

2014

Manifestaciones intralingüísticas en la producción escrita en Francés lengua extranjera en adultos de mediana y tercera edad de nivel A1

Laura Ximena Arévalo Chaparro
Universidad de La Salle, Bogotá

Yeimmy Caroly Beltrán Dueñas
Universidad de La Salle, Bogotá

Jennifer Stella Cortés Narváez
Universidad de La Salle, Bogotá

Follow this and additional works at: https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas



Part of the [Bilingual, Multilingual, and Multicultural Education Commons](#)

Citación recomendada

Arévalo Chaparro, L. X., Beltrán Dueñas, Y. C., & Cortés Narváez, J. S. (2014). Manifestaciones intralingüísticas en la producción escrita en Francés lengua extranjera en adultos de mediana y tercera edad de nivel A1. Retrieved from https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas/428

This Trabajo de grado - Pregrado is brought to you for free and open access by the Facultad de Ciencias de la Educación at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras by an authorized administrator of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

**MANIFESTACIONES INTERLINGÜÍSTICAS EN LA PRODUCCIÓN ESCRITA EN
FRANCÉS LENGUA EXTRANJERA EN ADULTOS DE MEDIANA Y TERCERA EDAD
DE NIVEL A1**

|

LAURA XIMENA ARÉVALO CHAPARRO

YEIMMY CAROLY BELTRÁN DUEÑAS

JENNIFER STELLA CORTÉS NARVÁEZ

**UNIVERSIDAD DE LA SALLE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA,
INGLÉS Y FRANCÉS
BOGOTÁ D.C., 2014**

**MANIFESTACIONES INTERLINGÜÍSTICAS EN LA PRODUCCIÓN ESCRITA EN
FRANCÉS LENGUA EXTRANJERA EN ADULTOS DE MEDIANA Y TERCERA EDAD
DE NIVEL A1**

LAURA XIMENA ARÉVALO CHAPARRO

YEIMMY CAROLY BELTRÁN DUEÑAS

JENNIFER STELLA CORTÉS NARVÁEZ

**Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de Licenciado(a) en
Lengua Castellana, Inglés y Francés**

Director:

CATALINA JARAMILLO

**UNIVERSIDAD DE LA SALLE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA,
INGLÉS Y FRANCÉS
BOGOTÁ D.C., 2014**



UNIVERSIDAD DE LA SALLE

RECTOR:

Hno. Carlos Gabriel Gómez Restrepo

Vicerrector académico:

Hno. Carlos Enrique Carvajal Costa

Decano Facultad de Ciencias de la Educación:

Daniel Lozano Flórez

Director del programa:

Víctor Elías Lugo Vásquez

Línea de investigación:

Didáctica, Pedagogía y Formación Docente

Directora proyecto:

Catalina Jaramillo Garcés

Docente Investigador

Facultad de Ciencias de la Educación

Bogotá D.C., 2014

Nota de aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Bogotá D.C., 2014

DEDICATORIAS

Dedico este esfuerzo a mi familia; mi papá Víctor que siempre me guió y me escuchó en los momentos difíciles y me alentó para seguir adelante, a mi mamá Matilde que estuvo pendiente de mi crecimiento personal y laboral orientándome con su conocimiento, a mi hermana Viviana que siempre fue la persona que me impulso a estudiar y a seguir adelante. A mis compañeros y profesores con los que pude compartir durante mi proceso académico, en especial a Jennifer y Yeimmy por abrir su corazón y emprender un camino conmigo a la luz de un mismo objetivo, que hoy se convierte con este proyecto en el resultado de un gran triunfo.

Laura Arévalo Chaparro

Este trabajo se lo dedico principalmente a Dios, quien me dio la oportunidad y la salud para culminar este arduo proceso, a mi hijo Dani quien desde el primer momento ha sido la chispita de amor y felicidad que me motiva a lograr lo que me propongo, a mis padres, por su infinito e incondicional apoyo en cada momento de mi vida, porque sin ellos no tendría la oportunidad de ser lo que soy, a mi familia por confiar en mí y apoyarme en cada una de mis decisiones, a mis amig@s por su apoyo, su ayuda y su aliento para terminar mi pregrado.

Yeimmy Caroly Beltrán Dueñas

Llegar al fin de este proceso académico significa para mí la culminación de una de las etapas más importantes en mi vida, es por ello que dedico este trabajo y triunfo de todo corazón a mi mami Stella Narváez que es todo para mí, mi ídolo y mi ejemplo a seguir a Jonathan Hernández que es la luz de mis ojos y el motor de mi vida y por el cual estaré dispuesta a luchar y ser un ejemplo de vida, a mis hermanos Jean Paul y Junior quienes me colaboraron con escucharme y aconsejarme en el momento que lo necesite, en especial a mi tía Diana quien confió en mi desde el primer momento que quise emprender este gran reto y de ultimas pero no menos importante a Tatiana Herrera por estar siempre a mi lado.

Jennifer Cortés Narváez

AGRADECIMIENTOS

Partimos diciendo de antemano MUCHAS GRACIAS, especialmente a Dios por ser fuente de motivación en los momentos de stress, angustia y desaliento, después de varios esfuerzos, sacrificios, aciertos y desaciertos que hicieron parte de nuestra formación profesional y que con su divina luz nos guió para no desfallecer en el camino y que hoy por fin terminamos de recorrer.

Definitivamente, no habría sido posible realizar este trabajo sin la colaboración de muchas personas que nos brindaron su ayuda; resultará difícil agradecer a todos aquellos que de una u otra manera nos acompañaron, apoyaron y formaron en el desarrollo de esta investigación, porque nunca será suficiente el tiempo, el papel, la tinta o la memoria para mencionar o dar los créditos y méritos a quienes se lo merecen. Por tanto, queremos agradecerles a todos ellos cuanto han hecho por nosotras y por la culminación de esta trabajo y así hacerlo posible.

TABLA DE CONTENIDO

Capítulo 1: Introducción	1
Justificación	5
Planteamiento del problema.....	6
Antecedentes	6
Descripción del problema.....	10
Pregunta de investigación	11
Objetivos.....	12
Objetivo principal	12
Objetivos secundarios	12
Capítulo 2: Marco teórico	13
El Aprendizaje en el Adulto de mediana y tercera edad.....	13
La Andragogía como una disciplina orientada a la educación de adultos.....	13
Características del aprendizaje en el adulto de mediana y tercera edad.....	13
Fenómenos de la Interlengua en el aprendizaje del FLE.....	17
Definición y características de la Interlengua	17
Repercusiones de la Interlengua en el proceso de aprendizaje	20
Producción escrita en adultos de mediana y tercera edad	22
Características de la producción escrita en Lengua Materna	22
La producción escrita en Lengua Extranjera según el MCERL.....	25
Enfoque comunicativo en la enseñanza del Francés.....	26
La Morfología como herramienta orientada al análisis de Manifestaciones	
Interlingüísticas.....	28
Capítulo 3: Marco Metodológico.....	31
Marco Institucional y poblacional.....	32

Instrumentos y Recolección de Datos.....	33
Diario de Campo.....	34
Encuesta.....	35
Prueba Diagnóstica.....	36
Test de aplicación.....	37
Representatividad y Dificultades	37
Descripción de las Etapas Metodológicas.....	39
Capítulo 4: Resultados y Análisis de las pruebas.....	41
Análisis general.....	41
Análisis específico	41
Categoría 1 Morfosintaxis.....	42
Conjugación y desinencia verbal	42
Coherencia y cohesión.....	45
Concordancia de género y número.....	47
Estructuras tiempos Verbales.....	50
Negación.....	53
Categoría 2 Ortografía.....	55
Acentuación Ortográfica.....	55
Errores de Ortografía.....	57
Elisión.....	59
Categoría 3 Léxico.....	60
Léxico Pasivo.....	61
Léxico de Préstamo.....	61
Categoría 4 Ortografía Fonética.....	63
Capítulo 5: Hallazgos y conclusiones.....	66
Apéndices	
Apéndice A Encuesta.....	74
Apéndice B Prueba diagnóstica.....	75

Apéndice C Test de aplicación.....	75
Apéndice D Fotografías.....	76
Tablas	
Tabla 4.1 Conjugación y desinencia verbal.....	43
Tabla 4.2 Conjugación verbal.....	44
Tabla 4.3 Coherencia y cohesión.....	45
Tabla 4.4 Concordancia de género y número.....	45
Tabla 4.5 Estructuras de tiempos verbales.....	50
Tabla 4.6 Conjugación verbal.....	52
Tabla 4.7 Negación.....	54
Tabla 4.8 Acentuación ortográfica.....	56
Tabla 4.9 Errores de ortografía.....	58
Tabla 4.10 Elisión.....	59
Tabla 4.11 Léxico pasivo.....	61
Tabla 4.12 Léxico de préstamo.....	62
Tabla 4.13 Ortografía fonética.....	64

CAPITULO UNO

Introducción

El aprendizaje de una lengua extranjera en Colombia se ha convertido en una herramienta necesaria para el desarrollo intelectual, social y laboral de sus habitantes. Dominar y expresarse en varios idiomas es fundamental en el siglo XXI ya que esto es sinónimo de aptitud y de competitividad. Como consecuencia esto servirá para adquirir nuevos conocimientos, contribuir al progreso cultural, económico y político del país, tal como lo alude el Ministerio de Educación Nacional (MEN).

“Ser bilingüe es esencial en un mundo globalizado. El manejo de una segunda lengua significa poderse comunicar mejor, abrir fronteras, comprender otros contextos, apropiarse saberes y hacerlos circular, entender y hacernos entender, enriquecerse y jugar un papel decisivo en el desarrollo del país. Ser bilingüe es tener más conocimientos y oportunidades para ser más competentes y competitivos, y mejorar la calidad de vida de todos los ciudadanos” (MEN, 2005, p. 1).

Es por ello que el sistema educativo colombiano está dirigido a niños y adolescentes para incrementar su nivel de vida, para que a futuro se puedan desempeñar profesionalmente. No obstante, si bien la educación es un derecho para todo ciudadano, no se puede dejar de lado una población que hace parte de la sociedad como lo son los adultos de mediana y tercera edad, de ahí que el objetivo general del presente estudio es identificar las características interlingüísticas más comunes de los adultos de mediana y tercera edad (entre 45 y 70 años) durante el proceso de escritura de textos cortos en el aprendizaje del Francés Lengua Extranjera (L2).

Por tal motivo, con esta investigación se pretende aportar a la sociedad, más específicamente a la población que por diversas razones no tiene las condiciones para el aprendizaje de una segunda lengua como son los adultos mayores. Es así como la Universidad de La Salle abrió el espacio para poder interactuar con esta población en la práctica pedagógica, surgiendo allí la posibilidad de hacer una investigación respecto a este tema tan poco estudiado, ya que son pocas fuentes teóricas que apoyen o sustenten el desarrollo del proyecto.

Durante el proceso de la práctica pedagógica, se observó la influencia de la Lengua Materna (L1) en el proceso de aprendizaje de Francés Lengua Extranjera (L2) y, gracias al trabajo realizado allí, surgieron varias inquietudes respecto a las dificultades presentadas durante el proceso de intervención, siendo la más relevante e interesante a profundizar la Interlengua y sus implicaciones, de ahí que el objetivo que se pretendió en el estudio es identificar las características interlingüísticas más comunes de los adultos de mediana y tercera edad (entre 45 y 70 años) durante el proceso de escritura de textos cortos en el aprendizaje del Francés Lengua Extranjera (L2).

Esto obedece a que el aprendiente, estando en un proceso de enseñanza/aprendizaje de una Lengua Extranjera, tiende a transferir palabras de su lengua materna a la lengua que está aprendiendo, de esta manera surgen allí diferentes manifestaciones interlingüísticas en la producción escrita de textos cortos (morfosintáctico, léxico, ortográfico) en Lengua Extranjera, siendo este concepto a profundizar y el que guiará el desarrollo de la investigación.

Si bien aprender una lengua contribuye al crecimiento personal de los seres humanos, es importante analizar dicho proceso desde sus distintas competencias o manifestaciones para

poder de esta forma, optimizarlo. Una de estas competencias lo constituye la producción escrita, que permite evidenciar su capacidad cognitiva al momento de escribir, expresando de forma clara y concisa sus ideas para que el lector tenga un fácil acceso a lo dicho en el texto.

De igual manera, es importante que esta competencia se desarrolle de manera consciente y completa, ya que como tradición francesa, la escritura es fundamental e importante para expresarse de manera correcta, con lo cual se podrá analizar la obvia cercanía entre la Lengua Materna (L1) y la Lengua Extranjera (L2).

En esta habilidad más específicamente en la producción de textos cortos, al igual que en las otras, en el aprendizaje de la Lengua Extranjera, el aprendiente activa y pone a su servicio todo un conjunto de elementos previamente adquiridos, ya sea a partir de su Lengua Materna o de otras, como el escuchar, hablar, leer, comprender, con el fin de integrarlos en el aprendizaje de la Lengua Extranjera. Consecuencia de este análisis y para cumplir con el propósito de esta investigación, se estructuró la misma en tres capítulos, los cuales sirvieron de guía durante el proceso de investigación.

El primer capítulo, del marco teórico, se desarrolló bajo el concepto de aprendizaje de adultos de mediana y tercera edad ya que el público objeto de estudio se encuentra en el rango de 45 a 70 años, partiendo de la disciplina que se ocupa de la educación y el aprendizaje del adulto, denominada Andragogía, y sus características. Este tema abarca todo lo que concierne la educación de los adultos, incluyendo algunos autores como Alcalá (2001), Fernández (2001), Vargas (2009) y Ruggiero (2000), quienes hacen aportes significativos para el desarrollo de la investigación.

En el segundo capítulo, del marco teórico, se describieron los fenómenos de Interlengua y todas las repercusiones que intervienen en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua, siendo La Interlengua base fundamental del proyecto, ya que por medio de las pruebas diagnósticas se evidencia cómo se manifiesta la lengua materna u otras lenguas en el desarrollo de la producción escrita en Francés Lengua Extranjera. En este capítulo se incluyó y siguió con la línea de Pit Corder (1967), quien gracias a sus aportes significativos, se convirtió en la principal fuente teórica con la que se desarrolló el proyecto.

Finalmente, en el tercer capítulo del marco teórico, se diseñaron las características de la producción escrita en español como Lengua Materna (L1) y francés como Lengua Extranjera (L2), según el Marco Común de Referencia Europeo. En dicho capítulo se ahondó en las dificultades más recurrentes en cuanto al nivel morfosintáctico, léxico y ortográfico en las producciones escritas realizadas en Lengua Materna para de esta manera realizar un análisis en cuanto a las falencias presentadas en ejercicios de producción escrita en el aprendizaje de Francés Lengua Extranjera.

De otro lado, en cuanto a la metodología, se establece que está correspondió al enfoque cualitativo y que se encuentra dentro de la línea Didáctica, pedagogía y formación docente de la Facultad de Ciencias de la Educación, en la medida que se encuentra orientada en la solución de problemas propios de los procesos de enseñanza - aprendizaje. En el presente estudio el proyecto de investigación se encaminó a brindar elementos de análisis acerca de la producción escrita en francés en adultos mayores.

Justificación

El trabajo de investigación se desarrolló en el marco de la práctica pedagógica que se realizó en la Fundación Alianza Social Educativa (ASE). En esta institución se contó con un público heterogéneo de adultos de mediana y tercera edad (45 a 70 años aproximadamente) en quienes se identificaron algunas dificultades en cuanto a la producción escrita de textos cortos en francés, razón por la cual se desea profundizar en el tema y de esta manera identificar y analizar las manifestaciones interlingüísticas que intervienen en el proceso de aprendizaje de esta competencia.

Se quiso trabajar este tema ya que la información sobre el aprendizaje de Lenguas Extranjeras en adultos de mediana y tercera edad es bastante escasa, adicional a ello se pretende hacer aportes que se constituyan en pistas de análisis que a futuro puedan ser de gran ayuda en la identificación de dificultades para de esta implementar posibles soluciones y con el fin de tratar las manifestaciones interlingüísticas encontradas en la producción escrita de textos cortos en este público. Igual relevancia tiene el análisis de las manifestaciones interlingüísticas como tal, puesto que en el proceso de aprendizaje se deben tener en cuenta los factores y fenómenos que influyen en la adecuada adquisición de una Lengua Extranjera, entendida en sí como un proceso cognitivo, el cual pasa por varios estadios de aprendizaje.

La importancia de este estudio gira en torno a la necesidad de aplicar un método de enseñanza que permita, tal como lo señala Durán (2009), que se reactive el sistema de aprendizaje, el cual tiene mayores niveles de eficiencia cuando se relacionan con experiencias de vida, es decir, el objeto de estudio es bastante especial, ya que en el proceso

de aprendizaje se deben tener en cuenta herramientas que faciliten la asimilación al nuevo conocimiento.

Planteamiento del problema

Antecedentes

Antes de entrar a señalar las principales contribuciones y/o aportes que han antecedido en la educación de adultos y su relación con las manifestaciones interlingüísticas, es preciso tener en cuenta el aporte dado por Corder (1967) en el tema de la Interlengüa, quien sugiere; "que tanto los principiantes de L1 como los de L2 cometen errores para examinar ciertas hipótesis acerca de la naturaleza de la lengua que están aprendiendo y por lo tanto el cometer errores se considera una estrategia que evidencia un proceso interno del aprendiente" (Liang, Balcells, Santalla y Llobera, 1994, p. 111).

Por otra parte y con respecto a la interferencia del conocimiento previo de la Lengua Materna L1 con el aprendizaje de una Lengua Extranjera L2 se tuvo en cuenta el trabajo realizado por Giacobbe (1992) en donde manifiesta que "L'apprenant construit ainsi une «langue» qui lui est propre et que l'on peut, par conséquent, identifier, ni avec sa langue source ni avec la langue cible." (1992, p23) esto quiere decir: "El alumno construye una "lengua" propia y que, por tanto, la podemos identificar, ya sea con su idioma de origen o el idioma de destino.). Este autor también exhibe la creación de hipótesis sobre los nuevos conocimientos en la adquisición de una la Lengua Extranjera en donde el aprendiente de forma inventiva construye procedimientos, métodos y usos esto con el fin de comunicarse y hacerse entender.

Con relación a lo anterior surge, el proceso de interlingüismo el cual utiliza la gramática y los conceptos previos de la Lengua Materna L1, los cuales interfieren durante el

aprendizaje de una Lengua Extranjera, en este caso el Francés (FLE), es por eso que se hace necesario resaltar los aportes lingüísticos de Calvi (2004), quien dice:

“Esto depende, como es sabido, de procesos evolutivos en parte paralelos y en parte divergentes: a raíces etimológicas comunes corresponden a menudo diferencias funcionales o semánticas, y las semejanzas estructurales se ramifican en un complejo entramado de contrastes a nivel de norma y uso. Pero el hablante común no es consciente de estos fenómenos, y, en el intento de aproximarse a la otra lengua, oscila entre la confianza y el desengaño, al toparse con las numerosas ambigüedades y equivalencias más o menos parciales”(Calvi, 2004, p.2).

Es decir, ya que existe una gran similitud entre el la Lengua Materna y La lengua Extranjera se convierte en una dificultad para el aprendiente ya que obstruye el proceso de aprendizaje, haciéndole creer que entiende bastante bien lo que lee y escribe con solo un mínimo de conocimiento, este proceso permite reorganizarse a medida que avanza su interlingua.

Por otro lado, es notorio que en la interferencia y el aprendizaje de un Lengua Extranjera no solo se ve afectada por los diferentes rasgos culturales ni por la tipología de la lengua como tal sino que también depende del prototipo de aprendiente que se involucra en este proceso, ya que, cada uno posee características, hábitos, comportamientos, contextos, aspectos físicos y psicológicos que son particulares en cada uno de ellos, tal como lo indica Domínguez (2004):

”El proceso de la interferencia en el aprendizaje de lenguas extranjeras no se debe sólo a diferencias culturales entre comunidades lingüísticas, ni únicamente a las diferencias tipológicas de las lenguas, sino también y además a las características individuales de cada aprendiz y su

situación y contexto, así se pueden considerar aspectos psicológicos y físicos como causantes de interferencia, como la excitación, miedo, cansancio, etc". (Domínguez, 2004: 16)

Frente a los inicios de la Andragogía, como disciplina orientada a la educación en adultos, se encuentra el soporte en Knowles (2000), considerado el padre de la Andragogía en Estados Unidos, siendo uno de los que hizo los mejores aportes relacionados con las teorías y las prácticas en los procesos de enseñanza - aprendizaje de los adultos; dentro de estos aportes se subraya la metodología en la preparación de los cursos de aprendizaje de adultos, el desarrollo de los fundamentos de las teorías del aprendizaje y la elaboración de una herramienta que permite hacer un autodiagnóstico sobre el nivel de capacidades y competencias de los maestros.

En el marco de la educación entre adultos se encuentra la contribución de Ruggiero (2000), quien elabora un material teórico - metodológico orientado a los formadores que están presentes en las experiencias de educación de adultos, centrando el proceso en el sector rural, donde se encuentra los más bajos niveles de formación y capacitación en educación de adultos, en el que el principal criterio fue la participación activa de los adultos: "Los módulos son producidos colectivamente. Una amplia participación tuvieron los propios destinatarios en la definición de enfoques y metodologías. Buena parte de los capacitadores fueron consultados en diferentes formas, en ocasiones en reuniones de grupos y en otras, en diálogo personal" (Ruggiero, 2000, p. 5), este hallazgo fue fundamental puesto que en el curso de la investigación se evidenció la necesidad de suministrar instrumentos y herramientas acordes a la población objeto de estudio.

Fernández (2001), hace un aporte en materia de educación de adultos, a través de la Andragogía, “ El adulto Pretende y desarrolla una vida autónoma en lo económico y en lo social, además de su preocupación por el Saber, requiere del Saber Hacer y Saber Ser” concepto que señala es distinto a la pedagogía, ya que menciona “Se torna de un ser dependiente a uno que autodirige su aprendizaje” en tanto que tiene unos propósitos, fines formas de atención y procesos de enseñanza - aprendizaje bien diferenciados, puesto que su enfoque está centrado en la educación de adultos, quienes viven en un contexto psico-social bien particular, lo que implica asumir una metodología específica.

Otra de las investigaciones que contribuye en la comprensión de la educación de adultos es la de Alcalá (2003), "La Andragogía es la ciencia y el arte que, [...] se desarrolla a través de una praxis fundamentada en los principios de Participación y Horizontalidad, cuyo proceso, al ser orientado con características sinérgicas por el Facilitador del aprendizaje" (p.10). quien toma el concepto de Andragogía para determinar una metodología de aprendizaje orientada a los adultos, bajo los criterios de participación y horizontalidad.

Igualmente se encuentra el aporte de Vargas (2009), quien pretende dar las herramientas para que los maestros puedan aplicar la Andragogía en el marco del aprendizaje de adultos, lo cual implica identificar los problemas que se presentan en el proceso de enseñanza - aprendizaje. Para ello es claro tener criterios como autonomía en el aprendizaje, compromiso maestro - estudiantes y caracterización de los adultos sujetos de aprendizaje (adulthood biológica, adulthood psicológica y adulthood sociológica).

Adicional a ello, es importante mencionar

Descripción del problema

Tras la experiencia en la práctica pedagógica del equipo investigador y gracias al trabajo desarrollado durante cada sesión de clase, se encuentra que los adultos de mediana y tercera edad muestran gran interés hacia la producción escrita, hecho que se evidenció en el cumplimiento de los ejercicios, tareas, actividades y talleres de producción escrita que les fueron asignados.

Este tipo de trabajo, orientado esencialmente hacia la redacción de textos cortos, les brindó mayor seguridad a la hora de expresar sus ideas.

Ahora bien, pese al gran interés de los estudiantes a lo largo de las clases, se observó durante el proceso de intervención que a través de los ejercicios de producción escrita de textos cortos presentan una serie de dificultades, principalmente de orden morfosintáctico, de léxico, de ortografía y de ortografía fonética, trayendo a colación a Corder (1967) quien sugiere; "que tanto los principiantes de L1 como los de L2 cometen errores para examinar ciertas hipótesis acerca de la naturaleza de la lengua que están aprendiendo y por lo tanto el cometer errores se considera una estrategia que evidencia un proceso interno del aprendiente." (Corder, 1967, p. 26).

Es decir que con este trabajo se pretendió identificar la influencia de la Lengua Materna en el proceso de aprendizaje de una Lengua Extranjera enfocándose en la producción escrita de textos cortos. Es por ello que a través de los diarios de campo, encuestas, pruebas diagnósticas, actividades lúdicas de producción escrita, se evidenciaron las dificultades más recurrentes en cuanto al proceso de aprendizaje de los aprendientes y de esta manera, se procedió al análisis de dichas manifestaciones.

Durante las prácticas pedagógicas se identificaron ciertas dificultades en la producción escrita en Francés Lengua Extranjera y se desconocía hasta qué punto tenía influencia la Lengua Materna en la producción escrita de la Lengua Extranjera, razón por la cual se hizo necesario hacer una investigación sobre dicha relación.

Pregunta de investigación

El interés de la investigación radica entonces en responder a la siguiente pregunta:
¿Cuáles son las principales Manifestaciones Interlingüísticas presentes en la producción escrita de textos cortos en adultos de mediana y tercera edad de nivel A1, en el proceso de aprendizaje de Francés Lengua Extranjera?

Con el ánimo de responder dicha pregunta, en primera instancia, se implementaron, herramientas que permitieron identificar con mayor precisión las manifestaciones interlingüísticas encontradas a partir de la producción escrita en Francés Lengua Extranjera, es decir la interferencia de la Lengua Materna en la producción escrita en Lengua Extranjera.

Estos instrumentos se orientaron básicamente a la realización de ejercicios de construcción de textos simples, con vocabulario básico, tiempos y conjugaciones verbales de acuerdo al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en donde indica que el aprendiente es capaz de hablar, leer, comprender y escribir en un nivel básico de Francés como Lengua Extranjera.¹

¹ Según este documento, se considera que el nivel A1 (Acceso) es el nivel más bajo del uso generativo de la lengua, el punto en el que el alumno pueda interactuar de forma sencilla, sabe plantear y contestar preguntas sobre sí mismo, sobre el lugar donde vive, sobre las personas conoce y sobre las cosas que tiene; realiza afirmaciones sencillas en áreas de necesidad inmediata o relativas a temas muy cotidianos y sabe responder a cuestiones de ese tipo cuando se las formulan a él, en lugar de depender simplemente de un repertorio muy limitado, ensayado y organizado léxicamente de frases que se utilizan en situaciones concretas. Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (2002:50).

Objetivos

Objetivo general

Identificar ciertas manifestaciones interlingüísticas más comunes de los adultos de mediana y tercera edad (entre 45 y 70 años) durante el proceso de escritura de textos cortos en el aprendizaje del Francés Lengua Extranjera (L2).

Objetivos específicos

Analizar la producción escrita en Francés Lengua Extranjera a partir de los aspectos morfosintáctico, léxico, ortográfico y de coherencia y cohesión en la realización de textos cortos.

Categorizar las dificultades que den cuenta de las distintas Manifestaciones Interlingüísticas y/o fenómenos propios del proceso de aprendizaje de la Lengua Extranjera.

Determinar la influencia del Español Lengua Materna (L1) en la producción de textos cortos en Francés Lengua Extranjera (L2)

CAPITULO DOS

Marco teórico

El aprendizaje en el adulto de mediana y tercera edad

La Andragogía como una disciplina orientada a la educación de adultos

En primera instancia, se tomó el concepto de Andragogía (aprendizaje en adultos de mediana y tercera edad), con el objetivo de dar a conocer los diferentes aspectos que caracterizan a este grupo de la adultez en términos de su proceso de aprendizaje: ritmo, capacidades cognitivas, etc. Para ello se tuvieron como soporte los estudios de Alcalá (2001) y Fernández (2001). Este último afirma que el proceso educativo en los adultos requiere tener en cuenta unas características biofísicas, sociales y vivenciales, es decir, las experiencias pasadas, presentes y futuras que contribuyen al proceso de formación.

Asimismo, la Andragogía es definida por Vargas (2009), como la ciencia que estudia la educación en adultos. Dicha autora considera que la adultez, se divide en tres etapas: Edad Adulta Temprana (de los 18 a los 40 años), Edad Adulta Intermedia (de los 40 a 65) y Edad Adulta Tardía (después de los 65 años), terminología que se tuvo en cuenta, es decir, de igual modo se trataron las definiciones anteriormente nombradas ya que se maneja el mismo rango de edad. Considerando las características de cada uno de ellos como aprendiz de acuerdo a su adultez biológica, psicológica y sociológica resaltando la condición social, individual y económica.

Características del aprendizaje en el adulto de mediana y tercera edad.

El ser humano aprende desde el momento de su nacimiento y su educación dependerá de varios factores según Ruggiero (2008). Cuando un adulto aprende se debe tener en cuenta que:

1. Los adultos se orientan por sí mismo, es decir que tienen total autonomía para decidir por sí solos. 2. Los adultos tienen experiencia de la vida y tienden a definirse en ella, es decir que de sus vivencias personales durante el trayecto de sus vidas también depende un buen desarrollo del aprendizaje. 3. El adulto tiene disposición de aprender como una necesidad derivada de sus aspiraciones, es decir que, si el adulto al llegar a la etapa de mediana o tercera edad está motivado a seguir aprendiendo, esto facilitará el proceso de enseñanza – aprendizaje tanto para el docente como para el aprendiz.

En este orden de ideas, debido a que los adultos participan de lo que aprenden, pero además tienen una memoria selectiva, lo que hacen es revisar significados prácticos y reales donde el conocimiento está más destinado a la acción que a lo abstracto (Ruggiero, 2000) y es allí donde nos surgen varias preguntas como por ejemplo ¿cómo se comportan los adultos en el momento de aprender?.

Adicional a ello, Ruggiero (2000) también menciona que cuando se trata de un adulto profesional éste posee unas capacidades más agudas que ha venido desarrollando en su proceso de enseñanza - aprendizaje, lo cual hace que los objetivos se logren en un tiempo determinado y define la adultez biológica como la etapa donde se desarrolla anatómica y fisiológicamente, adultez psicológica donde adquiere la madurez psíquica y la adultez sociológica que hace referencia a la responsabilidad que asume el adulto ante la sociedad.

Gracias a las aptitudes biológicas que el adulto posee mencionadas anteriormente, le permiten participar de experiencias de aprendizaje que lo llevan al cumplimiento de sus metas. En los humanos, se identifican aptitudes para el razonamiento general, verbal, numérico, abstracto, y perceptual. En la medida en que el adulto tiene mayor capacidad para desarrollar estas habilidades, el proceso se facilita, pero, al contrario, cuando el

aprendiz presenta limitaciones o dificultades, el docente deberá utilizar mayor número de estrategias para lograr los objetivos propuestos.

"²Se dice que las aptitudes son el motor de las aspiraciones individuales porque el aprendizaje depende en su mayor parte de ellas, pues aún cuando un individuo tenga interés y motivación por aprender algo, el nivel de excelencia que logre alcanzar estará limitado por la aptitud fundamental para esta actividad" (Vargas, 2009, p.30).

Con lo anterior se puede definir qué la principal fuente para lograr los objetivos en el aprendizaje, depende principalmente de la capacidad, cualidad y estimulación con que cuenta el aprendiz.

Lo anterior con el objetivo de dar a conocer los diferentes aspectos que caracterizan a este grupo de la adultez en términos de su proceso de aprendizaje: ritmo, capacidades cognitivas, etc. Para ello se contó con los estudios de Alcalá (2008) y Fernández (2001), quienes han desarrollado con mayor profundidad teórico - práctica el proceso de enseñanza - aprendizaje de este tipo de población. Para Alcalá (2008), antes de abordar el proceso de aprendizaje es preciso conocer cuáles son las funciones del facilitador o maestro encargado del adulto mayor, siendo esencial las siguientes: labor de orientación al adulto mayor en todo el proceso de aprendizaje; establecer procesos de formación orientados a incrementar la motivación para aprender; elaborar materiales o instrumentos de enseñanza que se encuentren ajustados a las condiciones y contexto en que vive el adulto mayor; capacidad de proporcionar información pertinente y oportuna conforme la situación de aprendizaje en que se encuentren; y, por último, tener un currículum que incluya como criterios la educación de adultos, Andragogía, unidades curriculares y evaluación acorde. El principal

² Vargas María, Andragogía y aprendizaje del adulto, 2009, Pág. 30

aporte de este autor es establecer un modelo de enseñanza - aprendizaje en los siguientes términos:

“Debe existir una interacción continua y permanente entre los elementos fundamentales que conforman el contexto: económicos, sociales y culturales, los cuales funcionan como marco referencial del Modelo; requiriéndose que éste se debe adaptar a las expectativas nacionales, institucionales e individuales. Adicionalmente, han de utilizarse estrategias didácticas y metodológicas andragógicas que activen la creatividad, la pulsión y el desarrollo total de destrezas y aptitudes del participante de edad avanzada” (Alcalá, 2008, p. 174).

De otro lado Fernández (Fernández, 2001) afirma que el proceso educativo en los adultos requiere tener en cuenta unas características biofísicas, sociales y vivenciales, es decir, las experiencias pasadas, presentes y futuras que contribuyen al proceso de formación. Además, se tuvo en cuenta el proceso formativo integral del adulto, el cual se compone de 5 etapas, aprender a aprender conocer, aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a ser y finalmente aprender a vivir juntos. Asimismo, este autor determina las características que debe tener un educador andragógico, siendo entre las más relevantes: 1. Tener una conciencia clara de las necesidades de aprendizaje de sus educandos. 2. Asumir un rol de facilitador del aprendizaje. 3. Ubicarse como una fuente de conocimientos, experiencias e informaciones. 4. Atender el proceso educativo al considerar las necesidades generales y específicas del grupo de educandos. 5. Aceptar el desempeño de su múltiple función como asesor, monitor, mentor, guía y orientador al practicar en forma eficiente la evaluación permanente y formativa.

De igual manera brindará soporte el pedagogo estadounidense Knowles (2000), quien es catalogado como el padre de la andragogía debido a que es uno de los pioneros en

investigaciones del proceso de aprendizaje en adultos, creando un modelo andragógico en donde cambiar redacción plantea seis premisas: 1. La necesidad del saber; es decir la disposición que tiene el adulto al aprender algo por su cuenta. 2. El autoconcepto de los adultos; hace referencia a la capacidad que tienen los adultos en su toma de decisiones como seres autónomos y responsables de sus propias acciones y de su propia vida. 3. El papel de las experiencias de los alumnos; en otras palabras es cómo influyen los procesos educativos en cuanto a la cantidad y calidad de experiencias de vida por el simple hecho de haber vivido más tiempo. 4. Disposición para aprender; es la actitud con la que el adulto inicia su proceso de aprendizaje. 5. Orientación del aprendizaje; esto es la importancia que tiene el aprendizaje para los adultos en la medida que puedan poner en práctica el conocimiento adquirido. 6. Motivación; de este modo el adulto es llevado a incrementar y mejorar sus conocimientos para acrecentar su autoestima y su calidad de vida (Knowles, 2000, p. 57).

En síntesis, se puede afirmar que las características del aprendizaje del adulto mayor son múltiples y que tienen como fin primordial elevar los procesos de motivación en aprender, sin tener mayor relevancia el tipo de edad que se tenga.

Fenómenos de la Interlengüa en el aprendizaje del FLE

Definición y características de la Interlengüa.

En todo tipo de proceso de aprendizaje es importante tener en cuenta los factores y fenómenos que influyen en la adecuada adquisición de una Lengua Extranjera. Durante este proceso cognitivo se encontró la Interlengüa y sus características como unas manifestaciones lingüísticas. La definición de este concepto es dada por Corder (1967) quien propuso el concepto de dialectos idiosincráticos o lengua inestable fragmentaria

define la Interlengüa como "el sistema lingüístico del estudiante de una segunda lengua o lengua extranjera en cada uno de los estadios sucesivos de adquisición por los que pasa en su proceso de aprendizaje" (Liang et al, 1994, p. 112). Sin embargo, se llega a la conclusión que el estudiante de una Lengua Extranjera desarrolla su propia gramática, es decir, que el aprendiente relaciona sus nuevos conocimientos con los existentes en la adquisición de una Lengua Extranjera.

A partir de las diferentes concepciones de la Interlengüa se trajeron a colación autores que han desarrollado múltiples definiciones bajo diferentes perspectivas tales como la de Selinker (1972), citado por Baralo en la que se afirma que:

“Cuando formulemos los principios relevantes para una teoría del aprendizaje de lenguas segundas estaremos completamente justificados, hasta obligados, a presentar como hipótesis la existencia de un sistema lingüístico independiente: sobre la base de los datos observables que resultan de los intentos del alumno en la producción de una norma a esto lo llamaremos "Interlengua" (IL) a este sistema lingüístico" (Baralo, 1974 p. 5).

Es decir que con relación a Corder (1967), ambos afirman que en el aprendizaje de una lengua extranjera el aprendiente genera sus propias reglas bajo un sistema lingüístico, entendiéndose como los elementos que estructuran una lengua. Por otro lado Alexopoulou(2005) hace referencia a un sistema aproximativo, donde define la Interlengüa como:

“El sistema lingüístico desviante empleado por el alumno que intenta utilizar la lengua objeto. Estos sistemas varían su carácter de acuerdo con el nivel de dominio de la lengua objeto; también varían en función de la experiencia de aprendizaje (que incluye el ser expuesto al sistema escrito de la lengua objeto), la función comunicativa, las aptitudes personales para el aprendizaje, etc”.(Alexopoulou, 2005, p. 89)

Con esto hace referencia al uso de los conocimientos previos del aprendiente en la adquisición de una Lengua Extranjera y de esta manera consolidar su propio sistema lingüístico.

Luego de definir el concepto de Interlengüa según los autores allí mencionados se evidencian una serie de características que integran dicho concepto según Corder (1967) tales como:

A. Fossilización: Es un fenómeno en donde se siguen manteniendo elementos de la Lengua Materna en el proceso de aprendizaje de una Lengua Extranjera, es decir que el aprendiente conserva una estructura superficial en el momento de realizar oraciones simples.

B. Transferencia: Este concepto hace referencia al proceso de adquisición de una Lengua Extranjera, donde se asocian los hábitos ya adquiridos de la Lengua Materna y de esta manera es que traslada estructuras gramaticales a la Lengua Extranjera. Dicho proceso de adquisición de una Lengua Extranjera puede estar influenciado negativamente, por la transferencia negativa de estructuras de la Lengua Materna o positivamente cuando ninguna de las dos lenguas presenta diferencias.

C. Sistemática: Se refiere a un sistema lingüístico en sí mismo, en donde el aprendiente maneja sus propias reglas dándole seguridad a los conocimientos adquiridos, aunque sean diferentes a la lengua que se está aprendiendo.

D. Variabilidad: Cuando se está adquiriendo una Lengua Extranjera el aprendiente se ve enfrentado a un proceso dinámico, el cual se encuentra en constante movimiento, puesto que, se encuentra expuesto al aprendizaje de nuevas estructuras. De esta manera el

aprendiente es capaz de integrar sus conocimientos para poderlos expresar de diferentes maneras, dependiendo del contexto.

Existen dos tipos de variabilidad una es la sincrónica, es aquella que alterna formas de manera correcta o incorrecta en las estructuras que el aprendiente realiza, es decir de manera libre y la segunda es la sistémica, presidida por un conjunto de reglas que le permitirá al aprendiente seguir un proceso paulatino para así poder pasar a otro nivel de aprendizaje.

E. Permeabilidad: Este es un fenómeno que utiliza el aprendiente cuando integra otro sistema de reglas a la lengua que está aprendiendo, es decir que el aprendiente transmuta conocimientos, a los conocimientos previos en el proceso de aprendizaje de una Lengua Extranjera.

Repercusiones de la Interlengüa en el proceso de aprendizaje

En el transcurso de la investigación se contó con la oportunidad de tener un acompañamiento a los aprendientes desde el inicio de su proceso de aprendizaje de una Lengua Extranjera, fue de esta manera como se evidenciaron las dificultades presentadas en los ejercicios de producción de textos cortos, surgiendo de esta manera manifestaciones lingüísticas que dieron pie a la identificación de las repercusiones de Interlengüa en su proceso de aprendizaje de Francés como Lengua Extranjera(L2).

Al iniciar la adquisición y aprendizaje de una nueva Lengua Extranjera cada aprendiente ya tiene adquiridos conocimientos de su Lengua Materna. Ahora, a partir de este momento, la Lengua Extranjera será su lengua meta. Desde el momento en que el aprendiente se sumerge en este nuevo aprendizaje, parte de un punto a otro, haciendo un recorrido por

diferentes etapas donde la influencia de todo su conocimiento lingüístico formará y aportará en su proceso de aprendizaje.

Como ya se ha mencionado anteriormente la influencia de los conocimientos de la Lengua Materna formaran parte de su proceso particular de aprendizaje y como consecuencia el aprendiente generara cierta apreciación sobre la lengua que está aprendiendo.

Por otro lado, sin dejar de reconocer que la lengua Materna aporta sin lugar a duda sistemas lingüísticos y estructuras gramaticales en el aprendizaje de Francés como Lengua Extranjera esto debido a su similitud por ser lenguas romances aunque cada una cuenta con sistemas lingüísticos que las diferencian, es allí donde el aprendiente debe individualizar o separar sus conocimientos previos para no realizar una permeabilidad negativa de la adquisición de los nuevos conocimientos tal y como lo menciona Dabène (1995), sino tomar una conducta o actitud positiva, abierta al aprender una nueva lengua, sobre la cual se enriquecerá la misma lengua materna.

En este sentido hay otros investigadores como (Silva, 2006) es un estudio señala que:

“Los rasgos principales de esta nueva metodología son la necesidad de cooperación y el trabajo en equipo, así como el beneficio de un ambiente relajado, elementos que resultarán en un aprendizaje más duradero y efectivo (...) los errores cometidos por los estudiantes se contemplan de forma natural, como una parte más del proceso de aprendizaje”. (Silva, 2006, p.58).

Con este aporte se concluyó que el paradigma pragmático aporta al integrar de forma dinámica y humanista el aprendizaje de las lenguas.

Producción escrita en adultos de mediana y tercera edad

Otro de los referentes conceptuales atañe a la producción escrita en adultos de mediana y tercera edad. Este aspecto toma una importancia considerable en nuestro trabajo ya que nos permite apreciar de manera más específica la forma en que este grupo de individuos manifiestan sus capacidades cognitivas en el momento de escribir textos cortos. Dado que no existe bibliografía suficiente que trate de manera profunda el tema de la producción escrita en adultos de mediana y tercera edad, se tendrá en cuenta los estudios realizados por algunos autores que han trabajado la producción escrita pero en lengua materna.

Así pues la investigación contará con los estudios de autores como Francisco Salvador Mata (2000) quien centra sus estudios en la didáctica de la producción escrita, ofreciendo ayudas para mejorar las dificultades al respecto. Del mismo modo, sirvieron de guía los estudios realizados por Alberto Medina Betancourt (2006) quien analiza diferentes aspectos de la producción escrita basándose en estudios formales académicos dirigidos a los docentes en formación y así mismo a los profesores en ejercicio.

Características de la producción escrita en lengua materna:

Para desarrollar y mejorar la habilidad de la expresión escrita según Medina (2009), se debe iniciar la sesión con actividades elementales de sensibilización, que sean de interés para el estudiante porque es el momento en el que él concentra su mayor motivación y hace uso de sus capacidades a fin de realizar un buen escrito, tal y como lo afirma el doctor Alberto Medina Betancourt "La calidad de la versión final de un texto escrito depende, en gran medida, de la preparación previa del estudiante, tanto desde el punto de vista cognoscitivo como del afecto-motivacional" (Medina, 2009, p. 30). Así mismo, el

aprendiente organiza una gramática temporal, basándose en la gramática que maneja se propia lengua esta producción escrita es expuesta una autocrítica; que se basa en la identificación de roles, para luego, ser evaluada de manera colectiva y así concluir la fase de redefinición para finalmente pasar a la fase de generalización en la cual el estudiante suple sus necesidades a partir de la retroalimentación, puesto que aprender a escribir se diferencia de aprender otras habilidades lingüísticas porque tiene un proceso diferente que requiere más análisis y en el cual es necesario saber qué y cómo se va a expresar, además al realizar un producción escrita en Lengua Extranjera el aprendiente toma lo que ya funciona en su Lengua Materna y lo traspone a las estructuras que empieza a conocer en esta Lengua, sin tener en cuenta las particularidades de la Lengua Extranjera, de ahí que Mata (2000) defina el lenguaje escrito como un aprendizaje específico.

Durante el proceso de la producción escrita se encontraron varias dificultades de tipo lingüístico, pero las más importantes que menciona Mata (2000) y con las que trabajó son: el modo de adquisición, la escritura se realiza de manera sistemática y consciente, en la cual se trabaja a partir de la corrección y organización adecuada. Esta actividad consciente, supone desarrollar un proceso psicológico de análisis ya que cuando se habla muchas veces no se piensa suficientemente en lo que se dice mientras que en la escritura si se debe hacer para que el lector tenga una idea clara y pueda interpretar de manera acertada la intención que el autor quiere comunicar.

Así pues el estudiante y el profesor deben trabajar de la mano para desarrollar los procesos cognitivos de la redacción, como el objetivo principal de este proyecto es mejorar a través de estrategias la producción escrita, se citó a Cassany (1997), puesto que en sus

estudios investiga sobre el proceso de escribir, la concepción de la escritura, los roles del maestro y del alumno, el desarrollo de la autonomía y responsabilidad en el alumno.

En estos estudios (Cassany1997) concibe como factor importante la definición del saber-hacer es decir centrarse en las destrezas y habilidades, "No se trata de acumular datos o de comprenderlos, sino de desarrollar procesos personales de redacción: aprender a buscar y ordenar ideas, a pensar en la audiencia del texto, a releer, evaluar y revisar la prosa."

(Cassany, 1997, p. 11), esto agregado al hecho anteriormente resaltado que la sensibilización y la motivación son motor fundamental para que el estudiante inicie su proceso de escritura.

Con relación a los estudios realizados en la producción escrita se estudiaron los aportes realizados por Santos (2002), en su tesis de doctorado centrada sobre el error en las producciones escritas de Francés Lengua Extranjera y el análisis de interferencias léxicas con unas propuestas para su tratamiento didáctico, donde el autor indica que el conocimiento lingüístico se basa en dos conceptos: la adquisición que se comprende como un proceso natural de construcción y aplicación de estrategias creativas y el aprendizaje que a diferencia de la adquisición es un proceso consciente y formal del lenguaje en el cual es necesario la enseñanza de reglas, la corrección de errores y por último la retroalimentación.

De acuerdo con Krashen y Selinger (1975), esto "ocurre con aquellos individuos que son capaces de comprender reglas, es decir los que ya tienen una cierta edad" (Krashen y Selinger, 2002, p. 82). Se puede entonces concluir que para aprender una Lengua Extranjera es necesario que el aprendiente no se deje influenciar y no se base exclusivamente en los conocimientos gramaticales preexistentes en su Lengua Materna, esto para que no permeen el proceso cognitivo en el aprendizaje de una nueva lengua, en el

campo semántico, sintáctico y pragmático para no incurrir en errores de interlengua y así mismo facilitar el proceso de apropiación de una nueva lengua.

La producción escrita en Lengua Extranjera según el MCERL:

Según lo contemplado en el Marco Común de Referencia para las Lenguas (MCER) con respecto a las habilidades que debe desarrollar un estudiante que se ubica en el nivel A1. En este mismo referente se basará el estudio en los aportes hechos Cassany (1997), en lo concerniente a los tres enfoques de la producción escrita que propone: el enfoque funcional donde a partir de ejercicios prácticos se crean textos a partir de situaciones comunes, el enfoque procesual en donde se pone en práctica la creatividad y los conceptos previos y finalmente el enfoque de contenido para centrar la escritura en un contenido específico.

Para Cassany nos llama mucho la atención, es la forma en que él ve la escritura: "No se trata de acumular datos o de comprenderlos, sino de desarrollar procesos personales de redacción: aprender a buscar y ordenar ideas, a pensar en la audiencia del texto, a releer, evaluar y revisar la prosa." (Santos, 2002, p. 222).

Esta autora define que el aprendizaje de una lengua extranjera se ve influenciado en el proceso educativo del estudiante, ya que este se da desde la educación primaria hasta la universitaria, lo que nos permitió identificar que el conocimiento previo utilizado en este proceso de aprendizaje y el funcionamiento lingüístico de la lengua materna, no era utilizado adecuadamente en el momento de escribir, demostrando falencias en las producciones escritas como también en el aprendizaje del Francés Lengua Extranjera. Para lo que propone un enfoque contrastivo, es decir realizar una división de la Lengua Materna

y la Lengua Extranjera a fin de entender y explicar el funcionamiento de los elementos lingüísticos en el aprendizaje de una Lengua Extranjera.

Es por ello que es de gran motivación complementar la formación teórico-práctica e incentivar a los estudiantes, quienes desde hace tiempo no realizan un estudio formal, en la adquisición y perfeccionamiento de la producción escrita en Francés como Lengua Extranjera.

Enfoque comunicativo en la enseñanza del francés:

El surgimiento del enfoque comunicativo es consecuencia de las fuertes críticas recibidas al modelo dominante, caracterizado por "aprender la lengua a través de repetición y memorización de estructuras" (Cerezal, 1997, p. 62). De acuerdo con este autor, este modelo, llamado igualmente estructuralismo, se fundamenta en varios aspectos: prioriza la forma y la estructura, prevalencia de la superioridad de la lengua, ejercicios basados en la repetición permanente, inexistencia de la traducción, las unidades se basan en una secuencia cuya principal característica es estar en función de su complejidad lingüística y el aprendizaje de una lengua basado en la repetición y el hábito entre otros. En contraposición, este autor señala las características del enfoque comunicativo:

“Prioriza el significado, no prioriza la memorización, dar sentido y contextualizar es esencial, prioriza la comunicación, aprender lengua es aprender a comunicarse, las actividades comunicativas pueden hacerse desde el inicio de las clases, puede ser utilizada la traducción, lectura y escritura pueden hacerse desde el primer día, se busca la competencia comunicativa, la secuencia viene determinada por contenido relacionado con significado de interés para el alumnado, la lengua se aprende a través de acierto/error,

interacción del estudiante con sus compañeros, profesor y otras gentes”(Cerezal, 1997, p. 67).

En la presente investigación el enfoque comunicativo tiene como punto de partida un escenario académico en donde se describió la influencia de la Lengua Materna en el proceso de aprendizaje a través talleres y actividades concernientes a la composición de textos cortos en FLE, y que fue analizado desde un punto de vista textual de coherencia y cohesión, para comprobar la influencia del enfoque comunicativo como elemento activo del proceso de aprendizaje para incitar a la creación de textos cortos que derivan de las experiencias vividas dentro del contexto de los aprendientes.

El enfoque comunicativo se centra en aspectos fundamentales como el significado, la interacción, en el aspecto funcional de la lengua y, por último el uso de las competencias comunicativas en los procesos de enseñanza - aprendizaje. En igual forma se presenta otro aporte dado por Hernández (2000), quien expresa

“Para la metodología comunicativa la lengua es más que un sistema de hábitos que pueden ser formados a través de ejercitación mecánica. Esta es un sistema específico y el aprendiz debe saber cómo es que este sistema acciona en la comunicación real como medio para lograr un fin”. (Hernández, 2000, p. 148).

Lo cual quiere decir que lo más importante no son las formas lingüísticas, sino las intenciones comunicativas, en sus aspectos funcionales y de su propiedad, a fin de lograr las competencias comunicativas propias de cada uno de los estudiantes.

La Morfología como herramienta orientada al análisis de Manifestaciones

Interlingüísticas.

La lengua ha vivido tres etapas a lo largo del tiempo. En la primera se establecen las reglas que distinguen lo correcto de lo incorrecto y así se designa el nombre de gramática. La segunda etapa, atañe a la filología que se concentra en “fijar” interpretar y comentar los textos y así mismo establece una relación con la historia y la humanidad. Es aquí donde se empieza a comparar textos de diferentes épocas abriendo paso a la lingüística histórica a partir del método crítico y donde se prioriza la lengua escrita ante la lengua viva. Finalmente en la tercera etapa se logra llegar a la gramática comparada o filología comparativa (estudio del cambio de la lengua y cambio lingüístico a través del tiempo) apoyados en el latín, el sanscrito y documentos conservados y germanistas que luego con sus estudios abre camino a la nueva escuela de Neogramáticos. Así pues, cabe resaltar a Franz Bopp (2010) lingüista alemán, quien suministró los primeros materiales confiables para una historia de las lenguas comparadas y así comprender la lengua a través de otra.

Dentro de la lingüística la morfología es la rama encargada de estudiar la estructura interna de las palabras o morfemas y su relación en cuanto a la oración. Este estudio de las palabras se inicia con los trabajos realizados por Baudouin de Courtnay (1915), quién fue un lingüista polaco e hizo grandes aportes en este campo. Courtnay afirmó “que las palabras están formadas por raíces y afijos que realizan la función del signo saussureano”. Así mismo Ramón Almela Pérez (1979) nos indica que la morfología no se encarga únicamente del “objeto” de estudio sino que también del “aspecto” que se estudia, es decir que de esta manera se toma una oración y al analizar palabra por palabra se logra entender

como funciona y que sentido se le da a la lengua, donde al desarmarla aparecen los morfemas, sufijos, prefijos, etc.

Siguiendo este orden de ideas, se puede afirmar que la morfología empieza su análisis desde la unidad más mínima de significado hasta la más grande, estudiando así desde las letras, siguiendo las sílabas y llegando a las palabras, dentro de las cuales se encuentran verbos, nombres, adjetivos, pronombres etc., y de las diferentes formas de flexión es decir la conjugación y declinación, lo cual permite validar su uso y significado adecuado dentro de un contexto determinado, así pues, de esta manera, el hombre logra una comunicación eficaz y se puede dar el uso apropiado a la lengua.

La lengua, posibilita el circuito de la palabra que se genera con más de un sujeto. Este circuito parte del acto psíquico que se produce en el cerebro de los sujetos, donde se asocia un concepto mental con una imagen simbólica, que llegan al oyente quien procede a hacer una asociación conceptual que derivará en un proceso físico-fisiológico, afirmando en efecto lo que dice De Saussure, Todo proceso activo del circuito de la comunicación (la actividad que realiza el hablante) es llamado por Saussure ejecutivo, mientras que todo proceso pasivo del circuito (la actividad del oyente) es llamado receptivo. En el proceso de la comunicación el hablante es activo/ejecutivo y el oyente es pasivo/receptivo. Con este proceso la asociación y la coordinación, la mente crea un sistema de signos común en determinada comunidad, que comprende las mismas asociaciones entre signos y conceptos que aunque no son absolutamente iguales la lengua se completa en el conjunto colectivo.

Entonces se conoce así este proceso como habla, que conserva unas diferencias notorias con la lengua, la cual es social y está sujeta constantemente a cambios a medida del tiempo. El habla cada sujeto destaca la habilidad mental y corporal de cada para expresarse la cual

se basa en relación imagen y concepto que debe guardar una homogeneidad para hacer posible la comprensión de una misma comunidad.

CAPITULO 3

Marco metodológico

El presente trabajo de investigación se fundamentó en ser un estudio de tipo cualitativo con un enfoque descriptivo. En cual se define como aquél en el que se "busca comprender la perspectiva de los participantes (individuos o grupos pequeños de personas a los que se investigará) acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados" (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 364). Esto significa que en este tipo de estudios no se utiliza la recolección de datos numéricos, sino que se fundamenta en un proceso de interpretación del fenómeno analizado.

En este sentido se precisa igualmente que:

"no basta con determinar estadística o numéricamente [...], sino que también es necesario saber cómo, cuándo, quién, por qué y cuál es el impacto que ciertos hechos o vivencias tienen en la persona: comprender lo que el sujeto/la persona siente y piensa acerca de una determinada vivencia" (Toro y Parra, 2010, p. 285).

Se entiende entonces que el tipo de investigación cualitativo se ajusta a las necesidades del presente trabajo, en la medida que los instrumentos de investigación utilizados responden a la necesidad de interpretar el fenómeno, ubicando cada una de sus características y la comprensión clara del fenómeno.

Es así como el proyecto de investigación está encaminado a brindar elementos de análisis en torno a la producción escrita en francés en adultos de mediana y tercera edad a través de la investigación descriptiva siendo un método de investigación cualitativa que consiste en realizar descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables.

Por otro lado, el enfoque descriptivo es aquél en el que "se reseñan las características o rasgos de la situación o fenómeno objeto de estudio" (Bernal, 2010, p. 113). Con esta definición se pretende señalar que el enfoque descriptivo busca establecer las particularidades y propiedades que se presentan en el fenómeno o las personas que hacen parte del trabajo de investigación. En este sentido lo precisa aún más Hernández (2010), quien dice que en este enfoque se "buscan especificar las propiedades, características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis" (Hernandez, 2010, p. 80). Igualmente la propuesta se suscribe en la línea Didáctica, Pedagogía y Formación Docente:

"Se orienta a la solución de problemas propios del aprendizaje y la enseñanza de las distintas disciplinas que integran los planes de formación profesional en la universidad. Esta línea representa un escenario para la búsqueda de nuevas y más eficientes formas de preparar al docente que asume la enseñanza de sus disciplinas. En tal sentido se proponen como objetivos, entre otros, mejorar las prácticas docentes, construir modelos de enseñanza propios del quehacer Lasallista y caracterizar los estilos de enseñanza" (Universidad La Salle, 2010, p. 2)

Este trabajo propende por una mirada más cercana al aprendizaje de la lengua extranjera, en un público muy interesante como el de la adultez, lo que constituye a la vez para los estudiantes practicantes e investigadoras, un reto y un enriquecimiento dentro de la formación y experiencia docente.

Marco institucional y poblacional

El proyecto nace a partir de la práctica pedagógica que se llevó a cabo con la Fundación Alianza Social Educativa (ASE), en el colegio Julio César Charry, el cual se encuentra

ubicado en el barrio Garcés Navas de la ciudad de Bogotá D. C. Esta fundación tiene como misión la capacitación no formal de las personas de bajos recursos de manera práctica e integral, buscando de esta manera mejorar la calidad de vida de su comunidad. Ésta investigación se realizó con 30 aprendientes adultos de mediana y tercera edad cuyas edades oscilan entre los 45 - 70 años.

Partiendo de las anteriores consideraciones y del objetivo principal de este proyecto en cuanto a la descripción de las dificultades de la producción escrita de textos cortos en el público estudiado, se aplicaron actividades sencillas acordes a esta competencia. A través de éstas, se encaminó el análisis hacia la necesidad de expresarse por escrito empleando vocabulario básico que les permitirán resolver ejercicios escritos, en los cuales debían suministrar información personal, enviar postales cortas, felicitaciones y mensajes contruidos a partir de frases simples tal como lo indica el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Consejo de Europa, 2000).

Instrumentos y Recolección De Datos

Una de las etapas en el proceso de una investigación se lleva a cabo a través de la recolección de datos, instrumento fundamental ya que es un recurso que aporta información real y relevante al investigador. Durante el desarrollo de esta investigación surgieron diferentes inquietudes e intereses para conocer las dificultades presentadas por los adultos de mediana y tercera edad en la producción escrita.

De esta manera, siguiendo con el objetivo del proyecto basado en un enfoque cualitativo se implementaron diferentes instrumentos (VER ANEXOS), esto con el propósito de explorar los ambientes, comprender procesos e identificar las dificultades en la producción

escrita. Todo esto se llevó a cabo bajo una observación directa y participativa teniendo un rol activo durante este proceso.

Diarios de Campo

En las últimas décadas en los diferentes países, los maestros desarrollaban sus programas académicos sin tener en cuenta las habilidades, competencias y/o comportamientos de los estudiantes, pero con el paso del tiempo el docente comenzó a cuestionar si los temas aplicados en las clases son gratos o de interés para sus alumnos y basándose en la necesidad de comprender conductas o comportamientos que en algunas ocasiones no son fáciles de captar o de entender se hace inicialmente un proceso de observación del individuo, pero, esta técnica no era cien por ciento de ayuda sino estaba acompañada de la escritura y así complementar un documento físico en el cual se viera estructurado un proceso de observación ya fuera diario, semanal o según sea la necesidad del maestro.

El diario de campo es un instrumento que ayuda entonces a reflejar toda la información necesaria para comenzar una evaluación, seguir una evaluación y tener conclusiones pertinentes que aportaran datos de interés a la investigación. Este documento más tarde llamado diario de campo, fue utilizado para la labor diaria del docente tanto en el aula de clase como en una reflexión a su desempeño que posibilita la exploración del pensamiento docente, tal y como lo menciona Bonilla (1997):

“el diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil [...] al investigador en él se toma nota

de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo.” (Bonilla, 1997, p.129)

Esta herramienta fue utilizada durante el primer semestre de práctica pedagógica de 2010 y permitió ennoblecir la relación práctica- teoría. Pues tal como lo menciona Martínez(2007) en su artículo, la observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación, este instrumento consiste en “en detallar de la manera más objetiva el contexto donde se desarrolla la acción [...] debemos describir con sentido de investigación ese lugar respondiéndonos qué relación tiene éste con la situación objeto de estudio.” (p. 77)

Gracias a esta herramienta fue más sencillo recoger datos que permitieron comenzar la investigación, dentro de este diario se observó comportamientos, gustos, intereses, habilidades, dificultades tanto de los docentes como de los estudiantes y permitió llevar un seguimiento de los procesos de aprendizaje en las cuatro competencias trabajadas en el aula de clase, de allí nació nuestro interés por profundizar en el estudio de la producción escrita en Francés Lengua Extranjera.

Encuesta

La encuesta es una búsqueda de información en el cual el investigador indaga a los investigados sobre los datos que desea obtener para luego reunirlos y obtener una evaluación de estos. Esta herramienta permite recoger datos orales o escritos que apunten a un objetivo específico. Se destaca cómo la investigación por encuesta "es un proceso que mediante la producción de métodos científicos procura tener información relevante, imparcial, fidedigna para extender, verificar corregir o aplicar el conocimiento" (Baray, 2006, p. 183).

Tal y como lo mencionan los profesores Trespalacios, Vázquez y Bello, (2005) “las encuestas son instrumentos de investigación descriptiva que precisan identificar a priori las preguntas a realizar, las personas seleccionadas en una muestra representativa de la población, especificar las respuestas y determinar el método empleado para recoger la información”(Trespalacios, Vázquez y B, 2005,pg 56) se empleó esta herramienta, con el fin de indagar e identificar el proceso de formación académica a lo largo de sus vidas para así conocer la continuidad de sus estudios, adicional a ello, se buscó ahondar sobre sus intereses y preferencias de los estudiantes a la hora de aprender una lengua extranjera y finalmente para verificar si ellos mismos reconocen sus dificultades en el proceso del Francés Lengua Extranjera.

Prueba Diagnóstica

La prueba diagnóstica es otra herramienta que nos permitió determinar aspectos fundamentales en el proceso de producción escrita en francés Lengua Extranjera. El diagnóstico desempeña un papel crucial dentro de nuestra investigación ya que nos da evidencia de las falencias o dominio de la lengua extranjera de los estudiantes, las cuales nos aportaron información sobre si los estudiantes lograron alcanzar el nivel deseado para ser promovidos al siguiente nivel, o si superó el nivel mínimo exigido por el programa académico.

Tal y como lo mencionan J.M Jornet Meliá y J.M Suarez Rodríguez (1996) “Las pruebas diagnósticas propiamente dichas tienen como finalidad no sólo determinar la posición del sujeto en el dominio de referencia, sino describir adecuadamente los elementos deficitarios con el fin de planificar la intervención” (J.M Jornet Meliá y J.M Suarez Rodríguez , 1996, p. 156), a partir de ello, se diseñaron pruebas que apuntaban a un

objetivo común y a otros más específicos que mostraran las falencias de la producción escrita en los adultos de tercera y mediana edad.

Con la primera prueba se pretendía identificar el nivel de dominio de lengua francesa según lo estipula el Marco Común de Referencia Europeo, el cual indica el desarrollo de una presentación personal en la elaboración de cartas postales, cartas de agradecimiento, entre otras con el fin de identificar en un primer momento las dificultades interlingüísticas en la producción escrita de textos cortos de nivel A1.

Test de Aplicación

Los tests son pruebas experimentales que nos permiten medir y evaluar ciertas características dentro de la producción escrita de manera individual. Los test nos permiten valorar y argumentar situaciones experimentales para dar una calificación y clasificación puntual a cada aprendiente.

El test debe estar diseñado para que se represente lo más fielmente posible el funcionamiento y de prueba del proceso de aprendizaje que lleva el aprendiente en determinadas situaciones donde se pone en ejecución la real capacidad que se pretende evaluar de acuerdo con el test.

Los tests aplicados durante el proceso de investigación fueron diseñados de acuerdo a temas y situaciones desarrolladas en cada sesión para que de esta manera se evidenciara cual era el proceso de aprendizaje que seguían los aprendientes a medida que se avanzaba y para lograr el objetivo indicado.

Representatividad y Dificultades

El camino de la investigación de la producción escrita en adultos de mediana y tercera edad, se eligió por el interés que tenía el grupo de estudiantes en consolidar una de las

competencias más importantes en el proceso de aprendizaje de una Lengua Extranjera, la escritura.

Los estudiantes manifestaron mayor habilidad en las otras competencias pero esta fue la que nos llevó a tomar la decisión ya que se quiso hacer aportes significativos a futuros estudios que sean de ayuda a los adultos mayores y les permitan tener la posibilidad de comunicarse en forma escrita de una manera clara y coherente. Adicional a ello, la información y los estudios que se encuentran son casi inexistentes para el caso de francés como lengua extranjera y se buscó ser pioneras en este campo, con este público y en el contexto colombiano.

Esta investigación fue un proceso que representó un reto a la hora de cumplir nuestras metas, ya que al comienzo de la práctica pedagógica, el nivel de la población era prometedor lo cual sería un punto a favor de nuestra investigación. Sin embargo, dado el carácter de los cursos, se contó un número restringido de individuos lo que puede ser considerado muy mínimo para el buen desarrollo de la investigación es decir 30 personas. La fundación con la cual se llevó a cabo este proceso no cumplió con nuestras expectativas, lo que generó retraso y dificultad en el momento de la aplicación de las pruebas esto debido a que el número de estudiantes disminuyó sensiblemente.

Dado el propósito de la investigación se puede afirmar que aunque la muestra es pequeña, el ejercicio de recolección, análisis y triangulación de la información, cumple con las exigencias del proceso investigativo.

Descripción de las Etapas Metodológicas

Para el buen desarrollo de la investigación se tuvieron en cuenta cuatro etapas;

En la primera etapa se llevó a cabo una observación que duró aproximadamente 4 meses con una intensidad horaria de cuatro horas por cada sesión durante cuatro días al mes, esto con el fin de indagar sobre el proceso de aprendizaje de Francés Lengua Extranjera de los adultos de mediana y tercera edad, teniendo como soporte la encuesta la cual apuntó a recolectar información sobre las preferencias y gustos de la población objeto de estudio, también se tuvo apoyo de la información registrada en cada una de las sesiones del diario de campo donde se hizo evidente y surgieron las diferentes hipótesis de las dificultades presentadas por los aprendientes.

En la segunda etapa se implementaron pruebas diagnósticas, que hicieron posible identificar las dificultades más representativas de los aprendientes (adultos de mediana y tercera edad) en la realización de ejercicios de producción escrita de textos cortos, tales como la presentación, creación de cuentos cortos, caricaturas con diálogos creados por ellos mismos, descripciones de imágenes, opiniones sencillas con temas de coyuntura, entre otros, en donde el objetivo fue identificar el conocimiento preexistente de francés Lengua Extranjera a través de la utilización de un vocabulario básico.

Como tercera etapa se realizó la aplicación de test, los cuales permitieron una cercanía al objetivo de la investigación, puesto que se hizo un seguimiento procedual a través de actividades con un mismo eje temático esto con el fin de identificar las manifestaciones interlingüísticas más comunes en la producción escrita del público objeto de estudio.

Finalmente y como cuarta etapa se realizó un análisis del corpus trabajado durante los tres semestres de práctica pedagógica y todo material recolectado permitió la categorización de ciertas Manifestaciones Interlingüísticas que presentaron los aprendientes en cada una de las actividades trabajadas en lo concerniente a la producción escrita de textos cortos en francés Lengua Extranjera.

CAPITULO 4

Resultados y análisis de las pruebas

Análisis general

A partir de las pruebas realizadas en la práctica pedagógica en la Fundación Alianza Social Educativa (ASE), dirigida a los estudiantes adultos de mediana y tercera edad, se procedió a aplicar una serie de actividades; en primera medida, una encuesta con el propósito de conocer la edad, el nivel académico e intereses del aprendizaje del Francés como Lengua Extranjera de los estudiantes y en segundo lugar se aplicó una prueba diagnóstica a fin de determinar el conocimiento previo sobre la gramática y vocabulario básico de la lengua francesa en la producción escrita de texto cortos, requeridos en el nivel A1 según el Marco Común Europeo de Referencia y posteriormente se emplearon diferentes test de aplicación con el fin de conocer el proceso de aprendizaje y la influencia de la Lengua Materna en la adquisición del Francés como Lengua Extranjera. Dado el aporte de los instrumentos en la recolección de datos, se procedió al análisis y categorización de las Manifestaciones Interlingüísticas presentes en esta población, siendo de esta manera parte fundamental de la investigación.

4. 1. Análisis específico

El siguiente análisis se estructura en cuatro categorías; Morfosintaxis, Ortografía, Léxico y Ortografía Fonética, las cuales permitieron realizar la categorización de las Manifestaciones Interlingüísticas observadas durante la producción escrita de textos cortos en Francés Lengua Extranjera.

4.1.1 La primera categoría a tener en cuenta es *Morfosintaxis*, según Larousse gramática Lengua Castellana define la morfosintaxis como; "la rama encargada del estudio de las palabras: su estructura interna, los procesos de su formación, así como de las modificaciones que sufren para indicar los distintos accidentes gramaticales de género, número, tiempo, modo, entre otros" (pg. 19, 1999), por esta razón se considera importante la participación de dicha categoría dentro de la investigación, ya que, se pretende analizar la forma y el orden en que los estudiantes utilizan la Lengua Materna en la producción escrita de textos cortos en Francés Lengua Extranjera.

La morfosintaxis está compuesta por elementos que dan forma a la estructura de la oración y que dentro de este análisis van a ser considerados como sub-categorías, tales como:

4.1.1.1 Conjugación y desinencia verbal (Relación Sujeto - Verbo): para entender mucho mejor el significado de este concepto se debe conocer el significado de verbo, es por eso que se tomó el aporte dado por Los Niveles de Estudio de la Lengua que lo define como: "el núcleo del Sintagma Verbal y, por tanto, del predicado. Llamaremos verbo a toda palabra que es capaz por sí misma, o con ayuda de un sustantivo, de constituir una oración. Semánticamente podemos definir al verbo como la palabra que designa acciones (cantar, coser, etc...), estados o procesos (envejecer, crecer, vivir) que experimentan los seres" es decir que a partir de la producción escrita de textos cortos se analizó la combinación de los morfemas flexivos o desinencias, las cuales son las que indican a la persona, número o voz dentro de un contexto dado.

Tabla 4.1

Análisis específico conjugación y desinencia verbal

CONJUGACIÓN Y DESINENCIA VERBAL	
Ils n est pas fatigués	Ils ne ont pas Fatigués
Nous avez maries	Nous avez maries
Ils vogent a six	ils vogent = six
Je fait ma toilette	Je fait ma toilette
J'ai arrivere á 16h 30	J'ai arrivere a 16h 30
Je faire les courses	Je faire les courses
La famille regardent la télévision	La famille regardent la télévision

Como se puede evidenciar en los ejemplos anteriores, los aprendientes presentan dificultades en la construcción de oraciones sencillas, en cuanto, a la conjugación de tiempos verbales presente y pasado compuesto. Cabe resaltar que a nivel gramatical es

necesario tener en cuenta la persona, el tiempo y la conjugación del verbo en la producción escrita.

Es por esto, que unas de las manifestaciones que se identificaron durante el análisis, fueron; la variabilidad como característica de la Interlengua, puesto que, el aprendiente se ve enfrentando a realizar un proceso dinámico expuesto a nuevas estructuras con su conocimiento previo y las delimitaciones sintagmáticas, es decir, los aprendientes no reconocen las terminaciones correspondientes del sintagma nominal y sintagma verbal, como se puede observar en este ejemplo "La famille regardent la télévision", el sintagma nominal hace referencia a La famille (la familia) es decir, el que se identifica como sujeto de la oración y el sintagma verbal a Regarder (Mirar) como la acción que realiza el sujeto.

En la conjugación de verbos en francés las reglas gramaticales indican que cada verbo tiene una terminación dependiendo al sujeto y el tiempo, es decir el verbo regarder en tiempo presente:

Tabla 4.2

Análisis específico conjugación verbal

FRANCÉS			ESPAÑOL	
Pronom	Présent		Pronombre	Presente
Je	regard <u>e</u>		Yo	Miro
Tu	regard <u>es</u>		Tu	Miras
Il, elle, on	regard <u>e</u>		El, Ella	Mira
Nous	regard <u>ons</u>		Nosotros	Miramos

Vous	regarde <u>z</u>		Ustedes	Miran
Ils, elles	regard <u>ent</u>		Ellos, Ellas	Miran

Según la estructura de la oración el sintagma nominal de este ejemplo es reemplazado por la tercera persona del singular, en donde su correcta conjugación es Regarde y el aprendiente utilizó la conjugación de la tercera persona del plural Regardent ya que presenta un desconocimiento en la regla gramatical en Francés Lengua Extranjera.

4.1.1.2 Coherencia y cohesión: Manuel Cifo González (2002) los define como; "Cualquier emisión hablada o escrita de cualquier longitud; desde una simple palabra hasta un libro, siempre y cuando tenga unidad, autonomía sintáctica y significado completo. Es, por tanto, una comunicación completa y perfecta" (gonzalez, 2002, pg, 10), esta breve exposición basta para comprender, que la coherencia y la cohesión son conceptos fundamentales a la hora de realizar una producción escrita de textos cortos, esto equivale a , que si sus partes están bien relacionadas y ordenadas se tendrá una mayor comprensión, es decir tendrá coherencia, y si están bien relacionados los elementos gramaticales en relación con las palabras, conectores, conjunciones y entre otros, tendrá una buena cohesión.

Tabla 4.3

Análisis específico coherencia y cohesión

COHERENCIA Y COHESIÓN	
La fille touche le piano	La fille touche le piano

Tu es dans un maison ont ordinateur	Tu es dans un maison ont ordinateur T. n.
Nous sommes mariés ete avoir chien	Nous sommes mariés ete avoir chien
Mafalda regarde le monde pourquoi le proche année ...	Mafalda regarde le monde pourquoi le proche année...
Je goûts voyage-lire	Je goûts voyage Lire
Je fais vais â marche	Je fais vais â marche
L'hiver est fort	L'hiver est fort
Je fait pendant les denieres vacanses un trabaje	Je fait pendant les denieres vacanses un trabaje

He aquí un ejemplo de las manifestaciones que presenta el aprendiente al relacionar su Lengua Materna con la producción escrita en Francés como Lengua Extranjera; "La fille touche le piano", según la intención comunicativa del aprendiente en esta oración es manifestar que; una niña está interpretando un instrumento musical (piano).

En este punto se puede destacar que la oración es coherente, tiene sentido lógico y propiedad semántica en su Lengua Materna, puesto que el verbo tocar es adecuado al momento de interpretar un instrumento, no obstante, en FLE la utilización de este verbo no

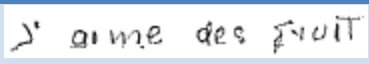
es correcto, dado que, dicha acción es referida como Jugar (Jouer). En este orden de ideas la manera adecuada para expresar esa acción es; La fille joue le piano.

Otro ejemplo ilustrativo es "Je fait pendant les denieres vacanses un trabajo", en donde se solicitaba al aprendiente construir un texto corto, haciendo referencia a las actividades realizadas en sus últimas vacaciones, con esta oración el aprendiente quería expresar; "Yo hice durante las últimas vacaciones un trabajo", aunque el aprendiente conserva las partes de la oración (Sujeto + Verbo + Complemento) presenta problemas sintácticos al momento de expresar y redactar la idea en el tiempo verbal adecuado, puesto que no establece la relación entre las palabras, es así, como esta oración evidencia la carencia de cohesión. Después de este análisis se realiza la corrección de esta oración de la siguiente manera; "J'ai fait pendant les dernières vacances un travail", donde se utiliza la estructura del pasado compuesto.

4.1.1.3 Concordancia de género y número: estos dos conceptos son los que modifican al sujeto dentro de la oración determinando; el género: masculino y femenino, como también de número: singular o plural, se resaltan dentro de la investigación, ya que, se buscó analizar la utilización de los ya mencionados, dentro de la producción escrita de textos cortos en Francés como Lengua Extranjera.

Tabla 4.4

Análisis específico concordancia de género y número

CONCORDANCIA DE GÉNERO Y NÚMERO	
J'aime des fruit	

Il montee du velo.	<u>Il</u> montée du velo
Les oiseau faisaient des nids	les oiseau faisaient nids
Jus de orange	<u>Jus de orange</u>
Maria est étudiant de piano	<u>Maria est etudiant de piano</u>
Mon père travail dans l'ordinateurs	Mon père travail dans l'ordinateurs
Les livre sont ...	Les livre sont sur la table
Le cahier est grosse	<u>le cahier est grosse</u>

En Francés Lengua Extranjera al igual que en la Lengua Materna del aprendiente debe existir concordancia de género y número para darle sentido propio a cada oración. Para el análisis de este subcategoría se tuvo en cuenta las reglas a las que obedece la formación del femenino en FLE dependiendo de la terminación de la palabra, ya que en algunos casos el femenino se forma agregando una "e" como por ejemplo; Joli - Jolie (Bonito - Bonita).

Sírvase dar como ejemplo "Il montée du vélo" en esta oración no se tiene claro si el aprendiente hace referencia al género masculino o femenino, ya que utiliza la tercera persona del singular masculino y en el sintagma verbal agrega la vocal "e", haciendo referencia a la conjugación del femenino y no cumpliendo con una de las reglas que corresponde a esta subcategoría. Para el ejemplo anterior si se refiere al género masculino la manera correcta de escribir es "Il monte du vélo" (El monta bicicleta) y si se refiere al género femenino la manera correcta de escribir esta oración es "Elle monte du vélo" (Ella monta bicicleta), puesto que, hay coordinación entre el sujeto y el verbo.

A continuación, se observa la oración "les oiseau faisaient nids", donde el aprendiente utiliza el artículo definido, la conjugación del verbo y el complemento en plural, mientras que el sustantivo permanece en singular, aunque el complemento de la oración (nids) no está acompañado del artículo correspondiente, se hace evidente la intención del aprendiente por escribir en plural.

Ahora bien, aunque hay una aproximación a la formación del plural, el aprendiente aún no identifica las reglas para convertir un singular en plural, en este caso, el aprendiente omite aplicar la regla que corresponde al sustantivo de esta oración, ya que, cuando su terminación es 'au', 'eau' o 'eu' se debe agregar una "x" al final de la palabra para de esta manera formar el plural correspondiente.

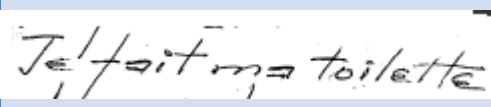
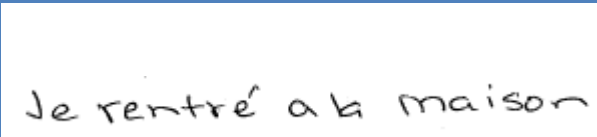
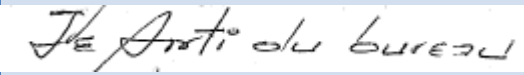
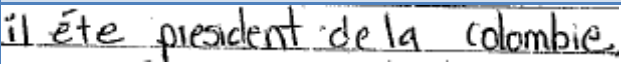
Siguiendo este orden de ideas y aplicando las reglas adecuadas, la oración correcta es "Les oiseaux faisaient des nids". Cabe aclarar que es de suma importancia en la producción escrita en FLE prestar atención e identificar las reglas gramaticales concernientes a la

concordancia de género y número, para de esta manera lograr una adecuada relación con cada uno de los grafemas que componen la oración.

4.1.1.4 Estructuras tiempos Verbales: se trae a colación a Hans Reichenbach donde define en su estudio; "el significado de todos los tiempos verbales se obtiene del modo en que se combinan tres entidades teóricas, a saber, el punto del habla (Fi), que designa el momento de la enunciación, el punto del evento (E) que refiere al punto de la línea temporal en el que se localiza el acontecimiento- denotado por el predicado verbal, y el punto de referencia (R), que se corresponde con un intervalo de tiempo relevante con respecto al cual el hablante sitúa en la línea temporal del punto del evento."(1947), entiéndase como la organización de las palabras que constituyen la oración, en las cuales el verbo enuncia la acción en un mismo tiempo y modo.

Tabla 4.5

Análisis específico de estructuras de tiempos verbales

ESTRUCTURAS TIEMPOS VERBALES	
Je suis ai fais ma toilette	
Je rentré a la maison	
Je sorti du bureau	
Il éte president de la Colombie	

Il à était très critique	Il à était très critique
Ont beaucoup de travail	ont beaucoup de travail

Es así, como se tomaron las siguientes oraciones para evidenciar el manejo de los aprendientes en la utilización de tiempos verbales en las diferentes producciones escritas, en presente y pasado compuesto.

Para el tiempo presente se tomó la siguiente oración "Je suis ai fais ma toilette" en donde se encontró una serie de Manifestaciones Interlingüísticas relacionadas con la Lengua Materna, puesto que, en la estructura de una oración, se permite utilizar más de un verbo en la producción de oraciones coherentes, estructura que no es válida en la construcción de oraciones en Francés Lengua Extranjera.

Es allí donde se observa que el aprendiente utiliza dentro de la misma oración tres verbos; suis (estoy), ai (tener), fais (tener) conjugados en la primera persona del singular en presente, y no construye la oración según la estructura francesa: Sujeto - Verbo - Complemento, haciendo de esta oración una expresión escrita sin sentido y muy difícil de realizar una traducción a la Lengua Castellana.

Adicional a ello, en el análisis se detectó dificultad en la construcción de oraciones simples, como se puede observar en la oración "Je rentré a la maison", en donde el aprendiente suprime el auxiliar correspondiente a la estructura gramatical en pasado compuesto, puesto que en su Lengua Materna no se utiliza un auxiliar en la estructura de la

oración, mientras que en la Lengua Francesa el Pasado Compuesto (Passe Composé) se construye con la siguiente estructura:

Pronombre + Auxiliar Être - Avoir + Verbo Pasado Participio + Complemento

Es por ello, que es importante que el aprendiente reconozca el uso adecuado de los auxiliares, porque no todos los verbos utilizan el mismo auxiliar. Bajo esta perspectiva en la Lengua Francesa los verbos; Aller(ir), Venir(venir), Entrer(entrar), Sortir(salir), Arriver(llegar), Partir(partir), Monter(subir), Descendre (descender,bajar), Naitre(nacer), Mourir (morir), Revenir(Volver), Rentrer(Regresar), Rester(quedarse), Devenir (volverse), Tomber(caer), Retourner(Volver) se deben utilizar con el auxiliar Être y para los demás verbos existentes se debe utilizar el auxiliar Avoir conjugado según el pronombre personal, como se evidencia en la siguiente tabla:

Tabla 4.6 *Análisis específico conjugación verbal*

ÊTRE (Ser-Estar)				AVOIR(Haber-Tener)			
FRANCÉS		ESPAÑOL		FRANCÉS		ESPAÑOL	
Pronom	Présent	Pronombre	Presente	Pronom	Présent	Pronombre	Presente
Je	suis	Yo	Soy - Estoy	Je	ai	Yo	Tengo
Tu	es	Tu	Eres - Estas	Tu	as	Tu	Tienes
Il, elle, on	est	El, Ella	Es - Está	Il, elle, on	a	El, Ella	Tiene
Nous	sommes	Nosotros	Son - Están	Nous	avons	Nosotros	Tenemos
Vous	êtes	Ustedes	Son - Están	Vous	avez	Ustedes	Tienen
Ils, elles	sont	Ellos, Ellas	Son - Están	Ils, elles	ont	Ellos, Ellas	Tienen

Luego de ser identificados los auxiliares, el aprendiente procede a construir oraciones sencillas teniendo en cuenta el uso correcto de cada auxiliar, para de esta manera formar el pasado compuesto.

Con relación a lo anteriormente mencionado y teniendo en cuenta que el verbo Rentrer pertenece a los verbos de movimiento, el auxiliar que corresponde es Être, por consiguiente, la manera correcta de conjugar en pasado compuesto esta oración es; Je suis rentré à la maison.

Sin embargo, cabe resaltar que aunque la oración carece de auxiliar, el aprendiente realiza la correcta terminación al conjugar el verbo en pasado participio, y de esta manera hace una aproximación al tiempo pasado compuesto en FLE.

4.1.1.5 Negación, en esta subcategoría se analizó la estructura y la adecuada utilización de la negación en FLE, donde está es formada por el uso de dos partículas, "ne" y "pas" (No; en Lengua Castellana) de la siguiente manera; se antepone la partícula "ne" y luego se ubica la partícula "pas" después del sintagma verbal, estructura para el tiempo presente. Una de las reglas a tener en cuenta, es en el caso en que el verbo siguiente de "ne" comience por una vocal, es necesario apostrofarlo para su correcta escritura así "n'arrive pas" (no llega).

Todo lo anterior con el fin de verificar si el aprendiente tiene claro el sintagma de negación en FLE. Cabe resaltar que el sintagma de negación siempre está determinado por el uso de la primera partícula "ne", mientras que la segunda puede variar dependiendo de lo que se desee escribir, estas otras partículas son jamais(jamás), rien(nada) entre otras.

Sirva la siguiente oración para ilustrar; "Je no fais pas du vélo" que aunque bien su conjugación en tiempo presente del sintagma verbal es la correcta y las partículas de negación están en su exacta ubicación, es fehaciente que el aprendiente se aproxima a un sintagma de negación en Francés Lengua Extranjera, puesto que cambia la partícula "ne" por "no", haciendo relación al sintagma de negación de su Lengua Materna. Es de destacar que aunque una de las partículas de negación no está escrita en francés, el aprendiente reconoce la ubicación de éstas dentro de la oración.

Tabla 4.7

Análisis específico negación

NEGACIÓN	
Je n'suis mange jamais de veau	Je n'suis MANGE JAMAIS DE VEAU
Je no fais pas du vélo	Je no fais pas du vélo
J suis ne pas	J suis ne pas

De esta manera la correcta escritura de la oración en mención es: "Je ne fais pas du vélo". En la adquisición de Francés como Lengua Extranjera, el aprendiente suele apoyarse en su Lengua Materna para buscar palabras cercanas que lo aproximen aún más al aprendizaje del FLE, cuando él carece del conocimiento exacto.

Para el siguiente ejemplo, "Je n'suis mange jamais veau", se observa que el aprendiente, al apostrofar la negación utiliza el verbo "être" (ser-estar) que está bien conjugado pero no

aplica para esta oración, escribiendo una negación incorrecta porque el verbo no inicia con vocal y es para estos casos donde aplicamos esta regla.

A pesar de estas manifestaciones interlingüísticas, vale resaltar que el aprendiente aplica otro de los diferentes tipos de negación utilizando "jamais" para referirse a nunca, esta situación es algo inusual en el grupo de adultos mayores ya que por lo general suelen usar el sintagma de negación convencional.

4.1.2 Como segunda categoría, tenemos la Ortografía, según Teudiselo Chacón, Filólogo, la define;"La palabra ortografía significa, según su etimología [ortho-graphia], 'recta escritura' y comprende el conjunto de normas que regulan la escritura de una lengua" (2012). Cuando se habla de la ortografía francesa se debe tener en cuenta que en los países francófonos se resalta con gran importancia la escritura, ya que de esta manera hace prevalecer su cultura a través de la lengua, es por eso que la ortografía establece el buen uso de las letras.

Lo anterior permite una mejor producción de textos cortos en Francés Lengua Extranjera, es por ello que se tuvo en cuenta el uso correcto de las normas y reglas de la ortografía y de cómo los aprendientes las aplican en los ejercicios de expresión escrita.

Siguiendo este orden de ideas, las subcategorías entendidas como reglas o normas son:


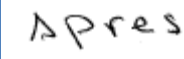

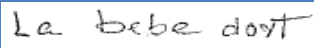
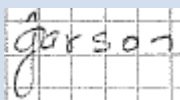
4.1.2.1 Acentuación Ortográfica, este concepto se define como:

"debemos distinguir el acento léxico del acento tonal, el primero es un acento de intensidad que se realiza en la sílaba que, por propiedades morfológicas o léxicas de la palabra, es más prominente que el resto, el segundo se refiere a la sílaba acentuada que se caracteriza por un cambio de tono" (Navarro 1944; Bolinger 1954).

El Francés como Lengua Extranjera maneja diferentes tipos de acentuación como: el acento agudo (´), el acento circunflejo (^), el acento grave (`), la cedilla (---) y la diéresis o ligadura (œ), cabe resaltar que estos acentos no le ponen una entonación a la palabra con la voz, sino se utilizan para diferenciar la pronunciación de la vocal en donde esté ubicado el acento, de esta manera es que se analizó la utilización de estos acentos dentro de la producción escrita de textos cortos en Francés Lengua Extranjera.

Tabla 4.8

Análisis específico acentuación ortográfica

ACENTUACIÓN ORTOGRÁFICA	
Je suis alle a etudie	
Apres	
Je suis colonbie	
La bebe dort	
Gârson	

En esta subcategoría, los aprendientes de FLE, suelen omitir con frecuencia los acentos, ya que en su lengua materna sólo existe uno, y se llama acento ortográfico en otras palabras tilde, el cual consiste en un pequeña raya oblicua hacia la derecha para marcar la fuerza a una sílaba, mientras que en Francés lengua extranjera, existen los anteriormente mencionados.

Con el fin de ejemplificar las manifestaciones de los aprendientes en el aprendizaje del FLE se tomó la oración; "Je suis alle a etudie", es allí donde se evidencia la correcta utilización del tiempo pasado compuesto, sin embargo, la oración carece de acentuación ortográfica francesa en su respectiva sílaba. Para esta oración en tiempo pasado compuesto, al verbo en pasado participio es necesario agregarle un acento agudo el cual corresponde al verbo "aller" (ir) así, "allé", también es necesario que el aprendiente escriba el acento grave en la vocal "a" para distinguirla del verbo "avoir" (tener-auxiliar en el tiempo pasado compuesto) y finalmente el verbo "etudier" (estudiar), el aprendiente omite marcar el acento agudo en la primera vocal así "é" para darle el acento ortográfico correcto.

Otro ejemplo pertinente para analizar las manifestaciones interlingüísticas es: "La bebe dort" se observa que el sintagma nominal de la oración (bebé) carece de sus respectivos acentos agudos, para cada una de las vocales que contiene esta palabra, no obstante, se observa la correcta conjugación del verbo en tiempo presente, es así como la respetiva utilización es "La bébé dort" para destacar la entonación de la palabra, esto con el fin de no cambiar el sentido a la palabra que lo lleva, puesto que no hace uso de las reglas gramaticales, es decir, poner el acento a una palabra que no la lleva, como no ponerlo a la que lo lleva. He aquí la importancia significativa de escribir adecuadamente los acentos en FLE como en la Lengua Materna.

4.1.2.2 Errores de Ortografía, dentro de la producción escrita, los estudiantes deben emplear una serie de normas que regulan la escritura. Dada la definición de Corder, "El error es una desviación sistemática de las reglas que rigen el funcionamiento de una lengua; definición que se presta para utilizarla en el caso de la ortografía". Por esta razón se consideró como subcategoría, puesto que permite identificar el dominio de las reglas

ortográficas en la producción de textos cortos y de esta manera utilizar el error como método de autocorrección y así afianzar el nuevo conocimiento del Francés como Lengua Extranjera

Tabla 4.9

Análisis específico errores de ortografía

ERRORES DE ORTOGRAFÍA	
Le precident travaille beacoup	Le precident travaille beacoup
J suis allé	J suis allé'
8 heuros	8 heuros
De moi bon ami	De moi bon ami
Toutes les dimanchez	Toutes les dimanchez.
La securite est bonne	la securite est bonne.

Como se puede apreciar en el primer ejemplo “Le precident travaille beacoup” el aprendiente identifica la estructura de una oración simple, no obstante, al referirse al sustantivo (precident) se observa el uso inadecuado entre los grafemas C y S, puesto que, la correcta escritura para este morfema corresponde al grafema S, de esta manera, se evidencia que el aprendiente no se rige bajo las reglas ortográficas, lo cual interfiere con la producción escrita adecuada.

Así mismo y tomando como ejemplo la oración “Toutes les dimanchez “ se observa que hay reincidencia en el uso inapropiado de los grafemas S y Z, en esta ocasión en la palabra “dimanchez”, donde se observa que el aprendiente tiene una leve noción de como formar un plural en FLE, sin embargo, al pluralizar el sustantivo utiliza el grafema Z al final de la palabra lo cual corresponde a un error ortográfico.

Con lo anterior se resalta la importancia al cumplimiento de las reglas ortográficas para que así las palabras obtengan el significado adecuado y existente en la producción escrita.

4.1.2.3 Elisión, consiste en substituir por apóstrofe la vocal final de algunas palabras delante de otra palabra que comienza por vocal o "h" muda, es desaparecer de manera legal un elemento escrito, lo que evita el encuentro de dos vocales. Por lo anterior esta subcategoría, se considera importante ya que, es vital aplicar esta regla que permite la correcta escritura en Francés Lengua Extranjera y regla que se evidencia durante la producción de textos cortos en francés, es decir:

“Elisión es la omisión de elementos lingüísticos estructuralmente necesarios que se presuponen a partir de entidades que se hallan presentes en el contexto discursivo. Si la interpretación de un enunciado se infiere de la situación extratextual, la elipsis sería exofórica y no cohesiva, como se desprende de los siguientes ejemplos” ([Ferrer y Sánchez 1996, p. 52](#)):

Tabla 4.10

Análisis específico elisión

ELISIÓN	
Ils sont parti à la école	Ils sont parti à LA école

Le argent n'est pas tout dans la vie	Le argent n'est pas tout dans la Vie.
Le année dernière	Le année dernière
Lautobus	Lautobus
Je écris	Je écris


Dentro de las manifestaciones interlingüísticas encontradas se puede demostrar con las siguientes oraciones; "Ils sont parti à la école ", "Lautobus", "Je écris", que para los aprendientes es compleja la utilización de la Elisión, puesto que, en su Lengua Materna no existe este elemento en la producción escrita, haciendo difícil el articulación de las reglas del Francés Lengua Extranjera en su proceso de adquisición, adicional a ello, evidenciando una de las categorías de la Interlengua en donde el aprendiente fosiliza su conocimiento previo haciendo de este proceso una barrera para un adecuado aprendizaje.

4.1.3. Como tercera categoría, Léxico, se conoce como "el concepto que encierra varios significados que permiten que la palabra sea utilizada en diversos ambientes de la lingüística", es decir el vocabulario que encierra la lengua y lo que le permite identificar a los estudiantes utilizar el vocabulario adecuado según el contexto dado, en la producción escrita de textos cortos en Francés Lengua Extranjera ya que debido a la transferencia de la Lengua Materna utilizan ese vocabulario para expresar sus ideas. De esta manera las sub-categorías correspondientes son:

4.1.3.1 Léxico Pasivo esta subcategoría se relaciona con cada una de las palabras que son necesarias para comunicar con asertividad un mensaje o una idea dentro de un contexto, en donde se haga un adecuado uso de su significado.

Tabla 4.11

Análisis específico léxico pasivo

LÉXICO PASIVO	
Sa gouvernement allée malade	

Con lo anterior, se puede resaltar que en la frase “ Sa gouvernement allée malade” se conoce la intención del aprendiente puesto que quiere referirse al el gobierno de alguien fue malo, el aprendiente utiliza la palabra “malade” la cual tiene un significado acorde a un estado de salud “enfermo” pero es aquí donde vemos como al apoyarse en su lengua materna para el el significado es “malo” y dónde la palabra correcta sería “mauvais (e)” y esta palabra tendría el significado correcto dentro del contexto que el aprendiente quiere expresar.

4.1.3.2 Léxico de Préstamo (Extranjerismos)

Los extranjerismos son los vocablos o frases que se emplean de una lengua a otra. Los extranjerismos aparecen ante nuevas situaciones que obliga a los hablantes a dar un nombre a lo que comienza a existir.

Los extranjerismos suelen ser traídos de diferentes idiomas, los cuales, se relacionan con temas de coyuntura para cubrir nuevos términos que se crean debido al constante intercambio de información que a diario favorece e incrementa este fenómeno.

Tabla 4.12

Análisis específico léxico de préstamo

LÉXICO DE PRÉSTAMO	
La fête avec la familii	A Fête avec la Familii
J'ai fait una fête	J'ai fait una fête
Nous avos etudies y nous avons allés	Nous avos etudies y avons allés
Mes amis del course	mes amis del course
Mai maison	mai maison
L'hiver la mejor saison de año	L'hiver la mejor saison de año
Moi family	Moi Family
No, ce claire que no	NO, ce claire que no

Lo anterior se puede apreciar de una mejor manera con los siguientes ejemplos: "la fête avec la familii" En esta oración, el aprendiente utiliza un extranjerismo inglés con cercanía al francés, es decir que hace un híbrido de este término utilizando dos lenguas que aunque diferentes el término usado por el aprendiente es similar, ya que, en inglés el término para familia es "family" y en francés "famille".

Se observa, como el aprendiente a raíz de la necesidad busca cubrir el conocimiento que no tiene claro y recurre al extranjerismo, haciendo una aproximación a la Lengua Francesa en su intento por hacerse entender y así, finalizar su producción escrita.

De esta manera vemos como los aprendientes de este grupo en particular, se apoyan de sus conocimientos previos en otro idioma (cuando los hay) para darle un significado provisional a su escrito.

Con el ejemplo siguiente, "L'hiver la mejor saison de año", se aprecia en esta ocasión como el aprendiente sencillamente recurre a su Lengua Materna para tratar de completar lo que desea escribir. En esta ocasión el aprendiente utiliza varias palabras en español, su lengua materna.

4.1.4 Como cuarta categoría, Ortografía Fonética, como lo indica Manuel Cifo González "El nivel fonético corresponde el estudio de los fonemas de una lengua. Se trata de unos pocos elementos que, al combinarse entre sí, dan lugar a mensajes en número infinito y con distinto grado de complejidad" (cifo,1999,pg 5) es importante resaltar este concepto ya que se han mencionado diferentes Manifestaciones Interlingüísticas a nivel léxico, semántico y otros niveles lingüísticos en el proceso de aprendizaje del Francés como Lengua Extranjera, como consecuencia, los aprendientes al realizar producciones escritas de textos cortos en Francés transforman de manera errónea la información oral en escrita, es decir, tal cual se pronuncian las palabras, surgiendo así Manifestaciones Interlingüísticas de ortografía fonética.

Tabla 4.13

Análisis específico ortografía fonética

ORTOGRAFÍA FONÉTICA	
Les enfant mangent...	<u>Les enfant mangent</u>
Je panse	Je panse
Les enfants faites excersi	<u>Les enfants faites excersi</u>
Je suis alle a étudie angle	<u>Je suis, alle a étudie</u>
Il a des batimon	<u>il y a des batimon.</u>
Racun listua de jeune familie	racun listua de jeune familie

Como ejemplo ilustrativo se retoma la oración "Racun listua de jeune familia" en donde el aprendiente escribe tal y como escucha su pronunciación, haciendo una aproximación a la fonética de la palabra, es de comprender que el aprendiente quería escribir "Il raconte l'histoire d'une jeune famille" y es allí donde se evidencia la transferencia de hábitos de su Lengua Materna, puesto que, la escritura de las palabras es igual a la pronunciación, a diferencia de la Lengua Francesa en donde existen vocales sin acento, vocales con acento, combinaciones de vocales, vocales nasales y consonantes que contienen una determinada fonética, como consecuencia marcan la diferencia en la pronunciación de las mismas.

Cabe mencionar que aspectos como la Fonética son también dificultades que intervienen en la adquisición de nuevo conocimiento, y dado al aporte de Fabián Santiago Vargas se

puede decir que "la transferencia de la L1 ocurre cuando hay un desconocimiento lingüístico de la L2" (Vargas, 2010 ,pg, 195),

CAPITULO 5

Hallazgos y conclusiones

Al inicio de este proyecto se efectuaron cuatro preguntas fundamentales a 30 personas de tercera y mediana edad pertenecientes a la Alianza Social Educativa (ASE) y se indagó sobre los intereses de los aprendientes en cuanto al aprendizaje de la Lengua Francesa; primera pregunta ¿ para comunicarse en francés usted prefiere hablar o escribir?, esta pregunta tuvo como objetivo determinar las preferencias del aprendiente para obtener una comunicación asertiva haciendo uso del FLE. Se encontró que el 68% del grupo tiene preferencia a comunicarse de manera escrita contra un 32% que prefieren la comunicación oral en FLE.

Con la segunda pregunta se identificó sí el aprendiente tenía conocimiento de una Lengua Extranjera esto en cuanto gramática, vocabulario, expresiones orales o escritas, ¿Sabe usted otro idioma? encontrando como resultado que el 80% de los encuestados no manejaban otro idioma, lo cual se aproximó a los resultados obtenidos en encuestas realizadas a nivel nacional donde la gran mayoría de la población, independientemente de la edad, carecen del conocimiento de una segunda lengua.

Para conocer los intereses y los motivos de los aprendientes por aprender FLE se encontró que el 13,3% de los encuestados deseaban aprender francés ya que en algunos casos tenían familiares y amigos que vivían en un país francófono, en segundo lugar se encontró el 30%, tuvieron un interés de tipo académico y/o laboral y en último lugar con el 56,7% el motivo fue por hobbies de aprender otro idioma, lo cual se relacionó con el tipo de actividades que desempeñan las personas de tercera y mediana edad, es decir, que no tenían una vida laboral activa.

Finalmente, se conocieron a lo que al parecer del aprendiente eran las debilidades y fortalezas del aprendiente en el aprendizaje del Francés como Lengua Extranjera, el 70% de los encuestados afirmaron que se les dificultaba más aprender el léxico en FLE por el diferente contexto en el que se pueden manejar los diferentes vocablos, mientras que el 30% afirmó tener más dificultad en cuanto a la parte gramatical ya que consideraban que la estructura es diferente a la que se maneja en su Lengua Materna.

Para culminar el proceso de aplicación, análisis y categorización de los instrumentos utilizados durante la investigación en la Fundación Alianza Social Educativa ASE se pudo dar respuesta a la pregunta problema ¿Cuáles son las Manifestaciones Interlingüísticas presentes en la producción escrita de textos cortos en adultos de mediana y tercera edad de nivel A1, en el proceso de aprendizaje del Francés Lengua Extranjera?

A partir de los resultados obtenidos se concluyó que durante el desarrollo de la investigación se identificó una serie de dificultades de aprendizaje en los aprendientes, las cuales se definieron como Manifestaciones Interlingüísticas, dando como resultado la fosilización, la transferencia, la sistematicidad, la variabilidad y la permeabilidad, en los diferentes elementos gramaticales, siendo estas las características de la Interlengua, eje fundamental que facilitó el desarrollo del análisis de la producción escrita en la población objeto de estudio.

Por esta razón, se procedió a recopilar las actividades ejecutadas como las pruebas diagnósticas, los test de aplicación donde se promovió a la elaboración de textos cortos, historietas, dictados, carteleras, entre otros, estrategia que permitió el análisis de la producción

escrita en Francés Lengua Extranjera a partir de los elementos morfosintáctico, léxico, ortográfico, coherencia y cohesión en la realización de textos cortos, herramientas e instrumentos que fueron de gran utilidad ya que permitieron la observación, la identificación y el análisis de los mismos, lo cual hizo posible el seguimiento progresivo a las Manifestaciones Interlingüísticas de los aprendientes objeto de investigación.

De esta manera, para dar continuidad al análisis se establecieron categorías y subcategorías gramaticales que permitieron organizar y distinguir las diferentes dificultades, con lo que se concluyó que los adultos de mediana y tercera edad están permeabilizados con estructuras de su Lengua Materna, así como razones biológicas, culturales y sociales que interfieren en la adquisición del aprendizaje del Francés como Lengua Extranjera.

En este orden de ideas, se pudo concluir que se logró alcanzar el objetivo general de esta investigación que tenía como fin identificar las Manifestaciones Interlingüísticas más comunes en la producción de textos cortos en Francés como Lengua Extranjera. Se evidenció que en los aprendientes predominan algunas estructuras de la Lengua Materna, puesto que a pesar de realizar diferentes ejercicios con un mismo eje temático, se encuentra presente la fosilización y sistematicidad, dado que el aprendiente no muestra una evolución en cuanto a la corrección de una misma dificultad, lo que genera ciertas características de la Interlengua dando pie a ciertas Manifestaciones Interlingüísticas, adicional a ello, a través de esta experiencia docente se comprobó que efectivamente la escritura hace parte esencial de las competencias lingüísticas básicas que todo estudiante de lengua extranjera debe desarrollar de una manera adecuada para facilitar la comunicación con su entorno.

REFERENCIAS

Alcalá, A. (2003). *Andragogía en un sistema de educación abierto y a distancia*. Caracas: Universidad Nacional Abierta. Dirección de Investigaciones y Postgrado. Maestría en Educación Abierta y a Distancia. Recuperado de <http://postgrado.una.edu.ve/paginas/documentos/lineaalcala.pdf>.

Alexopoulou, Angélica. (2005). La función de la interlengüa en el aprendizaje de lenguas extranjeras. En Alexopoulou, A. (2005). *Análisis de errores en la interlengüa se aprendientes griegos de español*. Madrid: Ediciones Clásicas. Recuperado de <http://www.nebrija.com/revistalinguistica/numero9/numero9/pdf/Alexopoulou2.pdf>.

Ávila, Héctor. (2006). *Introducción a la metodología de la investigación*. México: Eumed.net.

Baralo, Marta. (s.f.). *Lingüística aplicada: aprendizaje y enseñanza de español*. Centro Virtual Cervantes. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/gramatica/baralo01.htm.

Bernal, César. (2010). *Metodología de la investigación, administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. Tercera Edición. Bogotá: Prentice Hall.

Consejo de Europa. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2000). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación*. Madrid: autor. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf.

Dabène, L. 1995. "Apprendre à comprendre une langue voisine, quelles conceptions curriculaires?". *Études de Linguistique Appliquée*, pg 98

Durán, Garbanzo. (2009). *Gerontología y desarrollo humano en el siglo XXI: persona adulta mayor, experiencia y desarrollo sostenible*. San José: Red para el desarrollo de los adultos mayores. Recuperado de <http://www.redadultosmayores.com.ar/congresos.htm>.

Fernández, Néstor. (2001). *Andragogía. Su ubicación en la Educación Continua*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. Dirección de Educación Continua. Recuperado de <http://www.paginaspersonales.unam.mx/files/275/andragogia.pdf>.

Fernández, Néstor. (2009). *Estilos de aprendizaje entre jóvenes y adultos. Consideraciones andragógicas para la educación continua y a distancia*. Revista COGNICIÓN, nº 17, enero-febrero, SNN 1850-1978

Giacobbe, Jorge. (1992). *Acquisition d'une langue étrangère: cognition et interaction*. París: CNRS (Centre National de Recherche Scientifique).

Calvi, Maria Vittoria. (2004). *Aprendizaje de lenguas afines: español e italiano*, Italia, RedELE.

Domínguez Vázquez, María Jose. (2001), *En torno al concepto de interferencia*, España, Universidad Santiago de Compostela.

Hernández, Roberto; Fernández, Carlos y Baptista, Pilar. (2010). *Metodología de la investigación. Quinta edición*. México: Mc Graw Hill.

Knowles, Malcolm. (2000). *Andragogía. El aprendizaje de los adultos*. México: Oxford University Press.

Liang, W., Balcells, M., Santalla, A., y Llobera, M. (1994). Fenómenos de interlengüa (IL) respecto al español de un sujeto hablante nativo de China. *Revista ASELE. Actas V Centro Virtual Cervantes*. Recuperado de <http://www.findthatpdf.com/search-4878065-hPDF/download-documents-05-0109-pdf.htm>.

Lobo, A., Saz, P. y Roy, J. F. (s. f.). *Deterioro cognoscitivo en el anciano*. Argentina: Red para el desarrollo de los adultos mayores. <http://www.redadultosmayores.com.ar/buscador/files/deterioro%20cognitivo%20anciano.pdf>

Mata, Francisco. (2000). *Cómo prevenir las dificultades en la expresión escrita*. Madrid: Ediciones Aljibe.

Medina, Alberto. (2006). *Didáctica del Castellano y de los Idiomas Extranjeros ¿Cómo Enseñar el Castellano y los Idiomas Extranjeros en Cualquier Nivel de Educación?* Barranquilla: Cepedid.

Ministerio de Educación Nacional. (2005). *Bases para una nación bilingüe y competitiva*. Bogotá: Altablero. Recuperado de <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-97498.html>.

Pastor, Susana. (2004). *Aprendizaje de Segundas Lenguas Lingüística Aplicada*.

Ruggiero, Susana. (2000). *Aprender a enseñar. Educación entre adultos. Programa de formación de formadores*. Quito: Camaren. Recuperado de

http://www.bosquesandinos.info/biblioteca/ECAM_Aprender_Ensenar_completo.pdf.

Salvador, Francisco. (s. f.). *Cómo Prevenir las Dificultades en la Expresión Escrita*.

Santos, M. (2002). *El error en las producciones escritas de francés lengua extranjera: análisis de interferencias léxicas y propuestas para su tratamiento didáctico*.

Palencia: Escuela Universitaria de Educación de Palencia.

Silva, M. (2006). *La enseñanza del Inglés como lengua extranjera en la titulación de filología inglesa: el uso de canciones de música popular no sexistas como recurso didáctico*. Málaga: Universidad de Málaga, Departamento de Filología Inglesa,

Francesa y Alemana. Tesis Doctoral.

Skjaer, S. (2004). *El análisis de errores y su impacto en la comunicación en textos escritos por alumnos noruegos en su examen final del bachillerato*. Madrid: Universidad

Antonio de Lebrija, Facultad de Lenguas Aplicadas y Humanidades. Departamento de Lingüística Aplicada. Recuperado de

<http://www.doredin.mec.es/documentos/00820103006957.pdf>.

Toro, Iván y Parra, Rubén. (2010). *Fundamentos epistemológicos de la investigación y la metodología de la investigación. Cualitativa/Cuantitativa*. Medellín: Fondo

Editorial Universidad EAFIT.

Universidad de la Salle. (2010). *Acuerdo 002. Líneas y sublíneas de investigación. Línea de investigación en Didáctica, pedagogía y formación docente*. Bogotá D. C.: autor.

Recuperado de

<http://cienciasde laeducacion.lasalle.edu.co/index.php/component/content/article/158-investigacion-documento.html?start=1>.

Vargas, María. (2009). *Andragogía y aprendizaje del adulto*. Universidad del Istmo.

Postgrado en docencia superior. Recuperado de

<http://www.slideshare.net/mvargasr66/andragoga-mdulo-i>

Bonilla, C. y Rodríguez, P. (1997). *Más allá de los métodos. La investigación en ciencias sociales*. Colombia. Editorial Norma.

Martínez, Luis Alejandro. (2007) *La Observación y el Diario de Campo en la Definición de*

un Tema de Investigación. Bogotá – Colombia. Fundación Universitaria Los

Libertadores Trespalacios Gutiérrez Juan, Vázquez Casielles Rodolfo y Bello

Acebron Laurentino. (2005) *Investigaciones de Mercado*. Madrid. Editorial

Thompson.

J.M Jornet Meliá & J.M Suarez Rodríguez (1996). *Pruebas estandarizadas y evaluación*

del rendimiento: uso y características métricas *Revista de Investigación Educativa*.

Volumen 14, Pág 141-163

APENDICES

Apéndice A Encuesta



**ENCUESTA
FUNDACION ALIANZA SOCIAL EDUCATIVA
ADULTOS NIVEL A1 FRANCES**

NOMBRE: _____
APELLIDO: _____
EDAD: _____
SEXO: _____
ESTADO CIVIL: _____
NIVEL MAXIMO DE ESTUDIOS: _____

1. Usted prefiere:

HABLAR

ESCRIBIR

¿Porque? _____

2. ¿Sabe usted otro idioma?

SI

NO

¿Cuál? _____

3. ¿Por qué está estudiando francés?

4. ¿Cuáles cree usted que son sus fortalezas para aprender Francés como Lengua Extranjera?

- Léxico (Conectores, ortografía, vocabulario, etc.)
 Gramática (Tiempos verbales y conjugación de verbos)

¿Por qué?

5. ¿Cuáles cree usted que son sus debilidades para aprender francés como Lengua Extranjera.

- Léxico (Conectores, ortografía, vocabulario, etc.)
 Gramática (Tiempos verbales y conjugación de verbos)

¿Por qué?

6. ¿Qué es lo que más se le dificulta en la producción escrita en francés como lengua extranjera? ¿Por qué?

Apéndice B Prueba diagnóstica

Cours: FUNDACION ALIANZA SOCIAL EDUCATIVA
 Groupe:
 Date: Le 8 Septembre
 Professionnel:
 Nom: Prénom:

1. Présentez - vous en indiquant votre nom, prénom, votre âge (en chiffres), votre domicile, votre nationalité, votre profession en forme de texte à l'aide des phrases complètes (N'oubliez pas d'utiliser le vocabulaire et les verbes qui correspondent).

Prénom: Marie Béatrice
 J'ai 58 ans.
 J'habite dans rue 187 avec la voiturette noir.
 Je suis Colombienne.

2. Dites ce que font les personnages à partir/inventez une phrase à partir des images suivantes.

Les enfant sont prend le petit déjeuner.
 Le site touche le péage.
 La famille regardait la télévision.
 La bébé dort.

Le père fait son devoir.

3. Décrivez le quartier où vous habitez. Parlez des lieux, des personnes, des objets etc.

Dans mon quartier il y a un centre commercial très grand.
 il y a des bâtiments.
 Le père de mes filles sursont, là bas il y a des arbres verd et fin, cet quartier est très joli, je t'invite à connaître cet tout.

4. Vous venez de recevoir cette carte postale. Répondez aux questions suivantes

Joyeux anniversaire!	Le 15 avril
	Madame Fleuret.
Un cadeau vous attend!	C'est bientôt votre anniversaire, le 23 avril prochain! À cette occasion, un cadeau surprise vous attend. Pour le recevoir, venez vite dans notre boutique avec cette carte! À très bientôt!
	Votre ouvrier, Jean-Luc

1. Qui a écrit cette carte?

b. Cette carte, c'est pour:
 Inviter à une fête d'anniversaire.
 Annoncer une bonne nouvelle.
 Présenter des excuses.

c. On dit à Madame Fleuret qu'elle va recevoir:

Image a
 Image b
 Image c

d. Quelle est la date de l'anniversaire de Madame Fleuret?

e. Quelle est la profession de Jean-Luc?

f. Parlez de vos goûts et des vos préférences en matière d'activités, de nourriture, de musique, etc. (30 mots)

J'aime des fruit du fromage de la viande de pain.
 J'adore la musique classique.
 J'ai j'aime de marcher toute le jour.

© 2013 ALIANTIA
 Toute réimpression ou utilisation non autorisée sans la permission écrite de la ALIANTIA est formellement interdite.
 Toute réimpression ou utilisation non autorisée sans la permission écrite de la ALIANTIA est formellement interdite.

Apéndice C Test de Aplicación

Frangois
 La petite amie de les animaux, allait toujours à écouter les chants de toutes les animaux.
 Elle parlait avec, les autres animaux du bois après, crois qui les oiseaux parler et jouer comme les enfants. Un jour le boss était triste pourquoi les oiseaux faisaient nids en autre bois lointain.

Apéndice D Fotografías



Tablas

Tabla 4.1 Conjugación y desinencia verbal

Tabla 4.2 Conjugación verbal

Tabla 4.3 Coherencia y cohesión

Tabla 4.4 Concordancia de género y número

Tabla 4.5 Estructuras de tiempos verbales

Tabla 4.6 Conjugación verbal

Tabla 4.7 Negación

Tabla 4.8 Acentuación ortográfica

Tabla 4.9 Errores de ortografía

Tabla 4.10 Elisión

Tabla 4.11 Léxico pasivo

Tabla 4.12 Léxico de préstamo

Tabla 4.13 Ortografía fonética