

# **LA COMPTINE : HERRAMIENTA MOTIVADORA PARA EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS**

**Emilio-Francisco RUIZ FÉLIX**

*Colegio Parra Murcia*

## **Resumen**

En el contexto de la integración europea y hacia el fenómeno de globalización, es importante que los ciudadanos/as sean políglotas. Por lo tanto, es necesario desarrollar en los alumnos, desde la más temprana edad, un conjunto de habilidades comunicativas, proponiendo actividades motivadoras, cuya función sería desarrollarlas. Las “comptines”, canciones populares para los niños, son utilizadas por los maestros para desarrollar el aprendizaje del lenguaje en los niños pequeños, es por eso que cabe preguntarse cómo el profesor de FLE puede apoyarse en ellas como herramienta de aprendizaje. Así, la primera parte de esta tesina se compone de una reflexión teórica con la finalidad de definir la “comptine” en la perspectiva de un enfoque comunicativo del FLE. La segunda parte permitirá verificar si a partir de un repertorio de “comptines et jeux chantés”, éstos tienen una influencia sobre el proceso de enseñanza/aprendizaje de un idioma extranjero como el francés, con un grupo de alumnos de quinto de primaria.

## **Abstract**

Within the context of the European integration process and with regard to the globalization phenomenon, it is important the fact that citizens are polyglot. Therefore, it is necessary to make pupils, from an early age, develop a set of communicative skills by means of proposing encouraging activities aimed at being carried out. ‘Comptines’, popular nursery rhymes, are used by primary teachers so that young children’s language acquisition is developed, that is the reason why we could wonder how they can be useful for ‘FLE’ teachers (French as a Foreign Language teachers) as a learning tool. Thus, the first part of this essay consists of a theoretical account aimed at defining ‘comptine’ focused on a French as a Foreign Language communicative approach. The second part will let us confirm whether a chosen repertoire of ‘comptines et jeux chantés’ have an influence over the teaching/learning process of a foreign language such as French among a group of pupils studying the fifth year of Primary Education.

## **INTRODUCCION**

Hoy en día, las sociedades actuales conceden una gran importancia a la educación que reciben los jóvenes. La educación es el medio más adecuado para construir su personalidad, desarrollar al máximo sus capacidades, conformar su propia identidad personal y configurar su comprensión de la realidad.

Comunicarse en lengua extranjera constituye una necesidad en la sociedad actual si tenemos en cuenta el proceso de la unidad europea dado que el aprendizaje de las lenguas de la Unión Europea facilitará la libre circulación de profesionales en todo el territorio europeo, además de los viajes culturales y turísticos y la transmisión de noticias y conocimientos.

Igualmente, la capacidad de comunicarse en una o más lenguas extranjeras y el conocimiento de las mismas proporcionan una ayuda considerable para el dominio de la propia lengua. El hecho de entrar en contacto con otras culturas a través de sus idiomas contribuye a desarrollar una conciencia de ciudadanía europea favoreciendo la comprensión y el respeto hacia otras formas de pensar y actuar.

Conscientes de tal cambio social, las autoridades educativas españolas intentan fomentar el aprendizaje de los idiomas extranjeros extendiéndolo a la totalidad de la población en edad de escolarización con la creación de centros bilingües, el aprendizaje precoz del idioma...

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación permite desarrollar la enseñanza de un segundo idioma a partir del quinto curso de primaria.

El estudio de una lengua extranjera contribuye al desarrollo de las competencias básicas. Podemos citar la *competencia en comunicación lingüística* de una manera directa y de igual modo, si se incluye la reflexión sobre el propio aprendizaje, se contribuye a la *competencia para aprender a aprender*. Esta reflexión favorece igualmente la *autonomía e iniciativa personal*, puesto que prepara a los alumnos para avanzar por sí mismos en el conocimiento y uso de esa lengua.

En la actualidad, estamos en relación directa con la *competencia tratamiento de la información y competencia digital* y en buena medida con la *competencia social y ciudadana*. Desde la escuela, el aprendizaje de una lengua extranjera se traduce por el interés de conocer otras culturas y ciudadanos, favoreciendo el respeto, la integración y la utilización de *las tecnologías de la información y la comunicación*.

Por último, colabora en el desarrollo de la *competencia cultural y artística* a través de la introducción de textos literarios leídos o cantados.

## Problema

Actualmente, la realidad de las aulas nos obliga a encontrar herramientas motivadoras que favorezcan la enseñanza del francés con el fin de desarrollar en el alumnado las competencias comunicativas.

“Les comptines et jeux chantés” son pequeñas canciones tradicionales que utilizan los maestros en la etapa infantil y primaria del sistema educativo francés para trabajar la memoria, el léxico, las estructuras gramaticales y la fonética.

En esta investigación sería interesante observar si “la comptine” y “les jeux chantés” permiten motivar a los alumnos de quinto de primaria para adquirir las competencias comunicativas necesarias para la adquisición del francés.

## Objetivos

Los objetivos que nos planteamos para este estudio son los siguientes:

Motivar a los alumnos al aprendizaje del francés utilizando como herramienta de enseñanza “la comptine” y “le jeu chanté”.

Mejorar las competencias comunicativas a través de la práctica de “comptines” et “jeux chantés”.

Mejorar la fonética utilizando canciones.

Conocer la cultura francesa través de la “comptine” et « jeux chantés ».

Observar la propuesta metodológica con el fin de verificar el avance en el nivel de producción de la muestra a través de las “comptines” y “jeux chantés”.

## Hipótesis

De la misma manera, planteamos una hipótesis: si los maestros en las escuelas francesas utilizan la “comptine” y los “jeux chantés” para enseñar a hablar y construir el lenguaje, ¿podría ser más rentable y motivador su utilización en la adquisición de las competencias comunicativas en un proceso de aprendizaje del idioma extranjero: el francés?

## MARCO TEÓRICO

Los seres humanos están dotados de la facultad del lenguaje (*Chomsky*). La lengua materna se desarrolla y enriquece a medida que el niño extiende sus horizontes. Aprender un idioma no se improvisa.

### Principios generales en didáctica

*Los principios en la adquisición de las lenguas*

Krashen (1981) presenta los siguientes principios:

- la expresión es natural en el niño;
- las estructuras de la lengua se adquieren en un orden idéntico a la situación de aprendizaje;
- el cerebro activa las reglas aprendidas en la lengua materna para aplicarlas a la extranjera;
- necesitamos un desafío razonable sin frustración para poder comunicarnos con la ayuda de acciones;
- un entorno tranquilizador donde el niño se sienta confiado, libre y sumamente motivado.

Swain (1985) añade el siguiente principio:

- una comunicación eficaz se basa más en la valorización y elaboración de producciones lingüísticas que en la corrección gramatical.

### Los principios en didáctica del español lengua materna

Lentz (1993), Landry (1993) y Cazabon (1997) los enuncian:

- la lengua es un instrumento de comunicación personal y social;
- las situaciones de aprendizaje presentan producciones lingüísticas significativas y pragmáticas para el niño;
- el aprendizaje de la lengua es la “negociación del sentido” entre los interlocutores;
- el aprendizaje de la lengua necesita experiencias del lenguaje ricas y diversificadas;
- la cultura forma parte del proceso de inserción en la propia sociedad;
- las transferencias de una lengua a otra se efectúan a partir de los conocimientos lingüísticos del niño;
- la utilización de palabras o expresiones de la lengua materna hacia la lengua extranjera forma parte de la nueva lengua.

### Los principios en didáctica del francés lengua extranjera

Edwards, Kristmanson y Rehorick (2000) indican los siguientes principios:

- los enunciados adaptados a la situación de comunicación se ponen en valor;

hay una primacía del contenido del mensaje sobre la forma;  
se toman en consideración los elementos del discurso;  
se pone en valor la dimensión cultural;  
privilegiamos la comprensión, producción y negociación;  
la lengua materna es el punto de partida para el aprendizaje de la lengua extranjera.

### **Los enfoques comunicativos**

El objetivo principal de los enfoques comunicativos es hacer que el alumno/a adquiera “una competencia de comunicación” en la lengua extranjera (Bérard, 1991). De esta manera, el trabajo de clase debe ser más activo y participativo, teniendo en cuenta las necesidades lingüísticas de los alumnos, sus motivaciones.

Los fundamentos teóricos son diversos: la sociología, la psicología y la lingüística; la pragmática del acto de habla de Austin y Searle; la sociolingüística de Labov, Hymes y Bernstein; la semántica de Halliday y Filmore; las nociones de competencia y “performance” de Chomsky, el constructivismo de Piaget y Vygotsky (Bérard, 1991). La corriente comunicativa está ligada al cognitivismo para las prácticas pedagógicas (Cuq y Graca, 2005).

Una de las listas más conocidas es la de las cinco características del método comunicativo, elaborada por David Nunan (1991):

pone énfasis en la comunicación en la lengua extranjera a través de la interacción;  
introduce textos reales en la situación de aprendizaje;  
ofrece a los alumnos oportunidades para pensar en el proceso de aprendizaje y no sólo en la lengua;  
da importancia a las experiencias personales de los alumnos como elementos que contribuyen al aprendizaje del aula;  
intenta relacionar la lengua aprendida en el aula con actividades realizadas fuera de ella.

H. Besse y Porquier (1984) incorporan nuevas visiones:

el alumno como centro del proceso de enseñanza/aprendizaje;  
el profesor trata de ser, además de transmisor de conocimientos, un modelo de aprendizaje y un guía en el proceso de aprender a aprender;  
la competencia - “performance” de comunicación se completa con S. Moirand (1982) y se puede decir que sus componentes son: el lingüístico, el discursivo, el referencial léxico-semántico, el socio-cultural y el estratégico;  
la pedagogía del error;  
la dinámica de grupos ha sido asimilada a las estrategias de interacción, al desarrollo de los rituales de la clase y permite el establecimiento del contrato pedagógico;  
la creatividad se desarrolla fundamentalmente a través de juegos lingüísticos, de juegos de rol y de técnicas de animación y de expresión que se dirigen a la totalidad de la persona, la canción;  
la motivación tiene un componente emocional y una importancia cultural;

el documento auténtico se ha convertido en el elemento indispensable para trabajar en clase.

### **El marco común europeo de referencia para las lenguas y la “*approche actionnelle*”**

El aprendizaje y el uso de la lengua, tal y como lo concibe el *Marco común europeo de referencia*, son procesos orientados a la acción social, ya que éstas se realizan y están enmarcadas dentro de un contexto social. El alumno pasa a ser el actor y protagonista de su aprendizaje. El alumno va a tener que experimentar nuevas posibilidades, lo que hace que sus decisiones obedezcan a una necesidad.

Aprender a través de la acción significa realizar acciones por medio de la lengua. En este caso, los alumnos tratan de desarrollar aptitudes comunicativas al servicio de acciones y se miden por la cantidad de acciones que pueden realizar usando la lengua de forma correcta y pertinente.

El Marco común europeo de referencia para las lenguas delimita las capacidades que el alumno debe controlar en cada uno de los niveles para las categorías *comprender*, *hablar* y *escribir*. La categoría *comprender* integra las destrezas *comprensión auditiva* y *comprensión de lectura*; la categoría *hablar* integra las de *interacción oral* y *expresión oral* y la categoría *escribir* comprende la destreza *expresión escrita*.

El Marco cita como objetivos fundamentales de la enseñanza de las lenguas los valores ideológicos extralingüísticos: el desarrollo personal, el espíritu crítico, la tolerancia, la apertura hacia otras culturas, la valorización del plurilingüismo y la diversidad cultural (Boiron, 2006).

### **La “*comptine*” como documento auténtico**

Los documentos auténticos son documentos en estado “bruto”, elaborados por francófonos para un público francófono. Son enunciados producidos en situaciones reales de comunicación (Cuq y Graca, 2005).

Por su naturaleza, un documento auténtico obliga al alumno/a a utilizar estrategias de descodificación para su comprensión. La canción es, en regla general, una obra creativa que no ha sido creada con finalidades pedagógicas. La canción es uno de los modos de expresión más auténticos de un pueblo, su humor y preocupaciones cotidianas (Delière, 1985).

La utilización de la canción en clase sirve para “enseñar una competencia de comunicación, comprender el discurso en su dimensión global, privilegiar el sentido (Bérard, 1991).

#### *Definición*

La etimología de los verbos “*compter*” y “*conter*” es común: el verbo latín “*computare*” significa *calcular*. La palabra “*conte*” correspondería primeramente a una narración oral que consiste en “*rendre compte*” de manera cronológica, secuenciada de los acontecimientos pasados.

Encontramos esta etimología en la palabra “*comptine*”. De la tradición oral hasta los orígenes más remotos, la “*comptine*” es siempre cantada o hablada. Eugène Rolland, folclorista francés del s. XIX, considera que es una “literatura que los niños se transmiten desde siempre, la única que les divierte, la única que les conviene a su desarrollo mental”.

Actualmente, utilizamos el término “*comptine*” por extensión para designar canciones, “*jeux dansés*”, “*rondes*”, poemas cortos, fórmulas sonoras extrañas. La mayoría de las “*comptines*” son muy

antiguas, tienen autores anónimos y presentan variaciones en función de los países o regiones. Se transmiten de forma oral, de generación en generación, del mismo modo que los proverbios, refranes, cuentos o leyendas.

### *El interés cultural de las “comptines”*

Ben Soussan dice que las “comptines” constituyen un tesoro patrimonial tradicional y tienen un enfoque cultural.

La cultura se define como “un conjunto complejo que incluye conocimientos, técnicas, tradiciones y caracteriza a una sociedad o un grupo”.

En su *Curso de lingüística general*, Saussure define la lengua como “parte social del lenguaje, exterior al individuo, el único que no puede crearla ni modificarla; existe sólo en virtud de un contrato entre los miembros de la comunidad”.

La lengua se caracteriza como un conjunto de convenciones adoptadas por la sociedad y que permite el uso de la facultad del lenguaje dentro de sí mismo. La “comptine” pertenecería a la lengua y sería el vector de una determinada cultura. La lengua constituye el medio entre el individuo y el mundo exterior. La experiencia del mundo y del “yo” se logra solamente a través de la lengua.

René Schmidt, profesor de Didáctica en la Universidad de Provenca, afirma que dado que las “comptines” son testimonios de la tradición oral, éstas ofrecen al niño/a la posibilidad de entrar en la cultura, con un enfoque cultural, y de manera precoz. La posesión de la cultura contribuye a la construcción de uno mismo.

Una de las funciones de la escuela es la de acompañar al alumno/a para que se apropie de las prácticas culturales. Lev Vigotsky apoya el argumento de que la apropiación de las experiencias sociales y culturales existentes sería la base del desarrollo de las funciones cognitivas “superiores” en el niño/a. Respecto con las áreas psicológicas y cognitivas, el crecimiento intelectual se establece a través de esta apropiación.

“Nuestras creaciones nacen en la cultura. El hecho de exponer canciones de cuna y sonidos de manipulación al niño/a, le ayuda a escuchar y discriminar la variación de ritmos. Esto le permite también desarrollar una decisión estética por la solidez del procedimiento que puede construir, diseñar, reestructurar. La cultura pone a nuestra disposición diferentes herramientas a través de las cuales podemos construir un entorno donde vivir, así como la representación de nosotros mismos y nuestra capacidad para hacerles frente: la cultura es el espíritu” (Bruner, 1996).

La posibilidad de modificar la estructura sintáctica de una “comptine”, la combinatoria de los sonidos, constituye una especie de evolución cultural “la cultura no es someterse, identificar lo que se debe hacer: es hacer algo nuevo de algo viejo y, a veces algo viejo con lo nuevo; construir el Yo con el Otro” (Zakhartchouk, 1999).

### *El interés educativo de las “comptines”*

La importancia de las “comptines” en los primeros años de la infancia es fundamental. Los niños son, ante todo, sensibles al ritmo de la poesía; por lo cual nos vamos a interesar al papel que juegan las “comptines” en el desarrollo del niño/a.

Dicha reflexión sobre el interés educativo de las “comptines” se basa en un libro creado a partir de charlas – conferencias efectuadas en el encuentro “Bouquins Câlins 2001”. Para su elaboración contamos con Patrick BEN SOUSSAN (psiquiatra, hospital de Marseille) y Anne H. BUSTARET (profesora de psicopedagogía de la música).

#### *Lugar de la “comptine” en el desarrollo del niño/a*

Uno de los métodos favorecidos por la “comptine” es el enfoque rítmico ya que introduce los principales elementos y estructuras de los ritmos humanos. Además, el ritmo es una primera herramienta para descubrir el mundo. Los juegos de manos son un primer paso hacia las “rondes” bailadas.

#### *El papel socializador de las “comptines”*

A través de este folclore infantil, el niño/a va a descubrir diferentes relaciones. La primera, con el adulto (padres), es una relación dual e inicia el descubrimiento de los demás. La segunda, una relación entre grupos pequeños de alumnos/as y el profesor. La tercera, la comunicación entre pares en el patio de recreo del colegio.

El aprendizaje de una “comptine” en lengua extranjera permite una apertura a otras culturas y en el caso de un aula donde los estudiantes son de origen extranjero permite que cada uno se presente y favorece la unión con la familia.

#### *El aprendizaje de la “comptine”*

La memoria desempeña un papel fundamental en el desarrollo: sin memoria, no hay aprendizaje. “Memorizar es un proceso complejo que permite grabar y restituir la información. El acto de memorización requiere un esfuerzo, un trabajo que requiere la actividad consciente de la persona y del alumno/a (Tiberghien, 1997).

La memorización de las “comptines” consiste esencialmente en apropiarse de la sintaxis, sintaxis que forma parte de un patrimonio popular tradicional. La cultura se amplía al concepto de la sintaxis y ofrece mecanismos de creación. Toda adquisición de un nuevo conocimiento se basa en la activación de conocimientos previos. El fundamento de la memoria es volver a invertir conocimientos creando novedades.

*Producir gestos* para facilitar la comprensión es una inevitable actitud de comunicación. La comunicación gestual no es innata, se aprende y las “comptines” constituyen uno de los primeros aprendizajes de la utilización del gesto. Un gesto se define en cinco criterios realizados simultáneamente: “la configuración del gesto, su orientación, su ubicación con respecto al cuerpo, su movimiento y expresión facial” (Delalande, 2003).

Según Odile Trémouroux-Kolp, el lenguaje corporal permite que un gran número de alumnos/as comprendan lo que se cuenta y por consiguiente, hacer que estén más atentos y motivados. La memorización que explota todos los sentidos sensoriales será mucho mejor. Cuando el alumno/a repite “comptines” acompañadas de gestos, construye su lenguaje.

#### *Utilización de la “comptine” para el desarrollo de las competencias comunicativas*

Los maestros de educación infantil franceses utilizan la “comptine” para desarrollar las competencias comunicativas orales. Estas pequeñas canciones permiten que aprendan a hablar, comunicar e

intercambiar con su semejante. Favorecen también la adquisición del vocabulario, de mejoras fonéticas y permiten aprender a discriminar los distintos sonidos de la lengua materna.

Para Michel Boiron en su artículo “Approche pédagogique de la chanson”, la canción permite exponer al alumno a la cultura del otro dentro de su diversidad. La “comptine et jeux chantés” como canciones de tradición oral y popular harán viajar a los alumnos a través de la cultura francesa. Utilizándolas como estrategias de aprendizaje, fomentamos el deseo de aprender y descubrir el universo cultural y lingüístico diferente de la cultura de origen. Entonces, utilizamos la LE medio comunicativo que permite bailar, cantar, reírse y jugar juntos.

Para Paolo Zedda (2006) en su artículo “la langue chantée : un outil efficace pour l’apprentissage et la correction phonétique”, la lengua cantada debe ser una lupa de la producción fonética y debe favorecer un desarrollo de la consciencia articuladora. Por lo tanto, la “comptine et jeux chantés” ayudarán a los alumnos para que adquieran un hábito de articulación y una buena entonación permitiéndoles ser bien comprendidos. Sabiendo bien pronunciar el idioma, el aprendiz tendrá más confianza en sí mismo.

En su artículo “Sensibiliser les enfants à une LE”, Malgorzata Pamula (2008) propone ejercicios músico-motores para desarrollar la psicomotricidad y elevar las emociones. Mar Montávez Martín, Antonio Mariscal Solís e Inés López de Durana (2002) en su tesis de Doctorado se centran en la expresión corporal para poder comunicarse. Para ellos, el idioma es una vía para la comunicación y el cuerpo es un vehículo para establecer canales comunicativos que ayuden al proceso relacional con las demás personas. La gran mayoría de las “comptines” y todos los “jeux chantés” asocian la voz al movimiento.

## **MARCO METODOLÓGICO**

### **Metodología**

A partir del marco teórico desarrollado anteriormente y con el fin de obtener unos resultados más exhaustivos se propone utilizar dos tipos de metodología a lo largo de este proceso investigador.

La investigación propuesta se apoyará en la vivencia de los alumnos/as observando elementos como la motivación, la socialización, la evolución del grupo, la evolución en las relaciones entre los componentes y el enfoque comunicativo permitiendo el desarrollo de la competencia comunicativa en el aprendizaje de una LE a través de las siguientes competencias :

La gramatical: se justifica con el dominio del código lingüístico.

La sociolingüística: basada en el conocimiento de los enunciados dentro de un contexto social.

La discursiva: sostiene el conocimiento de las relaciones entre los mensajes y las normas.

La estratégica: pretende el dominio de las estrategias de comunicación verbal y no verbal para controlar la comunicación.

La sociocultural: basada en el conocimiento de los aspectos culturales de la LE estudiada.

Por lo tanto, se utilizarán dos métodos de investigación: por una parte, un método cuantitativo-interpretativo para poder evaluar e interpretar los elementos lingüísticos y por otra, la observación con el fin de recoger y analizar las vivencias individuales y colectivas pudiendo dar información sobre variables como la motivación o la socialización.

Es importante tener en cuenta que el grupo es heterogéneo y que cada uno de sus componentes es protagonista del proceso de enseñanza/aprendizaje en el cual debe adoptar un papel activo donde tome conciencia de su responsabilidad. En este contexto, el profesor tiene solamente un rol de mediador, guía, formador.

A la hora de seleccionar las “comptines” y “jeux chantés” es importante tener en cuenta que el aprendizaje debe ser en espiral, progresivo de lo más fácil a lo más complejo y que el repertorio elegido es una profundización en los contenidos inmersos en el Currículo de francés de la Región de Murcia.

En la mayoría de los casos, el proceso de enseñanza/aprendizaje de una LE se realiza dentro de una aula, utilizando en algunos de los casos materiales audiovisuales, restringiendo el uso comunicativo de la lengua. Por ese motivo, es importante que la LE extranjera estudiada sea utilizada en distintos lugares, dándole sentido a la necesidad de aprenderla. Por eso, las actividades propuestas se realizaron en distintos lugares del centro (aula de clase, aula informática, patio, etc.)

Finalmente, hay que subrayar que el error no es considerado como algo negativo sino que es símbolo de que el alumno está evolucionando dentro de su aprendizaje, es un componente del conocimiento.

## **Muestra**

El 28 de octubre 2009, el director del colegio concertado Parra, me ofrece encargarme de la tutoría de una clase de quinto de primaria compuesta por 16 alumnos. El centro se ubica en una zona céntrica de la ciudad de Murcia y linda con el polígono de la Paz. Las familias cuyos alumnos están matriculados en este centro provienen de clase social popular con nacionalidades y culturas muy heterogéneas (españoles, etnia gitana, hispano-americano, africano y asiáticos). La muestra se va a componer de un grupo de alumnos de quinto de primaria de 16 alumnos (8 niñas y 8 niños) cuyas características son las siguientes: 8 alumnos extranjeros (5 hispano-americanos, 3 chinos y un nigeriano) 1 alumno con necesidades educativas especiales, 2 alumnos de etnia gitana con apoyo y 1 alumno hiperactivo. En los primeros días de clase, pude constatar la falta de motivación, autoestima y respeto de las normas, provocando un mal funcionamiento de la clase por el conjunto de los alumnos. Por lo tanto, mi primera tarea fue organizar el grupo con el fin de proponer tareas que permitiesen hacer renacer la autoestima y la motivación por aprender. Además, es importante señalar que por motivo de los horarios y numerosas ausencias, hemos tenido que retirar de esta muestra a los dos alumnos de etnia gitana.

## **Instrumentos**

Para esta investigación se utilizara el material puesto a disposición por el centro que permitió ver las “comptines” en dibujos animado en grupo: un video-proyector y un ordenador.

## **Temporalización**

Debido al hecho de haber empezado a dar clase con este grupo a partir de finales del mes de octubre y la necesidad de organizar el grupo para hacer que el proceso de enseñanza/aprendizaje se desarrolle en buenas condiciones, los inicios de la investigación empezaron a partir de diciembre.

Durante ese primer mes, se propuso tanto a las familias como a los alumnos una encuesta inicial. Además, en esta primera fase de la investigación, con el objetivo de poder evaluar la progresión, se propuso a cada alumno/a una serie de actividades permitiendo en su conjunto evaluar el nivel lingüístico inicial.

De enero a mayo 2010, se realizó la intervención proponiendo una serie de siete “comptines et jeux chantés” que coincidieran con la progresión de la programación de francés.

La tercera fase de esta investigación se realizó durante el mes de junio, y se desarrolló como la fase inicial proponiendo una nueva encuesta a los padres y alumnos y una nueva serie de actividades.

## Fases

### *Preanálisis*

Cuando tomé en mano el 28 de octubre el grupo clase de 5º de primaria del colegio Parra constaté que la imagen que se reflejaba por parte de los alumnos del proceso de enseñanza/aprendizaje era negativa por varias razones (familiares, cambio constante de profesor, vivencias de situaciones repetidas de aprendizaje en la cual el alumno/a estaba expuesto a un frecuente fracaso...). En efecto, además de tener poca motivación por los estudios, los alumnos/as no habían interiorizado las reglas de convivencia elementales, no poseían ni las estrategias ni las técnicas de estudio permitiendo que el aprendizaje fuera un momento agradable en el cual fueran los actores de dicho proceso. Iniciando una nueva asignatura, el francés lengua extranjera, era importante proponer actividades como por ejemplo las “comptines et jeux chantés” en las cuales los alumnos pudieran ser actores de su formación, encontrar motivación, aprender a respetar las reglas de funcionamiento de un grupo clase y adquirir estrategias y técnicas de estudio que permitieran que el proceso de enseñanza/ aprendizaje no fuera un momento vivencial traumático.

En didáctica de LE partimos del postulado que el alumno/a es capaz de captar el significado general gracias a varios índices sin tener la necesidad de comprender todas las palabras. En efecto, la entonación, los gestos, las mímicas contribuyen a suponer el sentido.

Para llevar a cabo su aprendizaje, el estudiante necesita motivaciones. De la misma manera, el aprendizaje de un idioma extranjero conduce a adquisiciones si va precedido de la gana de aprender y si ofrece placer al estudiante. Podemos entonces suponer que las “comptines et jeux chantés” son, por su especificidad, una herramienta que motiva a los alumnos, que les provoca placer y la motivación suficiente para descubrir un nuevo código fonológico y un universo cultural diferente.

La memorización es esencial en el proceso de enseñanza/aprendizaje y puede ser facilitada mediante un enfoque lúdico representada por las canciones. Es obvio que en un primer momento, los aprendices principiantes pueden utilizar únicamente fórmulas a medida, y no pueden expresarse de manera espontánea. A través de las canciones, los alumnos aprenderán algunas situaciones cercanas a situaciones auténticas.

En el nivel fonológico, utilizando estas “comptines et jeux chantés”, las palabras se memorizan evitando en un primer momento una lectura “a la española”. Por lo tanto, el profesor se apoyará en soportes auténticos del patrimonio cultural francés que servirán de modelo fonológico, esperando que la pronunciación sea mejor gracias a la oralidad de las situaciones de aprendizaje y a la formación del oído.

Además, las “comptines et jeux chantés” acompañados de gestos, utilizan el aspecto cinético que es muy importante para apropiarse de los saberes; el hecho de decir y hacer gestos ayuda a memorizar y emitir hipótesis semánticas. Por lo tanto, los actos de habla serán dirigidos por el canto en un marco de situaciones de comunicación, con la condición de prever una progresión coherente.

## Intervención

En esta segunda fase del estudio y dentro del marco metodológico se han utilizado tres herramientas: la encuesta, el test de evaluación y la observación del profesor.

### a) Las encuestas

Las dos encuestas (inicial y final) propuestas se destinaron tanto a los padres como a los alumnos. La primera tendrá como objetivo conocer y percibir por parte de los padres o madres y de los alumnos/as el grado de motivación en la adquisición de un segundo idioma extranjero como puede ser en este caso el francés.

La encuesta final tendrá como objetivo hacer un balance sobre las actuaciones y verificar si el grado de motivación por el aprendizaje de un nuevo idioma se ve modificado al utilizar las “comptines et jeux chantés”.

### b) Pre-test y test de evaluación

Estos dos test tienen como finalidad evaluar tanto al inicio como al finalizar la intervención, saber si el uso de las “comptines et jeux chantés” han contribuido en desarrollar en los alumnos/as competencias comunicativas en el idioma extranjero estudiado.

Cada test se compone de cinco pruebas:

1. La prueba de fonética consiste en una lectura a partir de una batería de diez palabras que cada alumno deberá pronunciar correctamente. Se evaluará con la ayuda de una grabación, sumando un punto por cada palabra cuya lectura sea justa con un total de diez puntos.
2. La prueba de comprensión oral consiste en la escucha de una grabación y completar la información que falta.
3. La prueba de comprensión escrita consiste en borrar la información falsa a partir de una serie de frases.
4. La prueba de expresión escrita propone una serie de frases cuyas palabras fueron desordenadas y cuyo orden debe ser restablecido por el alumno/a.
5. La prueba de expresión oral (interacción) consiste en elaborar una situación de comunicación.

En el pre-test, las pruebas han sido elegidas en función del vocabulario que los aprendices descubrieron en las primeras unidades didácticas. En la prueba final, seleccionaremos el vocabulario que compone las “comptines et jeux chantés” trabajados durante las distintas sesiones.

### c) Registro de observación

Además con el objetivo de poder evaluar las interacciones producidas durante las sesiones, es importante llevar un seguimiento grupal e individual a través de la observación. Se elaboró un registro con el fin de poder evaluar individualmente y después de cada “comptines y jeux chantés” la mejora en todas las variables de los alumnos en términos generales.

Por lo tanto, para profundizar en este estudio, se han elegido las siguientes variables ya que valoran de un modo global el aprendizaje del FLE en este contexto:

*Variable 1: la motivación.* Fundamental en el proceso de enseñanza/aprendizaje, se valoró la motivación en la expresión oral, es decir, si el alumno/a está motivado cuando canta y juega en francés.

*Variable 2: cultura vs canción.* Proponiendo las “comptines et jeux chantés » tradicionales francesas como vínculo cultural, se trata de que los aprendices aprendan más acerca de Francia.

*Variable 3: la fonética.* Teniendo dificultad en el código lingüístico de su lengua materna, se ha observado que los alumnos pronuncian bien las vocales y consonantes nuevas de las “comptines et jeux chantés”. El método seguido es el siguiente:

se utiliza siempre la lengua francesa;

las actividades de corrección fonética no se separan de las otras actividades orales;

intentamos poner en marcha una práctica pedagógica que permite a los alumnos/as de corregir los errores de ritmo, entonación y fonéticos;

damos una prioridad al trabajo referente al ritmo y entonación.

*Variable 4: la comprensión oral.* Comprender significa acceder al sentido general del documento leído o escuchado. Esto significa que la adquisición del idioma empieza por la escucha; la comprensión precede a la producción. Invitamos al profesor para que descubra sus propias capacidades de escucha, percepción y análisis, para permitirle que utilice lo mejor posible el potencial de escucha y comprensión de sus alumnos/as. El enfoque comunicativo se apoya en la idea que la lengua es una herramienta de comunicación e interacción social. Esto significa que las actividades tienen que ser numerosas y variadas, favoreciendo la expresión libre y los intercambios. Se trata de que el alumno/a esté activo en la negociación del sentido y que sea en gran parte responsable de su aprendizaje. El material didáctico tiene que responder a los objetivos del profesor y a las necesidades e intereses de sus alumnos/as, de ahí la necesidad de utilizar documentos auténticos. El material utilizado en las actividades de comprensión hace hincapié en el vocabulario, en la búsqueda del sentido general. De ahí la importancia del contexto, dado que el objetivo principal de una actividad de comprensión es trabajar el contenido y no palabras o frases aisladas.

*Variable 5: la producción oral.* Se trata de una competencia que los alumnos/as deben adquirir progresivamente y que consiste en expresarse en diferentes situaciones, en francés. Se trata de una relación interactiva entre el emisor y el destinatario y recurre a la capacidad de comprender a la otra persona. Esta competencia presenta varias dificultades (la pronunciación, el ritmo y la entonación) que no son insuperables y hay que trabajarla con rigor.

*Variable 6: la comprensión escrita.* La comprensión de los documentos escritos está ligada a la lectura. En FLE, la lectura hace referencia a varias competencias:

una competencia de base que pretende comprender la información explícita del documento escrito;

una competencia intermedia que pretende reconstituir la organización explícita del documento;

una competencia profunda que pretende descubrir lo implícito en un documento escrito.

El objetivo de la comprensión escrita es llevar a nuestro alumno/a progresivamente hasta el punto en que comprenda el sentido general de un escrito y lea diferentes tipos de texto. El primer objetivo no es la comprensión inmediata del texto sino el aprendizaje progresivo de estrategias de lectura donde el dominio debe permitir que el alumno/a tenga ganas de leer en francés. Los alumnos/as van a adquirir poco a poco los métodos que les permitirán más tarde que se adapten y progresen en situaciones auténticas de comprensión escrita.

Las secuencias se desarrollan con actividades realizadas de forma regular para que los alumnos/as adquieran reflejos que ayudan a la comprensión. El alumno descubrirá, gracias al texto, el léxico, la cultura, los elementos de gramática.

Mis alumnos/as cuando se encuentran frente a un texto nuevo abren inmediatamente el diccionario y se ponen a traducir sistemáticamente todas las palabras desconocidas. El alumno/a se ahoga con los detalles y es incapaz de tener una visión global del texto. Además, por culpa del miedo y de contestar "falso", es prisionero de las palabras del texto, prefiriendo repetir las palabras del texto en lugar de reformular personalmente la frase. La explicación de estas dificultades reside en el enfoque lineal de la comprensión; el alumno/a no tiene perspectiva global.

De esta forma, las actividades de comprensión en clase de FLE intentarán substituir un comportamiento pasivo por una actitud activa de descubrimiento gracias a la movilización de técnicas apropiadas.

*Variable 7: la producción escrita.* Expresarse no significa *escribir* sino *escribir para*. Por esta razón, el maestro de francés lengua extranjera debe saber que las actividades propuestas a los alumnos/as deben encontrarse en una situación de comunicación: definir el emisor, la función y el medio de esta comunicación, las circunstancias espacio-temporales. Todo esto seleccionado de forma que el alumno/a pueda utilizar lo que ha aprendido anteriormente. Tenemos que formar a los alumnos/as para que produzcan textos auténticos en francés.

La autenticidad consiste en seleccionar la situación auténtica de la producción: el alumno/a debe apropiarse de su discurso, conforme a las exigencias lingüísticas, discursivas y socioculturales. No se trata pues, de producir una frase correcta en un ejercicio de gramática.

La diferencia existente entre la comunicación oral y la escrita provoca que los alumnos/as tengan dificultades para adaptar su discurso dado que no nos expresamos de la misma manera oralmente o por escrito.

A medida que vayamos aprendiendo la lengua, la complejidad y la longitud de las producciones de los alumnos/as progresará en un orden creciente. Desde el primer momento, hay que insistir en la estructura y coherencia de los textos.

d) "Comptines" y "jeux chantés"

A partir del mes de enero y hasta el mes de mayo se propuso al grupo clase una serie variada de "jeux chantés et comptines" del repertorio tradicional francés, teniendo en cuenta los contenidos de las unidades didácticas de la programación, la sencillez melódica y rítmica. Los lugares utilizados fueron la clase y el patio del colegio.

El proceso didáctico utilizado para el aprendizaje se desarrollaba generalmente en cuatro sesiones y fue el siguiente:

*Fase 1 - motivación:* en clase, el profesor presenta la canción utilizando la proyección de una serie de dibujos animados. Los alumnos emiten hipótesis con el objetivo de hacer una comprensión global.

*Fase 2 - aprendizaje de los gestos:* en el patio, los alumnos/as aprenden los gestos y pueden jugar y empezar a memorizar la letra y la melodía con la ayuda del profesor.

*Fase 3 - aprendizaje de la letra y la melodía:* en clase, el profesor enseña a los alumnos la letra y la melodía de la “comptine ou jeu chanté” con un proceso de imitación.

*Fase 4 - producción global:* en esta cuarta y última etapa, los alumnos/as son ya capaces de jugar y cantar de forma autónoma la “comptine ou jeu chanté”.

El repertorio elegido fue el siguiente:

**“Les pigeons sont blancs”:** sencillo por el vocabulario utilizado y los gestos de este primer « jeu dansé » es ideal como introducción con un grupo de alumnos/as en las distintas sesiones que se realizarán con ellos durante todo el transcurso de esta investigación y para poder evaluar la motivación que posee el grupo cuando juega en francés y las distintas relaciones que existen entre cada miembro del grupo (afinidad). Sencillo por el vocabulario utilizado y los gestos, el primer objetivo es conocer los nombres de los componentes del grupo. La canción está acompañada por un juego de coro.

**“Un éléphant ça trompe/ Allongons la jambe” :** una de las funciones originales de la « comptine » es el aprendizaje de los números por parte del niño. Por lo tanto, estas dos canciones se utilizarán para aprender y memorizar los números en francés, con la particularidad que la segunda empieza contando al revés.

**“Le facteur n’est pas passé” :** este « jeu chanté » es una cantinela cuyo objetivo es memorizar los días de la semana con un juego de correr y pillar.

**“Frère Jacques”:** este canon conocido en distintos países servirá en un primer momento para dar placer por el hecho de cantar juntos de forma melódica en otros idiomas que no sea el materno. En un segundo lugar, a partir de la melodía utilizada, se modificó la letra para introducir el léxico de los colores.

**“Jean petit”:** permite adquirir el vocabulario corporal por identificación; la denominación y la localización de los elementos se realiza a través de un juego de coordinación funcional de las porciones designadas.

**“Le Fermier dans son pré”:** en la unidad didáctica sobre la familia se decidió utilizar una “comptine” de “poursuite”, que responde a una necesidad de lógica y clasificación. Éstas desarrollan la memoria gracias al esfuerzo que hay que hacer para restituir el encadenamiento de la situación.

**“Trois petit chats”:** es una famosa “comptine” cantada en los patios de las escuelas francesas. Se juega por parejas practicando un juego con las manos. Su modo de construcción se basa en un conjunto de Kyrielles : cada nueva palabra (cuya repetición constituye un verso ) comienza con la sílaba que termina en el anterior verso, y así sucesivamente. Se aprovechó para realizar con los alumnos una actividad de creación utilizando todo el vocabulario estudiado en las anteriores unidades didácticas.

## RESULTADOS

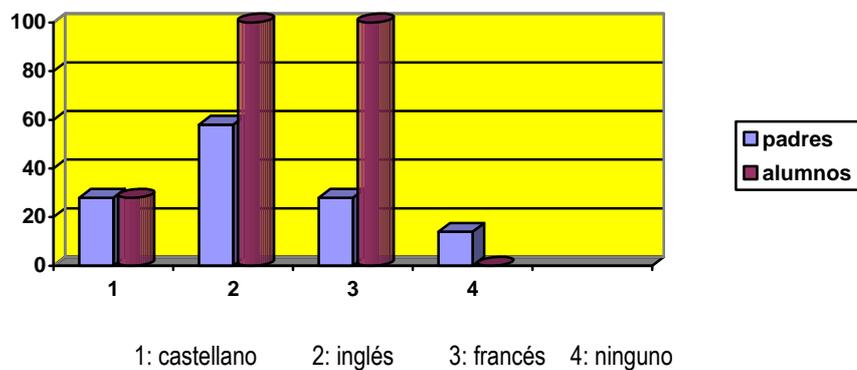
### Encuestas iniciales

La encuesta inicial tiene como objetivo percibir a través de una serie de preguntas cuál es la motivación tanto de los padres como la de sus hijos/as por el estudio de un nuevo idioma extranjero. Los resultados obtenidos son los siguientes :

Pregunta 1: ¿Puedes indicar los distintos idiomas (no materno) que hablas o estudias (has estudiado)?

En esta primera pregunta podemos constatar que al contrario de los padres o madres entrevistados, se ha generalizado para todos los niños y niñas de 11 años de la Región de Murcia el aprendizaje de dos idiomas extranjeros (inglés y francés); incluso tres para los alumnos cuya lengua materna no es el castellano.

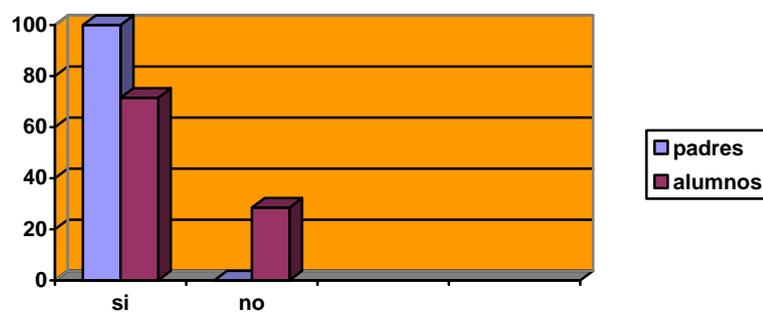
- a. idiomas extranjeros estudiados o hablados
- b.



Pregunta 2: Para ti, ¿es importante saber varios idiomas?

Cuando se pregunta sobre la importancia de saber varios idiomas, 100% de los entrevistados del grupo padres y madres contesta de forma positiva; sin embargo, se puede constatar que 28,5% de los alumnos/as responden negativamente a esta pregunta.

- b. importancia de conocer varios idiomas



Pregunta 3: ¿Según tu opinión, clasifica por orden de importancia los idiomas extranjeros que deberías saber al finalizar tus estudios (los idiomas que debería saber su hijo/a al finalizar sus estudios)?

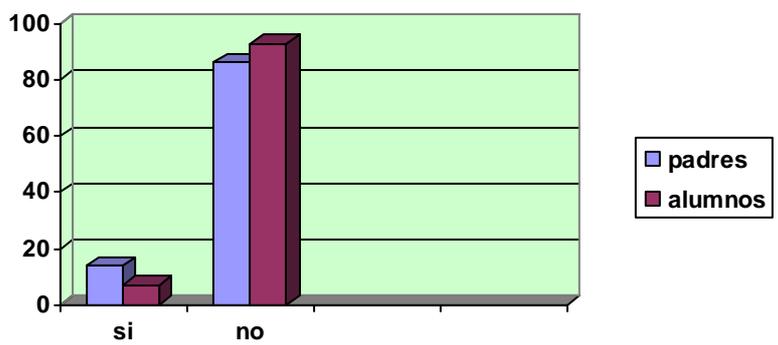
Para la totalidad de los encuestados, el idioma extranjero más importante que se debe saber al finalizar los estudios es el inglés, poniendo el francés en segunda posición (71%) para los castellanos hablantes y en tercera posición (29%) cuando contestan a esta pregunta los sujetos cuya lengua materna es el chino o inglés.

Pregunta 4: ¿Piensas estar motivado para estudiar un nuevo idioma extranjero como el francés? ¿Piensas que su hijo/a está motivado para estudiar un nuevo idioma extranjero?

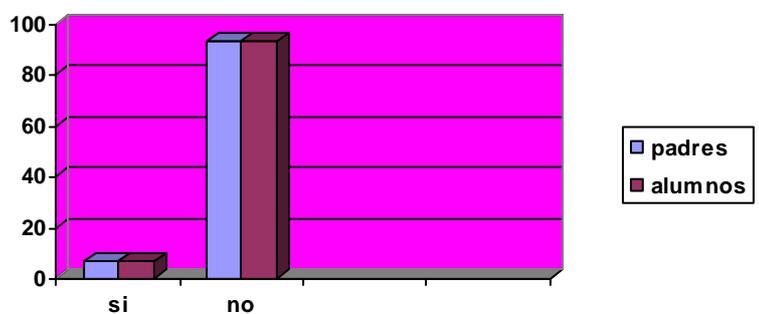
Utilizando para contestar una escala de Likert de 1(muy poco motivado) a 5 (muy motivado), obteniendo los resultados siguientes: 2,3 para el grupo padre y 3,7 para el grupo alumno.

Pregunta 5: ¿Conoces a tu alrededor personas francófonas?

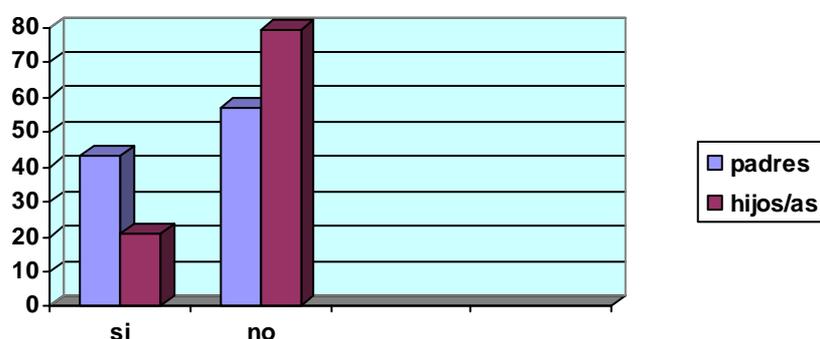
En relación a las preguntas (5,6,7) que puedan dar información sobre el contacto que los alumnos y sus padres hubiesen podido tener con la cultura francesa, a través de un conocido o un viaje, sólo una familia responde positivamente. Esta falta de conocimiento con la cultura francesa podría explicar los resultados obtenidos en la pregunta 6 en la cual la mayoría de los entrevistados piensan que no es importante conocer la cultura del país para estudiar un idioma extranjero.



Pregunta 6: ¿Has viajado en uno o varios países en el cual se habla francés?



Pregunta 7: ¿Es importante para estudiar un idioma extranjero conocer la cultura de los países en los cuales se habla ese idioma?



Pregunta 8: Para ti (usted) ¿aprender francés es (pon una cruz)?

Para la gran mayoría de los entrevistados del grupo padre, la utilidad primera de estudiar en este caso un segundo idioma extranjero está relacionada con el futuro profesional de sus hijos/as (65%); sin embargo, los alumnos no tienen todavía esta preocupación y piensan utilizar este nuevo idioma para viajar (21%) y entrar en contacto con jóvenes franceses.

	Padres	Alumnos/as
una moda	7 %	7%
una necesidad profesional	65 %	14 %
un medio para viajar	14 %	21 %
una manera de entrar en contacto con jóvenes franceses	7 %	58 %
otras razones	7 %	0%

Pregunta 9: Para aprender francés el profesor debe enseñar con (elige tres respuestas)

Con la respuesta a esta pregunta, se puede apreciar que los sujetos del grupo padres tienen una percepción de lo que debe ser la enseñanza del FLE más tradicional; en cuanto al grupo de alumnos, la percepción que tienen es más lúdica.

	Padres	Alumnos
Con un diccionario para hacer traducciones	100 %	28 %
Con un reproductor CD para aprender canciones en francés	50 %	64 %
Con un libro para hacer ejercicios de gramática	100 %	58 %
Utilizando Internet para escribir a los correspondientes franceses	36 %	72 %
Haciendo juegos en francés	14 %	78 %

Pregunta 10 ¿Piensas que si el profesor propone canciones en curso de francés, éstas pueden motivarte (éstas pueden motivar a su hijo) en el aprendizaje de un nuevo idioma extranjero como el francés?

Utilizando para contestar una escala de Likert correspondiendo la puntuación 1 no motiva y 5 a muy motivante, el grupo padre opinó que la utilización de canciones motivaría un poco a los alumnos (2,3).

Sin embargo el grupo alumnos/as piensan que las canciones podrían motivarles para el estudio del francés (3,7).

### Encuesta post- test

En la encuesta post-test propuesta al grupo alumnos/as y padres se utilizó una escala de Likert (5 puntos) para puntuar los distintos ítems y el objetivo de éstos era conocer la opinión de cada miembro en los respectivos grupos al finalizar la intervención.

El 90% de los ítems propuestos en el cuestionario del grupo alumnos/as obtienen una puntuación superior a 4, siendo una excepción con 3,5 el ítem 9. En el cuestionario propuesto al grupo de padres, la valoración de los distintos ítems son menores a las del cuestionario anterior; sin embargo, siguen valorando positivamente la intervención realizada ofreciendo una puntuación situándose en una orquilla de 3,35 a 4,28.

Resultados del cuestionario de fin de intervención propuesto al grupo de padres

1. ¿Le parece importante para motivar a su hijo/a que el profesor le haya propuesto canciones en clase de francés?	3,71
2. ¿Su hijo le habla en casa de las actividades cantadas que realiza en clase de francés?	3,64
3. ¿Piensa usted que enseñar con canciones ha ayudado a su hijo/a a aprender francés?	3,35
4. ¿Piensa que al finalizar el curso, su hijo/a ha progresado adecuadamente en francés?	3,85
5. ¿Piensa usted que para aprender un idioma, el profesor debe utilizar el libro?	3,71
6. ¿Piensa usted que su hijo/as estará motivado al finalizar el curso para seguir aprendiendo francés?	4,28

Resultados del cuestionario de fin de intervención propuesto al grupo de alumnos

1. ¿Piensas que es importante que el profesor propusiera canciones para aprender francés?	4,64
2. ¿Piensas que las canciones propuestas te ayudaron a aprender francés?	4,35
3. ¿Piensas que las canciones propuestas te ayudaron para memorizar el vocabulario?	4,71
4. ¿Piensas que las canciones propuestas ayudaron para mejorar la pronunciación?	4,28
5. ¿En las distintas «comptines et jeux chantés» te gustó :	
- la letra de las canciones	4,07
- los juegos y gestos	4,78
6. ¿Ha sido difícil para ti participar en las actividades de «comptines et jeux chantés»?	4,7
7. ¿Te has ayudado del castellano para comprender les «comptines et jeux chantés»?	4
8. ¿Te has divertido durante las sesiones de «comptines et jeux chantés»?	4,7
9. ¿Les has comentado a tus padres que durante las clases de francés se hacían actividades de «comptines et jeux chantés»?	3,5
10. ¿Te gustaría que te sigan proponiendo actividades de canciones para el próximo curso con el objetivo de enseñarte francés?	4,64
11. ¿Estás motivado en seguir estudiando francés?	4,42

### Pre-test y pos-test de evaluación de la competencia comunicativa

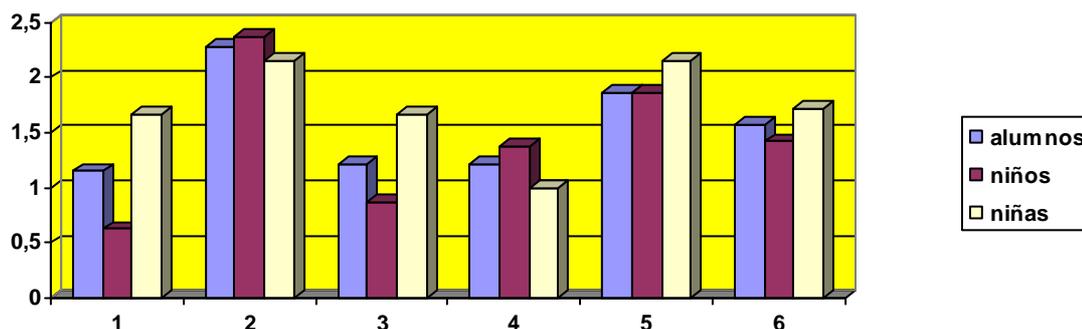
Con la finalidad de poder evaluar los efectos de la intervención en la progresión de la competencia comunicativa sobre el grupo de alumnos/as, se les propuso de realizar un pre-test y un post-test compuesto de cuatro pruebas de evaluación (fonética, comprensión oral, comprensión escrita e interacción oral).

Los resultados obtenidos entre la primera batería de tests y la segunda, muestra una mejora en cada una de las pruebas, obteniendo un resultado global respectivo de 4,64 puntos y 6,24 puntos con una variación de 1,58 puntos de mejora. Individualmente, en el conjunto de las cuatro pruebas se puede también comprobar que todos los componentes del grupo han mejorado sus resultados con unas variaciones inferiores a 1 punto para el 14% de los alumnos, entre 1 y 2 puntos para el 58% de los alumnos y superior a 2 para el 28% de los alumnos.

Respecto a la lectura comparativa de cada prueba de los dos tests se puede apreciar que la progresión del conjunto de la clase es casi similar para el test de fonética, de comprensión escrita y de interacción teniendo respectivamente una variación de 1,15, 1,21, 1,22, sin embargo en lo que es la prueba de comprensión oral y expresión, la variación de mejora es respectivamente de 2,28 y 1,86.

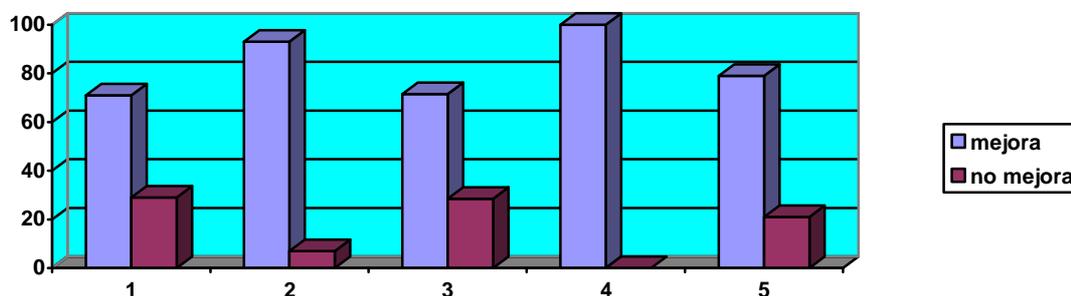
En cuanto a la progresión por género, las niñas obtienen una puntuación en la variación de resultado global superior a los niños (1,728 ; 1,424). Sin embargo, esta situación no se confirma si desglosamos estos resultados por asignatura obteniendo las niñas una puntuación mayor en fonética, comprensión y expresión escrita. A pesar de obtener una mejora en el conjunto de cada prueba para cada uno de los sujetos, cuando se realiza un desglose para cada prueba por género o alumno/a, se constatan estos tres matices.

*Variaciones por puntos entre el pre-test y el post-test*



1: fonética 2: comprensión oral 3: comprensión escrita 4: expresión escrita 5: expresión oral (interacción) 6: total

*Porcentaje de alumnos que mejoran o no mejoran (desglose por pruebas)*



1: fonética 2: comprensión oral 3: comprensión escrita 4: expresión escrita 5: expresión oral (interacción)

**Observación**

La observación es un elemento esencial para poder intentar ver la evolución del grupo y de sus componentes durante toda esta intervención.

**“Le pigeon”**: sencilla en cuanto a su léxico transparente y movimientos que hace referencia al animal ( pichón) y a los colores (blanco, verde y gris) , introduje este primer “jeu chanté” antes de las vacaciones de navidad para evaluar la reacción de los alumnos frente a este tipo de actividad, fomentar la motivación hacia “la comptine” y hacer un primer ejercicio de comprensión oral.

La fase de motivación duró unos 15 minutos y se realizó en el aula. Durante la presentación cantada y gestual por mí mismo, el grupo estaba atento y receptivo descubriendo una actividad novedosa. En la parte de comprensión oral de la letra, cuando pedí al los alumnos de relacionar algunas palabras de esta canción con palabras castellanas (pigeon, blanc, vert, gris), me di cuenta que no hacían todavía esta asociación léxica entre la lengua francesa y española. Sin embargo, cuando decidí cambiar de estrategia y apoyarme en algunas palabras como “gris”, “blanc” escritas en la pizarra, los alumnos más avanzados empezaron a comprender el sentido general de la “comptine”. Éstos se apoyaron en su lengua materna y en los gestos de forma implícita llegando a comprender un primer documento auténtico sin pasar por la traducción literal del texto.

La segunda sesión se desarrolló en el patio del colegio. Cuando pedí al grupo que hicieran un corro se produjo lo siguiente: todos los niños se pusieron juntos no queriendo dar la mano a una niña; las niñas descartaron a dos compañeras por su apariencia física. A pesar de estas dificultades, los niños/as participaron activamente en el desarrollo de la actividad.

**“Un éléphant ça trompe”/ “Allongeoons la jambe”**: en enero para iniciar el aprendizaje de los números, decidí utilizar estas dos “comptines”; la primera para empezar la unidad didáctica y la segunda para finalizarla. En la fase de motivación/presentación, utilicé para cada una de ellas dibujos animados con subtítulos. Después de tres proyecciones, empecé a hacer preguntas para evaluar la comprensión oral. Para fomentar la emisión de hipótesis por parte de los alumnos, constaté que sólo seis alumnos participaban utilizando la lengua materna para contestar; el resto del grupo observaba y escuchaba atentamente. Al finalizar la sesión, me pareció importante llevar a cabo una reflexión sobre las estrategias utilizadas para comprender el sentido global de la canción. Ésta trajo sus frutos para la comprensión de la segunda sesión; en efecto, me di cuenta que la participación en la fase de emisión de hipótesis por parte de los componentes del grupo fue mayor (11 de los 14 alumnos). Concluí que debido a la diversidad de cada niño/a, el descubrimiento de las estrategias que se debían utilizar para la comprensión no se hacía de forma implícita para todos sino que había que explicitarlas para algunos aprendices.

**“Le facteur n’est pas passé”**: desde que empecé a trabajar con este grupo clase, una de las dificultades encontradas era que repasasen en su casa el vocabulario con el fin de memorizarlo; por lo tanto, era importante encontrar varias estrategias que permitiesen una rápida memorización de éste. Además de trabajar con ellos a través de este “jeu chanté” el léxico y la pronunciación de los distintos días de la semana, mi segundo objetivo era el que jugaran y cantaran de forma natural en un idioma que no fuese el materno. Constaté con este juego de correr y pillar los siguientes elementos: los alumnos/as jugaban de forma natural utilizando el francés como idioma; el grupo de niños/as empezaba a querer mezclarse y jugar juntos; los alumnos/as utilizaron este juego en el patio durante el recreo y participaron alumnos externos a la clase, la pronunciación del léxico utilizado se mejoró.

**“Frère Jacques”** : con esta “comptine” el objetivo no era sólo proponer un canon por el cual los alumnos pudiesen descubrir los efectos placenteros de la polifonía sino demostrar que a partir de una misma melodía se puede hacer una creación literaria cambiando la letra. Después de haberles enseñado la letra original y la melodía, en la segunda sesión cambié la letra utilizando el léxico de los colores estudiado en la unidad didáctica del momento. Esto tuvo como efecto el aumento de motivación

y las ganas de cantar por parte de los alumnos. En la siguiente sesión, les propuse un juego de creación a partir de la primera canción que aprendieron “le pigeon”. Con la misma estructura gramatical y melódica, el alumno/a debía cantar individualmente la canción cambiando los tres colores iniciales (blanc, vert, gris) por otros. Por problemas de timidez o de inseguridad tres de los 14 componentes de la clase no quisieron participar. Sin embargo, pude comprobar que los resultados fueron buenos y que la pronunciación era correcta en 11 participantes.

**“Jean petit”**: en la sesión de motivación y comprensión de la canción a través de un dibujo animado, todos los alumnos están ya dispuestos a contestar a las distintas preguntas que hago; los alumnos más avanzados (5) intentan contestar en francés, la gran mayoría utilizan el castellano introduciendo palabras francesas (7) pero quedan todavía dos participantes que contestan utilizando la lengua materna, uno por ser bastante introvertido y otro diagnosticado con dificultad de aprendizaje. Observo una gran tolerancia y respeto hacia la utilización del francés y los errores que se puedan cometer. Los alumnos aceptan sin problema las distintas fases de aprendizaje que propongo, esperando con muchas ganas el momento en el cual se empieza a jugar, incluso en la fase de producción global, dos alumnas propusieron cambiar el campo léxico (el cuerpo) por otro vocabulario. Dispuesto a llevar a cabo esta propuesta, propuse a los alumnos que escogieran un campo léxico ya estudiado anteriormente (el material escolar). En este caso, no queriendo crear más dificultades a los alumnos, el proceso era el siguiente: un alumno mostraba los objetos con los cuales “Jean petit” podía bailar, el resto de grupo cantaba la melodía y la letra.

**“Le fermier dans son pré”**: aquí como en las anteriores « comptines » utilizo como apoyo para la comprensión oral un dibujo animado. Los alumnos conocen ya el desarrollo de esta primera fase. Para contestar a las preguntas, los alumnos/as intentan utilizar el francés en la medida de sus posibilidades. Las distintas fases de aprendizaje se desarrollan con toda normalidad. De nuevo, en esta “comptine”, los alumnos deben disponerse en corro. “Le fermier” en el centro del círculo elige entre los participantes a su mujer, la mujer el niño, etc. Como la elección de los personajes se realizaba por afinidad de género, propuse una nueva regla: los niños eligen a una chica y las chicas deben elegir a un chico. Poco a poco, los alumnos/as empezaban a mezclarse en el corro. Viendo que varios alumnos estaban motivados por la creación literaria, propuse al grupo clase una actividad en la cual iban a escribir una nueva letra por parejas a partir de la canción inicial cambiando una parte del vocabulario (el lugar y los personajes). De los siete grupos, cuatro necesitaron mi ayuda, uno de ellos tuvo dificultad por la falta de motivación y la pasividad de los componentes, dos elaboraron la canción de forma autónoma.

**“Trois petits chats”**: esta última canción es una de la más complicadas de todo el repertorio propuesto. Se clasifica en las “comptines” con “concothenation” (el sonido de la última sílaba se encuentra en la primera palabra del siguiente verso). En la primera fase, los alumnos ven el clip; éste se compone de “cartes flash”, el vocabulario utilizado para esta canción es diverso y no tiene sentido. Los alumnos/as tienen mucha dificultad para comprender el concepto de “concothenation”; por lo tanto, en la sesión siguiente decidí distribuir la letra de la canción subrayando la sílaba final e inicial de cada verso y ponerles de nuevo el video clip. Con esta ayuda y con ejemplos, los alumnos/as comprendieron el concepto. Una vez que los aprendices supiesen la melodía y la letra, les propuse de componer una canción. Con unos “imagiers”, debían encontrar dos palabras cuyo sonido de la última sílaba de la primera palabra correspondiera al sonido de la primera sílaba de la segunda palabra. De los 14 miembros del grupo me dí cuenta que 3 alumnos no habían todavía interiorizado el concepto de “concothenation” y tuve que ayudarles. Con todas las palabras se elaboró una nueva letra, que pudieron cantar con orgullo.

## Interpretación de los resultados

Los resultados obtenidos con las distintas herramientas demuestran que entre el momento en el cual se empezó la intervención y su finalización, el conjunto del grupo alumno/a ha progresado favorablemente. Sin embargo, es importante intentar percibir si la utilización de “comptines et jeux chantés” ha contribuido a esta mejora.

Para todos los participantes de esta investigación, el aprendizaje de un nuevo idioma extranjero no es un elemento novedoso, habiendo empezado con el inglés anteriormente. Sin embargo, era importante poder analizar tanto al principio como al finalizar la intervención el grado de motivación de los alumnos y de sus progenitores por el estudio de un nuevo idioma como el francés y si las sesiones de “comptines et jeux chantés” han contribuido en aumentarlo.

A la lectura de los resultados de la primera encuesta, mismo si se puede afirmar que el grupo padre (100%) como el grupo alumno (71,5%) son conscientes de la importancia de saber varios idiomas, no se puede afirmar que el conjunto de los sujetos están motivados por el estudio del francés, pero, tampoco ninguno de los resultados de las cuatro primeras preguntas de la encuesta pueden confirmar que sean hostiles en aprender o que sus hijos/as aprendan este idioma.

Al finalizar la intervención, varios elementos observados y los resultados obtenidos en la encuesta final confirman que los sujetos del grupo alumnos están más motivados por aprender francés; en efecto, el grado de motivación al empezar la investigación era de 3,7 y finalizó con una valoración de 4,42. Además, se puede también observar que el grado de motivación percibido por el grupo a sus hijo/a ha aumentado, pasando de una valoración de 2,3 a 4,28.

Debido a su carácter lúdico, las “comptines et jeux chantés” han contribuido a fomentar esta motivación en el grupo de alumnos. En efecto, durante toda la duración de esta investigación se pudo apreciar las ganas de cantar y jugar por parte de los participantes en francés. Se puede también apreciar esta contribución al aumentar el deseo de aprender por parte de los alumnos cuando éstos valoran con una nota de 4,64 (pregunta 1) que fue importante que el profesor propusiera canciones para aprender francés y que estas canciones propuestas (pregunta 2) les ayudaran en el aprendizaje de este nuevo idioma con una valoración de 4,35.

Consientes como lo demuestra la encuesta final que las canciones propuestas les ayudaron a memorizar el vocabulario con una valoración de 4,71, se pudo observar que lo alumnos/as lo utilizaban con más frecuencia en otros contextos comunicativos.

A partir de la primera encuesta podemos comprobar que excepto una familia, todos los miembros de los dos grupos no conocen ninguna persona que hable francés o han viajado en un país francófono, por lo tanto es lógico que para la gran mayoría de ellos (59% grupo padres, 80% grupo alumnos) no sea importante conocer la cultura de los países por los cuales se estudia el idioma. En este caso, lo importante era poder observar si las “comptines y les jeux chantés” podían transmitir la cultura francesa. En primer lugar, estas canciones hacen parte del cancionero tradicional de todos los niños/as franceses/as y por lo tanto durante las distintas sesiones se intentó establecer un patrimonio cultural común a través de éstas. Lo más sorprendente fue observar que los alumnos se estaban apropiando de las distintas canciones y juegos, que las cantaban y jugaban con ellas durante los recreos o las excursiones cuando viajaban en el autobús; en conclusión, las estaban integrando en su patrimonio cultural personal.

En la variable de fonética, los tests nos indican que el 71% de los alumnos/as han mejorado su pronunciación y valoran con un 4,28 que la práctica de “comptines et jeux chantés” contribuyeron a esta mejora. Este progreso es más importante en el subgrupo niñas (variación 1,66) que niños (0,66). Analizando los resultados de los aprendices que no mejoraron, 14,5 % obtienen una variación nula y un 14,5 % una variación negativa siendo todos de género masculino. Excepto un alumno que obtuvo en el pre-test y el test una nota de 9, por lo cual era más difícil progresar, se pudo observar durante las distintas sesiones que los tres alumnos que no aumentaron su nota, son introvertidos y presentaban dificultades en el momento de cantar con el grupo.

La progresión en la variable de comprensión oral es muy importante por parte del grupo con 2,28 puntos y es casi idéntica entre el sub-grupo niños y niñas. Sólo una alumna (7%) no mejora su puntuación, el 78,5% de los miembros de la clase superan esta prueba con una puntuación igual o superior a 2 respecto a la prueba inicial. Además, refiriéndose al cuestionario final se destaca que el ítem 7 en el cual se les pregunta si se han ayudado del castellano para comprender la letra de las “comptines et jeux chantés”, el grupo pone una puntuación de 4.

Siendo canciones de tradición oral, podríamos preguntarnos si las “comptines” han contribuido directamente a mejorar los resultados positivos obtenidos en la destreza de comprensión escrita con una variación positiva de 1,21. . No me es posible, en esta etapa de la investigación afirmar que la práctica de “comptines et jeux chantés” hayan directamente contribuido a mejorar esta variable y esta afirmación se tendría que corroborar con más datos. Sin embargo, quizás la manera de presentar las diferentes canciones utilizando dibujos animados con subtítulos, las actividades de expresión escrita que se organizaron alrededor de las distintas canciones, la impresionante mejora que se produjo en comprensión oral, pudieron influir en dicha variable.

Aunque se incrementa en 1,86 puntos y que todos los componentes del grupo hagan una mejora, los resultados obtenidos en la destreza de expresión escrita en los dos tests son los más bajos (3,92 en el pre-test; 5,78 en el post-test) con respecto a los de las cinco pruebas realizadas por los alumnos, pudiendo encontrar la explicación por el hecho que el ambiente socio-cultural en el cual viven estos niños/as no favorece la comunicación escrita.

La prueba de expresión oral/interacción es la segunda prueba de los tests orales. Los alumnos/as reciben por pareja un esquema del diálogo que deben elaborar. Lo que se puede destacar no es tanto, como se observó en las anteriores variables, un incremento de los resultados de 1,22 puntos, sino una mejora en los elementos que permiten una buena comunicación oral así como la pronunciación correcta, la variedad del vocabulario utilizado y la estructuración correcta de la frase.

## CONCLUSIONES

A lo largo de esta investigación, hemos hecho constar la importancia de las “comptines” y “jeux chantés” en el aprendizaje del francés lengua extranjera con alumnos de primaria. Diferentes razones nos inducen para defender la pertinencia de la utilización de este documento en una clase de FLE respecto a sus aportaciones pedagógicas.

En la primera parte, hemos tratado temas a grandes rasgos sobre la “comptine” como material pedagógico: documento auténtico en un enfoque comunicativo, lenguaje auténtico; lengua, música y fonética; motivación y placer; canción y poesía; función cultural e intercultural; pedagogía innovadora y enriquecedora; riqueza de los recursos; aprendizaje significativo.

La “comptine” con sus ritmos y rimas permite tratar diferentes ámbitos (historias, leyendas, desarrollo del lenguaje...). Además, no podemos olvidar su dimensión cultural, ésta permite tratar las riquezas de cada persona e integrarla en el patrimonio cultural personal valorizando a los alumnos/as cuyo idioma materno no es el francés. En efecto, hemos apreciado que aunque el alumno/a sea incapaz de pronunciar la letra, éste queda integrado en la actividad gracias a los gestos que acompañan a la “comptine” y “jeux chantés”. “La experiencia motora enriquece el vocabulario, estimula las emociones e incrementa la formación de las imágenes mentales y representaciones” (Tremouroux-Dolp).

A través de las “comptines” y “jeux chantés”, los alumnos/as se han apropiado del significado de los temas y los han transferido a sus propias vidas, en el contexto sociocultural español. Éstos desean descubrir la cultura francófona en paralelo con el aprendizaje de la lengua francesa.

En la segunda parte, los alumnos/as y padres están de acuerdo para valorar este documento auténtico como lúdico y dinámico en el proceso de enseñanza / aprendizaje en clase de francés a partir de las distintas herramientas de recogida de datos. Este principio de placer es importante para la motivación de los alumnos (Le Roux).

Para la mayoría de los alumnos/as, el único contacto con la lengua y cultura francesa es durante las horas de clase, “excluir la “comptine”, es privarles de una fuente inagotable de documentos auténticos y de un material eficaz para la didáctica del francés lengua extranjera” (Delière y Lafayette).

## Bibliografía y webs consultadas

### *Bibliografía*

- BARTHÉLÉMY, F., *Professeur de FLE Historique, Enjeux et Perspectives*. Paris, Hachette, 2007
- BASTIEN, C., BASTIEN-TOZZIO, M., *Apprendre à l'école*. Paris, Armand Colin, 2004
- BEN SOUSSAN y Al., *1,2,3...comptines !*. Ramonville Saint-Agne, Eres, 2001
- BÉRARD, E., *L'approche communicative – Théories et pratiques*. Paris, Clé International, 1991
- BERRI, A., PAGEL, D., *La Phonétique dans la classe de FLE. Le Français dans le Monde*, N°339, 36-37, 2005
- BESSE, H. Y PORQUIER, R., *Grammaires et didactiques des langues*. Paris, Hatier, 1984.
- BOIRON, M., *Rencontrer la musique française d'aujourd'hui. Le Français dans le Monde* n° 300. Disponible en :
- BOIRON, M., *Approches pédagogiques de la chanson. Le plaisir d'apprendre*. 2001. Disponible en :
- BRUNER, J., *L'éducation, entrée dans la culture*. Paris, Retz, 1996
- BUZIN, E., *Papa, Maman, laissez moi le temps de rêver*. Paris, Albin Michel, 2000
- CADRE EUROPÉEN COMMUN DE RÉFÉRENCE POUR LES LANGUES (APPRENDRE, ENSEIGNER, ÉVALUER), Conseil de l'Europe, Didier, 2002
- CHATEAU, J. : *L'enfant et le jeu*. Paris, Editions du Scarabée, 1950
- CHOMSKY, N., *Reflexiones sobre el lenguaje*. Barcelona, Ariel, 1979
- CUQ, J.P., GRUCA, I., *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. PUG, 2005
- DELIÈRE, J. Y LAYFAYETTE, R., *La clef des chants : thèmes culturels et techniques pédagogiques pour l'enseignement de la civilisation par la chanson. The French Review*, 58(3), 411-425, 1985
- DE LIEVRE, B., STAES, L. : *Psychomotricité, éducation et rééducation*. Bruxelles, Editions De Boeck, 1981
- DEMARI, J-C., *De « Gentille alouette » à Lambé An Dro » : cinquante ans de chanson en classe de FLE. Le Français dans le Monde*, N° 318, 52-55, 2001
- DIAZ-CORRALEJO, J., *Didáctica de las lenguas extranjeras: los enfoques comunicativos*. Didáctica, 8,87-103. Servicio de publicaciones. UCM, Madrid, 1996

- DUMONT, D., *Le geste d'écriture*. Paris, Hatier, 2000
- EDWARDS, V., KRISTMANSON, P., REHORICK, S., *Manuel pour la formation des enseignants et enseignantes: L'enseignement d'après une approche communicative/ expérimentielle*. Second Language Education Centre, 2000
- JEAN, G., *La poésie, les enfants, l'école*. Toulouse, SEDRAP, 1998
- KRASHEN, S. D., *Principios y Práctica de Adquisición de segundas lenguas*. Oxford, 1982
- LANDRY, R., y ALLARD, R., "Can schools promote additive bilingualism in minority group children?". En L. Malavé y G. Duquette (eds.), *Clevedon, Multilingual Matters*, pp. 198-231.
- LE ROUX, S., *L'évolution de l'enseignement des langues*. Cours de didactique du FLE à l'Université du Cap, 2008
- LENZ, R., *Para qué estudiamos gramática*. Santiago, Universidad Técnica del Estado, 1912/1955
- MALGORZATA PAMULA, *Sensibiliser les enfants à une langue étrangère par le biais d'une activité musicale*. Synergies N°1, 133-140, 2008
- MONTÁVEZ, M., MARISCAL SOLÍS, A., LÓPEZ DE DURANA, I., *Desdramaticemos el inglés: propuesta interdisciplinar: educación física (expresión corporal) y lengua extranjera*. Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación N°1, 29-36, 2001
- MOIRAND, S., *Enseigner à communiquer en langue étrangère*. Paris, Hachette, 1982
- NUNAN, D., *Communicative tasks and the language curriculum*. TESOL Quarterly, 25-2, 279-295, 1991.
- PATO, E. y FERNÁNDEZ DOBAO, A., *La enseñanza del español como lengua extranjera en Quebec. (Actas del CEDELEO II, 10-13 de mayo de 2007)*. Montréal, Universidad de Montréal, 2007
- SWAIN, M., *La competencia comunicativa : Algunas funciones de entrada y salida comprensible en su desarrollo*. Gass y Madden, 1985
- TABERLET, M.O., *Comptines à malices*. Paris, Armand Colin, 1985
- TREMOUROUX-KOLP, O. : *Le chemin des comptines*. Bruxelles, Labor, 2000
- ZAKHARTCHOUK, J.M., *L'enseignant, un passeur culturel*, Paris, ESF, 1999
- ZEDDA, P., *La langue chantée : un outil efficace pour l'apprentissage et la correction phonétique*. Les Cahiers de L'Acadde, numéro 2, Lyon, 2006.

### Web consultadas

- [www.fdlm.org/fle/numeros/fdmc2.php3?num=300](http://www.fdlm.org/fle/numeros/fdmc2.php3?num=300) :
- [www.leplaisirdapprendre.com/docs/approches\\_pedagogiques\\_chanson.pdf](http://www.leplaisirdapprendre.com/docs/approches_pedagogiques_chanson.pdf)
- [www.momes.net](http://www.momes.net)
- [www.pouletfrites.com](http://www.pouletfrites.com)
- [www.Ouellette01.com](http://www.Ouellette01.com)
- [www.lulutin.com/REFLEXION-THEORIQUE.ROLES-ET.html](http://www.lulutin.com/REFLEXION-THEORIQUE.ROLES-ET.html)