



**HAL**  
open science

## Mirada crítica a la enseñanza de la gramática del francés en México

Béatrice Blin, Rodrigo Olmedo Yúdico Becerril

► **To cite this version:**

Béatrice Blin, Rodrigo Olmedo Yúdico Becerril. Mirada crítica a la enseñanza de la gramática del francés en México. *Revista Fuentes Humanísticas*, 2017, Lenguas y culturas en el marco de la francofonía, 29 (54). hal-02068453

**HAL Id: hal-02068453**

**<https://hal.science/hal-02068453v1>**

Submitted on 15 Mar 2019

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

BÉATRICE BLIN / RODRIGO OLMEDO YÚDICO\*

## Mirada crítica a la enseñanza de la gramática del francés en México

A critical look at the teaching grammar of French in Mexico

### Resumen

¿Qué descripciones gramaticales privilegian la mayoría de los docentes de francés lengua extranjera (FLE) en México para enseñar a aprendientes hispanohablantes? ¿Cuál es el impacto de estas descripciones en el aprendizaje? A través de este artículo, los autores, miembros del grupo de investigación GRAC México, invitan a la reflexión en torno a estas preguntas. Por ello, proponen analizar algunas de las variables que caracterizan el contexto de la enseñanza del FLE en México, haciendo hincapié en el capital lingüístico y metalingüístico de los aprendientes.

**Palabras clave:** descripción gramatical, francés, México, contextualización

### Abstract

Which grammatical descriptions do most french foreign language (FFL) teachers privilege in Mexico to teach Spanish-speaking learners? What is the impact of these descriptions on learning? Through this paper, the authors, members of the research group GRAC Mexico, invite the reader to think over these issues. For that reason, they propose to assess some variables concerning FFL teaching context in Mexico, emphasizing linguistic and metalinguistic capital of learners.

**Key words:** grammatical description, French, Mexico, contextualization

*Fuentes Humanísticas* > Año 28 > Número 54 > I Semestre > enero-junio 2017 > pp. 73-83

Fecha de recepción 30/11/15 > Fecha de aceptación 27/04/16

[beatriceblin@yahoo.fr](mailto:beatriceblin@yahoo.fr) / [rodrigo.yudico@gmail.com](mailto:rodrigo.yudico@gmail.com)

\* Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras. Universidad Nacional Autónoma de México.

## Introducción

En el marco de la enseñanza y del aprendizaje del francés como lengua extranjera (FLE), ya sea en México o en otra parte del mundo, de todas las competencias que forman la competencia comunicativa de la lengua, la competencia gramatical es la que provoca más discusiones y sentimientos ambivalentes entre los docentes. Por una parte, están los partidarios de una enseñanza explícita de las reglas gramaticales, invocando la importancia de éstas para el buen manejo de la producción escrita y de la interacción oral; por otra parte, sus detractores, quienes consideran que la enseñanza de esta competencia ocupa un lugar demasiado importante en el salón de clase y que es más conveniente presentar las reglas gramaticales de manera inductiva. No cabe duda que estos puntos de vista, opuestos sobre la enseñanza de la gramática, se deben, en parte, al papel variable que ésta ha ocupado a lo largo de la historia de la enseñanza de idiomas. Sin ahondar en detalles, recordamos rápidamente el método gramática-traducción que ponía énfasis en el análisis deductivo de las reglas gramaticales; por el contrario, los métodos directos que, en reacción al método anterior, presentaban las reglas gramaticales de manera inductiva. En fin, el enfoque comunicativo promovió el desarrollo de la competencia de comunicación sin rechazar la competencia gramatical, sino más bien dándole un lugar subordinado al lado de las competencias socio-pragmáticas y culturales.

En este artículo, no se pretende debatir sobre el lugar que debe o no ocupar la enseñanza de la gramática en las prácticas profesionales de los docentes de FLE en México. Más bien, partiremos de un hecho:

los docentes otorgan un lugar importante a la gramática en su práctica profesional, como lo mostraron los resultados de la encuesta "La grammaire du français au Mexique" realizada a principios de 2015.<sup>1</sup> Así, lo que nos interesa de sobremana, como miembros del grupo GRAC México, son ante todo las descripciones gramaticales utilizadas para la enseñanza del FLE en México.

## Proyecto de investigación del grupo GRAC México

El grupo GRAC México forma parte de la red internacional "Gramática y contextualizaciones (GRAC) en la enseñanza del francés como lengua extranjera o segunda", grupo que se encuentra adscrito al laboratorio DILTEC (Didáctica de las lenguas, de los textos y de las culturas) de la Universidad Sorbona Nueva París 3.<sup>2</sup> En México, sus integrantes son profesores del Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras de la Universidad Nacional Autónoma de México, miembros de la línea de investigación *Aportes teóricos y reflexiones sobre la didáctica de lenguas*<sup>3</sup> del Departamento de Lingüística Aplicada de dicho centro. El objetivo del grupo GRAC México es realizar estudios sistemáticos sobre las contextualizaciones presentes en los discursos gramaticales descriptivos utilizados en las prácticas de enseñanza y de aprendizaje de la gramática del FLE en

<sup>1</sup> Béatrice Blin y Rodrigo Olmedo Yúdice, "Grammaire et contextualisation au Mexique: première étape d'une recherche", *Chemins Actuels* 76, 2015, p. 10.

<sup>2</sup> Véase <http://www.univ-paris3.fr/grac-grammaires-et-contextualisation--155234.kjsp>

<sup>3</sup> Véase <http://dla.cele.unam.mx/aportes/indice.html>

México. De manera particular, se trata de detectar la presencia de marcas de contextualización, de identificarlas y de clasificarlas en dicho contexto. Así, a la manera de Jean-Claude Beacco<sup>4</sup> planteamos que “la problemática central referente a la relación entre las descripciones de las lenguas y la contribución de éstas al aprendizaje ha sido desatendida sin lugar a dudas”<sup>5</sup>. Nuestra intención esencial, en un primer momento, es observar las posibles relaciones existentes entre descripciones gramaticales y aprendizaje. Por eso, a nivel metodológico, se trata de realizar una investigación descriptiva, utilizando estudios de encuestas, estudios de campo y observaciones naturalistas.

## Gramática y enseñanza del francés

Antes que nada, es imprescindible preguntarnos cuáles son las diferentes formas que reviste el trabajo sobre gramática en el marco de la enseñanza de lenguas. En este sentido, sin pretender acotar la temática, identificaremos tres aspectos: las descripciones, las explicaciones y las actividades.

En primer lugar, las “descripciones”, ya sean formuladas por el docente, por el alumno o por lingüistas, tratan de ofrecer las principales características del ob-

jeto de estudio (en nuestro caso, el funcionamiento del sistema gramatical de la lengua meta, el francés). Por ejemplo, una descripción de las marcas del singular y del plural del francés en su forma oral puede ser la siguiente: en francés, la mayoría de los sustantivos tiene la misma forma en singular y en plural.

Singular	Plural
[ɔm]	[ɔm]
[ami]	[ami]

En segundo lugar, con el término “explicaciones”, nos situamos en el nivel metodológico, haciendo referencia a la acción de explicar, de dar a entender o dar a conocer algo siguiendo un proceso por etapas. Retomando lo anterior, podemos imaginar la explicación siguiente: el francés y el español son dos lenguas romance, sin embargo los sistemas de escritura son diferentes, pues el español tiene un sistema transparente donde la relación entre grafema y fonema establece casi siempre una correspondencia biunívoca. Sin embargo, el francés tiene un sistema opaco donde las relaciones grafema-fonema no son univocas<sup>6</sup>, como se puede apreciar en el siguiente cuadro.

<sup>4</sup> Jean Claude Beacco, “Représentations de la grammaire et enseignements des langues étrangères: quelles marges de manœuvre?” *Babylonia*, p. 16.

<sup>5</sup> Esta traducción y todos las que aparecen más adelante son propias. Sin embargo, para su consulta en la lengua original, estas citas aparecerán a pie de página. “La problématique centrale, qui tourne autour des relations entre les descriptions des langues et la contribution de celles-ci aux apprentissages a sans doute été longtemps délaissée.”

<sup>6</sup> Apuntamos que esta diferencia entre los sistemas del francés y del español no es suficientemente considerada en la enseñanza del francés en México y que merece una atención particular tanto a nivel de la didáctica como de la investigación.

Español			Francés	
	Forma escrita	Forma oral	Forma escrita	Forma oral
Singular	amigo	[amiyo]	ami	[ami]
Plural	amigos	[amiyos]	amis	

Cabe precisar que, a nivel metodológico, existen numerosas maneras de dar explicaciones de un mismo fenómeno. De este modo, en lo que se refiere a las descripciones y como lo veremos más adelante, existen también diversas formas de describir el mismo objeto dado que, como lo subrayaba Saussure, “es el punto de vista que crea el objeto”.

En fin, el tercer aspecto, el de las “actividades” gramaticales, se sitúa en el nivel metodológico. Las actividades gramaticales contemplan los ejercicios de conceptualización y de sistematización de puntos gramaticales, las actividades de producción guiada y actividades ubicadas a lo largo de la unidad didáctica.

Por lo que respecta a este trabajo, nos interesamos en el primer aspecto: las descripciones gramaticales para la enseñanza del FLE que se encuentran en los libros de gramática utilizados para la enseñanza y para el aprendizaje, en el material elaborado por los docentes y en las interacciones didácticas que se desarrollan en el salón de clase. Estos componentes surgen del fenómeno de transposición didáctica, del saber profesional de los docentes y del capital lingüístico de los aprendientes. Sin embargo, como lo señalaremos más adelante, en México, muchas veces las descripciones utilizadas en el marco de la enseñanza del FLE, no toman en cuenta el capital lingüístico y metalingüístico de los aprendientes. A continua-

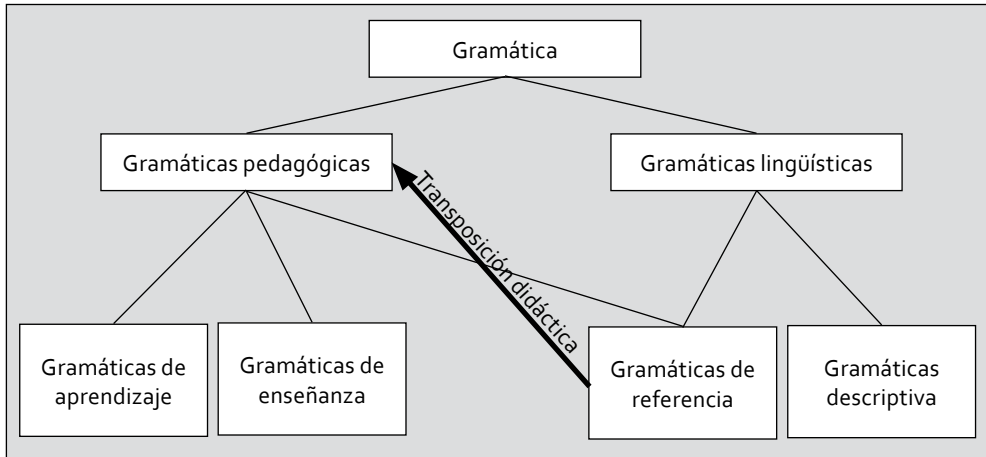
ción, ilustramos el fenómeno de transposición didáctica.

### Libros de gramática y transposición didáctica

Retomaremos la tipología propuesta por Germain y Séguin<sup>7</sup> para distinguir las diferentes obras dedicadas a la gramática. Los autores proponen una primera división entre gramática lingüística y gramática pedagógica. La gramática lingüística agrupa las gramáticas descriptivas (obras que describen la organización de las unidades de la lengua y proponen modelos abstractos) y las gramáticas de referencia que presentan una lengua de manera descriptiva o prescriptiva. La gramática pedagógica reúne las gramáticas de referencia (conjunto de propuestas pedagógicas seleccionadas y organizadas para el profesor) y la gramática de aprendizaje (un libro o unos capítulos de un libro de texto que presenta el sistema de la lengua para un aprendizaje progresivo).

Regresando a la problemática de las descripciones gramaticales, nos interesa el fenómeno de transposición didáctica entre gramática de referencia y gramática pedagógica.

<sup>7</sup> C. Germain y H. Séguin, *Le Point sur la grammaire*, p. 48.



La Teoría de la Transposición didáctica fue propuesta por Chevallard en el marco de la didáctica de las matemáticas. El autor define este fenómeno así:

Un contenido de saber que ha sido designado como saber a enseñar, sufre [...] un conjunto de transformaciones adaptativas que van a hacerlo apto para ocupar un lugar entre los objetos de enseñanza. El “trabajo” que transforma un objeto de saber a enseñar en un objeto de enseñanza, es denominado la transposición didáctica.<sup>8</sup>

De este modo, un contenido de saber, en el caso que nos interesa, un punto gramatical del sistema de la lengua francesa, puede sufrir una transposición didáctica para volverse objeto de enseñanza. Un docente o un autor de gramática pedagógica selecciona, organiza y adapta los contenidos para proponerlos a los aprendientes. Las descripciones gramaticales resultan de esta selección, organiza-

ción y adaptación. Para un mismo objeto, puede haber descripciones diferentes como lo ilustra el siguiente cuadro.

<p>En la mayoría de los casos, y <i>al igual que en español</i>, se forma el plural de los sustantivos añadiendo una “s” al final del singular (la “s” no se pronuncia).</p>	<p><i>En la forma oral</i>, en la mayoría de los casos, y <i>a diferencia del español</i>, los sustantivos tienen la misma forma en singular y en plural.</p> <p><i>En la forma escrita</i>, en la mayoría de los casos, se forma el plural de los sustantivos añadiendo una “s” al final del singular.</p>
--	---

En la columna de la izquierda, la descripción se opera a partir de la forma escrita del francés. En la columna de la derecha, la descripción se realiza a partir de la forma oral y de la forma escrita. En cualquier caso, se trata entonces de cuestionar las descripciones gramaticales propuestas a

<sup>8</sup> Y. Chevallard, *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*, p. 45.

los aprendientes para preguntarse cuáles son las más adaptadas a su contexto de enseñanza y a su capital lingüístico y metalingüístico.

### Los libros de gramática más utilizados para enseñar francés en México

Ahora bien, los docentes en México que enseñan puntos gramaticales determinados de la lengua francesa, ¿a qué libros de gramática recurren con más frecuencia? Para responder esta pregunta, nos referiremos a la encuesta "La grammaire du français au Mexique" que el grupo GRAC México llevó a cabo a principios de 2015<sup>9</sup>, cuyo objetivo principal era saber qué libros de gramática eran los más utilizados por los docentes para preparar sus cursos y para escoger las actividades y los ejercicios propuestos a los aprendientes. En el

marco de este estudio, se consideraron cuatro tipos de libros: gramáticas de enseñanza y de aprendizaje, cuadernos de ejercicios, gramáticas de referencia y libros centrados en las conjugaciones verbales. En este sentido, los libros más citados se indican en el cuadro siguiente:

De un total de 163 docentes de francés activos en la República mexicana que participaron en la encuesta, 107 (68.2%) declararon utilizar con mayor frecuencia la gramática de enseñanza y de aprendizaje arriba citada; 62 (40%) señalaron el cuaderno de ejercicios; 27 (18.4%) la gramática de referencia, y 115 (73.2%) el libro de conjugación. Por el momento, y en lo que a nuestro propósito respecta, solamente nos interesaremos en el análisis de las descripciones presentadas en la gramática de enseñanza y de aprendizaje para ilustrar la problemática planteada al principio de este artículo.

#### LIBROS DE GRAMÁTICA MÁS UTILIZADOS

Gramática de enseñanza y de aprendizaje	Cuaderno de ejercicios	Gramática de referencia	Conjugación
<i>Grammaire progressive du français. Niveau intermédiaire</i> <sup>10</sup>	<i>Exercices communicatifs de la grammaire progressive du français. Niveau intermédiaire</i> <sup>11</sup>	<i>Le Bon usage</i> <sup>12</sup> (Le Grevisse)	<i>Bescherelle, la conjugaison pour tous</i> <sup>13</sup>

<sup>9</sup> Béatrice Blin y Rodrigo Olmedo Yúdico, *loc. cit.*

<sup>10</sup>M. Grégoire y O. Thiévenaz, *La grammaire progressive du français. Niveau intermédiaire*, Paris, cle International, 1995.

<sup>11</sup>M. Grégoire y G. Merlo, *Exercices communicatifs*

*de la grammaire progressive du français. Niveau intermédiaire*, Paris, cle International, 2004.

<sup>12</sup>M. Grevisse y A. Goosse, *Le Bon usage*. Louvain-la-Neuve, Éditions Duculot, 1993

<sup>13</sup>Arrivé, M. (dir.), *Bescherelle, la conjugaison pour tous*, Paris, Hatier, 1997.

## Análisis de una descripción gramatical: el caso de las conjugaciones verbales en francés

Como lo mencionamos anteriormente, dadas las diferentes formas que las descripciones gramaticales del francés pueden tomar en los libros y a las cuales los aprendientes pueden estar expuestos, nos hacemos las siguientes preguntas: ¿la transposición didáctica en las gramáticas de enseñanza y de aprendizaje a las que recurren los docentes en México tiene consecuencias sobre las descripciones gramaticales propuestas a los aprendientes hispanohablantes? ¿Estas descripciones tienen un impacto en el aprendizaje?

En respuesta a la primera pregunta, tomaremos como ejemplo la gramática de enseñanza y de aprendizaje más utilizada en México, la *Grammaire progressive du français. Niveau intermédiaire*, en particular el capítulo 16 “Les verbes en ‘-er’ au présent” (p. 70). En una sola página, los autores de este libro presentan en general la descripción de la conjugación de los verbos que terminan en *-er* de la siguiente manera:

1. Clasificación de los pronombres personales con función de sujeto en dos categorías: singulares (*je, tu, il, elle, on*) y plurales (*nous, vous, ils, elles*).
2. Descripción de la morfología de la forma escrita de los verbos: radical y terminaciones.
3. Mención de la pronunciación de la forma escrita de los verbos.

En primer lugar, la descripción de la conjugación verbal expuesta en este libro respeta el orden tradicional de presentación de los pronombres personales con

función de sujeto (*je, tu, il, elle, on, nous, vous, ils, elles*)<sup>24</sup>. En segundo lugar, podemos observar que la descripción se basa totalmente en la forma escrita, indicando claramente la terminación que le corresponde a cada persona. Por último, partiendo siempre de la forma escrita, se dan indicaciones sobre la pronunciación de la conjugación para cada persona.

Queda claro que esta descripción gramatical se centra en la ortografía de las conjugaciones verbales así como en la pronunciación de dicha ortografía. Sin embargo, y sin demeritar la labor de los autores, nos preguntamos si dicha transposición didáctica toma en cuenta tanto el contexto mexicano de la enseñanza y del aprendizaje del FLE como el capital lingüístico y metalingüístico de los aprendientes hispanohablantes. O, si adaptamos el problema planteado por Germain y Séguin<sup>25</sup> a nuestro contexto, ¿en qué medida la apropiación de esta descripción por parte de los aprendientes hispanohablantes permitirá interiorizar este conocimiento gramatical, susceptible de facilitarles el uso del francés?

## El discurso descriptivo de los aprendientes: el caso de las conjugaciones verbales en francés

En respuesta a la segunda pregunta, relacionada con el impacto de las descripciones gramaticales en el aprendizaje, el grupo FLE México realizó a finales de 2015 una segunda encuesta. Con ella se buscaba

<sup>24</sup>Este orden también aparece en el *Bescherelle, la conjugaison pour tous* (Arrivé, op. cit.): *je, tu, il, nous, vous, ils*.

<sup>25</sup>Op. cit., p. 62.



recolectar las descripciones de la conjugación del francés y el metalenguaje que los aprendientes utilizaban para exponerlas. Para ello, se pidió a aprendientes universitarios de nivel B1 y B2 que describieran, a través de una simulación, la conjugación de algunos verbos del francés:

### SIMULACIÓN

Imagina que uno(a) de tus amigos se va a Francia para realizar una estancia de verano. A diferencia tuya, tu amigo(a) no habla francés. Cuando te cuenta lo de su estancia, aprovecha para pedirte de favor que le expliques la conjugación de los verbos en francés en presente de indicativo. Elige *dos o tres verbos* de la siguiente lista, aquellos que creas que le serán más útiles, y explícale en español la conjugación de estos verbos: *parler, aimer, s'appeler, habiter, vouloir, pouvoir, aller, connaître*.

Para nuestro propósito, decidimos enfocarnos, como se puede observar, en la descripción de las conjugaciones verbales para un nivel A1, en particular en lo referente a la capacidad del aprendiente/usuario para “[...] utilizar, con ciertas personas, verbos como: ir, ver, entender, conocer, deber, ser, haber que (solamente: hay que), hacer, poder, saber, querer... y verbos en –er de uso común”<sup>16</sup>. Por consiguiente, asumimos que los aprendientes de nivel B1 y B2 ya han adquirido los conocien-

tos correspondientes a las conjugaciones verbales para un nivel A1. Así, con una breve presentación de la encuesta y centran-do la atención de los aprendientes en la elección de dos o tres verbos que consideraran más útiles para una estancia en Francia, pretendimos reducir o desaparecer, en la medida de lo posible, el sentimiento de ser el blanco de una evaluación sorpresa.

Habiendo seguido esta metodología y a partir de la lectura de las descripciones de los 33 aprendientes que contestaron nuestra encuesta, saltan a la vista las siguientes regularidades:

- En 100% de las descripciones recolectadas, los aprendientes tomaron como base la forma escrita de las conjugaciones verbales.
- Un número muy reducido de aprendientes hizo referencia a la forma oral.
- La mayoría de los aprendientes hacen referencia a los grupos verbales (1º, 2º, 3º) para desarrollar la descripción de la conjugación. Cabe señalar que esta clasificación es la que estructura la presentación de las conjugaciones verbales en el *Bescherelle, la conjugaison pour tous*<sup>17</sup>, libro de conjugaciones declarado como el más utilizado por los docentes de francés en México.
- Algunos aprendientes utilizaron comparaciones entre el español y el inglés. Sin embargo, sólo compararon algunos verbos a nivel de sentido y no a nivel mor-

<sup>16</sup> “[...] utiliser, à certaines personnes, des verbes comme : aller, voir, comprendre, connaître, devoir, être, falloir (uniquement : il faut), faire, pouvoir, savoir, vouloir... et des verbes en –er d’usage courant”. J-C. Beacco y R. Porquier, *Niveau A1 pour le français. Un référentiel*, p. 97.

<sup>17</sup> M. Arrivé, *op. cit.*

fológico. Por ejemplo: “*J’ai-me* es como *I like* en inglés”.

Finalmente, los resultados de las dos encuestas concuerdan y nos muestran que la forma escrita es la forma de referencia para describir la morfología de los verbos en francés. Por otra parte, las clasificaciones utilizadas (como la de los grupos verbales) son recurrentes en las gramáticas de referencia y en las gramáticas de aprendizaje dirigidas a alumnos que tienen el francés como primera lengua de socialización, cuyo objetivo es el aprendizaje de la forma escrita una vez que ya se habla francés. Por consiguiente, no son descripciones que toman en cuenta el capital lingüístico de los aprendientes mexicanos que aprenden a hablar y a escribir en francés al mismo tiempo.

### Caminante no hay camino...

De manera general, observamos un fenómeno extraño en el campo de la didáctica del FLE, ya sea que se trate del enfoque comunicativo o del enfoque centrado en la acción. En los dos casos se propone, de un lado, la implementación de programas centrados en los aprendientes y, de otro lado, “*activités clés en main*”<sup>18</sup>, tanto en el mundo comercial de las casas editoriales como en el filantrópico World Wide Web. Esta idea de compartir recursos, gracias a la web 2.0, nos parece muy loable, sin embargo hay que reconocer la existencia de cierta paradoja. ¿Cómo se podría orga-

nizar un aprendizaje en función del perfil y de las necesidades de los aprendientes y a la vez utilizar descripciones de la lengua, actividades o tareas listas para ser utilizadas en cualquier contexto? Este tipo de contradicción es recurrente en el mundo de la didáctica del FLE y, sin pretender extendernos en este tema por el momento, recalamos que este punto nos da pie para ilustrar los problemas que interesan al grupo GRAC México.

Constatamos que las descripciones gramaticales propuestas en las gramáticas de aprendizaje consultadas, al no tomar en cuenta el capital lingüístico y metalingüístico de los aprendientes, no están contextualizadas. Así, como lo verificamos de manera empírica, el hecho de que el francés, a diferencia del español, tenga un sistema opaco y que la relación grafe-ma-fonema no sea unívoca, deriva en que la descripción del sistema morfológico de los verbos en francés a partir de la forma escrita dificulte el aprendizaje de la forma oral. Por ejemplo, para la tercera persona del plural del verbo “*parler*”, muchos aprendientes producen [paRlǎ] o [parlent] en lugar de [paRl]. Este error es muy conocido entre los profesores de FLE en México. Sin embargo, a pesar de que muchas veces se le considera como un error de tipo fonético, nosotros opinamos que se trata más bien de un problema de descripciones gramaticales inadecuadas al contexto, factor que provoca que el estudiante tome como referencia la forma escrita. Si queremos considerar el capital lingüístico de los aprendientes, creemos más conveniente utilizar una descripción

<sup>18</sup>Al realizar una búsqueda en Google de las palabras “FLE + clé en main”, ésta arroja 33100 resultados con sitios de actividades, recursos, unidades pedagógicas, etc. Entre ellos se destacan los sitios más populares en el campo de la didáctica del FLE.

como la que proponemos a continuación<sup>19</sup> para presentar la forma oral.

*Para los verbos de una sola base que terminan en [e]*

La conjugación del presente del modo indicativo se conforma de una raíz y de una terminación. En la forma oral, para obtener la raíz de un verbo a partir de su infinitivo es necesario quitarle el sonido [e] al final del verbo.

Por ejemplo: Infinitivo [ʃãte] Raíz [ʃãt]

Los verbos cuyo infinitivo termina en [e] presentan tres formas diferentes al conjugarlos:

Persona	Realización oral de la terminación
Je, tu, il, elle, ils, elles	Sólo se pronuncia la raíz del verbo
Nous	[õ]
Vous	[e]

Creemos que detallar la morfología de los verbos en francés en su forma oral y en su forma escrita como dos descripciones distintas, ayuda a los aprendientes mexicanos (cuya primera lengua de socialización es el español<sup>20</sup>) a sistematizar estas

formas de manera separada y a evitar los errores mencionados anteriormente que muchas veces son fuentes de fosilización. Por eso, desconfiamos de las “activités clés en main” y reproducimos el verso de Antonio Machado “Caminante, no hay camino, se hace camino al andar” como título de esta sección, ya que creemos que la única manera de lograr un aprendizaje significativo, en el marco del desarrollo de la competencia gramatical, es tomando en cuenta los conocimientos previos de los aprendientes con el fin de desarrollar actividades metalingüísticas en relación con su capital lingüístico y metalingüístico.

## Conclusión

Actualmente, a pesar del número importante de investigadores y docentes involucrados en el campo de la didáctica del FLE en México, existen muy pocas publicaciones sobre la gramática del francés en el país. Según nuestras informaciones, se publicó una sola gramática de aprendizaje: *Síntesis gramatical de la lengua francesa* (1958 [1er ed. 1944]) por Juvencio López Vásquez. En este sentido, y como lo vimos anteriormente, las gramáticas utilizadas no toman en cuenta las especificidades de los diferentes contextos de enseñanza y de aprendizaje del país. Por tal motivo, proponemos llevar a cabo una reflexión en torno al tipo de descripciones gramaticales utilizadas en el salón de clase. Esto con el fin de evaluar si las descripciones formuladas favorecen o, por el contrario, dificultan el aprendizaje. Ésta es la labor que el grupo GRAC México

<sup>19</sup>Este cuadro es una propuesta elaborada por el grupo GRAC México, en el marco de la investigación sobre la relación entre descripciones gramaticales y aprendizaje. Se elaboró a partir de notas de campo tomadas al realizar actividades de conceptualización contextualizadas con aprendientes de francés en México. Actualmente, el grupo está trabajando en la elaboración de una gramática de aprendizaje. Se espera su publicación en breve.

<sup>20</sup>Estamos conscientes que no todos los estudiantes de francés en México tienen el español como primera lengua de socialización, ya que México es un país multilingüe. Sin embargo, es el caso de la ma-

yoría de los estudiantes con los cuales trabajamos en el CELE de la UNAM.

seguirá realizando. Este hecho podría ocasionar ciertas dificultades en el aprendizaje. Por tal motivo, proponemos cuestionar el tipo de descripciones y no, lo que se acostumbra hacer, sólo el tipo de actividades. Recalamos la importancia de la reflexión en torno a la transposición didáctica que opera en el salón de clase. Esto con el fin de evaluar si las descripciones gramaticales formuladas facilitan el aprendizaje o, por el contrario, lo dificultan. Esta labor es uno de los ejes de investigación que el grupo GRAC Mexico continuará realizando.

## Bibliografía

- Arrivé, M. (dir.). *Bescherelle, la conjugaison pour tous*. Paris, Hatier, 1997.
- Beacco, J.C. *La didactique de la grammaire dans l'enseignement du français et des langues: Savoirs savants, savoirs experts et savoirs ordinaires*. Paris, Didier, 2010.
- Beacco, J.-C. y R. Porquier. *Niveau A1 pour le français. Un référentiel*. Paris, Editions Didier, 2007.
- Chevallard, Y. *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires, Aique Grupo Editor, 1991.
- Germain, C., H. Séguin. *Le Point sur la grammaire*. Paris, CLE International, 1998.
- Grégoire, M. y O. Thiévenaz. *La grammaire progressive du français. Niveau intermédiaire*. Paris, CLE International, 1995.

## Hemerografía

- Beacco, J.-C. "Représentations de la grammaire et enseignements des langues étrangères: quelles marges de manœuvre?" *Babylonia* (02/2014).
- Blin, Béatrice y Rodrigo Olmedo Yú dico. "Grammaire et contextualisation au Mexique: première étape d'une recherche". *Chemins Actuels* (76/2015).