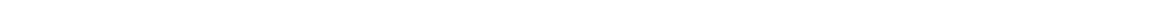


FRANCÉS

6º AÑO (ES)



ÍNDICE

Francés y su enseñanza en el Ciclo Superior de la Escuela Secundaria	27
Breve historia de las metodologías de la enseñanza de francés	28
Mapa curricular	29
Carga horaria	30
Objetivos de enseñanza	30
Objetivos de aprendizaje	30
Objetivos generales	30
Objetivos específicos	31
Contenidos	32
Orientaciones didácticas	35
Un enfoque centrado en la acción	35
Proyectos posibles en 6º año	36
Tratamiento de los contenidos lingüísticos y socioculturales	37
Una orientación hacia la interculturalidad	38
Una didáctica orientada hacia la intercomprensión entre lenguas romances	38
Las NTICX en la enseñanza de francés como lengua extranjera	38
Orientaciones para la evaluación	40
La evaluación de proyectos	43
Bibliografía	46
Documentos institucionales	47
Cuadernillos de ejercicios	47
Recursos en Internet	48

FRANCÉS Y SU ENSEÑANZA EN EL CICLO SUPERIOR DE LA ESCUELA SECUNDARIA¹

Este documento curricular es un instrumento que tiene como finalidad acompañar la práctica pedagógica de los docentes de FLE en la Orientación de Lenguas Extranjeras del Ciclo Superior de la Escuela Secundaria, siguiendo los lineamientos del Marco General para la Educación Secundaria de la Provincia de Buenos Aires, donde la formación para la ciudadanía, la continuidad en los estudios superiores y la inserción laboral, constituyen un eje de trabajo prioritario. Formar a los estudiantes en el conocimiento de otras lenguas contribuye a los objetivos enunciados anteriormente ya que la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera no solo abre la mente a nuevas posibilidades, constituye un encuentro realista con otras culturas, incita a la reflexión respecto de la propia, contribuye a la construcción de su cosmovisión, su manera de ver el mundo, de pensarlo y expresarlo, sino que facilita el acceso a bibliografía y fuentes diversas y provee de herramientas que favorecen la inserción laboral.

Gran número de investigaciones en el mundo demostraron, además, que los alumnos que estudian una lengua extranjera mejoran tanto las aptitudes básicas como las operaciones cognitivas más elevadas y logran mejores resultados que aquellos que no incorporan una de estas. Para la teoría socio-cognitiva del aprendizaje de una segunda lengua, que se origina en los trabajos de Vigotsky y de Bruner, el funcionamiento humano es fundamentalmente social y está en el origen de las actividades psicológicas. Las interacciones con el otro, según el modelo de comportamiento que caracteriza al grupo al que se pertenece, permiten que se adquiera el saber-hacer, el conocimiento del mundo y el conocimiento en general. Se podría afirmar que el trabajo de construcción del conocimiento y confirmación de hipótesis es posterior al trabajo de construcción social de la interacción.

Los estudios de Vigotsky (especialmente en *Pensée et langage*, traducido al francés en 1985) y la idea de los formatos interactivos de Bruner proporcionaron un apoyo importante para el conocimiento de las condiciones socio-interaccionales de la adquisición de una segunda lengua.² Para Vigotsky la adquisición de la lengua materna o extranjera es "un proceso sociocognitivo anclado en el empleo instrumental de la lengua".³ La relación interactiva es el núcleo estructurante del desarrollo cognitivo y en consecuencia lingüístico.

En definitiva, el conocimiento de las lenguas extranjeras desempeña una función capital en la formación del sujeto: facilita la apertura a otras culturas, ayuda a comprender mejor al otro y a aceptar la diversidad de puntos de vista, brindando una cosmovisión diferente.

La incorporación del francés al diseño del Ciclo Superior de la Escuela Secundaria Orientada en Lenguas Extranjeras es, entonces, una alternativa para fomentar el plurilingüismo y la diversidad

¹ En esta sección se retoman varios aspectos del documento "El francés en la enseñanza secundaria de la provincia de Buenos Aires". Este trabajo fue publicado por el Departamento de Lenguas y Literaturas Modernas de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP, y se encuentra disponible en su sitio en Internet [www.fahce.unlp.edu.ar/academica, sitio consultado en octubre de 2010].

² Bruner, J., "La conscience, la parole et la 'zone proximale': réflexions sur la théorie de Vygotsky", en *Le développement de l'enfant. Savoir faire, savoir dire*. París, PUF, 1983.

³ Citado en Mondada, L. y otros, "Interactions acquisitionnelles en contexte" en *LFDL, "Recherches/ applications" Théories linguistiques et enseignement di français aux non francophones*. París, Clé Internacional, 2001.

cultural, de manera que la formación plurilingüe no sea un privilegio destinado a unos pocos y se constituya, en cambio, en un derecho para los jóvenes de la provincia de Buenos Aires.

Las razones por las que se incluye la enseñanza del francés pueden resumirse en los siguientes puntos.

- El francés es, con el inglés, una lengua internacional oficial y de trabajo en los organismos internacionales.
- Nuestra lengua materna comparte el mismo origen, el latín, lo que facilita la intercomprensión entre ambas lenguas.
- En 56 países del mundo, cerca de 220 millones de personas en los cinco continentes hablan francés como lengua materna u oficial. Este número tiende a multiplicarse debido al aumento demográfico y a la democratización de la enseñanza y no incluye a todos aquellos que se expresan en francés por razones profesionales o culturales a lo largo y a lo ancho del mundo.
- La apropiación de esta lengua facilita el acceso a la ciencia, la tecnología y las humanidades puesto que investigadores de habla francesa han producido avances científicos notables.
- Los principios sociales de la Revolución francesa han estado presentes en la historia política y cultural de la Argentina. Los derechos humanos enunciados por primera vez públicamente por Rousseau, en el siglo XVIII, y el código de Napoleón a principios del siglo XIX inspiraron la Constitución nacional y la legislación del país.
- La Argentina se posicionó en la actualidad, por su particular coyuntura político-económica, como un centro de turismo privilegiado y una poderosa atracción para los europeos que, cualquiera sea su origen, estudiaron francés por lo menos desde la escuela secundaria.
- La Argentina cuenta con una estructura muy bien organizada de profesorado de francés. Son más de veinte las instituciones nacionales y provinciales que forman docentes, con calidad lingüística, pedagógica y científica.
- La reflexión pedagógica siempre renovada de los profesores de francés contribuyó a reforzar la tarea de los profesores de lengua materna, en sus clases los estudiantes pueden aplicar las técnicas de estudio y de reflexión sobre la lengua, aprendidas en la clase de francés;
- El francés constituye un aporte fundamental para áreas en desarrollo –la gastronomía y el turismo, entre otras– lo que aumenta la posibilidad de lograr mayores perspectivas de inserción laboral.

BREVE HISTORIA DE LAS METODOLOGÍAS DE LA ENSEÑANZA DE FRANCÉS

Varias metodologías han surgido a lo largo de la historia y se desarrollaron de acuerdo con la investigación en didáctica, pero también en razón de la situación política, económica y cultural del mundo.

Así, desde el siglo XIX hasta la actualidad, diferentes metodologías para la enseñanza de las lenguas extranjeras, y del francés en particular, se sucedieron, a veces, en ruptura con la metodología anterior y otras adaptándose a las nuevas necesidades de la sociedad. Los objetivos, las actividades propuestas, los soportes, la progresión en la enseñanza y las competencias trabajadas fueron variando con las diferentes etapas de la evolución metodológica.

A modo de reflexión presentaremos la evolución de la didáctica del francés como lengua extranjera de estas últimas décadas.

A partir de los años 70, se desarrolla en Francia el enfoque *comunicativo* que privilegia como su nombre lo indica, la comunicación, es decir el empleo efectivo de la lengua. La lengua es concebida

como un instrumento de comunicación o de interacción social. Este enfoque toma en cuenta las dimensiones lingüística y extralingüística de la lengua así como las cuatro competencias comunicativas: comprensión y producción oral y escrita. El conocimiento de las reglas gramaticales de la lengua extranjera debe ir acompañado del conocimiento de las reglas de uso de la misma y tiene como objetivo lograr una comunicación eficaz. El aprendizaje ya no es considerado como pasivo, sino como un proceso activo que se desarrolla dentro del individuo y que puede ser influenciado por el mismo. El profesor se convierte en un *consejero* y puede recurrir a documentos auténticos, es decir que no fueron concebidos exclusivamente para la clase. Se utiliza preferentemente la lengua extranjera pero es posible, de ser necesario, el empleo de la lengua materna y de la traducción. En cuanto al error, es considerado como algo inevitable.

A mediados de los años 90, con el surgimiento de la Comunidad Europea y de la unificación económica de Europa, aparece también la necesidad de unificar la enseñanza de las lenguas. Así el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* publicado por el Consejo de Europa en 2001 propone el *enfoque accional* centrado en el estudiante, a quien se considera como un actor social que tiene tareas que cumplir dentro de un proyecto global. La enseñanza de la lengua tiene un fin práctico: el objetivo es actuar e interactuar. Este marco común define seis niveles de dominio de una lengua extranjera en función del "saber hacer" en las diferentes competencias: A1, A2, B1, B2, C1, C2. Estos niveles constituyen actualmente una referencia en el aprendizaje y la enseñanza de las lenguas extranjeras.

MAPA CURRICULAR

El diseño curricular de la Escuela Secundaria Orientada en Lenguas Extranjeras propone tres niveles de enseñanza de francés como lengua extranjera, dictados en 4º, 5º y 6º año del Ciclo Superior, Esta materia forma parte, junto con Portugués y Estudios Interculturales en inglés –en 5º y 6º año–, del tronco de materias específicas de la modalidad.

El mapa de contenidos propuesto para el tercer nivel de francés (6º año) se organiza siguiendo tres ejes generales que responden a tres momentos del aprendizaje. Estos ejes incluyen, a su vez, temas generales con sus respectivos contenidos específicos.

Ejes	Temas generales
El francés y el mundo de la cocina.	Los hábitos alimenticios en Francia, en Argentina y en el resto del mundo. Las costumbres culinarias de cada región. La dieta equilibrada.
El francés y la comunicación.	La información en los medios. El lenguaje publicitario. La publicidad en la televisión, en internet, en la radio, en los medios gráficos.
El francés y las causas solidarias.	Abordaje de algunas problemáticas sociales: la democracia, el ejercicio de la ciudadanía, las organizaciones sociales (ONGS, asambleas, asociaciones) los derechos laborales, la salud, la inclusión, la discriminación, los derechos humanos.

Los contenidos específicos que se desprenden de los ejes generales y de los temas orientativos referidos a esos ejes responden a los objetivos de enseñanza y aprendizaje del nivel y están divididos en contenidos comunicativos, lingüísticos (gramaticales, lexicales y fonéticos) y socioculturales.

CARGA HORARIA

La materia Francés III corresponde al 6º año de la Escuela Secundaria Orientada en Lenguas Extranjeras. Su carga horaria es de 72 horas totales; si se implementa como materia anual su frecuencia será de dos horas semanales.

OBJETIVOS DE ENSEÑANZA

- Promover el trabajo sobre las similitudes y las diferencias de lenguas latinas (francés/ español/ portugués) como disparador de la reflexión metalingüística.
- Propiciar situaciones de comunicación real, no forzada, en el aula o fuera de ella (foros, blogs, intercambio con grupos de su edad que estudian español en países francófonos), que permitan a los estudiantes utilizar el lenguaje con vistas a la acción social.
- Mejorar la disponibilidad y la capacidad para el intercambio oral para optimizar las relaciones interpersonales y favorecer la circulación del conocimiento.
- Mejorar la capacidad de aprendizaje de la lengua materna y de las otras lenguas extranjeras.
- Favorecer la utilización de herramientas bibliográficas y mediáticas.
- Promover y mejorar las técnicas y estrategias transferibles a otros dominios del saber y de la vida.
- Fomentar la autonomía del aprendizaje.
- Despertar el interés por el estudio y la investigación de otras culturas.
- Facilitar la comunicación con hablantes de otras culturas francófonas.
- Favorecer las relaciones de reciprocidad entre la lengua-cultura materna y la lengua-cultura extranjera que permitan interpretar y compartir vivencias y formas de ver el mundo.
- Proporcionar herramientas que permitan la inserción en el mundo laboral.
- Considerar habilidades y conocimientos previos de los estudiantes.
- Fomentar el trabajo colaborativo.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OBJETIVOS GENERALES

- Comprender y expresarse oralmente y por escrito en situaciones cotidianas.
- Saber comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples.
- Identificar e interpretar los diferentes tipos de texto y registros de lengua.
- Relacionar los conocimientos aprendidos logrando un enfoque transcurricular.
- Valorar la diversidad lingüística y cultural para reafirmar la propia identidad.
- Desarrollar una sensibilidad cultural y utilizar una variedad de estrategias para establecer contacto con personas de otras culturas.

- Tener conciencia del papel de intermediario cultural entre la cultura propia y la cultura extranjera, para abordar con eficacia los malentendidos interculturales y las situaciones conflictivas.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Al finalizar el tercer nivel (Francés III) se espera que el estudiante logre lo siguiente.

- Hablar de su alimentación y de las costumbres culinarias de su región.
- Comprender un menú en francés.
- Manifestar su satisfacción/ descontento en un restaurante.
- Expresar un consejo.
- Comprender documentos mediáticos simples.
- Analizar una publicidad.
- Leer textos literarios simples.
- Hacer proyectos (futuro simple).
- Evitar repeticiones gracias al uso de pronombres personales y relativos.
- Formular frases hipotéticas.
- Comparar objetos, personas, lugares, etcétera.
- Comprender comentarios explicativos.
- Distinguir actos de habla variados.
- Comprender testimonios en un foro y participar en él.

CONTENIDOS

En función de los objetivos detallados previamente, en el presente cuadro se describen los contenidos comunicativos, los contenidos lingüísticos, gramaticales, lexicales y fonéticos y se incluyen contenidos socioculturales. Es oportuno recordar especialmente que los contenidos lingüísticos no constituyen un fin en sí mismo sino que son herramientas que permitirán alcanzar los objetivos comunicativos previstos, abordar los contenidos sociocomunicativos y realizar un proyecto áulico fundado en las necesidades y en los intereses de los estudiantes, en los recursos disponibles y en la posibilidad de generar algo concreto.

Cabe aclarar que la mayoría de los libros de texto publicados en los últimos seis años, inspirados en el *Marco europeo común de referencia para las lenguas*, se adapta a los objetivos y contenidos lingüístico-comunicativos propuestos, mientras que la temática y la progresión de los contenidos socioculturales y de los contenidos fonológicos pueden ser adaptadas de acuerdo con el libro de texto o al material adoptado por el profesor.

Contenidos de 6° Año			
Contenidos comunicativos	Contenidos lingüísticos		Contenidos socioculturales
	Gramática	Léxico	
<p>Hablar de sus gustos y hábitos alimenticios.</p> <p>Comprender y componer un menú.</p> <p>Expresar satisfacción, descontento.</p> <p>Expresar cantidades.</p> <p>Caracterizar productos alimenticios.</p> <p>El francés y el mundo de la cocina</p>	<p>La cantidad precisa e imprecisa: artículos partitivos.</p> <p><i>Beaucoup de,</i></p> <p><i>un peu de, quelques,</i> etcétera.</p> <p>La cantidad negativa: <i>pas de.</i></p> <p>Verbos empleados para hablar de las comidas: <i>acheter, prendre, boire, manger, vouloir,</i> etcétera.</p> <p>Pronombre <i>EN.</i></p> <p>Modo imperativo.</p> <p>Estructuras para aconsejar</p> <p>Pronombres: <i>cop/col</i></p>	<p>Los alimentos.</p> <p>Las comidas y sus recetas.</p> <p>Los menús.</p> <p>El restaurante.</p> <p>Los comercios y los comerciantes.</p> <p>El peso y la medida.</p> <p>La salud y el cuerpo.</p>	<p>Nivel supra segmental: acentuación, entonación y ritmo.</p> <p>Nivel segmental.</p> <p>Las semi-Vocales.</p> <p>Oposiciones consonánticas.</p> <p>La cocina francesa.</p> <p>Hábitos alimenticios personales y sociales.</p> <p>Las fiestas.</p> <p>Las colectividades francesas de la provincia de Buenos Aires, sus comidas típicas.</p> <p>"<i>La Semaine du Goût</i>".</p>

* Los contenidos lingüísticos correspondientes a la fonética no aparecen separados según los ejes para dar mayor libertad en el orden de tratamiento.

El francés y la comunicación	<p>Comprender la comunicación mediática.</p> <p>Analizar una publicidad.</p> <p>Caracterizar un objeto e indicar su función.</p> <p>Hacer apreciaciones negativas y positivas.</p> <p>Expresar un juicio de valor.</p> <p>Comparar.</p>	<p>Pronombres relativos : <i>qui, que, où, dont</i>.</p> <p>Pronombre "y" .</p> <p>Pronombres indefinidos: <i>tout, quelqu'un, quelque chose, rien</i>.</p> <p>Estructuras comparativas y superlativas.</p> <p>Adverbios de modo.</p> <p>La finalidad.</p>	<p>Los medios de comunicación.</p> <p>Las nuevas tecnologías.</p> <p>El vocabulario de la publicidad.</p>	<p>Nivel supra segmental: acentuación, entonación y ritmo.</p> <p>Nivel segmental.</p> <p>Las semi-vocales.</p> <p>Oposiciones consonánticas.</p>	<p>La comunicación mediática y las tecnologías de la información.</p> <p>El consumo en Francia y en los países francófonos.</p>
El francés y las causas solidarias	<p>Expresar la condición y la hipótesis.</p> <p>Expresar aspiraciones y sueños.</p> <p>Comprender comentarios explicativos.</p> <p>Distinguir actos de habla variados.</p> <p>Comprender testimonios en un foro y participar del mismo.</p> <p>Expresar tristeza y decepción.</p>	<p>La hipótesis.</p> <p>Futuro Simple.</p> <p>Condicional Presente.</p> <p>Revisión de los tiempos del indicativo.</p> <p>Articuladores lógicos.</p>	<p>Vocabulario asociado a la lucha y a las causas sociales.</p> <p>La pobreza.</p> <p>La infancia.</p> <p>La vejez.</p> <p>El trabajo.</p> <p>El ejercicio de la ciudadanía.</p>		<p>Grandes causas.</p> <p>El medio ambiente y la educación ambiental.</p> <p>Las organizaciones sociales (ONGs, asambleas, asociaciones).</p> <p>Ciudadanía.</p> <p>Los derechos humanos.</p>

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

UN ENFOQUE CENTRADO EN LA ACCIÓN

El enfoque propuesto en este diseño curricular para la enseñanza del francés se centra pues en la *acción* en la medida en que considera a los estudiantes como agentes sociales, es decir, como miembros de una sociedad que tiene tareas que llevar a cabo en una serie determinada de circunstancias, en un entorno específico y dentro de un campo de acción concreto. La perspectiva accional parte de los saberes del estudiante, del saber hacer y del saber ser, así como también de su saber aprender. Estos conocimientos preexistentes ayudarán al estudiante en el aprendizaje de la lengua extranjera. Se tienen en cuenta las competencias generales del individuo y del contexto. Se trata de utilizar el lenguaje efectivamente para la resolución de situaciones problemáticas. Aunque los actos de habla se encuadren en actividades de lengua, las mismas forman parte de un contexto social más amplio, que por sí solo puede otorgarles pleno sentido. La morfosintaxis, el léxico y la fonética son herramientas puestas al servicio de las competencias de comunicación, íntimamente relacionadas a los contenidos socioculturales. El trabajo de las competencias de comprensión (oral, escrita) estará orientado a promover una actitud activa en los estudiantes mediante:

- intercambios con el profesor (preguntas/respuestas abiertas);
- tareas pedagógicas específicas (cuestionarios de elección múltiple, torbellino de ideas, cuadros que permitan clasificar la información, etcétera);
- tareas comunicativas próximas a situaciones auténticas (leer para orientarse, informarse y discutir ideas, reconocer indicios en el texto y hacer deducciones, escuchar para redactar un mensaje, completar un documento, responder a situaciones concretas).

Se resalta la noción de *tareas* en la medida en que las acciones las realizan uno o más individuos utilizando estratégicamente sus competencias específicas (comunicativas o pragmáticas, lingüísticas y sociolingüísticas) para conseguir un resultado concreto. El docente podrá, entonces, planificar la secuenciación y el tratamiento de los contenidos teniendo en cuenta las características del grupo de estudiantes, sus intereses, sus conocimientos previos. El *enfoque basado en la acción*, por lo tanto, tiene en cuenta los recursos cognitivos, emocionales y volitivos, así como toda la serie de capacidades específicas que un individuo aplica como agente social. La competencia lingüística comunicativa se pone en funcionamiento con la realización de distintas actividades de la lengua que comprenden la *comprensión*, la *expresión*, la *interacción* o la *mediación* (interpretación o traducción). Estas actividades se traducen en *proyectos*. Proyecto como proceso de aprendizaje que pone a un grupo de personas en situación, con posibilidades de expresar necesidades, inquietudes, ambiciones; de buscar los medios necesarios para responder a esas necesidades y de planificar colectivamente su realización con vistas a vivirlo y a disfrutarlo.

El proyecto puede funcionar en torno de un tema, una necesidad, una actividad determinada, donde el docente tiene un rol de guía y proyecta un programa de actividades, fundado en las necesidades y en los intereses de los estudiantes, en los recursos disponibles y en la posibilidad de generar algo concreto. Este enfoque implica una evaluación continua que reposa en el análisis de las diferencias entre lo que se pretende y lo que se logra.

PROYECTOS POSIBLES EN 6º AÑO

Son muchos los proyectos que podrán realizarse durante el 6º año, según los contenidos propuestos. Estos dependerán de lo que el docente y los estudiantes elijan de acuerdo con sus gustos personales, creatividad y posibilidades institucionales, áulicas y tecnológicas.

A modo de ejemplo, se sugieren estas posibilidades.

- Crear la página web de la escuela. Para llevar a cabo este proyecto, puede solicitarse la colaboración de docentes de otras asignaturas.
- El curso se organizará en pequeños grupos; cada uno de ellos se ocupará de realizar una parte de la página, a saber:
 - presentación de la escuela: ubicación geográfica, número de estudiantes, número de docentes, datos del colegio;
 - plano o maqueta de la escuela: descripción de las instalaciones (aulas, biblioteca, sala de informática, sala de profesores, preceptoría, regencia, despacho de autoridades, área administrativa, laboratorios, etcétera);
 - empleo del tiempo: horarios de entrada y salida, horarios de recreos, días de asistencia a clase, número de materias;
 - descripción del curso al que pertenecen: número de estudiantes, número de profesores, preceptor;
 - galería de fotos;
 - trabajos prácticos de los estudiantes;
 - actividades extraescolares.
- Armar fichas de recetas de comidas típicas de nuestro país. Tomar contacto con estudiantes de otros países francófonos e intercambiar con ellos las recetas.
- Organizar una fiesta de cumpleaños:
 - confeccionar las invitaciones;
 - realizar una lista de las compras: comida, bebida;
 - pensar en la decoración del salón (materiales, colores);
 - elegir la música.
- Crear un *spot* publicitario para concienciar a la sociedad sobre los beneficios de una buena alimentación.
- Preparar una campaña solidaria que atienda a las necesidades del entorno.

El proyecto áulico podrá ser motivo de intercambio transversal con otras materias y construirse como un proyecto colaborativo. Se sugiere la socialización institucional de los proyectos como estímulo importante para los estudiantes.

La adquisición de una lengua extranjera, en este contexto, no se basa en la acumulación de saberes lingüísticos aislados de la práctica, sino en la conjunción de saberes lingüísticos y saberes comunicativos interdependientes con vistas a las prácticas sociales y culturales. Esta práctica pedagógica integra en su funcionamiento la dimensión sociocultural del aprendizaje de las lenguas, que tiene en cuenta el verdadero contexto social del estudiante, más amplio que el de la clase.

TRATAMIENTO DE LOS CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS Y SOCIOCULTURALES

La gramática

Dentro de la óptica comunicativa propuesta por tareas, la gramática deberá siempre ser presentada *en situación*. La elección de los diferentes puntos de gramática se ha realizado teniendo en cuenta su utilización en la puesta en práctica de una función de comunicación precisa. En ese sentido, se deberá enseñar la gramática a los estudiantes y también permitirles realizar una reflexión acerca del funcionamiento de la lengua francesa y de ser posible, la asociación con su propia lengua.

Para cada tema gramatical encontrado se propone realizar un ejercicio de conceptualización: búsqueda de las ocurrencias del punto estudiado en el corpus que constituye el texto de partida (diálogo o documento escrito), formulación de la regla por parte de los estudiantes, luego, fijación gracias a un cuadro o recapitulativo que les permita aprehenderlo rápidamente. Deberá ponerse el acento en una gramática ligera, donde el empleo de metalenguaje sea limitado, privilegiando la claridad para concentrarse en el aspecto comunicativo. Además, cada punto de gramática abordado deberá ir acompañado de ejercicios de reemplazo y de sistematización.

El léxico

La presentación del vocabulario también deberá ser realizada de manera *contextualizada*. El léxico, como herramienta esencial de la comunicación, será trabajado de manera explícita y siempre en relación con los temas abordados en las unidades. Se pondrá el acento en temas lexicales cercanos a los intereses de los estudiantes, de su entorno y de sus necesidades (contexto escolar, actividades del fin de semana, preocupaciones de adolescentes, entre otras).

Los documentos auténticos que se presenten a los estudiantes deberán ser cuidadosamente seleccionados, de manera que no presenten una cantidad excesiva de vocabulario nuevo y tratando de que el mismo sea de fácil comprensión, ya sea por su carácter transparente, por el contexto o por las imágenes que acompañen el documento y permitan su deducción.

El profesor deberá proponer producciones que exijan del estudiante la integración del vocabulario aprendido y no solo la utilización del vocabulario de la unidad en cuestión.

La fonética

La práctica sistemática de la pronunciación es indispensable en esta etapa del aprendizaje. Esto constituye uno de los pilares de la comunicación porque demasiados errores pueden ser un obstáculo para la misma. Las actividades propuestas por el profesor deberán tender a un reconocimiento por parte de los estudiantes de las particularidades del sistema fonológico francés, de las diferencias y las similitudes respecto de su lengua materna poniendo el acento en una dificultad diferente en cada unidad. Para incluir un aspecto lúdico, podrá ser abordada con canciones, o juegos del tipo *trabalenguas*, además de los ejercicios de escucha y de discriminación propuestos por la mayoría de los libros de texto. Del mismo modo, deberá integrarse la relación sonidos/grafía mediante actividades de ortografía.

Los contenidos socioculturales

Los contenidos socioculturales constituyen un elemento esencial en este enfoque y se presentarán de dos maneras: de manera implícita en los diálogos y los diferentes documentos escritos, y de manera explícita en los documentos de *civilización* presentados en los diferentes libros de texto o en documentos (textos, imágenes, audio, audiovisuales) presentados por el profesor. En este caso, también deberán tenerse en cuenta los intereses de los estudiantes para presentar códigos culturales, informaciones que les resulten interesantes y los motiven para conocer las costumbres en Francia u otro país francófono.

UNA ORIENTACIÓN HACIA LA INTERCULTURALIDAD

Es de destacar que se otorga especial importancia al tratamiento de los *contenidos socioculturales* (el conocimiento, la percepción y la comprensión de la relación entre el “mundo de origen” y el “mundo de la comunidad objeto de estudio”). El aprendizaje de una lengua-cultura supone la construcción de una conciencia intercultural. Se trabaja sobre la base de textos de diversas comunidades francófonas, puestos en diálogo con otros textos, para generar espacios de aprendizaje cultural y desarrollar el pensamiento crítico. Ser conscientes de la diversidad de ideas y de prácticas que existen en las distintas comunidades lingüísticas ayuda a establecer relaciones de reciprocidad que permiten no solo interpretar y compartir vivencias, formas de ver el mundo, sino también poder imaginarse en un rol cultural distinto del propio y descubrir las percepciones que se tienen de los otros y de uno mismo.

UNA DIDÁCTICA ORIENTADA HACIA LA INTERCOMPRENSIÓN ENTRE LENGUAS ROMANCES

Esta perspectiva puede favorecer la reflexión acerca de los puntos de convergencia translingüística, que permite subrayar las posibles interferencias a evitar. El uso en el aula de la intercomprensión entre las lenguas romances (francés, portugués, italiano, español) responde a los siguientes intereses.

- Cognitivo: al mismo tiempo que el estudiante aprende una de las lenguas, desarrolla competencias de comprensión en las demás lenguas emparentadas.
- Metacognitivo: reflexiones de este tipo pueden hacer evolucionar los hábitos de aprendizaje de los estudiantes, por la pedagogía del proyecto y la reflexión cognitiva.
- Socioafectivo: la integración de este tipo de proyectos y dispositivos en un curso de francés como lengua extranjera se convierte en una fuente de curiosidad y motivación para el aprendizaje de las otras lenguas latinas.

LAS NTICX EN LA ENSEÑANZA DE FRANCÉS COMO LENGUA EXTRANJERA

Al momento de organizar el dictado de la materia es de suma importancia tener en cuenta las nuevas prácticas sociales. Comunidad de aprendizaje, comunidad de práctica, inteligencia colectiva son factores que ofrecen nuevas perspectivas de enseñanza-aprendizaje. Los espacios virtuales sociales (Web 2.0) favorecen la práctica colaborativa y el aprendizaje en acción. Esta dimensión comunitaria modifica profundamente los usos de Internet. Los documentos compartidos

en la red, elaborados en forma conjunta pero a distancia como en el caso de las *wikis* y otras plataformas colaborativas, ya no son documentos de comunicación recíproca sino de acción común. Los jóvenes constituyen gran parte de los actores sociales de la red, donde la comunicación, el intercambio y la acción común se ven facilitados.

Las Nuevas Tecnologías de la Información y la Conectividad (NTICX) permiten también disponer, tanto para estudiantes como para profesores, de una masa enorme de documentos en lengua extranjera. Esto facilita concebir unidades didácticas que pueden plantearse desde la perspectiva del estudiante, quien podrá seleccionar sus propios documentos en función de la problemática planteada en la tarea y de sus propios intereses.

Estas nuevas tecnologías educativas brindan la oportunidad para la publicación de las producciones de los estudiantes, lo que hace de cada producción un potencial *documento social*, es decir, un documento real que podrá ser útil para otros grupos sociales (glosarios, blogs, *wikis*, etcétera).

ORIENTACIONES PARA LA EVALUACIÓN

En toda modalidad de enseñanza y aprendizaje es necesaria una estrecha relación entre la enseñanza-aprendizaje y la evaluación con propósitos formativos y sumativos. La evaluación en general se enmarca como el proceso continuo mediante el cual los estudiantes alcanzan una comprensión de sus propias competencias y progreso así como un proceso mediante el cual son calificados.⁴

La evaluación formativa, que permite obtener información acerca del progreso de los estudiantes, será fundamental para la retroalimentación de estudiantes y profesores y se constituye en un refuerzo motivacional valioso. Así, promover una evaluación formativa apropiada y efectiva será uno de los aspectos fundamentales del rol de todo profesor y vital para la confianza y el sentido de progreso del estudiante.⁵

Si bien se considera que la evaluación debe ser utilizada primariamente para propósitos formativos, dado que existe una lógica muy fuerte para asignar calificaciones, los propósitos sumativos no deberán ser subestimados. Evaluación formativa y evaluación sumativa, combinadas estratégicamente, proporcionarán estructura al aprendizaje, creando una fuente de diálogo y ayudando a que los estudiantes tengan una visión acabada de sus progresos.

Siguiendo la perspectiva metodológica propuesta en este diseño curricular también se tendrá en cuenta la evaluación de la acción social. Según Ch. Puren,⁶ los criterios de evaluación de las acciones sociales en clase de lengua extranjera, se definen, por un lado, en términos colectivos y, por el otro, en términos de responsabilidad y complementariedad individuales. Al privilegiar el objetivo de formación de un *actor social* se relativiza obligatoriamente la importancia dada a la autonomía individual: "un actor social es un individuo crítico y autónomo pero también un ciudadano responsable y solidario".⁷

El estudiante se compromete consigo mismo y se hace partícipe de su propio aprendizaje, la *autoevaluación* y la *confrontación* con sus compañeros son el mejor mecanismo de control en el proceso de desarrollo de las distintas habilidades (comprensión escrita y oral, producción escrita y oral). Todo ello implica un cambio de actitud no sólo en los estudiantes sino ante todo en el profesor, por cuanto los tests y los exámenes no son más los únicos indicadores de la evaluación.

En este tipo de actividades basadas en una pedagogía que parte de las capacidades de los estudiantes, [...] aspectos como la participación en el aprendizaje de otros, la aceptación de errores, la aceptación de la mirada evaluadora de sus pares, el hacer explícito el grado de avance en el análisis, el compromiso y regulación del mejoramiento individual y de grupo, la organización y utilización consciente de lo aprendido [...] son unas de las muchas formas que contribuyen a la autoevaluación.⁸

⁴ Ryan, S., Scout, B., Freeman, H. y Patel, D., *The virtual university*. London, Kogan, 2000.

⁵ Morgan, Ch. y O' Relly, M., *Assesing open and distance learners*. London, Kogan, 2002.

⁶ Puren, Christian, "Variations sur le thème de l'agir social en didactique des langues-cultures étrangères", en *Le Français dans la Monde, Recherches et applications*, París, 2009.

⁷ La traducción es nuestra.

⁸ Martínez, María Cristina, *Análisis del discurso y práctica pedagógica*. Rosario, Homo Sapiens ediciones, 1994.

Por lo expuesto anteriormente, se propone que se favorezca la utilización del portfolio, establecido en cinco etapas, como una herramienta de evaluación formativa.

1. Lo que aprendí: esta etapa permite tomar conciencia de los logros en términos de saber hacer trabajados en los distintos ejes.
2. ¿Qué actividades me ayudaron a aprender? Los estudiantes podrán relacionar las actividades realizadas con los "saber-hacer" enumerados en el apartado anterior.
3. Mi auto-evaluación: los estudiantes completarán su ficha de reflexión y evaluación personal con la ayuda del trabajo hecho en 1 y 2.
4. Mis tests: permiten verificar claramente si los objetivos propuestos para cada momento del aprendizaje fueron "alcanzados".
5. Los medios a mi alcance para progresar: contribuye al diálogo entre profesor y estudiante para fijar conjuntamente un camino claro de progreso. Se trata de una etapa que permite al docente reforzar su imagen de guía y formador.

Un ejemplo de portfolio para el primer eje de 6º año podría plantearse de la siguiente manera.

El francés y el mundo de los alimentos						
Puedo comprender	Oralmente			Por escrito		
	Sin problemas	No siempre	Aún no	Sin problemas	No siempre	Aún no
Cuando alguien presenta el menú de un restaurante.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Cuando alguien expone una receta.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Cuando alguien da su opinión acerca de una receta.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Cuando alguien comunica sus gustos alimenticios.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Cuando alguien describe los platos típicos de las fiestas regionales de su país.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Puedo expresar e interactuar	Oralmente			Por escrito		
	Sin problemas	No siempre	Aún no	Sin problemas	No siempre	Aún no
Solicitar un menú en un restaurante.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Opinar acerca de una comida.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Exponer mi receta favorita.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Presentar la/s fiesta/s regional/es más importante/s.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Qué actividades me ayudaron a aprender?	Los diálogos o relatos orales con tareas de comprensión oral.					<input type="checkbox"/>
	La presentación de textos breves (recetas, artículos de revistas, blogs, menús de restaurantes) con tareas de comprensión lectora.					<input type="checkbox"/>
	Las interacciones en clase (profesor/estudiante – estudiante/estudiante).					<input type="checkbox"/>
	La realización de juegos de roles.					<input type="checkbox"/>
	La interacción a partir de imágenes.					<input type="checkbox"/>
	El trabajo guiado de producción escrita de presentación de mi comida preferida, de las comidas típicas de mi región o mi ciudad.					<input type="checkbox"/>
	El proyecto grupal.					<input type="checkbox"/>
Mi autoevaluación	Mis apreciaciones respecto de mi desempeño general:					
					
					
					
					
					
					
					

Mis tests	Mis resultados			
	Comprensión		Expresión	
	Escrita:	Oral:	Escrita:	Oral:
Los medios a mi alcance para progresar	Completo junto con mi profesor al finalizar mi autoevaluación:			

LA EVALUACIÓN DE PROYECTOS

Se propone una evaluación que tome dos aspectos. En primer lugar se tomará el producto final, que será, a su vez, evaluado en dos tiempos. Durante su realización, se tendrán en cuenta los plazos en función del calendario propuesto y la realización de las tareas, según la distribución de los roles. Esta instancia es fundamental porque contribuye a la evaluación de la realización de los objetivos específicos. Al final del proyecto la evaluación del producto puede hacerse con un público externo, lo que conlleva un cierto grado de exposición pero puede ser muy gratificante para los estudiantes. Para elegir esta opción se tendrán en cuenta las características del proyecto y de los participantes.

El segundo aspecto que debe tenerse en cuenta al momento de evaluar es el de los objetivos de aprendizaje (saberes y saber hacer). Este es el elemento fundamental de la pedagogía de proyecto aunque el primero no debe ser subestimado. Esta evaluación al final del proyecto (evaluación sumativa), puede plantearse como una autoevaluación por cada estudiante o por el grupo. En todos los casos, se busca favorecer el trabajo reflexivo de tipo metacognitivo.

El profesor, durante el proyecto, realiza una evaluación continua (evaluación formativa) en la que toma el trabajo individual y colectivo con vistas a un análisis de las estrategias utilizadas por los estudiantes a la hora de resolver problemas y de cumplir con las tareas previstas. En esta instancia la evaluación es compartida (docente y estudiante o estudiantes) y las reflexiones buscan explicitar los logros y las dificultades. De esta manera el profesor podrá remediar algunos inconvenientes y favorecer, por medio de la orientación y el andamiaje necesario, la realización de los objetivos.

Objetivos de aprendizaje	Orientaciones para la enseñanza	Orientaciones para la evaluación
<p>Comprender interacciones simples y expresiones de uso corriente referidas a los hábitos alimenticios y a la cocina en general, si se les habla de manera lenta y clara.</p> <p>Comprender la explicación oral de un menú o la descripción de una dieta.</p> <p>Comprender un documento mediático simple y comentarios explicativos.</p> <p>Distinguir actos de habla variados.</p>	<p>Presentación de diálogos o relatos orales, documentos audiovisuales sencillos, referidos a los hábitos alimenticios y a la cocina en general. Presentación y análisis de textos informativos sencillos y cortos (noticia televisiva o radial), descriptivos y persuasivos (<i>spots</i> publicitarios).</p> <p>Trabajo de dichos textos con estrategias de comprensión oral y audiovisual (escucha con o sin texto soporte, análisis a partir de la imagen, formulación de hipótesis, torbellino de ideas, etc.), siempre buscando instaurar confianza y autonomía de manera interactiva.</p>	<p>Utilización de ejercicios de escucha que permitan evaluar la comprensión oral global y detallada, como cuestionarios de elección múltiple, ejercicios para relacionar elementos de una lista variada, cuestionarios de preguntas y respuestas abiertas, textos con blancos para completar. Se busca evaluar con estrategias que permitan anticipar, formular hipótesis, verificar, controlar la comprensión o no, y realizar los ajustes necesarios en la modalidad de abordaje del texto.</p>
<p>Comprender textos sencillos referidos a los hábitos alimenticios y a la cocina en general.</p> <p>Comprender textos explicativos e informativos redactados de manera sencilla.</p> <p>Comprender testimonios en un foro.</p>	<p>Análisis de menús, recetas de cocina y consejos de alimentación.</p> <p>Presentación de textos breves (diarios, revistas, <i>blogs</i>, foros) relacionados con la comunicación y las causas solidarias.</p> <p>Trabajo de dichos textos con estrategias de comprensión lectora, respetando la fase de pre-lectura o lectura global a partir de un objetivo claro, adaptado a las competencias propias del nivel, ejercitando la capacidad de inferencia.</p> <p>Lectura detallada establecida en base a la progresión y al grado de dificultad del texto. Se recomienda trabajar con documentos auténticos enmarcados en situaciones comunicativas significativas.</p>	<p>Práctica de la comprensión en grupos, con una discusión que permita la confrontación de las respuestas a las preguntas formuladas con anterioridad a la lectura. Redacción de un resumen o de una opinión personal en base a lo leído.</p> <p>Se busca evaluar con estrategias que permitan anticipar, formular hipótesis, verificar, controlar la comprensión o no, y realizar los ajustes necesarios en la modalidad de abordaje del texto.</p>

<p>Comunicar de manera simple, formular o responder preguntas sobre temas relacionados con la alimentación, los medios de comunicación y las causas solidarias.</p> <p>Hablar sobre sus proyectos para el futuro, de su vida en sociedad, de su compromiso ciudadano.</p> <p>Expresar la condición y la hipótesis.</p> <p>Expresar emociones y estados de ánimo.</p>	<p>Trabajo de la producción oral a partir de los modelos presentados para la comprensión oral: hablar de sus hábitos alimenticios, de las comidas típicas de su región, de la información en los medios de comunicación, de sus proyectos presentes y futuros con respecto a las causas solidarias, narrar y describir hechos de su vida social.</p> <p>Trabajo guiado de producción oral de una noticia radial.</p> <p>Compartir sus emociones e interactuar con sus pares y profesores.</p>	<p>La evaluación de la expresión oral se integra naturalmente al trabajo cotidiano y ayuda al alumno a tomar consciencia de sus logros y de sus debilidades a través de juegos de roles, debates, proyectos preparados en grupos, permitiendo la revisión y reformulación, favoreciendo la participación individual y del grupo-clase.</p> <p>La grabación de las actividades orales puede ayudar a la evaluación formativa así como la confección de grillas que permitan el registro del desempeño de los alumnos.</p>
<p>Redactar mensajes electrónicos simples o intervenciones en foros para hablar de sus hábitos alimenticios, de la comunicación mediática y de las causas solidarias.</p>	<p>Propuesta de redacción guiada de <i>emails</i> o intervenciones en foros, <i>blogs</i>, etc., donde deban volcar los temas tratados en clase.</p> <p>Trabajo guiado de producción escrita de noticias periodísticas que exijan la utilización del vocabulario y de los temas gramaticales vistos en clase.</p>	<p>Propuesta de ejercicios cortos que favorezcan la evaluación de las etapas de la producción escrita: la fase de elaboración, la fase de estructuración y la fase de revisión. Debe tenerse en cuenta el contexto de producción por medio de propuestas significativas, como por ejemplo una simulación que responda a la realidad social y cultural del grupo-clase y que sirva para comunicar un mensaje coherente y comprensible, bien estructurado, que tenga en cuenta al destinatario.</p>

La evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje que se propone para la clase de francés puede resumirse en el siguiente cuadro.⁹

¿Cuándo?	Durante el aprendizaje	Al finalizar un momento en el aprendizaje
¿Para qué?	<ul style="list-style-type: none"> • En el transcurso de una secuencia. • Al finalizar cada unidad de aprendizaje. <p>Compartir información acerca de lo aprendido.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para el profesor: verificar el logro de los contenidos de enseñanza-aprendizaje y revisar sus estrategias de enseñanza. • Para el estudiante: tomar conciencia de sus mecanismos de aprendizaje, de sus logros y de lo aprendido. 	<ul style="list-style-type: none"> • Al finalizar un eje de trabajo. <p>Validar competencias de comunicación, de interacción y socioculturales.</p>
¿Qué cosa?	<p>Evaluación formativa.</p> <p>Evaluar objetivos de aprendizaje trabajados recientemente.</p>	<p>Evaluación sumativa.</p> <p>Evaluar objetivos de aprendizaje diversos y cada vez más complejos en términos de "saber-hacer" y de "saber-ser".</p>

⁹ Adaptado de Berthet, Annie y otros, *Alter ego 1. Guide pédagogique*. París, Hachette, 2006.

BIBLIOGRAFÍA

- Abermot, Y., *Les méthodes d'évaluation scolaire*. Paris, Bordas, 1988.
- Barbot, M. J. y Pugibet, V., *Apprentissages des langues et technologies: usages en émergence*. Paris, FDLM, 2002.
- Beacco, J.-C., *L'approche par compétences dans l'enseignement des langues enseignées à partir du Cadre européen commun pour les langues*. Paris, Didier, 2007.
- Berenguer, Laura y otros, "El francés en la Enseñanza Secundaria de la Provincia de Buenos Aires". Disponible en el sitio en Internet de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación-UNLP [<http://www.fahce.unlp.edu.ar/academica>, sitio consultado en octubre de 2010].
- Berthet, Annie y otros, *Alter ego 1*. Guide pédagogique. Paris, Hachette, 2006.
- Boucher, Anne-Marie y Pilote, Arlette, *La culture en classe de français: guide du passeur culturel*. Québec, Publications Québec français, 2006.
- Brunner, J., "La conscience, la parole et la 'zone proximale': réflexions sur la théorie de Vygotsky", en *Le développement de l'enfant. Savoir faire, savoir dire*. Paris, PUF, 1983.
- Carrasco, E., y Masperi, M., "Analyse contrastive au service de la didactique des LR : proposition autour de l'axe lexico sémantique", en Boyer, H. (éd), *Langues et contact de langues dans l'aire méditerranéenne. Pratiques, Représentations, Gestion*. Paris, L'harmattan, 2004.
- Carton, Francis y Riley, Philippe, "Vers une compétence plurilingue" en *Le français dans le Monde, Recherches et applications*. Paris, Clé International, 2003.
- Castellotti, Véronique, *La langue maternelle en classe de langue étrangère*. Paris, Clé International, 2001.
- Conseil de l'Europe, *Cadre européen commun de référence pour les langues. Apprendre, enseigner, évaluer*. Paris, Conseil de l'Europe/Didier, 2001.
- Cormon, F., *L'enseignement des langues*. Paris, Chronique sociale, 1992.
- Coste, Daniel, *Vingt ans dans l'évolution de la didactique des langues (1968-1988)*. Paris, Hatier-Crédif-Coll-LAL, 1994.
- — —, "Débats à propos des langues étrangères à la fin du XIXe siècle et didactique du français langue étrangère depuis 1950" en *Langue française* n°82, 1989.
- Cuq, Jean Pierre y Gruca, Isabelle, *Cours de didactique du français langue étrangère*. Grenoble, PUG, 2003.
- Cuq, Jean Pierre, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris, Clé International, 2003.
- Dabène, Louïse, "De Galatea à Galanet. Un itinéraire de recherche" in Degache, C. (ed.), *Intercompréhension en langues romanes, du développement des compétences de compréhension aux interactions plurilingues, de Galatea à Galanet*. LIDIL n°28. Grenoble, Lidilem, Université Stendhal Grenoble 3, 2003.
- Dabène, L. y Degache, C. (Coord.), "Comprendre les langues voisines" en *Etudes de Linguistique Appliquée* n° 104. Paris, Didier Erudition, 1996.
- Dejean-Thircuir, Ch. y Mangenot, F., FDLM *Recherches et Applications: Les échanges en ligne dans l'apprentissage et la formation*. Paris, 2006.
- Fuentes, M., Chacín, M. y Briceño, M., *La Cultura de la Evaluación en la sociedad del conocimiento*. Caracas, ETPDB, 2003.
- Germain, Claude, *Evolution de l'enseignement des langues: 5000 ans d'histoire*. Paris, Clé International, 1993.
- Kett, E. y otros, *Didáctica de las lenguas extranjeras: una agenda actual*. Buenos Aires, Araucaria editora, 2005.
- — —, *Mosaïque du FLE : aspects didactiques et interculturels*. Buenos Aires, Araucaria editora, 2004.
- Mangueneau, D., *Les termes clés de l'analyse du discours*. Paris, Seuil, 1996.

- Martínez, María Cristina, *Análisis del discurso y práctica pedagógica*. Rosario, Homo Sapiens, 1994.
- Mondada, L. y otros, "Interactions acquisitionnelles en contexte" en *LFDL, "Recherches/ applications" Théories linguistiques et enseignement de français aux non francophones*. Paris, Clé International, 2001.
- Morgan, Chris y O'Reilly, Meg, *Assesing Open and Distance Learners*. London, Kogan, 2002.
- Pekarek Doehler, Simone, "Approches interactionnistes de l'acquisition des langues étrangères: concepts, recherches, perspectives", en *Acquisition et Interaction en Langue Étrangère*, 2000.
- Porcher, Louis, *L'enseignement des langues étrangères*. Paris, Hachette éducation, 2004.
- Puren, Christian, "Variations sur le thème de l'agir social en didactique des langues-cultures étrangères", en *Le Français dans la Monde. Recherches et applications*. Paris, 2009.
- — —, *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Paris, Clé international, 2008.
- — —, "L'enseignement scolaire des langues vivantes étrangères en France au XIXe siècle ou la naissance d'une didactique" en *Langue française*, n° 82, 1989.
- — —, *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Paris, Nathan -Clé International, 1988.
- Robert, Jean-Pierre, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris, Ophrys, 2002.
- Ryan, S. y otros, *The virtual university*. London, Kogan, 2000.
- Tagliante, Christine, *L'évaluation et le Cadre européen*. Paris, Clé international, 2005.
- Veltcheff, Caroline y Hilton, Stanley, *Évaluation en FLE*. Paris, Hachette, 2003.

DOCUMENTOS INSTITUCIONALES

- Conseil de la coopération culturelle, Comité de l'éducation. Un cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer, "Apprentissage des langues et citoyenneté européenne". Strasbourg, Éd. du Conseil de l'Europe. Paris, Didier, 2001.

CUADERNILLOS DE EJERCICIOS

- Akyüz, A. y otros, *Exercices de grammaire en contexte. Niveau débutant*. Paris, Hachette, 2000.
- Delatour, Y. y otros, *Grammaire. 350 Exercices Niveau moyen*. Paris, Hachette, 1996.
- Jacquet, J. y Pendanx, M., *Lecture-écriture. Entraînez-vous. Niveau débutant*. Paris, Clé International, 1991.
- Jamet, M-C., *Activités pour le DELF 1er degré. Ados A1 A2*. Paris, Hachette, 2002.
- Grégoire, Maïa y Merlo, Gracia, *Grammaire progressive du français. Exercices et activités complémentaires. Niveau A*. Paris, Clé International, 1996.
- Le Bougnec, J-T y Lopes, M-J., *Gramm' ados. Niveau débutant*. Paris, Les Éditions Didier, 2003.
- Leroy-Miquel, Claire y Goliot-Lété, Anne, *Vocabulaire progressif du français. Avec 250 exercices*. Paris, Clé International, 1997.
- Michel, C., *Grammaire en dialogues. Niveau débutant*. Paris, Clé International, 2005.
- Leroy-Miquel, Claire, *Vocabulaire progressif du français. Avec 250 exercices. Niveau avancé*. Paris, Clé International, 1999.
- Oughlissi, Elisa, *Vocabulaire. Tests clé. Niveau débutant*. Paris, Clé International, 2003.
- — —, *Vocabulaire. Tests clé. Niveau intermédiaire*. Paris, Clé International, 2003.
- Poisson-Quinton, Sylvie, *Expression écrite. Niveau 1*. Paris, Clé International, 2004.
- Vicher, Anne, *Grammaire progressive du français. Pour les adolescents*. Paris, Clé International, 2001.
- — —, *Grammaire progressive du français. Pour les adolescents. Niveau intermédiaire*. Paris, Clé International, 2002.
- Vigner, G., *L'exercice dans la classe de français*. Paris, Hachette, 1984.
- Vigotsky, L., *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, México: Grijalbo, 1988. [Traducción de la versión inglesa, *Mind in the Society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA, Harvard University].

RECURSOS EN INTERNET

Sitios dedicados a la didáctica del francés

Toutes les écoles de français en France, <http://www.fle.fr>
Le français dans le monde, <http://www.fdlm.org/>
Éducnet: Enseignement, tice, Nouvelles technologies, Ressources pédagogiques numériques, <http://www.educnet.education.fr/>
France Synergie, <http://www.france-synergies.org/>
Espace Francophone Lousianne-Frenche media, <http://www.espacefrancophone.org/>
Apprendre le français en France, <http://www.bonjourdefrance.com/>
TV5MONDE: tv internationale francophone, <http://www.tv5.org/>
Paroles.net-Fermeture définitive, <http://www.paroles.net/>
Liste de Journaux éducatifs, http://www.portail.lettres.net/E_presse_et_publications.htm
Français langue étrangère, http://yo.mundivia.es/jcnieto/Index_fr.html
Espace pédagogique FLE, http://www.u-grenoble3.fr/espace_pedagogique/
Accueil-CIEP, <http://www.ciep.fr/>
Le Point du FLE-Annuarie du français langue étrangère, <http://www.lepointdufle.net>
Agence universitaire de la Francophonie, <http://www.auf.org>
Usina Quiz-Créer des exercices pédagogiques multimedias, <http://usinaquiz.free.fr>
Tice Langues vivantes, Cours, Logiciel, Programme, Exercices et fiches pédagogiques, <http://www.educnet.education.fr/dossier/langues/lvfle.htm>

Actividades para la enseñanza de vocabulario, gramática, fonética y fonología

PHONÉTIQUE Apprendre a prononcer le français, <http://phonetique.free.fr>
Phonétique corrective et prosodie du français, <http://courseweb.edteched.uottawa.ca/Phonetique/index.htm>
Analyse syntaxique: Manuel de règles d'analyse de la phrase en ligne, http://www.synapse-fr.com/manuels/ATM_0.htm
Amélioration du français, <http://www.ccdmd.qc.ca/fr/>
Editions Didier-exercices autocorrectifs de fle-Accord niveau 1 dossier 2, <http://www.didieraccord.com/Accord1/dossier2/>
Cours pour apprendre le français avec Lexique FLE, <http://lexiquefle.free.fr>

Sitios de actividades para practicar las macro-habilidades

Franc-parler.org, <http://www.francparler.org/>
ÉduFLE.net, le site cooperatif du FLE, <http://www.edufle.net/>
Plaisir d'Apprendre, <http://www.cavilamenligne.com/>
Liens du français langue étrangère (FLE), <http://fle.asso.free.fr/liens/>

Sitios dedicados a la evaluación

ÉduFLE.net, le site cooperatif du FLE, <http://www.edufle.net/>
Le Point du FLE-Annuarie du français langue étrangère, <http://www.lepointdufle.net>
Dirección General de Cultura y Educación-Portal ABC, <http://abc.gov.ar>