

**MÉTODO PARA EL APRENDIZAJE DE
EXPRESIONES IDIOMÁTICAS EN FRANCÉS – MEIDFRA**

GABRIEL CASTRO M.

Trabajo de grado presentado como
requisito para optar por el título de
Licenciado en Lengua Castellana,
Inglés y Francés.

**UNIVERSIDAD DE LA SALLE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA INGLÉS Y FRANCÉS
BOGOTÁ D.C.
11 DE DICIEMBRE DE 2008**

*Al lector,
al artista;
En suma... Al maestro que transforma el género educativo,
al pedagogo, dibujante, literato, poeta y lingüista.*

*A Dios, a mi familia, a mis padres,
por enseñarme a recorrer este largo camino.
A Yamila y Mauricio por ser incondicionales.
A Sofía, Caty, Apolo, Siripo, Toño, Lucas y n.n. por estar siempre
conmigo y darme fuerzas para continuar.*

*Gracias a los amigos ("les potes"), a los compañeros y a los problemas.
Gracias por su apoyo incondicional y por los desafíos que me plantearon
para madurar y avanzar durante esta etapa de mi vida.*

Ashé et Break on through!

Gabriel

AGRADECIMIENTOS

El proceso puesto en marcha desde mediados del año 2006 culmina con la presentación de un trabajo investigativo sin precedentes, al final del cual, no puedo dejar de agradecer a las numerosas personas que contribuyeron a los exitosos resultados que aquí se presentan, a pesar de no haber sido éste un proyecto colectivo.

Dejo aquí constancia, en primer lugar, de mis sinceros agradecimientos a la profesora Luz Marina Pabón, quien, en calidad de directora de esta tesina, se caracterizó por su colaboración, espíritu pedagógico, conocimientos y amplia experiencia científica, para motivar el trabajo crítico-propositivo y apostarle a una investigación que ha optimizado en grande el aprendizaje del Francés y lo ha enriquecido desde una visión sociocultural.

Agradezco igualmente, al instituto “The Canadian College” por permitirme un acercamiento con magnitud y rigor metodológico a la ejecución de una investigación que sirvió para la realización de un proceso considerablemente enriquecido por las sugerencias, conversaciones y diversas críticas constructivas que a lo largo del trabajo fueron proporcionadas por distintos pares académicos. Su contribución, siempre desinteresada y objetiva, ayudó a la implantación de distintos cambios y mejoras en el MEIDFRA, consolidando así, la validez de un valioso sistema investigativo-pedagógico en Francés, producto del aprendizaje con un método novedoso que integra textos tanto escritos como gráficos para el aprendizaje vivencial y sociocultural de esta lengua.

A los varios profesores del Departamento de Lenguas Modernas y de la Facultad de Educación de nuestra Alma Máter: Jenny Bermúdez, Eder García, Carmenza Rojas, Laura Galindo, Clara Beatriz Díaz, Héctor Pérez, Guillermo Hernández, Julián Martínez, Ángela Montoya, Félix Barreto, Betty Zárate, Catalina Jaramillo, Jaime Páez, Guillermo Espinoza, Yolanda Bolaños, Gustavo Ramón,

Rafael Areiza y Jeannette Plaza. Asimismo, a mis profesoras de la infancia: “Beatricita, Isabelita y Marielita”. A ustedes maestros, quienes con su sobresaliente trabajo pedagógico tanto dentro como fuera del aula, me proporcionaron conocimientos y propusieron ayuda que facilitó la recopilación de distintos elementos referidos a la enseñanza y el aprendizaje en clase de lengua y ofrecieron su valiosa ayuda para disponer de distintos estudios, proyectos, información, planes y diseños para crear, explotar y trascender las fronteras de lo que comúnmente entendemos por educación.

A mis pares académicos: Alejandra Linares, Fernando Dimas, Lina Ángel, Omar Hoyos, Alejandro Avendaño, Myriam Gómez, Yuranny Barrera, César Pulido, Alejandro Suárez, Ruth Rodríguez, John Rodríguez, Jessie Ruíz, Marisol Baquero, les estoy agradecido por su compañerismo, ánimo y estímulo intelectual que sirvieron para generar en el estudiantado y en el cuerpo investigador del MEIDFRA, un sentimiento de satisfacción, apremio y confianza en un trabajo que promete seguir trascendiendo el aprendizaje sumamente teórico y poco práctico en Francés.

Reconozco con gratitud las valiosas contribuciones de los artistas, dibujantes y reconocidos productores de cómics que intervinieron en el nacimiento del MEIDFRA: Enrique Jiménez Corominas, estudioso autodidacta nacido en Valladolid, quien, desde otras latitudes ofreció su colaboración como dibujante del MEIDFRA. Gracias a su calidad oportuna, precisión y empeño en sus excelentes trabajos de creación de cómics; Martín de Francisco y Antonio Guerra, no sólo por los aportes de su serie “El Profesor Súper O” sino por el interés demostrado hasta la fecha en lo sucedido con el MEIDFRA y en el análisis de su positivo impacto, llegando a ser comparado con obras magnas de la educación con cómics como su serie televisada. A ustedes artistas, por aportar la misma experiencia que han brindado a trabajos en lugares como Francia y España y que han proporcionado a la edición de libros de numerosas editoriales.

A quienes acudieron sin ser llamados; a mis amigos. Pero también, a aquellos que sin serlo o desearlo ser, fueron fuente de enormes y decisivos desafíos que me sirvieron para superar cuantiosos obstáculos con tenacidad, madurez, carácter, espíritu académico y pedagógico, por amor a una profesión que todo lo da sin esperar retribuciones a cambio: La educación.

Resulta difícil expresar con palabras el agradecimiento al ánimo, la confianza y la paciencia indestructible de mi familia, mis padres, hermanos y allegados que gracias a su amistad y constantes estímulos, lograron reavivarme en los momentos difíciles y forjar en mí el espíritu necesario para afrontar con éxito y mucha motivación, la enorme gama de tareas que surgieron durante la construcción del ameno MEIDFRA.

Por ultimo, agradezco la paciencia de quienes creyeron en mí, y sin embargo, aceptaron mi ocasional o constante abandono por el continuo trabajo que demandaba mi proyecto de grado para ir más allá y “decir con este texto, el MEIDFRA, mucho más de lo que simplemente se quiere decir”. Los valores y el apoyo que les adeudo a ellos y a usted estimado lector, maestro, estudiante o futuro pedagogo usuario del MEIDFRA, es tan grande que espero en mínima instancia retribuirla con generosidad y con valiosos e inacabables aportes al medio del Francés, la enseñanza y la educación en muchos de sus ámbitos.

NOTA DE ACEPTACIÓN:

LUZ MARINA PABÓN
Docente
Departamento de Lenguas Modernas
Asesora

JENNY BERMÚDEZ
Docente
Departamento de Lenguas Modernas
Jurado Lector

Bogotá, Diciembre 11 de 2008

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	Pág 8
1. TEMA DE INVESTIGACIÓN	12
2. TÍTULO DEL TRABAJO	12
3. PROBLEMA.....	12
3.1 Delimitación del Problema.....	12
4. ANTECEDENTES.....	16
4.1 Definición general de cómic	20
4.2 El cómic Francés, el cómic latinoamericano y el cómic como fuente de investigaciones relativas al aprendizaje	20
4.3 Los cómics en Latinoamérica.....	24
4.4 Los cómics en Colombia.....	26
4.5 El cómic Francés.....	28
4.6 Trabajos de grado relacionados con el MEIDFRA	30
4.6.1 Analyse des variations linguistiques du Français et mise en œuvre d'un outil pour la classe de FLE	31
4.6.1.1 El Lenguaje “SMS”	31
4.6.1.2 Análisis de variaciones lingüísticas generales	32
4.6.1.3 Proposición Pedagógica	32
4.6.1.4 Micro Clase	33
4.6.2 Le replet inverse [microforma]: l'image du Mexique dans une bande dessinée d'expression française: Tortillas pour les Dalton de Morris et Goscinny	34

4.6.2.1 Descripción general	34
4.6.2.2 Acercamiento al álbum de Lucky Luke	35
4.6.2.3 Aportes y conclusiones de la investigación	36
4.6.3 Manual para la elaboración de cómics	37
4.6.3.1 Cómics e ideología	37
4.6.3.2 Lo verbal y lo icónico en el cómic	39
4.6.3.3 Los cómics y la Educación	40
4.6.3.4 El cómic como proceso de comunicación	41
4.6.4 Análisis de la estructura narrativa del programa de Los Simpson	42
4.6.4.1 Conclusiones y aportes del trabajo de grado	43
4.6.4.2 Actantes y roles actanciales	43
4.6.4.3 Estructura de los episodios	45
4.6.4.4 Trascendencia de la crítica social	45
4.6.5. El cómic, la fotografía y el video en la enseñanza de la narrativa	46
4.6.5.1 Producción escrita, visual y audiovisual	47
4.6.5.2 Modelo de producción escrita	48
4.6.6 Comprendre et produire en utilisant la bande dessinée	49

5. JUSTIFICACIÓN	50
5.1 La enseñanza cultural a través de cómics y expresiones idiomáticas	53
5.2. ¿Por qué trabajar con Expresiones Idiomáticas?	54
6. OBJETIVOS	58
6.1 Objetivo General	58
6.2 Objetivos Específicos	58
7. FACTIBILIDAD DE LA INVESTIGACIÓN	59
7.1 Recursos	59
7.1.1 Recursos humanos	60
7.1.2 Recursos Técnicos	61
7.1.3 Recursos Financieros	61
7.2 Limitaciones	62
7.3 Alternativas de solución	63
8. MARCO TEÓRICO	66
8.1 Bases Teóricas	66
8.1.1 Conocimientos previos	66
8.2 El Enfoque Sociocultural	67
8.2.1 Funciones Mentales	68
8.2.2 Habilidades Psicológicas	69
8.2.3 ZPD Zona de Desarrollo Próximo	69
8.2.4 Herramientas Psicológicas	70
8.2.5 La Mediación	71

8.3 Importancia de la Dimensión Cultural	72
8.3.1 El componente cultural en la enseñanza de lenguas extranjeras	72
8.4 La Dimensión Cultural del aprendizaje de Francés en relación con el Marco Europeo Común de Referencia (MERC)	74
8.5 La dimensión cultural en los textos que se usan para enseñar lenguas	78
8.5.1 La dimensión cultural, la elaboración de textos guía y el MEIDFRA	78
8.6 Johan Huizinga: "Homo Ludens"	85
8.6.1 El Homo Ludens	86
8.6.2 El juego y el hombre	88
8.6.3 El acto de jugar y el mundo en el que vivimos	88
8.6.4 Dimensión lúdica vs. Estereotipos culturales entre Colombianos y Colombianas a nivel local y global	89
8.6.5 Rasgos generales de la Dimensión Lúdica desde Huizinga	91
8.7 Análisis del Código Icónico	92
8.8 Análisis del Código Lingüístico	94
8.9 Nociones y comentarios sobre tendencias en el estudio del lenguaje	97
8.9.1 El análisis de las dimensiones comunicativas del lenguaje desde los discursos lingüístico y semiológico	97
8.9.2 La Significación	100
8.10 "El Mágico Número siete"	101

8.11 PARADIGMAS QUE ORIENTAN LA ACCIÓN EDUCATIVA	104
8.11.1 Pedagogía Activista	105
8.11.2 Didáctica y Pedagogía	105
8.11.3 Pedagogía Tradicional	105
8.11.4 Pedagogía Constructivista	106
8.11.5 Aprendizaje Significativo	106
8.12 Teoría de los Centros de Interés	106
8.13 Aplicaciones del cómic en el aula	108
8.14 Definición de términos básicos	110
8.14.1 Términos referidos al Código Visual	110
8.14.2 Términos referidos al Código Verbal	112
8.14.3 Términos complementarios	113
8.15. Hipótesis	114
8.15.1 HIPÓTESIS-1	114
8.15.2 HIPÓTESIS-2	114
8.16 Sistema de Variables	115
9. DISEÑO METODOLÓGICO	116
9.1 Rasgos Generales	116
9.2 Metodología de investigación.....	129
9.3 Población	130

9.4 Descripción general de la Metodología Pedagógica	132
9.4.1 La elaboración de tareas y proyectos gracias a la argumentación	136
9.5 Disposiciones para el trabajo de clase con el MEIDFRA	136
9.5.1 Rol del Maestro	136
9.5.2 Aula de Clase	139
9.5.3 Rol de los materiales	139
9.6 Resultados Esperados	140
9.6.1 Logros por unidad del MEIDFRA	142
9.7 Del lenguaje estándar al lenguaje cotidiano	146
9.8 Preparación de las Unidades Didácticas	150
9.9 Estrategias para el aprendizaje sociocultural	152
9.10 Estrategias para la interpretación de situaciones cotidianas y la puesta en marcha de soluciones a conflictos comunicativos	155
9.11 La evaluación en el MEIDFRA	155
9.12 Indicadores de Evaluación	157
9.13 Los apuntes personales y el manejo del cuaderno en la evaluación	159
9.14 Disposiciones Generales	161
9.15 Momentos de la evaluación	162
9.16 El Método MEIDFRA	163

9.16.1 Los personajes y la trama de las historias	163
9.16.2 Fase de Anticipación	165
9.16.3 Fase de Comprensión Global	166
9.16.4 Fase de Comprensión Detallada	167
9.16.5 Práctica y estructuras de lengua	169
9.16.6 Actividades de aplicación	170
9.16.7 Actividades de transferencia.....	170
9.16.8 Fase de Interacción.....	171
9.16.8.1 El juego como medio para la práctica comunicativa	171
9.16.9 Para ir más lejos.....	173
9.16.10 Fase de Proyecto	173
9.16.11 Variantes de algunas actividades	175
10. CONCLUSIONES	176
11. ASPECTO ADMISNISTRATIVO DEL PROYECTO	180
11.1 Cronograma de Actividades	180
11.2 Presupuesto.....	180
BIBLIOGRAFÍA	181
ANEXOS	183

INTRODUCCIÓN

El presente proyecto de grado corresponde a la realización de una investigación que sirvió para la adquisición del título de Licenciado en Lenguas Modernas dentro del Programa de Pregrado Licenciatura en Lengua Castellana, Inglés y Francés.

El trabajo giró en torno a la creación de conocimientos y metodologías pedagógicas que fueron aprovechadas para consolidar un texto guía que tiene como fin el mejoramiento de diversos procesos de comunicación en Francés, haciendo énfasis particular sobre el aprendizaje de índole sociocultural, llevado a cabo en los diferentes espacios académicos y aulas de Francés.

El reconocimiento pleno de los problemas que este paradigma implica, sirvió para estudiar diferentes manifestaciones y perfiles de aprendizaje en los cuales el Método para el Aprendizaje de Expresiones Idiomáticas en Francés (MEIDFRA), conllevó al esclarecimiento de variados hechos comunicativos en el Francés cotidiano.

El sistema metodológico empleado en esta investigación, se basó en diferentes técnicas, instrumentos, diseños y formatos que permitieron en forma integral y coherente analizar diferentes resultados y llegar a conclusiones válidas que fueron utilizadas para la construcción y optimización del método MEIDFRA. La instrumentación investigativa, tuvo como base el eje hermenéutico para la interpretación y el análisis de datos, así como el uso frecuente de la Escala de Likert para medir la actitud de la muestra respecto a la aplicación de las distintas pruebas efectuadas con el MEIDFRA.

Los aportes arrojados por la investigación permitieron dilucidar objetivamente la manera en que el uso de expresiones idiomáticas acompañado de historietas y el repaso de distintos temas gramaticales sobre el eje del pasado, el presente y el futuro, permitieron que las clases de FLE orientadas con el MEIDFRA

estuvieran a la vanguardia de procesos pedagógicos de cambio en Francés, generando clases dinámicas y procesos de enseñanza- aprendizaje confiables, en los cuales el pensamiento crítico, la motivación y el buen manejo de la información sirvieran para proponer la apropiación, desarrollo y recreación de situaciones comunicativas que aseguraron un buen manejo en el registro de habla.

De igual forma, el MEIDFRA logra ratificar su validez, a través de las distintas mejoras que se lograron tras su puesta en práctica con lecciones y actividades en el aula de clase. La búsqueda y exigencia de resultados importantes tanto dentro como fuera del salón de clases, sirvió para lograr una creación pedagógica de alta calidad; su diseño, desarrollo y ejecución, hacen que el estudiante aprenda de una manera coherente y cumpla con los objetivos señalados en el currículo institucional. De igual forma, fue evidente la eficiencia y la afinidad demostradas por parte de los estudiantes con este método de trabajo. El mejoramiento continuo, fue pues, una constante en una manifiesta necesidad de los estudiantes por mejorar su comunicación en Francés.

La metodología MEIDFRA creó impresiones positivas, aumentó la eficiencia del trabajo académico, generó aprendizaje sociocultural y sirvió para dar respuesta a las diferentes falencias educativas que normalmente se encuentran en clase de Francés. Las diferentes herramientas investigativas utilizadas sirvieron para alcanzar óptimos y prontos niveles de calidad, no solo a nivel cuantitativo sino a nivel cualitativo, cumpliendo así, las premisas del aprendizaje sociocultural, ya que estos fines se lograron desde la base de la interacción y el correcto entendimiento en un ambiente sano, comunicativo, espontáneo y favorable para el aprendizaje de la lengua Francesa.

La investigación tuvo como parámetros formales, diferentes fases de trabajo que se siguieron a cabalidad, explicaron, socializaron, analizaron y sistematizaron, en diferentes informes parciales así como en el informe final de investigación:

Fase Diagnóstica Inicial: Etapa en la cual se identifica el nivel de aprendizaje, las situaciones a mejorar dentro del aula y en el aprendizaje del alumnado. Asimismo se puntualizan criterios para la enseñanza y el aprendizaje mediante el MEIDFRA.

Introducción General: Se introducen distintos tópicos, actividades y contenidos que sirven para acercar al estudiantado al aprendizaje sociocultural, generando motivación, estimulación y responsabilidad por las actividades próximas a desarrollar con el MEIDFRA.

Enseñanza Sociocultural y repaso de contenidos previos: Se implementan cambios estructurales en los instrumentos investigativos a aplicar en la muestra, y se ejecutan las lecciones del MEIDFRA con distintos niveles de dificultad, a fin de enseñar, desde una metodología integrada por cómics y expresiones idiomáticas, el idioma Francés de manera sociocultural, sin dejar de lado el repaso simultáneo y la aplicación comunicativa de distintos contenidos previos ya antes aprendidos por el estudiante.

Aplicación del MEIDFRA: Tras haber aplicado diferentes cambios a los ejercicios del MEIDFRA, se propone una practica comunicativa explotando múltiples competencias y llegando a un diagnóstico final que sirve para tratar la validez o inconveniencia del método en cuestión.

Conclusiones: Se estudian de forma reflexiva los diferentes resultados arrojados por el trabajo investigativo. De igual manera, se exploran los cambios generados tras su aplicación y las consecuencias que en el ámbito pedagógico y educativo tendrán tanto a corto como a largo plazo.

En consecuencia, los logros del proyecto para la creación del método MEIDFRA sirven no solamente para el repaso oral o escrito del Francés; sus alcances pedagógicos y didácticos llegan a preparar a los estudiantes de Francés para afrontar distintas situaciones comunicativas en contextos reales y explotar, desde el enfoque sociocultural, distintas maneras de concebir el mundo gracias a la visión proporcionada por una lengua extranjera y aprenderla desde distintas lecturas, una de ellas, bastante fructífera: El cómic.

1. TEMA DE INVESTIGACIÓN

Enseñanza de la Lengua Francesa desde el Enfoque Sociocultural del aprendizaje.

2. TÍTULO DEL TRABAJO

Método para el Aprendizaje de Expresiones Idiomáticas en Francés (MEIDFRA).

3. PROBLEMA

La creación de un cómic Colombiano como estrategia pedagógica para el aprendizaje sociocultural de la Lengua Francesa.

3.1 *Delimitación del Problema.*

A través de la construcción de esta metodología de aprendizaje, se pretende organizar la enseñanza de expresiones idiomáticas desde la creación de un cómic que tiene como protagonistas principales a cuatro personajes Colombianos de distinto origen regional, con miras, no solo a la afirmación de la existencia de distintos grupos étnicos en Colombia; también, promoverá el diálogo y mejorará las interacciones sociales en situaciones problemáticas que hacen parte del diario vivir del educando, lo cual revela que el aprendizaje de estructuras idiomáticas en Lengua Francesa, al lado de la revisión gramatical de la continuidad en tiempos verbales, se encuentran visiblemente fundamentados sobre los postulados de la interculturalidad.

La utilización de la tira cómica en clase de Lenguas Extranjeras y los resultados que arrojan las actividades realizadas con esta herramienta, son testimonio claro de la acogida que el cómic tiene por parte de muchos educandos en las escuelas de hoy, y de una necesidad por adquirir conocimientos enfocados

hacia campos de aplicación reales, que provean al estudiante de Francés una mejor disposición para contribuir a la construcción de la sociedad y por ende, al mejoramiento del mundo.

Explotar los beneficios de un material de uso poco convencional como el cómic, permite a estudiantes y maestros juzgar de manera crítica y propositiva los estereotipos culturales que las personas tienen de Colombianos y Colombianas a nivel global. Para alcanzar tales objetivos, fue necesaria la creación de 15 tiras cómicas organizadas en distintas unidades temáticas que corresponden a cuatro personajes principales, procedentes de distintas regiones de nuestro país. Se profundiza más sobre este aspecto en el apartado del Diseño Metodológico del presente trabajo de grado.

De igual forma, el cómic conlleva al estudiante a esbozar imágenes y concepciones mejoradas acerca del “héroe” y el “antihéroe”, comúnmente personificados en distintos cómics de origen internacional.¹ Por consiguiente, es vital otorgar protagonismo a los héroes más destacados de la vida nacional de un país, en los textos gráficos que compongan las tiras cómicas empleadas para la enseñanza de lenguas extranjeras tan relevantes como el Francés. Este hecho, además de facilitar la enseñanza del lenguaje como un fenómeno

¹ PRIETO OSORNO, Alexander. Modernos Héroes Hispanohablantes (IX). Mestizaje y heroísmo. [en línea] 1ed. España: Centro Virtual Cervantes, 2006. http://cvc.cervantes.es/el_rinconete/anteriores/noviembre_06/30112006_02.htm (consulta: 13 septiembre, 2006) *Los superhéroes norteamericanos, aunque populares, no han conseguido calar tan hondo en las sociedades hispanoamericanas, que prefieren a personajes más humanos, vulnerables y sobre todo risueños. La capacidad de reír o hacer reír es lo que diferencia a nuestros grandes héroes hispanohablantes de la patética gravedad de los héroes y superhéroes anglófonos, algunos de los cuales ni siquiera sonríen tras la victoria. Siempre constreñidos, estos anglo-héroes tienen una pavorosa semejanza con las máquinas, que los hace no sobrehumanos, sino esencialmente inhumanos. En cambio, la sociedad entre los héroes y el buen sentido del humor en Hispanoamérica se remonta desde don Quijote hasta los personajes de búsquedas heroicas más apreciados por la cultura popular en el último siglo como el Chapulín Colorado en América Latina y Mortadelo y Filemón en España. Ellos, junto con otros colegas suyos como Patoruzú, el Cerdotado, el Capitán Sudamérica y Superlópez, nos enseñan que los superhombres y superhéroes son cosa de risa y sonrisa. Y lo más importante es que nos recuerdan el espléndido poder profiláctico y curativo de la risa, pues alguien dijo alguna vez que si, en el momento justo, las personas se hubieran reído suficientemente de las locuras que decía Adolf Hitler, la humanidad se hubiese ahorrado la Guerra Mundial y el Holocausto.*

cultural, encarna los valores que configuran la idiosincrasia y la visión de mundo del Colombiano.

Así pues, el texto gráfico es un medio informativo que hace parte de nuestro diario vivir, al sumergirse en el mundo impreso y “*mass mediático*”² de la época actual. Su uso en el cómic, no significa más que la representación de imágenes que desde hace varias décadas han servido como vehículo para narrar historias, denunciar los hechos del mundo y comunicar una visión cultural de la realidad.³

El presente documento apunta a la realización de un trabajo investigativo basado en la aplicación del Método para el Aprendizaje de Expresiones Idiomáticas en Francés (MEIDFRA), el cual, tiene como eje central hacer uso del cómic para comprender las narraciones, el metalenguaje y la dimensión cultural que encarnan los textos y situaciones presentadas en el citado método. El proyecto también pretende ser empleado como medio para cumplir con las unidades didácticas y los contenidos comunicativos que se estipulan en la programación del curso y las sesiones de clase para el espacio académico de Lengua Francesa.

A lo largo de estas historietas, se enseñan diferentes expresiones idiomáticas en diversos contextos, aplicaciones y usos que demuestran su pertinencia o inexactitud. El gran bagaje que abarca el tema de las expresiones idiomáticas en Lengua Gala, es organizado dentro de lecciones que constan de actividades lúdico – pedagógicas llevadas a cabo a través de una herramienta esencial: El

² ARTEHISTORIA.COM. La Aldea Global. [en línea] 1ed. España: Junta de Castilla y León, 2001. <http://www.artehistoria.com/historia/contextos/3677.htm> (consulta: 25 octubre, 2006) *Se define el término mass media como medios de comunicación de masas. Es notable el papel que en los últimos años el cómic viene ejerciendo en el mundo de los mass media.*

³ BARRERO, Manuel. La narrativa gráfica viene de antiguo y nos rodea hoy. [en línea] 1ed. España: Lycos.com, 2006. <http://usuarios.lycos.es/confejererez/01antecedentes.htm> (consulta: 25 octubre, 2006) *Existen otros modelos de narrativa gráfica, en los cuales la imagen funciona de modo diferente: En los cuentos con grandes dibujos la imagen se usa como representación, en los libros de texto la imagen es vector de información, en los gráficos explicativos de enciclopedias o periódicos es vehículo de aclaración, en las señales viales es usada como indicación, en la publicidad está cargada de seducción y promesas... En los cómics y otros medios de comunicación narra una historia.*

cómic. Durante la utilización de este método, el docente siempre proveyó al educando esquemas de equivalencia entre las expresiones idiomáticas y su correspondencia con el Francés Estándar, de acuerdo con la lección y las actividades que a realizar en la clase. Lo anterior, con el fin esencial de evitar la escueta reproducción de vocablos y locuciones en el idioma de aprendizaje, y mejor aún, propender por una interpretación mental y social de estas estructuras, así como por una negociación constante de significados para que en el diálogo pedagógico el estudiante finalmente logre incorporar a su lenguaje lo que quieren decir estas expresiones y además les dé una aplicación válida en el diario vivir. Asimismo, los estudiantes tuvieron la oportunidad de elaborar progresivamente un proyecto en el cual crearon tiras cómicas a partir de las cuales generaron una aplicación cotidiana del lenguaje, basada en el fenómeno de la interculturalidad⁴ y en el uso de diversos tipos de expresiones idiomáticas de acuerdo con factores como el registro de habla.

Tanto los contextos en que se desarrollan las historias como su tema central de estudio (la dimensión cultural del lenguaje vista desde las expresiones idiomáticas en Francés), constituyen una herramienta esencial para que los estudiantes confronten la concepción “mass mediática” que los latinoamericanos tenemos de “héroe” y para formar en el pensamiento crítico e inferencial, ya que los ejercicios y el método requieren un adiestramiento constantemente interpretativo de las estructuras manejadas, puesto que “todo texto siempre quiere decir algo más.”⁵

⁴ NASURSA. Glosario. [en línea] 1ed. Navarra: Centro de Documentación, 2007. http://www.nasursa.es/es/ObservatorioTerritorialNavarra/Centro_Documentacion-Glosario-I.asp (consulta: 15 septiembre, 2006) *La interculturalidad se define como el fenómeno por el cual se produce la convivencia e intercambio entre diferentes culturas e individuos en un mismo espacio geográfico o territorio. La consecución de este fenómeno de una forma equilibrada y sin rupturas es un reto para la cohesión social y, por tanto, para el establecimiento de un desarrollo territorial sostenible.*

⁵ GARCÍA, Eder. – *Conocida frase de este docente, quien, durante las primeras instancias del séptimo semestre de formación, suscitaba como una propuesta para la reflexión sobre el metalenguaje implícito en la gran totalidad de textos que se manejaban en clase y en el diario vivir de sus educandos, entre ellos, el investigador y creador del MEIDFRA.*

4. ANTECEDENTES

Desde los comienzos de la humanidad, la imagen ha sido un medio de comunicación que ha servido como instrumento para la narración, información y por ende, para la transmisión del legado histórico de los pueblos, recorriendo en consecuencia los senderos de la enseñanza. Durante el curso evolutivo del hombre, prósperas civilizaciones como los Egipcios, plasmaron imágenes que incluían leyendas o notas de pie, que tenían como fin brindar información, gráficos que los entendidos en el tema han denominado “aleluyas”. Posteriormente, la historia abre paso a los primeros esbozos del periodismo popular, el cual nace en el siglo XVII y busca complementar los textos informativos con imágenes que relaten historias de la vida real. Poco después, durante el transcurso de las Guerras Napoleónicas, los eventos históricos de la Francia del siglo XVIII originan la propaganda pública, fenómeno comunicativo que llega a su apogeo al construir las primeras viñetas de imágenes, en las cuales figuraban personajes que emitían parlamentos contenidos en bocadillos. Un siglo después, durante el lapso que comprendió parte de la Primera y Segunda Revolución Industrial, surgieron importantes procesos de industrialización que hicieron de la imagen un medio para la difusión pública de la información, gracias al empleo que le fue dado con la llamada “prensa de masas”, medio que finalmente daría origen al cómic, tal y como es conocido hoy en día.

A lo largo de su historia, la imagen ha tenido un sinnúmero de usos, aplicados a la consecución de objetivos tales como:

- Ser fuente de información y datos clave en los textos guía de cualquier grado, área disciplinar o nivel formativo.

- Ayudar a la representación de hechos a través de gráficos novedosos y de gran tamaño en textos de Literatura Infantil.

→ Servir de instrumento para indicar normas y crear convenciones universales a través de señales de tránsito vehicular.

→ Servir como medio de comunicación y estrategia militar en las guerras para restringir el lenguaje icónico a determinados ejércitos.⁶

→ Usar la publicidad con fines comerciales, para persuadir y convencer⁷ a un grupo de consumidores.

→ Comunicar hechos, solucionar polémicas y denunciar situaciones de carácter social en medios de comunicación impresos y virtuales como diarios de prensa.

El cómic, por su parte, reúne diversos caracteres derivados de los usos mencionados y además, hace de la imagen una herramienta para relatar historias, denunciar problemáticas sociales, prestarse a prácticas lúdicas, entre otros usos. El cómic, visto desde su composición estructural ha sido definido por varios lingüistas y educadores como un texto en el cual se inscriben unidades compuestas de varias figuras (iconemas),⁸ viñetas, códigos lingüísticos y constructos comunicativos que sin más, constituyen un cúmulo de

⁶ EJÉRCITO NACIONAL. Capítulo I. En: Reglamento de símbolos convencionales y abreviaturas militares. Bogotá. Vol. 2, no. 2 (febrero. 1988); p. 5. *Este reglamento, contiene los símbolos convencionales y abreviaturas militares más comunes y establece un método general para graficar aquellos que se requieran en un momento determinado, cuando se trate de símbolos de carácter técnico, de uso especial o de limitado empleo. Además explica ciertos términos empleados en el lenguaje militar, para facilitar la comprensión de la graficación, actividades o situaciones. Las abreviaturas contenidas en este reglamento deben ser empleadas en calcos y órdenes de operaciones, documentos cuya redacción debe caracterizarse por su concreción, brevedad y claridad.*

⁷ GARCÍA, Eder. Op. cit., – En sesión del día 18 de abril del año en curso, el maestro de Lingüística cavilaba sobre tres importantes conceptos: “Convencer es cambiar el comportamiento de los demás como nosotros queremos que éste sea; al persuadir estamos logrando que los demás actúen y crean algo a nuestro parecer; la seducción es una labor de engaño, en donde una persona persuade para que el otro haga algo malo”.

⁸ COLLE, Raymond. La recepción crítica del mensaje visual. [en línea] 1ed. Chile: PUC, 2007. http://www.puc.cl/curso_dist/infograf/recepcion/RMV3/index.html (consulta: 25 octubre, 2006) *Es típico de la caricatura estudiar en detalle los rasgos de un iconema para descubrir cuales son indispensables para permitir su identificación y cuales pueden ser obviados.*

significados y significantes (signos)⁹ que sirven para contar sucesos y comunicar ideas mediante las talentosas pinceladas de un dibujante en un tebeo. Varios escritos y estudios acerca del cómic, han suscitado polémicas y brindado postulados que giran en torno a la diferencia entre imagen e historieta.¹⁰ Por ello, existen diversos tipos de historieta, que si bien varían en su finalidad comunicativa y en la respuesta pragmática del receptor, pueden calificarse dentro de esta tipología como sucede con el “Humor Gráfico”.

El conflictivo clima político que acababa de afrontar España en los años 70,¹¹ al lado de hechos como el “*Boom Literario Latinoamericano*” de la misma época, hicieron que el país Ibérico se tornara más abierto a cambios en ámbitos como la pedagogía y la educación. En ese entonces, diversos autores de cómics provenientes de países como Francia y Estados Unidos, así como varios lingüistas y estudiosos de la semiótica Italianos y Argentinos, hicieron valer su voz a favor de un rol más activo del cómic en las aulas, dado su significativo apoyo como material pedagógico y el alcance que éste tiene como instrumento para la formación cultural de los educandos. Empero, ni el mercado editorial

⁹ DE SAUSSURE, Ferdinand. Curso de lingüística general. Buenos Aires: Editorial Fontarama, 1998, p.3. *Llamamos signo a la combinación del concepto y de la imagen acústica (...) Nosotros proponemos conservar la palabra signo para designar la totalidad, y reemplazar concepto e imagen acústica respectivamente por significado y significante.*

¹⁰ LURI, Gregorio y SEGALÉS, M. Antónia. El cómic histórico. [en línea] 1ed. Barcelona: CP Rosa Sensat del Masnou, 2005. <http://www.ts.ucr.ac.cr/~historia/pdf/comic-historico%20.pdf> (consulta: 11 diciembre, 2006) *Entender un lenguaje significa que somos algo más que meros receptores pasivos del mismo. Únicamente podemos decir que «entendemos» el lenguaje del cómic cuando somos capaces de patentizar todo aquello que esta latente en una viñeta y, sobre todo, en una página. En este sentido la didáctica del cómic se confunde con la de la imagen y sobrepasa, por tanto, el ámbito estricto de la didáctica de la Historia. Dicho de otra manera: el cómic histórico tendrá validez didáctica a partir del momento en que nuestros alumnos tengan asimiladas las técnicas y destrezas que requiere una correcta lectura de la imagen.*

¹¹ MUÑOZ, Emilio. Política científica (y tecnológica) en España: Un siglo de intenciones. [en línea] 1ed. España: 2001. <http://www.ciencia.cl/CienciaAlDia/volumen4/numero1/articulos/articulo2.html> (consulta: 28 agosto, 2006) *La muerte de Franco y la transición a la democracia representaron un nuevo paro en el proceso de institucionalización de la ciencia y la tecnología en España. La preocupación por asentar la democracia en un entorno político y económico de extrema fragilidad, desplazó a la ciencia de la inmediata acción política. Hubo que esperar a finales de los años 70 para la reaparición de la ciencia y la tecnología en el panorama político español.*

latinoamericano de alta demanda de aquella década ni los positivos hechos políticos acaecidos en España como la inserción de ese país en la Comunidad Europea en 1986, sirvieron para darle continuidad a los cómics en los programas curriculares y reformas que incluso, habrían de interesar a los países de América del Sur, dada la instauración de las primeras Cumbres Iberoamericanas.

Por otra parte, es un antecedente delicado considerar que en nuestro país, en donde el sistema educativo clama por tantos cambios en su estructura, parámetros de ejecución y procesos educativos llevados a cabo en la escuela y orientados hacia una mejor educación cultural del niño, la demanda de textos pedagógicos, planes y programas de capacitación a maestros y estudiantes, para generar mejores procesos de enseñanza – aprendizaje a través del cómic y la imagen, tengan menos demanda que en otros años y sobre todo, no cobren suficiente relevancia para el Ministerio de Educación Nacional (MEN) o de algunos colegios e instituciones de Educación Superior, así lo sugiere, José Marcelo Vásquez¹², docente que durante varios años defendió las bondades del texto gráfico como medio de enseñanza y uno de los colaboradores en la concepción gráfica de los cómics en el MEIDFRA: *“Hace unos años dictaba cursos de escalafón para docentes del sector público a nivel nacional, gracias a un taller en el que la estrategia pedagógica principal para el aprendizaje estaba en la elaboración de gráficos. Entonces los estudiantes llegaban a una apropiación del conocimiento a través de la imagen; desafortunadamente cuando los educadores, públicos o privados, entramos a tratar de innovar en las universidades o colegios, el ministerio y algunos rectores se muestran reacios al cambio y a proyectos que de haberse realizado podrían haber mejorado el aprendizaje de los estudiantes”*.

¹² VÁSQUEZ, José Marcelo – Agrónomo egresado de la Universidad Nacional de Colombia. En años precedentes laboró en instituciones públicas y privadas, y capacitó a docentes y estudiantes con un taller de su propia autoría, en el que a través de gráficos era posible aprender áreas de alta complejidad como la Lengua Inglesa.

4.1 Definición general de cómic.

El cómic, historieta o tebeo, puede definirse como un medio para la expresión narrativa mediante la imagen, en la cual, se inscriben elementos que permiten transmitir un mensaje y ordenar secuencialmente, ilustraciones que transmiten ideologías.

Los medios expresivos que comporta el cómic, hacen que el lector se familiarice con el texto escrito y logre comunicarse a través de la comprensión de imágenes.

4.2 El cómic Francés, el cómic latinoamericano y el cómic como fuente de investigaciones relativas al aprendizaje.

Los cómics deben gran parte de su popularidad al género lúdico y humorístico que se les acuña gracias a la forma en que han sido comúnmente presentados en diarios de prensa, revistas especializadas en este género y otros recursos que los *“Mass Media”*¹³ proporcionan a través de una lectura fácil y amena desde la Web. Adicional a este hecho, los estudios realizados sobre este tema en las últimas décadas (muchos de ellos examinados a profundidad en el Marco Teórico de este escrito), muestran que el cómic resulta ser un medio sumamente útil a la hora de abordar temáticas de índole política, social, y especialmente cultural. Circunstancias tales, que se ven evidenciadas en las diversas tipologías de cómic, existentes en la actualidad (cómics de género romántico, erótico, histórico, subreal, científico, infantil, etc.), y en textos que sustentan ampliamente este hecho, Barbieri (1993).

¹³ ARTEHISTORIA.COM. La Aldea Global. [en línea] 1ed. España: Junta de Castilla y León, 2001. <http://www.artehistoria.com/historia/contextos/3677.htm> (consulta: 25 octubre, 2006) Se define el término mass media como medios de comunicación de masas. Es notable el papel que en los últimos años el cómic viene ejerciendo en el mundo de los mass media.

Pese a que en Latinoamérica, grandes íconos del cómic como *Condorito*, *Mafalda* o *Lorenzo y Pepita*, hayan marcado la infancia y juventud de nuestros padres, e incluso la nuestra hoy en día, uno de los eventos más notorios que el creador del MEIDFRA , mismo autor de este documento, ha apreciado al indagar en experiencias como la realizada en el mes de abril en el Primer Encuentro Nacional de Estudiantes de Francés¹⁴, hacen ver que el cómic es un medio que además de ser humorístico, encarna constantemente una realidad social que por diversas razones (muchas veces políticas,) debe ser expuesta de forma implícita en la estructura, las viñetas y los mensajes tanto gráficos como escritos que emite la historieta. El carácter versátil y la ventana que el cómic abre a la imaginación permiten que tanto su proceso de elaboración como el efecto que provoca en actividades de comprensión cultural y en la enseñanza de cualquier materia, susciten un gran interés en poblaciones de cualquier edad, especialmente en niños, jóvenes y adolescentes. Tal influencia ha sido estudiada por autores como: Eco (1985); McLuhan (1964); Dorfmann y Mattelart (1972); Jofré (1986); McCoy y Edmond (1989), Wertham (1953).

Los diversos matices que puede tomar la construcción de un cómic, se ven reflejados en relevantes antecedentes históricos, como sucedió en Francia con la historieta titulada “*Astérix*”, icono que ganó alta importancia en el mundo del arte gráfico y que además, cautivó los corazones de lectores de todas las edades y regiones, y que al presente, sigue cobrando seguidores de diversas latitudes Francófonas. *Astérix*, siendo la fiel representación de los rasgos culturales y de la personalidad del guerrero que habitaba el “hexágono” durante los primeros siglos en que comenzó a gestarse el territorio Galo (hoy

¹⁴ CASTRO MARTÍNEZ, Gabriel. La BD et les matériaux de classe pour interpréter et compiler l'information. En: Primer Encuentro Nacional de Estudiantes de Francés. (28-29 abril 2006: Santiago de Tunja): Memorias Premier ENEUF. Bogotá: ACOLPROF, 2006. *En evento organizado por la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Tunja (UPTC) y la Asociación Colombiana de Profesores de Francés (ACOLPROF), el autor de este proyecto de investigación representó a la Universidad de La Salle en calidad de ponente con el taller lúdico: “La BD et les matériaux de classe pour interpréter et compiler l'information”, metodología basada en el material pedagógico propuesto por Nathalie Gachon en sitio web del Servicio Cultural de la Embajada de Francia respaldado por la Universidad de Wisconsin <http://www.frenchresources.info/uwfs/fr/forums/forum1.htm> La actividad realizada tuvo gran acogida por parte del público asistente.*

Francia), no solamente se ocupa de narrar con jocosidad los gajes que componen la cotidianidad de este personaje; al mismo tiempo, invita a una reflexión constante sobre la tenacidad con que el Francés ha luchado desde sus orígenes por defender a su pueblo y hacer que la historia no olvide el nombre de Francia ni de su papel protagónico en las batallas que, al igual que en la Segunda Guerra Mundial, siempre propendieron por la lucha en favor de la democracia, al enfrentar a naciones y pueblos bárbaros y poderosos que buscaban afanosamente la invasión de su territorio.¹⁵

A su vez, diversos estudios Norteamericanos como los realizados por Frank McCoy y Alfred Edmond, Jr. en el año de 1989, entregan resultados substancialmente estadísticos, en los cuales se indica que desde comienzos de los años setenta, ha aumentado el volumen de lectores de cómics de edad adulta en Estados Unidos, sin dejar de lado la gran cantidad de niños que siempre han mantenido este hábito lector, contrario a lo que sucedía en años precedentes a 1969, cuando la población adulta que leía cómics era bastante inferior; hoy por hoy, la cantidad de adultos lectores de cómics ha aumentado a tal punto, que desde 1969 el monto de almacenes especializados en cómics para adultos se incrementó cuarenta veces más hasta 1989.

Sin embargo, ésta no ha sido una incidencia clara en el contexto de la educación Colombiana ni en los programas curriculares que regulan el manejo de los métodos y textos guía para la enseñanza de las lenguas extranjeras. Retomando lo dicho anteriormente por *Vásquez*, el cómic no ha logrado ser un elemento trascendental a los ojos del MEN ni de los docentes que durante años han implementado los mismos sistemas de enseñanza en lenguas como Inglés o Francés en los planteles educativos del país. Asumiendo la posición

¹⁵ GOSCINNY, René. *Astérix y los godos*. 19 ed. Barcelona: Grijalbo-Dargaud, 1980, 47 p. *En volúmenes como "Astérix y los Godos", el autor hace una denuncia clara de los problemas sociales que contrajo Alemania (país opresor de Francia durante la Segunda Guerra Mundial), con la división este – oeste que allí se vivió hasta la caída del muro de Berlín en 1989.*

del estudiante en clase de lenguas,¹⁶ las tiras cómicas no han sido más que actividades lúdicas, de esparcimiento o relajación para que el estudiante exprese ideas vagas o cree material gráfico sobre temas de poco análisis en clase, hecho desafortunado porque se está relegando a un segundo plano el alto valor significativo que posee el cómic para analizar, juzgar y transformar las realidades sociales a la luz de estereotipos culturales que van muchas veces, en detrimento de la identidad y la cohesión social de naciones tan afligidas como Colombia. De esta suerte, nuestros educandos abogan por una enseñanza con métodos creativos, didácticos y ajustados a la realidad, en los que el cómic no solo sea una herramienta sino el medio principal para trabajar con héroes y personajes con los que el escolar realmente se identifique.¹⁷

Por lo tanto, varios lingüistas, educadores, lectores de cómics y especialmente estudiantes, encuentran un sentido pedagógico amplio en los textos, presentaciones gráficas de la realidad, y demás elementos concernientes al manejo del Código Lingüístico e Icónico en la historieta, los cuales permiten un uso profundo y habitual en los procesos de enseñanza – aprendizaje

¹⁶ MIRAVALLES, Luís. La utilización del cómic en la enseñanza. En: Revista Científica Iberoamericana de Comunicación y Educación. Valladolid. Vol. 29, no. 13 (abril. 1999); p. 172-174. *El cómic, relato completo de un texto, expresado en imágenes o viñetas es un producto más de nuestra época, una época donde casi todo lo visual está desbancando al texto, una época donde vence la ley del mínimo esfuerzo. Es obvio que ver una escena, exige mucho menos trabajo que leer una descripción, por maravillosa que sea. De ahí que los escritores, los amantes de la cultura, y muchos profesores también, proclamen que el cómic está fomentando el analfabetismo colectivo y contribuyendo, aún más, al abandono de la lectura. Sin embargo, no se puede ni se debe rechazar tan categóricamente un medio tan expresivo como el cómic, sin antes haber profundizado en este medio actual de comunicación que está alcanzando series de millones de ejemplares y gracias al cual grandes obras de la literatura como El Quijote y hasta la misma Biblia se han difundido universalmente. (...)La juventud actual ha sido engendrada y modelada por este mundo y si su expresión se deteriora es tal vez, porque no tiene casi nada que manifestar o porque no saben cómo hacerlo. En nuestra sociedad se habla, pero los escolares no hablan, no se manifiestan. Los modos de expresión impuestos son parte de la causa de los deterioros que aparecen en los ejercicios escolares. Sus faltas no les pertenecen por completo, son también del lenguaje social actual. Por el momento la escuela no mejora las deficiencias provocadas por el lenguaje social, ni se muestra capaz de proponer un modelo que haga fracasar el hasta ahora impuesto.*

¹⁷ DÍAZ, Clara Beatriz. – En conversación informal efectuada el día 3 de septiembre de 2007 a las 17:30 horas, la docente dio a conocer las siguientes impresiones: “Habría sido de mucha utilidad un método interactivo, visual y dinámico. En nuestra época la metodología para la enseñanza del Francés era bastante mecanizada y memorística, además, carecía de textos gráficos. Una enseñanza con textos como el cómic, que integran palabra escrita, color y movimiento seguramente habría sido de mucha utilidad.”

efectuados tanto dentro como fuera del recinto de clases, en áreas referidas a las ciencias, lenguas extranjeras, historia o cultura. Así, el cómic se torna susceptible de aplicación en la enseñanza de Lengua Francesa así como en el examen y mejoramiento de las competencias comunicativas receptivas (escuchar – leer) y productivas (hablar – escribir).¹⁸

4.3 Los cómics en Latinoamérica.

→ Las secciones que siguen se apoyaron sobre la tesis “Manual para la elaboración de cómics”. Profundizo entonces, sobre los rasgos más importantes de la historia e incidencias que ha tenido el cómic Colombiano y Latinoamericano en la evolución de la tira cómica. La información aquí presentada, tuvo su punto de apoyo en los postulados de la monografía realizada por la Comunicadora Social Sonia Clara Novoa (para mayor información sobre este trabajo de grado, remitirse al título 4.6.3).

La historia nos dice que a lo largo de su evolución, las tiras cómicas no han tenido suficiente auge en los países Suramericanos; sin embargo, la falta de influencia en el público, el escaso apoyo económico o las irrisorias estrategias publicitarias para divulgar sus trabajos, no impidió a creadores de alta relevancia como Pepo o Quino, publicar obras que han contribuido a la sensibilización y al enriquecimiento de la idiosincrasia en la sociedad latina, desde muchos aspectos de su vida diaria.

Desde la creación de *PBT* o *Viruta* y *Chicharrón*, pasando por *Kalimán*, y *Fantomás*, hasta cómics menos ajenos a nuestra memoria como *Condorito* o *Mafalda*, las historietas, especialmente desde sus orígenes Argentinos, Chilenos y Mexicanos, han contribuido decididamente a dar un giro ideológico que surge como respuesta a fenómenos como la colonización *mass mediática* por parte del hegemon Americano. Lo anterior, se ve reflejado en obras como

¹⁸ RICHARDS, Jack C. y RODGERS, Theodore S. Approaches and methods in language teaching. Londres: Cambridge University Press, 2001, p. 20 – 180p. A su vez, las competencias comunicativas se dividen en los códigos oral (escucha – habla) y escrito (lectura – escritura).

Pancho Talero (1925) de Arturo Lenterí, *Patoruzú* (1931) así como *Pan y Truco* (1925) de Dante Quinterro, ambos, autores Argentinos.

No obstante, el éxito de los dibujos creados por *Walt Disney* en la década de los años treinta fortaleció, por una parte, el desarrollo creador en Argentina, y debilitó por otro, la creación y la competencia en el pequeño mercado de cómics que en países como el nuestro apenas existía en la época, razón por la cual la globalización y la transmisión de los modos de vida Estadounidenses se dieron rápidamente en Colombia y otras latitudes del cono sur.

Durante la década de los años cuarenta, cómics Argentinos como *Rico tipo* (1944), *Patoruzito* (1945) e *Intervalo*, del mismo año, son vitales para competir con el mercado Norteamericano que con los números de Disney y la inserción constante de otros cómics en los diarios y revistas son ampliamente popularizados. Dos décadas más tarde, Loquín Lavado, quien hiciese llamarse *Quino*, recibió una oferta de trabajo para crear la imagen de una nueva campaña publicitaria de electrodomésticos, tarea que arrojó como resultado el nacimiento accidental del personaje *Mafalda* en 1964; la influencia de aquellos años revolucionarios, hippistas e inconformes con las desigualdades sociales, hicieron que *Mafalda* se transformara en un eje cuestionador del ente familiar, gubernamental, económico, social y cultural de los países latinoamericanos en vía de desarrollo. Las historias de *Mafalda*, recreaban desde la cotidianeidad y la naturaleza de Latinos y Latinas, los problemas y dilemas a los que incluso hoy nos vemos implicados, y son solo una de muchas muestras que dan cuenta de la fuerza creadora de Latinoamérica en materia del octavo arte.

4.4 Los cómics en Colombia.

Gracias a la unión y pujanza de veinte ilustres protagonistas del cómic Colombiano, se creó, durante los años sesenta, *La Asociación Colombiana de Historieta Gráfica*, entidad que se propuso reunir a diversos creadores de cómics para publicar sus trabajos, darles una mayor difusión y lograr el apoyo financiero del público lector; sin embargo, el interés ya establecido en ese mercado por parte de los cómics americanos y la insolvencia hicieron que muchos volúmenes hayan sido olvidados e incluso poco conocidos, por lo que, el MEIDFRA, si bien es un método basado en la innovación y originalidad pedagógica mediante creaciones graficas recién nacidas, ha de citar y honrar el trabajo de creadores nacionales como:

Jorge Peña, editor de la revista infantil “*Los Monos*” del diario El Espectador, hoy por hoy fuera de circulación.

Carlos García y Nelson Ramírez, con la obra titulada “*Superhistorietas*”.

Ernesto Franco, creador de *Copetín*, historieta Bogotana que tuvo gran impacto al recrear la vida de un niño habitante de la calle (en el lenguaje coloquial “gamín”), cuyos amigos eran: “*Vagonio*”, “*el Miss Universo*” y “*Carecaucho*”.

Humberto de La Torre y Serafín Díaz, autores de “*La Gaitana*” historieta que relataba las hazañas de los indígenas durante la llegada de los Españoles a América.

Jorge Franco, creador de “*Un hombre de la selva*”.

Nelson Ramírez, compositor de obras como “*Lubín Cosmo*” y “*El Bucanero Escarlata*”.

León Octavio Osorio, creador de “*Balita*”.

Martín de Francisco y Antonio Guerra. Hoy por hoy, gracias al mismo fenómeno de la globalización y a las tecnologías de la comunicación que en épocas pasadas afectaron a los ancestros colombianos del cómic, Martín de Francisco, icono controversial en esos medios, ha logrado captar la atención y como su creación televisada, el *“Profesor Super O”* lo dice, *“bajar los índices de ignorancia un poquitico”*:

“A mi me gustaba mucho leer una columna de El Tiempo que se llamaba Rosario de Perlas de Alfredo Iriarte y me encantaban las correcciones que se hacían a errores comunes y a otros no tan comunes del lenguaje. De allí me nacieron las ganas de hacer algo, pero que no fuera solo mostrando el error sino creando un universo para contar esto de manera entretenida y que le llegara a todo el mundo”, dice de Francisco.

Antonio Guerra se unió con Martín de Francisco para volver imágenes esta idea y crearon el Profesor Super O. La realización fue con la productora de animaciones Conexión Creativa, con Hernán Zajec y Maribel Echeverry.

La propuesta fue difícil de vender. Solo lo lograron casi tres años después, cuando se presentaron a la licitación de la Comisión Nacional de Televisión, en donde su idea pasó de sus cabezas a la pantalla de Canal 13”¹⁹

Existen igualmente otros autores quienes, durante la década de los ochentas, se dedicaron a crear historietas basadas en la idiosincrasia regional de personajes:

Javier Covo, con las tiras *“Einstein relativamente fácil”* y *“Beethoven para sordos”*.

Oscar Meléndez González y Jorge Enrique Gutiérrez, padres de *“Amigos Felices”* (historieta basada en el programa humorístico *“Sábados Felices”*).

¹⁹ COLOMBIAAPRENDE. El Profesor Súper O. [en línea] 1ed. Colombia: Ministerio de Educación Nacional, 2006. <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-106105.html> (consulta: 20 diciembre, 2007)

Surgen en la misma época, intenciones consensuadas entre varios artistas para mostrar el inconformismo con el orden social de ese tiempo en Colombia, para lo cual se reúnen: Roa, Nichols, Nadie, Ceci, Grosso, Quiriam Pinilla y Calero (nombres artísticos) para crear “*El Taller del Humor*”.

A principios de los años noventa, Grosso y Quir dan origen a “*Querubín*”, historieta que tuvo gran éxito gracias su difusión en el diario matutino *El Espectador* y que relata las aventuras de un adolescente apasionado por el rock, el sexo opuesto y los estilos de moda irreverentes y psicodélicos.

4.5 El cómic Francés.

→ La información correspondiente a los apartados que siguen, se apoyó sobre la tesis de la Licenciada María Galindo (para mayor información sobre este trabajo de grado, remitirse a la página 30 de esta monografía). Aquí, Galindo describe la evolución, los orígenes y los alcances que ha tendido el tebeo Francés desde hace más de un siglo.

Rodolphe Töpffer

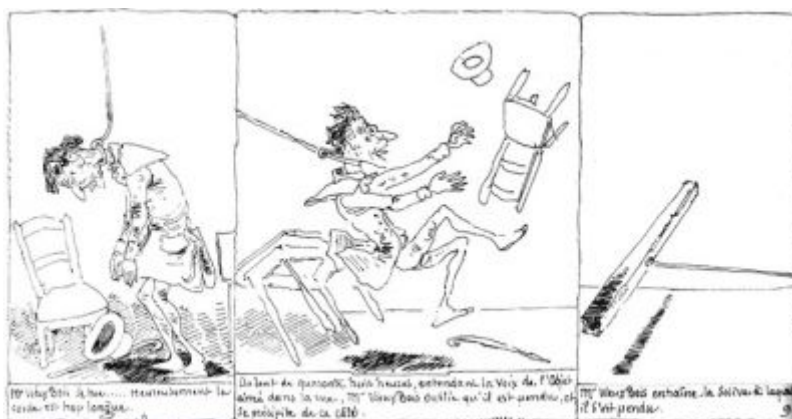
Artista Suizo. Para

Töpffer,

considerado por muchos como uno de los padres del cómic tanto en Francia como en latitudes no

Francófonas el tebeo es mucho más que un medio

de expresión mediante el lenguaje; garantiza además la expresión de la realidad del lector, por lo cual, en obras como *Voyages et aventures du Docteur*



Les amours de Monsieur Vieux-Bois, es la primera historieta conocida

Festus, recrea pequeñas sátiras complementadas con leyendas. El discurso del cómic en Topffer, nos remite al génesis de los elementos constitutivos del cómic de hoy: Secuenciación de imágenes, uso y delimitación de viñetas, diseño para una lectura según el modelo occidental (de izquierda a derecha), recreación de hechos desde un marco temporal y espacial fijados. De esa forma lo expresa en obras como *Les amours de Monsieur Vieux-Bois* (1827). Tales elementos le permitieron lanzarse al estrellato y además, consolidarse como uno de los pioneros en la creación de textos gráficos en el mundo de la industria artística.

Caran d'Ache

Artista y dibujante Francés. Caracterizado por crear obras ricas a nivel expresivo y ambivalentes a nivel emocional. A d'Ache, se le considera como uno de lo promotores de la narrativa gráfica Francesa desde finales del siglo XIX. Su tono satírico, sarcástico, irónico pero al mismo tiempo humorístico, le permiten recrear la compleja realidad de la Francia de aquel entonces y al igual que Topffer, hacer uso de la secuencialidad como un principio para darle vida y dinámica a sus cómics.

Gustave Doré

Pintor, escultor e ilustrador gráfico Francés. Doré, con sus cuatrocientos oleos,



diez mil grabados y cuantiosas esculturas, dio un giro en la creación de cómics al ser fiel representante de la realidad y de todos los aspectos que la integran, especialmente desde una mirada estética. Con un alto grado de calidad y belleza artística, las obras de Doré reflejan los sentimientos, la historias y el diario vivir del Francés de antaño. Su genialidad le permitió, entre otros, tallar la escultura de Alejandro Dumas (París).

La Belle Époque:

Una de las épocas más fructíferas para la creación artística en Francia. Durante ese periodo, diversos artistas se convirtieron en protagonistas de una era inolvidable: J. P. Pinchon con *Becassine*; *Canard Sauvage*, de Edmond Chatenay; o las crónicas de Alfred Jarry. Al igual que artistas como Steilen, Kupka, Valloton, Caran D'Ache, Pissarro, Tristan Bernard, Octave Miraveau y Charles Louis Phillipe, la Belle Époque fue un periodo de intenso movimiento para el octavo arte, caracterizado por las representaciones folclóricas mediante la integración entre imágenes y texto escrito.

En publicaciones como *L'Epatant*, las historietas de Raymond Queneau y Louis Ferdinand Celine inspiraron obras como las de Marcel Aimé, René Clair y Jacques Tati.

Desde 1903, los trabajos originados durante la Belle Époque siguieron influenciando a artistas que en tiempos tan dificultosos para Francia, como la Segunda Guerra mundial, aceptaron el desafío de opinar en favor de la realidad Francesa (Chaval y Jean Maurice Bosc). Incluso hoy, el toque crítico y objetivo frente al panorama político de Francia, se sigue evidenciando en diarios como *Le Canard Enchainé*, o en lo expuesto por Wolinski, Copi, Topor o Reiser, durante los controversiales años 60.

4.6 Trabajos de grado relacionados con el MEIDFRA.

En los siguientes apartados, trataré de forma específica las temáticas que más tocan a lo trabajado en el MEIDFRA, desde lo encontrado en diversas monografías que conciernen especialmente al manejo del cómic y/o de las expresiones idiomáticas, en cuestiones educativas o lingüísticas. Tales estudios incluyen los trabajos de estudiantes en facultades de Licenciatura en Educación (con diversos énfasis) y Comunicación Social, provenientes de diversas instituciones: Universidad de Montpellier, Universidad De La Salle,

Universidad Externado de Colombia, Universidad Javeriana, Universidad Nacional, Universidad Pedagógica, entre otras. He de aclarar que a pesar de haber realizado extensos y minuciosos procesos de indagación sobre tesis de grado de este tipo, se han encontrado muy pocas que traten de forma directa al cómic como estrategia pedagógica en Francés, y fundamentalmente, no se ha hallado ningún trabajo de tesis que se asemeje de forma exacta en objetivos ni creaciones metodológicas con cómics para la enseñanza de expresiones idiomáticas en Francés y la formación sociocultural, como lo propone el MEIDFRA.

4.6.1 Analyse des variations linguistiques du Français et mise en œuvre d'un outil pour la classe de FLE.

VILLATE V., Steban y OSPINA C., Vivian
ANALYSE DES VARIATIONS LINGUISTIQUES DU FRANÇAIS ET MISE EN ŒUVRE D'UN OUTIL POUR LA CLASSE DE FLE
Universidad De La Salle, Bogotá, 2007.

4.6.1.1 El Lenguaje “SMS”.

La economía de recursos en materia de tiempo, dinero y palabras empleadas a la hora de comunicar mensajes claros, cortos y objetivos de manera ágil en la vida cotidiana, ha llevado a los seres humanos a condicionar muchos de los aspectos comunicativos actuales al uso diario de la tecnología móvil: Teléfonos móviles, Ipods, palms, etc. Cabe señalar que una marcada tendencia a resumir lo dicho por el profesor en clase, lo expuesto por un conferenciante o incluso lo socializado entre amigos, se ha venido dando desde hace ya varias décadas en las aulas de clase. No obstante, Villate y Ospina, con un magnífico análisis de las variaciones lingüísticas y de los procesos que influyen en su transformación en Lengua Francesa, muestran al lector el paso de una fase individual de elaboración y comprensión de estos cortos mensajes al entendimiento colectivo y posterior globalización de este método de comunicación.

Empero, la economía de morfemas y las distorsiones lingüísticas a las que es comúnmente sometido el idioma en estas interacciones, son rechazadas por los precursores de la lengua ya que transforman su uso tanto a corto como largo plazo.

4.6.1.2 Análisis de variaciones lingüísticas generales.

La influencia de las innovaciones técnicas y la entrada en el mundo globalizado de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, han generado la creación de palabras para designar la visión de mundo, el universo y la expresión diversos sentimientos en la vida de hombres y mujeres alrededor del mundo. Este hecho permite inferir que a pesar de sus continuas y drásticas transformaciones fonéticas y escritas, el nacimiento de estos neologismos obedece a reglas claras y bien definidas (metaplasmos²⁰), por lo cual la lengua evoluciona más no sucumbe.

4.6.1.3 Proposición Pedagógica.

La gestación progresiva de un método para el aprendizaje de expresiones idiomáticas en Francés, como el desarrollado en esta tesina (MEIDFRA), mantiene lazos de suma afinidad con lo propuesto por los colegas Lasallistas autores de “Ça roule”, al atender a una preocupación profunda de los educadores de FLE por introducir al educando al mundo del Francés en contexto, mediante transformaciones lingüísticas, generando conversaciones espontáneas orales y escritas con hablantes nativos.²¹

²⁰ CALVET, Louis-Jean. Que sais-je? L'argot. En: VILLATE V., Steban y OSPINA C., Vivian. Analyse des variations linguistiques du français et mise en œuvre d'un outil pour la classe de FLE. Bogotá: Universidad De La Salle, 2007, p.27. «*Métaplasme c'est le terme qui exprime en Grammaire les figures de diction, c'est-à-dire, les diverses altérations subies par les mots*».

²¹ Es necesario remarcar que al igual que en la monografía de Villate y Ospina con la producción intitulada “Ça Roule”, se efectuará una presentación del texto MEIDFRA el día de la sustentación del trabajo de grado.

4.6.1.4 Micro Clase.

La puesta en práctica definitiva del método “*Ça Roule*”, requirió de diversos y profundos ensayos con poblaciones de estudio determinadas. Este hecho tuvo lugar en la realización del MEIDFRA desde el primer semestre del año 2006 con la primera aplicación del método en el primer ENEUF.

Para validar sus teorías, los maestros siguieron el orden estructural de una micro clase y complementaron la intervención pedagógica con enriquecedores debates sobre la pertinencia de su método. En una primera instancia, seleccionaron una muestra que constara de estudiantes con un nivel intermedio de lengua en aulas de nuestra alma máter. Posteriormente, propusieron actividades de introducción a los cambios diacrónicos de lengua francesa en materia de transformaciones lingüísticas. Luego, profundizaron sobre transformaciones específicas como el Verlan y la lengua SMS. Finalmente, realizaron una práctica comunicativa integral del método, explotando numerosas habilidades en los escolares (habla, escucha, escritura y lectura principalmente). Tras constatar el nivel de lengua, los investigadores socializaron la viabilidad y la eficacia de *Ça Roule* con la muestra, ejercicio similar al ejecutado en la investigación del MEIDFRA con las Pruebas Tipo Likert.

Las conclusiones arrojadas por las prácticas previas a la consolidación total del texto *Ça Roule*, determinaron que tanto educadores como educandos claman por una necesidad de incluir las transformaciones lingüísticas en el proceso de enseñanza – aprendizaje del Francés, mediante métodos de aprendizaje amenos, dinámicos y agradables. Bajo los preceptos de esta necesidad común, los cambios lingüísticos y el impacto positivo de los ejercicios, facilitaron la comprensión del Francés Standard, demostrando que la idea de desarrollar la metodología era no solo necesaria, sino conveniente y realizable.

De este modo, los aportes de la monografía se reflejan en la constante observación de hechos comunicativos mediante los cuales es posible percibir los factores sociales, económicos y especialmente culturales que intervienen en las transformaciones lingüísticas examinadas. El estudio de estos supuestos básicos, sugiere además, que el aprendizaje visto desde tal perspectiva es necesario y debería ser un componente obligatorio de los programas de lenguas como aquellos de nuestro pregrado. Ospina y Villate, logran con elocuencia y amena interacción teórico – práctica, clasificar una amplia gama de alteraciones lingüísticas Francesas que hacen efectivo el aprendizaje comunicativo en contexto, y permiten, la igual que el MEIDFRA, hacer que el educador de FLE vaya más lejos y satisfaga la necesidad de sus pupilos por aprender un idioma en escenarios reales.

4.6.2 Le replet inverse [microforma]: l'image du Mexique dans une bande dessinée d'expression française: Tortillas pour les Dalton de Morris et Goscinny.

VELASCO RUIZ, Arnulfo Eduardo.

LE REPLET INVERSE: L'IMAGE DU MEXIQUE DANS UNE BANDE DESSINÉE D'EXPRESSION FRANÇAISE : TORTILLAS POUR LES DALTON DE MORRIS ET GOSCINNY.

Université de Lille III, Paris, 1992.

4.6.2.1 Descripción general.

Arnulfo Velazco Ruíz, autor de una remarcable tesis de doctorado de la Universidad Paul Valéry, plantel adscrito a la Universidad de Montpellier en Francia, destaca que el análisis de la comunicación icónica requiere no sólo un amplio bagaje teórico sino un interés particular por indagar sobre formas de comunicación alternativas que permitan encontrar herramientas para describir el proceso de la comunicación visual. De esta premisa se deriva uno de los objetivos más importantes de su monografía: Proponer una metodología para el análisis de la expresión gráfica, llamada historieta, siendo susceptible de aplicación en otras topologías de texto visual.

Se sugiere así, una amplia justificación para fundamentar la investigación bajo dos parámetros de estudio básicos: La historieta y su análisis desde el pensamiento sociocrítico. Aquí, el aspecto sociocrítico es complementado con la funcionalidad comunicativa de textos como el cómic en diferentes escenarios de la comunicación, lo cual convierte a la historieta en objeto de análisis para la sociocrítica, de suerte que la expresión icónica adquiera un matiz altamente didáctico articulado armónicamente con postulados teóricos que no sólo en pedagogía o lingüística resultan beneficiosos, sino en la formación de investigadores que se inquieten por el análisis de los signos icónicos.

La orientación analítica de la comunicación visual que en esa tesis se expone, corresponde al esfuerzo de un cuerpo investigativo que tardó seis años para producir “L'image du Mexique dans une bande dessinée d'expression française”, obra que examina el cómic llamado *Tortillas pour les Dalton* de Morris y Goscinny.

4.6.2.2 Acercamiento al álbum de *Lucky Luke*.

Sorprende vehementemente, el orden riguroso, la numeración romana, la disposición de las tiras cómicas y de los pictogramas en las planchas de esta tesis presentada en microfichas; lo que permite una amena, ágil, concienzuda y fácil lectura de los supuestos sígnicos que en el trabajo se discuten.

El objeto más trascendental de esta obra, está en la identificación, clasificación y análisis de signos hallados en un álbum de cómics Francófonos que recrean la imagen de México. El análisis así propuesto, origina una abstracción de signos que de una a otra tira cómica resultan comunes para la continuidad de varias situaciones según el eje temporal o espacial de las mismas.

Para que estos propósitos se vuelvan realidad y para comprender a cabalidad el desarrollo narrativo de *Lucky Luke*, fue necesario que Velasco tuviera en cuenta que el lector debe primeramente hacer un análisis profundo de la

realidad intratextual del cómic (variables a las que Velazco llama “*preconcebidos intratextuales*”), que permitan dar sentido a los gags (situaciones inesperadas que irrumpen en el normal desarrollo de los eventos) y a las situaciones allí representadas; es desde la comprensión intralingüística que la metodología de análisis icónica plantada, debe partir para llegar a una explicación narrativa y extralingüística eficaz.

La complejidad que implicó desarrollar una investigación de tales magnitudes, no se ve totalmente reflejada en una organización de imágenes en microfichas con muchas secuencias o segmentos de cómics; se trata más bien, de la exposición de conjuntos de eventos gráficos que mediante una lectura clara y juiciosa, nos hacen llegar a la comprensión del desarrollo narrativo en un texto que integra lo verbal y lo icónico de manera simultánea.

A su vez, la selección de fragmentos consistió en el desarrollo de un proceso de ardua clasificación de tiras cómicas que de la forma más pertinente posible, permitieran determinar los mecanismos de funcionamiento del texto. De igual forma, fueron objeto de análisis, los títulos de cada cómic, a partir de los cuales se buscaron relaciones integradoras con los textos para llegar a proporcionar un “programa narrativo” que identificara y clasificara los signos encontrados.

4.6.2.3 Aportes y conclusiones de la investigación.

Como lo sugiere *Velazco*, el trabajo visto desde una mirada sociocrítica, no pretende ser exhaustivo; trata de enriquecerse con los análisis, puntos de vista y perspectivas diversas de otros autores a fin de complementar la obra y además, aportarle elementos valiosos e igualmente interesantes para los propósitos de la comunicación icónica, ya que en investigaciones de estas características, sería baldío un trabajo en el que no se tuvieran en cuenta los estudios e ideas de otros doctos de las mismas líneas de estudio.

Habrán quienes encuentren demasiado detallada la obra de Velasco, pero es gracias a su análisis profundo, meticuloso y bien estructurado, que es posible fundamentar, comparar y acrecentar el valor pedagógico, lingüístico y didáctico del MEIDFRA. En el análisis a *“Tortillas pour les Dalton”*, es posible llegar a una estructuración de la significación del texto y a la determinación de los elementos a través de los cuales funciona. Esto es, lograr superar los límites de la mera aprehensión superficial cómic, y, al igual que en tesis similares a ésta, dar con elementos que hagan entender, discernir y discutir la cultura social, los elementos humanos y la expresión real del discurso de la tira cómica.

4.6.3 Manual para la elaboración de cómics.

NOVOA VARGAS, Sonia Clara
MANUAL PARA LA ELABORACIÓN DE CÓMICS
Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, 1989.

4.6.3.1 Cómics e ideología.

Siendo el cómic el resultado fructífero de la integración entre código lingüístico y código icónico, se destaca la importancia del texto gráfico en la transmisión de ideas y valores, tratando esencialmente la concepción de “héroe” en los cómics Estadounidenses.

La creación de tiras cómicas en Norteamérica se ha valido de la recreación de hechos cotidianos y de la crítica social del *“American way of life”*, dando una importancia relevante a la familia; así se puede apreciar en famosas obras como *“Lorenzo y Pepita”*, *“Los Simpsons”*, *“Benitín y Eneas”* o *“Educando a Papá”*.

Novoa Vargas consagra varias líneas a citar los análisis lingüísticos sobre *“Tarzán”* y de esa manera, logra ofrecernos ricas explicaciones que tratan temas como el fenómeno capitalista de la enajenación, el individualismo, la fuerza física, y los problemas de interacción del hombre en sociedad. A este

último respecto, lo investigado por Novoa se asemeja a lo propuesto en el MEIDFRA; ambos estudios ven con igual preocupación el fenómeno de un aprendizaje sociocultural escaso y la explotación de competencias que contribuyan a una vida mejor en sociedad.

De esa forma, *Tarzán* representa la lucha del hombre contra si mismo, contra los procesos hostiles de colonización, la destrucción del ecosistema y la violencia; sin embargo, muestra rasgos que llaman a actuar de forma individualista y poco consciente del mundo que lo rodea:

*“Viéndolo por encima se podría decir que transmite deseos de lucha, formas de superación, pero se olvida de que el hombre está situado en una realidad social, con unos individuos que unidos forman un gran conglomerado, donde no se puede olvidar que cualquier tipo de realización parte de uno pero tiene que contar con el grupo en el cual se interactúa” (...) “Se manifiesta a través de las historietas como Tarzán, que la forma de dominar las diferentes situaciones es por medio de la fuerza física, además de marcar una tendencia hacia el deseo de adquirir poder y respeto gracias al temor”.*²²

Al leer al periodista y catedrático Peruano *Winston Orillo*²³, es posible percibir que *“todo texto siempre quiere decir algo más”* y que en este caso, la dimensión metalingüística del cómic tiene graves implicaciones por cuanto afirma *Orillo*, al analizar a las producciones de *Walt Disney*, que:

“El contenido de las historietas de Disney es calculadamente político, Disney, más que un juglar para niños, es un adoctrinador capitalista; entrega a sus lectores una farsa en la que oculta la opresión, la explotación del burgués. Oculta igualmente, la penalidad del proletariado en su lucha por subsistir. En el mundo de Disney los gobernados no tienen necesidad – y nunca lo hacen – de rebelarse contra los gobernantes, los gerentes no gritan ni esquilman a los obreros, los militares no defienden a los reyezuelos o a los dueños del poder”.

²² NOVOA VARGAS, Sonia Clara. Manual para la elaboración de cómics. 19 ed. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana – Facultad de Comunicación Social, 1989, p. 48-49.

²³ ORILLO, Winston. La pedagogía reaccionaria de Walt Disney. En: Ibid., p. 51.

En contraparte, *“Manual para la elaboración de cómics”*, advierte además los grandes contrastes existentes entre cómics imperialistas y aquellos latinoamericanos. Para ello, analiza la estructura narrativa, semántica y semiológica de *Mafalda*, argumentando que el hecho de resaltar la idiosincrasia de un pueblo y actitudes como el anticonformismo, pueden ser armas para luchar hábilmente contra grandes industrias como *Marvel* o *Disney* en el *“conflicto ideológico – mass meidiático”*.

4.6.3.2 Lo verbal y lo icónico en el cómic.

En la integración verboicónica intervienen tres elementos básicos de toda composición en el octavo arte:

Las viñetas, cuadro o escenario delimitado en el que se desarrollan cada una de las escenas de la historieta

Globo o bocadillo, campo en el que se inscribe el parlamento de un personaje determinado

Delta, componente del globo. Figura que permite direccionar el dialogo o hacer alusión de un parlamento a un personaje en especial.

La conjugación de lo verbal y lo icónico en un cómic, no trata sin embargo de reemplazar la imagen por la palabra ni la palabra por la imagen; ambas entidades son independientes si bien gracias a su integración se logran valiosas comprensiones metalingüísticas de un texto o una realidad en específico.

El lenguaje del cómic se caracteriza por su simple elaboración, premisa que el MEIDFRA ha debido seguir, teniendo en cuenta que implícitamente se está proporcionando un diálogo informal aunque más rico, y caracterizado por actividades que invitan constantemente al análisis y comprensión de cómo se debe hacer uso del lenguaje de acuerdo a las situaciones comunicativas. Aquí,

el trabajo de Novoa toma en cuenta la importancia del lenguaje verbal, del cual se pretende trasladar un uso verbal, como ocurre con las onomatopeyas y en un nivel más alto de complejidad, con los códigos paralingüísticos. Esto es, el uso de símbolos que aluden a un concepto determinado de acuerdo a convenciones socialmente establecidas (signo).

A pesar de la gran relevancia de la integración verboicónica en textos como el MEIDFRA, existen textos de gran éxito como los elaborados por *Quino*, los cuales, no requieren casi nunca de elementos verbales en sus historietas. No obstante, un elemento común suele ser la misma creación de una temporalidad, marcada a través de las viñetas y del uso de deltas y bocadillos para aludir a tiempos presentes, pasados y futuros.

4.6.3.3 Los cómics y la Educación.

Lo que en la investigación de *Sonia Novoa* es llamado “*acto sémico-didáctico*” se da gracias a la genial dialéctica establecida entre las imágenes y los textos escritos para la transmisión de mensajes, razón ésta, por la que los educadores, sin saberlo durante mucho tiempo, hemos tenido a nuestro alcance una herramienta de bajo costo, alta difusión y gran capacidad de adhesión para atraer la atención de los estudiantes, proporcionándoles una doble funcionalidad instructivo-práctica, que puede ser usada con poblaciones de cualquier nivel académico, edad o rango social.

En los postulados de la autora Colombiana, se presenta un hecho que se asemeja manifiestamente a los cómics trabajados en el MEIDFRA: La integración de la significación denotativa (subjetiva) con el lenguaje connotativo (general o convencionalmente establecido), a través del conjunto texto escrito – imagen. Lo anterior permite ampliar los campos de análisis, confrontación y trabajo de realidades cotidianas significativas para el estudiantado Colombiano, ya que es posible la transmisión de realidades de diversa índole, sin dejar de

lado el carácter lúdico del cómic. De ahí que se pueda decir respecto al MEIDFRA que trata de “instruir deleitando”.

4.6.3.4 *El cómic como proceso de comunicación.*

En muchas ocasiones, el cómic ha sido lamentablemente confinado a un segundo lugar en las teorías y metodologías de comunicación de masas, por el simple hecho de ser caracterizado como texto meramente lúdico y poco elaborado; empero, no se han tenido en cuenta sus grandes beneficios como textos integradores de distintas dimensiones comunicativas, trasmisoras de ideologías y asimismo, precursoras de mensajes que en muchos casos, la televisión ni la radio pueden llegar a transmitir de forma tan efectiva como la tira cómica en el salón de clases.

Frente al desafío de revalorizar la tira cómica, vale la pena realizar actividades de conocimiento previo en las cuales los lectores sean capaces de establecer un contacto directo entre el contexto histórico, temporal y espacial en el que se desarrollan las historietas. Así, indica Novoa Vargas que el cómic es, al igual que creaciones literarias como la novela, el reflejo del pensamiento de su creador y en la mayoría de ocasiones, simboliza la realidad de una sociedad, por lo cual el éxito del cómic se juzgará a partir de la recepción, la acogida y la manera en que logre o no identificarse el lector con el tebeo.

Por ende, el sustento capital del trabajo de Novoa en estos apartados así como aquel del cómic desde la elaboración del texto gráfico, han de ser vistos como la representación de las interacciones de los individuos de una sociedad, cuyo resultado esperado es el enriquecimiento a partir de la retroalimentación y análisis del texto gráfico mediante ejercicios que comprendan su dimensión lingüística y sociocultural en Francés, como lo postula el MEIDFRA. El cómic, es, sin más, “un nuevo modelo de emitir y recibir mensajes”.²⁴

²⁴ Ibid., p. 62.

4.6.4 Análisis de la estructura narrativa del programa de Los Simpson.

CORTÉS SÁNCHEZ, Sandra Giovanna.
ANÁLISIS DE LA ESTRUCTURA NARRATIVA DEL
PROGRAMA DE LOS SIMPSON.
Universidad Externado de Colombia, Bogotá, 1994.

Como lo sostiene Cortés Sánchez en los apartados iniciales de su monografía, el estudio aquí expuesto “*define la estructura narrativa dando una idea general de las partes, propiedades y características que identifican o contienen el programa de Los Simpson*”.²⁵

Las investigaciones que se derivan para llevar al nacimiento de ese proyecto de grado, se dedicaron especialmente a exponer y suscitar cuestionamientos que desde el punto de vista sociológico, religioso, moral e ideológico permitieran abrir una ventana a la reflexión sobre el mensaje que llevan implícitas las escenas y capítulos del cómic televisado de Matt Groening.

Empero, no estaba dentro de los propósitos de la investigadora, sugerir que en Colombia el cómic no tuviese la relevancia suficiente en la vida cotidiana de los televidentes; trataba de entrever las variables bajo las cuales esos personajes dejan al público identificarse con su papel actancial.

La multiplicidad simbólica que se puede percibir al leer el discurso de *Los Simpson* es tan rica, que suele extrañar a muchos el hecho de que tal tópico sea la fuente esencial de investigación, aprendizaje y regeneración pedagógica en un trabajo de grado. Lo anterior, ha de pensarse como algo más que un análisis escueto sobre la realidad sociolingüística de *Los Simpson*; fue también tema primario para estructurar una investigación desde los postulados que los estudios descriptivos dictan: Desglosar la información, clasificarla de acuerdo a parámetros establecidos y generar un estudio analítico para encontrar las bases de la estructura narrativa del discurso de *Los Simpson*.

²⁵ CORTÉS SÁNCHEZ, Sandra Giovanna. Análisis de la estructura narrativa del programa de los Simpson. 19 ed. Bogotá: Universidad Externado de Colombia, Facultad de Comunicación Social, 1994, p. 36.

4.6.4.1 Conclusiones y aportes del trabajo de grado.

Estudio de carácter sumamente lingüístico. Se orientó hacia la descripción de la estructura narrativa de *Los Simpson* permitiendo explicar las razones por las cuales la familia, los individuos y los valores humanos son el eje principal para la producción y elaboración del mensaje que pretende transmitir ese cómic.

Para ello, la comunicadora social Sandra Cortés, se consagró en la exploración de aspectos como las épocas y los personajes al realizar los episodios de esa caricatura televisada, bautizarlos y en especial desarrollarlos. De esa manera logró percatarse de que los papeles actanciales están distribuidos de una forma tan precisa, que incluso los personajes que rodean a los actores principales, tienen una historia propia que influye de una forma u otra en el normal desarrollo de cada capítulo.

Habría sido vano el esfuerzo de Cortés Sánchez, si no se hubiese tenido en cuenta el rol actancial y la crítica social a que es remitida constantemente la familia en ese programa de televisión. Por ende, destacó que las costumbres, los principios, valores humanos y papel tanto individual como colectivo de la familia *Simpson*, sirven para determinar la estructura del típico hogar americano, criticar a través de ellos el “*American way of life*” y establecer comparaciones con nuestro modo de vida latino.

4.6.4.2 Actantes y roles actanciales.

Adentrándose profundamente en el análisis propuesto en esa monografía, el cuerpo investigador se valió de los postulados de Greimas para determinar el rol actancial y el impacto que tienen distintos entes en el desarrollo y reflexión sobre el discurso de *Los Simpson*:

Héroe. El héroe, es representado por los valores humanos, quienes se anteponen a la familia y a los individuos de la sociedad. El fin ideal del héroe, es llegar a un final positivo, tras lograr la dominación de los valores humanos positivos sobre los nocivos.

Ayudante. Son los medios para llegar a desencadenar acciones favorables en favor de los individuos. El ayudante es de nuevo personificado por los valores humanos quienes tras vehicular acciones ideales, hacen ver a la familia en un segundo plano, la cual, se limita a explicar las escenas muchas veces turbias de las historias.

Enemigo. Resulta ser el lado oscuro de los mismos valores humanos; esto es, los valores negativos como la codicia, la ambición y la envidia. El enemigo tendrá como objetivo impedir un desenlace feliz y hacer que los protagonistas entren en conflicto unos con otros.

Recompensa. La recompensa consiste en rescatar los valores perdidos al final de cada historia. La recompensa es vista como un motivo de satisfacción en las personas y la familia, hecho que desembocará en la prevalescencia de los valores buenos y será expresado al mejor estilo fabulesco en forma de moraleja.

Escenarios y Épocas. Fue imperioso analizar la dimensión temporal y espacial en que los sucesos se desarrollaban, y concederles un rol actancial, ya que sin escenarios como la ciudad, las plazas, la Taberna de Moe, la Planta Nuclear o la escuela, o épocas como las vacaciones, la navidad, el halloween y los ratos de ocio, las caricaturas no habrían cobrado vida ni mucho menos habrían logrado influenciar tan marcadamente el mercado de los cómics en el mundo globalizado.

A pesar de que en muchos casos la familia tenga un rol actancial secundario, el propósito esencial de *Los Simpson* radica en la búsqueda de unión familiar a través de la recuperación de los valores en diferentes escenarios del mundo social. Dado que la estructura del discurso gira en torno a los valores humanos y a la familia, al mismo estilo de los pioneros de la caricatura como Topffer, Groening y sus colaboradores recrean la realidad y enriquecen su discurso con figuras literarias como el sarcasmo, la ironía y la parodia, para enviar un mensaje claro a los televidentes: Revalorizar el papel social de la familia en Estados Unidos y darle una posición mas honorífica como constructora principal de la sociedad.

4.6.4.3 Estructura de los episodios.

Los episodios presentan una estructura siempre bien definida y organizada así: Generación o planteamiento de un conflicto, desenlace del conflicto, moraleja y resolución de la moraleja que parte del conflicto. Desde la metacomprensión de esta estructura, lo analizado por Cortés hace pensar en una utilización del lenguaje que va mucho más allá de sus funciones; aquí, la moraleja es mucho más que una enseñanza; se convierte en una estrategia para generar cambios significativos en la consciencia humana.

Siguiendo la descripción de la estructura de las historietas, el uso de recuerdos y remembranzas hacen alusión constante a la felicidad de la familia, que en muchos casos es la respuesta a ciertos conflictos. La moraleja es en esa y muchas ocasiones, una invitación al dialogo, la unión, la hermandad y el amor tanto familiar como en pareja.

4.6.4.4 Trascendencia de la crítica social.

Todas las críticas realizadas en torno a la familia buscan hacer una fuerte y clara distinción entre los valores de la familia, los valores de la sociedad norteamericana y los valores que drásticamente la sociedad norteamericana ha

impuesto a la familia. De ahí, se desprende una detracción decidida en contra de la sociedad consumista y globalizada que impide a la familia crecer y vivir de acuerdo a una propia identidad. Para ello, las situaciones del diario vivir se ven recreadas mediante la ridiculización y la burla, las cuales sirven como estrategias de significación en el programa.

Los hechos de la realidad son simbolizados mediante críticas, protestas y hechos que de una manera absurda, llegan a contribuir directamente a cumplir con el objetivo principal: Conservar y beneficiar el núcleo familiar. Para esto, son proporcionadas ambivalencias constantes entre valores positivos y negativos, gracias a los cuales el público logrará adoptar una posición que dará origen a un acto de consciencia que se traduce en el bien social o familiar. No obstante, los medios para llegar a ese fin son a veces inesperados y muchas veces inconsecuentes, ya que los actantes procuran generar conscientización sobre el conflicto para luego producir un cargo de consciencia en los protagonistas, aspecto que los lleva inevitablemente a dar un giro determinante en el desarrollo de la historieta.

Asimismo, el papel de la comunicación es altamente valorado (al igual que en el MEIDFRA), como el medio más eficaz para llegar a la resolución de conflictos. De esta manera, se ejerce una crítica en contra de los medios del poder y la comunicación que hacen presión sobre la sociedad y la familia para que actúen en el mundo y lo vean como una ilusión. Tales instituciones pueden ser: La escuela, el gobierno o la iglesia.

4.6.5. El cómic, la fotografía y el video en la enseñanza de la narrativa.

PINILLA SAAVEDRA, John Alexander.
EL CÓMIC, LA FOTOGRAFÍA Y EL VIDEO EN
LA ENSEÑANZA DE LA NARRATIVA.
Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, 2005.

4.6.5.1 Producción escrita, visual y audiovisual.

Gran parte de la producción gráfica de los últimos tiempos está conformada por la pluralidad de la imagen y de numerosas estrategias para su difusión en esferas como la publicidad y la política, haciendo uso del cómic para enriquecer la iconósfera en la cual hoy vivimos muchos de nuestros actos comunicativos. No resulta extraño que en ocasiones, el uso de la imagen sea no más que la representación de los ideales de un grupo de personas para convencer a otros sobre cuestiones que atañen directamente a su bienestar y armonía tanto reales como imaginarios.

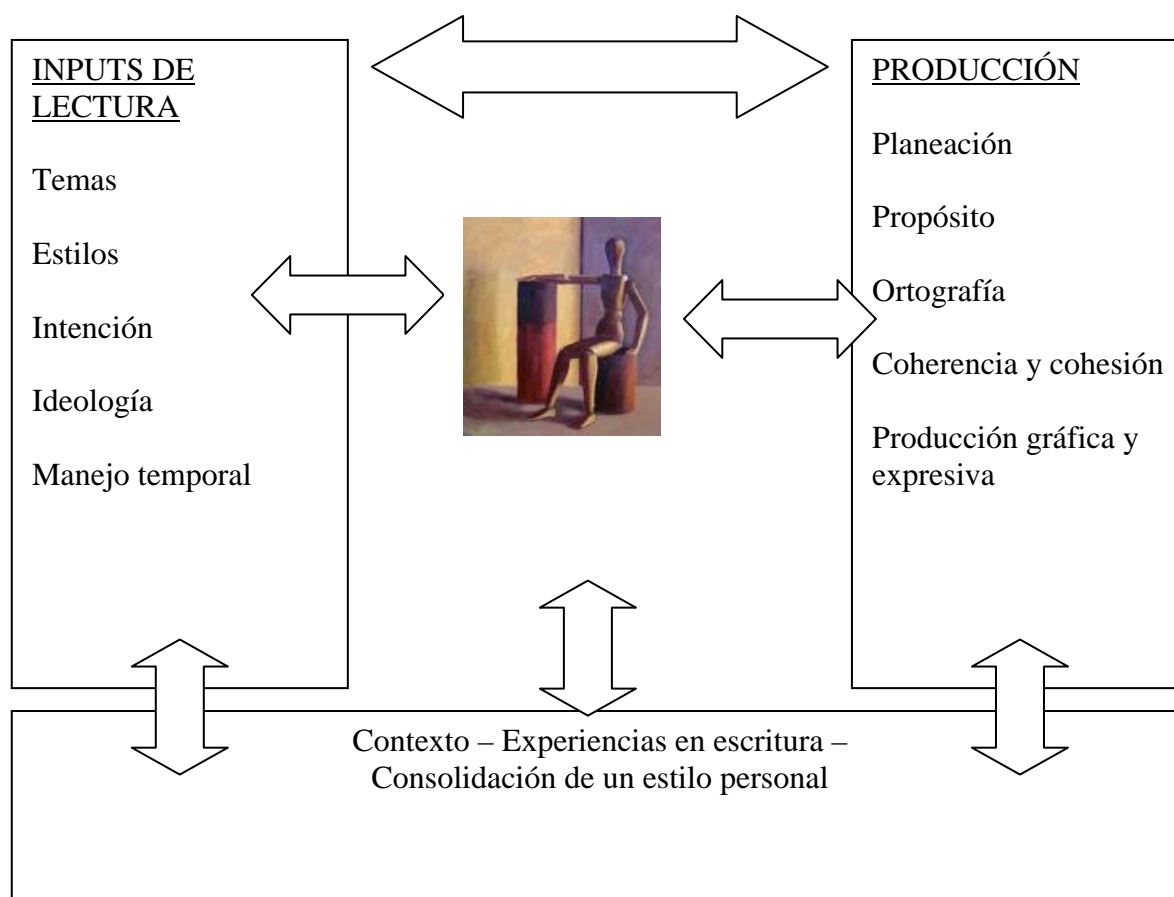
Por otra parte, la identidad cultural de los jóvenes de hoy, se ha venido dando de forma tal que medios de comunicación masivos como la televisión, los hacen caer en la precariedad del conocimiento ayudada por la falta de usos apropiados de herramientas de suma riqueza pedagógica como el cómic; cuando la visión de mundo de los jóvenes se limita al discurso televisivo, su comprensión de la realidad se ve bloqueada así como el desarrollo del pensamiento crítico- reflexivo.

En este punto, *John Pinilla* suscita una solución frente a la problemática señalando aspectos como la “articulación narrativa” en los procesos de comprensión a los cuales llega el estudiante al hacer la lectura de un cómic, de forma tal que la sucesión de los hechos, los intervalos de tiempo entre viñetas y la duración de los sucesos de los tebeos, permite adquirir una consciencia temporal y espacial que recrea una realidad que el lector va a representar mentalmente. Tanto el dominio audiovisual y el espacio verboicónico que forma parte de la lectura y uso de un cómic, hacen que la narración de imágenes, al igual que en el proyecto de Pinilla Saavedra, se convierta en una narración cultural a través de imágenes.

El licenciado *Pinilla*, ilustra entonces la forma en que el desarrollo de competencias como la escritura se da desde una mirada profunda, más estructural, pero ante todo dada tras la lectura del texto gráfico:

“Como ya se explicó, el alumno recibirá impulsos e influencias de los textos leídos y al mismo estará robusteciendo su bagaje lector para que en sus producciones escritas plasme sus ideas de una u otra forma de acuerdo con las interiorizaciones hechas en el proceso lector. Con esto, sus producciones estarán guiadas por un modelo de escritura más experimentado al cual se le agregará un toque personal que se ira transformando y modificando a lo largo del proceso de enseñanza – aprendizaje de los años de estudio venideros, es decir de los grados 9º, 10º y 11º. El proceso se explica mejor con el siguiente esquema:

4.6.5.2 Modelo de producción escrita.



*mejorar su nivel de ortografía entendiéndola de forma **lógica** y opacando un poco el aburrido sentido normativo que se le da. Por otra parte, el alumno deberá empezar a manejar la segmentación y distribución de párrafos, el uso de conectores lógicos, adecuar la importancia y el sentido de la información, además de su distribución dentro del texto. En cuanto a la producción gráfica, los alumnos deben tener un contacto constante con los materiales de dibujo (temperas, acuarelas, carboncillo, etc.) y al mismo tiempo entender los valores simbólicos de la imagen dentro de un determinado tipo de población y contexto sociocultural”.*

4.6.6 Comprendre et produire en utilisant la bande dessinée.

GALINDO BARRERA, Diana Milena.

COMPRENDRE ET PRODUIRE EN UTILISANT LA BANDE DESSINEE.

Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, 2006.

→ Comprender y producir utilizando el tebeo, es un método para la enseñanza inicial de la comprensión y producción del Francés a través de la puesta en práctica de algunas actividades utilizando el cómic como un recurso didáctico. La utilización de las tiras cómicas con situaciones comunicativas introduce vocabulario que se trabajará durante todas las clases. Las actividades propuestas para la sensibilización sobre la producción oral y escrita son la presentación de algunas estructuras que son utilizadas por distintos personajes del tebeo; es un juego de vocabulario y estructuras gramaticales que sirve simultáneamente para el aprendizaje de la lengua.

La estructura del método consiste en dividir cada actividad en cuatro fases principales: El descubrimiento, la sensibilización, el desarrollo y la evaluación. En estas fases el alumno debe hacer uso de la tira cómica con la observación de las imágenes de la situación comunicativa, una lectura (si la hay) de las estructuras de lengua y la producción de esas estructuras, a fin de estimular la comprensión y producción oral y escrita del tebeo. Cada acontecimiento o situación comunicativa propone una unidad didáctica para trabajar un vocabulario específico. El vocabulario se trabaja en el contexto específico de una fase de aprendizaje que se sustenta sin un trabajo explícito de gramática sino con un diálogo entre los personajes de los cómics. Para dominar el vocabulario y las estructuras de la lengua, se proponen algunas estrategias para explotar los beneficios del texto gráfico.

5. JUSTIFICACIÓN

La pertinencia del MEIDFRA radica en que trasciende lo planteado por métodos escritos o interactivos que a pesar de dar al estudiante la oportunidad de interpretar las expresiones idiomáticas de una lengua, no le proveen frecuentemente las herramientas y contenidos necesarios para que juzgue la realidad y noción que se tiene de los personajes (en este caso del héroe latinoamericano) e interprete sociosemánticamente el significado de una expresión idiomática.

De esta manera, el método aquí presentado se puede usar como material de apoyo para la enseñanza del Francés en niveles básicos avanzados o intermedios y además está pensado sobre las bases del enfoque comunicativo, sin negar su valor como lectura para el deleite individual o colectivo, o su uso alternativo en clase de lengua para realizar actividades grupales o individuales. Los postulados del MEIDFRA y los personajes que emplea en sus tiras cómicas, pueden servir a la comunidad docente para realizar actividades, planear clases o construir nuevos métodos de enseñanza en áreas como la historia, la democracia o el fortalecimiento de uno de los capitales humanos más preciados: Nuestra identidad cultural.

Hoy por hoy, los procesos de enseñanza-aprendizaje que se dan en clase de lenguas extranjeras centran su importancia en la participación del estudiante en su propio proceso de aprendizaje, hecho que orienta la enseñanza hacia la comunicación pero antepone la altísima necesidad de crear una motivación real en los estudiantes.

Esta es la razón por la cual la motivación ha llegado a ser, no sólo una condición para el aprendizaje sino un problema cuando el docente no sabe generarla en la atmósfera del aula. Muchas veces, el objetivo del aprendizaje de la lengua extranjera es totalmente ajeno a las expectativas e intereses de los alumnos. Sin embargo, no escapa a sus necesidades. De ahí que debamos

hacer énfasis en una enseñanza de la Lengua Francesa desde la cual la comunicación se vea como una condición vital no solo para conocer la realidad lingüística del Francés sino para otorgarle un carácter de utilidad y urgencia mediante su uso en diferentes contextos sociales y más aún, para satisfacer las necesidades que los hablantes tienen en su diario vivir y abrirles puertas en cualquier ámbito: Académico, profesional, laboral, político, etc. Solo así, lograremos que el estudiante de Francés consiga realizar más y mejores intercambios verbales motivados por su aplicabilidad en la vida cotidiana a través de una herramienta que media entre la realidad lingüística y la vida real: Las expresiones idiomáticas, instrumento de uso masivo en este proyecto de grado que servirá adicionalmente para lidiar con los problemas que suscita a los docentes la falta de motivación de los alumnos y para enfrentar los factores psicológicos que obstruyen el aprendizaje en idioma Francés (miedo para expresarse, falta de participación, timidez, indiferencia, etc.)

Actividades pedagógicas como el cómic al lado de áreas temáticas tan interesantes como las expresiones idiomáticas, hacen que el alumno adopte un papel activo en el aprendizaje, genere más intercambios verbales, decodifique ampliamente el código lingüístico y se exprese con mayor claridad gracias al impacto que origina la lectura de una historieta interesante en Francés. El estudiante aprende, abandonando la concepción de alcanzar objetivos lingüísticos o aquella de obtener buenas calificaciones. A través del MEIDFRA, el estudiante de Francés se forma con actividades lúdicas pero al mismo tiempo analíticas y bastante críticas que le permitirán construir su propia realidad a partir de la gran diversidad de formas de expresión que proveen las expresiones idiomáticas en ese idioma. Por ende, el MEIDFRA tiene como uno de sus postulados principales trabajar sobre el estímulo de los estudiantes para liberarlos de prejuicios a la hora de aprender la lengua y expresarse, favoreciendo la comunicación tanto dentro como fuera del salón de clases.

Diversos estudios comprendidos en el marco de la psicología, el cognitivismo, la sociolingüística y la psicolingüística, nos entregan reflexiones que sugieren valerse de herramientas de carácter lúdico como el cómic, para llevar a cabo procesos valaderos de enseñanza-aprendizaje: *“El juego brinda al niño una nueva forma de deseos. Le enseña a desear relacionando sus deseos a un “yo ficticio, a su papel en el juego y sus reglas. De este modo, se realizan en el juego los mayores logros del niño, logros que mañana se convertirán en su nivel básico de acción real y moralidad”.*²⁶ En lo que concierne a los niños, lo lúdico suele ser bastante útil ya que el juego está constantemente presente en su vida diaria; sin embargo, el cómic y las actividades lúdicas que se pueden realizar a partir de éste, también permiten a adolescentes y adultos desinhibirse a la hora de expresar ideas, poner en uso la imaginación e incluso, liberarse del estrés y los problemas que deja para muchos estudiantes la carga laboral diaria o semanal y asumir las horas de clase de Francés como un momento para la relajación y el aprendizaje de una lengua extranjera.

De igual forma, el MEIDFRA es un método desde el cual los maestros titulares, los futuros educadores y todo aquel que se encuentre interesado en el aprendizaje o enseñanza del Francés (e incluso de otras lenguas extranjeras como el Inglés), encontrarán información y contenidos útiles para explotar los beneficios que deja el uso del cómic y las expresiones idiomáticas para aprender una lengua en contextos de la vida real.

Reconocidos protagonistas de la escena nacional del cómic, como Martín de Francisco y Antonio Guerra (*“Profesor Súper O”*), revelan la validez pedagógica del MEIDFRA (Ver anexos No. 04: *Entrevista a los creadores del Profesor Súper O* y No. 05: *Constancia oficial sobre la validez del método MEIDFRA*) y dan su aval a un trabajo de grado que provee una rica lectura gráfica y social de la realidad para enseñar Francés:

²⁶ VIGOTSKY. L.S. El Desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Ed. Crítica, 1989, p. 152.

Después de conocer el MEIDFRA, vemos que comparte un paralelo esencialmente pedagógico con el Profesor Súper O. Y a pesar de que es indiscutible que implicó un gran trabajo de diseño, reflexión y creación de las situaciones, porque tocó armonizar los dibujos y la idiosincrasia de los personajes con las expresiones idiomáticas y con los tiempos verbales, no quiere decir que por ser un medio impreso no tenga relevancia en la educación, más aun si lo que se intenta enseñar son lenguas.

EL MEIDFRA es sobre todo educativo, pero se vale de lo político, de lo social y de los eventos de nuestra idiosincrasia Latina y Colombiana, y también ayuda a que la gente que aprende Francés “baje los índices de ignorancia un poquito”.

5.1 La enseñanza cultural a través de cómics y expresiones idiomáticas.

Por otra parte, es imposible relegar a un segundo plano la importancia que tiene la enseñanza de la cultura de la lengua extranjera que se está enseñando. Por ende, es necesario integrar estas ideas al elaborar textos de enseñanza de una segunda lengua y tomar la cultura como un componente esencial del aprendizaje teórico y práctico. Para que los educandos desarrollen una competencia comunicativa que responda a las necesidades de su entorno, es necesario formarlos desde la socialización del conocimiento, es decir, trabajar asiduamente sobre la competencia sociolingüística. Aquí es donde tiene validez el uso de expresiones idiomáticas, al ser estructuras que exponen al educando el uso de la Lengua Francesa en distintos contextos y situaciones que pueden cambiar de acuerdo con variables como la diastratía, la diatopía o la diafasía en los hablantes.²⁷ En consecuencia, el MEIDFRA ofrece un bagaje de conocimientos que transitan entre un uso formal e informal del Francés, sin abandonar la aplicación de ambos estilos de habla a todos los hechos que atañen la vida cotidiana del hablante. Cabe señalar que si bien el componente cultural cobra alta relevancia en la enseñanza y uso del Francés en diferentes situaciones

²⁷ GARCÍA, Eder. Op. cit., – *En las primeras clases del espacio académico de Lingüista Aplicada y Transdisciplinar, el docente Eder García explicaba que la diatopía es el topolecto o uso del lenguaje según cada región; la diafasía se define como el estilo de habla de un mismo individuo en diferentes situaciones; la diastratía, a menudo relacionada con factores socioculturales, radica en el nivel socioeconómico de los hablantes.*

comunicativas, el buen manejo del MEIDFRA ayuda a los estudiantes para que se formen en la interculturalidad, elemento que en este trabajo de grado, atañe al estudio, análisis y promoción del diálogo como estrategia fundamental para resolver problemas en los que gracias a la interacción entre personajes de distintos grupos étnicos Colombianos, el estudiante logre conscientizarse del valor que tiene la diversidad racial en nuestro país. Catedráticos como *Miguel Rodrigo Alsina*,²⁸ apelan al papel de la comunicación en las interacciones sociales entre grupos sociales de distinto tipo, aspecto que viene dado por los axiomas de la interculturalidad. Por consiguiente, será posible comenzar a suscitar soluciones frente a problemas sociales bastante agudos, entre ellos: La falta de cohesión social, la desintegración del núcleo familiar, el racismo y los métodos para jerarquizar el poder social y discriminar a muchos por su estatus económico.

Por lo tanto, el uso del MEIDFRA propende por el desarrollo sobre la capacidad de reflexionar sobre la propia cultura y la Cultura Francesa, haciendo uso del Francés como medio de socialización en contextos foráneos o simplemente cuando las situaciones en cualquier lugar o momento lo exijan.²⁹

5.2. ¿Por qué trabajar con Expresiones Idiomáticas?

Los propósitos educativos y culturales que toca el MEIDFRA, conciernen de manera directa, al uso cotidiano de las expresiones más usadas en Lengua Francesa. Esta variable se consolida como un hecho lingüístico, sociocultural y motivador de las actividades a realizar con este método. Así, poner al alumno en confrontación con un conjunto de expresiones idiomáticas destinadas a una utilización en ámbitos diversos de la vida diaria, es una estrategia que sirve

²⁸ ALSINA, Miguel Rodrigo. La comunicación intercultural. Madrid : Anthropos, 1999, p. 2. *La cultura debe su existencia y su permanencia a la comunicación. Así podríamos considerar que es en la interacción comunicativa entre las personas donde, preferentemente, la cultura se manifiesta.*

²⁹ *Este hecho es frecuente cuando los alumnos de lenguas modernas encuentran estudiantes de intercambio procedentes de Francia hacia quienes sienten incapacidad de hablar, por falta de conocimientos en la comprensión de la lengua Francesa oral y cotidiana.*

para desarrollar competencias culturales que van a servir para lidiar con las dificultades comunicativas del competitivo mundo de hoy.

Será necesario entonces, que el docente facilite a los estudiantes la posibilidad de descubrir las propiedades del Francés puesto en práctica día a día y la visión de mundo que venga dada por el uso de esa lengua. Por ello, resulta imperioso que al emplear el MEIDFRA, los estudiantes se esfuercen constantemente por conocer a los participantes que intervienen en sus actos comunicativos cotidianos, lo cual generará una comprensión más amplia de las diferencias culturales y las formas de expresión en una lengua que servirá como soporte para fortalecer la cohesión social y la tolerancia.

Tanto educandos como educadores, deben tener cuidado especial en el manejo de expresiones idiomáticas, puesto que el MEIDFRA no está diseñado para fines como la traducción o reproducción de vocablos; una de las intencionalidades comunicativas más perseveradas es aquella de interpretar las expresiones idiomáticas mediante el uso de imágenes, cómics y demás textos que faciliten dar con un significado práctico. Sin embargo, es posible que el estudiante perciba que ciertas expresiones se asemejan mucho al idioma Español, tanto en su estructura escrita como en su significado. Otro de los aspectos a cuidar en el empleo de estas expresiones, viene dado por lo dicho anteriormente, ya que si bien, algunas expresiones conservan un grado de composición gramatical e interpretación equivalentes al Español, existen numerosas expresiones que no se rigen por este principio y es necesario concebirlas como un conjunto de términos que pretenden comunicar algo más trascendental que lo dado por la traducción de cada palabra. Esto es, evitar la traducción de las expresiones y dejar de lado hábitos como la traducción palabra por palabra, a la hora de indagar sobre el significado de una expresión idiomática. He aquí un ejemplo: La expresión *faire chou blanc*, es traducida literalmente como *hacer col blanca*, aunque el significado real de esta expresión sea: Fracasarse o *subir un échec*.

El MEIDFRA pretende así, ayudar a los estudiantes a perfeccionarse en la comprensión de una lengua que a pesar de ser conocida popularmente por su “similitud estrecha con la Lengua Castellana”, tiene rasgos que no confirman aquella concepción.

En la aplicación de este método, los docentes tendrán la oportunidad de “laisser la bride sur le cou” a los estudiantes para que manipulen este conocimiento y lo apliquen a diferentes contextos y situaciones de la vida corriente, no sin antes, haber ejecutado un proceso de enseñanza – aprendizaje en el cual las actividades del MEIDFRA acondicionen las expresiones idiomáticas de acuerdo con la realidad, intereses, edad y nivel educativo de los discentes. Siguiendo este orden de ideas, el texto guía originado tras ejecutar este trabajo de investigación, presenta diversas relaciones en las cuales otros estructos³⁰ como refranes o proverbios, permiten al estudiante formarse en el pensamiento crítico³¹ y la capacidad analítica³² en

³⁰ ALTILLO.COM. Paradigma Estructural. [en línea] 1ed. España: Altillo.com, 2006. <http://www.altillo.com/EXAMENES/uba/fadu/disimagenyson/disaudiovisual1/disaudiovisual12006resumenbal.asp> (consulta: 31 mayo, 2007) *Derivado del latín, este vocablo alude al concepto de construir, dando cuenta de la relación entre las partes y el todo. El paradigma estructural está subordinado al protagonista y su meta, por lo tanto, al tomar en cuenta le concepto de estructo en el MEIDFRA, existen elementos (concernientes especialmente a la gramática) que se encuentran ampliamente justificados y previamente planificados.*

³¹ WIKIPEDIA.ORG. Pensamiento crítico. [en línea] 1ed. Estados Unidos: Wikipedia.org, 2007. http://es.wikipedia.org/wiki/Pensamiento_cr%C3%ADtico asp (consulta: 28 agosto, 2007) *El pensamiento crítico por su parte, se propone analizar o evaluar la estructura y consistencia de los razonamientos, particularmente opiniones o afirmaciones que la gente acepta como verdaderas en el contexto de la vida cotidiana. Tal evaluación puede basarse en la observación, en la experiencia, en el razonamiento o en el método científico. El pensamiento crítico se basa en valores intelectuales que tratan de ir más allá de las impresiones y opiniones particulares, por lo que requiere claridad, exactitud, precisión, evidencia y equidad. Tiene por tanto una vertiente analítica y otra evaluativa. Aunque emplea la lógica, intenta superar el aspecto formal de esta para poder entender y evaluar los argumentos en su contexto y dotar de herramientas intelectuales para distinguir lo razonable de lo no razonable, lo verdadero de lo falso.*

³² WIKIPEDIA.ORG. Teoría triárquica de la inteligencia. [en línea] 1ed. Estados Unidos: Wikipedia.org, 2007. http://es.wikipedia.org/wiki/Teor%C3%ADa_tri%C3%A1rquica_de_la_inteligencia (consulta: 28 agosto, 2007) *La capacidad analítica permite separar problemas y ver soluciones no evidentes. Desafortunadamente, los individuos con sólo este tipo de capacidad no son tan aptos creando ideas nuevas por sí mismos. Esta forma de capacidad es el tipo que más a menudo se evalúa. Otras áreas se ocupan de la creatividad y de otras capacidades no evaluadas con frecuencia.*

torno a la disposición y al significado que tienen las expresiones idiomáticas aunque su intención comunicativa varíe, ya que las expresiones de este tipo no buscan aconsejar o moralizar al receptor como sí lo hacen los refranes.

A su vez, realidades como el gran flujo mercantil que transita a nivel intercontinental y mundial entre los países, la difusión informativa a través de los *mass media*, la transferencia de datos, personas y bienes a velocidades y rutas antes inimaginables, hacen que sea imposible soslayar la urgente necesidad de lo que en el mundo publicitario y comercial de las “escuelas de idiomas” se conoce como “aprender un idioma”. Empero, pocos han sido quienes, estando a cargo de instituciones educativas de educación formal o no – formal, hayan publicado avisos publicitarios diciendo que es imprescindible “comprender un idioma”. A pesar de las numerosas innovaciones pedagógicas que hoy llegan a Colombia, muchos docentes hacen poco énfasis en el manejo de la Lengua Francesa en cuanto a los vernaculismos que la integran. De ahí, se desprende una baja importancia frente al tema, ya que pocos estudiantes llegan a saber que estas expresiones no carecen de uso en programas radiales para cualquier edad, emisiones de televisión, periódicos, cómics, etc. En consecuencia, El MEIDFRA, sugiere la realización de actividades que además de poner en práctica estas expresiones, las muestre como un instrumento esencial para comunicarse de forma ágil y comprender con mayor destreza el lenguaje que los individuos Francófonos emplean en un uso cotidiano, no solo para comunicar emociones o puntos de vista sino para lograr con mayor eficacia y prontitud, una mayor aceptación en comunidades Francófonas determinadas.

6. OBJETIVOS

6.1 *Objetivo General.*

Crear un método de aprendizaje dinámico y ameno, enfocado hacia la utilización del cómic como estrategia pedagógica fundamental en el trabajo con expresiones idiomáticas que contribuyan al desarrollo de competencias comunicativas y comprendan la dimensión cultural que envuelve el uso de la Lengua Francesa.

6.2 *Objetivos Específicos.*

→ Hacer que el aprendizaje cultural se traduzca en contenidos esenciales para el aprendizaje de la Lengua Francesa.

→ Personificar diferentes culturas Colombianas en un cómic, a fin de contrastar diversas visiones de mundo y educar sobre las bases de la igualdad y el respeto en diferentes hechos comunicativos.

→ Realizar actividades con tiras cómicas que se ajusten al texto escrito y oral presentado durante el desarrollo de las lecciones.

→ Hacer uso del MEIDFRA para proveer a los educadores estrategias pedagógicas y materiales didácticos de clase que apoyen fuertemente la enseñanza del idioma Francés en diferentes situaciones comunicativas, permitiendo someter a reflexión crítica el uso dado a los materiales de clase y a los libros de texto que estipulan los currículos de las instituciones educativas para que éstos tengan validez en el diario vivir del discente.

→ Ofrecer una visión intercultural del Francés, al demostrar que individuos de diferentes latitudes y orígenes raciales son capaces de expresarse en aquel idioma, suscitar necesidades, dilemas y opiniones controversiales para lo cual las únicas soluciones sean el diálogo y la comunicación.

→ Dar relevancia especial a los tres aspectos básicos en el desarrollo de las lecciones del MEIDFRA: La dimensión cultural, el estudio y aplicación de expresiones idiomáticas en diferentes contextos, y el uso del Francés en situaciones cotidianas desarrolladas en tiempos derivados del pasado, presente y futuro del indicativo.

→ Responder a los contenidos estipulados en el currículo de Francés en este nivel, a través del aprendizaje de expresiones idiomáticas, la revisión de tiempos verbales y la formación cultural.

→ Incluir constantemente, diferentes representaciones gráficas, situaciones comunicativas y tópicos, que se asocien a las costumbres e intereses de los educandos.

7. FACTIBILIDAD DE LA INVESTIGACIÓN

7.1 *Recursos.*

La disponibilidad de recursos en este proyecto de investigación, se apoya en tres aspectos básicos:

7.1.1 Recursos humanos.

RESPONSABLE	TAREAS
<i>Gabriel Castro Martínez</i>	Diseño y ejecución de instrumentos de investigación. Análisis cuantitativo – cualitativo de resultados arrojados en las pruebas de investigación. Selección de la población objeto de estudio.
<i>Creación de ilustraciones</i>	Diseño, creación y edición gráfica de los cómics y del texto MEIDFRA. Cumplimiento de los parámetros necesarios para la enseñanza con este método.
<i>Realización de textos de audio</i>	Pares académicos del cuerpo investigador que ofrecen su ayuda voluntaria y sin ánimos de lucro.
<i>Edición de audio</i>	Personal técnico previamente contratado.
<u>Tutor asignado</u> <i>Luz Marina Pabón</i>	Discutir métodos y procedimientos para la ejecución del proyecto Supervisar la realización de la investigación Velar por una comunicación activa, mediante la cual sea posible establecer parámetros para la organización y seguimiento oportuno de un plan de trabajo.

7.1.2 Recursos Técnicos.

- Material de papelería para la impresión de pruebas diagnósticas, evaluativas y demás ejercicios para la consecución y aplicación del método MEIDFRA.
- Aparatos para la impresión de documentos y gráficos a color y a blanco y negro.
- Dispositivos electrónicos para procesar, clasificar y fabricar textos audiovisuales, escritos, orales, etc. (Computador, televisor, grabadora, cámara digital y medios multimedia en general).
- Dispositivos de almacenamiento extraíble (CD's y memoria USB).
- Conexión a Internet.

7.1.3 Recursos Financieros.

Para observar el estimativo de todos los egresos expresados en la ejecución de este proyecto de investigación, favor remitirse a la última sección de este documento (*Presupuesto*). Las principales variables a tener en cuenta en esta instancia fueron:

- Tiempo disponible para la realización de pruebas y su respectivo análisis.
- Costo del proyecto.
- Costo del tiempo del personal.
- Costo de la adquisición de material técnico.

7.2 Limitaciones.

→ Fue complejo el hecho de satisfacer la demanda de creaciones didácticas por parte de los educandos en el aprendizaje del Francés, puesto que la oferta de investigaciones de grado realizadas sobre cuestiones relativas al tema de estudio en el MEIDFRA, son escasas en el Pregrado Licenciatura en Lengua Castellana, Inglés y Francés, de la Universidad De La Salle.

→ En algunos escenarios educativos fue una tarea compleja causar el impacto necesario en la aplicación de metodologías como el MEIDFRA, porque no existen textos guía didácticos que figuren como contenidos oficiales en los planes curriculares de las instituciones que imparten Francés.

→ A pesar del carácter complementario frente a los contenidos de lengua trabajados en el MEIDFRA (Pasado Reciente, Presente Progresivo, Futuro Próximo), el trabajo con materiales didácticos de suma importancia para el aprendizaje cultural y comunicativo vivencial en la segunda lengua, pudo haberse visto relegado a su ejecución en momentos extra de las sesiones de clase, dado el carácter comúnmente conocido que tiene el cómic como texto humorístico y de esparcimiento, descuidando por otra parte, el carácter formativo tan amplio que provee éste al educando.

→ La elaboración de textos gráficos como tiras cómicas, y su integración con expresiones idiomáticas para narrar hechos culturales problemáticos en el contexto propio, encarnaron falencias en habilidades relativas a la expresión gráfica en términos de la secuenciación, encuadre, color, y diseño alternativo de personajes en los cómics.

→ Fueron susceptibles de aparición, problemas escritos por parte de los estudiantes al completar los parlamentos de los bocadillos en cada viñeta.

→ La mecanización entre el lenguaje estándar y las expresiones idiomáticas fue en ocasiones difícil para estudiantes que tenían poco contacto con situaciones reales de comunicación cotidiana en Francés.

→ El hecho de que procesos educativos pasados hayan deteriorado actitudes como la autonomía en el estudiante, pudo haberlo llevado a actos de alta gravedad como el plagio de historietas y demás creaciones o conocimientos, en instancias evaluativas como la presentación del proyecto final.

→ La permisividad en el uso de textos y actividades alternas al MEIDFRA, por parte del maestro, comportó el riesgo de desentonar con los objetivos y contenidos estipulados en el currículo.

7.3 Alternativas de solución.

→ El uso del cómic en clase de Lengua Francesa dio un carácter de motivación y agilidad a los contenidos trabajados.

→ La realización de diarios de campo y demás estrategias de observación e investigación para explicar y arreglar las falencias en el aprendizaje de los educandos, son más viables si el educador analiza el proceso formativo visto desde una actividad amena y de interés para los estudiantes. Al elegir el uso alternativo de herramientas pedagógicas o didácticas, los resultados arrojados por esos instrumentos permitieron al educador saber qué tipo de actividades ajenas al MEIDRA se podían realizar sin refutar lo programado en el currículo escolar.

→ Emplear el cómic como medio de instrucción y aprendizaje hizo que el estudiante tuviese la oportunidad de reflexionar sobre hechos que tocan su realidad personal y social.

→ En cualquiera de sus actividades evaluativas, el MEIDFRA admitió la realización de trabajos a través de recursos computacionales y/o audiovisuales de distinta índole. Sin lugar a dudas, esta condición no fue en detrimento de las calificaciones en trabajos de grupo en que los estudiantes no tenían acceso a tales herramientas de trabajo, ya que fue más importante el aprendizaje sobre los tres ejes formativos básicos (aprendizaje cultural, correcto uso de los tres tiempos de continuidad, comprensión y uso apropiado de expresiones idiomáticas).

→ Al brindar ciertas libertades en la elaboración de sus trabajos, los estudiantes percibieron que no era necesario el plagio, ya que las obras a evaluar con más alta prioridad y relevancia fueron aquellas de propia autoría.

→ La creación y representación de hechos sociales a través de historietas permitió una dinámica de trabajo grupal favorecida por el andamiaje, en donde estudiantes con aptitudes para el dibujo o el manejo de los mismos mediante herramientas informáticas, ayudaron a otros a crear textos gráficos, mientras que aquellos con un manejo elevado de estructuras lingüísticas, colaboraron a sus compañeros con el trabajo escrito para la creación de parlamentos.

→ Las actividades de argumentación y exposición mejoraron la espontaneidad y entonación en Francés.

→ El análisis que a nivel lingüístico y metalingüístico se realizó sobre textos gráficos ayudó a mejorar la capacidad de percepción y la capacidad de razonamiento y crítica.

→ La generación de hipótesis tanto escritas como orales sobre los posibles diálogos de las tiras cómicas, contribuyó al desarrollo creativo, el mejoramiento de la ortografía, el refuerzo en temas verbales y además, hizo de la clase un espacio abierto al aprendizaje a través del humor posiblemente característico en algunos cómics.

→ La capacidad para sintetizar y comprender la información sirvió al educando para comprender secciones determinadas en el cómic (inicio, nudo, desenlace, títulos, papeles actanciales, etc).

→ La expresión estética y gráfica se vio beneficiada a través del uso de colores, formas y diseños para expresar ideas nada ajenas al contexto del alumnado.

→ La organización de viñetas en cómics alterados, fue una ayuda para trabajar la secuencia narrativa tanto en textos gráficos como en la comprensión lectora de cualquier asignatura.

→ El uso de onomatopeyas permitió un estudio novedoso y atractivo de cuestiones como la fonética, la prosodia y la correcta acentuación.

→ Al emplear una metodología didáctica que comporta aprendizajes tan vitales para el desarrollo lingüístico y social de alumnos y alumnas, se favoreció la lúdica y la comunicación en contexto, aspectos que sirvieron para demostrar a los entes directivos de instituciones y Ministerios de Educación que la programación curricular con textos como el MEIDFRA no fue en absoluto una decisión desatinada.

8. MARCO TEÓRICO

8.1 Bases Teóricas.

8.1.1 Conocimientos previos.

Señalo, que el método postulado en este trabajo de grado atañe de forma directa al área de la Didáctica de la Lengua. Así, surge la necesidad de aplicar una serie de conocimientos previos sobre la didáctica referida a la enseñanza del Francés, el Inglés y la Lengua Castellana, con miras a expandir las líneas de acción del MEIDFRA y a provocar un mayor aprovechamiento de los elementos que sirvieron para constituir un método idóneo para el entrenamiento y la adquisición de conocimientos y competencias comunicativas y culturales básicas en Lengua Francesa.

Para tal efecto, he desarrollado el soporte teórico de esta tesis de grado enfocándome, en primer lugar, hacia el rol que desempeña el componente cultural en la didáctica de la lengua. Fue de suma relevancia haber tenido la oportunidad de analizar diferentes autores, textos y documentos como el Marco Europeo Común de Referencia para las Lenguas (MECR),³³ en donde es posible apreciar bajo qué términos las lenguas extranjeras deben ser enseñadas, evaluadas y especialmente puestas en un contexto cultural. En líneas posteriores, también he descrito la estructura general del MEIDFRA transformado en un libro de texto cuya elaboración se ha basado en enriquecedores campos de estudio, concernientes no solo a la instrucción sobre datos históricos de los países Francófonos sino a un análisis y por ende, a una apropiación intensa del componente cultural de las diferentes latitudes en que la Lengua Gala es el instrumento principal de lenguaje y socialización, mediante el uso de expresiones idiomáticas. En párrafos finales, el marco teórico aquí expuesto, se convierte en una sección que revela al lector

³³ COUNCIL OF EUROPE. Common European Framework for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Londres: Cambridge University Press. 2001, p. 99 – 120

las teorías más importantes sobre la comunicación y la práctica pedagógico - didáctica que más relación y pertinencia guardan con el MEIDFRA y con el área de estudio y metodología que nos ocupa: Entender el lenguaje como un fenómeno cultural a través del cómic y las expresiones idiomáticas en clase de Francés.

8.2 El Enfoque Sociocultural.

Corrientes pedagógicas que confluyen en el quehacer pedagógico del MEIDFRA:

Se encuentra una distinción básica entre tres corrientes (Conductismo, Cognitivismo y Constructivismo), que afectaron de una u otra manera las labores investigativas, pedagógicas y didácticas en el proceso de enseñanza – aprendizaje ejecutado con el MEIDFRA. La forma en que estos parámetros se consideran desde la visión de esta tesina, varían en cuanto a que:

El Conductismo, trata sobre el análisis de los estímulos externos que antes eran fiel reflejo de las respuestas pasivas en un medio ambiente determinado antes de la introducción de este método en las aulas de FLE. No obstante, el trabajo se ha enriquecido de esta teoría por haber dado con nuevas maneras de cambiar aquellas respuestas automáticas y factores externos en favor de una construcción del conocimiento mucho más amena, interactiva, social y pensada por parte del estudiantado; el Cognitivismo, a su vez, sugiere la construcción del conocimiento desde representaciones simbólicas en la mente de los individuos; el Constructivismo, fue concebido en este método como la elaboración del conocimiento a través de un proceso de aprendizaje, que si bien podía ser individual o colectivo, fue constantemente cambiante y se construía como una sustancia dinámica, en la cual la existencia de procesos mentales internos permitían al alumnado interpretar información, comprenderla y aplicarla a través de su experiencia y conocimientos previos. Lo anterior, habiendo previamente creado modelos mentales para amplificar y adaptar sus

nuevos saberes a nuevas situaciones en escenarios reales de comunicación e interacción. Los supuestos hasta aquí presentados fueron de capital ayuda para que a través de la enseñanza de expresiones idiomáticas con cómics en Francés, los estudiantes lograran construir una nueva visión de mundo y enriquecerla aprendiendo de forma simple, a relacionar teoría con contexto, luego, a construir y a generar conocimiento en lugar de memorizarlo o repetirlo.

El Constructivismo, es en consecuencia, uno de los ejes principales de esta monografía, en la cual, abundan orientaciones cognitivas basadas en ciertos postulados de Piaget, teniendo mayormente en cuenta su orientación social y manteniendo los postulados del Enfoque Sociocultural de Vigotsky, reconocido precursor del Constructivismo Social. Así pues, en este trabajo investigativo se consideró a los educandos como seres, producto de un proceso histórico y social en el que el lenguaje desempeñó un papel esencial para la adquisición del conocimiento y su aplicación mediante la interacción entre el sujeto y el medio, así como el entendimiento del entorno como un escenario social y cultural basado en cinco aspectos fundamentales: La Zona de Desarrollo Próximo, las zonas psicológicas, las funciones mentales, la mediación y las habilidades psicológicas.

8.2.1 *Funciones Mentales.*

Siguiendo las ideas de Lev Vigotsky, existen dos tipos de funciones mentales: Superiores e inferiores. Aquellas de tipo superior, limitan la conducta del individuo en sus reacciones o respuestas; es una función impulsiva determinada por lo que genéticamente somos capaces de hacer; las primeras, están abiertas a una mayor gama de posibilidades con el aprendizaje estilo MEIDFRA porque se desarrollan, enriquecen y amplifican desde la interacción social, no solamente en forma directa con el ambiente, sino gracias a la interacción con los individuos. Por consiguiente, el MEIDFRA como proceso consciente, interactivo y placentero de aprendizaje, se encontró mediado culturalmente por la presencia de situaciones reales de comunicación,

mediante constructos culturales como expresiones idiomáticas, en las que los estudiantes aprendieron el uso de distintos símbolos y desarrollaron competencias sociales de alta importancia como la interacción en una cultura concreta, hecho que les permitió mayores posibilidades de actuar frente a las dificultades del mundo de hoy.

8.2.2 Habilidades Psicológicas.

Vigotsky discurre en este aspecto entre lo interpsicológico y lo intrapsicológico. Es decir, el paso de funciones mentales superiores percibidas de manera social, a la interiorización de saberes en el ámbito individual. Esto es, el aprendizaje en el MEIDFRA desde funciones asociadas a la asimilación del conocimiento y especialmente a su aplicación, tomando como punto de partida la interacción social con los individuos y el desarrollo y perfeccionamiento de conceptos como expresiones y paremias, así como de ciertas estructuras verbales (revisión de tiempos verbales). Dado como fenómeno social, el desarrollo progresivo de estas habilidades, tuvo como fin en este proyecto, pasar de simples expresiones impulsivas o funciones mentales inferiores producto de la reacción al ambiente, al accionar de las capacidades del estudiantado, traducidas en forma de comunicación y expresadas en interacciones con demás entes comunicativos que se trasforman en instrumentos para comunicar distintas ideas en Francés, y crear consciencia en los alumnos sobre la amplia diversidad de posibilidades que tienen para actuar por sí mismos y asumir con autonomía, una responsabilidad en su quehacer pedagógico como estudiantes e interiorizar lo aprendido con el MEIDFRA , para ser aplicado en la comunicación en contexto.

8.2.3 ZPD Zona de Desarrollo Próximo.

La reconocida importancia de este apartado se centra en que en las etapas iniciales de la aplicación del método MEIDFRA en la muestra, los discentes llegaron a un importante y potencial desarrollo del aprendizaje desde la

interacción con los demás, proceso a través del cual desarrollaron valiosas habilidades psicológicas como el entendimiento, la tolerancia y la creación de consciencia en torno a hechos que sugieren que la diversidad cultural es un valor capital en el contexto Colombiano. Así, la ZPD aplicada en el MEIDFRA dio rienda suelta al aprendizaje en un ambiente social, interactivo y experiencial, en el cual el aprendizaje sociocultural se acrecentaba y promovía la responsabilidad de construir el propio conocimiento y guiar el comportamiento de los estudiantes mediante el seguimiento concienzudo y la colaboración asistida entre compañeros de clase y profesores, explotando diversidad de capacidades en los estudiantes, quienes dieron testimonios de aprendizajes comunicativos y socioculturales en los cuales se evidenció que las habilidades interpsicológicas dependían de la interacción social y que el nivel de aprendizaje se vio máximamente beneficiado cuando las actividades eran principalmente producto de trabajos colectivos más que de procesos netamente individuales.

8.2.4 Herramientas Psicológicas.

Al indagar en los procedimientos gracias a los cuales se da la interacción social y el paso de lo interpsicológico a lo intrapsicológico, encontramos que el aprendizaje corresponde a la construcción del conocimiento, mediado por la lectura, interpretación y aprovechamiento de distintas formas simbólicas en la comunicación, por razón de la lectura y comprensión de los códigos icónico y lingüístico (formas, íconos, diagramas, signos, números, figuras cinéticas, iconemas, etc.). Dentro de estas premisas, debemos considerar que las herramientas psicológicas postuladas por Vigotsky fueron ampliamente evidenciadas en la aplicación del MEIDFRA, al crear un puente entre las habilidades comunicativas innatas del estudiantado para comunicarse mediante la interacción social. En otras palabras, las herramientas psicológicas condicionaron fuertemente la capacidad de sentir, actuar y reaccionar frente a hechos comunicativos, culturales y reales en los estudiantes, al convertirse en un instrumento mediante el cual pudieron pensar y controlar su propio

comportamiento. Por ende, el lenguaje, no sólo es la herramienta psicológica más importante, sino el que posibilita el pensamiento crítico-reflexivo para ir más allá de la mera imitación de conductas o reacciones en un ambiente determinado. Asimismo, facilita el uso idiomático mediante el cual se tiene la posibilidad de afirmar o negar la validez de un hecho. El desarrollo y conocimiento de estas nuevas visiones de mundo, permitieron a los estudiantes que participaron en la aplicación y el desarrollo pedagógico del MEIDFRA, consolidar un aparato pedagógico que asistido por instrumentos como las herramientas aquí descritas hicieron que los individuos optimizaran su proceso de aprendizaje y se apropiaran del contenido de forma contextual, utilizando y descubriendo nuevas herramientas de pensamiento.

8.2.5 La Mediación.

El aprendizaje sociocultural en el MEIDFRA, viene dado no solamente por la apropiada correlación entre los elementos descritos en renglones previos; es válido tener en cuenta que a medida que vamos aprendiendo, el paso de funciones mentales superiores a inferiores y las herramientas psicológicas que intervienen en ese proceso de aprendizaje, demuestran que es gracias a la experiencia, a las acciones y a los hechos que se desarrollan en nuestro entorno, que creamos cultura. La cultura, se convierte entonces, en un constructo que suministra a los estudiantes orientaciones para estructurar su comportamiento, juzgarlo de manera crítica y definir ciertas visiones de mundo que les permiten distinguir conductas deseables de no deseables. El hecho central, recae pues, en la mediación como un recurso para conectar las funciones mentales superiores a las inferiores, y mostrar que es a través de una dinámica y animada integración entre teoría y práctica, que los estudiantes, desde el uso de cómics y expresiones idiomáticas en contexto, logran desarrollar su pensamiento y adquirir distintas formas de conocimiento para transformar nuevos saberes y mejorar, cambiar y reformular distintas perspectivas que se generan en torno a panoramas vivenciales de comunicación en el mundo diario de los discentes.

8.3 Importancia de la Dimensión Cultural.

8.3.1 El componente cultural en la enseñanza de lenguas extranjeras:

Las exigencias del mundo de hoy, hacen que la didáctica de las lenguas adquiera una funcionalidad cultural mucho más amplia, que no deje de proveer las nociones lingüísticas necesarias en el aprendizaje de una lengua extranjera. Así pues, surge la necesidad de un método de enseñanza que comporte teorías y mecanismos de acción obtenidos de la interdisciplinariedad de la lingüística con otras ciencias como: La sociolingüística, la pragmática, la semántica, la semiótica, la etnografía de la comunicación, la psicolingüística, la pedagogía intercultural, la antropología y la sociología. En este orden de ideas, otro de los fines del MEIDFRA que se ve notablemente sustentado es la incursión del docente en procesos de enseñanza – aprendizaje del Francés que ineluctablemente comprendan una dimensión cultural (Kramsch: 1988, 63-88), labor que podemos hacer realidad no solo a partir de nuestro conocimiento básico sobre la cultura de estudio sino desde el diario vivir y las experiencias personales de los educandos (Atienza: 2002, 139-156). Así, cobra validez el estatus científico que ha adquirido el estudio del componente cultural en la didáctica de la lengua desde los postulados de autores como Byram (1989), Kramsch (1993) o Zarate (1986).

En muchos espacios educativos, la enseñanza de la Lengua Francesa se ve desprovista de parámetros socioculturales que impliquen el uso adecuado de la lengua, como medio de socialización en un contexto cultural. Esta es la razón por la cual las teorías que giran en torno a la competencia comunicativa y a la competencia sociolingüística, como aquellas de Hymes, (1972, 269-293) Swain o Canale (1980, 1-47), cobran sentido en el MEIDFRA y dan cuenta de cuan importante resulta ser que lo lingüístico vaya enlazado a lo sociocultural a la hora de enseñar Francés. Este ideal de competencia comunicativa, no es solo una propuesta de enseñanza; gracias al MEIDFRA, el educador estará en capacidad de generar mejores propuestas curriculares, hacer énfasis en la aplicación de funciones comunicativas en las relaciones sociales cotidianas

de los alumnos como: Saludar, presentarse, despedirse, etc. Y acuñar expresiones idiomáticas, que colaboren al correcto uso del lenguaje Francés según los registros formal e informal. En consecuencia, el MEIDFRA, desde su marco teórico, proporciona las teorías que mejor se relacionan con una propuesta real de enseñanza y además, propende por una competencia sociolingüística mejor evidenciada en los escolares, hecho que conlleva al estudiante a gozar de una mayor gama de conocimientos sobre las costumbres, creencias, y demás convenciones sociales que hacen parte de la sociedad y la cultura de la que hace parte la lengua extranjera de estudio.

Al mismo tiempo, este método está ayudando a la comprensión cultural, mediante la comparación constructiva y constante entre la cultura propia y la cultura Francófona, mecanismo que crea conciencia sobre los beneficios que genera un mundo intercultural, basado en el respeto inquebrantable por la identidad cultural del estudiante Colombiano, pero siempre enfocado hacia el correcto uso del Francés para aliviar el mal que más aqueja a la sociedad actual: La malas estrategias de comunicación y la falta de diálogo para remediar los problemas entre diferentes culturas o naciones.

Autores como Areizaga, sugieren un tratamiento cultural de lengua similar al propuesto por el MEIDFRA, en términos de una enseñanza cultural que se base fundamentalmente en aspectos de la vida cotidiana como: Creencias, uso del lenguaje y expresiones idiomáticas según el contexto y las edades, etc. De esta forma, el MEIDFRA invita a un giro radical en la enseñanza del Francés concebido en muchas clases desde el ángulo exclusivo de la literatura, la filosofía o los grandes patrimonios culturales. Sin intenciones de demeritar la relevancia de estos aspectos en clases de Civilización Francesa, el MEIDFRA pretende que los educandos también aprendan esta lengua desde el diario vivir mediante la apropiación y el uso práctico de expresiones idiomáticas. De ahí que los educadores de hoy, debamos aventurarnos con mayor dedicación en los terrenos de la realidad cultural que forman parte de la Lengua Francesa y de la cultura propia con el propósito de lograr una mejor comprensión de los

cambios y la complejidad en que se encuentran envueltas las comunidades de habla en el mundo actual.

8.4 La Dimensión Cultural del aprendizaje de Francés en relación con el Marco Europeo Común de Referencia (MERC).

El componente cultural del MEIDFRA basado en el Marco Europeo Común de Referencia MECR,³⁴ deslinda diferentes párrafos al interior de los cuales figuran importantes premisas a tener en cuenta para la construcción y aplicación del MEIDFRA, de suerte que el docente de Francés obtenga orientaciones claras sobre la enseñanza de lenguas extranjeras en lo que concierne a tres aspectos básicos: El saber sociocultural, la conciencia intercultural, las aptitudes y el saber hacer intercultural.

No hay lugar a ignorar la relevancia del MECR. Por ello, resulta necesario tomar en cuenta las diferentes dimensiones que este documento concibe de competencia. Si bien los autores del MECR expresan que todas las competencias son útiles para desarrollar la comunicación entre los hablantes, también realizan una distinción entre competencias según la relación que éstas conserven con la lengua, la cultura y el aprendizaje, así:

→ Saber aprender: Las destrezas de los estudiantes para adaptarse a nuevas situaciones de conocimiento, compartir experiencias de aprendizaje y tener una disposición apta para aprender nuevos saberes. Factores como el interés, la motivación, la curiosidad y la capacidad de descubrir y analizar los nuevos conocimientos, son evaluados en esta competencia.

³⁴ COUNCIL OF EUROPE. Op. cit., – *El MECR, documento elaborado en el año 2001, ha sido de vital importancia para la enseñanza de lenguas extranjeras y para orientar a educadores, pedagogos, administradores educativos y otros profesionales de la enseñanza en materia de elaboración del currículo, competencias a desarrollar por niveles, y en la planificación de los procesos de enseñanza en general.*

→ Saber ser: Competencia fundamentalmente actitudinal, que se basa en el desarrollo de capacidades para evaluar, comparar y compartir la cultura propia con otras culturas e individuos, apoyándose sobre las habilidades para socializarse y entender otros sistemas de creencias, valores éticos y visiones de mundo.

→ Saber hacer: Alude al saber hacer en las relaciones interculturales de los individuos mediante la puesta en práctica de las aptitudes que éstos posean. De igual forma, este aspecto se asocia a las destrezas del hablante para entablar relaciones y contacto con personas ajenas a su cultura, lo que determinará en instancias siguientes, la inteligencia y las facultades del estudiante para resolver problemas, malentendidos y situaciones de conflicto que vengan dadas por la falta de diálogo, las diferencias culturales y las concepciones erradas sobre las personas según la cultura, nación y comunidad hablante a la cual pertenezcan.

→ Saber: Competencia relativa a los saberes que se tengan sobre el mundo y la cultura, teniendo en cuenta la importancia que los individuos otorguen al fenómeno de la interculturalidad. Por consiguiente, el MEIDFRA, al lado de la enseñanza de la Lengua Gala mediante el uso de expresiones idiomáticas, provee no solo bastos conocimientos teórico – prácticos sobre el dominio de aquel idioma; también facilita a estudiantes y profesores un gran bagaje cultural que concierne a la forma en que los educandos piensan el mundo y a cuanto ellos conocen sobre éste, lo cual se expresa en las diferentes realidades de una cultura:

→ Comportamiento según la cultura: La conducta de los hablantes con base en variables geográficas, diastráticas, culturales, políticas y religiosas. Esto es, la manera en que los individuos se comportan de acuerdo con factores que determinan el grupo étnico al que pertenecen, su calidad de vida y el capital tanto humano como económico de la región en la que viven.

→ Comportamiento según las normas de conducta en sociedad: Todo lo referido a parámetros sociales como las fórmulas de cortesía, introducción y despedida en diferentes actos comunicativos y los temas aptos para una conversación según el contexto en que el hablante se encuentre.

→ Comportamientos de la vida cotidiana: Conexos a los modales y hábitos a la hora de alimentarse, vestirse, trabajar y realizar actividades de ocio o recreación.

→ Comportamiento ritual: La forma en que las personas actúan, en diversos contextos o rituales religiosos como: Celebraciones, bailes, misas, bautizos, espectáculos, etc.

→ Comportamiento interpersonal: Tipo de comportamiento que atañe a la realidad de las relaciones interpersonales de los individuos. Aquí, son importantes las relaciones entre grupos sociales y políticos, diastratías, razas, sexos y diferentes generaciones en el ámbito del trabajo y la familia.

→ Comportamiento corporal: Los comportamientos básicos, en los que el lenguaje y el uso corporal comunican conductas apropiadas o inapropiadas durante diferentes situaciones en sociedad, lo cual determina un grado de competencia sociocultural.

→ Comportamiento del individuo, según las condiciones de vida: La forma en que las variables sociales, étnicas, y la calidad de vida determinan el comportamiento del ser al interior de una comunidad.

Las diversas realidades anteriormente descritas corresponden al conocimiento del estudiante sobre el mundo (Saber), y se relacionan estrechamente con el fenómeno de la interculturalidad. Ello implica la identidad cultural de los seres y esencialmente la capacidad de éstos para comprender una doble conciencia de mundos y culturas que se encuentran determinados por distintas lenguas: La

lengua materna (Español) y la lengua extranjera de aprendizaje (Francés). Entonces, se comienzan a generar situaciones de clase en las cuales el MEIDFRA surge como herramienta válida para evaluar, comparar y sobre todo comprender y replantear las diferentes concepciones que se tengan de las personas según el idioma que hablan y el país de donde provienen, aspecto sumamente crítico para los Colombianos dados los falsos y escalofrantes estereotipos que muchos extranjeros tienen de nosotros a causa de nuestra conflictiva realidad social.

En su estructura general, el MECR provee una división bastante elocuente para satisfacer las necesidades y cumplir con los propósitos planteados por el MEIDFRA, en materia del desarrollo de competencias lingüísticas, que al lado de lo sociocultural, dan una funcionalidad del Francés en el diario vivir de los educandos, lo cual es evidente en lo que los creadores del MECR entienden como Competencia Sociolingüística, al tener en cuenta el uso de marcadores que rigen la conducta social, y al emplear la lengua según aspectos diatópicos, diafásicos y diastráticos que van a determinar el uso correcto de fórmulas de cortesía, la comprensión del lenguaje según acentos, expresiones idiomáticas y diferentes tipos de registro. En esta instancia, la finalidad cultural que busca efectuar el MEIDFRA, es aquella de trabajar en favor de la coherencia y la organización del discurso, especialmente en beneficio de la comprensión de la cultura a través de diferentes interacciones comunicativas en las cuales se haga uso de expresiones propias de una lengua, las cuales estén asociadas a la cotidianidad del educando Colombiano y al bienestar social del mismo por cuanto sus expectativas de vida sean llevadas a cabo mediante el uso de la Lengua Francesa y el desarrollo de una personalidad intercultural que le permita aprender el significativo bagaje lingüístico – comunicativo que le puede proveer este idioma.

8.5 La dimensión cultural en los textos que se usan para enseñar lenguas.

8.5.1 La dimensión cultural, la elaboración de textos guía y el MEIDFRA:

Como se ha señalado en párrafos anteriores, la importancia de lo cultural prima como uno de los objetos mas importantes a tener en cuenta en la comprensión del idioma Francés. En este orden de ideas, es necesario que el profesorado encuentre el tratamiento didáctico idóneo para lidiar con las problemáticas que suscita la compleja elaboración de un texto guía para la enseñanza de expresiones idiomáticas a través de la tira cómica. El texto guía que propone el MEIDFRA es entonces, una herramienta esencial para construir interculturalidad y crear consciencia en los escolares, con el fin de hacerlos mas sensibles frente al respeto, los problemas de comunicación, la falta de dialogo y especialmente, las equivocadas concepciones que en ocasiones adoptamos sobre las personas, según su origen, grupo étnico, nivel económico o lengua.

Actualmente, los textos guía para la enseñanza del Francés constituyen un elemento casi imprescindible para acreditar un curso de lenguas, una materia para programas de pregrado como las Licenciaturas en Lenguas Modernas o simplemente, para seguir un orden en el que se encuentren estipulados contenidos, procedimientos de enseñanza (libro del profesor), y material audiovisual para dotar de realismo la praxis de la Lengua Francesa en actividades de escucha y ejercicios fonéticos de pronunciación. Por ende, ha sido vital consultar teorías tan valiosas como las de Apple (1989), quien ha investigado de manera profunda cuestiones referentes a la preparación y el uso de los libros de texto. El autor, ha hecho remarcable énfasis sobre el tema del conocimiento del lenguaje oficial, lo que no solo constituye un conjunto de saberes o conceptos que identifican a una nación o zona geográfica por su idioma; también se refiere a aquellos conocimientos que por su valor social, político y económico son considerados los más relevantes para ser transmitidos de generación en generación. Pensando en el los cambios de las sociedades

en las cuales se enseña la Lengua Francesa, el MEIDFRA también toma en cuenta la enorme importancia que tiene el libro de texto cuando llega el momento de elaborar el currículo en los plánteles educativos, ya que es en el texto en donde se evidencia si el programa académico se está llevando a cabo dentro de los plazos establecidos (cronograma) y si las metas en el proceso de enseñanza – aprendizaje están siendo alcanzadas por los principales actores del ámbito escolar: Los profesores y los estudiantes.

Es de señalar que en ningún momento este proyecto de grado, pretendió juzgar la pertinencia de los métodos o de los popularmente llamados en Colombia, textos guía, para la enseñanza del Francés. No obstante, deseo imperiosamente resaltar que no escapan al análisis ni a la fundamentación teórica del MEIDFRA, la diversidad de ventajas y desventajas que han sido acuñadas a la utilización de los libros de texto en clase de lengua. Para hacer este análisis posible, autores como *Sercu* (2000, 626-628) exponen que los textos guía proveen diversidad de materiales para el trabajo de aula e incluso para la evaluación al final de cada eje temático, pasan de objetivos curriculares a unidades programáticas y prácticas, facilitan el seguimiento de los procesos de aprendizaje a nivel léxico y gramatical, organizan el trabajo de clase en materia de tiempo y contenidos, y permiten a las autoridades educativas regular con mayor elocuencia y prontitud la labor del maestro. Empero, existen diversas razones por las cuales otros expertos en el tema juzgan el uso de los textos guía como poco pertinentes, ya que: Restringen la habilidad creadora de educandos y educadores al estipular solo una forma de enseñanza y aprendizaje; carecen de un panorama global para estudiar las temáticas de clase; no brindan al profesor la oportunidad de elegir los contenidos, metodologías, materiales de trabajo y procedimientos de clase; exhiben la cultura extranjera de forma escueta y no valoran la interculturalidad como fenómeno para encarar la falta de interés, respeto y conocimiento del mundo que tienen algunos alumnos de lenguas extranjeras en la academia; obstaculizan el ejercicio docente cuando de satisfacer la diversidad de necesidades y solucionar los problemas o imprevistos del estudiantado se trata.

Si bien durante el transcurso de las sesiones de clase de la Licenciatura en Lengua Castellana, Inglés y Francés de la Universidad De La Salle hemos estudiado la importancia del trabajo didáctico y vivencial con el texto guía, no es característica imprescindible en nuestro saber pedagógico, mantener un contacto permanente con las pautas, normas y sistemas para la construcción de textos para la enseñanza de idiomas. Aquí, el MEIDFRA beneficia a los maestros que tengan contacto con este método, al darles la oportunidad de manipularlo y permitirles percibir los parámetros que rigieron el proceso de elaboración del libro y sobre todo las bases sobre las cuales un libro de clase para enseñar Francés, devino didáctico y por ende, sumamente provechoso para motivar a los estudiantes al aprendizaje de esta lengua desde la comprensión social y la aplicación del lenguaje inscrita en el fenómeno de la interculturalidad. Para cumplir con este objetivo, citaré a continuación, los trabajos de algunos investigadores que se han inquietado por el estudio de este tema, y por la indagación sobre la dimensión cultural y su aplicación en los textos de lengua extranjera al realizar actividades de aula.

Investigadores como la profesora María Puig Gutiérrez (1996), ponen de relieve el tema de la cultura en las temáticas que se trabajan en los textos de idiomas, sometiendo a análisis riguroso la cultura desde las posturas:

Antropológica, conformada por las costumbres, la conducta de acuerdo con el grupo social al que el individuo pertenezca, y demás convenciones sociales que determinen el comportamiento de las personas.

Psicosociológica, referida a la concepción del hombre sobre los otros seres de la sociedad, la identidad cultural y el fenómeno de la interculturalidad dando especial énfasis a los estereotipos que se han formado de las naciones, grupos sociales, y demás comunidades integradas por individuos a quienes se les acuñan ciertas características acordes a su proveniencia.

Sociológica, que aborda la organización social, política y económica, así como la evolución del tiempo y el espacio que conforman a una cultura.

De igual forma, los resultados arrojados por aquella investigación fueron notablemente negativos y apuntaban constantemente a una enseñanza bastante limitada de la cultura a la cual pertenece la lengua objeto de aprendizaje, la presentación exclusiva de espacios turísticos demasiado conocidos y la exigua alusión que se hacía al campo, a los sitios de interés que allí existen y a la relevancia social de las personas que en ese espacio habitan. Igualmente, Puig destaca que muchos libros analizados en su estudio, enseñan idiomas como el Francés y el Italiano descuidando una visión cabal para abordar los problemas culturales, y por el contrario, en diversas ocasiones no se toman en cuenta cuestiones como la discriminación racial, el difícil acceso a privilegios y servicios sociales por parte de las minorías étnicas. Por otra parte, aquellos textos construyen una visión de mundo que se basa en estereotipos sociales, en donde las situaciones comunicativas desarrolladas en ejercicios como diálogos son protagonizadas por personajes que gozan de una profesión altamente calificada, y por consiguiente, de un status económico estable u óptimo. Hay que señalar que los textos guía examinados por Puig solo enseñan la cultura desde un solo espacio geográfico, lo que en consecuencia va a impedir a los alumnos aprender sobre la amplitud de culturas como la Francófona y de la cultura en términos de la civilización, y los modos de vida de países diferentes a Francia.

A pesar de que muchos de estos aspectos hagan parte fundamental de las finalidades del MEIDFRA, en este método se usó el Francés Estándar como forma principal de comunicación, ya que hacer uso del lenguaje de esta manera, permite al estudiante comprender y hacerse entender en cualquier latitud francófona y brindar claridad al comunicarse con cualquier hablante de Francés sin importar el país de donde provenga. Pese a la pertinencia de la cual el Francés Estándar goza en este proyecto de grado, he decidido contrastar este

aspecto con una de las investigaciones realizadas por Roca, quien se muestra en desacuerdo con la idea de enseñar con textos guía en los que el Francés Estándar sea el medio para comunicarse en tal idioma (Roca: 1996, 355-363). Así, el mencionado investigador decidió: Estudiar la forma en que varían y se originan los nombres propios, tanto en naciones Francófonas como en las regiones que los componen; analizar los cambios lingüísticos que sufre el Francés conforme al uso regional o estándar que se le da; representar el impacto que tiene la discriminación de tipo sexual y profesional entre hombres y mujeres, en el aprendizaje cultural y lingüístico de la Lengua Francesa; y en último lugar, el conocimiento global de la cultura francesa, es decir, las regiones, estados y ciudades que lo componen.

Teniendo en cuenta que el estudio de Roca fue realizado sobre textos usados para la enseñanza del Francés en facultades de Hotelería y Turismo, los resultados arrojados fueron:

La igualdad que hoy por hoy destaca a muchos entes sociales a nivel profesional, laboral y académico, lo que afortunadamente va en detrimento de la discriminación entre sexos, razas o edades.

El abandono a los estereotipos sociales según la región, grupo étnico y otros aspectos socioculturales, intenciones claras de los textos guía analizados, en los cuales se promueven lazos más fuertes de fraternidad entre los hablantes de una misma lengua independientemente de su origen racial o procedencia geográfica.

En contraste, Roca distinguió ciertos aspectos negativos:

La no mención de países, regiones y capitales distintas a aquellas más populares en el mundo francófono.

El uso del Francés estándar, el cual relega a un segundo plano las variaciones lingüísticas de este idioma según la situación geográfica del hablante.

A partir de investigaciones más recientes que aquella de Roca, mas no disímiles a la temática de la cual este marco teórico ha venido tratando, se destacan los minuciosos análisis que Areizaga ha realizado sobre el tratamiento a los libros de texto, en lo que concierne al manejo de la información, la producción del conocimiento y especialmente, la forma en que la cultura y la segunda lengua son acopladas a la programación curricular y a todos los objetivos socioculturales que la institución y los docentes hayan planificado para las sesiones de clase en lenguas como Francés (Areizaga: 2002, 161-175). En esta instancia, el soporte teórico del MEIDFRA busca incesantemente sustentar el aprendizaje de la lengua, relacionada con realidades tales como la vida en comunidad, los sistemas de valores y creencias, y la mayoría de procedimientos que corresponden a la supervivencia de la identidad cultural, mediante la enseñanza del Francés y de expresiones de uso cotidiano, que van a permitir a los educandos visualizarse como agentes de cambio en la sociedad Colombiana, ser mejores ciudadanos, y por ende socialmente competentes a la hora de resolver problemas gracias a una estrategia mas valiosa que el poder bélico de los violentos en Colombia: El diálogo y la comunicación. Esta es la razón por la cual quienes aprendan con el MEIDFRA, van a gozar de un aprendizaje ameno, autónomo y centrado en la transformación de la realidad de los colectivos sociales. Será solo a través de la intervención social, que docentes y estudiantes lograremos resolver los apuros de la vida académica, institucional y social que nos plantee el conflictivo mundo de hoy por hoy.

En esta revisión analítica a las investigaciones de los entendidos en el tema de la dimensión cultural en los textos guía para la enseñanza de lenguas extranjeras, cito finalmente a Byram (1993, 31-40), quien gestó estudios en los cuales se proponía categorizar diferentes variables que daban cuenta de cómo debía ser la programación curricular del componente cultural de la lengua meta, en los libros de texto. En adición, tales clasificaciones no solo permitían responder a cuestiones de tipo sociocultural, como los conocimientos básicos que los estudiantes debían aprender sobre las naciones y culturas extranjeras; lo hecho por Byram

permite analizar y aún mas, comprender un efecto que los investigadores precedentemente mencionados no habían incluido al examinar la elaboración de los métodos para aprender otras lenguas: El impacto que tenga el libro una vez que éste haya sido comercializado, y evaluar si su pertinencia se evidencia en ganancias de tipo económico, en el proceso de aprendizaje de los alumnos o en la utilidad del texto como herramienta pedagógica en la enseñanza de una lengua foránea. Para tales fines, el citado investigador quiso enfocarse en los siguientes tópicos:

Organismos de carácter político y social. Todos los entes que se ocupan de establecer normas y garantizar los derechos fundamentales de los ciudadanos, en cuanto a la prestación de servicios públicos y privilegios sociales esenciales. Aquí, también se incluye el grado de pertinencia e identidad que tengan las personas con el estado, el sistema de gobierno, las instituciones políticas y sociales y el desempeño que éstas hagan de sus funciones en la nación.

Estilo de habla interacción social. ¿Cómo afectan las variables diafásicas y los distintos registros de habla, el comportamiento de los hablantes al interactuar en lengua extranjera?

Conducta en sociedad. Costumbres, creencias y valores de tipo ético y religioso, así como otros marcadores sociales que marcan el comportamiento de las personas y la aprobación o negación de su proceder al interior del grupo social, nación o comunidad hablante a la cual pertenecen.

Otros espacios de socialización. Los contextos en los cuales el curso de la vida laboral, familiar, religiosa o social tiene lugar. Esto se expresa en prácticas sociales como rituales, celebraciones y demás hechos que determinan la visión de mundo, los estereotipos y las expectativas que los individuos tengan de su entorno.

Identidad cultural. Aspecto referido al origen y transmisión de los conocimientos e ideas que sirven para adoptar una identidad nacional y formar un ideal de ciudadano.

Ámbito histórico. Los sucesos pasados y presentes que dieron origen a la nación y cobran por tanto, un significado importante en la construcción de un pueblo a nivel constitucional, político, ideológico y ante todo cultural.

Ámbito geográfico. Las incidencias que tiene la geografía en la imagen que los individuos construyen de un país extranjero. Lo anterior, también se refiere a la importancia de las fronteras geográficas regionales de un mismo país, a la hora de dar significado y generar posturas para concebir a un grupo de ciudadanos.

Grupos sociales. La manera en que cambia la identidad cultural de las diferentes etnias, comunidades y grupos sociales que integran a un país, de acuerdo con variables diastráticas y diatópicas.

8.6 “Johan Huizinga: Homo Ludens”.

Una reflexión profunda acerca de la obra del escritor holandés³⁵ permite dar con una definición bastante coherente a la luz de los supuestos del MEIDFRA y del aprendizaje sociocultural que se buscó a través de aquella metodología: La cultura es un hecho de carácter lúdico. Por lo tanto, el juego ha de repercutir más allá del plano físico de su realización y tocar los umbrales del ser natural o social. Esto es, reconocer la amalgama que existe entre el hombre que juega (homo-ludens) y el hombre que trabaja o hace (homo faber), al interior de las relaciones que se dan al jugar.

³⁵ HUIZINGA, Johan. Homo ludens. 2a. ed. Buenos Aires: Emecé, 1968, 305 p.

Interpretando a Huizinga desde la dualidad sentido / irracional, es necesario decir que el juego es sin duda alguna un proceso irracional que empero, consta de sentido en todas y cada una de sus manifestaciones; no jugamos algo sin un propósito y por ende, todo juego tiene un sentido. En adición, todo juego expresa de alguna manera, las prácticas, costumbres, formas y expresiones de vida de una comunidad determinada, razón por la cual el acto de jugar no carece de significado y nos permite una construcción de la cultura de un pueblo y de las reglas que lo ordenan en tiempo, espacio y relaciones entre sus participantes.

8.6.1 *El Homo Ludens.*

Los estudios que lo largo del tiempo se han realizado sobre el juego, han sido de carácter limitado, y por lo tanto han impedido dar con concepciones más generales y acertadas de ese término. El juego ha de ser concebido como una capacidad natural de todo ser humano, mediante la cual le es posible pensar en su naturaleza, reglas y demás parámetros a condición de ser congruentes con el contexto cultural del cual hagan parte los individuos que van a jugar.

Durante el crecimiento de una persona es primeramente perceptible el juego de la niñez, en donde el acto de jugar apenas expresa los rasgos generales del juego humano. A deferencia de los niños, los adultos juegan con propósitos más definidos, desde los cuales se gestan actividades culturales como los ritos religiosos o folclóricos.

Factor determinante de los fundamentos teóricos de este proyecto de grado, el juego antecede a la cultura y no sólo es palpable en los seres humanos sino en los animales irracionales. El juego es en consecuencia, un hecho irracional; sin embargo, el hombre ha logrado delimitarlo en tiempo y espacio, logrando determinar sus reglas y especialmente introduciendo el concepto de libertad a la hora de participar y aceptar esas reglas como preceptos en el acto de jugar. Cuando hemos pasado por los estadios de la niñez, el juego es asumido como

una estrategia para escapar de las tensiones y el peso de nuestras responsabilidades en el diario vivir. Es aquí donde el MEIDFRA cobra alta relevancia respecto al juego y con la tesis de el pensador Johan Huizinga; el juego, trasciende su naturaleza como medio de la expresión de las visiones de mundo y la forma de vida de un conjunto de personas, porque se complementa con la necesidad de percibir y aprehender socioculturalmente el mundo real (en este caso hablaremos del mundo de la comunicación real en Lengua Francesa), dando origen implícito a una dinámica del conocimiento que se convertirá posteriormente en tradición para aplicar saberes en situaciones tangibles y transmitir estrategias para una mejor efectividad en la enseñanza de FLE. Lo anterior supone riesgos en cuanto a la participación, la motivación y el gusto de los estudiantes por el aprendizaje con el MEIDFRA, dada la libertad de la que se goza para participar en los juegos. Por ello, es necesario hablar del carácter educativo de los juegos en el MEIDFRA, en los cuales se supone la participación de todos los estudiantes, por lo cual el papel motivador del maestro jugará un rol sumamente importante. De igual forma, el juego, visto como estrategia para el aprendizaje, pone a prueba constantemente al educando y le exige el pleno ejercicio de facultades comunicativas para dar con los objetivos propuestos en el MEIDFRA. De ahí, que el aprendizaje en términos teóricos deba ser conformemente reforzado y las estructuras nuevas lúcidamente explicadas.

La capacidad lúdica de todo ser humano, es el porqué o razón fundamental que sustenta el carácter lúdico del MEIDFRA, mediante las valiosas ideas de Huizinga. En el susodicho método de aprendizaje, la explotación de facultades lúdicas como creatividad, satisfacción, esparcimiento y búsqueda del placer sensorial del estudiantado es canalizada hacia el aprendizaje del Francés, haciendo uso de la virtuosidad del alumno, en términos de competencias comunicativas y socioculturales puestas en acción y desarrolladas en contextos vivenciales de interacción Francófona.

8.6.2 *El juego y el hombre.*

Desde la esfera de los valores, las aptitudes y actitudes del ser humano, es válido mencionar que a través del juego, hombres y mujeres logran entrenarse en distintos ámbitos: Físico, psicológico, emocional, etc. Potenciando habilidades y valores como la creatividad, la tolerancia, la adaptabilidad al medio y a las condiciones en la cuales se vive, mediante la recreación y el compromiso personal por alcanzar una meta determinada: Ganar. Llegamos al apogeo del juego cuando logramos entregarnos al acto de jugar y entendemos que a pesar de ser un acto irracional, da sentido a la naturaleza de nuestra cultura por cuanto nos es posible satisfacer necesidades de distinta índole y expresar desde diversas perspectivas nuestra visión de mundo. Por ello, los juegos no serán los mismos en todas las latitudes ni para todas las edades, hecho que se ve considerablemente reflejado en las distintas reglas y procedimientos de juego que existen.

El juego no solo produce sensaciones satisfactorias que nos alejan de las presiones de la vida cotidiana; también es motor creador de estrategias para ganar y en lo que atañe al MEIDFRA, para comprender e interiorizar conceptos traducidos en práctica comunicativa, moviéndonos sobre la base de valores que favorezcan la competencia sociocultural. Factores como el respeto a las reglas del juego, los turnos de participación y la sana competencia, hacen que los estudiantes reconozcan en si mismos sus virtudes y defectos en un ambiente de gratificación individual y colectiva que les permitirá prepararse no solo para comunicarse en Francés sino para afrontar con madurez y entrega, responsabilidades futuras en sus vidas.

8.6.3 *El acto de jugar y el mundo en el que vivimos.*

Los análisis, dilemas y demás nociones que giran en torno a un análisis crítico y a una adaptación de la tesis de Johan Huizinga sobre el juego interpretado en materia de comunicación y construcción de la cultura por parte del hombre

social, hace pensar en que las relaciones entre individuos, permiten estructurar el mundo en el que viven y favorecer una mejor relación entre las personas. Desde esta mirada, puede decirse que la comunicación es una variedad de juego y que definitivamente es necesaria la presencia de otra persona o de un colectivo para que las diferencias políticas, raciales, sociales o económicas, se logren encausar hacia un fin común: La satisfacción. Tal aspecto debe ser visto como una meta que favorezca el bienestar común, la tolerancia mutua, el progreso de la sociedad y por ende, la prevalescencia de la cultura; lo que en términos del MEIDFRA se ve como identidad cultural. Dadas estas condiciones, surgen necesidades pedagógicas que retomando los postulados de Huizinga, claman por la elaboración de un método, que a través de estrategias lúdicas como el juego, admita la interacción y la sana confrontación de ideas en la lengua extranjera madre de los derechos del hombre, para que a pesar de nuestras divisiones como nación en continuas disputas sociales, logremos recuperar nuestra identidad cultural; el capital humano mas valioso que poseemos.

8.6.4 Dimensión lúdica vs. Estereotipos culturales entre Colombianos y Colombianas a nivel local y global.

De acuerdo a lo sugerido por Huizinga, la dimensión lúdica se convierte en una capacidad inherente de todo ser humano. Tal facultad, le permite escapar de la realidad, romper los hábitos fijos de vida, explorar nuevos horizontes y especialmente crear un mundo propio, en el cual sus ideales, formas de vida, expectativas y necesidades se vean satisfechos.

Tanto al interior de nuestro país como fuera de él, Colombia es un sello que transporta a los receptores de ese mensaje a varios significantes: Café, Pibe Valderrama, Shakira... Sin embargo, es lamentable que ello conlleve aún más a referencias que se engendran por el mal manejo de la información, y así, Colombia sea un factor equivalente a: Drogas, corrupción, guerrilla, etc. El propósito esencial de este apartado no es aquel de insistir sobre lo bueno y

malo de nuestra nación; se intenta, indicar que el MEIDFRA, es una herramienta gestadora de conocimientos que trascienden lo cultural y que basada sobre el pensamiento de Johan Huizinga, pretende amalgamar a Colombianos y Colombianas en torno a visiones de mundo, valores e identidades culturales compartidas, luego, a través de necesidades e intereses similares. Ser Colombiano o Colombiana, no debe implicar necesariamente llevar drogas en nuestros equipajes a la hora de desplazarnos a través de distintos países en el mundo entero, así como ser “Costeño” o “Pastuso” no supone ser más, o menos extrovertido, inteligente, o menos brillante; los diversos clichés que han dado origen a estas equivocadas concepciones entre compatriotas, han sido, para el asombro de muchos, la causa principal de muchas disputas que hoy en día truncan el desarrollo de regiones tan prosperas pero al mismo tiempo desoladas como Chocó.

El imaginario aquí expuesto, nos transporta a un dilema bastante coherente frente a los problemas actuales del país: ¿Nos será posible dar con soluciones viables a nuestros problemas como nación, si ni siquiera hemos intentado informarnos sobre la realidad y la historia de Colombia a lo largo de los últimos años? Teniendo en cuenta que para remediar este problema se debe hacer énfasis en aspectos como el hábito lector, el MEIDFRA invita al estudiantado y al cuerpo docente a reflexionar sobre la riqueza cultural que no solo encarnan nuestras montañas y verdes cultivos, sino, esencialmente nuestra gente. Es ineludible preguntarse si los estudiantes están al tanto de importantes hechos históricos como la existencia de San Juan de Pasto en calidad de primera ciudad capital en la historia de Colombia y de su canción regional La Guañeña como primer himno nacional del país.

Ejemplos de este estilo componen el grueso del ingrediente cultural de un proyecto educativo que no solo busca el repaso de ciertas estructuras gramaticales mediante ilustrativos textos gráficos; la idea de beneficiar el ámbito creativo de los estudiantes mediante el juego como actividad secundaria en el desarrollo de las lecciones del MEIDFRA, hace que los discentes

interactúen, compartan distintos puntos de vista y no lleguen al conocimiento mediante su reproducción sino a través de una construcción colectiva del mismo. Cabe señalar que el hecho de aceptar con propiedad los estereotipos que tejemos a nivel nacional y aquellos que se tienen sobre todos nosotros a nivel internacional, nos lleva a ser seres asociales, a no jugar y por ende a no hacer cultura. Ninguna crisis social, racial, política, agraria, económica o armada, podrá “frenar” la pujanza de los Colombianos, su optimismo y capacidad creadora frente a los problemas más inhóspitos del mundo. Por consiguiente es competencia de los educadores, como gestores sociales del progreso de Colombia, velar porque aquel patrimonio denominado identidad cultural no se pierda, y bien sea gracias al folklore, las danzas o a las distintas razas que componen al país y a particulares estrategias de enseñanza mediante el aprendizaje de expresiones idiomáticas, ese capital se preserve, enriquezca y no se extinga.

8.6.5 Rasgos generales de la Dimensión Lúdica desde Huizinga.

Habiendo expuesto la naturaleza de la dimensión lúdica y de su actividad principal en Huizinga (el juego), este párrafo integra otras ideas que subyacen a la no práctica del juego. Entonces, el juego como capacidad inherente de los seres humanos y como elemento esencial en la creación y ejercicio de la cultura, favorece las relaciones entre los individuos; de no existir, quebrantaría el principio de cooperación³⁶ necesario para toda buena comunicación. El juego resulta así, un factor determinante para encontrar la paz, la armonía y enseñar pautas, reglas o cualquier área disciplinar; si aprendemos a simular, cumplir e interactuar con reglas como las del juego, podremos asumir mayores compromisos personales y sociales en el mundo real. De no haber un juego,

³⁶ GEOCITIES.COM. Oposiciones de Lengua Castellana y Literatura. [en línea] 1ed. Argentina: Geocities.com, 2006. <http://www.geocities.com/lengcl3/06.htm> (consulta: 13 noviembre, 2007) *Grice (1975) se centra en el estudio de los principios que regulan la interpretación de los enunciados. Su modelo trata de identificar cuáles son los mecanismos que regulan el intercambio comunicativo. Propone una serie de principios no normativos que se suponen aceptados tácitamente por cuantos participan de buen grado en una conversación. Todos se incluyen en los que Grice llama principio de cooperación.*

nuestra capacidad creadora y temas como la educación sexual serían difícilmente enseñados, de suerte que no se lograría una mejor calidad de vida y un mejor desarrollo humano integral para los escolares.

A través de lo dicho en las últimas líneas, es posible apreciar que el juego es una recreación del mundo ideal de todo individuo y que jugar, es una actividad que comprende el desarrollo desde distintas dimensiones, lo cual (aún jugando de forma instintiva), favorecerá el desarrollo de las competencias de los sujetos. Uno de los aportes mas importantes del juego consiste así, en el rol que se desempeña cuando tenemos problemas de actitud, aptitud o aprendizaje de la segunda lengua. Por lo tanto, actividades lúdicas bien fundamentadas, fabricadas, programadas y adaptadas al contexto e intereses del educando pueden generar en éste una sensación de triunfo, logro y satisfacción por el trabajo bien realizado, alejándolo de sus problemas y además brindándole alternativas para que los supere.

En definitiva, el juego como actividad poseedora de fines y medios para su realización se convierte en una actividad llena de sentidos que trasciende el plano físico. El hecho de permitir al hombre la generación de nuevas concepciones de mundo, lo hace cultural. Además le permite comprenderse mejor a si mismo y al mundo que lo rodea, razón por la que favorece el desarrollo de distintas competencias que llevarán a chicos y chicas a desarrollarse comunicativa y socioculturalmente gracias al aprendizaje con el método MEIDFRA.

8.7 Análisis del Código Icónico.

Tras haber analizado diversos estudios en los que se evidencia el manejo del docente a la propuesta cultural contenida en los textos de Lenguas Extranjeras, emergen diversas cuestiones para las cuales el MEIDFRA, mediante un análisis teórico – práctico del Código Icónico y de su equivalente Lingüístico, traza el camino a seguir para su solución en clase

de Francés. Teniendo en cuenta los objetivos propuestos en las primeras páginas de este documento, el MEIDFRA, trata entonces sobre la valoración referida a la dimensión cultural en un texto guía, y además sobre el análisis crítico que realice el estudiante a la hora de entrever las implicaciones que tienen los códigos Icónico y Lingüístico en el aprendizaje de la Lengua Gala, la visión sociocultural Colombiana que el MEIDFRA está transmitiendo y la utilidad que tiene para los discentes mejorar diversas estrategias de comunicación gracias al uso de expresiones idiomáticas y al empleo adecuado del lenguaje en tres momentos principales: Pasado, presente y futuro.

Así pues, considero que en esta instancia los procedimientos de análisis esperados con este método de aprendizaje deben comenzar por exponer a los estudiantes a situaciones comunicativas en las cuales sometan a análisis riguroso el Código Icónico presente en las lecciones, explorando el aspecto fundamental para que las historias cobren vida en la tira cómicas: Los protagonistas. De esta forma, los escolares, al hacer del uso del MEIDFRA, advertirán variables como la edad, el sexo, y especialmente el papel que los personajes desempeñen en la sociedad en la que habitan, su profesión u oficio y el grupo étnico al cual pertenecen. Luego, será tiempo de analizar el bagaje sociocultural presente en las situaciones del cómic a partir de una observación detallada de los temas que se desarrollan en cada historia, de suerte que los centros de interés en torno a los cuales se encuentran organizadas las temáticas del MEIDFRA, provean al estudiante elementos suficientes para realizar clasificaciones sobre diversas realidades de su vida: La familia, el trabajo, el colegio, las aficiones, intereses y costumbres que hagan parte de su cotidianidad, y esencialmente la manera en que el panorama cultural de la Lengua Francesa es presentado en el MEIDFRA, ya que éste no trata de enseñar información básica sobre Cultura Francesa sino de brindar al educando herramientas y contenidos gráficos que le permiten reconocer, juzgar y aprender los rasgos que conforman la identidad cultural de distintas etnias en Colombia.

8.8 Análisis del Código Lingüístico.

Dadas las numerosas falencias en el aprendizaje que han sido objeto de estudio a lo largo de la Licenciatura en Lengua Castellana, Inglés y Francés, el MEIDFRA propone un método de enseñanza - aprendizaje que sirve de base para encaminar sus tareas y actividades. Aquí, tanto la variedad de textos (gráficos, expresiones idiomáticas y frases populares, diálogos, situaciones comunicativas reales, etc.) como el trabajo en las cuatro competencias comunicativas básicas (hablar, leer, escribir y escuchar) fueron esenciales para llegar a la consecución de los retos que se ha trazado el MEIDFRA. Cabe señalar, que si bien éstas cuatro últimas son sumamente relevantes para el aprendizaje de las expresiones idiomáticas y la revisión de los tres tiempos verbales a trabajar, el fin perseguido por el MEIDFRA es fundamentalmente comunicativo. Por ende, este método encauzó sus esfuerzos hacia el ejercicio del habla en el estudiante, al mecanizar las estructuras gramaticales mencionadas y al hacer uso y reconocimiento de expresiones idiomáticas de acuerdo con contextos y registros de habla determinados.

Posteriormente, los escolares realizan labores de comprensión organizadas en dos períodos: La Comprensión Oral y la Comprensión Escrita. En el primer caso, el MEIDFRA propone ejercicios enfocados hacia la comprensión de las situaciones presentadas en los textos de audio correspondientes a las tiras cómicas de cada lección, valiéndose de diversas estrategias de comprensión fonética y de habilidades que faciliten a los estudiantes inferir el uso del lenguaje oral en los textos gráficos estudiados. En el segundo ámbito de comprensión, se propone la práctica con ejercicios escritos en los cuales sea posible dar cuenta de los tiempos: Pasado Reciente, Presente Progresivo y Futuro Próximo, a través de actividades en las que el alumnado llegue al “*por qué*” y al “*cómo*” del uso de éstos, y no se limite exclusivamente al “*qué*” para explicar el empleo y la utilidad de aquellos tiempos verbales en la vida diaria. Mediante esta constante revisión gramatical presentada con la ayuda de textos gráficos desarrollados en situaciones comunicativas reales y amenas para el

estudiantado, se realizaron múltiples actividades en las cuales no solo se buscó recapitular las dos comprensiones antes trabajadas; los alumnos también trabajaron con base en un contenido primordial en las dos anteriores etapas: La dimensión cultural y los aspectos que atañen a esta temática, como sucede con el fenómeno de la interculturalidad. En este orden de ideas, se llevaron a cabo actividades de distinta naturaleza, tales como: Juegos de palabras, juegos de argumentación de ideas, entre otros.

Es importante decir que en las prácticas anteriormente descritas, se excluyó toda información socioculturalmente irrelevante.

Con miras a un análisis más profundo del Código Lingüístico, los educandos juzgaron la forma en que les fueron presentados los sustantivos o nombres de espacios, personas, y elementos representativos de la cultura. En cuanto a los espacios, se trató de identificar: La importancia que los textos del MEIDFRA conceden a la diversidad geográfica de Colombia, el uso de nombres propios de ciudades nacionales, el desarrollo de algunas situaciones en las que se hace referencia a lugares foráneos de habla Francesa, y la relevancia que cobran los espacios rurales y/ o urbanos en el desarrollo de aquellos hechos comunicativos presentados en la tiras cómicas. En lo que concierne a los sustantivos de individuos, el estudiante tuvo la oportunidad de valorar la importancia que tiene la designación de nombres propios en las personas, para determinar su identidad cultural, la pertenencia con un grupo social determinado e incluso las variaciones que presentan los nombres según su género. En último lugar, aunque no menos importante, se destaca un análisis especial del Código Lingüístico, referido a las realidades, objetos e íconos que sirven para configurar la identidad cultural y la idiosincrasia de la sociedad en que se estén desarrollando los hechos comunicativos: Historia, geografía, tradiciones, símbolos patrios, etc.

Al analizar el código aquí tratado, los educandos reconocieron los diversos rasgos distintivos en el uso lingüístico de los hablantes según aspectos como la diastratía, la diatopía y la profesión, ocupación u oficio de los personajes. Asimismo, el alumno que siga procesos de aprendizaje con el MEIDFRA dirigirá el análisis del Código Lingüístico hacia el estudio de convenciones sociales de diversa índole: Marcadores para entablar conversaciones y saludar, normas de cortesía, manejo del lenguaje en los turnos de habla, entre otras. En consecuencia, sería inadmisibles para el estudiante de Francés, dejar de lado el análisis lingüístico atado a la dimensión cultural, de suerte que será posible una observación profunda de las expresiones idiomáticas más usuales en Francés, algunas locuciones de carácter popular, y demás estructuras que sirvan para dilucidar la idiosincrasia de un pueblo a través del uso lingüístico. Inclusive, será factible la percepción y la observación profunda del Código Lingüístico en términos diafásicos y en toda marca lingüística que permita al estudiante percibir diversas variaciones de registro.

Reflexionar sobre el uso del Código Lingüístico en los textos propuestos por el MEIDFRA, es una actividad que no solo viene dada por la presentación de imágenes; aquí, será imprescindible que el escolar analice, identifique y juzgue el uso de lenguaje a partir de los parlamentos de los actores de las tiras cómicas, las estructuras verbales empleadas, la entonación en los textos orales y otros aspectos relacionados estrechamente con el efecto que tiene la sociedad sobre el uso del lenguaje (componente sociolingüístico), lo cual involucra el contexto de los estudiantes y el cúmulo de normas y convenciones sociales descritas en el párrafo precedente.

8.9 Nociones y comentarios sobre tendencias en el estudio del lenguaje.

El signo, así como el signo lingüístico, no es más que la representación arbitraria de los elementos que componen la realidad de los seres humanos. De no existir el signo, sería imposible conceptualizar los objetos del mundo. El análisis global sobre los dilemas planteados en obras como *El Cratilo*, deja entrever una clara intención de Platón por palpar las realidades trascendentales del mundo inteligible, gracias a la búsqueda de la definición del lenguaje, a través del significado de las palabras (*dialéctica*) y la esencia de los objetos, que de hecho, no es más que el resultado de los sistemas de convenciones que los seres humanos hemos establecido desde el génesis del lenguaje.

Así pues, el análisis del discurso difiere del análisis textual. Por ende, es necesario entender que texto y discurso son dos escenarios comunicativos distintos y que el análisis del sistema formal de la lengua, puede no ser categorizado como una exploración de naturaleza lingüística.

A su vez, las tendencias que han estudiado el lenguaje a lo largo de la historia del hombre, se han dedicado substancialmente al análisis de la composición gramatical del texto (*tendencia estructural*), o bien, al estudio metalingüístico o metacomunicativo del lenguaje (*tendencia discursiva*). Esta última, dependerá de las variables del contexto en el que se produzca e interprete el discurso, razón por la cual la esencia de todo evento discursivo es la vida social.

8.9.1 El análisis de las dimensiones comunicativas del lenguaje desde los discursos lingüístico y semiológico.

La investigación en torno al lenguaje permite discurrir entre las tendencias estructurales y los estudios discursivos; los entendidos en materias como la lingüística y la semiótica ilustran que ambos tipos de exploración, no son más

que una intención por examinar, diferenciar y determinar la pertinencia de diálogos transparentes y no transparentes.

A su vez, discusiones en torno a estudios de tipo sincrónico y al análisis de las dicotomías Saussurianas, defienden y yuxtaponen a esas nociones varias diferenciaciones entre lengua, lenguaje y habla. El proceso evolutivo en los estudios del lenguaje así lo indica, al enseñarnos que escuelas como la sociolingüística, la semiolingüística y la pragmática, advierten la incongruencia del habla como hecho individual y sugieren que toda enunciación es de naturaleza social y que el estudio de los signos en la lengua permite la comprensión del mundo real.

En consecuencia, resulta ineludible la necesidad de reflexionar sobre la naturaleza del acto de habla, hecho que no podemos dividir radicalmente entre el proceso de emisión/recepción de un mensaje y la intención del hablante; su efecto más palpable se da en la interacción social de un colectivo. Una de las condiciones esenciales para que exista el acto de habla, es la implicación del nivel de comprensión, el contexto y la relación entre el emisor y el receptor del mensaje, que a nuestro entendimiento puede recibir diversas denominaciones: Lector, público, auditorio, jurado de tesis, etc. Asimismo, se aprecian variables secundarias pero no menos trascendentales a la hora de reformular el carácter individual del habla de Saussure: En contextos foráneos o situaciones comunicativas de simulación en clases de Inglés o Francés, percibimos que tras el no entendimiento de textos orales, quedamos fuera del hecho social. En aquellas situaciones, el habla es fruto de un proceso de construcción que está fuera de nuestra conciencia individual; por ello, en estas líneas se ha defendido de manera asidua la tesis del habla como hecho social.

En este orden de ideas, es válido hacer hincapié sobre ciertas consideraciones que autores como Escamilla Morales³⁷ nos proporcionan sobre el signo. Siendo la función semiótica previa al lenguaje, y por ende, el signo fruto de la interacción social y del proceso comparativo entre otros signos precedentes, éste último ha de convertirse en objeto de estudio para la semántica, la sintáctica y la pragmática. De ahí se deslindan teorías que promueven una visión integradora del signo como componente fundamental de todo acto de comunicación e interpretación social, si bien no es posible reemplazar los signos ideológicos por palabras.

Tomando como punto de partida los supuestos planteados por dichas teorías, y lo posteriormente sucedido a los drásticos procesos de inmanencia en las investigaciones lingüísticas tradicionales, surgen corrientes en favor de la explicación de los hechos del lenguaje apoyadas sobre el contexto y el diario vivir de los hablantes, razón por la cual hoy gozamos de una lingüística transdisciplinar que busca identificar y comprender los porqués de nuestras interacciones comunicativas desde los planos semiológico, semántico, situacional y discursivo.

“Cuando hablamos de discurso, hablamos de la materialización de un hecho enunciativo”³⁸. Esto es, situarnos en la esfera de los estudios que además de apoyarse en la gran relevancia del análisis estructural del discurso, abren un panorama sobre la interacción contextualmente situada donde tienen lugar eventos comunicativos y distintas formas de representación sígnica, que dan cuenta de aspectos como la ideología, los sistemas de creencias y los valores que van a configurar la visión de mundo y la identidad cultural de una comunidad de hablantes.

³⁷ ESCAMILLA MORALES, Julio. Fundamentos semiolingüísticos de la actividad discursiva. 19 ed. Santa Fe de Bogotá: Fondo de Publicaciones de la Universidad del Atlántico, 1998, p 1 – 17.

³⁸ AREIZA, Rafael. – 30 de enero de 2008, 14:20 hrs. A lo largo de los primeros encuentros del noveno semestre de formación, el maestro aludía así, a posibles definiciones sobre el término discurso, a fin de generar una reflexión sobre la naturaleza de las investigaciones de tipo estructural y discursivo hasta hoy realizadas en lingüística.

Planteamientos de suma relevancia como aquellos de Beneviste, permiten entrever que los procesos de significación del discurso intentan dilucidar el funcionamiento del lenguaje y las relaciones que a partir de ello se dan entre variables como interlocutores, contexto e intertextualidad a la hora de comunicarse en circunstancias determinadas. Para este fin, será imprescindible una exploración semiótica concienzuda, que trascienda la mera descripción de los fenómenos lingüísticos, admita la explicación de distintos procesos interactivos e integre los sistemas de expresión existentes sin pensar los signos como constructos autónomos.

8.9.2 La Significación.

Tomando como preámbulo el fenómeno de la significación, se enlistan a continuación los parámetros, nociones y hechos esenciales, que han servido como sustento lingüístico y teórico para fundamentar el trabajo investigativo con el MEIDFRA:

Desde el punto de vista situacional, el significado está cambiando.

En el proceso semiótico, el significado es la preocupación de la lingüística de hoy, también lo es el discurso.

Los postulados de la Lingüística Analítica tenían como objetivo el lenguaje común.

Los aportes mas importantes para la lingüística vienen de la filosofía.

Las tendencias fundamentales de los Empiristas Lógicos eran: Hacer ciencia, encontrar un lenguaje lógico y unisémico, que no fuese ambiguo, y tuviera muchos significados estables. Para ello, recurren a una Lógica Matemática.

En 1935, la Escuela de Oxford y las teorías de Austin, estudian el lenguaje ordinario, donde el Habla Corriente se opone al Lenguaje Lógico Matemático. Aquí, es el sentido y no la significación lo más importante; cada vez que hablamos y utilizamos una palabra cambiamos su sentido más no su significado.

La Semiótica se piensa como la ciencia del estudio de los sentidos.

La semántica es concebida como el estudio de los significados.

Se hace referencia al “Juego del Lenguaje”, siempre que estamos en una relación intersubjetiva, ya que hacemos juegos del lenguaje como saludar, pedir disculpas, presentar quejas, etc., hechos que siempre se dan en la conversación.

El Principio de Cooperación del lingüista H.P Grice, se mueve sobre el objetivo dialógico de la comunicación.

En el Contrato Lingüístico todos aportamos y llegamos a un objetivo claro.

La noción de Implicatura, (Grice 1975) hace alusión a aquello que no se dice pero que debe ser entendido por el interlocutor; todo acto de enunciación tiene dos tipos de información: Una implícita y otra explícita.

Austin implementa el concepto de Acto de Habla por el de Juego de Lenguaje. A partir de éste y muchos de los conceptos precedentes en esta lista, podemos decir que “hablar es hacer”.

Todo acto de habla está constituido por tres subactos: Ilocutivo, Perlocutivo y Locutivo.

8.10 “El Mágico Número siete.”³⁹

El número siete; más que una cifra, un constructo de colores, maravillas de la humanidad, cuentos, leyendas y percepciones del mundo físico y abstracto de los seres humanos, ha llevado en el mundo de la psicología cognitiva, a ilustres protagonistas como George A. Miller a reivindicarnos que su teoría del “*Más o Menos Siete*”, resulta tan pertinente como obligatoria a la hora de construir cómics en un método para la enseñanza de FLE desde una mirada no solo didáctica sino mediadora para una mejor comprensión del código icónico.

³⁹ MILLER, George A. The magical number seven plus or minus two: Some limits on our capacity for processing information. En: The Psychological Review. Philadelphia. Vol. 63, no. 47 (abril. 1956); p. 81-97.

De esta manera, se sugiere un raciocinio profundo sobre las funciones lógicas del cerebro y los experimentos que Miller había realizado tiempo antes de dar con los postulados de la teoría que hoy conocemos con el nombre de "*Más o Menos Siete*". De esta manera, procesos de examinación, análisis, comparación e investigación profundos, sobre la memoria y la percepción humana, llevaron a Miller, y a quienes ya habían realizado estudios posteriores a este respecto, a percatarse que evidentemente existía una limitación en la capacidad del procesamiento cognitivo. Lo anterior, de ser comparado con el MEIDFRA se traduciría en la interpretación y asignación de expresiones idiomáticas y paremias, de forma arbitraria en un cómic con bocadillos vacíos. En el caso hipotético de presentar al educando un promedio de mas de 10 imágenes y pedirle que las aplique de forma oral, en tiempos verbales definidos y de acuerdo al desarrollo de las situaciones desenvueltas en una tira cómica demasiado extensa, está claro que la retentiva del estudiante se verá visiblemente obstaculizada y de hecho implicada en una confusión que le puede impedir no solo recordar sino comprender el normal desarrollo de las secuencias y escenas que componen nuestros cómics (6 viñetas).

De acuerdo a los resultados arrojados por los informes realizados en este proyecto de grado, existe una constante regularidad que reside en la fácil remembranza de objetos, expresiones y situaciones comunicativas en los cómics de 6 viñetas del MEIDFRA. Este aspecto disiente, con tebeos en los cuales, dada su mayor extensión, los estudiantes deben repetir la lectura del texto y tratar de valerse de estrategias como la toma de notas para no olvidar tanto las ideas principales como lo acaecido en las historias gráficas.

Tal como lo constató Miller, la teoría del "*Más o Menos Siete*", permite a docentes y discentes dilucidar la estrecha relación que existe entre el número de elementos presentados y la pertinencia de los ejercicios con el MEIDFRA. En el caso del ilustre teórico de Virginia del Oeste, el descubrimiento de óptimos índices de ejecución en los que se exhibían de 5 a 9 elementos (7 más o menos 2), permitió establecer una hipótesis bastante cardinal: Cuando los

elementos sobrepasan esta cantidad, el cerebro suele sobrecargarse, y los procesos de reflexión e interpelación llevados a cabo por el paciente u objeto de experimentación, requieren mayores esfuerzos. No obstante, lo dicho hasta estas líneas no busca postular la idea de que los chicos usuarios del MEIDFRA, no podrán usar más que siete rangos de información diferente; al leer a George A. Miller la idea central radica en que podemos valernos de una presentación de más o menos siete elementos compuestos con diversas cargas de información, para interpretar y poner en práctica una gran gama y número de ideas en un momento determinado. En consecuencia, los cómics principales del MEIDFRA, a pesar de estar conformados por 6 viñetas, pueden comportar (de acuerdo a parámetros de organización válidos y bien estructurados), diversos rangos de información que accederán , no solo un conocimiento de expresiones idiomáticas, sino al repaso de tres ejes básicos en la temporalidad verbal y en un aprendizaje sociocultural tan valido que logrará sensibilizar al estudiantado sobre los problemas mas tocantes de nuestra realidad nacional y rescatar la identidad cultural de nuestro noble y pujante pueblo chibcha.

Una de las estrategias fundamentales para lidiar con los obstáculos que vienen dados por el almacenamiento de información, ha sido asociada con el procesamiento que de la misma se da en una computadora. De ahí, aparecen nociones que tratan sobre el almacenamiento indiscriminado de archivos de la misma forma en que solemos olvidar información y datos sin importar su índole o naturaleza, teniendo en claro que según la relevancia o prioridad de los contenidos que guardemos en nuestras memorias, existirá un grado de factibilidad para que el olvido sea mas o menos probable. Surge así, la apoteosis de una teoría que a través de las ideas de Miller y de lo planteado en el MEIDFRA, pretende discurrir frente al tema refiriéndose exclusivamente al componente icónico del método y comprobando que el agrupamiento de información en ejes temáticos, conceptuales y por centros de interés, es una herramienta para recopilar, organizar y distribuir la información, con el propósito de ser interpretada y comprensible para quien este expuesto a las tiras cómicas

del MEIDFRA. Asimismo, es valido resaltar que al interior de los textos gráficos y de las 6 viñetas en que se desarrolla el cómic principal de cada unidad, se recogen diferentes aspectos que gracias al uso del color, la correcta distribución del espacio, y la referencia temporal y espacial real basada en estudios de caso, el estudiante almacena información llamativa y vivencial en 6 secuencias que le permiten aprender y repasar en Lengua Francesa mediante un breve relato caricaturesco de la vida cotidiana de Colombianos y Colombianas.

Los aportes del “*Más o Menos Siete*” de George A. Miller, han sido tan enriquecedores para la construcción de este método único, pedagógico y didáctico, que es solo mediante el análisis y el razonamiento juicioso sobre estos aspectos, que se lograra determinar en un futuro próximo si existen teorías o nuevos postulados capaces de revolucionar su discurso. Por el momento, el proceso de almacenamiento de información y el aprendizaje a través del uso de la memoria en contexto desde la perspectiva icónica en el MEIDFRA, ha de apoyarse primordialmente sobre lo planteado por el catedrático Americano. No obstante, el MEIDFRA admite una continua adaptación a las teorías y descubrimientos que a este respecto, y a muchos otros expuestos en el marco teórico de este documento, se vayan dando en el futuro.

8.11 PARADIGMAS QUE ORIENTAN LA ACCIÓN EDUCATIVA

→ Los apartados 8.11 a 8.15, se fundamentaron sobre la tesis de la Licenciada Marleny Zuluaga: *La tira cómica en el mejoramiento de la lectura y la producción de textos.*⁴⁰

⁴⁰ ZULUAGA GIRALDO, Marleny. La tira comica en el mejoramiento de la lectura y la produccion de textos. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2000, 120 p.

La intención principal de este apartado, es ilustrar las acciones, procedimientos y demás factores que permitieron, en suma, recoger los valores más idóneos y enriquecedores para la creación científica, metodológica y pedagógica con el MEIDFRA.

Se tuvieron en cuenta modelos pedagógicos de la siguiente naturaleza:

8.11.1 Pedagogía Activista: Correspondiente a la concepción del educando como un individuo que posee derechos que le deben ser garantizados en la escuela. Aquí, el maestro no es un ser supremo y su capital más trascendental no reside únicamente en su saber disciplinar sino en la forma en que se vale de éste para orientar el proceso de aprendizaje del alumnado. La escuela, por su parte, es un ente que favorece en cuestiones sociales y pedagógicas, la construcción del conocimiento. Asimismo, se dejan de lado perspectivas que desde lo activista, puedan limitarse únicamente al desarrollo espontáneo del estudiante, dejando de lado el desarrollo del pensamiento.

8.11.2 Didáctica y Pedagogía: Para tales efectos, el MEIDFRA se apoya sobre la premisa de una educación efectiva como condición esencial para el desarrollo humano sostenible de nuestra sociedad, de suerte que se logre una integración válida entre didáctica y pedagogía para mejorar el proceso formativo y adaptar la teoría a la práctica comunicativa frente a las necesidades del mundo globalizado tanto nacional como internacional en contextos de habla Francesa.

8.11.3 Pedagogía Tradicional: Excluyendo el papel elementalmente transmisorio que tiene el maestro en la educación tradicional, se validan los postulados de ese tipo de educación sólo en términos de la garantía de la enseñanza, el acceso de los jóvenes a una educación de calidad y el cumplimiento de las normas educativas vigentes para dirigir el proceso formativo. Se propone así, una reforma pedagógica que desde lo tradicional permita el cumplimiento de una normatividad educativa que enseñe según el perfil laboral y los roles sociales de una nación, sobre las bases de la crítica y no de la reproducción de saberes y prepare a los estudiantes para crear, en

vez de imitar; llegar a dirigir en lugar de limitarse perpetuamente a acatar; crear soluciones a cambio de denunciar anomalías.

8.11.4 Pedagogía Constructivista: El conocimiento es visto como un proceso dinámico que solo sirve si se tienen en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes y se contribuye a su desarrollo intelectual y humano al llegar al aprendizaje significativo (saber aprehender en contexto)

8.11.5 Aprendizaje Significativo: No sólo los conocimientos (constructivismo) sino las ideas cobran relevancia en un ciclo de construcción de aprendizajes que contribuirán a que el discente se forme y sienta afinidad con lo aprendido. Desde una mirada motivadora, podremos exigir al estudiante que:

- Reflexione y no memorice.
- Transforme el conocimiento y no lo plagie o reproduzca.
- Asuma responsabilidades libremente y sea autónomo.
- Construya conocimiento a partir del intercambio de saberes entre pares académicos y docentes.
- Sea tolerante y valore las experiencias, los errores y dudas de otros durante el proceso de aprendizaje.

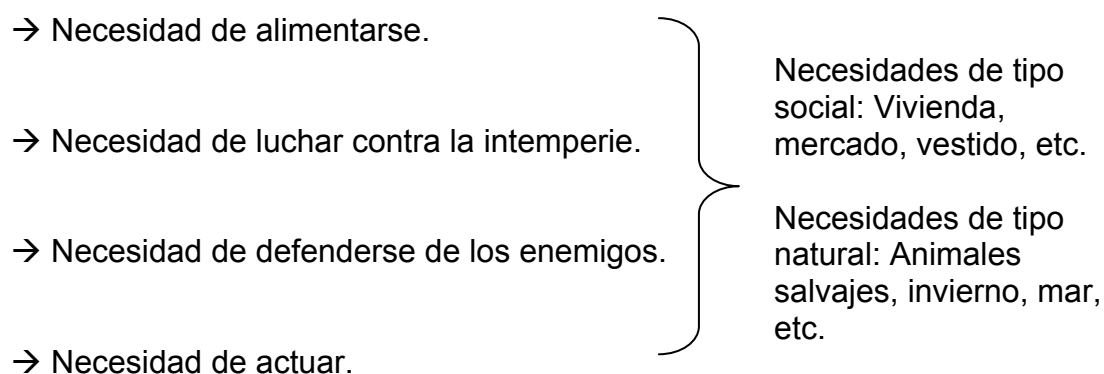
8.12 *Teoría de los Centros de Interés.*

Los patrones excesivamente mecánicos en la enseñanza del lenguaje, hacen pensar que durante las últimas décadas los niños han venido siendo instruidos desde la palabra hasta el todo, esto es, desde la letra hasta llegar a la concepción de la frase. Los estudios de Delcroly, así como los inmensos aportes que se derivan de sus teorías en investigaciones como el MEIDFRA, cobran vital relevancia a la hora de organizar los contenidos, las unidades temáticas y todas las cuestiones referidas a la estructuración de las lecciones y a los tópicos que tratan.

Delcroly, sugiere entonces que no solo la enseñanza debería darse de forma inversa (de la frase a la letra), ya que insiste además en acompañar el sintagma de un dibujo. La propuesta del teórico Belga se vuelve atractiva a los ojos de quienes buscamos que el niño aprenda mediante la interpretación, inferencia, desarrollo crítico, inferencial y sociocultural en contexto. Delcroly considera así, que subestimamos tanto a nuestros educandos, que no nos percatamos de sus facultades para captar las sílabas, los sonidos y textos como el dibujo desde la presentación del sintagma total.

Plantea posteriormente, que el proceso de enseñanza – aprendizaje debe ser sometido a transformaciones que le permitan ser globalizado y luego, optimizar el aprendizaje de forma tal que éste no se de fragmentado, en unidades separadas sin relación entre si; sugiere la aplicación de una teoría que a más de conectar los tópicos entre si, haga que los estudiantes se identifiquen con éstos, a lo cual llamo Teoría de los Centros de Interés.

Aquí, la realidad es el ingrediente principal de las unidades temáticas y el desarrollo de las mismas tanto para los ideales de Delcroly, como para el creador – investigador del MEIDFRA. La enseñanza clama de esta forma, por una presentación de los contenidos de una manera amplia, real, cotidiana y comprensible, por cuanto Delcroly organiza, relaciona y clasifica los Centros de Interés así⁴¹:



⁴¹ RINCONDELVAGO.COM. Didáctica General. [en línea] 1ed. España: Rincondelvago.com, 2008. http://html.rincondelvago.com/didactica-general_10.html (consulta: 12 diciembre, 2006)

Con la frase: “*Si no presentamos asequible la cultura al niño, acabará el niño aborreciendo la cultura*”,⁴² Delcroly nos hace pensar en que la presentación de temáticas, contenidos y procedimientos de clase debe ser tan estructurada como amena, y por ende, en una globalización del conocimiento que no sólo permita, en términos del MEIDFRA, lograr un aprendizaje sociocultural desde el aprendizaje de expresiones idiomáticas en Francés a través de cómics, sino una integración significativa y verídica al trabajar con otras materias de forma transdisciplinar, integrando la teoría a la práctica, y brindando al discente la oportunidad de ponerse en contacto con la cultura y con las problemáticas que más afectan su entorno.

Los avances logrados por Delcroly en cuestiones que nos atañen directamente en la elaboración del MEIDFRA, tales como la lectoescritura y la valoración del aprendizaje y de las facultades de los estudiantes, fueron de gran ayuda para la estructuración, intitulación y desarrollo de las unidades del texto MEIDFRA así como de las lecciones que las integran.

8.13 Aplicaciones del cómic en el aula.

El estudio realizado por la licenciada Marleny Zuluaga, muestra estrecha relación con los postulados, metas y parámetros sobre los cuales se ha fundamentado tanto el trabajo práctico – pedagógico como investigativo con el MEIDFRA, por cuanto señalo la relevancia que tiene el cómic en el mejoramiento de las áreas de la expresión y la experiencia.

La tira cómica es objeto de numerosas aplicaciones en el aula porque lleva a un ejercicio práctico y mucho más ameno en asignaturas relacionadas con la expresión: Lingüística, matemática, plástica (dibujo), dinámica (expresión corporal). Sucede de forma similar en el área de la experiencia: Ciencias Naturales, Ciencias humanas (Historia y geografía).

⁴² Ibid., p.18

Tras leer la obra de Zuluaga, es posible destacar que en el cómic, el lenguaje verbal sirve para vehicular reflexiones sobre la imagen, las situaciones representadas y las visiones de mundo expuestas por los personajes.

Igualmente, los alumnos pueden cumplir tareas como la identificación de códigos cinéticos, crear cómics, y asignar y reconocer papeles actanciales o debatir realidades que afectan el entorno escolar como el racismo o la falta de tolerancia.

Por ello, se infiere que en pro de un trabajo expresivo y experiencial efectivo y bien consolidado, es necesario que los cómics en proyectos como el de Zuluaga o en el MEIDFRA, obedezcan al contexto situacional, espacial, temporal e histórico sobre el que se mueve la realidad del educando. No será ético ni meritorio de reconocimientos pedagógicos, un trabajo en el que el cómic responda a necesidades consumistas. Por ello, se rescatan las cualidades más sobresalientes del tebeo para el trabajo en el aula y el desarrollo en las áreas de la expresión y la experiencia así:

- Es una herramienta manipulable de bajo costo que fomenta la creatividad.
- Transmite visiones de mundo que atañen a la realidad del lector.
- Permite organizar temas disciplinares en centros de interés.
- Estimula el pensamiento crítico reflexivo en los estudiantes y los lleva a debatir de forma respetuosa sobre los hechos que mas afectan su entorno inmediato.
- Es una estrategia para fomentar el amor por la lectura y mejorar en las competencias lectoescriptoras.
- A pesar de que se le tilde como una herramienta dedicada exclusivamente a la lúdica, sirve para fomentar valores como la solidaridad, el patriotismo, la expresión oral y el reconocimiento de expresiones del lenguaje aún desconocidas para los educandos.

8.14 Definición de términos básicos.

Para llegar a definiciones coherentes de los términos a menudo manejados en este documento, se han referenciado las voces y correspondientes significados que aparecen en el texto virtual *Propuesta De Trabajo: Trabajar el cómic en clase*.⁴³

8.14.1 Términos referidos al Código Visual.

viñeta [bi 'ñe ta] *f.* Es la unidad mínima de narración. Puede ser cuadrada, rectangular, circular, ovalada o asumir cualquier otra forma. El contorno suele ser rectilíneo y cerrado, aunque se reconoce el carácter altamente convencional de dicha línea, incluso a veces, puede aparecer interrumpida u ondulada, como en el caso de vuelta atrás (FLASH_ BACKS) o en el sueño.

planos ['pla nos] *m.* El cómic utiliza una serie de encuadres o planos tomados del cine como son el gran plano general (ofrece información sobre el contexto donde transcurre la acción), plano general (dimensiones semejantes a la figura humana, lo encuadra de la cabeza a los pies), plano americano (encuadra la figura humana a la altura de las rodillas) , primer plano (selecciona desde la cabeza a los hombros), plano medio (recorta el espacio a la altura de la cintura del personaje), plano detalle (selecciona una parte de la figura o un detalle que hubiera pasado desapercibido).

código gestual ['ko ði ɣo xes 'twal] *m.* Los gestos constituyen para los personajes del cómic, junto con los diálogos, el modo primordial de expresión y admite muchas variantes.

⁴³ CENTRO NACIONAL DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN EDUCATIVA. *Propuesta De Trabajo: Trabajar el cómic en clase*. [en línea] 1ed. España: CNICE, 2007. <http://centros1.pntic.mec.es/cp.miralvalle/paginas/biblioteca/actividades/comic/comic.htm> (consulta: 27 julio, 2007)

Elementos de dicho código pueden ser los siguientes:

- Cabello erizado: Terror, cólera.
- Cejas altas: Sorpresa.
- Cejas fruncidas: Enfado.
- Mirada ladeada: Maquinación.
- Ojos muy abiertos: Sorpresa.
- Ojos cerrados: Sueño, confianza.
- Ojos desorbitados: Cólera, terror.
- Nariz oscura: Borrachera, frío.
- Boca muy abierta: Sorpresa.
- Boca sonriente: Complacencia, confianza.
- Comisura de labios hacia abajo: Pesadumbre.
- Comisura de labios hacia abajo mostrando dientes: Cólera.

figuras cinéticas [fi 'yu ras θi 'ne ti kas] *f.* Los signos cinéticos expresan la ilusión del movimiento o trayectoria. Su representación puede ser muy variada: líneas próximas y paralelas, más o menos densas, que indican la dirección de un cuerpo, espalda, brazos, etc. Las nubecillas detrás de un coche o alguien que corre, las líneas que marcan la solución a una acción violenta, los trazos cortos que rodean a un personaje que corre, se cae o tambalea. Su lectura siempre es obvia.

color [ko 'lor] *m.* Es un elemento que juega un papel muy importante en la composición de la viñeta, de la página. En cuanto a la función psicológica, el color puede servir para reforzar los caracteres de los personajes y ambientes, para conocer de manera más profunda al emisor del mensaje o para provocar un sentimiento de identidad o de rechazo en el receptor. Un mismo color puede utilizarse para significar cosas diferentes.

8.14.2 Términos referidos al Código Verbal.

El texto cumple la función de expresar los diálogos y pensamientos de los personajes, introduce información de apoyo y evoca los ruidos de la realidad a través de onomatopeyas.

bocadillo [bo ka 'ði lo] *m.* Es el espacio donde se colocan los textos que piensan o dicen los personajes. Consta de la parte superior o globo, y el rabito o delta que señala al personaje que está hablando. El globo se puede dibujar de forma continua y se llama contorno normal, puede delinearse con formas temblorosas y significa debilidad, temblor, frío o puede dibujarse en forma de dientes de serrucho, y significa una vibración de la voz como un grito, irritación, voz desencajada, o procedente de un altavoz, de un teléfono, entre otros. Si las líneas son discontinuas significan que hablan bajito (para expresar secretos, confidencias...). El bocadillo incluido en otro bocadillo indica las pausas que realiza un personaje en su conversación.

cartela y cartucho [kar 'te la] - [kar 'tu tjo] *f. - m.* La cartela es la voz del narrador. Este texto se coloca en la parte superior de la viñeta y suele ser rectangular. El cartucho es un tipo de cartela que sirve de enlace entre dos viñetas consecutivas.

onomatopeya [o no ma to 'pe ya] *f.* Es la imitación de sonido y puede estar dentro o fuera del globo. Algunos ejemplos en Francés son:

Ding Dong - Dong (campana)

Drelin Drelin (timbre)

Dring (teléfono)

drrr(teléfono o vibración)

Frou frou - Flap flap - fschhh - fschuiii - flip - frouitch (susurro / fricción)

Además de su sonido tienen un valor plástico en cuanto a su color, colocación en la composición o tamaño.

letra ['le tra] *f.* El tipo de letra más usado es el de imprenta. Según las características de los personajes y el tono de voz empleado se usarán letras de otro tipo. Si habla alto se usarán letras grandes, si es tono confidencial serán letras pequeñas, si se canta se pondrán con ritmo ondulante y se completarán con signos musicales.

ideogramas y metáforas visualizadas [i ðe o 'ɣra mas] - [me 'ta fo raz βi swa li 'θa ðas] *m. – f.* Son transposiciones de enunciados verbales a imágenes. Como ejemplos apuntamos los tacos son sustituidos por sapos, culebras, calaveras; la bombilla se usa para señalar una idea genial; las estrellas que se ven alrededor de un porrazo; la interrogación cuando el personaje está confundido o la admiración cuando está sorprendido.

8.14.3 Términos complementarios.

encuadre [en 'kwa ðre] *m.* Es seleccionar la parte de realidad que convenga a nuestra historia para introducirla en las viñetas.


ángulos de visión ['aŋ gu loz ðe βi 'sjon] *m.* El ángulo *normal* o *medio* de visión es el punto de vista desde el que se observa la acción. La acción ocurre a la altura de los ojos.


ángulos de visión en picado – en contrapicado ['aŋ gu loz ðe βi 'sjon em pi 'ka ðo en koN tra pi 'ka ðo] *m.* La acción es representada de arriba abajo o de abajo a arriba.

formatos [for 'ma tos] *m.* El formato puede ser *triangular* y el encuadre *cuadrangular*. También puede presentarse *circular* o de modo *rectangular* en el papel, y su orientación puede ser *horizontal* o *vertical*.

signos de apoyo ['sig noz ðe a 'po yo] *m.* Sirven par enriquecer la tira cómica. Es un signo de expresión de los personajes de una historia. Por ejemplo, un signo de interrogación sirve para expresar la admiración y para indicar sorpresa; la interrogación para expresar dudas; el uso de varios signos unidos sirve para dar más importancia a la expresión de los personajes.

8.15. Hipótesis.

8.15.1  **HIPÓTESIS 1.** *El cómic, como estrategia pedagógica para el aprendizaje de la Lengua Francesa, sirve además para la comprensión y uso en contexto de expresiones idiomáticas. Por ende, es concebible un método de aprendizaje basado en el cómic y el trabajo con expresiones idiomáticas para desarrollar mecanismos de comunicación que permitan interpretar el uso del Francés como un fenómeno cultural.*

8.15.2  **HIPÓTESIS 2.** *La aplicación de la metodología MEIDFRA surge como alternativa para solucionar los problemas que encarnan sistemas de educación tradicional en los cuales los tiempos: Pasado Reciente, Presente Progresivo y Futuro Próximo, solo se han concentrado en la transferencia de contenidos gramaticales. De igual forma la ejecución de las actividades permite el empleo de frases idiomáticas, de forma tal que los estudiantes logran analizar tales estructuras en contextos de comunicación reales a través de la lectura, manipulación y creación de textos gráficos con el género de los cómics. Desde la aplicación de ese material didáctico, los estudiantes se adentran en una tarea de revisión crítica sobre la riqueza cultural y los problemas sociales de Colombia así como en la incursión que la Lengua Gala tiene en la solución de tales conflictos, mediante estrategias comunicativas apropiadas como el diálogo, lo cual permitirá un paso del nivel de aprendizaje morfosintáctico (aplicación de la continuidad verbal), al nivel pragmático (aprendizaje de la segunda lengua mediante la interpretación de la cultura, los problemas sociales y la idiosincrasia característica de algunas etnias Colombianas).*

8.16 Sistema de Variables.

Variable 1 (de tipo independiente): *El cómic*

- ☞ Valor a) Expresiones Idiomáticas de grado 1
(Equivalencia total con expresiones en la lengua materna)
- ☞ Valor b) Expresiones Idiomáticas de grado 2
(Equivalencia parcial con expresiones en la lengua materna)
- ☞ Valor c) Expresiones Idiomáticas de grado 3
(Equivalencia con expresiones distintas en la lengua materna)
- ☞ Valor d) Expresiones Idiomáticas de grado 4
(Equivalencia inexistente en la lengua materna)

Variable 2 (de tipo dependiente): *Aprendizaje desde el Enfoque Sociocultural*

- ☞ Valor a) Nivel de desempeño Básico
(Manejo de 1 grado de expresiones)
- ☞ Valor b) Nivel de desempeño Medio
(Manejo de 2 grados de expresiones)
- ☞ Valor c) Nivel de desempeño Avanzado
(Manejo de 3 grados de expresiones)
- ☞ Valor d) Nivel de desempeño Superior
(Manejo de 4 grados de expresiones)

9. DISEÑO METODOLÓGICO

9.1 Rasgos Generales.

A pesar de los inconvenientes que puede acarrear el aprendizaje de expresiones idiomáticas en Francés, es necesario que el educador de nuestros días se exija espacios de reflexión individual y colectiva que le permitan llegar a rutas para facilitar el aprendizaje de este tipo de sentencias. Lo anterior, con miras a una enseñanza de estructuras que si bien alteran las normas gramaticales e incluso fonéticas (en el caso de modismos usados en regiones como Québec), suelen ser esenciales en procesos de socialización en contextos tanto nacionales como foráneos en los que docentes y estudiantes de FLE, tengamos que dar muestra de nuestras capacidades, teniendo en cuenta la importancia que comporta el hecho de pertenecer al alma máter que nació en el país de Jean Baptiste de La Salle.

Resultaría una labor ardua y en ocasiones tediosa, aprender expresiones idiomáticas en una lengua extranjera a través de métodos como la memorización; frente a este hecho el autor del MEIDFRA, brinda al estudiante la oportunidad de participar en un aprendizaje activo, contextual y ameno en donde el cómic sea la herramienta principal para mostrar que las aproximadamente 200 expresiones idiomáticas a manejar en el texto del MEIDFRA, los cuatro niveles de dificultad con que se estudian y los pares de expresiones manejados por cada viñeta en las tiras cómicas, al lado del aprendizaje secuenciado sobre el Pasado Recuento, el Presente Progresivo y el Futuro Próximo, son el camino más idóneo para no “hacerse el extranjero” a la hora de interactuar y comprender el discurso oral y cotidiano de los Francoparlantes de cualquier proveniencia.

Dado que la población objeto de estudio en este proyecto investigativo, está constituida por jóvenes que ya han tenido contacto previo con el aprendizaje de la Lengua Francesa, se propone un primer acercamiento al aprendizaje de

expresiones idiomáticas y un repaso asiduo sobre los tres tiempos verbales que expresan continuidad en el tiempo (Pasado Reciente, Presente Progresivo, Futuro Próximo), a través de la lectura gráfica de cómics y por ende, mediante el uso de la lengua oral como medio para establecer inferencias y fabricar hipótesis. Posteriormente, se plantean actividades de práctica escrita en las cuales el estudiantado se estará ejercitando sobre aspectos bastante trascendentales como la ortografía, el uso de los signos de puntuación y la coherencia y cohesión de los textos que componen las viñetas.

Todo lo anterior, tras haber reflexionado sobre la lectura de Jack Richards, en su obra *Enfoques y Métodos de la Enseñanza de Idiomas*⁴⁴, en la que se describe la evolución de métodos para la enseñanza de lenguas foráneas, como el denominado “Método Directo” y el “Método Audiolingüístico”, en los cuales se trata de crear una atmósfera de aprendizaje basada en el propio sujeto tal como éste aprendió la lengua materna, y evitando la traducción. De esta forma se establecerán similitudes entre el aprendizaje de la segunda lengua y el Español. En el libro de Richards se cita a L. Sauveur, quien enseñaba una lengua extranjera haciendo uso de la lengua objeto con preguntas sencillas sin traducir en ningún momento a la lengua materna del estudiante. Así nació la enseñanza monolingüe. De acuerdo con lo anterior, una lengua puede enseñarse mejor en un aula; y por esto los profesores deben ayudarse mediante medios como los dibujos o las mímicas para facilitar el aprendizaje de vocabulario de los alumnos.

⁴⁴ RICHARDS, Jack C. y ROGERS Theodore S. *Enfoques y Métodos de la Enseñanza de Idiomas*. Londres: Cambridge University Press, 1998, p.10. *La evolución de las metodologías docentes, constituye un componente esencial para el adiestramiento de los futuros maestros de lengua extranjera. De esta manera el estudio de diversos enfoques ayuda al maestro a entender la enseñanza de idiomas, en términos de la evolución, la puesta en marcha de las habilidades docentes y por ende, la práctica que garantiza una experiencia docente de calidad para adaptar los métodos a las condiciones que plantea el contexto de enseñanza – aprendizaje de las lenguas modernas.*

Maximilian Berlitz, por medio de sus escuelas de idiomas, llevó a cabo el Método directo que denominó por su nombre, con la ayuda de unos principios y procedimientos que lo hicieron famoso en Europa. Sin embargo este método tuvo muchas dificultades en la escuela pública especialmente con la enseñanza del vocabulario. Debido a estas fallencias en varios países de Europa fue reforzado con actividades de gramática. Sin embargo en E.U la enseñanza de Lenguas extranjeras se llevó a cabo a partir de la lectura. Al final, este enfoque fue la base para el método audiolingüístico y para la enseñanza situacional de la lengua.)

Con el propósito de favorecer una integración de las cuatro competencias comunicativas⁴⁵ principales las actividades subsiguientes tendrán como fin la lectura de los textos fabricados por los estudiantes, su corrección práctica (otorgando importancia al error en el proceso de aprendizaje), y proveyendo al estudiantado herramientas que le permitan abordar la escritura de forma apropiada a través de una lectura amena y al mismo tiempo frecuente tanto en clase como fuera de ella.

A pesar de que el énfasis comunicativo del MEIDFRA sea esencialmente oral, las tareas propenden por el trabajo de competencias en base a la creación, simulación y recreación de contextos en la vida real de los alumnos. Persiguiendo ese fin, se han organizado actividades relacionadas constantemente con problemas sociales reales en Colombia a partir de temas planteados como centros de interés, en los cuales será necesario hacer uso y repaso firme con material auténtico. Los diversos ejercicios a trabajar aquí, serán un paso a la mecanización entre el uso escrito y la lengua oral aplicada a conocimientos cotidianos, sin dejar de lado el perfeccionamiento de la producción escrita en términos del uso correcto de acentos, vocablos y tiempos verbales que expresen continuidad en el tiempo.

⁴⁵ ÁNGULO, Flor Alba. *En el espacio académico de Didáctica del Inglés, la docente egresada de la Universidad De La Salle resumía la importancia de un trabajo global en las competencias comunicativas mediante la frase: "Las competencias comunicativas hacen parte de un total que no podemos estudiar por separado. Debemos pensar en ello como una manzana fraccionada en cuatro partes que se complementan entre sí".*

En consecuencia, se han programado actividades que conciernen el uso de lengua oral en contexto a partir de grabaciones que recrean las escenas presentadas en los cómics. Acto seguido el estudiante deberá reconstruir las escenas y trasladarlas a situaciones de la vida diaria en las cuales sea posible generar estados de habla, de suerte que los estudiantes formulen hipótesis de sentido mediante las estructuras más elementales en los diálogos, esto es, la observación de palabras conocidas, populares y verbos que comuniquen de forma evidente un tiempo pasado, presente o futuro.

De forma implícita en el planteamiento general de las actividades, aunque explícitamente expuestos por el educador en el desarrollo de las mismas, se pretenden análisis complementarios de los textos tanto a niveles lingüísticos comunicativos y textuales más profundos. De esta manera, el docente deberá brindar elementos y explicaciones que le permitan al estudiante llegar a determinar los protagonistas y las intenciones del acto comunicativo, así como la localización de deícticos⁴⁶ referidos al tiempo y el espacio, los turnos de habla, las funciones comunicativas ejercidas por los actantes y su visión de mundo, haciendo énfasis especial en la importancia que recae sobre el hecho cultural que el cómic está expresando.

⁴⁶ *El uso de los deícticos cumple la función de identificar significados y referentes mediante gestos corporales o señalamientos verbales. Esta técnica de expresión corporal, logra una comunicación de forma más clara y además define en varias ocasiones la intención comunicativa y el marco de enunciación de un discurso. A través de los deícticos corporales, es posible expresar las ideas que no se alcanzan a enunciar mediante el uso apropiado de deícticos verbales tales como: Pronombres personales, adjetivos demostrativos, adverbios tiempo o espacio y tiempos pasados, presentes o futuros. La presencia física de los deícticos empleados por un emisor es decisiva para determinar relaciones de tiempo y espacio, ya que el cuerpo constituye el eje referencial del contexto y la cronotopía discursiva. Además, tanto signos deícticos verbales como corporales son ventajosos para identificar si las relaciones cohesivas – cronotópicas se dan anafóricamente (refiriéndose a los hechos o palabras acontecidas en el texto) o catafóricamente (hechos que van a aparecer en el desarrollo del discurso).*

Esta es la razón por la cual, posteriormente, se plantean desde una perspectiva secundaria aunque no intrascendental, ejercicios asociados al análisis del texto escrito, en términos de la utilización de figuras retóricas, pronombres, adjetivos, y demás elementos que sirvan para categorizar gramaticalmente a los parlamentos plasmados en las viñetas, así como el uso posterior de todas las estructuras mencionadas en las caricaturas, tareas y proyectos que comporta el estudio con el MEIDFRA, para lo cual el alumnado deberá emplear elementos como conectores y demás constructos para engendrar y comprender eficazmente el uso cotidiano del lenguaje a través del arte gráfico. Tomando como referencia a muchos licenciados, doctores y demás profesionales de la educación que se desempeñan en calidad de docentes y por ende, han incursionado en las aulas transmitiendo valiosos conocimientos constantemente referidos a la calidad de observador que poseemos todos los educadores, sugiero tener en cuenta la postura del docente Guillermo Espinoza durante las primeras sesiones de su Espacio Académico Investigación I⁴⁷:

“Alguna vez, un niño de mi colegio, dijo que...”

$$12 \times 3 = 12$$

$$6 \times 3 = 6$$

$$9 \times 3 = 3$$

$$4 \times 5 = 8$$

$7 \times 3 = 9...$ – Y el profesor preguntó – *¿Por qué creen ustedes que el niño respondió así?*

La respuesta era simple, pero para nosotros, lo que resultaba bastante complejo era comprender cómo aquel niño había llegado a una conclusión tal. Al principio pensamos que solo sumaba los factores, después pensamos que era una simple actitud de rebeldía por parte del niño contra el profesor de

⁴⁷ ESPINOZA, Guillermo. – El citado ejemplo, tuvo lugar el día lunes 18 de abril del año en curso, entre las 16:00 y las 18:00 horas. La realización de este informe y la íntegra comprensión de lo que significa observar e investigar en contexto habrían devenido inútiles sin las prácticas explicaciones que docentes como Guillermo Espinoza nos revelaron a lo largo del semestre.

matemáticas, después pensamos que se trataba de una suma del resultado más el primer factor, etc.

Finalmente nuestros esfuerzos cedieron y muy intrigados, preguntamos la respuesta al profesor Espinoza, quien nos dijo:

“Es muy simple, pero tiene que ver con la interpretación que el niño da de la multiplicación según como el la ve en la realidad. Es decir, si ustedes toman un reloj mecánico, van a ver que lo que el niño hizo fue multiplicar y contar horas en vez de números, literalmente dando giros en el reloj (si hubiese sido en un reloj digital el resultado sería en hora militar, y hubiese sido necesario convertir la hora a AM o PM), así que en ese examen final de Matemáticas, el profesor tuvo que aprobar al niño, porque desde su explicación y además, desde su visión de la realidad tenía toda la razón... ¡Era irrefutable!”

Así, la observación ha de ser enfocada hacia los desempeños comprensivos del estudiante y de carácter predominantemente cualitativo antes que cuantitativo. El hecho central de esta cita radica en que procedimientos como la observación o la elaboración juiciosa de diarios de campo, más allá de ser un folio con variables para responder, debe convertirse en un proceso que busque la solución de problemas reales mediante la indagación sobre el contexto del estudiantado para lo cual la herramienta básica sea la interacción entre maestro y alumno.

Lo anterior, más allá de ser una premisa para dar cumplimiento al Plan de estudios de esta carrera, debe devenir una competencia que muchos nos propongamos perfeccionar en el diario laborar. Razón ésta, para que promovamos la organización de actividades con planteamientos dinámicos, lúdicos lingüísticos y culturales a través de los que sea posible determinar los niveles de aprendizaje de los jóvenes, localizar sus falencias comunicativas, identificar los mensajes que usualmente suelen transmitir en sus interacciones verbales tanto en Francés como en Español, y establecer bajo qué parámetros han sido orientados en sus procesos de aprendizaje para fabricar textos escritos, orales, gráficos, entre otros. El bagaje aquí descrito es aquel que

provee el MEIDFRA, mediante el uso contextual del lenguaje de forma tal que la motivación por comunicarse en Lengua Francesa, sea la misión insigne para constatar las condiciones y experiencias previas que desde el pasado han sido la causa principal de los progresos y dificultades comunicativas de chicos y chicas.

Asimismo es necesario que el maestro favorezca la diversidad racial, cultural, lingüística y epistemológica con que los jóvenes lleguen al aula de Francés. Este hecho beneficiará el uso de diversas estrategias comunicativas, con el fin de conocer más profundamente el lenguaje de los escolares y así, abrir más puertas a su aprendizaje. Esto es, hacer uso de técnicas y nuevas metodologías que permitan a profesores y estudiantes usar diferentes recursos comunicativos para organizar y descubrir la finalidad de la información y los conocimientos recibidos en clase, propendiendo por su aplicación práctica y su empleo en contextos sociales que hagan parte de nuestro diario vivir. Los maestros no se valen de un solo método de enseñanza, ni tampoco conciben una sola vista del lenguaje al presentar una lengua extranjera. En el trabajo inferencial que ha implicado la realización de este proyecto de grado, sugiero que el mejor método es aquel que se adapte a las condiciones de aprendizaje de los niños y facilite al profesor llegar a hipótesis sobre el conocimiento, modificar estrategias de trabajo y diseñar materiales que faciliten la actividad creadora, la innovación y la preparación de educandos para un mundo competitivo en el que el sistema educativo y el enfoque del método de enseñanza no confundan una enseñanza que prepare para la vida con un sentido social, con una enseñanza que prepare a los estudiantes para ser empleados.

Es inevitable que para hacer de los hechos descritos en este documento investigativo una realidad, los educadores han de crear atmósferas de interacción comunicativa en las cuales los estudiantes, a través de estrategias

en las que el andamiaje,⁴⁸ el trabajo conjunto entre adolescentes y profesores, y la organización de ejercicios en los que se haga uso ineludible de la lengua oral, los estudiantes asuman una diversidad de roles en las que el aprendizaje cultural, la tolerancia y la abolición de actitudes como la xenofobia, sean las bases para sostener el aprendizaje de expresiones idiomáticas y el mejoramiento en el estudio y aplicación de temáticas referidas a la continuidad en el tiempo.

Una de las preocupaciones más intensas que muchos sobrellevamos en el quehacer docente radica en el problema cultural de la autonomía especialmente en nuestro país. La gravedad de esta problemática es tan alta, que ni siquiera hay necesidad de ser un pedagogo o académico formado en altos estudios de la educación para percibir que entre compañeros y colegas, no existen mayores rastros de iniciativas que en los estudiantes se representen con el estudio en casa, el repaso voluntario o la lectura asidua, y en profesores se traduzca en términos de la creación de actividades y ejercicios que obviamente demandan tiempo laboral extra y ante todo, la voluntad de mejorar el aprendizaje y la formación cultural de los estudiantes, en el aprendizaje del Francés. Cabe señalar que si bien este problema se expresa en la escasa comunicación existente en muchas aulas de FLE, es un mal que aqueja a cualquier área disciplinar en la falta de uso de los conocimientos, el poco interés por el aprendizaje y la ausencia notable de proyectos y actividades que promuevan la investigación por parte del alumnado. Con el firme propósito de lidiar con esta dificultad, el MEIDFRA, no solo propone la realización de actividades secuenciadas sobre un proyecto al finalizar el método; también se interesa por la ejecución de tareas que motiven al alumno, generen curiosidad, controversia, comunicación, y exigencias que sean la condición para permitir a los juveniles ingresar a una discusión, elaborar de un cómic o participar en

⁴⁸ CALDEIRO, Graciela Paula. Consideraciones pedagógicas de la ZDP. [en línea] 1ed. Irlanda: Web 2.0, 2005. <http://vigotsky.idoneos.com/index.php/349083> (consulta: 11 diciembre, 2006) *El andamiaje es una situación de interacción entre un sujeto de mayor experiencia y otro de menor experiencia, en la que el objetivo es la de transformar al novato en experto. La actividad habrá de resolverse colaborativamente.*

clase con ideas novedosas sobre la elaboración y comprensión de textos gráficos.

A pesar de que el lenguaje usado por el docente ha de ser destinado al cumplimiento de las finalidades primarias del currículo, no podemos ignorar que antes de tomar las riendas del proceso educativo, es imperioso entender que los estudiantes también tienen un papel en esa gestión del conocimiento. Por consiguiente, el maestro necesita ser claro y hacer que su lenguaje se convierta en un metalenguaje del conocimiento y no solo del poder, para un estudiantado que clama por docentes comprometidos con sus intereses e insertados en el contexto del colegial.

Por esta razón, el docente debe tener una elevada competencia comunicativa que le permita llegar al corazón y a la mente de los estudiantes, hacer que los estudiantes desarrollen una capacidad metalingüística de la comunicación y aprendan a ser autocríticos, reflexivos y prácticos. Como docentes, nos vemos constantemente en la obligación de usar los medios más prácticos e inmediatos para explicar muchos conocimientos desde nuestra propia experiencia. Aquí, el diseño de los materiales de clase tiene cabida no solo con herramientas físicas o instrumentos de trabajo previamente elaborados; la enseñanza nos exige mucha creatividad, practicidad y manejo del conocimiento en situaciones en que varios profesores de La Universidad de La Salle llaman *Plan "A"*, *Plan "B"*, etc.,⁴⁹ persiguiendo diversos fines como: Exponer un conocimiento, demostrar la validez de una hipótesis o realizar conversaciones espontáneas dirigidas como debates o foros. A mi parecer, los maestros, especialmente aquellos que laboran en la escuela primaria y el bachillerato, deberían enfocar todas estas aplicaciones hacia un eje práctico determinado: La investigación. Gracias al uso del MEIDFRA, los profesores podrán convertir el trabajo con los cómics y las distintas actividades de clase en investigación sobre la realidad y los

⁴⁹ De esta manera lo sugería constantemente la docente *Flor Alba Ángulo* en clase de Didáctica del Inglés I, la cual, tuve la oportunidad de cursar durante el V semestre de mi carrera durante los primeros meses del año 2006.

hechos cotidianos que circundan la misma en contextos como el barrio, la escuela o el país, con actividades y puestas en común analítico – críticas.

En lo que concierne a los materiales de clase y a la utilización de nuevas y viejas tecnologías en las sesiones de clase con el MEIDFRA, es conveniente tener en cuenta variables económicas que en muchas ocasiones no son responsabilidad del cuerpo docente de la institución educativa; sin embargo, es necesario encontrar rutas para un acceso más pronto a la información, tales como textos de apoyo, diccionarios monolingües, y textos auténticos que sin ir en detrimento de la moral, la religión y los valores de los actantes de clase, sean útiles para ejercitarse en actividades como la pronunciación, los cambios fonéticos que suceden en el Francés actual para agilizar el discurso oral, etc. Lo anterior, deslinda temas como el uso de la Web, la radio, la televisión o la música contemporánea para la realización de las tareas y el proyecto final del MEIDFRA, inquietud para la cual la respuesta del creador de este método es afirmativa, siempre y cuando se respeten las reglas que protegen los derechos de autor y los parámetros referidos a la moral, la ética y la religión anteriormente citados. Es recomendable indagar sobre los medios físicos de los que tanto profesores como estudiantes dispongan para potenciar su aprendizaje en Francés: Programas informáticos de laboratorio, red de conexión a Internet, canal Francófono por cable o red satelital, radiograbadoras para reproducir canciones en Francés, videos o tenencia de medios para la impresión de textos, televisores, reproductores de DVD y demás formatos en cassette o presentación digital que de algún modo ayuden a fortalecer lo trabajado con el texto, fomenten la curiosidad e incrementen la autonomía de los aprendices.

Tras haber tratado el tema de la interacción en párrafos precedentes de la metodología del MEIDFRA, es necesario aclarar que el trabajo en grupo se da desde distintos niveles de aplicación, sea mediante debates, discusiones en torno a temas sociales controversiales, explicaciones o reflexiones sobre el uso apropiado de ciertos tiempos verbales, este método esta diseñado con miras a

un trabajo focalizado en diversidad de actividades que permitirán al estudiante un desarrollo comunicativo integral mediante el trabajo individual, por binas, pequeños o grandes grupos.

Crear una atmósfera apta para la interacción al lado de hechos significativos como la relación aguardada entre el MEIDFRA y otras disciplinas, es un hecho que se ve reflejado en las habilidades pedagógicas del educador para guiar a los estudiantes en el correcto manejo de la información ,especialmente aquella proveniente de la televisión y la red, lo cual servirá para mejorar los aprendizajes de otras áreas que sin ser lejanas de la comunicación y el lenguaje en contexto, pertenecen a disciplinas científicas diferentes al estudio de las expresiones idiomáticas en Lengua Francesa. En adición, el uso del MEIDFRA debe verse beneficiado por los aportes y sugerencias que colegas de otras áreas del conocimiento puedan proveer al proceso educativo que el maestro lleve con este método, puesto que así como el lenguaje es vital para el aprendizaje en otros saberes, éstas pueden enriquecer las estrategias pedagógicas, la enseñanza, la formación ciudadana y la visión de mundo creada en los educandos durante las sesiones de FLE.

Sería de poco provecho asociar las actividades del MEIDFRA a otras disciplinas si no se hubiesen tenido en cuenta tres aspectos decisivos a la hora de hacer realidad esta tesis de grado:

El componente actitudinal en todos los procesos que comprendan el aprendizaje de cualquier índole en el MEIDFRA.

La formación de conceptos, las comprensiones realizadas, y la construcción de significados que ayuden a los estudiantes a acercarse a un nivel lingüístico y cultural más elevado en Francés.

Todos los procesos a través de los cuales el estudiante logre dar sentido o llegue a resignificar su aprendizaje en Francés, establezca diferencias gramaticales esenciales en los tres tiempos verbales de la continuidad en el tiempo, y emplee vocablos con distintos registros de habla en contextos comunicativos idóneos.

Durante el transcurso de estos aprendizajes el estudiante debe verse expuesto a materiales que, como el MEIDFRA, propendan por una articulación entre la competencia escrita y la competencia oral, sin dejar de lado ejercicios conjuntos de escucha y lectura de expresiones idiomáticas con narraciones sobre hechos pasados presentes o futuros. Para tales fines, se debe favorecer el intercambio verbal mediante conversaciones y encuentros en los que el estudiante discuta constantemente puntos de vista ajenos respecto a las realidades sociales representadas por las tiras cómicas. El MEIDFRA, invita a los estudiantes a simular situaciones comunicativas cotidianas a través del desarrollo de tareas mediante cómics, de forma tal que haya una representación de escenas que traten sobre situaciones imaginarias, o bien, puedan recrear hechos ya acaecidos en la realidad nacional o local del educando. Actividades auditivas como aquellas introductorias que comportan el parlamento de los personajes de los cómics, servirían para un engranaje de aspectos fonéticos como la entonación, el encadenamiento vocálico, el enlace, el lenguaje y la expresión corporal.

Otra de las ventajas visibles mediante el uso del MEIDFRA, está en la motivación, la actualización de conocimientos previos, y diversos proceso de construcción gradual del conocimiento en los que el estudiante además de aprender la importancia cultural que encarna el uso del Francés cotidiano, va a revisar las cuestiones más importantes de los tiempos verbales usados para expresar la continuidad temporal. Por ende, es de vital importancia generar explicaciones claras y veraces, sobre la pertinencia del Francés en la vida cotidiana del joven educando y permitirle una participación activa en la modificación de los textos del MEIDFRA: Comienzo, nudo, desenlace, título,

personajes, alteración en los roles y los hechos mostrados en las caricaturas, entre otros. Tales variables, serán una herramienta facilitadora para que el estudiante logre interpretar frases de doble sentido, la ironía del discurso hablado y las connotaciones regionales, sexuales, y culturales para las que usualmente se presta el uso de locuciones idiomáticas en Lengua Gala.

Las actividades de escritura propuestas por el MEIDFRA, toman como eje principal la elaboración de textos para cómics; sin embargo, también se realizan ejercicios en los cuales el estudiante da cuenta del uso lingüístico del Pasador Reciente, el Presente Progresivo y el Futuro Próximo, respectivamente. En cualquier caso, la idea esencial se sustenta en la aplicación de la escritura sobre contextos y funciones reales de comunicación, de forma que se logre cambiar la visión tediosa que muchos estudiantes tienen sobre la escritura en Francés. Esto es, apoyar la actividad escrita del método (la realización de cómics), al describir escenas en donde los actantes escriban direcciones, realicen anuncios, avisos publicitarios, usen notas para solicitar información, etc. Del mismo modo, las actividades están pensadas con miras a una aplicación quasi simultánea del discurso oral al escrito y viceversa, además, teniendo en cuenta que el docente debe estar abierto a una metodología que permite a los estudiantes compartir constantemente sus puntos de vista, y las obras que realicen. De hecho, otra de las repercusiones que pretende causar el MEIDFRA en la comunidad escolar es la difusión del Francés y de las actividades que los jóvenes realicen con compañeros de otros grados, cursos o niveles.

Todos estos sucesos educativos, deben ser objeto de observación e investigación por parte de los docentes a la hora de presentar informes sobre el seguimiento al estudiantado, información que ha venido siendo sistematizada y traducida en teoría pedagógica por parte del autor de este trabajo de grado al trabajar contenidos sencillos basados en uno de los textos culturales más importantes de cualquier lengua en el mundo: Las expresiones idiomáticas, mediante un medio de comunicación que si bien da a entender propósitos

exclusivamente humorísticos, deviene hoy por hoy, una de las mejores herramientas para lidiar con los problemas de atención, motivación y autonomía al aprender la Lengua Gala: Las Tiras cómicas. Vale la pena que en todas las incursiones tanto orales como escritas, el profesor admita la reflexión de los estudiantes sobre su servicio docente y sobre la utilización del MEIDFRA, dejando de lado una evaluación fija sobre aspectos estrictamente conceptuales, logrando medir la motivación, el impacto y el interés que ha generado la implementación del MEIDFRA a las clases de FLE. Tales espacios deben además, permitir a los estudiantes anunciar sus creaciones (cómic), especialmente las trabajadas durante todas las unidades del texto, que recibe el nombre de Proyecto Final. Incluso, tal ejercicio es susceptible de la instauración de eventos o concursos en los cuales, en la última etapa del período lectivo o desde el momento en que el proyecto haya llegado a su fin, se realicen premiaciones y se otorguen estímulos al buen desempeño en la elaboración y los resultados arrojados por los estudiantes durante tales labores.

9.2 Metodología de investigación.

La investigación realizada fue de tipo cuantitativo – cualitativo y estuvo apoyada sobre el eje hermenéutico para de la interpretación y análisis de resultados. Con miras a analizar variables como el comportamiento del educando al aprender con metodologías lúdicas como el MEIDFRA fue de vital importancia complementar la valoración del proceso de aprendizaje con la ayuda de diversos instrumentos para la recolección de datos.

En primer lugar, se realizaron pruebas para medir el nivel de aprendizaje de Francés, en la población de estudio.

Luego, se siguió la ejecución del método MEIDFRA paso a paso, con el propósito de evaluar el impacto que esta herramienta tiene en el proceso de estudio y los actos comunicativos en el escolar.

Posteriormente, se efectuó un análisis evolutivo en el cual fue posible percibir las falencias, ventajas y progresos logrados a nivel actitudinal, procedimental y disciplinar durante el aprendizaje del Francés.

Finalmente, se confrontaron las hipótesis formuladas en el anteproyecto, con los resultados numéricos, cualitativos y cualquier impresión que los estudiantes compartieran con el investigador respecto a la implementación de este método de aprendizaje.

9.3 Población.

De acuerdo a lo evidenciado por grandes y pequeños adolescentes con los que el investigador de este proyecto ha tenido contacto en la labor docente, está claro que el trabajo con expresiones idiomáticas a través del cómic en lenguas como Inglés y Francés, ha sido fuente de interés como material de lectura y fuente de aprendizaje del lenguaje en contexto.

En consecuencia, la investigación se llevó a cabo con estudiantes entre los 17 y 25 años⁵⁰, que tuviesen al menos, conocimientos básicos esenciales en Lengua Francesa. Para que ello fuese una realidad, diversas muestras fueron aplicadas con estudiantes de la institución en la que laboraba el autor del MEIDFRA (The Canadian College). De igual forma, se recogió eventualmente información gracias al uso de diversos instrumentos como encuestas, conversaciones informales con profesores de Francés y estudiantes que componen entornos educativos de enseñanza masiva del Francés en distintos niveles en la Universidad de La Salle, tales educandos, adscritos al Pregrado Licenciatura en Lengua Castellana, Inglés y Francés.

⁵⁰ *Es necesario tener en cuenta que dada la naturaleza de los cursos de lengua que se imparten en la institución donde tiene lugar la investigación (cursos informales), la cantidad de integrantes puede aumentar o disminuir de acuerdo al período lectivo en curso. Sin embargo, se procurará mantener parámetros de suma importancia como el rango de edad y la continuidad de los mismos estudiantes tanto en ejercicios preliminares como definitivos de la investigación.*

La propuesta de un aprendizaje dinámico, espontáneo y cultural de expresiones idiomáticas del Francés a través del cómic, tiene como propósito fundamental brindar a la población adolescente conocimientos culturales expresados en términos idiomáticos no solo para ofrecer herramientas de acceso al mundo laboral, comercial, o para mejorar el rendimiento académico; también será éste, un aparato para la sensibilización cultural, el fortalecimiento de la identidad nacional y el aprecio por la diversidad étnica, capital humano que en lugar de destruirnos, debe enriquecernos frente a los problemas sociales gravísimos que hoy nos aquejan.

La realización de las muestras se organizó de forma sucesiva, a medida que se fueron concibiendo las lecciones del MEIDFRA, momentos en los cuales las actividades fueron sometidas a prueba rigurosa, análisis y evaluación por parte de los estudiantes.

Respecto a la duración de cada prueba, correspondió al creador del MEIDFRA, mismo investigador y recolector de las muestras, distribuir el tiempo para que las actividades propuestas en el texto, se realicen hasta completar un total de 1 hora y 30 minutos por lección. Asimismo, el método está pensado para ser aplicado en estudiantes de cualquier género, grupo étnico, religión o estrato socio – económico; en caso opuesto, sería inútil defender un aprendizaje cultural si las muestras solo se aplicaran a estudiantes de un determinado status social, cultural o económico. La única condición que debe cumplirse para adentrarse en el estudio del MEIDFRA, será la de haber cursado al menos un nivel básico de Francés y tener una edad que oscile entre los 17 y 25 años.

Dada la necesidad de conocer el nivel de Lengua en el que se encontraba la población fue necesario efectuar pruebas diagnósticas que consistieron en historietas mediante las cuales el profesor estimó el grado de fluidez verbal, argumentación, conocimiento de locuciones idiomáticas y demás aspectos relativos al manejo y comprensión básica de estructuras que en esta lengua

extranjera tienen que ver con estrategias, y formas de comunicación tanto oral como escrita de forma productiva y receptiva.

En adición, se realizaron pruebas de medición a través de la Escala de Lickert, en donde se estableció principalmente en qué grado la actitud hacia el trabajo con cómics y expresiones idiomáticas era favorable para la población, así como las repercusiones culturales de tal metodología de aprendizaje en las interacciones cotidianas en Lengua Francesa y en la comprensión de las problemáticas sociales del país. La realización de los tests se vio asistida por estudiantes, pares académicos, colegas, y docentes de FLE con los que el investigador del proyecto tiene contacto en contextos que circundan espacialmente el claustro de estudios y el recinto de trabajo anteriormente citados. Además, se han de tener en cuenta parámetros de suma relevancia para el análisis de los resultados que arrojen las pruebas de Lickert: Gusto por la lectura, impacto del cómic en los primeros momentos del test diagnóstico, experiencias previas con este medio gráfico, motivación por la producción de textos a través de historietas, entre otros. Para una medición más exacta, se tuvieron en cuenta diferentes valores de probabilidad basados en los textos consultados sobre esta herramienta de medición.

9.4 Descripción general de la Metodología Pedagógica.

Retomando lo dicho en párrafos anteriores, muchos de los aprendizajes alcanzados con este método de aprendizaje fueron esencialmente comunicativos, teoría que tuvo como punto de partida la concepción de un proceso de enseñanza – aprendizaje dado por el uso del MEIDFRA, instrumento que ayudará al mejoramiento comunicativo de la lengua Francesa en contexto y al predominio de este idioma como único camino para la comunicación en las sesiones de clase, evitando así, la traducción a la lengua materna. La creación de tales atmósferas de aprendizaje estimuló al alumnado para asumir actitudes autónomas, generar amor por la lectura, y conseguir una participación de forma acérrima en la vida escolar de la institución en eventos

que tuvieron como fin premiar el desempeño del estudiante respecto a la realización de cómics como proyecto final de las actividades del MEIDFRA.

Se pretende así, un control periódico de actividades mediante la evaluación constante de las cuatro competencias comunicativas mediante el trabajo de clase. De esta manera, no solo se plantea un giro en la concepción de evaluación, sino un cambio radical en lo entendido como investigación, término a veces acuñado a grandes y arduos trabajos grupales que no explotan para nada la capacidad creadora, los intereses ni expectativas en contextos reales del educando.

Las pruebas orales tuvieron como punto de partida ejercicios de escucha en los cuales se evaluó la comprensión, y aspectos fonéticos en el habla de los estudiantes al tratar de imitar patrones de expresión oral en la cotidianidad desde la cual son presentados los textos de audio. Cabe señalar que en las instancias finales del libro y al terminar cada unidad, la prueba de evaluación estará concentrada en la sustentación, presentación y exposición de las secciones parciales del trabajo total que compone el proyecto del MEIDFRA. Aquí, la mayor parte de las actividades consiste en la sustentación y de ser posible, en la presentación o dramatización del cómic final, momento en el cual todos los aspectos fonéticos y gramáticos a nivel escrito al interior de historietas, serán susceptibles de constante evaluación, teniendo en cuenta la correcta apropiación y uso de los tres tiempos verbales anteriormente citados.

Así pues, la escritura fue objeto de evaluación mediante la realización de diálogos y parlamentos de diversa índole en los cómics trabajados como ejercicio de tarea y en aquellos que tenían como objeto la realización de un proyecto final. Del mismo modo, se evaluó el uso acertado de las estructuras gramaticales que componen los tiempos verbales: Pasado Reciente, Presente Progresivo y Futuro Próximo, para lo cual, en la fase de Comprensión Detallada los estudiantes respondieron a preguntas de comprensión lectora y organizaron

conceptos e ideas en torno al uso de uno de estos tres tiempos verbales de acuerdo a la unidad de estudio en el MEIDFRA.

Las fechas en que se programaron tales pruebas, fueron acordadas con las instancias encargadas de administrar el tiempo para la ejecución del currículo o Plan de Educación Institucional del plantel. Tanto la presentación escrita como la exposición de los cómics se realizaron en un mismo encuentro.

Tomando como fin la articulación entre las habilidades escritas y orales de esta lengua, los criterios para la evaluación de esas competencias respondieron al uso de cada una de éstas en la parte final del texto guía y en las respectivas unidades. De igual forma, se efectuó una evaluación sobre el desempeño y la participación del estudiante a nivel de competencias comunicativas orales y escritas, en el trabajo realizado a lo largo de todo el proceso educativo orientado con el MEIDFRA.

Se tendrán en cuenta los siguientes criterios numéricos:

VARIABLES	NÚMERO DE HORAS POR LECCIÓN	NÚMERO DE HORAS POR UNIDAD	NÚMERO TOTAL DE HORAS
<i>Clases prácticas</i>	1 hora – 30 minutos	4 horas – 30 minutos	22 horas – 30 minutos
<i>Presentación del proyecto parcial / final</i>		2 horas	10 horas
<i>Presentación y revisión de tareas</i>	30 minutos	1 hora – 30 minutos	7 horas – 30 minutos
<i>Actividades académicas dirigidas con presencia del profesor</i>	1 hora – 30 minutos	4 horas – 30 minutos	22 horas – 30 minutos

<i>Preparación de tareas</i>	1 hora	3 horas	15 horas
<i>Preparación del proyecto</i>		2 horas	10 horas
<i>Realización de exámenes</i>		2 horas	10 horas
<i>Trabajo de clase (realización de exámenes, control de tareas y exámenes)</i>	2 horas	8 horas	40 horas
<i>Trabajo de casa (tareas y proyecto)</i>	1 hora	5 horas	25 horas

Figura no. 1 criterios numéricos de la duración por unidad y lección

Figura no. 2 Criterios numéricos de evaluación

		PORCENTAJE
COMPETENCIAS	<i>Ámbito de la Comprensión y la producción escrita</i>	35%
	<i>Ámbito de la Comprensión y la producción oral</i>	15%
ACTIVIDADES	<i>Participación en las actividades de comprensión y producción escrita</i>	40%
	<i>Participación en las actividades de comprensión y producción oral</i>	10%

9.4.1 La elaboración de tareas y proyectos gracias a la argumentación.

En esta instancia, es posible brindar a los educandos la parte inicial, las características o los personajes de un cuento, historia o narración de su gusto, a fin de una transformación textual escrita en historietas. Para ello, los estudiantes deberán decidir la cantidad de viñetas y personajes que requerirán para cumplir con los parámetros establecidos en el MEIDFRA para implementar una cantidad determinada de expresiones idiomáticas, hacer uso posible de onomatopeyas (suministradas en forma de lista en el apéndice en la parte final de libro), y especialmente la forma en que serán representados los hechos culturales que se pretenden ilustrar con las imágenes.

Advierto que además de los parámetros y descripciones previamente establecidas sobre el Proyecto Final y las tareas parciales que lo componen, los estudiantes podrán realizar tales textos gráficos retomando los mismos actantes manejados en el MEIDFRA, o con otros de su propia autoría, e incluso, les será permitido crear interacciones entre éstos últimos y los personajes originales del texto de estudio. Asimismo, tanto el planteamiento de las tareas de proyecto como la realización de cualquier ejercicio en el MEIDFRA, deberán responder a los centros de interés sobre los cuales ha sido presentado el trabajo, y los resultados esperados que en apartados posteriores de este documento se especificarán.

9.5 Disposiciones para el trabajo de clase con el MEIDFRA.

9.5.1 Rol del Maestro.

Estar al tanto de la conveniencia del cómic para el aprendizaje del idioma Francés. Esto es, estar consciente de los beneficios que una clase correctamente trabajada con el MEIDFRA puede proporcionar tanto a estudiantes como educadores en un trabajo integral de competencias

comunicativas como la lectoescritura y el uso correcto de deicticos de tiempo y espacio.

Otorgar importancia primaria a la formación cultural desde el aprendizaje de las variaciones lingüísticas que comportan las expresiones idiomáticas en Francés.

En tal momento, el profesor debe brindar explicaciones claras sobre el valor incalculable que tiene para los Colombianos la diversidad cultural tan amplia que caracteriza a la nación.

Comprometerse en una preparación juiciosa de las clases con tiempo previo al encuentro con los escolares.

Será necesario conocer de antemano aspectos tales como expresiones idiomáticas desconocidas, léxico no encontrado en diccionarios y las variables que intervienen en el trabajo del código icónico y el código lingüístico a través de las simulaciones o estudios de caso con que se hayan elaborado las caricaturas.

Guiar el proceso educativo con miras a la formación del pensamiento crítico propositivo en el estudiantado y no relegar los problemas sociales que se presentan en los cómics al estudio de los tiempos verbales estipulados en el MEIDFRA.

Será misión de educadores y educandos deslindar las consecuencias de las situaciones comunicativas, imaginar posibles soluciones, y de ser necesario, intentar cambiar las historias con la modificación de hechos y personajes que se proponen en etapas como la Fase de Comprensión Detallada. De igual forma el educador debe propender por una comprensión profunda sobre los actos comunicativos de los personajes, los mensajes que intentan comunicar y le metalenguaje implícito en los diálogos.

Sensibilizarse sobre las bondades que implica el uso de expresiones derivadas del arte gráfico,

ayudará a usar los cómics como material primario en el aprendizaje cultural y la revalorización del Francés como lengua de alta relevancia a nivel mundial, en contextos comunicativos tanto nacionales como foráneos, lo que posibilitará mostrar a los estudiantes que el cómic no es solo

un instrumento lúdico sino un camino para entender mejor la visión de mundo del prójimo y encaminarse por nuevos rumbos hacia la actividad lectora en Lengua Gala.

Fomentar en ellos el hábito de la lectura a través del cómic y el uso contextual del idioma Francés.

Apoyar el trabajo en grupo y defender imperiosamente la diversidad cultural y los puntos de vista divergentes que surjan a lo largo de la clase, favoreciendo la formación ciudadana y el aprendizaje cultural que se postula en los criterios del MEIDFRA.

Trascender la fabricación, comprensión y lectura de los cómics, acordando continuamente condiciones para el trabajo con narraciones en las que se traten problemáticas culturales nada alejadas de la realidad nacional o local de los colegiales.

Auxiliar todas las actividades, labores y demás oficios que conlleven a un sano entendimiento en el aula de clase. Esto es, servir como conductor en debates y discusiones, y además, trabajar en favor de aspectos estructurales del aula de clase como la decoración del espacio físico y disposiciones técnicas previas como la habilitación de una red de corriente eléctrica para no sufrir contratiempos al realizar las actividades iniciales de escucha.

Es competencia de los maestros evaluar sobre las competencias actitudinales, la formación de conceptos gramaticales y la apropiación de procesos mediante los cuales el estudiante logre llegar a una sensibilización cultural acorde con las necesidades y los problemas que el duro contexto Colombiano presenta en la vida actual. Se deben evitar conductas innobles como la valoración exclusivamente cuantitativa y todo proceso evaluativo en el que no se tome en cuenta el contexto, las condiciones en que se realiza el trabajo académico del estudiante

tuvo lugar y el desempeño global de su proceso de aprendizaje a lo largo del período lectivo.

El profesorado debe luchar contra el plagio y la violación a la propiedad intelectual de otras caricaturas, inclusive aquellas de los mismos compañeros de clase.

9.5.2 Aula de Clase.

A pesar de que en muchas situaciones el espacio de clase no sea relevante para muchos educadores a la hora de planear, ejecutar y evaluar el proceso educativo de chicos y chicas, constituye esta área uno de los ambientes más propicios para generar conductas que construyan o den al traste con el aprendizaje. Razón por la cual, es necesario recrear el ambiente y hacer lo propicio para la imaginación de historias, defender la libertad de expresión en los educandos, y aprovechar el factor espacio de forma tal que la realización de actividades como la revisión de tareas y proyectos en forma parcial o definitiva conlleve a exposiciones murales fáciles, amenas y bastante dinámicas.

9.5.3 Rol de los materiales.

En cualquier caso, no se debe hacer del cómic una herramienta conductista para otorgar premios o castigos en clase; todos los materiales de clase empleados, especialmente el ya mencionado por su importancia radical y de mayor aplicación y estudio en la elaboración del MEIDFRA, debe ser un medio para estimular la capacidad creadora en los estudiantes, la crítica social y la puesta en marcha de una mejor expresión comunicativa en la que el gráfico sirva para mejorar el uso lingüístico de la continuidad en el tiempo a través de ideas novedosas y expresiones idiomáticas bastante usuales en el la Lengua Francesa de hoy por hoy.

El uso y reproducción de pistas de música, debe cumplir con los debidos parámetros concernientes a la propiedad intelectual de sus autores y en lo posible debe tratarse de géneros, canciones y artistas acordes al interés y gusto de los estudiantes; valdría poco la pena aportar materiales de este tipo si no logran llamar la atención de los estudiantes. Hay que recordar que el empleo de la música da mejores resultados si se piensa en los gustos de los jóvenes más que en aquellos del propio docente. Su empleo, servirá para crear una atmósfera distensionante a la hora de realizar actividades como la revisión de tareas y proyectos parciales o finales, usándose como sonido de fondo.

Materiales de tanta riqueza expresiva como el cómic deben ser trabajados como medio y finalidad en donde el estudiante, más allá de realizar gráficos altamente estilizados, logre comunicar con claridad ideas, sucesos y hechos en los que tenga que habérselas con problemáticas sociales de la Colombia presente y les tenga que dar solución en un tiempo y contexto determinados. El estudio del signo aquí evidenciado, servirá al estudiante para aprovechar otros materiales de clase como las canciones o los textos auditivos que componen los cómics del MEIDFRA, con el fin de lograr una apropiación de significantes culturales obtenidos gracias al trabajo con expresiones idiomáticas y a ejercicios de escucha basados en textos que muestran la transformación de muchos vocablos y frases en constructos contruidos con discursos orales de alta velocidad y omisiones vocálicas o consonánticas, mostrando que la complejidad del discurso oral en Francés tiene una razón de ser y ante todo, un modo para la comprensión de los mismo que ahora, están al alcance de los estudiantes de FLE mediante el MEIDFRA.

9.6 Resultados Esperados.

Exponer tiras cómicas, en las cuales se presenten diversos contextos y situaciones que le permitan al estudiante pensar al mundo y al idioma Francés desde una visión sociocultural más amplia y adaptada a las necesidades globales de hoy.

Dar cuenta de los postulados, teorías y metodologías que dieron origen al MEIDFRA y a todos los materiales didácticos y pedagógicos que en éste se incluyan.

Emplear actividades y material gráfico que asistan los ejercicios y prácticas de las estructuras de lengua a trabajar en el MEIDFRA: Pasado reciente, presente progresivo y futuro próximo.

Se espera que las herramientas para la recolección de información permitan determinar:

Diferencias en el conocimiento, nivel de lengua, manejo gramatical, pronunciación y comprensión de textos orales, gráficos y escritos, entre los estudiantes que realicen las pruebas.

Estimar el grado de motivación del estudiantado por aprender Lengua Francesa antes de tener contacto con el MEIDFRA.

Establecer qué cambios son visibles tras haber aplicado pruebas diagnósticas y ejercicios programados por el MEIDFRA en sus fases de aplicación.

Evaluar el grado de motivación por la lectura, a través de los géneros textuales, la cantidad de libros leídos en un periodo lectivo y las opiniones generadas en torno a la lectura autónoma de textos escritos en cualquier género, teniendo en cuenta otras metodologías como los audiolibros.

En lo que respecta a los aprendizajes a realizar con el MEIDFRA, se acuerdan los siguientes resultados generales:

Reconoce la importancia que tienen distintas formas del lenguaje para valorar la riqueza cultural que caracteriza a Colombia.

Se siente motivado por el aprendizaje en Francés con cómics a través del MEIDFRA.

De acuerdo a la organización secuencial de expresiones idiomáticas y tiempos verbales según grados determinados de dificultad y aplicación en la continuidad temporal, se acuerdan los siguientes resultados:

Usa la Lengua Francesa como medio principal para las interacciones en el espacio de clase y como le es posible, fuera de ella.

Respeto a los compañeros de clase, y mantiene una actitud tolerante que le permite juzgar constructivamente las posiciones de los demás en discusiones y otros encuentros verbales de clase.

9.6.1 Logros por unidad del MEIDFRA.

Unidad 1

Lee y comprende textos orales, escritos y gráficos con un nivel certero de entonación, ritmo y pronunciación de distintas frases y vocablos.

Construye narraciones en Pasado Reciente usando expresiones de grado 1 de dificultad, en textos gráficos que representan problemáticas sociales reales, a nivel local o nacional.

Expone y argumenta sus creaciones con eficacia, y posiciones críticas que usa para generar soluciones y cambios frente a problemas cotidianos a través del lenguaje y el uso de expresiones idiomáticas.

Encuentra equivalencias idiomáticas literales en lengua materna para las expresiones de grado 1 de dificultad.

Formula hipótesis de sentido frente al carácter global de las situaciones de los textos en la primera unidad del MEIDFRA.

Modifica los hechos acaecidos en las tiras cómicas a través de la alteración a personajes, momentos específicos en las historias y rasgos técnicos o estructurales como el título del cómic.

Vincula los conocimientos lingüísticos, idiomáticos y culturales adquiridos hasta la unidad 1 del MEIDFRA, al trabajo secuenciado que ha venido realizando sobre el proyecto final del texto.

Unidad 2

Da a conocer puntos de vista y sentimientos, a través de expresiones idiomáticas de grado 2 de dificultad.

Establece diferencias morfosintácticas leves en expresiones de grado 2, las cuales difieren de una equivalencia literal en la lengua materna.

Elabora narraciones gráficas en tiempo Presente Progresivo, haciendo uso de las expresiones idiomáticas trabajadas en la segunda unidad del MEIDFRA.

Formula hipótesis de sentido frente al carácter de situaciones específicas de los textos en la segunda unidad del MEIDFRA

Modifica los hechos acaecidos en las tiras cómicas a través de la alteración a personajes, momentos específicos en las historias y rasgos técnicos o estructurales como el título del cómic.

Vincula los conocimientos lingüísticos, idiomáticos y culturales adquiridos hasta la unidad 2 del MEIDFRA, al trabajo secuenciado que ha venido realizando sobre el proyecto final del texto.

Unidad 3

Comprende, analiza y produce textos narrativos en tiempo Futuro Progresivo, usando expresiones idiomáticas de grado 3 de dificultad en el discurso de los cómics.

Explica y argumenta soluciones frente a problemáticas causadas por las diferencias culturales existentes entre distintos grupos étnicos de Colombia, con un grado de fluidez verbal considerable.

Juzga de firma crítica y propositiva la forma en que el texto ha sido construido.

Modifica los hechos acaecidos en las tiras cómicas a través de la alteración a personajes, momentos específicos en las historias y rasgos técnicos o estructurales como el título del cómic.

Encuentra equivalencias idiomáticas en lengua materna con carácter morfosintáctico completamente diferente a las expresiones idiomáticas de grado 4 de dificultad

Formula hipótesis de sentido frente al carácter general y específico de los textos en la tercera unidad del MEIDFRA

Vincula los conocimientos lingüísticos, idiomáticos y culturales adquiridos hasta la unidad 3 del MEIDFRA, al trabajo secuenciado que ha venido realizando sobre el proyecto final del texto.

Unidad 4

Comprende, analiza y produce textos narrativos a través del uso del Pasado Reciente, el Presente Progresivo y el Futuro Próximo, usando expresiones idiomáticas de grado 4 de dificultad en el discurso de los cómics.

Explica, argumenta y defiende soluciones frente a problemáticas causadas por las diferencias culturales existentes entre distintos grupos étnicos de Colombia, con un grado de fluidez verbal considerable.

Formula explicaciones coherentes y claras frente a expresiones idiomáticas que no tienen ninguna equivalencia en lengua materna.

Juzga de forma crítica y propositiva la forma en que el texto ha sido construido.

Modifica los hechos acaecidos en las tiras cómicas a través de la alteración a personajes, momentos específicos en las historias y rasgos técnicos o estructurales como el título del cómic.

Formula hipótesis de sentido frente al carácter general y específico de los textos en la cuarta unidad del MEIDFRA

Vincula los conocimientos lingüísticos, idiomáticos y culturales adquiridos hasta la unidad 4 del MEIDFRA, al trabajo secuenciado que ha venido realizando sobre el proyecto final del texto.

Unidad 5

Comprende, analiza y produce textos narrativos a través del uso del Pasado Reciente, el Presente Progresivo y el Futuro Próximo, usando los cuatro grados de dificultad que presentan las expresiones idiomáticas trabajadas a lo largo del MEIDFRA.

Explica, argumenta y defiende soluciones frente a problemáticas causadas por las diferencias culturales existentes entre distintos grupos étnicos de Colombia, con un grado de fluidez verbal considerable.

Formula explicaciones coherentes y claras frente a expresiones idiomáticas que no tienen ninguna equivalencia en lengua materna.

Encuentra equivalencias idiomáticas en lengua materna para diferentes tipos de locuciones con diferencias morfosintácticas diversas.

Juzga de forma crítica y propositiva la forma en que el texto ha sido construido.

Modifica los hechos acaecidos en las tiras cómicas a través de la alteración a personajes, momentos específicos en las historias y rasgos técnicos o estructurales como el título del cómic.

Formula hipótesis de sentido frente al carácter general y específico de los textos en la quinta unidad del MEIDFRA

Vincula los conocimientos lingüísticos, idiomáticos y culturales adquiridos hasta la unidad 5 del MEIDFRA, al trabajo secuenciado que ha venido realizando para organizar y presentar el proyecto final del texto.

9.7 Del lenguaje estándar al lenguaje cotidiano.

El vocabulario y las expresiones idiomáticas manejadas en el MEIDFRA, conservan constantemente la intención de transformar frases y textos de diversas características en el uso cotidiano que se da al Francés actual. Para dar vida a esta pretensión, el vocabulario ha sido organizado, distribuido y aplicado de acuerdo a las situaciones comunicativas a y a los centros de interés en torno a los cuales las historietas estén siendo trabajadas. Por su parte, las expresiones idiomáticas tras haberse clasificado en grados de dificultad, y ejercicios según centros de interés, están pensados en la funcionalidad que independientemente de su dificultad, proporcionan al educando para desenvolverse hábilmente en situaciones comunicativas usando

la Lengua Gala. Ejemplo de las mencionadas transformaciones se presenta en la siguiente frase:

Je travail dans cette université **REFORMULATION** → Je bosse dans cette FAC
(Trabajo en esta universidad) («Camello en esta U »)

Reformulación de vocabulario:

Université **REFORMULATION** → FAC
(Universidad) («U»)

Lograr establecer, comprender y emitir juicios respecto a las estructuras usadas entre una y otra forma de lenguaje, permitirá al estudiante conocer mejor el por qué de las diferencias culturales de Colombia, enriquecer su conocimiento a través de la crítica con sus pares académicos y configurar una visión de mundo más rica por aprender con un método que se basa en situaciones comunicativas extraídas de la realidad de los hablantes.

Teniendo en cuenta lo expresado en el marco teórico con la Teoría de Miller conocida como “*más o menos 7*”,⁵¹ y habiendo observado, leído e indagado diversos textos virtuales y físicos de autores tan trascendentales como Pepo y Quino,⁵² he decidido acompañar las creaciones del MEIDFRA con tres tiempos verbales que expresan la continuidad en el tiempo:⁵³ Pasado Reciente,

⁵¹ SARRIÁ J, César y GARCÍA, P. Test de recuerdo selectivo: cambios del sistema de memoria que tienen lugar a través del tiempo. Un estudio exploratorio. En: Revista de Investigación en Psicología. [en línea] Vol. 1 (no.1), 2006; p. 10 http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1609-74752006000200006&lng=pt&nrm=isco (consulta: 12 enero, 2008) *De acuerdo con el psicólogo George A. Miller (1956), somos procesadores de capacidad limitada. Miller ha formulado la hipótesis de que el hombre promedio puede procesar alrededor de siete «bits» de información a la vez.*

⁵² QUINO. Mafalda: tiras de Quino. 19 ed. Buenos Aires: Ediciones de la Flor, 1987, p.13.

⁵³ GIRARDET, Jacky y CRIDLIG, Jean-Marie. Panorama 1. Paris: CLE International, 1996, p.92 *Unité thématique qui révisé le Présent Progressif, le Passé Récent, le Futur Proche par rapport à la fréquence et la continuité afin de exprimer un déroulement temporel.*

Presente Progresivo, Futuro Próximo, con el fin de lograr que los estudiantes narren hechos recientes, describan acciones presentes y se anticipen a lo que sucederá en un futuro cercano y de alta probabilidad, al hacer conjeturas y establecer hipótesis de sentido durante la observación de las viñetas del MEIDFRA y la realización de las actividades. En esa instancia del proceso de aprendizaje, el maestro debe realizar tareas pedagógicas que lleven al estudiante a recurrir a procesos obligatorios de comunicación e interacción oral usando el Francés como lengua única de interacción en el aula, las frases idiomáticas y los tiempos verbales determinados según la unidad, de manera cabal y eficaz.

Los diálogos trabajados en el MEIDFRA, no prescinden de la naturalidad necesaria para que el estudiante de Francés logre trascender las situaciones gráficas a contextos reales de comunicación. Retomando lo descrito en la descripción inicial de todos los pasos a seguir en el MEIDFRA, se acompañarán las presentaciones iniciales de textos gráficos, con material de audio en el que los estudiantes deberán suponer lo que en las imágenes sucede, tarea que a manera de prólogo, estará invitando al aprendiz a remitirse de manera constante al texto de audio, especialmente cuando se trate del trabajo autónomo o trabajo de casa. Para facilitar la comprensión, análisis y uso contextual de las expresiones idiomáticas empleadas en cada cómic, estarán complementadas con su respectiva equivalencia en registros de habla sostenidos o también llamados formales (Francés Estándar).

Basándome en los objetivos didácticos y procedimentales de cada unidad propuestos en apartados anteriores de la sección metodológica del MEIDFRA, señalo que tales finalidades corresponden a una serie de transformaciones, cambios e implementaciones que se vienen haciendo desde la ponencia realizada por el mismo autor del MEIDFRA durante el Primer Encuentro Nacional de Estudiantes de Francés. De esta manera se han venido añadiendo ejercicios y actividades que en complemento con el material de audio, dan un carácter mayormente comunicativo a los aprendizajes propuestos en este

proyecto de investigación y al método en el cual se ha basado inicialmente el MEIDFRA⁵⁴.

Es importante indicar que el MEIDFRA admite la autonomía de los maestros de FLE en clase, respecto al complemento de ese texto guía con materiales didácticos o teóricos, que sirvan para enriquecer el proceso de aprendizaje del estudiantado. Empero, es válido comentar que la construcción total de este plan de aprendizaje obedece no solo a las necesidades culturales, comunicativas y lingüísticas de los estudiantes de Francés; también surge en reacción a los métodos y textos tradicionales que en muchas ocasiones no lograron más que truncar la espontaneidad de nuestra tierna niñez cuando intentábamos comunicarnos en lenguas extranjeras de alto auge y demanda como el Inglés. Por ende, se ha venido realizando un esfuerzo que no es posible calcular en dimensiones temporales o monetarias, por crear actividades organizadas en centros de interés, basadas en una misma metodología de trabajo sin caer en la desenfrenada repetición de las mismas estructuras y conducciones de clase. Esto es, un trabajo especialmente dedicado a la práctica funcional y comunicativa del Francés en la vida de hoy.

La experiencia adquirida por el autor de este proyecto investigativo en espacios francófonos como París y el contacto que desde principio de carrera ha venido manteniendo con el mundo de la docencia de esta y otras áreas comunicativas como el Español para Extranjeros, le ha permitido percibir que si bien los conocimientos pedagógicos, el manejo eficaz de factores como el tiempo y el espacio físico del aula por parte de los maestros es imprescindible al enseñar una lengua extranjera, adquirir ayudas y medios lúdico – didácticos como el cómic, agiliza los procesos de comprensión al no entender el significado de una paremia o de algunas expresiones idiomáticas de particular complejidad.

⁵⁴ GACHON, Nathalie. Enseigner le Français avec la Bande Dessinée. [en línea] 1ed. Madison: France Synergies – Services Culturels de l'Ambassade de France – University of Wisconsin-Madison, 2004. <http://www.frenchresources.info/uwfs/fr/forums/forum1.htm> (consulta: 1 abril, 2006)

Así pues, el MEIDFRA no busca respuestas mecánicas a preguntas programadas en varias fases de comprensión – acción sobre textos gráficos; se empeña en la transformación comunicativa de los conceptos pasados, con nuevos elementos para lograr un aprendizaje significativo expresado en situaciones reales en las que los jóvenes se vean incesantemente implicados en dilemas y problemas culturales que resolver a través del diálogo en Francés, siguiendo un orden verbal y una dificultad comprensiva a nivel idiomático, elementos característicos de cada unidad.

Durante la confección de este trabajo de grado, se ha concebido un cúmulo de actividades creadas durante la labor pedagógica del autor en clases de Lengua Francesa. Es así como las tareas del MEIDFRA han adquirido vida, viéndose enriquecidas por el trabajo con otras metodologías, a través de la supresión de ejercicios exclusivamente teóricos por actividades comunicativas y fases de comprensión y elaboración de conceptos en las que se vayan cumpliendo gradualmente los objetivos estipulados para cada unidad temática. En este proceso, también ha ayudado substancialmente la organización de conceptos, ideas y situaciones comunicativas a través de centros de interés, tópicos que facilitan el trabajo del docente y el estudiante, y además crean una atmósfera de afabilidad, generando una construcción del diálogo pedagógico para llegar al conocimiento y programar de forma más ágil clases y unidades didácticas sobre las áreas de estudio.

9.8 Preparación de las Unidades Didácticas.

Fueron necesarias varias condiciones para la concepción de las unidades didácticas:

Se elaborará una unidad didáctica por unidad temática.

Se siguieron los objetivos programados en cada unidad, para asegurar una ruta segura hacia su consecución.

Se hizo una selección minuciosa de los contenidos de acuerdo al tiempo verbal determinado para la unidad y al grado de expresión idiomática a trabajar. Estos constructos fueron categorizados e intitulados dentro de cada lección, de la misma manera en que se usan y denominan los contenidos mediante centros de interés.

Se hizo énfasis especial en los objetivos comunicativos y didácticos de cada unidad para ser trabajados mediante actividades que explotan las cuatro competencias comunicativas principales.

Se estipuló el tiempo en que cada unidad didáctica tiene efecto. Es decir, la realización de un cronograma en el que se especificó el número de horas por lección y unidad, así como el total de horas en todo el trabajo con el MEIDFRA.

Se planificó la evaluación de los objetivos pretendidos en la unidad, mediante la revisión de tareas por cada lección y los exámenes periódicos al final de cada unidad para orientar las fases de elaboración parcial del proyecto al culminar el texto guía.

De esta manera, la organización correspondió a la designación de cada unidad mediante un centro de interés, y de cada lección mediante un título secundario y específico que corresponde a los sucesos que sucedieron en los cómics de cada lección. Tales premisas permitieron a los maestros partir de la realidad de los jóvenes para enseñarles Francés en tres ejes temporales distintos que convergieran de manera lógica en el habla cotidiana. Asimismo, los centros de interés constituyeron una provechosa herramienta de ayuda para trabajar proyectos transversales de educación como la toma de consciencia sobre la protección del medio ambiente.

Actividades, temáticas, proyectos o eventos de gran afinidad en el mundo de los adolescentes Colombianos, fueron los ingredientes esenciales para engendrar centros de interés clasificados alrededor de materias que fueron del

gusto común de esa población estudiantil, y además, permitieron libertad de interacción en Lengua Francesa con actores que intervinieron en todos los entornos de su diario vivir: La familia, los amigos, las relaciones afectivas, el grupo deportivo o musical, etc. Sin restringirse a una actividad comunicativa con los compañeros de clase y el profesor durante las sesiones de clase.

Posterior al trabajo de la selección de centros de interés para elaborar la Unidad Didáctica, siguió la organización de actividades de acuerdo a los objetivos didácticos y comunicativos que en clase de Lengua Francesa se programaron con el MEIDFRA. Lo anterior, gracias a la correlación que se realizó entre contenidos (tres tiempos de la continuidad en el tiempo) y centros de interés que llegaron a interactuar con las expresiones idiomáticas para hacer que las actividades propuestas correspondieran de forma oportuna a los resultados esperados en cada unidad, y en el trabajo neto con todo el texto guía trabajado con la metodología MEIDFRA.

9.9 Estrategias para el aprendizaje sociocultural.

El acostumbrado uso de expresiones idiomáticas en los actos comunicativos diarios de los hablantes adolescentes de Colombia en contextos Francófonos, hace que en el MEIDFRA se haya creado la necesidad de plantear permanentemente, situaciones problemáticas de carácter cultural en las que ellos tengan que explorar soluciones y crear alternativas de diálogo donde el uso de la lengua de acuerdo a registros de habla adecuados al contexto, los participantes y el espacio de interacción, sean la clave para reparar conflictos en las relaciones humanas.

Para tales efectos, ha sido necesario explorar nuevos horizontes pedagógicos, adaptados a las necesidades y complejidades que caracterizan a la Colombia de hoy. Por ello, se han formulado modelos de tareas y ejercicios de trabajo que van a permitir al alumno formarse tanto a nivel individual como grupal, en trabajos guiados y autónomos. En contraste con procedimientos y técnicas de

aprendizaje del pasado, el MEIDFRA rompe esquemas del aula tradicional y aun hoy de muchos claustros. Así sucede con la “ley del silencio”,⁵⁵ situaciones de este tipo impiden al estudiante pronunciarse frente a la pertinencia de los métodos con que está siendo orientado su proceso educativo, generar conductas autónomas que le permitan mejorar el propio y criticar constructivamente a los docentes de manera tal que el diálogo pedagógico se ha visto hoy por hoy, envuelto en rivalidades y desafíos que entre profesores y estudiantes no dejan resultados fructíferos para ninguno de ellos.

Por ende, es necesario permitir a estudiantes y maestros que hagan uso del MEIDFRA, para reflexionar sobre los procesos de enseñanza – aprendizaje que tienen lugar en el aula de FLE, con miras a una recapitulación de actividades provechosas, comunicativas, amenas, y ante todo conscientes de las problemáticas culturales que los estudiantes, desde el aprendizaje de estructuras idiomáticas a través del cómic, pueden comenzar a resolver desde el seno formativo del aula de clases.

En el proceso pedagógico asistido por el MEIDFRA, es imprescindible que el estudiante ejerza un rol colaborativo, exploratorio, y motivador en el que sea capaz de modificar las condiciones de su entorno a favor de su vida futura. Esto es, en términos Lasallistas, “Educar para la vida”.⁵⁶

⁵⁵ *Los mecanismos y estrategias que se emplean para explotar las capacidades de los alumnos en pro de un aprendizaje sociocultural enriquecedor y compatible con las necesidades del complejo contexto Colombiano, se han visto, durante los últimos años, sumamente truncados por la falta de prácticas que lleven a la democratización de los ejercicios de clase y a la aplicación de metodologías de aprendizaje que en el caso de asignaturas de gran preocupación para los estudiantes (lenguas y matemáticas), consientan la participación de los educandos y no promuevan insensatas actitudes por parte de algunos maestros como la “ley del silencio”.*

⁵⁶ UNIVERSIDAD DE LA SALLE. Carta Pastoral, mayo 2006. [en línea] 1ed. Colombia: Promoción y Desarrollo Humano, 2006. http://www.lasalle.edu.co/vic_desarrollo/cartas/2006/mayo.htm *Se otorga cardinal importancia a los criterios que dictaminan la formación de los maestros y los aspectos claves de un buen educador. Entre éstos se encuentra claramente definida una “educación al servicio de la formación humana y para la vida familiar” en las instituciones que forman parte de la Comunidad de Hermanos Cristianos fundada por De La Salle hace ya varios siglos.*

Tras leer a Ausubel, Novak y Hanesian⁵⁷ resulta conveniente afirmar que el conocimiento no debe ser más que la suma de las experiencias del educando al evidenciar los aprendizajes esperados desde los hechos que componen su misma realidad. Para dar significado al aprendizaje sociocultural de los estudiantes en el MEIDFRA, será necesario adoptar conductas de clase que vayan en favor de la creatividad que el cómic provee al aprendizaje de frases idiomáticas. En ocasiones, la citada obra critica la implantación de actividades expositivas; a pesar de que las fases de proyecto parcial y final en el MEIDFRA, así como algunas tareas por lección se basen en la exposición y argumentación. De esta manera, compete a los estudiantes dar forma y rienda suelta a su imaginación para hacer nuevas historietas.

En la evaluación de estos trabajos, se respetará el libre desarrollo y la espontaneidad comunicativa de los aprendices, siempre y cuando no se violen las normas de cumplimiento, autonomía y responsabilidad establecidas para el trabajo con el MEIDFRA. Permitir a los estudiantes descubrir el conocimiento hace parte del dialogo pedagógico y además permite optimizar las relaciones maestro – estudiante, forjar el pensamiento creativo, la reflexión y la autocrítica con miras a una mejor expresión comunicativa dada la secuencia simultanea de tres tiempos verbales para expresar la continuidad en el tiempo. Las anteriores explicaciones son muestra clara de lo que en la Fase de Anticipación, los estudiantes deben hacer al revelar y predecir acciones que a nivel oral, escrito e icónico los personajes de los cómics están comunicando, puesto que las imágenes están narradas en base a hechos reales. En adición, los estudiantes deberán descubrir las problemáticas culturales que no revelan de forma explícita los textos del MEIDFRA.

⁵⁷ AUSUBEL, D.; NOVAK, J. D.; HANESIAN, H. Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo. 2da Edición. México: Editorial Trillas, México, 1997, p.535

9.10 Estrategias para la interpretación de situaciones cotidianas y la puesta en marcha de soluciones a conflictos comunicativos.

Establecer comparaciones novedosas y al mismo tiempo lógicas, entre situaciones en las que el estudiante simule soluciones en circunstancias similares. En muchos casos, puede que las situaciones sean familiares a sucesos ya vividos por los jóvenes y por esto, decidan adoptar las mismas soluciones que aplicaron en aquellos momentos.

Ser sujetos de cambio, generar alternativas de solución y aprender a expresar correctamente argumentos en una continuidad lógica en el tiempo.

Concretar estrategias pedagógicas en las cuales el maestro facilite conocimientos que sirvan para interpretar y leer gráficos, y todo el metalenguaje que abarca el estudio de expresiones idiomáticas con cómics.

Crear atmósferas de clase tan asequibles que el estudiante se desenvuelva con mayor espontaneidad y consciencia de los posibles errores que se cometen al tratar de expresar o producir las propias ideas a través del discurso oral o escrito.

Tras haber realizado actividades de escucha, el estudiante debe suscitar soluciones novedosas en las cuales esté en capacidad de generar cambios, actuando con la inmediatez característica para los problemas que se presentan en la vida diaria.

9.11 La evaluación en el MEIDFRA.

La evaluación fue en el MEIDFRA, uno de los pasos más significativos hacia la determinación de las falencias a mejorar en los estudiantes de FLE. De esta forma, se logró resignificar el concepto de evaluación que aun hoy, se presta para infundar temor en los educandos; aquí, la evaluación, más allá de ser un proceso gradual medido en pruebas cuantitativas, se destinó hacia la

consecución de los objetivos didácticos, lingüísticos y culturales de las unidades, mediante la elaboración de cómics y la creación de situaciones comunicativas en las que el principal forjador de dichos ejercicios no fue el profesor sino el grupo de estudiantes. Una de las mejores estrategias manejadas en el método, consistió en la libertad de la que el estudiante gozó para poder expresarse a través de las historietas y recrear eventos que dieran a conocer problemáticas sociales de las que ellos mismos se sintieran protagonistas. Evidentemente, la evaluación por lección, las tareas y el proyecto final estuvieron sujetos a parámetros establecidos sobre el correcto uso de los tiempos Pasado Reciente, Presente Progresivo y Futuro Próximo, los cuales, no fueron incluidos en esta herramienta de clase por dar al aprendizaje cultural un toque de afinidad con el currículo lingüístico o gramatical del Francés, sino, con la esencial intención de dar un repaso pertinente de estructuras verbales bastante usadas en el habla cotidiana y crear consciencia en el estudiantado al percibir que no es posible aprender a realizar cómics, o usar expresiones idiomáticas si no hay un manejo apropiado de las reglas que ciencias como la fonética o la gramática nos dictan. Como en toda lengua, es necesario revisar contenidos verbales imprescindibles a la hora de comprender y generar discursos orales.

Si bien la condición esencial de la evaluación fue cumplir con los objetivos propuestos en cada unidad, se trató constantemente de cumplir con objetivos que tocaran la realidad comunicativa, social y cultural del educando a través de procesos de comprensión y análisis metalingüístico en paremias, expresiones o pequeñas frases idiomáticas. Para este efecto, se propuso además que el profesorado, siguiendo los parámetros y sistemas de cuantificación convenidos por el plantel educativo, evaluara logros actitudinales, dominio gramatical, participación en las actividades de clase e incidencia de los escenarios culturales propuestos en las situaciones de cómic fijadas en el MEIDFRA. Esto es, evaluar sobre la sensibilización de los jóvenes en torno a una participación que además de ser activa en clase, logre trascender las puertas de las

instituciones y sea motor de cambio en los problemas de la sociedad de nuestro país.

9.12 Indicadores de Evaluación.

De acuerdo a las múltiples y fructíferas actividades realizadas con docentes como Laura Galindo, Clara Beatriz Díaz y Jeannette Plaza, remarco que en la planificación requerida para la ejecución y realización del MEIDFRA, fue necesario retomar conocimientos que ayudaron a determinar las oportunidades para el mejoramiento y la identificación de fortalezas y debilidades tras ejecutar pruebas evaluativas en los alumnos. Para ello, se crearon indicadores de evaluación que permiten dar cuenta del seguimiento gradual al proceso educativo de los estudiantes desde un aprendizaje sociocultural – comunicativo en Lengua Francesa.

Es bien sabido que el instrumento de evaluación principal en el MEIDFRA, se centra en la creación gráfica a través del uso verbal e idiomático del Francés. Sin embargo, se han de explotar competencias escritas y de comprensión lectora asociadas indiscutiblemente, con el currículo para lenguas extranjeras y por lo tanto con los parámetros propuestos por el MECR, como se ha mencionado en el Marco Teórico de este documento. En consecuencia, será notorio para los educadores, que el MEIDFRA, en su esencia general, es un conjunto de fases que dedican la mayoría de sus ejercicios a una constante evaluación. El secreto de tan amenas y evaluativas actividades, está entonces en los diferentes matices, objetivos y procedimientos que se han llevado a cabo en clase para que el estudiante no sienta el rigor del cumplimiento por un valor numérico en las plantillas del educador. La idea central de la evaluación es generar aprecio por el Francés, interés en el propio aprendizaje y trabajo autónomo que le permitirá ver resultados por sí mismo y no mediante resultados en informes de notas al final de cada período lectivo. Después de todo, muchos de los más ilustres representantes del Español y el Francés no han logrado la magnificencia de sus mejores obras mediante la presión

numérica, académica o laboral por rendimientos esperados; ¿Acaso alguna vez se ha escuchado que Cervantes haya elaborado a Don Quijote por cumplir con un contrato laboral? O ¿Hemos sabido que el ingenio de Victor Hugo y la mítica historia del jorobado de Notre Dame, vive aun hoy en nuestros corazones porque era tal obra el medio para obtener una calificación o una calidad de vida más alta? Será solo hasta el momento en que el estudiante perciba por si mismo que la verdadera intención de la evaluación en el MEIDFRA es sensibilizarse sobre hechos culturales para aprender a comunicarse en Francés de forma cotidiana, que este método habrá logrado un cambio trascendental en la educación Colombiana.

Como se había mencionado en secciones precedentes de la metodología, el MEIDFRA admite ser complementado con actividades y textos guía de manejo externo a este método. Si es ese el caso, el profesor deberá realizar las reformas necesarias a los indicadores de evaluación, de forma tal que éstos correspondan con el MEIDFRA, el currículo y los materiales de ayuda extra empleados. Tales ayudas también podrán ser útiles para realizar un seguimiento práctico sobre los aprendizajes que los estudiantes van alcanzando al final de cada lección y en su camino hacia la obtención del producto final o proyecto, aspecto que reflejará los progresos que los estudiantes vayan realizando sobre el uso comunicativo de la Lengua Francesa.

En esta instancia, es necesario indicar que los indicadores evaluativos fueron realizados para cada unidad en concordancia y simultaneidad con la organización de las unidades didácticas del texto. Se tuvieron en cuenta indicadores básicos para seguir el proceso de aprendizaje de los alumnos al finalizar cada lección y al llegar a la fase de elaboración parcial del proyecto.

La medición a través de indicadores es un instrumento en el que a través de fichas de evaluación, el profesor puede destacar las áreas a mejorar en cada estudiante o grupo de estudiantes, por lo que algunos indicadores se refirieron exclusivamente al trabajo individual o grupal de los chicos.

Una de las limitaciones de este proyecto estuvo en los casuales problemas generados en torno al desconocimiento de los temas gramaticales, la falta de fluidez verbal, errores ortográficos, etc. Para aliviar esta dificultad, y dar cumplimiento a lo que se estipulará en las unidades didácticas, se recomendaron espacios de refuerzo en los que el maestro realizó actividades que cubrieron dichas falencias, a estudiantes que a pesar de haber tenido conocimiento previo de los temas manejados en el MEIDFRA, tenían poco manejo de los mismos por causas diversas.

En la evaluación del MEIDFRA, siempre existieron ejercicios previos de acuerdo al área o competencia que se estaba valorando. Por ejemplo, antes de evaluar actividades sobre la realización de textos gráficos se cumplió previamente con ejercicios escritos incluidos en las Fases del MEIDFRA. Esta es la forma en que a pesar de los problemas que usualmente surgían en todo el proceso de enseñanza – aprendizaje, el cumplimiento al currículo, los objetivos comunicativos y la unidad didáctica, los seguimientos, refuerzos y actividades de revisión constante impidieron que estas metas se hubieran visto truncadas.

9.13 Los apuntes personales y el manejo del cuaderno en la evaluación.

Habiendo destacado la importancia radical que tuvo la observación continua y la aplicación de actividades en las que la población estudiada aportaba información sobre el uso, aplicación y beneficios del MEIDFRA, fue necesario tener en cuenta que otros elementos como el cuaderno de clase y los apuntes que hacían los estudiantes fueron herramientas claves a la hora de evaluar continuamente actividades escritas, ortografía, estética, orden y creación de

mapas mentales a través de los cuales el individuo logró discernir e interpretar correctamente los conocimientos propuestos en el estudio con el MEIDFRA.

Los procesos académicos llevados a cabo durante las distintas fases de investigación que comprendió el MEIDFRA, fueron consecuencia de hechos particularmente dados en el aula de clases, como la enseñanza a través de mapas mentales, que llevaba como un implícito el desarrollo de la comprensión de la información relevante en textos de todo tipo, y por ende, incluía el desarrollo de habilidades para discriminar información innecesaria y organizar los datos más importantes en esquemas gráficos, de fácil manejo, realización y comprensión. Dentro de estos constructos mentales, las mencionadas Áreas de Comprensión constituían una red de conocimientos que los estudiantes sometían a juicio cuando realizaban trabajos de grupo y revisaban la precisión, organización y pertinencia de sus mapas, preguntando al docente investigador si realmente éstos eran válidos para aprehender la idea principal y las temáticas mas esenciales de las aventuras de Johny, Dianita, Evelio y Vanesa.

Si bien la comprensión esperada por el docente radicaba en la comprensión de la información mediante el trabajo con tiras cómicas, al entender las ideas principales de los textos, los estudiantes también tomaban muy en cuenta su idiosincrasia, las creencias personales y los valores con los que mejor se identificaba cada grupo de trabajo, aspecto que llevaba a la comprensión cultural, viéndose evidenciado el respeto por las ideas de los otros dentro de un mismo espacio. Aunque haya sido imprescindible revisar los estándares y lineamientos curriculares de lengua para el desarrollo de este proyecto de grado, el equipo investigador del MEIDFRA siente seguridad al afirmar que el componente cultural y lo relativo a las competencias de desarrollo humano en la población investigada son básicas en cualquier nivel, grado o clase, aspecto que muy poco se tenía en cuenta en décadas anteriores cuando nuestros padres eran educados bajo patrones de educación cultural que no radicaban

en el respeto por el punto de vista de los demás sino en la opresión y la razón absoluta infundada por un respeto que se basaba en el temor hacia el docente.

Asimismo, el trabajo evaluativo con el cuaderno, permitió apreciar avances, falencias y procesos de comunicación en Francés desde una perspectiva individual en cada estudiante. Para dar aplicación a tales parámetros, el educador tendrá total autonomía y podrá hacer evaluaciones de forma habitual, mediante pequeñas pruebas de léxico, selección múltiple de respuestas en la comprensión de expresiones idiomáticas, sin dejar de lado el carácter primordialmente formativo y no numérico que las actividades deben tener, así como la correspondencia que debe haber entre éstas, los objetivos didácticos y las metas comunicativas por unidad

En lo que concierne a la evaluación global por lecciones, unidades y proyectos, el maestro podrá hacer uso de instrumentos alternativos de evaluación, siempre y cuando éstos no discrepen con los objetivos propuestos por el texto guía, el currículo y la unidad didáctica. A pesar de tales formas de autonomía en el manejo de otros materiales y actividades, se recomienda seguir los pasos propuestos en las fases del MEIDFRA, ya que tales etapas han sido minuciosamente planificadas para que el profesor tenga claro el desarrollo de la clase, y la distribución del tiempo para cada actividad.

9.14 Disposiciones Generales.

La evaluación se caracterizará por evidenciar las ventajas, desventajas, progresos y dificultades que se vayan dando durante el proceso de aprendizaje con el MEIDFRA. De igual forma los educadores deben dar un manejo a las actividades de evaluación, de suerte que éstas sean participativas, dinámicas, continuas y por ende, envuelvan al estudiante en proceso formativo que trascienda los límites del currículo o el trabajo en el aula. Adicionalmente, compete al profesor y a su gestión dentro del cuerpo docente del plantel educativo, la realización de actividades de autoevaluación, coevaluación,

evaluación de materiales, técnicas para el manejo de clase y especialmente oportunidades para evaluar de forma constructiva al profesor y la pertinencia del MEIDFRA en el aprendizaje, las expectativas y necesidades del estudiantado.

Los estudiantes han de realizar las actividades evaluativas dispuestas en el MEIDFRA, por su carácter de vinculación con la realidad y la fundamentación que tienen los textos gráficos en situaciones reales del contexto Colombiano a través de actividades que simulan hechos que posiblemente sucederán o acontecimientos que ya han pasado en la vida real del país.

9.15 Momentos de la evaluación.

Habiendo especificado una serie de pautas que implican un acompañamiento constante del docente y de instrumentos alternativos para evaluar, destaco que otro de los fines trascendentales de este proceso es la intervención del educador en el aprendizaje comunicativo, lingüístico y cardinalmente cultural de chicos y chicas adolescentes. Para hacer de estas aspiraciones algo tangible, fue necesario seguir gradualmente tres momentos de la evaluación a lo largo de la enseñanza con el MEIDFRA:

a) Momento inicial: Se trató de la evaluación que mide conocimientos previos en los estudiantes, así como su compatibilidad con actividades mediante textos gráficos como el cómic para aprender cuestiones culturales de la lengua Francesa, como las expresiones idiomáticas

b) Momento intermedio: Mediante esta evaluación fue posible determinar las falencias y progresos del estudiante, a fin de determinar correctivos y refuerzos pedagógicos y comunicativos necesarios para solucionar ciertas dificultades en el proceso de aprendizaje con el MEIDFRA.

c) Momento final: Evaluación mediante la cual fue posible estimar el grado de manejo comunicativo, cultural y lingüístico de la lengua Francesa, mediante una amalgama de los conocimientos estudiados a lo largo del período lectivo con el MEIDFRA

Es necesario considerar dos momentos alternativos en los que, de común acuerdo con los entes que regulan al cuerpo docente, los estudiantes realizaron evaluaciones sobre el propio proceso de aprendizaje y el trabajo del profesor en el aula de clases. El segundo momento consistió en la evaluación cualitativa del proceso formativo de alumnos y alumnas a través de las conclusiones a las que el educador llegó tras haber sistematizado informaciones o diarios de campo, para ser socializados con los pares académicos y la coordinación académica del claustro educativo.

9.16 *El Método MEIDFRA.*

9.16.1 *Los personajes y la trama de las historias.*

La serie de 15 tiras cómicas corresponde a 4 personajes principales, procedentes de distintas regiones de nuestro país y 2 protagonistas Francófonos:

Nariño	→ “Evelio”
Antioquia	→ “Jhony Eidelber”
Atlántico	→ “Vanessa Alexandra”
Bogotá	→ “Dianita”
Martinica	→ “Celine”
Bélgica	→ “Thomas”

Tales características los hacen susceptibles de continuas comparaciones, diferencias raciales y étnicas profundas en cuanto a la historia, los rasgos culturales y las costumbres, elementos reflejados en su cotidianidad, la cual es narrada en diferentes situaciones comunicativas en las tiras cómicas del MEIDFRA a través del lenguaje y las expresiones idiomáticas de las que se hace uso.

No obstante, es necesario tener en cuenta que aquí, el uso de las expresiones no ha de corresponder a las paremias, o sentencias idiomáticas que se usen en las regiones de Colombia; el uso siempre corresponderá a las expresiones idiomáticas empleadas en el uso comunicativo actual en los países de habla Francófona, por consiguiente el MEIDFRA no está pensado para proveer expresiones idiomáticas Colombianas traducidas al Francés. Cualquier casualidad en este aspecto será meramente circunstancial aunque indiscutiblemente será necesario que el estudiante encuentre en algunas ocasiones, equivalencias parémicas o idiomáticas entre un idioma y otro, de ahí que las expresiones a trabajar estén clasificadas por grados de dificultad y equivalencia entre una lengua y otra.

A los personajes principales del MEIDFRA, se fueron agregando otros complementarios, que proceden de otras regiones del país, y en ocasiones, son extranjeros de dos nacionalidades francófonas distintas a las comúnmente conocidas por muchos (dejando de lado el concepto de francofonía): Martinica, y Bélgica.

El papel actancial de los protagonistas de la obra consiste en un grupo de personas que por razones de diversa índole (académicas, económicas, laborales), se ven continuamente envueltos en situaciones que todos deben resolver de forma conjunta, claro está, tras haberse confrontado unos a otros en contextos geográficos que siempre van a tener como punto de partida situaciones tan cotidianas que pueden sucederle al mismo educando lector,

razón por la cual será más fácil que éste se identifique con las narraciones, y ¿Por qué no? Con los personajes mismos en las historietas.

En algunas secciones o apartes del libro, las historietas quedan inconclusas, y no era sino hasta la próxima lección, que se descubría la continuación de los hechos. Lo anterior, con el propósito de llevar al estudiante a establecer hipótesis, generar soluciones e inventar mecanismos en los que el diálogo y la correcta comunicación fuesen la llave para el éxito, que en este caso consistiría en la solución problemas cotidianos determinados, teniendo en cuenta las divergencias culturales en torno a la naturaleza de los actantes en cuestión.

9.16.2 Fase de Anticipación.

- 1) Distribuir la tira cómica y sus respectivas viñetas sin el parlamento que compone originalmente los bocadillos.
- 2) Los estudiantes son llevados a emitir hipótesis sobre el cómic de la lección.
- 3) Tras haber formulado hipótesis de sentido, alumnos y alumnas deben escuchar el texto oral del cómic, el cual, se desarrolla en un tiempo verbal determinado (Pasado Reciente, Presente Progresivo o Futuro Próximo). A fin de familiarizarse con la cantidad de reproducciones del formato audio en los exámenes internacionales de Francés, los estudiantes escuchan las pistas en tan solo dos ocasiones.

En el primero de estos intentos deben comenzar a generar frases en las que no se observe en detalle la importancia del uso de un tiempo verbal. Sin embargo, en la segunda reproducción los escolares han de esforzarse por construir oraciones mejor ordenadas en el tiempo verbal de estudio y procurando imitar lo escuchado en la pista de audio.

4) Los estudiantes continúan realizando hipótesis integrando el trabajo con estructuras pasadas y las nuevas que ahora les son presentadas en las tiras cómicas.

5) Suministrar una lista de frases en las que se usen cada una de las expresiones empleadas en el cómic de la lección con su uso respectivo en Francés Estándar. Aquí, los estudiantes reformulan las oraciones propuestas en la lista, estableciendo las correspondencias idiomáticas correctas.

9.16.3 Fase de Comprensión Global.

1) Distribuir la tira cómica y sus respectivas viñetas en desorden. El parlamento que compone originalmente los bocadillos seguirá siendo omitido.

2) En binas los estudiantes reorganizan las situaciones descritas en el texto gráfico sin remitirse al cómic usado en la Fase de Anticipación.

Dado que en esta etapa se ponen a prueba el razonamiento y la capacidad de interpretación en los estudiantes, el MEIDFRA emplea dos tipos de situaciones en los cómics:

Estudios de Caso.⁵⁸ Son cómics que representan hechos de la vida real en Colombia, que entre otros, incluyen misterios y situaciones aún hoy sin resolver. En primera instancia, el profesor pide a los estudiantes generar respuestas lógicas frente a la situación de estudio. Después de confrontar las alternativas de solución generadas por el grupo, los estudiantes y el profesor juzgan que posiciones son las más viables frente a la problemática social que en la caricatura se intenta revelar.

⁵⁸ MARTÍ, José. Los Juegos: métodos creativos de enseñanza. [en línea] 1ed. España: Monografías.com, 1997. <http://www.monografias.com/trabajos15/metodos-creativos/metodos-creativos.shtml> (consulta: 4 noviembre, 2006)

Simulaciones.⁵⁹ Se trata de situaciones con hechos que invitan al estudiante a situarse en la posición de los personajes, y desde allí, a suscitar soluciones que le permitan resolver los problemas sociales esbozados si llegasen a sucederle. Adicional a la importancia que esta técnica tiene en la representación de hechos hipotéticos y al mismo tiempo posibles en la vida real del estudiante, permite crear actividades suplementarias como juegos de rol.

A pesar de basarse en hechos reales, como los estudios de caso, las simulaciones admiten el uso de cómics en los que hechos reales puedan convertirse en representaciones ficticias a través del cambio de identidad de algunos personajes, lugares o dimensiones temporales. Lo anterior tiene lugar con preguntas del tipo: *“¿Qué harías si esto te sucediera a ti?”* O *“¿Qué harías si tu estuvieras en el lugar de aquel personaje?”*

3) Los estudiantes presentan las historias y sus respectivas soluciones de forma oral y escrita (al reconstruir los parlamentos de cada bocadillo).

9.16.4 Fase de Comprensión Detallada.

1) Distribuir los bocadillos de la tira cómica con el parlamento incluido en Francés Estándar.

2) Los estudiantes ubican cada bocadillo en las viñetas y personajes correspondientes.

3) Los estudiantes se remiten a una tabla de equivalencias en la que figuran las expresiones idiomáticas usadas en la lección y su correspondencia en Francés Estándar.

⁵⁹ CORONA MARTÍNEZ, Luis A. Vinculación de los fundamentos filosóficos del método de simulación con la modelación como método científico general de investigación. [en línea] 1ed. Cuba: Scielo, 2002. <http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v16n3/ems03302.pdf> (consulta: 4 noviembre, 2006)

4) A continuación, los estudiantes usan las expresiones propuestas al interior de las 6 viñetas en cada cómic. En esta etapa, les será permitido alternar el uso entre bocadillos con expresiones idiomáticas y Francés Estándar.

5) El estudiante responde a una pregunta, dilema o cuestión referente al inicio de la historia desarrollada en la tira cómica. Se tratará entonces, de preguntas analíticas que lleven al estudiante a situarse en escenarios hipotéticos en los que sea posible la modificación de hechos o roles en los personajes.

6) El estudiante responde a una pregunta, dilema o cuestión referente al nudo de la historia desarrollada en la tira cómica. Se tratará entonces, de preguntas analíticas que lleven al estudiante a situarse en escenarios hipotéticos en los que sea posible la modificación de hechos o roles en los personajes.

7) El estudiante responde a una pregunta, dilema o cuestión referente al desenlace de la historia desarrollada en la tira cómica. Se tratará entonces, de preguntas analíticas que lleven al estudiante a situarse en escenarios hipotéticos en los que sea posible modificar los hechos, el rol de los personajes, el fin de la historia e incluso, el título de la narración gráfica. En cualquier caso, el estudiante explica de forma debida la forma en que el rumbo de la historia cambiaría haciendo uso de las expresiones idiomáticas y el tiempo verbal trabajados.

8) El estudiante responde a una pregunta, dilema o cuestión referente a las emociones y a la intención comunicativa que se pretende con una expresión idiomática determinada, la cual, puede o no formar parte de aquellas trabajadas en los parlamentos de la tira cómica.

9.16.5 Práctica y estructuras de lengua.

A través de una serie de juegos de pregunta respuesta, los cuestionarios propuestos enseguida, tienen como objeto llevar al estudiante a conceptualizar por si mismo la estructura gramatical de cada unidad y optimizar de esta manera, sus propias competencias comunicativas.

- 1) Se presentan dos frases idiomáticas ya usadas en el cómic, o por el contrario de carácter complementario, caracterizándose por ser de tipo Estándar o Idiomático.
- 2) Respondiendo a una pregunta, el estudiante pone en evidencia la intención comunicativa de ambas oraciones guiándose por las situaciones desarrolladas en los diálogos del cómic.
- 3) Respondiendo a una pregunta, el estudiante distingue diferencias o percibe semejanzas en la estructura gramatical de las dos oraciones.
- 4) Respondiendo a una pregunta, el estudiante identifica correctamente la estructura gramatical a la cual pertenece cada una de las frases planteadas.
- 5) Respondiendo a una pregunta, el estudiante reconoce el período temporal en que ambas oraciones se desarrollan (pasado, presente o futuro).
- 6) Respondiendo a una pregunta, el estudiante indica el signo de puntuación que mejor se asocia a cada oración guiándose por las situaciones desarrolladas en los diálogos del cómic.
- 7) Respondiendo a una pregunta, el estudiante clasifica ambas frases de acuerdo con su función: Afirmativa, negativa, interrogativa o exclamativa.

8) Respondiendo a una pregunta, el estudiante logra identificar el tiempo verbal del cual provienen los verbos auxiliares de cada frase.

9) Respondiendo a una pregunta, el estudiante completa una serie de enunciados con un conjunto de frases presentadas, procurando dar sentido a cada nueva oración.

10) El estudiante simula el uso de cada frase en una viñeta determinada del cómic de la lección, y explica de que manera los hechos se ven modificados y en consecuencia, cuál fin tendría la situación desarrollada en el cómic.

9.16.6 Actividades de aplicación.

1) Los estudiantes se remiten a los textos que comportan diferentes onomatopeyas en Francés.

2) Acto seguido, hacen uso de las posibles onomatopeyas que pueden coincidir con las situaciones y los textos orales en cada viñeta.

3) Los estudiantes reformulan del uso Estándar al uso idiomático, frases que pueden encontrarse en Pasado Compuesto, Presente Simple o Futuro Simple, a los tiempos verbales: Pasado Reciente, Presente Progresivo o Futuro Próximo.

9.16.7 Actividades de transferencia.

1) El alumno lee, observa y analiza una tira cómica con secuencia de tres viñetas, situada en la parte final de la lección, teniendo en cuenta las normas de convivencia social o cívica que pretenden comunicarse en espacios como el salón de clases.

2) Dado que la mencionada historieta no tiene parlamentos y usa como título una expresión idiomática, el estudiante redacta una frase en la cual exprese la su opinión o la idea principal del texto gráfico, haciendo uso de una expresión idiomática distinta a la usada en el título.

3) Presentación de una de las escenas de la tira cómica principal, para evaluar la competencia oral del estudiantado en cuanto a la entonación de frases exclamativas, interrogativas, afirmativas, etc.

4) Al cabo de la segunda lección de cada unidad, los estudiantes integran la historieta de la lección precedente a aquella de la lección número 2 y fabrican una historia con nuevos parlamentos, en donde se cumplan parámetros de *Simulación* o *Estudio de Caso* referentes a una problemática social determinada.

9.16.8 Fase de Interacción.

9.16.8.1 El juego como medio para la práctica comunicativa:

El juego, además de constituir el eje principal de algunos estudios pedagógicos, es el elemento esencial para que los adolescentes desarrollen la espontaneidad, capacidad creadora y estilos de pensamiento que les permitirán, durante el aprendizaje con el MEIDFRA, interactuar de forma natural y al mismo tiempo, comunicativa en la lengua extranjera de aprendizaje.

Así pues, será preciso que en esta fase del método, el profesor realice actividades lúdicas suficientemente dinámicas para perfeccionar en el educando, habilidades como el razonamiento, la interpretación y el pensamiento crítico desde el estudio de expresiones idiomáticas. En consecuencia, tanto maestros como estudiantes, podrán sugerir, realizar e implantar juegos siempre y cuando no incumplan los objetivos propuestos en

el MEIDFRA, aunque el mismo método, en esta etapa del proceso de aprendizaje, sugiera la realización de dos tipos de actividades:

1) Juegos de palabras: En esta clase de actividad, los estudiantes explotan la creatividad y la imaginación, con el propósito de romper barreras como la timidez y la falta de comunicación e interacción entre todos los actores del aula.

Los colegiales trabajan un problema de razonamiento planteado en Francés Estándar. Se tratará entonces, de un planteamiento verbal contradictorio que al final conlleve a explicar un hecho lógico, a través de las expresiones idiomáticas estudiadas.

2) Juegos de Argumentación: Actividades que responden a la enseñanza de situaciones culturalmente problémicas y ayudan a la formación en la toma de decisiones complejas que tanto a nivel individual como colectivo tienen incidencias en las relaciones sociales y en el futuro profesional de los educandos que integran la muestra.

Para desarrollar el ejercicio, se tomará una historieta del MEIDFRA en la cual se vislumbre una atmósfera de suspenso, exista una incógnita sobre un hecho sin resolver y la sospecha de un posible culpable (característica que presentarán muchas de las historias del texto). Sin tener cuidado de no haberla trabajado anteriormente, el maestro podrá tomar una historieta posterior en la misma unidad. En ese momento, la clase es dividida en dos grupos y solo un estudiante será seleccionado para asumir el papel de sospechoso principal (representando a un personaje de los cómics el cual deberá tener un origen étnico específico). Ambos grupos tendrán 5 minutos para unificar criterios de argumentación válidos en Francés. Posteriormente, defenderán o acusarán al sospechoso, quien solo podrá responder a los veredictos de ambos bandos de forma veraz y ciñéndose a los hechos descritos en el cómic. El maestro cumplirá funciones de moderador y todos los estudiantes, tratarán

constantemente de generar discursos orales en los que se haga uso del tiempo verbal y las expresiones idiomáticas hasta ese momento estudiados.

9.16.9 *Para ir más lejos.*

Dadas las numerosas secuelas de las erradas concepciones que muchas veces métodos de evaluación absolutamente cuantitativos han dejado en educandos y maestros, se ha denominado a esta etapa del MEIDFRA, “Para ir más lejos”, denominación bajo la cual se intenta invitar al estudiante a realizar un trabajo dinámico y autónomo. Este componente se refiere a la tarea que se efectúa al final de cada lección de trabajo.

1) En casa, los estudiantes leen, analizan e interpretan los hechos descritos en una historieta a la cual le hacen falta los parlamentos y varias viñetas iniciales o finales. Para dar cumplimiento a tal finalidad, deben hacer uso de las expresiones idiomáticas y el tiempo verbal trabajados en la lección, emplear frases en uso Estándar y trabajar alternativamente con onomatopeyas.

2) Teniendo en cuenta que se trata del 50% de una tira cómica y apoyándose en los parámetros para representar una problemática social, real o simulada, previamente especificada por el profesor, es necesario llegar a interpretaciones coherentes y válidas, con el propósito de encontrar afinidad con las explicaciones del compañero de clase que posea la restante mitad del mismo cómic.

9.16.10 *Fase de Proyecto.*

Al final de cada unidad, los estudiantes deben adelantar cada una de las secciones que habrán de servir para configurar el proyecto final del MEIDFRA, el cual, tiene como intención fundamental culminar la construcción de un cómic en el cual los estudiantes hagan uso adecuado, creativo, crítico, espontáneo y

cultural de las expresiones idiomáticas y los tiempos verbales estudiados a lo largo del trabajo con este método de aprendizaje.

Para ejecutar esta actividad, los estudiantes podrán inventar sus propios personajes o bien, podrán retomar los actantes antes trabajados en las historietas de cada lección del MEIDFRA. Asimismo, será una premisa basarse sobre hechos reales o simulados que giren en torno a problemáticas reales de la sociedad Colombiana, para lo cual será posible recrear situaciones que en escenarios del contexto local o nacional (escuela, barrio, ciudad), incidan en la vida del grupo de trabajo. El propósito de representar estas situaciones es darles soluciones reales mediante estrategias comunicativas como el diálogo, en el desenlace de cada cómic.

A nivel de contenidos de la lengua, se sugiere la elaboración de relatos progresivos una misma temática verbal, hasta la unidad número 3. Luego, el proyecto seguirá su curso haciendo interacción de los tres tiempos verbales ya estudiados, hasta al final del libro.

En lo referente al trabajo progresivo con las expresiones idiomáticas, se trabajarán las fases parciales del proyecto final con un determinado tipo de expresiones, hasta la unidad número 4. Posteriormente, se seguirá un trabajo conjunto con la integración de los tres tiempos verbales y todos los grados de dificultad de sentencias idiomáticas trabajados en el MEIDFRA, hasta el final del texto guía.

Los parámetros básicos para evaluar esta fase del método, consistirán en la exposición, lectura y construcción de textos escritos en el cómic final. Lo anterior debido a la eficaz interacción que los estudiantes logran al comprender textos, interpretarlos y recrear situaciones a través de actos comunicativos de forma amena y cultural. Además, la exposición de sus obras permite a los jóvenes dar cuenta de su propio proceso de aprendizaje, mejorar en la autonomía y facilitar al educador la que podría ser una ardua labor evaluativa

por la variedad de temáticas que se deben tener en cuenta (tres tiempos verbales, correcta expresión oral, aprendizaje cultural mediante el uso en contexto de sentencias idiomáticas en Lengua Francesa), ya que el ejercicio se efectúa en una misma cantidad de horas y evidentemente se logrará un ahorro en el tiempo y los materiales invertidos por los estudiantes para la construcción del proyecto final.

9.16.11 Variantes de algunas actividades.

En la Fase de Anticipación, los estudiantes deben establecer hipótesis, y generar textos tanto orales como escritos en los cuales intenten dar sentido a las situaciones representadas en los cómics. De forma alternativa, y considerando la cantidad de tiempo disponible en la clase, los estudiantes podrían imitar situaciones a la presentada en el cómic inicial de la lección y realizar pequeñas tiras cómicas, que posteriormente se intercambiarían entre binas o a nivel individual, para que otro compañero fabrique el parlamento de los bocadillos en blanco. La anterior actividad es posible en momentos en los que se requiera hacer un ejercicio de “calentamiento”, previo a una lección, o en momentos en los que los estudiantes deseen advertir la flexibilidad y el manejo del MEIDFRA. Sin embargo, tal ejercicio no tendría el texto de audio que normalmente incluyen los cómics al comienzo de cada lección.

Considerando las mismas variables temporales de la primera variante, los estudiantes también podrían modificar textos narrativos, noticiosos o literarios para ser representados en un cómic. Incluso, no se debe descartar la aplicabilidad del MEIDFRA como medio para el entrenamiento lingüístico en estudiantes universitarios o en adolescentes interesados por ciencias como la filosofía y la lingüística, al descubrir el discurso cultural que encarnan los personajes, las problemáticas que intentan comunicar y condiciones como el papel actancial y los cambios que sufre la Lengua Gala en el uso de sentencias idiomáticas.

10. CONCLUSIONES

La teoría de Vigotsky ofreció una serie de ejes funcionales en el ámbito de la educación. Entre los más relevantes se encuentran todas y cada una de las oportunidades de intercambio comunicativo para asistir el aprendizaje de forma colectiva y permitir a los alumnos que participen y debatan los contenidos y las realidades presentadas en los cómics, dando validez al diálogo como estrategia en la solución de problemas.

Postulados como la ZPD, permitieron deducir desde la aplicabilidad del MEIDFRA las posibilidades para el andamiaje, el aprendizaje y el desarrollo del pensamiento, parámetros que corresponden a la construcción de experiencias y a la experimentación en escenarios reales de comunicación con estudiantes de cualquier edad.

La construcción social del aprendizaje logró consolidar una construcción social del conocimiento, beneficio que puede ser aplicado favorablemente en nuestros programas y planes de estudio, en los cuales metodologías sistemáticas de comunicación basadas en la interacción social, como el MEIDFRA, pueden llegar a generar (según lo observado en este trabajo investigativo), aprendizajes activos en los que la experimentación y el aprendizaje a través del error sean los puntos de partida para buscar soluciones e integrar la experiencia del estudiantado para solucionar problemas reales en situaciones cotidianas e ilustrar y recrear el cómic, como medio de expresión mediante la riqueza lingüística de las expresiones idiomáticas en Francés.

No se logró buscar, indagar, investigar, explorar ni solucionar estas problemáticas, si el cuerpo investigador no se hubiese valido de modelos de construcción para el conocimiento y del importante rol que juega la interacción social en la configuración de una enseñanza situada en contextos reales y en situaciones significativas de aprendizaje.

Después de haber determinado el objeto de estudio de este trabajo de investigación, se ejecutaron diversas labores de análisis y observación de clases a lo largo de las cuales se encontraron diversos aspectos comunes que sirvieron para encarar el problema de investigación desde distintos enfoques disciplinares (lingüística, sociolingüística, constructivismo, cognitivism, psicología, entre otros).

La investigación realizada tuvo amplia incidencia en las prácticas pedagógicas realizadas con el MEIDFRA. Las propuestas originales de enseñanza que se fueron gestando, respondieron a una necesidad de implementar contenidos disciplinares originales, desde un enfoque interdisciplinar.

La investigación cobra valor porque los análisis didácticos, epistemológicos y pedagógicos que se han esbozado a lo largo del proyecto, han servido para dignificar la formación del profesorado en FLE y para mostrar que a través de distintas fases de aprendizaje, se observan diversos indicios de validez consecuencial de la aplicación del MEIDFRA, en un metamodelo didáctico que ha servido para crear ciencia pedagógica y que abre nuevas perspectivas para justificar innovaciones dentro de este mismo campo académico. Una utilización idónea de estas ideas, servirá para llegar a nuevas instancias de formación tanto en el personal estudiantil como en el personal docente.

La aplicación investigativa en su conjunto, pone en evidencia que las hipótesis planteadas en la fase de anteproyecto fueron cumplidas por cuanto la solución que se dio al problema de investigación (el aprendizaje del idioma Francés desde el Enfoque Sociocultural), cobró pleno sentido tras el despliegue de distintos aparatos pedagógicos para la construcción del MEIDFRA, y para reivindicar el uso de sentencias idiomáticas, ingrediente esencial de los contenidos a enseñar en una práctica comunicativa real y contextual.

El trabajo fue fructífero porque se logró llevar a cabo una investigación que otorgó lugar primordial al MEIDFRA y a las innovaciones pedagógicas de su estilo, como creaciones científicas válidas en nuestra profesión.

Se rindieron informes de investigación gracias a los cuales se analizó la didáctica aplicada en el MEIDFRA, integrando el ejercicio intelectual con un valor formativo práctico en el que los contenidos a enseñar se enfocaron hacia la reflexión comunicativa y hacia la identificación del Enfoque Sociocultural como un instrumento de vital importancia para consolidar el texto guía, justificando la necesidad de la creación de nuevas obras en ciencias pedagógicas.

Fue una cuestión importante reflexionar críticamente sobre cómo pasar del conocimiento teórico al fomento de la creación de proyectos científicos por parte del estudiantado, y asistirlos para que sus trabajos cobraran validez en la realidad a la que se enfrentan durante su diario vivir.

La utilización que actualmente se está dando al MEIDFRA en las clases de FLE, demuestra la importancia de las ideas expuestas en esta tesis de grado, proveyendo una constante retroalimentación de esta metodología de aprendizaje.

El diseño de las actividades correspondió a las necesidades de formación del profesorado de FLE, y esencialmente a las falencias comunicativas reflejadas en el aprendizaje de tipo sociocultural (como se vio en la interacción), observadas en los estudiantes. Para este fin, se tuvo que poner de relieve un análisis estrecho entre el panorama profesional de los educadores de Francés y las necesidades de conocimiento de los estudiantes de hoy.

Las historietas elaboradas constituyen un buen material de lectura, porque sirvieron para compartir conocimientos, motivar a los educandos y desenvolverse en situaciones comunicativas y socioculturales que lograron una alta aceptación.

El desarrollo del proceso lector, fue progresivamente beneficioso para los estudiantes, dado el alto nivel de aceptación de las historietas desde el punto de vista de la legibilidad (aspectos físicos, conceptuales, psicológicos y lingüísticos). Estos hechos hacen del MEIDFRA una herramienta didáctica que sirve para responder a la creación de nuevos conocimientos y a la motivación para el desarrollo de hábitos positivos como la lectura y la autonomía.

La recursividad con que se aplicó el MEIDFRA en esta investigación, sirvió para la promoción de hábitos prácticos en lo que concierne a la educación cívica y la educación para la protección del medio ambiente, involucrando la participación del alumnado en la solución de distintos problemas y facilitando el manejo pedagógico del método por parte de los profesores.

El trabajo con contenidos gráficos fue de gran importancia para diseñar un modelo de aprendizaje, en el cual, el uso de historietas contextualizadas logró enseñar y adaptar contenidos teóricos al aprendizaje comunicativo del estudiante. En esta aproximación cognitiva, el proceso de formación a partir del cómic fue un punto imprescindible para dotar de una funcionalidad práctica al aprendizaje, motivar al profesorado para demostrar que la construcción de métodos como el MEIDFRA arroja beneficios que conllevan a la armonía en el aula.

Las diferentes formas empleadas para el acercamiento al estudio de las expresiones idiomáticas, dejó entrever que uno de los aportes más valiosos del MEIDFRA, es la inclusión en un contexto comunicativo de frases para las cuales no se habían creado métodos de aproximación pedagógica. Asimismo, el método fue útil para el análisis histórico de expresiones sin equivalencia idiomática en la lengua materna, estructuras aún usadas a pesar de haber perdido algunos nexos etimológicos y semánticos de donde habían surgido inicialmente.

11. ASPECTO ADMINISTRATIVO DEL PROYECTO

11.1 *Cronograma de Actividades:* (Ver anexo No. 02 Cronograma de actividades)

11.2 *Presupuesto:* (Ver anexo No. 03 Presupuesto)

BIBLIOGRAFÍA

APPLE, Michael W. Maestros y textos: Una economía política de las relaciones de clase y de sexo en educación. Barcelona: Ediciones Paidós, 1989, 218 p.

BAEZA, M. De las metodologías cualitativas en investigación científico social. Diseño y uso de instrumentos en la producción de sentido. Concepción: Editorial de la Universidad de Concepción, 2002, 213p.

BARBIERI, Daniele. Los lenguajes del cómic. 19 ed. Barcelona: Ediciones Paidós, 1993, 288 p.

CAÑÓN VEGA, Nora. Guía para la elaboración y presentación de trabajos escritos. [en línea] 1ed. Colombia: Universidad De La Salle, 2002. http://www.lasalle.edu.co/~audiovis/textos_on_line/guia_trabajos/guia_trabajos.pdf (consulta: 21 mayo, 2006)

CEA D'ANCONA, María Ángeles. Metodología cuantitativa: Estrategias y técnicas de investigación social. 19 ed. Madrid: Editorial Síntesis, 1998, 415 p.

CORETH, Emerich. Cuestiones fundamentales de hermenéutica. 15 ed. Barcelona : Editorial Herder, 1972, 263 p.

CORTÉS SÁNCHEZ, Sandra Giovanna. Análisis de la estructura narrativa del programa de los Simpson. 19 ed. Bogotá: Universidad Externado de Colombia, Facultad de Comunicación Social, 1994, 94 p.

COUNCIL OF EUROPE. Common European Framework for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Londres: Cambridge University Press, 2001, 267 p.

DE LA IGLESIA, Alvaro. Humor gráfico español del siglo XX. Madrid: Salvat Editores, Alianza Editorial, 1970, 185p.

DORFMAN, Ariel y MATTELART, Armand. Para leer al pato Donald: comunicación de masas y colonialismo. 5a. ed. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 1973, 160 p.

GACHON, Nathalie. Enseigner le Français avec la Bande Dessinée. [en línea] 1ed. Madison: France Synergies – Services Culturels de l'Ambassade de France – University of Wisconsin-Madison, 2004. <http://www.frenchresources.info/uwfs/fr/forums/forum1.htm> (consulta: 1 abril, 2006)

GALINDO BARRERA, Diana Milena. Comprendre et produire en utilisant la bande dessinée. [CD-Rom] Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2006.

GAÑÁN ROJO, Lina y SÁNCHEZ TRUJILLO, Guillermo. Pedagogía y medios audiovisuales: imagen, cine, cómic, video educativo. 20 ed. Medellín: Universidad Autónoma Latinoamericana. Departamento de Extensión Pedagógica, 2000, 280 p.

GARCÍA FERNÁNDEZ, Emilio Carlos. Historia general de la imagen perspectivas de la comunicación audiovisual. 20 ed. Madrid: Universidad Europea CEES, 2000, 530 p.

MCLUHAN, Marshall. Understanding media: the extensions of man. 19 ed. New York: A Signet Book, 1964, 318 p.

NOVOA VARGAS, Sonia Clara. Manual para la elaboración de cómics. 19 ed. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana – Facultad de Comunicación Social, 1989, 77 p.

NÚÑEZ PRADO, Sara M. Los antecedentes del periódico de masas: ocasionales, canards y almanaques. 19 ed. Madrid : Universidad Europea de Madrid, 1997, 87 p.

PINILLA SAAVEDRA, John Alexander. El cómic, la fotografía y el video en la enseñanza de la narrativa. [CD-Rom] Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2005.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. Diccionario de la Lengua Española. [en línea] 22 ed. España: Real Academia Española, 2004. <http://buscon.rae.es/drae/> (consulta: 17 noviembre, 2006)

SEBASTIÁN, Jesús. Informe sobre la cooperación académica y científica de España con América Latina. Madrid: CRUE, Centro de Información y Documentación Científica, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 2000, 445 p.

VELASCO RUIZ, Arnulfo Eduardo. Le replet inverse: L'image du Mexique dans une bande dessinée d'expression française: Tortillas pour les dalton de Morris et Goscinny. [Microforma] Paris: Université de Lille III, 1992.

VILLATE V., Steban y OSPINA C., Vivian. Analyse des variations linguistiques du Français et mise en œuvre d'un outil pour la classe de FLE. Bogotá: Universidad De La Salle, 2007, 132 p.

ZULUAGA GIRALDO, Marleny. La tira comica en el mejoramiento de la lectura y la produccion de textos. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2000, 120 p.

ANEXOS

Anexo No. 01

“LÍNEA BASE” del instrumento aplicado

(Las ilustraciones aquí expuestas son un ejemplo del proyecto, puesto que las definitivas se contratarán durante la ejecución de esta investigación)

NOM: _____
PRÉNOM: _____
DATE: _____
INSTITUTION: _____

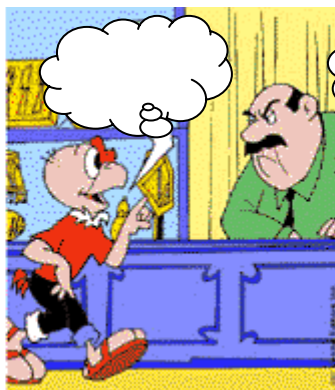
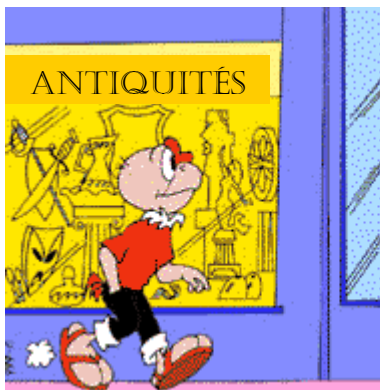
MEIDFRA

(Méthode pour l'apprentissage d'expressions idiomatiques en Français)

Activités guidées par le professeur.

1. Regardez attentivement chaque bande dessinée. Puis, faites l'exercice suivant à l'aide du vocabulaire proposé.

Avertissement : *Chaque bande dessinée est dans l'ordre correcte.*




2. Donnez la reformulation correcte pour chaque affirmation, à l'aide de la liste du langage familier donnée par le professeur. Travaillez selon le modèle.

 **Modèle:**


Je travail dans cette université **REFORMULATION** → *Je bosse dans cette FAC*

 Bande Dessinée #01: Les enfants s'amuse^{nt} en jouant aux policiers.


REFORMULATION → Les enfants _____

 Bande Dessinée #02 : Le vendeur se dispute avec Condorito.


REFORMULATION → Le vendeur _____

 Bande Dessinée #03 : Condorito a la chance d'avoir une copine si belle !


REFORMULATION → Condorito _____

 Bande Dessinée #04 : Condorito a beaucoup de faim, c'est pour cela qu'il fais la tête.


REFORMULATION → Condorito _____

 Bande Dessinée #05 : Est-ce que le policier accuse Condorito d'avoir volé de l'argent à quelqu'un ?

REFORMULATION → Est-ce que _____

 Bande Dessinée #06 : Regardez ça! Un homme a renversé Condorito avec sa voiture.

REFORMULATION → _____

 Bande Dessinée #07 : Condorito a beaucoup bu du vin c'est pour cela qu'il a eu un accident routière.

REFORMULATION → _____

LE VOCABULAIRE QUOTIDIEN EN FRANÇAIS :

LES NOMS :

Un homme	Un mec Un type	
Une femme	Une nana	Une gonzesse
Un enfant	Un gosse Un gamin	Un mioche
L'argent	Le fric Le pognon	La thune
Les vêtements	Les fringues	
La voiture	Une bagnole	Une caisse
Le travail	Le boulot	Le turbin
Un bar	Un troquet	
Un rendez-vous	Un rencard	
Les policiers	Les poulets Les flics	Les keufs
Le vin	Le pinard	
La nourriture	La bouffe	
Les amis	Les potes	
Une cigarette	Une clope	

LES ADJECTIFS / LES NOMS

Être laid	Être moche	
Être Beau	Être canon	
Être fatigué	Être crevé	Être naze
Être bien	Être chouette	
Être avare	Être radin	
Avoir de la chance	Avoir du pot	
Il fait froid	Ca caille	
Avoir fair	Avoir la dalle	
Très	Vachement	

LES VERBES

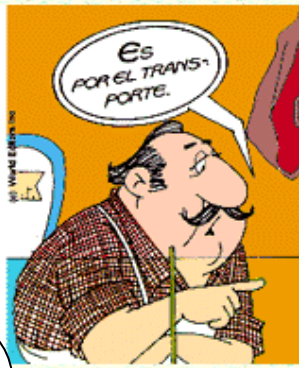
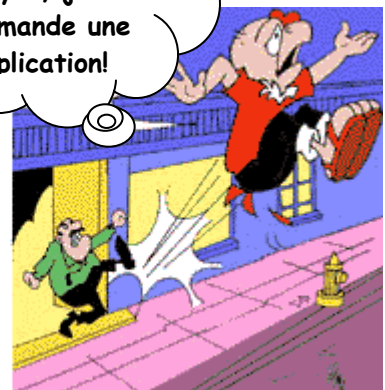
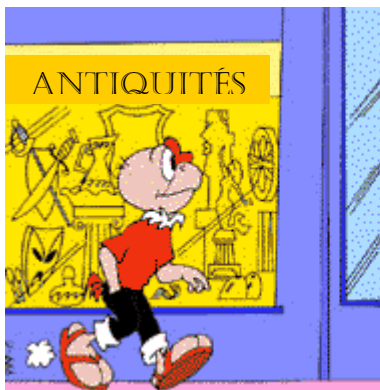
Boire	Picoler	
Manger	Bouffer	
Partir	Se passer	Se barrer Se tirer
S'amuser / rire	Se marrer	
Faire la tête	Faire la gueule	
Se dépêcher		Se grouiller Se magner
Se disputer	Se prendre la tête avec	S'engueuler avec
Regarder	Mater	
S'ennuyer	S'embêter	S'emmerder Se faire chier
Donner	Filer	

Liste non exhaustive d'onomatopées

Aïe - Ah-Ah ! (rire)- Areu areu - Argh - Atchoum (éternuement)
Boum - Badaboum - Bam - Bim - Bom - Bang - Baoum - Bê ou mê
(bêlement de la chèvre ou du mouton) - Berk, Beurk - Bip - Blablabla -
Blam - Blong - Bling - Burp - Bzz
Crac (avec un ou plusieurs « a ») - Chlac - Chtac - Chtonc - Clac - Clang
- Clap - Clic - Coin coin (canard)' - Cocorico (coq)- Coa - Cot cot (poule)-
Cric, crac - Cui cui
Ding Dong - Dong (cloche) - Drelin Drelin (sonnette) - Dring (téléphone)
Frou frou
Gla gla - Glou Glou (boire, se noyer)- Grrr - Groin groin - Gruik gruik -
Gné ? - Grumph
Hiii ! (avec d'autant plus de « i » que le cri est long) - Hi Han (âne) - Hop
- Hips
Miam Miam - Miaou (chat) - Mhh - Meuh (vache) - Mouarf
Ohhh ou Oh ! - Ouf - Ouaf - Oupla - Oups - Oua-oua
Paf - Papoupam, (sirène d'ambulance) - Pang, pan (coup de feu) - Pfff -
Pin Pon (sirène des pompiers) - Plif - Plaf - Plouf - Patati-Patata -
Patatras (édifice, mobilier s'écroulant) - Prout (pet) - Pschitt
Ron ron
Splash - Sploush
Tic Tac (réveil, mécanisme de minuterie) - Tchou tchou - Toc Toc Toc
(frapper à la porte)
Vroum Vroum (moteur de voiture)
Waouh - Wouf - Wouaf-Waf (aboiement)
Zzz (ronflement, dormir)- Zgrunt

Par exemple, l'expression « cui-cui » est l'onomatopée désignant le chant de l'oiseau, et « crac » évoque le bris d'une branche ou d'un arbre.

CORRIGÉS:



Anexo No. 04: Entrevista a los creadores del Profesor Súper O.

Lugar: Bogotá
Hora: 10 a.m.
Fecha: Viernes 26 de Septiembre de 2008

Martín de Francisco: M
Antonio Guerra : A
Gabriel Castro : G

G → ¿Cuáles son los trabajos que los ocupan actualmente?

M → *Estamos preparando la nueva temporada de Súper O y preparando una nueva campaña institucional que tenemos que hacer. Eso, y el trabajo en radio.*

A → *Yo tengo una empresa que se llama “Fun T–Bone Producciones”, que ahorita está muy orientada hacia el tema de contenidos para celulares; contenidos educativos, contenidos de entretenimiento, aplicaciones y soluciones para celulares.*

G → ***Desde hace varias décadas, hemos venido haciendo una lectura sociocultural en la que tanto tiempo como espacio son mucho más dinámicos y se han convertido en nuevas formas de establecer lazos sociales. Bajo este concepto de un mundo cambiante y mass mediático se ha necesitado una escuela creada para regular estos cambios; podríamos decir que el cómic cumple un rol en este enorme desafío escolar...***

A → *Sí, sí sí claro. El cómic es una herramienta muy flexible, apta para llegarle a los jóvenes, para llegar a todo público, llegar a adultos, a pequeños... Es una herramienta que puede reflejar fácilmente lo que pasa en la sociedad, sin caricaturizarla; es decir, es caricatura pero es un elemento en el que se puede mostrar lo que pasa en la sociedad, como es de cambiante la sociedad y como llegarle a las personas de una manera más fácil con una “lección”, de una manera mucho más digerible.*

M → *También hay que tener en cuenta que el cómic tiene mucha atención de los jóvenes. Eso también hace que los temas que se traten ahí, al utilizar esto como herramienta, atiendan más a los temas y les presten mayor atención, con un formato que hace que se pierda el tono estrictamente académico, de ese tipo de cosas que de pronto los pueden alejar de la realidad y de la comunicación. Es como un imán que atrae mucho la atención de los jóvenes, sobre todo si se lleva bien. Digamos que es una buena herramienta para llegarles a ellos.*

G → Los cambios suscitados por los medios de comunicación masiva, han sido para nosotros (creadores del “MEIDFRA” y el “Profesor Súper O” respectivamente), de un interés importante. Hay mucho debate hoy en la educación sobre cómo aprovechar aquella dinámica de tiempo – espacio en la movilidad de la comunicación. Sin embargo, aún hay quienes refutan la propuesta pedagógica del cómic; hay todo un tema de control y poder, de comunicación e información dentro de la escuela. ¿Consideran ustedes que en lo planteado por el MEIDFRA se propone un estudio acerca de fenómenos de este tipo y sobre cómo generar otras propuestas para aprovechar los cómics pedagógicos en la escuela?

A → A mi entender, el MEIDFRA es una forma alterna de la educación; ya no es el espacio rígido profesor – aula escolar – alumno. Obviamente con todas las posibilidades móviles que hay hoy, con las posibilidades de Internet, con las posibilidades de teléfonos celulares,... Se ha demostrado que gracias al protagonismo del cómic en este método, el MEIDFRA es una alternativa muy eficaz para la educación. El complemento con medios gráficos, ágiles, digeribles, simpáticos, como es el cómic que estás haciendo, hace que sea mucho más efectiva la educación, en este caso dirigida hacia el aprendizaje del Francés. O sea que complementar esas dos cosas: La movilidad, no estar presente en el cuerpo académico, más la ayuda visual, sean cómics, sean videos, sean gráficos, son herramientas que sin duda potencializan la...

G → La acción...

A → La acción sí. La acción y el objetivo final de una buena educación.

M → El aprendizaje es mucho mas poderoso, si uno dispone de ejemplos gráficos más que exclusivamente auditivos. Si sólo oímos, es posible que nos perdamos porque estamos pensando en otras cosas; mientras que la imagen y el sonido nos pueden tener más atentos y pueden captar mejor nuestra atención.

A → Yo creo que aprendemos mucho mejor y más entretenidamente con una imagen que solo oyendo.

G → O leyendo...

A → O leyendo.

G → Hay ciertos discursos políticos que plantean para las políticas de Estado en materia educativa la inclusión de nuevas metodologías para la enseñanza. Frente a ese tipo de discursos, algunos académicos plantean que ciertas innovaciones pueden llegar a entrar en las escuelas pero éstas van a permanecer como tales, que no pasará por la inclusión de estos métodos un cambio significativo en la educación; ¿Cuál es el lugar que ustedes le asignan a nuevas creaciones como los cómics pedagógicos propuestos en el Profesor Súper O y el MEIDFRA en la educación?

A → Con series como el MEIDFRA o el Profesor Súper O, se pueden implementar nuevas formas pedagógicas de enseñar, no solamente para ser proyectadas en un medio como la televisión sino que se podrían llevar a otros formatos que complementen la educación formal, con interactividad, con participación en otro tipo de escenarios, que hagan creen interrogantes a los alumnos así no estén en el salón. Sí, obviamente con todo el auge de la tecnología y con todas las nuevas corrientes de comunicación, el concepto de la educación formal se está replanteando completamente. Entonces hay una gran apertura a nuevas formas de educación; ya lo rígido o tradicional, que si bien no es malo ni deba desaparecer en ciertos aspectos, se ha venido transformando en una nueva forma de enseñanza.

G → Tomando como punto de partida los supuestos del MEIDFRA y el Profesor Súper O, si tuvieran que resumir en tres las características de un docente creativo del siglo XXI, ¿Cuáles serían para ustedes?

A → Una importante es que la educación no sea unidireccional, en el sentido de que el profesor da una lección y los alumnos están ahí, simplemente como receptores de la educación, sino que debe ser un proceso; por un lado de doble vía, como supuestamente debe ser, pero no lo es. Es decir, el profesor más que un “tipo” que parte de lecciones y que obliga o que está esperando que los estudiantes se aprendan algo de memoria, es un guía, un facilitador que propone unos temas a los alumnos, sobre los cuales ellos discuten, toman juicios de valor y ellos mismos sacan sus conclusiones. Es más propositivo que impositivo, debe estar abierto a lo que hablábamos ahorita, a nuevos medios de educación de la mano de todas las tecnologías, debe ampararse en eso. Y en general, debe haber un espacio más abierto a la propuesta vivida por parte de los alumnos, debe ser más creativa la cosa, ¿No?

G → Tres estrategias que propondrían para formar a este docente.

M → Yo creo que realmente, a mi me da vergüenza dar consejos o hablar de estrategias porque no soy docente. (Risas)

A → (Risas)

G → (Risas) *No hay problema Martín, desde su experiencia como creadores de Súper O y tomando en cuenta lo que conocen del MEIDFRA.*

M → *Sí. Pues yo creo que el educador ideal puede manejar multimedia, a través de diferentes tipos de tecnología que le permitan manipular el concepto imagen al enseñar, en lo oral y lo escrito. Digamos, manejar una integración de la imagen y todos los elementos de la enseñanza. Me parece también importante esa química que se crea o se cultiva entre profesor y estudiante; los profesores que yo más recuerdo y las materias en las que yo mejor quedé preparado, eran espacios en los que los profesores eran una especie de “entretenedores” de...*

G → *Dinamizadores.*

M → *De dinamizadores y tenían...*

G → *“Feeling”*

M → *Sí exacto. Era como una especie de pieza actuada, digamos. En la cual ellos tenían un manejo del lenguaje y también eso lo hacía a uno más cercano. Podemos decir que tiene que haber una especie de divertimento e involucrar ese divertimento en el aprendizaje y en lo que se esté enseñando al alumno ¿No? Porque a los muchachos se les quedan más las cosas o aprenden más si hay algo de humor, algo de divertimento. Algo de diversión en la vida. Entonces, el profesor puede transformar un tema que sea demasiado pesado o denso, en un momento para alivianar la comprensión de lo enseñado al dejar que el humor entre para crear una proyección inconsciente en la que el maestro le esté diciendo al estudiante que el trabajo es diversión, o que tales temas pueden ser divertidos y al ser divertidos pueden seguir jugando...*

G → *Y aprender...*

M → *Y aprender. El trabajo en la vida del alumno es una proyección del juego, de los niños. Entonces, al tratar esos temas, no tratarlos con una seriedad y una lejanía, sino acercarse y acercarlos al divertimento, a la diversión y al juego. Que ese juego nunca se pierda.*

G → *El juego como estrategia...*

M → *Exacto. Entonces considero que el profesor de hoy debería reunir esas condiciones: Ser entretenido y tener humor en algún sentido, sin que pierda seriedad el tema pero también alejándolo de tanta formalidad.*

G → ***¿En su opinión, cuáles serían algunas acciones que se están realizando en nuestro país para la formación de este docente?***

A ➔ *Pues, yo estoy un poco alejado del ambiente escolar por obvias razones: Por la edad por ejemplo (risas), pero yo si he visto iniciativas muy buenas como la del SENA, con quienes realizamos un proyecto el año pasado. Ellos tienen como 400 cursos virtuales y cada año se incrementa como un 300% la asistencia y son aproximadamente 50 horas por curso. Tienen cualquier clase de interactividad, los cursos son iguales, permiten que la gente los pueda hacer en su tiempo libre.*

G ➔ *De manera que hay esperanzas de que ese docente se pueda ir formando...*

A ➔ *Realmente no se si el método presencial de los profesores ha cambiado –como lo decía Martín–, pero se ha logrado tener más ayudas entretenidas para que la lección sea mucho más efectiva, y no se si es global pero si se que ha cambiado y que independientemente de que en Colombia haya una revolución de ese tipo o no, es muy difícil mantenerse al margen de los medios, cuando todo alrededor plantea otro mundo, dada la multiplicación de canales de información por Internet, radio o televisión, etc. Sin embargo, de algo que si estoy al tanto es de que en el SENA se está haciendo una muy buena labor: Concursos por Internet, modalidades de cursos no presenciales e implantación de efectivas metodologías que han cambiado porque han salido cientos de profesionales en los últimos tres años y entiendo que salen bien capacitados.*

G ➔ ***Hay una enorme mayoría de personas que jamás han leído un cómic del estilo de Astérix, Tintin, Condorito o Mafalda... ¿A qué creen que se debe el desconocimiento por parte del público de lo que es el cómic con discursos que trascienden la mera lectura gráfica y tocan escenarios pedagógicos o políticos?***

M ➔ *Yo creo que es la antigüedad porque ya todo es multimedia, todo está en la Web, ya hay una permanente comunicación con lo virtual, en donde hay una autopista de información infinita, ¿No? Entonces se pierde el contacto con el papel. De hecho podemos encontrar el mismo lenguaje en Internet pero sucede que en Internet no hay una proliferación de esos formatos (estilo Tintin o Condorito); cada vez hay mayor cantidad de creaciones novedosas, y el hecho de que los jóvenes y los estudiantes estén siendo absorbidos por esa herramienta, hace que se encuentren constantemente viajando y navegando por esa autopista de información y se alejen un poco de esos clásicos.*

Desafortunadamente la información es diversa, es buena y es mala. No necesariamente hay un control sobre ella y eso hace que la gente aprenda diversos tipos de cosas y que eso muchas veces reste valor al libro, a la literatura, a la cultura.

G → Enhorabuena no sólo por el éxito de su programa sino por todo su trabajo. De acuerdo a lo evidenciado en varios artículos que se han elaborado al respecto, llego a la conclusión que su creación sirve para dignificar enormemente la historieta. ¿Realmente creen que en el mundo de hoy al tebeo le hace falta aquella dignificación? ¿Es o no contraproducente que entes gubernamentales como el Ministerio de Educación tengan un papel en la promoción de cómics pedagógicos como el suyo? ¿Creen ustedes que el MEIDFRA puede servir para atraer a lectores que antes no leyeran cómics, o para optimizar la enseñanza en Colombia?

A → Sí, pues como lo decía Martín, la educación con humor es mucho más potente, y de hecho el Profesor Súper O, a pesar de no ser una caricatura masiva, porque no esta en un canal masivo, ha tenido una buena aceptación; lleva cuatro años y lo que hemos tenido son buenas respuestas al respecto. Entonces, eso nos comprueba que sí funciona. Dadas las nuevas lecturas que se hacen hoy de lo grafico y de lo audiovisual en el cómic, debemos ser cuidadosos con el manejo de la información y reivindicarnos con la idea de un cómic para divertir y al mismo tiempo para enseñar. Estamos hablando de un cómic más productivo, que en caso de ser comparado con cómics que fomenten malos hábitos puede significar una necesidad de dignificación en la historieta.

No hemos tenido contacto con el Ministerio de Educación, hasta ahora, pero si sería una buena iniciativa, ¿No?

M → Indirectamente, con la Comisión Nacional de Televisión, de todas maneras el Ministerio de Educación tiene muchos proyectos educativos en la parte de comunicaciones. Entonces, la Comisión Nacional de Televisión está encargada de captar eso. Podemos decir que si hemos estado en contacto con ellos (indirectamente).

G → Hay algunos artículos publicados en la Web del Ministerio, que hablan sobre ustedes...

A → Ah, no tenía idea...

G → Tratan sobre “Fun T–Bone” y sobre su actuación en el Festival Latinoamericano de Animación y videojuegos.

G ➔ Como gestores de estos valiosos cómics y de otras producciones realizadas por “Fun T–Bone” (la compañía que actualmente dirigen), han elaborado trabajos fundamentales para entender la Colombia de hoy. Obras como “La Tele” o el “Profesor Súper O”, han resonado mucho, en especial en los ámbitos político y pedagógico, teniendo amplia trascendencia en eventos como el Festival Latinoamericano de Animación y Videojuegos. ¿Cómo fueron esos trabajos y qué paralelos ven entre ellos y lo planteado en el MEIDFRA?

M ➔ Han sido series bastante interesantes; aunque la primera no fue con Antonio sino con Santiago (Moure), el enfoque de algún modo y la elaboración de los cómics pasó por procesos similares.

G ➔ La función de “La Tele” era divertir con un mensaje normalmente político y social, la del Profesor Súper O es hacerlo con un mensaje educativo y social.

M ➔ Es una buena apreciación Gabriel... después de conocer el MEIDFRA vemos que comparte un paralelo esencialmente pedagógico con el Profesor Súper O. Y a pesar de que es indiscutible que implicó un gran trabajo de diseño, reflexión y creación de las situaciones, porque tocó armonizar los dibujos y la idiosincrasia de los personajes con las expresiones idiomáticas y con los tiempos verbales, no quiere decir que por ser un medio impreso no tenga relevancia en la educación, más aun si lo que se intenta enseñar son lenguas.

EL MEIDFRA es sobre todo educativo, pero se vale de lo político, de lo social y de los eventos de nuestra idiosincrasia Latina y Colombiana, y también ayuda a que la gente que aprende Francés “baje los índices de ignorancia un poquitico”.

G ➔ Bien, gracias por su colaboración Antonio y Martín...

A ➔ A usted Gabriel.

M ➔ Gracias a vos hombre.

Anexo No. 05: Constancia oficial sobre la validez del método MEIDFRA.

A QUIEN INTERESE

Con base en la demostración del trabajo de grado "Método para el Aprendizaje de Expresiones Idiomáticas en Francés" – MEIDFRA, elaborado por el señor ÁLVARO GABRIEL CASTRO MARTÍNEZ, Estudiante de Décimo Semestre de la Facultad de Lenguas Modernas de la Universidad De La Salle, y como creadores del cómic pedagógico "Profesor Súper O", nos permitimos conceptuar acerca de la creatividad lúdica aplicada en el citado trabajo académico y que el mismo será de utilidad para el aprendizaje del idioma Francés.

Investigaciones como la mencionada dejan en alto la calidad de la formación profesional de los futuros docentes egresados de ese claustro universitario.

Firmamos en la ciudad de Bogotá D.C. a los 26 días del mes de septiembre de 2008.


MARTÍN DE FRANCISCO



ANTONIO GUERRA

C.C. 16.778.182