

# **Currículo Sugerido para la Enseñanza y el Aprendizaje del Francés como Lengua Extranjera (FLE) en las Instituciones Educativas Oficiales de Colombia, grados 9°, 10 y 11°**



**Fondo Francés de Solidaridad para Proyectos Innovadores (FSPI): Proyecto de Introducción al francés en el sistema educativo colombiano.**



**Presidente de la República de Colombia**  
Gustavo Petro Urrego

**MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL      EMBAJADA DE FRANCIA EN COLOMBIA**

**Ministra de Educación Nacional**  
Aurora Vergara Figueroa

**Embajador de Francia en Colombia**  
Frédéric Doré

**Viceministro de Educación Preescolar, Básica y Media**  
Óscar Sánchez Jaramillo

**Consejero de Cooperación y Acción Cultural**  
Paulo Pais

**Directora de Calidad para la Educación Preescolar, Básica y Media**  
Olga Elvira Acosta Amel

**Agregado de Cooperación Educativa**  
Sébastien Portelli

**Subdirector de Fomento de Competencias**  
Alfredo Olaya Toro (E)

**Administradora de Proyectos Educativos y Lingüísticos**  
María Fernanda Guerrero

**Líder del Programa de Educación Intercultural y Bilingüe**  
Diana Rocío Garzón Tovar

**FRANCE ÉDUCATION INTERNATIONALE**  
**Chefs de projets, Département langue française –**  
**Unité expertise et qualité**  
Raphaël Bruchet  
Yann Bouclet  
Véronique Boisseaux-Roux

**Equipo Técnico del Programa de Educación Intercultural y Bilingüe**  
Diana Julieth Pinto Candelo  
Jennifer Andrea Fajardo Vásquez

**Grupo de Programas Transversales y Formación para la Ciudadanía**  
Alicia Vargas Romero  
Juan Camilo Caro Daza

**ALIANZA FRANCESA DE BOGOTÁ**  
**Director General de la Alianza Francesa de Bogotá, Coordinadora de las Alianzas Francesas en Colombia**  
Sylvain Pradeilles

**Jefe de la Oficina de Cooperación y Asuntos Internacionales**  
Luis Armando Soto Boutin

**Coordinador de Cooperación Educativa y Cursos Externos**  
Freddy Barranco

**Asesora de Oficina de Asuntos Internacionales y de Cooperación**  
Alexandra Restrepo Herrera

**Directora Pedagógica Alianza Francesa de Bogotá**  
Catherine Jourdainne

**Disponible en línea a través de las páginas:**  
<https://alianzafrancesa.edu.co/>  
<https://bogota.alianzafrancesa.edu.co/>  
<https://eco.colombiaaprende.edu.co/aboutfranco/>

Todos los derechos reservados.

Prohibida la reproducción total o parcial, el registro o la transmisión por cualquier medio de recuperación de información, sin autorización previa de la Embajada de Francia en Colombia y/o France Éducation International y/o Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia

Bogotá, D. C. – Colombia, 2024.

## AGRADECIMIENTOS PROCESO DE PILOTAJE, EVALUACIÓN Y VALIDACIÓN CURRICULAR

### Alianzas Francesas participantes en la realización del Pilotaje

Este grupo focal se encargó del acompañamiento a las 4 Instituciones Educativas que participaron del Pilotaje.

#### Alianza Francesa de Bogotá

Freddy Barranco. Coordinador de Proyectos Educativos

#### Alianza Francesa de Bucaramanga

Amparo Caballero. Directora General

#### Alianza Francesa de Cartagena

Diana González. Directora Pedagógica

#### Alianza Francesa de Manizales

Laura Echeverría. Directora Pedagógica

### Instituciones Educativas y Docentes

Este grupo focal fue el encargado de la realización de las clases Piloto en acompañamiento con un gestor de cada Alianza Francesa correspondiente a su territorio.

#### Institución Educativa Medalla Milagrosa - Bucaramanga

José Niño. Rector  
Mario Reinoso. Docente

#### Institución Educativa Instituto Universitario de Caldas – Manizales

Cristóbal Trujillo. Rector  
Ximena Sánchez. Docente  
Diana Carolina Hernández. Docente  
Yurany García. Docente

#### Institución Educativa Nacional Pinillos- Mompós

Wilder Jiménez. Rector  
Ceinny Arias. Docente  
Carmen Acosta. Docente

#### Institución Educativa Josefina Muñoz González - Rionegro

Dario Alonso. Rector  
Juan Carlos Muñoz. Docente

### Instituciones Educativas participantes en el análisis y evaluación

Este grupo focal realizó el análisis a través de la lectura del documento y el diligenciamiento de una rejilla de evaluación.

#### Institución Educativa Ciudadela de Occidente - Armenia

Ángela Morales. Docente

#### Institución Educativa Marco Fidel Suarez – Barranquilla

Freddys Acuña. Docente

#### Institución Educativa La Libertad – Barranquilla

Doris García. Rectora

#### Institución Educativa Alexander Von Humboldt – Barranquilla

Nidia Moreno. Docente

#### Institución Educativa Distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño – Bogotá

Cheryl Benítez. Docente

#### Institución Educativa Distrital Villemar El Carmen – Bogotá

Docentes  
Paola Cristancho  
Ángela Mancera  
Francisco Barrera  
Mauricio López

#### Institución Educativa Distrital Nueva Colombia – Bogotá

Adriana Conde. Docente  
Natalia Garay. Docente

#### Institución Educativa Distrital Arborizadora Alta - Bogotá

Yolanda Pulido. Docente

#### Institución Educativa Distrital O.E.A –Bogotá

Angélica Rico. Docente

#### Institución Educativa Departamental Alfonso López Pumarejo – Cachipay

Luis Martín. Rector

#### Institución Educativa Santa Librada - Cali

Mónica Rojas. Coordinadora

#### Institución Educativa Jorge Isaacs – Cali

Solangellie Arango. Rectora

#### Institución Educativa Hijos de María – Cartagena

Virginia Valdiris. Docente

#### Institución Educativa Presbítero Daniel Jordán – Cúcuta

Yurgen Hernández. Docente

#### Institución Educativa Colegio de Cristo - Manizales

Paola Muriel. Docente

#### Institución Educativa Escuela Normal Superior de Caldas - Manizales

Aleyda Quintero. Rectora  
John Fredy Henao. Docente

#### Institución Educativa el Pinal -Medellín

Jairo Chávarro, Rector

#### Institución Educativa Monseñor Víctor Wiedemann – Medellín

Julio Álvarez. Docente

#### Institución Educativa INEM Miguel Antonio Caro – Soledad

María Elena Ferrer. Docente  
Etilvia Pérez. Docente

#### Institución Educativa Departamental Rafael Pombo - Sopó

Ana Segura. Rectora

### Secretarías de Educación participantes en el análisis y evaluación

#### Secretaría de Educación de Armenia

Edna Zamorano. Líder de Bilingüismo

#### Secretaría de Educación de Cali

Janet Rueda y Luz Figueroa. Líderes de Bilingüismo

#### Secretaría de Educación de Cartagena

Silvana García. Líder de Bilingüismo

#### Secretaría de Educación de Cúcuta

Gloria Flórez. Líder de Bilingüismo

#### Secretaría de Educación de Cundinamarca

Laura Guzmán. Líder de Bilingüismo

#### Secretaría de Educación del Distrito Bogotá

Jeimmy Herrera Riveros. Líder de Bilingüismo  
Ulía Nadehzda Yemail Cortés. Directora De Ciencias Tecnológicas Y Medios Educativos

#### Secretaría de Educación de Manizales

Martha Jaramillo. Líder de Bilingüismo

#### Secretaría de Educación de Medellín

Santiago Botero. Líder de Bilingüismo

### Licenciaturas Universidades participantes en el análisis y evaluación

#### Universidad del Quindío – Armenia

Jorge Herrera. Docente

#### Universidad del Atlántico - Barranquilla

Mónica Rolong. Docente

#### Pontificia Universidad Javeriana – Bogotá D.C.

Nathalia Lamprea. Docente  
Juliana Toro. Docente

#### Universidad Pedagógica Nacional – Bogotá D.C.

Carl Alex Machuca Hernández. Docente  
Eliska Krausova. Docente  
Ricardo Leuro. Docente

#### Universidad San Buenaventura – Cartagena

Luis Buelvas. Director del Programa de Licenciatura en Lenguas Modernas con Énfasis en inglés y francés.

#### Universidad Santiago de Cali

Pablo Lozano. Director del programa  
Luz Marina Pabón Triana. docente  
Yurani Giraldo Toro. Docente  
Cindy Conde Borrero. Docente  
Felipe Andrés Pedroza Mazuera. Docente

#### Universidad de Pamplona – Norte de Santander

Maryan Díaz. Docente  
Magdaleydy Martínez. Docente  
Myriam Gómez. Docente

#### Universidad de Nariño – Pasto

Carlos Muñoz. Docente

### Programa Nacional de Bilingüismo-MEN (2018-2022)

#### Líder del Programa (2018-2022)

Carlos Javier Amaya González

#### Equipo Técnico (2018-2022)

Edwin Ferney Ortiz Cardona  
Luz Hortencia Rincón Vallejo





## Para los docentes de francés y todos los lectores de este currículo

Estimadas y estimados colegas docentes

Gracias por su participación y su profesionalismo, ustedes representan un valor inestimable para los jóvenes estudiantes colombianos que se interesan por la lengua francesa; sepan que tanto los aliados en este proyecto como los autores del presente documento son plenamente conscientes de este ejercicio. Como pueden ver, este currículo es bastante amplio y ofrece contenidos muy variados. Podrán recorrerlo, leerlo y, si es posible, sumergirse en él de la forma que más les convenga, no hay un orden de lectura específico. Se ha buscado la coherencia entre las distintas partes, los diferentes conceptos discutidos y el marco conceptual y filosófico que orientan lineamientos y reformas educativas en Colombia. Así, encontrarán un enfoque general y global de lo que podría ser el aprendizaje del Francés Lengua Extranjera (FLE) en Colombia, elementos de metodología, tablas de contenidos curriculares y progresiones pedagógicas por nivel del MCERL (A1 a B2) y otros elementos complementarios. No encontrarán técnicas específicas ni fichas pedagógicas listas para usar (excepto un ejemplo de secuencia pedagógica, muy sencillo, para los niveles A1 a B2), no incluye material pedagógico, ejercicios o actividades, ni los fundamentos para animar una clase de FLE. Un currículo es un documento marco, esencial para la buena comprensión de su misión de docente y no reemplaza una acción de formación continua o una caja de herramientas.

Les deseamos una excelente lectura.

France Éducation international - FEI  
France Éducation international



**A**demás de los destinatarios principales (los docentes), este documento contempla tres tipos más de usuarios claves que son los responsables de bilingüismo en las Secretarías de Educación, los líderes de bilingüismo de las instituciones educativas al igual que los Directivos-Docentes

### **Utilidad del currículo sugerido de francés para los líderes de bilingüismo de las Secretarías de Educación y los líderes de bilingüismo de las instituciones educativas.**

En el primer caso, los líderes de bilingüismo de las instituciones educativas y Secretarías de Educación en relación con el francés serán las personas interesadas en acompañar, asesorar, orientar y conocer las herramientas puestas a disposición de los docentes en este documento con miras a garantizar un óptimo aprendizaje del francés en las instituciones educativas a su cargo. En el presente currículo sugerido, encontrarán los siguientes parámetros para llevar a cabo su tarea de mejor manera: sitografía, bibliografía, contenidos mínimos por nivel, relación de horas de aprendizaje/nivel de idioma, entre otras herramientas fundamentales para apoyar a las instituciones.

A partir de este documento, la Secretaría de Educación de la entidad territorial y la institución educativa pueden apoyarse en el currículo sugerido de francés para fijar pautas regionales e institucionales que permitan consolidar el aprendizaje del francés, ya que el currículo presenta las diferentes competencias por nivel de lengua según el Marco Común Europeo de Referencia, el número de horas, la distribución por grados (principalmente de 9° a 11°, pero la entidad territorial podrá utilizarlo en otros grados según sus políticas lingüísticas locales), estrategias metodológicas actualizadas (perspectiva accional y clase invertida), sistema de evaluación internacional por pruebas estandarizadas<sup>1</sup> del Gobierno Francés (DELF-DALF) para que la Secretaría de Educación proyecte sus instituciones hacia criterios internacionales.

Igualmente, la Secretaría de Educación y la institución educativa podrán diseñar planes de formación para los docentes de francés de su jurisdicción, con base en la identificación de las necesidades lingüísticas y/o metodológicas.

Finalmente, la entidad territorial puede, con conocimiento de causa, determinar en qué medida las instituciones educativas requieren su apoyo en cuanto a dotación de materiales para las clases de francés, así como establecer planes de movilidad internacional para sus docentes, validar formaciones de posgrado solicitadas por los docentes con base en los requerimientos del área de francés.

### **Utilidad del currículo sugerido de francés para los Directivos-Docentes**

Los Directivos-Docentes (dirección de la institución educativa, coordinación académica, profesor líder de bilingüismo), en su papel de garantes del avance del aprendizaje, de acuerdo con las pautas de las autoridades educativas, en el presente texto tendrán a la mano recursos como: planes de estudio, metodología utilizada en clase de lenguas en la actualidad, modelos de evaluación, sugerencias de fichas pedagógicas, criterios para clasificar a estudiantes por niveles de lengua francesa, entre otros, que les permitirán acompañar y validar el avance en francés de los estudiantes de la institución a su cargo.

Con el presente currículo sugerido de francés, el público se beneficia particularmente en la medida en que puede conocer más de cerca cómo está proyectándose su institución en el aprendizaje de las lenguas extranjeras, analizar las posibilidades de certificación internacional tanto de sus

<sup>1</sup> La "evaluación estandarizada" permite medir, de una manera considerada como objetiva y basada sobre métodos científicos, las competencias adquiridas por los estudiantes. En el caso de las pruebas DELF-DALF, los estándares de evaluación elegidos se basan en el MCERL.

docentes de lengua como de los estudiantes, llevar a cabo el acompañamiento necesario, sugerir planes de formación a la Secretaría de Educación local, entre otros. Además, este documento sirve como herramienta para planear, definir, acompañar la utilización de recursos físicos, materiales y humanos relacionados con el francés.

Una de las principales herramientas que aporta el presente currículo es la evaluación. De esta manera, los Directivos-Docentes cuentan con sugerencias de recursos que podrían ser puestos en práctica para una medición estándar del aprendizaje del francés por parte de los estudiantes de la institución educativa, además, poder garantizar a estudiantes, padres de familia y autoridades educativas el alcance de un determinado nivel o subnivel del Marco Común Europeo de Referencia según la permanencia del estudiante en los diferentes grados, gracias a los criterios internacionales que se definan en la institución con base en los descriptores y referenciales que figuran para cada uno de los niveles en el presente documento.



En ese sentido, las herramientas aquí presentadas permitirán acompañar los resultados de los docentes, en qué medida alcanzan los objetivos por nivel, el respeto de los contenidos y el progreso de los estudiantes en relación con el tiempo destinado a las clases, verificar las estrategias de evaluación y su pertinencia, confirmar el nivel de idioma de los estudiantes al finalizar cada grado identificando un avance notorio de un año académico a otro (evitando una repetición cíclica), comunicar con certeza a estudiantes, padres de familia, colegas, docentes y a la Secretaría de Educación, sobre los objetivos del aprendizaje del francés, las competencias por alcanzar en cada período académico, las evaluaciones centradas en el saber-hacer en contexto y ya no en el saber.

Finalmente, con el fin de poner a disposición de estos dos grupos de lectores (Líderes de Bilingüismo y Directivos-Docentes) una información centrada en sus intereses, funciones y necesidades, sin quitarles por supuesto la posibilidad de adentrarse más en la parte pedagógica del currículo que está dirigida a los docentes, hemos señalado en el sumario las partes del documento con más relevancia para ellos.

## Tabla de Contenido

1. Currículo para la enseñanza y el aprendizaje del Francés Lengua Extranjera (FLE) .....	6
1.1. Definiciones .....	6
1.2. Finalidades y objetivos generales del currículo .....	7
1.3. Contexto institucional de preparación del presente currículo .....	8
1.4. Principios para la elaboración del currículo .....	8
1.4.1. Las orientaciones principales del Gobierno colombiano para la educación .....	8
1.4.2. Convergencias con el MCERL.....	9
1.5. Estándares de competencias ciudadanas para el estudiante colombiano.....	10
1.6. Tablas de estándares de competencias ciudadanas para los grados de 1° a 11° .....	11
1.6.1. Estándares de competencias ciudadanas para los grados 1° a 3° .....	12
1.6.2. Estándares de competencias ciudadanas para los grados 4° a 5° .....	16
1.6.3. Estándares de competencias ciudadanas para los grados 6° a 7° .....	20
1.6.4. Estándares de competencias ciudadanas para los grados 8° a 9° .....	24
1.6.5. Estándares de competencias ciudadanas para los grados 10° a 11° .....	28
2. El aprendizaje del Francés Lengua Extranjera en Colombia.....	32
2.1. ¿Por qué aprender lenguas extranjeras en Colombia?.....	32
2.2. ¿Qué puede brindar el francés a los estudiantes colombianos? .....	32
2.3. ¿Qué tipo de francés se aprende en Colombia? .....	33
2.4. El plurilingüismo funcional .....	34
2.5. La contribución del aprendizaje de lenguas extranjeras al desarrollo intercultural y socioemocional. ....	36
3. Consideraciones pedagógicas .....	37
3.1. El enfoque comunicativo .....	37
3.2. La perspectiva o enfoque accional.....	38
3.3. La clase invertida .....	40
3.3.1. ¿Por qué la Clase Invertida? .....	40
3.3.2. ¿Cuáles beneficios para los estudiantes?.....	41
3.4. Algunos elementos para recordar y para tener en cuenta .....	43
3.5. 16 principios para optimizar la enseñanza/aprendizaje del Francés Lengua Extranjera .....	44
3.6. El aprendizaje de lenguas extranjeras para un público adolescente.....	47
3.6.1. Las inteligencias múltiples.....	47
3.6.2. 7 principios para la enseñanza / aprendizaje de lenguas extranjeras para adolescentes.....	48
3.7. La fonética en clase de FLE.....	48
3.8. Integrar las competencias ciudadanas en su enseñanza.....	49
3.8.1. Secuencia pedagógica 1 .....	50
3.8.2. Secuencia pedagógica 2.....	51
3.8.3. Secuencia pedagógica 3.....	52
3.8.4. Secuencia pedagógica 4.....	53
4. Perfiles de salida y objetivos por alcanzar por nivel del MCERL .....	54
4.1. Perfil de salida y objetivos por alcanzar para el nivel A1.....	54
4.2. Perfil de salida y objetivos a alcanzar para el nivel A2 .....	55
4.3. Perfil de salida y objetivos a alcanzar para el nivel B1 .....	57
4.4. Perfil de salida y objetivos a alcanzar para el nivel B2 .....	58
5. Intensidades horarias, tablas de contenidos curriculares y progresiones pedagógicas .....	60
5.1. Las diferentes intensidades horarias identificadas en las instituciones educativas colombianas.....	60
5.2. Intensidades horarias recomendadas por nivel del MCERL .....	60
5.3. Presentación de las tablas de contenido curriculares por niveles, de A1 a B2 .....	61
5.4. Orientarse en las tablas: el nivel de entrada de los estudiantes.....	62
5.5. Usar los contenidos de la tabla: secuenciar las competencias metas .....	62
5.6. Tablas de contenidos curriculares y progresiones para el nivel A1 .....	63
5.7. Tablas de contenidos curriculares y progresiones para el nivel A2 .....	66
5.8. Tablas de contenidos curriculares y progresiones para el nivel B1 .....	69
5.9. Tablas de contenidos curriculares y progresiones para el nivel B2.....	73
5.10. Ejemplo de tabla de contenidos curriculares y de progresión para instituciones educativas con competen- cias de francés del turismo .....	76
5.11. Ejemplo de tabla de contenidos curriculares y de progresión para abordar temáticas relacionadas con la paz en clase de francés .....	77
6. La evaluación en clase de FLE .....	77
6.1. Tipología de las evaluaciones.....	77
6.2. Las evaluaciones certificativas para la enseñanza del Francés Lengua Extranjera .....	78
6.2.1. Para el nivel A1: DELF A1 Junior .....	79
6.2.2. Para el nivel A2: DELF A2 Junior .....	80
6.2.3. Para el nivel B1: DELF B1 Junior .....	81
6.2.4. Para el nivel B2: DELF B2 Junior .....	82
6.3. Ejemplos de rejilla de evaluación .....	82
6.3.1. Criterios de evaluación de nivel A1 - Producción oral <sup>43</sup> .....	83
6.3.2. Criterios de evaluación de nivel A1 - Producción escrita .....	83
6.3.3. Criterios de evaluación de nivel A2 - Producción oral.....	83
6.3.4. Criterios de evaluación de nivel A2 - Producción escrita .....	84
6.3.5. Criterios de evaluación de nivel B1 - Producción oral.....	84
6.3.6. Criterios de evaluación de nivel B1 - Producción escrita .....	85
6.3.7. Criterios de evaluación de nivel B2 - Producción oral .....	85
6.3.8. Criterios de evaluación de nivel B2 - Producción escrita .....	85
Bibliografía, sitografía .....	88
Sitografía .....	91

## Orientaciones de lectura

El siguiente cuadro orienta al lector sobre las temáticas que están ligadas directamente a su función. Naturalmente, todos los actores del francés están invitados a leer el currículo en su totalidad.

Capítulos de Currículo	Docentes	Directivos- Docentes	Responsables de Bilingüismo / Secretarías de Educación
1. El currículo para la enseñanza y el aprendizaje del Francés Lengua Extranjera (FLE).	X	X	X
2. El aprendizaje del Francés Lengua Extranjera en Colombia.	X	X	X
3. Aspectos pedagógicos.	X		
4. Perfiles de salida y objetivos por alcanzar por nivel del MCERL.	X	X	
5. Cargas horarias, tablas de contenidos curriculares y progresiones pedagógicas.	X	X	
6. La evaluación en clase de FLE.	X		

### 1. Currículo para la enseñanza y el aprendizaje del Francés Lengua Extranjera (FLE)

#### 1.1. Definiciones

El currículo designa la concepción, organización y programación de las actividades de enseñanza - aprendizaje según un itinerario educativo. Reúne la declaración de objetivos, contenidos, actividades y enfoques de aprendizaje, así como los métodos y medios para evaluar los logros de los estudiantes. Su concepción hace eco de un plan de escuela que refleja un proyecto de sociedad; da lugar a comportamientos y prácticas enraizados en una realidad educativa determinada. De este modo, se perfilan con anticipación las intenciones de un currículo y luego se concretan los usos contextuales. [...] conviene precisar que el grado de prescripción de un currículo (es decir, hasta dónde se puede llegar en el detalle de la programación) varía de un país a otro, según la formación de los docentes y el nivel de autonomía que se quiera desarrollar en sus propios países.

Miled, 2005<sup>2</sup>

De acuerdo con el Ministerio de Educación, el currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional.

MEN. 2020<sup>3</sup>

Estas dos definiciones, complementarias, guían el presente currículo sugerido de francés.

<sup>2</sup> Miled M, Un cadre conceptuel pour l'élaboration d'un curriculum selon l'approche par les compétences, La refonte de la pédagogie en Algérie - défis en enjeux d'une société en mutation, Alger UNESCO-ONPS, 2005.

<sup>3</sup> Ministerio de Educación Nacional. 2020. Currículo. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/articulo-79413.html>

## 1.2. Finalidades y objetivos generales del currículo

El currículo es un documento marco, es decir, un documento de referencia, que se circunscribe a una actividad determinada, en este caso, la enseñanza del francés como lengua extranjera en las instituciones educativas colombianas. En este sentido, una vez que sea validado y aceptado por instituciones y profesionales de FLE, es probable que adquiera una dimensión vinculante y prescriptiva. Sin embargo, su objetivo principal es ayudar a los docentes de FLE a "enmarcar" su actividad profesional, y de este modo:

- ✦ Motivar tanto a los docentes como a los estudiantes en su práctica diaria del idioma, especificando en particular:
  - ✍ ¿Qué significa comunicarse en una lengua extranjera en general y en francés en particular?
  - ✍ ¿Cuáles son los recursos lingüísticos que se requieren en tal situación?
  - ✍ ¿Cuáles son las necesidades?
  - ✍ ¿Cómo se lleva a cabo la enseñanza / aprendizaje del francés?
  - ✍ ¿Cómo optimizar esta enseñanza - aprendizaje?
- ✦ Facilitar la comunicación y los intercambios entre docentes y estudiantes sobre:
  - ✍ Los objetivos pedagógicos por alcanzar.
  - ✍ Los medios pedagógicos por implementar.

En este sentido, el currículo permite garantizar:

- ✦ La adecuación entre los contenidos enseñados y los niveles del MCERL<sup>4</sup>.
- ✦ La identificación de competencias metas por nivel, por secuencia.
- ✦ La identificación y aplicación de un enfoque pedagógico y de modalidades de trabajo específicas.
- ✦ Las características y las modalidades de evaluación formativa y sumativa.
- ✦ Un marco de referencia común para todos los miembros del mismo sistema educativo.

De esta manera, cada docente puede con mayor facilidad y eficacia:

- ✦ Determinar y formular sus objetivos pedagógicos.
- ✦ Preparar actividades relacionadas con los objetivos educativos.
- ✦ Optimizar la producción de los estudiantes.
- ✦ Implicar a los estudiantes en su aprendizaje.
- ✦ Diseñar prácticas de clase diversificadas, adaptadas y motivadoras.
- ✦ Inscribirse en una progresión coherente.
- ✦ Validar o modificar el ritmo y los métodos de su enseñanza.
- ✦ Evaluar los logros de sus estudiantes.
- ✦ Preparar a sus estudiantes para los exámenes de tipo DELF.
- ✦ Comunicar con los estudiantes, padres, colegas, directivos y la institución educativa, sobre los objetivos, la enseñanza, la progresión, las evaluaciones, etc.

Por último, los directivos-docentes, pueden con mayor facilidad y eficacia:

- ✦ Evaluar el desempeño de los docentes: consecución de los objetivos, respeto de la progresión y del tiempo, etc.
- ✦ Comprobar la pertinencia de las evaluaciones.
- ✦ Tener una idea del nivel de los estudiantes.
- ✦ Comunicar claramente los objetivos, la progresión, las evaluaciones, etc., con los estudiantes, los padres, los colegas y las instituciones.

<sup>4</sup> Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.



### 1.3. Contexto institucional de preparación del presente currículo

El presente currículo de francés como lengua extranjera para los grados 9°, 10° y 11° (fin de la secundaria) es fruto de la cooperación entre el Puesto Diplomático Francés en Colombia, el Ministerio de Educación Nacional colombiano, la Alianza Francesa de Bogotá, el Ministerio de Europa y Asuntos Exteriores Francés y France Éducation International. Esta colaboración se formalizó en forma de un FSP<sup>5</sup> titulado “Proyecto piloto de reintroducción del francés en el sistema educativo público colombiano” cuyo objetivo principal es implementar una enseñanza del francés de calidad en 30 instituciones educativas públicas de Colombia, tal y como se formula en el marco lógico del informe de presentación.

Este objetivo se divide en tres subobjetivos o componentes:

- ✦ Crear un marco institucional propicio para la enseñanza del francés.
- ✦ Formar a los profesionales de la enseñanza del francés en Colombia.
- ✦ Generar un entorno de aprendizaje favorable al francés.

El presente documento ha sido elaborado por los expertos de FEI en Sèvres, luego de un proceso de diagnóstico y consulta que involucró a 20 instituciones educativas, alrededor de 50 docentes y 13 Secretarías de Educación, realizado in situ en Colombia por la red de Alianzas francesas. De igual forma, a distancia se trabajó en estrecha colaboración con los interlocutores institucionales colombianos, el puesto diplomático francés en Bogotá y France Éducation International (FEI). Estos trabajos han permitido precisar los contornos, retos y características del currículo.

En las siguientes líneas, se presentan las bases principales que guiaron el diseño del currículo sugerido de francés.

### 1.4. Principios para la elaboración del currículo

#### 1.4.1. Las orientaciones principales del Gobierno colombiano para la educación

El currículo de francés para los grados 9°, 10° y 11° puede inscribirse en la prolongación de las enseñanzas impartidas en los grados 6°, 7° y 8°, cuando el francés se enseña en estos cursos, así como, en la filosofía general que debe prevalecer en la enseñanza en Colombia presentadas especialmente en los siguientes documentos:

- ✦ Los estándares fundamentales de las competencias ciudadanas: formar para la ciudadanía, ¡sí es posible! Lo que necesitamos saber y saber hacer<sup>6</sup>.
- ✦ El Programa de Educación Intercultural y Bilingüe (antes Programa Nacional de Bilingüismo).

Estos dos documentos del Ministerio de Educación Nacional colombiano contribuyen a la estrategia nacional para el desarrollo de las emociones, la atención y la aplicación de los derechos humanos para las niñas, niños y adolescentes.

La finalidad de esta estrategia se expresa de la siguiente manera:

“Promover el desarrollo socioemocional, el ejercicio de los derechos y la construcción de una ciudadanía ética, democrática e inclusiva de niñas, niños y adolescentes, que les permita la consolidación de sus proyectos de vida y la vivencia de trayectorias educativas completas, en el marco de un ejercicio de corresponsabilidad con sus familias, la Institución Educativa y la sociedad.”

<sup>5</sup> Fonds de Solidarité pour les Projets Innovants / Fondo de Solidaridad para los Proyectos Innovadores.

<sup>6</sup> Documento publicado por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia en 2004.

En este contexto, las características previstas del currículo de francés para los Grados 9° a 11° son las siguientes<sup>7</sup>:

Los objetivos deben centrarse en y hacia la comunicación,

1. Aprendizaje en espiral<sup>8</sup>: alcance y secuencia.
2. Progresión basada en las competencias transversales asociadas a funciones comunicativas.
3. Temas transversales como: salud y bienestar, convivencia y ciudadanía, desarrollo sostenible, preparación para la vida laboral.
4. Objetivos transversales: ciudadanía, competencias emocionales para el siglo XXI.
5. Contenidos a nivel lexical, sociolingüístico / intercultural.
6. Ejemplos de progresión metodológica para cada nivel.
7. Características de los materiales pedagógicos.
8. Proceso de evaluación para el aprendizaje y a través del aprendizaje.
9. Propuesta curricular planificada para un año escolar y por nivel.

#### 1.4.2. Convergencias con el MCERL

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) (Consejo de Europa, 2000) es un documento que orienta la creación del presente currículo según los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional. La utilización de este marco debe sentar las bases de un diseño curricular que se equipare a los más altos estándares internacionales, tal como lo propone el MCERL, facilitando así la movilidad académica y laboral a nivel nacional e internacional, gracias a la definición de parámetros del aprendizaje del francés que vayan más allá de las fronteras de las instituciones. Esta visión global y responsable del estudiante colombiano, debe, por supuesto, vincularse con la noción de agente social promovida en el enfoque accional preconizado por el MCERL:

*El enfoque aquí adoptado, en sentido general, se centra en la acción en la medida en que considera a los usuarios y estudiantes que aprenden una lengua principalmente como agentes sociales, es decir, como miembros de una sociedad que tiene tareas (no solo relacionadas con la lengua) que llevar a cabo en una serie determinada de circunstancias, en un entorno específico y dentro de un campo de acción concreto. El enfoque basado en la acción, por lo tanto, también tiene en cuenta los recursos cognitivos, emocionales y volitivos, así como toda la serie de capacidades específicas que un individuo aplica como agente social<sup>9</sup>.*

Del mismo modo, el concepto de competencia ciudadana engloba y recoge (pero también supera) el concepto de competencia del MCERL, que va más allá del marco estricto de la enseñanza -aprendizaje de las lenguas:

*Con el fin de realizar las tareas y las actividades que se requieren para abordar las situaciones comunicativas en las que se ven envueltos, los usuarios y los estudiantes utilizan varias competencias desarrolladas en el curso de su experiencia previa. A su vez, la participación en acontecimientos comunicativos (incluyendo, sin duda, los acontecimientos especialmente diseñados para fomentar el aprendizaje de lenguas) da como resultado un mayor desarrollo de las competencias del estudiante, tanto en el uso inmediato como en el uso a largo plazo. Todas las competencias humanas contribuyen de una forma u otra a la capacidad comunicativa del usuario, y se pueden considerar aspectos de la competencia comunicativa<sup>10</sup>.*

<sup>7</sup> En el Programa de Educación Intercultural y Bilingüe (antes Programa Nacional de Bilingüismo).

<sup>8</sup> Se entiende por aprendizaje en espiral una enseñanza y un aprendizaje que integran de forma recurrente situaciones, ejercicios, rituales, etc., sobre una misma temática, aumentando de manera progresiva y, de ser posible, diferenciada, la dificultad o la complejidad de las tareas por realizar. Este proceso implica la reactivación de forma muy regular de las nociones básicas sobre las cuales los docentes y los estudiantes pueden basarse para construir paso a paso nuevas competencias.

<sup>9</sup> CONSEIL DE L'EUROPE, Cadre européen commun de référence pour les langues, Didier, 2000, p15.



El MCERL, si bien no llega a formular recomendaciones relativas a la ciudadanía, o al proyecto devida de los estudiantes, precisa el ámbito de acción, bastante amplio, de las actividades lingüísticas, a través del concepto de ámbitos:

Estas actividades lingüísticas se inscriben dentro de ámbitos muy diversos, pero en relación con el aprendizaje de idiomas, es pertinente separar cuatro sectores principales: *el ámbito público, el ámbito profesional, el ámbito educativo y el ámbito personal.*

- ✦ El ámbito público se refiere a todo lo relacionado con la interacción social corriente (lasentidades empresariales y administrativas, los servicios públicos, las actividades culturales y de ocio, las relaciones con los medios de comunicación, etc.). De manera complementaria, el ámbito personal comprende las relaciones familiares y las prácticas sociales individuales.
- ✦ El ámbito profesional abarca todo lo relativo a las actividades y relaciones de una persona en el ejercicio de su profesión. El ámbito educativo tiene que ver con el contexto de aprendizaje o formación (generalmente de carácter institucional), donde el objetivo consiste en la adquisición de conocimientos o destrezas específicas.<sup>11</sup>

### 1.5. Estándares de competencias ciudadanas para el estudiante colombiano

De acuerdo con las orientaciones del Ministerio de Educación Nacional, todo currículo debe incluir las competencias ciudadanas.

Los valores que inspiran las reformas curriculares del proyecto se articulan en torno a tres grandesgrupos de competencias ciudadanas<sup>12</sup>. Estos valores y competencias sustentan y apoyan los cambios pedagógicos, sociales y medioambientales deseados por el gobierno colombiano. También deben servir de marco para la enseñanza - aprendizaje del Francés Lengua Extranjera en las instituciones educativas colombianas. Estos tres grupos principales de competencias son:

1. Convivencia y paz.
2. Participación y responsabilidad democrática.
3. Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias.

Las competencias de estos cuatro grupos son de cinco tipos:

1. Conocimientos.
2. Competencias cognitivas.
3. Competencias emocionales.
4. Competencias comunicativas.
5. Competencias integradoras.

El lema de la aplicación de estas competencias por parte de los estudiantes del sistema escolar público colombiano es: "Así, paso a paso, lo voy logrando." Este emblema enfatiza la dimensión progresiva, en espiral y positiva del proceso. De hecho, los tres grupos de competencias se retoman, completan y enriquecen del grado 1° al grado 11°, con niveles de complejidad y exigencias crecientes. Por tanto, la trayectoria académica es a largo plazo y se define, igualmente, como una trayectoria de vida para

10 CONSEIL DE L'EUROPE, *Cadre européen commun de référence pour les langues*, Didier, 2000, p18.

11 CONSEIL DE L'EUROPE, *Cadre européen commun de référence pour les langues*, Didier, 2000, p18.

12 En *Estándares básicos de competencias ciudadanas: Formar para la ciudadanía ¡Sí es posible! Lo que necesitamos saber y saber hacer.*

los estudiantes, niñas y niños, del sistema educativo colombiano bajo el signo de la perseverancia, confianza y benevolencia.

Las consideraciones pedagógicas que han guiado la elaboración de este currículo enfatizan la importancia en particular de:

- ✦ Trabajo en equipo.
- ✦ Derecho a equivocarse
- ✦ La comunicación de los requisitos, objetivos y medios.
- ✦ La valoración del trabajo y del esfuerzo.
- ✦ Fomento de la expresión oral.
- ✦ La escucha y la consideración de los demás.
- ✦ El respeto por la palabra y el trabajo de los demás.
- ✦ La complementariedad de los individuos.
- ✦ La creatividad, de la adaptabilidad.
- ✦ La resolución de problemas.
- ✦ La observación de hechos lingüísticos y comunicativos.
- ✦ La perseverancia, benevolencia y tolerancia de la satisfacción de los progresos realizados.

Hemos organizado las competencias ciudadanas en forma de tablas, por grados, grupos y tipos de competencias. Estas tablas figuran en las dos subpartes siguientes: 1.6 y 1.7

### 1.6. Tablas de estándares de competencias ciudadanas para los grados de 1° a 11°

"Así, paso a paso, lo voy logrando."

Las tablas que el lector encontrará enseguida (agrupadas por grados) no se basan en competenciaslingüísticas en francés del estudiante sino en las competencias ciudadanas. Así, el docente de francés podrá articular su progresión de francés con las competencias descritas en las siguientes páginas demanera que esto permita tanto el aprendizaje de la lengua de acuerdo con parámetros estandarizadospor el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas como de unas competencias específicaspara actuar en sociedad. En el entendido que en la definición del MCERL el estudiante es un ActorSocial (de acuerdo con la Perspectiva Accional y la Pedagogía Invertida), su interacción con sus diferentes contextos sociales los podrá llevar a cabo paulatinamente en lengua extranjera según avance en su nivel de aprendizaje del francés.

Los tipos de competencias ciudadanas han sido enumerados de 1 a 5 y fueron llevados a las columnas del lado derecho para permitir la selección de acuerdo con la competencia ciudadana presentada.

Por ejemplo, en la competencia ciudadana "Convivencia y paz", en los grados 8° y 9°, el descriptor "Entiendo la importancia de mantener expresiones de afecto y cuidado mutuo con mis familiares, amigos, amigas y pareja, a pesar de las diferencias, disgustos o conflictos." Puede ser coherente con los descriptores de francés del MCERL relacionados con la familia, los amigos, el conector de oposición 'mais', del nivel A2.



### 1.6.1. Estándares de competencias ciudadanas para los grados 1° a 3°

5 tipos de competencias ciudadanas

I. Convivencia y paz:
Comprendo la importancia de valores básicos de la convivencia ciudadana como la solidaridad, el cuidado, el buen trato y el respeto por mí mismo y por los demás, y los practico en mi contexto cercano (hogar, salón de clase, recreo, etc.).
1. Comprendo que todos los niños y niñas tenemos derecho a recibir buen trato, cuidado y amor.
2. Reconozco y acepto las emociones básicas (alegría, tristeza, rabia, temor) en mí y en las otras personas.
3. Expreso mis sentimientos y emociones mediante distintas formas y lenguajes (gestos, palabras, pintura, teatro, juegos, etc.).
4. Reconozco que las acciones se relacionan con las emociones y que puedo aprender a manejar mis emociones para no hacer daño a otras personas.
5. Comprendo que mis acciones pueden afectar a la gente cercana y que las acciones de la gente cercana pueden afectarme a mí.
6. Comprendo que nada justifica el maltrato de niñas y niños y que todo maltrato se puede evitar.
7. Identifico las situaciones de maltrato que se dan en mi entorno (conmigo y con otras personas) y sé a quiénes acudir para pedir ayuda y protección.
8. Puedo diferenciar las expresiones verdaderas de cariño de aquellas que pueden maltratarme. Pido a los adultos que me enseñen a diferenciar las muestras verdaderamente cariñosas de las de abuso sexual o físico y que podamos hablar de esto en la casa y en el salón.
9. Hago cosas que ayuden a aliviar el malestar de personas cercanas; manifiesto satisfacción al preocuparme por sus necesidades.
10. Comprendo que las normas ayudan a promover el buen trato y evitar el maltrato en el juego y en la vida escolar.
11. Identifico cómo me siento yo o las personas cercanas cuando no recibimos buen trato y expreso empatía, es decir, sentimientos parecidos o compatibles con los de otros. (por ejemplo: Estoy triste porque a Juan le pegaron.)
12. Conozco y respeto las reglas básicas del diálogo, como el uso de la palabra y el respeto por la palabra de la otra persona. (Clave: practico lo que he aprendido en otras áreas, sobre la comunicación, los mensajes y la escucha activa.)
13. Conozco y uso estrategias sencillas de resolución pacífica de conflictos. (¿Cómo establecer un acuerdo creativo para usar nuestro único balón en los descansos... sin jugar siempre al mismo juego?)
14. Conozco las señales y las normas básicas de tránsito para desplazarme con seguridad.
15. Me preocupo porque los animales, las plantas y los recursos del medioambiente reciban buen trato.

Conocimientos	Competencias cognitivas	Competencias emocionales	Competencias comunicativas	Competencias integradoras
1	2	3	4	5

Tipos de Competencias Ciudadanas				
1	2	3	4	5
X				
		X		
		X	X	
		X		
	X			
X				
X	X			
X				
				X
X				
		X		
			X	
X				X
X				
	X	X		



Conocimientos	Competencias cognitivas	Competencias emocionales	Competencias comunicativas	Competencias integradoras
1	2	3	4	5

II. Participación y responsabilidad democrática: Participo, en mi contexto cercano (con mi familia y compañeros), en la construcción de acuerdos básicos sobre normas para el logro de metas comunes y las cumplo.	Tipos de Competencias Ciudadanas				
	1	2	3	4	5
1. Expreso mis ideas, sentimientos e intereses en el salón y escucho respetuosamente los de los demás miembros del grupo.			X	X	
2. Manifiesto mi punto de vista cuando se toman decisiones colectivas en la casa y en la vida escolar.				X	
3. Reconozco que emociones como el temor o la rabia pueden afectar mi participación en clase.			X		
4. Manifiesto desagrado cuando a mí o a alguien del salón no nos escuchan o no nos toman en cuenta. Y lo expreso sin agredir.			X	X	
5. Comprendo qué es una norma y qué es un acuerdo.	X				X
6. Entiendo el sentido de las acciones reparadoras, es decir de las acciones que buscan enmendar el daño causado cuando incumplo normas o acuerdos.		X			X
7. Colaboro activamente para el logro de metas comunes en mi salón y reconozco la importancia que tienen las normas para lograr esas metas. (Por ejemplo, en nuestro proyecto para la Feria de la Ciencia.)					X
8. Participo en los procesos de elección de representantes estudiantiles, conociendo bien cada propuesta antes de elegir.					X

Conocimientos	Competencias cognitivas	Competencias emocionales	Competencias comunicativas	Competencias integradoras
1	2	3	4	5

III. Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias Identifico y respeto las diferencias y semejanzas entre los demás y yo; rechazo situaciones de exclusión o discriminación en mi familia, con mis amigos y amigos y en mi salón.	Tipos de Competencias Ciudadanas				
	1	2	3	4	5
1. Identifico las diferencias y semejanzas de género, aspectos físicos, grupo étnico, origen social, costumbres, gustos, ideas y tantas otras que hay entre las demás personas y yo.	X	X			
2. Reconozco y acepto la existencia de grupos con diversas características de etnia, edad, género, oficio, lugar, situación socioeconómica, etc.	X	X			
3. Valoro las semejanzas y diferencias de gente cercana. (¿Qué tal si me detengo a escuchar sus historias de vida?)			X	X	
4. Identifico las ocasiones en que mis amigos/as o yo hemos hecho sentir mal a alguien excluyéndolo, burlándonos o poniéndole apodosos ofensivos.		X			
5. Manifiesto desagrado cuando me excluyen o excluyen a alguien por su género, etnia, condición social y características físicas, y lo digo respetuosamente.			X	X	
6. Comparo cómo me siento cuando me discriminan o me excluyen... y cómo, cuándo me aceptan. Así puedo explicar por qué es importante aceptar a las personas.		X			

### 1.6.2. Estándares de competencias ciudadanas para los grados 4º a 5º

5 tipos de competencias ciudadanas

<b>I. Convivencia y paz:</b>	
Asumo, de manera pacífica y constructiva, los conflictos cotidianos en mi vida escolar y familiar y contribuyo a la protección de los derechos de las niñas y los niños.	
1.	Entiendo que los conflictos son parte de las relaciones, pero que tener conflictos no significa que dejemos de ser amigos o querernos.
2.	Conozco la diferencia entre conflicto y agresión y comprendo que la agresión (no los conflictos) es lo que puede hacerles daño a las relaciones.
3.	Identifico los puntos de vista de la gente con la que tengo conflictos poniéndome en su lugar.
4.	Identifico las ocasiones en que actúo en contra de los derechos de otras personas y comprendo por qué esas acciones vulneran sus derechos.
5.	Expongo mis posiciones y escucho las posiciones ajenas, en situaciones de conflicto.
6.	Identifico múltiples opciones para manejar mis conflictos y veo las posibles consecuencias de cada opción.
7.	Utilizo mecanismos para manejar mi rabia (ideas para tranquilizarme: respirar profundo, alejarme de la situación, contar hasta diez, etc.)
8.	Pido disculpas a quienes he hecho daño (así no haya tenido intención) y logro perdonar cuando me ofenden.
9.	Puedo actuar en forma asertiva (es decir, sin agresión, pero con claridad y eficacia) para frenar situaciones de abuso en mi vida escolar. (Por ejemplo, cuando se maltrata repetidamente a algún compañero indefenso.)
10.	Reconozco cómo se sienten otras personas cuando son agredidas o se vulneran sus derechos y contribuyo a aliviar su malestar.
11.	Conozco los derechos fundamentales de los niños y las niñas. (A tener nombre, nacionalidad, familia, cuidado, amor, salud, educación, recreación, alimentación y libre expresión.)
12.	Identifico las instituciones y autoridades a las que puedo acudir para pedir la protección y defensa de los derechos de los niños y las niñas y busco apoyo, cuando es necesario.
13.	Reconozco el valor de las normas y los acuerdos para la convivencia en la familia, en el medio escolar y en otras situaciones.
14.	Reconozco que tengo derecho a mi privacidad e intimidad; exijo el respeto a ello.
15.	¡Me cuido a mí mismo! Comprendo que cuidarme y tener hábitos saludables favorece mi bienestar y mis relaciones.

Conocimientos	Competencias cognitivas	Competencias emocionales	Competencias comunicativas	Competencias integradoras
1	2	3	4	5
<b>Tipos de Competencias Ciudadanas</b>				
1	2	3	4	5
X				
X				
	X			
	X			
			X	
	X			
		X		
				X
		X		X
X				
	X			
				X
				X
				X



Conocimientos	Competencias cognitivas	Competencias emocionales	Competencias comunicativas	Competencias integradoras
1	2	3	4	5

II. Participación y responsabilidad democrática: Participo constructivamente en procesos democráticos en mi salón y en el medio escolar.	Tipos de Competencias Ciudadanas				
	1	2	3	4	5
1. Conozco y sé usar los mecanismos de participación estudiantil de mi medio escolar.	X				X
2. Conozco las funciones del gobierno escolar y el manual de convivencia.	X				
3. Identifico y expreso, con mis propias palabras, las ideas y los deseos de quienes participamos en la toma de decisiones, en el salón y en el medio escolar.	X			X	
4. Expreso, en forma asertiva, mis puntos de vista e intereses en las discusiones grupales.				X	
5. Identifico y manejo mis emociones, como el temor a participar o la rabia, durante las discusiones grupales (Busco fórmulas para tranquilizarme).			X		
6. Propongo distintas opciones cuando tomamos decisiones en el salón y en la vida escolar.				X	
7. Coopero y muestro solidaridad con mis compañeros y mis compañeras; trabajo constructivamente en equipo.					X
8. Participo con mis profesores, compañeros y compañeras en proyectos colectivos orientados al bien común y a la solidaridad.					X

Conocimientos	Competencias cognitivas	Competencias emocionales	Competencias comunicativas	Competencias integradoras
1	2	3	4	5

III. Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias Reconozco y rechazo las situaciones de exclusión o discriminación en mi medio escolar.	Tipos de Competencias Ciudadanas				
	1	2	3	4	5
1. Reconozco que todos los niños y las niñas somos personas con el mismo valor y los mismos derechos.	X				
2. Reconozco lo distintas que somos las personas y comprendo que esas diferencias son oportunidades para construir nuevos conocimientos y relaciones y hacer que la vida sea más interesante y divertida.	X	X			
3. Identifico mi origen cultural y reconozco y respeto las semejanzas y diferencias con el origen cultural de otra gente (por ejemplo: Al salón llegó una niña de otro lugar: habla distinto y me enseña nuevas palabras.)		X			
4. Identifico algunas formas de discriminación en mi institución educativa (por género, religión, etnia, edad, cultura, aspectos económicos o sociales, capacidades o limitaciones individuales) y colaboro con acciones, normas o acuerdos para evitarlas.		X			X
5. Identifico mis sentimientos cuando me excluyen o discriminan y entiendo lo que pueden sentir otras personas en esas mismas situaciones.			X		
6. Expreso empatía (sentimientos parecidos o compatibles con los de otros) frente a personas excluidas o discriminadas.			X		
7. Identifico y reflexiono acerca de las consecuencias de la discriminación en las personas y en la convivencia escolar.		X			

### 1.6.3. Estándares de competencias ciudadanas para los grados 6<sup>a</sup> a 7<sup>o</sup>

5 tipos de competencias ciudadanas

<b>I. Convivencia y paz:</b>	
Contribuyo, de manera constructiva, a la convivencia en mi medio escolar y en mi comunidad (barrio o vereda).	
1. Conozco procesos y técnicas de mediación de conflictos.	
2. Sirvo de mediador en conflictos entre compañeros y compañeras, cuando me autorizan, fomentando el diálogo y el entendimiento.	
3. Apelo a la mediación escolar, si considero que necesito ayuda para resolver conflictos.	
4. Reconozco el conflicto como una oportunidad para aprender y fortalecer nuestras relaciones.	
5. Identifico las necesidades y los puntos de vista de personas o grupos en una situación de conflicto en la que no estoy involucrado.	
6. Comprendo que las intenciones de la gente, muchas veces, son mejores de lo que yo inicialmente pensaba; también veo que hay situaciones en las que alguien puede hacerme daño sin intención.	
7. Comprendo que el engaño afecta la confianza entre las personas y reconozco la importancia de recuperar la confianza cuando se ha perdido.	
8. Comprendo la importancia de brindar apoyo a la gente que está en una situación difícil. (Por ejemplo, por razones emocionales, económicas, de salud o sociales.)	
9. Comprendo que todas las familias tienen derecho al trabajo, la salud, la vivienda, la propiedad, la educación y la recreación.	
10. Reflexiono sobre el uso del poder y la autoridad en mi entorno y expreso pacíficamente mi desacuerdo cuando considero que hay injusticias.	
11. Comprendo la importancia de los derechos sexuales y reproductivos y analizo sus implicaciones en mi vida.	
12. Promuevo el respeto a la vida, frente a riesgos como ignorar señales de tránsito, portar armas, conducir a alta velocidad o habiendo consumido alcohol; sé qué medidas tomar para actuar con responsabilidad frente a un accidente.	
13. Comprendo que el espacio público es patrimonio de todos y todas y por eso lo cuido y respeto.	

Conocimientos	Competencias cognitivas	Competencias emocionales	Competencias comunicativas	Competencias integradoras
1	2	3	4	5

<b>Tipos de Competencias Ciudadanas</b>				
1	2	3	4	5
X				
				X
				X
	X			
	X			
	X			
				X
				X
X				
	X		X	
X				X
				X
				X



Conocimientos	Competencias cognitivas	Competencias emocionales	Competencias comunicativas	Competencias integradoras
1	2	3	4	5

II. Participación y responsabilidad democrática: Identifico y rechazo las situaciones en las que se vulneran los derechos fundamentales y utilizo formas y mecanismos de participación democrática en mi medio escolar.	Tipos de Competencias Ciudadanas				
	1	2	3	4	5
1. Conozco la Declaración Universal de los Derechos Humanos y su relación con los derechos fundamentales enunciados en la Constitución.	X				
2. Conozco los mecanismos constitucionales que protegen los derechos fundamentales y comprendo cómo se aplican.	X				
3. Analizo el manual de convivencia y las normas de mi institución; las cumpla voluntariamente y participo de manera pacífica en su transformación cuando las considero injustas.	X				X
4. Exijo el cumplimiento de las normas y los acuerdos por parte de las autoridades, de mis compañeros y de mí mismo/a.					X
5. Manifiesto indignación (rechazo, dolor, rabia) cuando se vulneran las libertades de las personas y acudo a las autoridades apropiadas.			X		X
6. Analizo cómo mis pensamientos y emociones influyen en mi participación en las decisiones colectivas.		X	X		
7. Identifico decisiones colectivas en las que intereses de diferentes personas están en conflicto y propongo alternativas de solución que tengan en cuenta esos intereses.		X			
8. Preveo las consecuencias que pueden tener, sobre mí y sobre los demás, las diversas alternativas de acción propuestas frente a una decisión colectiva.		X			
9. Escucho y expreso, con mis palabras, las razones de mis compañeros/as durante discusiones grupales, incluso cuando no estoy de acuerdo.				X	
10. Uso mi libertad de expresión y respeto las opiniones ajenas.				X	X
11. Comprendo que el disenso y la discusión constructiva contribuyen al progreso del grupo.				X	
12. Comprendo la importancia de participar en el gobierno escolar y de hacer seguimiento a sus representantes.					X

Conocimientos	Competencias cognitivas	Competencias emocionales	Competencias comunicativas	Competencias integradoras
1	2	3	4	5

III. Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias Identifico y rechazo las diversas formas de discriminación en mi medio escolar y en mi comunidad, y analizo críticamente las razones que pueden favorecer estas discriminaciones	Tipos de Competencias Ciudadanas				
	1	2	3	4	5
1. Comprendo que, según la Declaración Universal de los Derechos Humanos y la Constitución Nacional, las personas tenemos derecho a no ser discriminadas.	X				
2. Reconozco que los derechos se basan en la igualdad de los seres humanos, aunque cada uno sea, se exprese y viva de manera diferente.	X				
3. Reconozco que pertenezco a diversos grupos (familia, colegio, barrio, región, país, etc.) entiendo que eso hace parte de mi identidad.		X			
4. Respeto y defiendo las libertades de las personas: libertad de expresión, de conciencia, de pensamiento, de culto y de libre desarrollo de la personalidad.					X
5. Comprendo que existen diversas maneras de expresar las identidades y las respeto.				X	
6. Comprendo que cuando las personas son discriminadas, su autoestima y sus relaciones con los demás se ven afectadas		X			
7. Identifico mis emociones ante personas o grupos que tienen intereses o gustos distintos a los míos y pienso cómo eso influye en mi trato hacia ellos.		X	X		
8. Analizo de manera crítica mis pensamientos y acciones cuando estoy en una situación de discriminación y establezco si estoy apoyando o impidiendo dicha situación con mis acciones u omisiones.		X			
9. Actúo con independencia frente a situaciones en las que favorecer a personas excluidas puede afectar mi imagen ante el grupo.					X
10. Reconozco que los niños, las niñas, los ancianos y las personas discapacitadas merecen cuidado especial, tanto en espacios públicos como privados.					X

### 1.6.4 Estándares de competencias ciudadanas para los grados 8<sup>a</sup> a 9<sup>o</sup>

5 tipos de competencias ciudadanas

<b>I. Convivencia y paz:</b>	
Construyo relaciones pacíficas que contribuyen a la convivencia cotidiana en mi comunidad y municipio.	
1. Entiendo la importancia de mantener expresiones de afecto y cuidado mutuo con mis familiares, amigos, amigas y pareja, a pesar de las diferencias, disgustos o conflictos.	
2. Comprendo que los conflictos ocurren en las relaciones, incluyendo las de pareja, y que se pueden manejar de manera constructiva si nos escuchamos y si comprendemos los puntos de vista del otro.	
3. Identifico y supero emociones, como el resentimiento y el odio, para poder perdonar y reconciliarme con quienes he tenido conflictos.	
4. Utilizo mecanismos constructivos para encauzar mi rabia y enfrentar mis conflictos.	
5. Preveo las consecuencias, a corto y largo plazo, de mis acciones y evito aquellas que pueden causarme sufrimiento o hacérselo a otras personas, cercanas o lejanas.	
6. Conozco y empleo estrategias creativas para solucionar conflictos.	
7. Analizo críticamente los conflictos entre grupos, en mi barrio, vereda, municipio o país.	
8. Analizo, de manera crítica, los discursos que legitiman la violencia.	
9. Identifico dilemas de la vida, en los que distintos derechos o distintos valores entran en conflicto y analizo posibles opciones de solución, considerando los aspectos positivos y negativos de cada una.	
10. Argumento y debato sobre dilemas de la vida cotidiana en los que distintos derechos o distintos valores entran en conflicto; reconozco los mejores argumentos, aunque no coincidan con los míos.	
11. Construyo, celebro, mantengo y reparo acuerdos entre grupos.	

Conocimientos	Competencias cognitivas	Competencias emocionales	Competencias comunicativas	Competencias integradoras
1	2	3	4	5

<b>Tipos de Competencias Ciudadanas</b>				
1	2	3	4	5
				X
	X		X	
		X		
		X		
	X			
X	X			
	X			
	X			
	X			
			X	
				X

Conocimientos	Competencias cognitivas	Competencias emocionales	Competencias comunicativas	Competencias integradoras
1	2	3	4	5

II. Participación y responsabilidad democrática: Participo o lidero iniciativas democráticas en mi medio escolar o en mi comunidad, con criterios de justicia, solidaridad y equidad, y en defensa de los derechos civiles y políticos.	Tipos de Competencias Ciudadanas				
	1	2	3	4	5
1. Comprendo las características del estado de derecho y del estado social de derecho y su importancia para garantizar los derechos ciudadanos.	X				
2. Identifico y analizo las situaciones en las que se vulneran los derechos civiles y políticos.	X	X			
3. Conozco, analizo y uso los mecanismos de participación ciudadana.	X	X			
4. Identifico los sentimientos, necesidades y puntos de vista de aquellos a los que se les han violado derechos civiles y políticos y propongo acciones no violentas para impedirlo.		X	X		
5. Analizo críticamente mi participación en situaciones en las que se vulneran o respetan los derechos e identifico cómo dicha participación contribuye a mejorar o empeorar la situación.		X			
6. Cuestiono y analizo los argumentos de quienes limitan las libertades de las personas.		X			
7. Analizo críticamente la información de los medios de comunicación.		X			
8. Hago seguimiento a las acciones que desarrollan los representantes escolares y protesto pacíficamente cuando no cumplen sus funciones o abusan de su poder.		X			X
9. Comprendo que los mecanismos de participación permiten decisiones y, aunque no esté de acuerdo con ellas, sé que me rigen.		X			
10. Conozco y uso estrategias creativas para generar opciones frente a decisiones colectivas.	X	X			
11. Participo en la planeación y ejecución de acciones que contribuyen a aliviar la situación de personas en desventaja.					X

Conocimientos	Competencias cognitivas	Competencias emocionales	Competencias comunicativas	Competencias integradoras
1	2	3	4	5

III. Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias Rechazo las situaciones de discriminación y exclusión social en el país; comprendo sus posibles causas y las consecuencias negativas para la sociedad.	Tipos de Competencias Ciudadanas				
	1	2	3	4	5
1. Comprendo el significado y la importancia de vivir en una nación multiétnica y pluricultural.	X				
2. Comprendo los conceptos de prejuicio y estereotipo y su relación con la exclusión, la discriminación y la intolerancia a la diferencia.	X				
3. Comprendo que la discriminación y la exclusión pueden tener consecuencias sociales negativas como la desintegración de las relaciones entre personas o grupos, la pobreza o la violencia.		X			
4. Respeto propuestas éticas y políticas de diferentes culturas, grupos sociales y políticos, y comprendo que es legítimo disentir.					X
5. Conozco y respeto los derechos de aquellos grupos a los que históricamente se les han vulnerado.					X
6. Comprendo que la orientación sexual hace parte del libre desarrollo de la personalidad y rechazo cualquier discriminación al respecto.					X
7. Analizo mis prácticas cotidianas e identifico cómo mis acciones u omisiones pueden contribuir a la discriminación.		X			
8. Manifiesto indignación frente a cualquier discriminación o situación que vulnere los derechos; apoyo iniciativas para prevenir dichas situaciones.			X		X
9. Identifico dilemas relacionados con problemas de exclusión y analizo alternativas de solución, considerando los aspectos positivos y negativos de cada opción.		X			
10. Argumento y debato dilemas relacionados con exclusión y reconozco los mejores argumentos, así no coincidan con los míos.				X	



### 1.6.5 Estándares de competencias ciudadanas para los grados 10<sup>a</sup> a 11<sup>o</sup>

5 tipos de competencias ciudadanas

<b>I. Convivencia y paz:</b>	
Participo constructivamente en iniciativas o proyectos a favor de la no-violencia en el nivel local o global.	
1.	Contribuyo a que los conflictos entre personas y entre grupos se manejen de manera pacífica y constructiva mediante la aplicación de estrategias basadas en el diálogo y la negociación.
2.	Utilizo distintas formas de expresión para promover y defender los derechos humanos en mi contexto escolar y comunitario.
3.	Analizo críticamente las decisiones, acciones u omisiones que se toman en el ámbito nacional o internacional y que pueden generar conflictos o afectar los derechos humanos.
4.	Analizo críticamente la situación de los derechos humanos en Colombia y en el mundo y propongo alternativas para su promoción y defensa.
5.	Manifiesto indignación de manera pacífica ante el sufrimiento de grupos o naciones que están involucradas en confrontaciones violentas.
6.	Valoro positivamente las normas constitucionales que hacen posible la preservación de las diferencias culturales y políticas, y que regulan nuestra convivencia.
7.	Comprendo que, para garantizar la convivencia, el Estado debe contar con el monopolio de la administración de justicia y del uso de la fuerza, y que la sociedad civil debe hacerle seguimiento crítico, para evitar abusos.
8.	Conozco las instancias y sé usar los mecanismos jurídicos ordinarios y alternativos para la resolución pacífica de conflictos.
9.	Identifico dilemas de la vida en las que entran en conflicto el bien general y el bien particular; analizo opciones de solución, considerando sus aspectos positivos y negativos.
10.	Argumento y debato sobre dilemas de la vida en los que entran en conflicto el bien general y el bien particular, reconociendo los mejores argumentos, aunque sean distintos a los míos.
11.	Conozco y respeto las normas de tránsito.
12.	Comprendo la importancia de la defensa del medioambiente, tanto en el nivel local como global, y participo en iniciativas a su favor.

Conocimientos	Competencias cognitivas	Competencias emocionales	Competencias comunicativas	Competencias integradoras
1	2	3	4	5

<b>Tipos de Competencias Ciudadanas</b>				
1	2	3	4	5
				X
			X	
	X			
	X			X
		X		
X	X			
X				
X				
	X			
			X	
X				X
X				X

Conocimientos	Competencias cognitivas	Competencias emocionales	Competencias comunicativas	Competencias integradoras
1	2	3	4	5

II. Participación y responsabilidad democrática: Conozco y sé usar los mecanismos constitucionales de participación que permiten expresar mis opiniones y participar en la toma de decisiones políticas tanto a nivel local como a nivel nacional.	Tipos de Competencias Ciudadanas				
	1	2	3	4	5
1. Comprendo que en un Estado de Derecho las personas podemos participar en la creación o transformación de las leyes y que estas se aplican a todos y todas por igual.	X				
2. Conozco los principios básicos del Derecho Internacional Humanitario.	X				
3. Analizo críticamente el sentido de las leyes y comprendo la importancia de cumplirlas, aunque no comparta alguna de ellas.		X			X
4. Analizo críticamente y debato con argumentos y evidencias sobre los sucesos a nivel local, nacional y mundial, y comprendo las consecuencias que estos pueden tener sobre mi propia vida.		X		X	
5. Expreso empatía ante grupos o personas cuyos derechos han sido vulnerados y propongo acciones solidarias para ellos.			X		X
6. Participo en manifestaciones pacíficas de rechazo o solidaridad ante situaciones de desventaja social, económica o de salud que vive la gente de mi región o mi país.					X
7. Participo en iniciativas políticas democráticas en mi medio escolar o localidad.					X
8. Comprendo qué es un bien público y participo en acciones que velan por su buen uso, tanto en la comunidad escolar, como en mi municipio.	X				X
9. Comprendo que cuando se actúa en forma corrupta y se usan los bienes públicos para beneficio personal, se afectan todos los miembros de la sociedad.	X				

Conocimientos	Competencias cognitivas	Competencias emocionales	Competencias comunicativas	Competencias integradoras
1	2	3	4	5

III. Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias Expreso rechazo ante toda forma de discriminación o exclusión social y hago uso de los mecanismos democráticos para la superación de la discriminación y el respeto a la diversidad.	Tipos de Competencias Ciudadanas				
	1	2	3	4	5
1. Construyo una posición crítica frente a las situaciones de discriminación y exclusión social que resultan de las relaciones desiguales entre personas, culturas y naciones.		X			
2. Reconozco las situaciones de discriminación y exclusión más agudas que se presentan ahora, o se presentaron en el pasado, tanto en el orden nacional como en el internacional; las relaciono con las discriminaciones que observo en mi vida cotidiana.	X	X			
3. Comprendo que el respeto por la diferencia no significa aceptar que otras personas o grupos vulneren derechos humanos o normas constitucionales.		X			
4. Identifico prejuicios, estereotipos y emociones que me dificultan sentir empatía por algunas personas o grupos y exploro caminos para superarlos.		X	X		
5. Identifico y analizo dilemas de la vida en los que los valores de distintas culturas o grupos sociales entran en conflicto y exploro distintas opciones de solución, considerando sus aspectos positivos y negativos.		X		X	
6. Argumento y debato dilemas de la vida en los que los valores de distintas culturas o grupos sociales entran en conflicto; reconozco los mejores argumentos, aunque no coincidan con los míos.		X		X	

## 2. El aprendizaje del Francés Lengua Extranjera en Colombia

Este capítulo busca brindar al lector las herramientas para comprender el contexto geográfico, ciertamente, pero, también el académico, cultural y de movilidad que motivan al aprendizaje del francés en las instituciones educativas de Colombia en relación con un panorama internacional plurilingüe y multicultural cada vez más cercano gracias a factores como el turismo, los medios de comunicación, las redes sociales, la tecnología, las bibliotecas digitales, entre otros.

### 2.1. ¿Por qué aprender lenguas extranjeras en Colombia?

El rol de las lenguas extranjeras ha adquirido una importancia considerable en el mundo actual. Así lo demuestran las actividades de la división de políticas lingüísticas del Consejo de Europa en favor de la diversidad lingüística y del plurilingüismo que tienen por objeto contribuir a la educación multilingüe.

Hoy en día es normal hablar por lo menos una lengua extranjera además de su lengua materna; es muy recomendable que se dominen al menos dos lenguas extranjeras por razones cognitivas, sociales, profesionales y de desarrollo personal. Bajo este contexto, el bilingüismo se ha convertido en la norma, el monolingüismo en una desventaja, el trilingüismo (y más) en una ventaja. La educación multilingüe y multicultural, en todos los niveles, tiene por objetivo promover la igualdad y reflejar la diversidad de lenguas y culturas en la sociedad. Esta diversidad, lejos de ser un obstáculo a la comunicación, se convierte en una fuente mutua de enriquecimiento y de comprensión, ya que permite un mejor conocimiento del modo de vida y la mentalidad de otros pueblos, así como su patrimonio cultural, y al mismo tiempo presentar al mundo sus propios valores culturales nacionales.

Por esa razón, se concede especial importancia al fortalecimiento del aprendizaje de las lenguas vivas como componente esencial de la educación intercultural. También es un medio para reconocer y valorar la diferencia entre las personas dentro de un mismo grupo.

La lengua extranjera como asignatura escolar tiene por objetivo desarrollar las competencias cognitivas, comunicativas, interactivas e interpersonales de los estudiantes y contribuye a su formación completa. Los contactos en lengua extranjera crean oportunidades para que los estudiantes adquieran conocimientos y aptitudes interculturales, promueven y fortalecen la formación de sus sistemas de valores. Por tanto, el conocimiento de lenguas extranjeras permite a los estudiantes beneficiarse, de manera crítica y pertinente, de diversas fuentes de información: Internet, literatura en línea o digital, etc.

### 2.2. ¿Qué puede brindar el francés a los estudiantes colombianos?

En primer lugar, el francés es una lengua fácil de aprender para los hispanohablantes, facilita el aprendizaje de otras lenguas, ya que es un idioma cercano al español en términos de estructura gramatical y vocabulario.

De igual forma, el francés brinda:

#### ✦ **Apertura hacia el mundo, a la interculturalidad:**

El francés puede abrirles puertas en todo el mundo: es el quinto idioma más hablado, después del mandarín, inglés, español y árabe. Permite tener una mirada diferente del mundo, comunicándose con los 300 millones de franco hablantes presentes en los 5 continentes, descubriendo culturas muy diferentes e informándose gracias a los grandes medios de comunicación internacionales en lengua francesa.

Gracias a un repertorio cultural muy amplio, el francés se puede enseñar y aprender en la institución educativa de manera atractiva y muy placentera, en particular a través de actividades lúdicas, concursos, escenas de teatro o canciones, procedentes de horizontes variados.

#### ✦ **Un acceso más fácil al mundo laboral y a las oportunidades profesionales**

El francés ofrece una clara ventaja cuando se trata de buscar un trabajo en una de las más de

250 filiales de empresas francesas que, con sus más de 150.000 empleos directos en Colombia, hacen de Francia el primer empleador extranjero, o en cualquier otro lugar del mundo: Francia, quinta potencia comercial más importante del mundo, es el primer empleador extranjero en Colombia.

El conocimiento del francés marca la diferencia en una hoja de vida: Permite aplicar a ofertas de trabajo en varios sectores, en uno de los 30 países franco hablantes del mundo, entre los cuales Francia, Canadá, Suiza, Bélgica y el continente africano.

El aprendizaje del francés en la institución educativa, además del inglés, abre las puertas para un mayor desempeño profesional: oportunidades en lenguas extranjeras en varios sectores, como el turismo, el comercio, la industria portuaria, alimentaria, energética... El francés marca la diferencia en una hoja de vida cuando los demás candidatos solo hablan inglés.

#### ✦ **Posibilidades de estudiar en el extranjero en condiciones privilegiadas**

Hablar francés permite estudiar en Francia bajo condiciones más favorables que en otros países: asesoría y formación de docentes por parte de la Embajada de Francia, gracias a la Alianza Francesa, profesores y mediatecas; posibilidad de obtener diplomas oficiales de lengua francesa.

Ofrece un sistema de ayuda y apoyo a los estudiantes en Francia: el Estado francés asume entre el 70 % y el 95 % de los costos de escolaridad en muchas carreras, hay más de 400 convenios académicos entre Colombia y Francia.

Les damos la mano: programas de becas del Gobierno francés; acompañamiento de la agencia Campus France para seleccionar y preparar su proyecto de estudios en Francia.

#### ✦ **Un medio de desarrollo personal e intelectual**

El francés como herramienta de pensamiento analítico y crítico: es la lengua del amor, una lengua musical,

romántica, pero también es una lengua analítica, que estructura el pensamiento, desarrolla el espíritu crítico, enseña a argumentar.



### 2.3. ¿Qué tipo de francés se aprende en Colombia?

El francés que necesitarán los estudiantes colombianos que elijan este idioma, es una lengua de comunicación que les permitirá comprender un mensaje escrito o audio en francés e intercambiar, por escrito u oralmente con un hablante francófono en todo el mundo.

Debería darse prioridad a la producción de los estudiantes desde las primeras fases del aprendizaje y prestarse especial atención a la producción y a la recepción oral, así como a la fonética al inicio del aprendizaje. Es conveniente exponer regularmente a los estudiantes a documentos audios que varían entre hablantes, fluidez, acentos, etc. De esta manera, los docentes enseñarán a los estudiantes una lengua viva y actual, a partir de temas que puedan unirse a sus centros de interés y a su vez, insistirán en la práctica del idioma (oral y escrito) y no en su descripción.

Globalmente, a través de todo el currículo, desde el nivel A1 hasta el nivel B2, debería privilegiarse un enfoque abierto de los actos de habla/ comunicación. Es decir, que el conjunto de las competencias enumeradas por el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCERL)

<sup>13</sup> Sin embargo, es importante que los estudiantes se acostumbren de inmediato a escribir, aunque sea poco, para combinar desde el principio de los aprendizajes memoria visual y memoria auditiva, e instaurar desde el principio una grafía correcta de la lengua



deben ser desarrolladas y enseñadas/aprendidas conjuntamente:

- ✍ La recepción oral.
- ✍ La recepción escrita.
- ✍ La producción escrita.
- ✍ La producción oral continua.
- ✍ La interacción.
- ✍ Mediación (a partir del nivel a2+).



## 2.4. El plurilingüismo funcional

El MCERL, junto con su volumen complementario de 2018, insiste en los conceptos de plurilingüismo y de enfoque funcional de la lengua.

Esta noción de lengua funcional no es nueva en sí misma, ya que se la encuentra desde los años 70, también se revisan reflexiones sobre el enfoque comunicativo, así como en las premisas de lo que más adelante se llamará el FOS, o francés para fines específicos<sup>14</sup>. Una lengua “funcional” se opondría de esta manera a una lengua “formal”, es decir, centrada en la dimensión descriptiva y normativa de la misma. Como su nombre indica, un enfoque funcional se interesa por las funciones del idioma, es decir, por sus usos concretos, en acción, con una preocupación por la eficiencia y donde el derecho a equivocarse tiene todo su lugar, mientras se alcance una comprensión recíproca con el interlocutor. Se trata, en definitiva, de hacer que el estudiante sea “competente” en la utilización, en situación real de comunicación, de una o varias lenguas extranjeras. Por lo tanto, el uso “funcional” de la lengua es totalmente coherente con el enfoque comunicativo y luego el enfoque orientado a la acción, recomendados

en la enseñanza/aprendizaje de las lenguas extranjeras. El MCERL combina así “el uso funcional de los recursos del idioma” con el componente pragmático de la “competencia comunicativa del lenguaje”<sup>15</sup>.

Sin embargo, en el caso de un enfoque plurilingüe, este aspecto funcional tiene también un sentido más global e intercultural:

*Considerar a los estudiantes como usuarios de la lengua implica un uso importante de la lengua meta en clase, es decir, aprender para usar la lengua en lugar de aprender la lengua (como objeto de aprendizaje). Considerar a los estudiantes como seres plurilingües, pluriculturales tiene como consecuencia permitirles utilizar, en caso necesario, todos sus recursos lingüísticos, alentarlos a ver las similitudes y las regularizaciones, así como las diferencias entre lenguas y culturas<sup>16</sup>.*

En efecto, el monolingüismo, lejos de ser una norma, es casi una anomalía, en la medida en que en muchos territorios de los cinco continentes conviven varios idiomas<sup>17</sup> y varias culturas, lo que constituye una riqueza considerable para el individuo, para los grupos y subgrupos de una misma comunidad, regional o nacional.

Hace unas décadas, aprender y dominar un idioma extranjero, principalmente el inglés, se convirtió en una obligación “funcional”, ya que ese idioma era y sigue siendo un idioma de intercambio internacional privilegiado<sup>18</sup>. Luego se desarrollaron los llamados dispositivos “bilingües”, ofreciendo una enseñanza tanto en la lengua materna de los estudiantes como en una L2 a través del aprendizaje de disciplinas no lingüísticas (DNL).

Sin embargo, el bilingüismo, por interesante y rico que sea, constituye finalmente una visión algo restrictiva del aprendizaje de idiomas, en un mundo abierto y globalizado donde los encuentros y los intercambios pueden realizarse con ciudadanos de innumerables países, que hablan una multitud

de lenguas. Así, el concepto de plurilingüismo ha adquirido toda su fuerza y su dimensión:

*(...) el enfoque plurilingüe enfatiza el hecho de que conforme se expande la experiencia lingüística de un individuo en los entornos culturales de una lengua, desde el lenguaje familiar hasta el de la sociedad en general, y después hasta las lenguas de otros pueblos (ya sean aprendidas en la institución educativa o en la universidad, o por experiencia directa), el individuo no guarda estas lenguas y culturas en compartimentos mentales estrictamente separados, sino que desarrolla una competencia comunicativa a la que contribuyen todos los conocimientos y las experiencias lingüísticas y en la que las lenguas se relacionan entre sí e interactúan<sup>20</sup>.*

Por lo tanto, el plurilingüismo funcional se puede representar como una capacidad del estudiante/ agente social de:

Pasar de un idioma o dialecto (o de una variedad de lengua o dialecto) a otro.

Expresarse en un idioma (o en una variedad de idioma o dialecto) y comprender a una persona que hable otro idioma.

- ✦ Utilizar su conocimiento de distintos idiomas (o de una variedad de lengua o dialecto) para entender un texto.
- ✦ Reconocer palabras en una forma nueva, pero que pertenecen a un conjunto internacional común.
- ✦ Mediar entre individuos que no tienen ningún idioma (o variedad de idioma o dialecto) en común o que solo tienen algunas nociones.
- ✦ Referirse a un recurso lingüístico, buscando expresiones posibles.
- ✦ Aprovechar la comunicación paralingüística (mímica, gestos, etc.)<sup>21</sup>.

Este enfoque es muy pertinente en el aprendizaje, en particular, de la lengua francesa, por parte de los estudiantes hispanohablantes, y puede extrapolarse, como mínimo, a la mayoría de las lenguas europeas (las lenguas romances, pero

también el inglés y el alemán, etc.). Lo es, más aún, en un país como Colombia, caracterizado por una gran variedad cultural, lingüística y dialectal.

El plurilingüismo funcional está en el centro del Programa de Educación Intercultural y Bilingüe (Antes Plan Nacional de Bilingüismo) del Ministerio de Educación Nacional colombiano, cuyo objetivo general es “fortalecer la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras en la educación preescolar, básica y media de las instituciones educativas del territorio nacional con el fin de fomentar el desarrollo integral y las oportunidades en las trayectorias educativas y proyectos de vida de niños, niñas, adolescentes y jóvenes colombianos”.



El Ministerio de Educación Nacional, para el cuatrienio 2018-2022 (período durante el cual se publicó este currículo), definió como enfoque el plurilingüismo funcional en el cual las lenguas extranjeras son vehículos de comunicación, interacción, generación de oportunidades y desarrollo tanto para los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en el sistema educativo,

<sup>14</sup> Según el inglés ESP: English for specific purposes.

<sup>15</sup> CONSEIL DE L'EUROPE, Cadre européen commun de référence pour les langues, Didier, 2000, p18.

<sup>16</sup> CONSEIL DE L'EUROPE, Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer, Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs, 2018, p28.

<sup>17</sup> En algunos casos, hasta varias decenas, como en la India, que cuenta con 22 idiomas oficiales.

<sup>18</sup> Esto es sólo en parte cierto y “funcional”, ya que hay muchos lugares del mundo donde el uso del inglés se revela totalmente inadecuado e ineficaz.

<sup>19</sup> Disciplina no lingüística.

<sup>20</sup> CONSEJO DE EUROPA, Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas, Didier, 2000, p11.

<sup>21</sup> CONSEJO DE EUROPA, Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprender, enseñar, evaluar, Volumen complementario con nuevos descriptores, 2018, p28.



como para sus comunidades y regiones. De igual forma, establece que el aprendizaje de estas lenguas debe vincularse con su formación integral, el desarrollo de competencias del siglo XXI y la construcción de ciudadanía global.



Lo anterior no solo supone comprender que el aprendizaje de una lengua va mucho más allá de la comprensión de la gramática y el vocabulario. La lengua es un vehículo de comunicación que se compone de factores tanto lingüísticos, como pragmáticos y semánticos. En ese sentido, los métodos y rutas de aprendizaje que se implementen en el aula deberían garantizar que el estudiante desarrolle una competencia comunicativa, y unas habilidades a nivel oral y escrito que le permitan desenvolverse en contextos de interacción comunes y sencillos.

Adicionalmente, se reconoce que aprender una lengua extranjera representa el encuentro e intercambio entre las realidades e identidades tanto de la cultura extranjera como de la propia. Dicho encuentro hace que el enfoque del programa deba propender, en la misma medida, por el desarrollo de competencias interculturales, interpersonales y aquellas que permitan el reconocimiento y valoración de las características individuales y sociales.

Siendo este último factor de vital importancia en el contexto colombiano de diversidad cultural y lingüística.

El Programa, más allá de promover una “Colombia bilingüe”, quiere resaltar el reconocimiento de que el país ya posee una riqueza cultural y lingüística inmensa, lo que hace de Colombia un país plurilingüe y multicultural que reconoce sus lenguas nativas y criollas y le abre las puertas a la construcción de ciudadanía global a través de las lenguas extranjeras. Promover el plurilingüismo va de la mano del reconocimiento de las necesidades, expectativas, características y funciones que el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de cada Institución Educativa, deberá identificar y de las cuales debe partir el enfoque, la integración y el alcance de cualquier proceso de formación en lengua extranjera. De ahí que el camino hacia el plurilingüismo esté condicionado a su función y pertinencia en el marco de la educación que cada institución decida como la mejor para sus comunidades y los niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

## 2.5. La contribución del aprendizaje de lenguas extranjeras al desarrollo intercultural y socioemocional.

En el marco de la Ley 1955 de 2019 por el cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo 2018- 2022 “Pacto por Colombia, Pacto por la Equidad”, el Gobierno Nacional estableció que la educación es la herramienta más poderosa para promover la movilidad social y la construcción de equidad.

Esto implica estructurar el sistema educativo en torno a la comprensión de la persona como un todo, en la integralidad que depende no solo de sus atributos individuales sino también de su entorno familiar y de su contexto socioeconómico y cultural. En dicha integralidad es un imperativo garantizar procesos orientados al desarrollo socioemocional y ciudadano que contribuyan de manera significativa a las trayectorias educativas completas y la consolidación de proyectos de vida sostenibles de todos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes del país.

En tal sentido, el Ministerio de Educación Nacional entiende las competencias socioemocionales como un conjunto de habilidades, actitudes, conocimientos y comportamientos que permiten a

las personas reconocer y generar interacciones decuidado y bienestar consigo mismo, con los demás y con el entorno, actuar de manera constructiva, democrática e inclusiva en la sociedad y ejercer sus derechos”. (MEN 2020).

La actuación democrática, constructiva e inclusiva en la sociedad implica reconocer la pluralidad y valorar las diferencias. Una de las formas para reconocer al otro.

*“Sin embargo, desde una perspectiva integradora de la lengua y la cultura (Abdollahi-Guilani, et al., 2012; Byram y Morgan, 1994; Gao, 2006; Starkey, 2002) lo importante no es que el hablante no nativo alcance las destrezas lingüísticas que lo asemejen al nativo, sino que sea un hablante intercultural (Byram, 1997; Kramsch, 2001). Un hablante intercultural es capaz de negociar sus propios intereses culturales, políticos y sociales utilizando la segunda lengua como recurso. Byram y Zarate (1997) definen al hablante intercultural como alguien que está consciente de su propia identidad y su cultura y de cómo la perciben otros. Es conocedor de las identidades y culturas de las personas con quienes interactúa en las lenguas que va aprendiendo. También es capaz de aceptar y explicar las diferencias entre culturas y de discernir la naturaleza humana subyacente”.* (<https://www.magisterio.com.co/articulo/ensenanza-de-lenguas-extranjeras-y-formacion-ciudadana>).

“Más recientemente, Perry y Southwell (2011) reconocieron que, mientras el conocimiento es un requisito importante para el desarrollo del entendimiento intercultural, no es suficiente por sí solo. Estos autores sostienen que son indispensables las actitudes positivas hacia otras culturas, tales como la empatía, la curiosidad y el respeto. Reconocen que, aunque no existe una definición de aceptación general de competencia intercultural, la mayoría de los autores están de acuerdo en que esta implica la habilidad para interactuar efectiva y apropiadamente con personas de otras culturas y que se relaciona normalmente con cuatro dimensiones: los conocimientos, las actitudes, las habilidades y los comportamientos.” (<https://www.magisterio.com.co/articulo/bilinguismo-apertura-al-mundo-y-apreciacion-de-pluralidad-y-diferencia>)

## 3. Consideraciones pedagógicas

Los temas mencionados en esta parte tienen como objetivo recordar los enfoques y las prácticas ya aplicados en grados diversos en las instituciones educativas públicas colombianas y definir el espíritu y el marco en el que se implementa la enseñanza/aprendizaje del Francés Lengua Extranjera.

### 3.1. El enfoque comunicativo

Iniciado en los años 70, pero implementado sobre todo a partir de los años 80, el enfoque comunicativo consideraba el aprendizaje de una lengua extranjera con el fin de comunicarse eficazmente en dicha lengua extranjera; su objetivo era el desarrollo en el estudiante de las competencias para comunicarse eficazmente en la lengua meta.

La enseñanza/aprendizaje de un idioma extranjero ya no se refiere entonces a la descripción de ese idioma, ni a su traducción, ni siquiera a la capacidad de usarlo en situaciones estereotipadas o artificiales, sino a su uso en situaciones de comunicación auténticas.

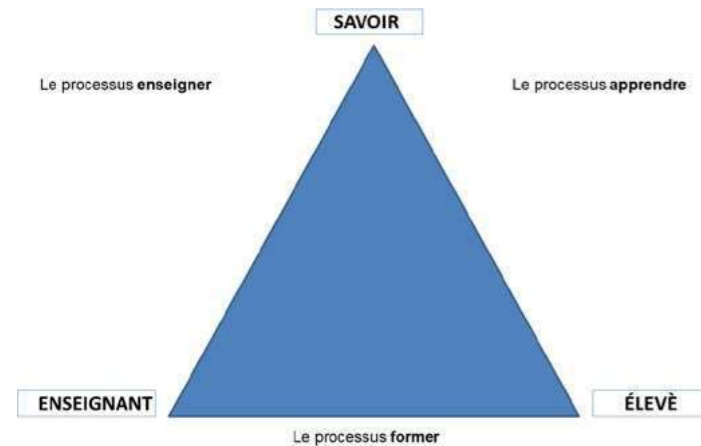
Así pues, la gramática y los ejercicios formales se convierten en herramientas al servicio de la comunicación y de las actividades comunicativas, y ya no constituyen un fin en sí mismo. La comunicación es lo que confiere sentido y legitimidad a los aprendizajes formales.

Los documentos de curso son o se acercan lo más posible a documentos auténticos, el curso magistral se desvía en favor de una co- construcción de competencias comunicativas a través de actividades de comunicación, simulaciones, juegos de roles, etc. La comunicación oral ocupa allí un lugar muy importante.

Al mismo tiempo, el enfoque comunicativo preconiza un tratamiento positivo y constructivo del error. Este último se integra en el aprendizaje, en virtud del principio según el cual *comunicando aprendemos a comunicar*, es decir, que no empezamos a comunicar una vez que dominamos el idioma, sino que aprendemos a dominar el idioma a través de las actividades de comunicación.

Por otra parte, el hecho de centrarse en el estudiante se convierte en un aspecto fundamental de la enseñanza/aprendizaje.

El polo estudiante del triángulo didáctico<sup>22</sup> se convierte en una prioridad, como un “lugar del aprendizaje”, mientras las enseñanzas más tradicionales dan prioridad a los conocimientos, los contenidos o las representaciones y prácticas del docente:



Centrarse en el estudiante consiste ante todo en tener en cuenta las representaciones, las características socioculturales, la motivación y las necesidades de los estudiantes en la concepción e implementación de las enseñanzas.

Los otros dos polos del triángulo: la gramática, las normas y estructuras lingüísticas, las competencias y los saberes del personal docente, se ponen al servicio del desarrollo de la competencia comunicativa del estudiante y de su autonomía.

### 3.2. La perspectiva o enfoque accional

El enfoque orientado a la acción, o perspectiva accional, surgió en los años 90 y fue formalizado

<sup>22</sup> O triángulo pedagógico de Houssaye.

<sup>23</sup> Este espacio puede ser el salón, o cualquier otro lugar o área de actividad, donde el estudiante tendrá que expresarse, interactuar y actuar en francés.

<sup>24</sup> La competencia comunicativa es la movilización dinámica y combinatoria de recursos (gramaticales, lexicales, culturales, conductuales, técnicos, etc.), aplicada para la realización de una acción, en una situación determinada

y promovido, en particular, por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL).

Este incluye los principios generales del:

- ✦ Enfoque comunicativo.
- ✦ Enfoque por tareas.
- ✦ Enfoque por competencias.

La perspectiva accional tiene como principio que los estudiantes son agentes sociales y no solo estudiantes, sino que evolucionan en un entorno sociocultural determinado<sup>23</sup> y se ven obligados a desarrollar competencias comunicativas<sup>24</sup> (pero no únicamente), mediante la realización de tareas de comunicación, en situaciones concretas de un contexto social global.

Sin embargo, el concepto de tarea supera la dimensión puramente comunicativa, se trata de valorar la realización de acciones concretas en las que se destacan la interacción y el trabajo colaborativo, en particular en sus dimensiones: sociales, culturales y metacognitivas.

La finalidad de este enfoque es la formación de individuos autónomos, capaces de interactuar y actuar, evolucionar, estudiar, trabajar, en definitiva, integrarse en un contexto sociocultural percibido en su totalidad. La perspectiva accional priorizará, por tanto, herramientas pedagógicas como:

- ✦ El proyecto pedagógico, que moviliza al estudiante a lo largo del tiempo, haciéndolo participar plenamente en su aprendizaje dentro y fuera del salón.
- ✦ El contrato de clase, o contrato pedagógico, que permite confirmar el estatuto de la clase como una microempresa de pleno derecho y no como un espacio artificial y separado.
- ✦ Las herramientas colaborativas en línea, que aplican una comunicación global, en francés, y competencias diversas, tanto técnicas, culturales como lingüísticas.
- ✦ La realización de tareas comunicativas complejas, que incluyen elementos de

negociación, resolución de problemas, búsqueda de información, etc., que movilizan al estudiante en su conjunto, como agente social.

El enfoque orientado a la acción como el enfoque comunicativo, pero en un grado aún más avanzado, propone fundamentalmente dar sentido a los aprendizajes, integrarlos lo más posible en la realidad de los estudiantes, su dimensión social y global. Esta voluntad de crear sentido es esencial, ya que permite implicar a los estudiantes y, por supuesto, motivarlos.

Los aprendizajes demasiado formales, o demasiado desconectados de la realidad, de las representaciones y de las preocupaciones de los estudiantes, pueden tener efectos desmotivadores y conducir a resultados decepcionantes.



Por lo tanto, es esencial vincular los recursos lingüísticos (gramática, léxico, fonética, etc.) con los objetivos de comunicación. Las enseñanzas/aprendizajes técnicos y formales deben estar al servicio de los objetivos comunicativos para tomar sentido, y no desmotivar a los estudiantes, especialmente a los adolescentes.

En la perspectiva accional se comunica en clase de forma inmediata y casi exclusiva en la lengua meta con el fin de:

- ✦ Acostumbrar a los estudiantes y hacerlos memorizar el vocabulario de la clase en francés desde el principio.
- ✦ No ponerlos en una actitud perezosa en relación con la lengua meta y en espera de una traducción a la lengua materna.
- ✦ Aumentar el uso de la lengua francesa en una lógica accional: el estudiante es un agente social en su clase e interactúa en francés en esta situación real y concreta.

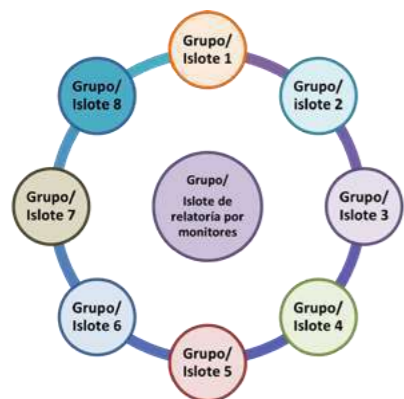
La perspectiva accional, al igual que el enfoque comunicativo, recomienda un número ideal de 12 a 15 estudiantes por clase de francés, 20 estudiantes como máximo. Esta reducción de números de estudiantes permite una pedagogía más personalizada y una optimización del tiempo de conversación



de los estudiantes. También permite adaptar el espacio del salón según las actividades: configuración en U, configuración en islotes, etc.

Estas configuraciones de clases permiten ir más allá de una disposición (y, por tanto, una pedagogía) frontal, establecer actividades colaborativas, distribuir la atención del docente a todos los estudiantes y promover las interacciones.

Sabemos por supuesto que un número de 12 a 15 estudiantes por grupo/clase de francés no escarcano a nuestra realidad en las instituciones educativas, particularmente en las públicas. Por ello, consideramos que para los grupos que habitualmente existen (entre 35 y 50 estudiantes por clase), una geografía del espacio organizada en islotes, cada una con un monitor encargado de retomar las explicaciones para llevarlas a escalada su grupo/islote (entre 4 y 5 estudiantes), de controlar el tiempo y el avance o bien de la rectoría de la producción del grupo e, incluso, para la asignación de temas por grupo/islote, enriquece las posibilidades de interacción en lengua extranjera y responsabiliza sucesivamente a los miembros de un grupo, impulsando la cohesión con miras al trabajo por proyectos y al trabajo colaborativo originados en esa pequeña esfera social, de primer espacio de el grupo/islote.



Aprendizaje en grupos numerosos: Islotes.

El objetivo del enfoque orientado a la acción como el enfoque comunicativo es hacer autónomos a los estudiantes como hablantes de una lengua extranjera, pero también como agentes sociales en sus propios países y en todo

el mundo. Presupone una comunicación a la vez comprensiva y exigente por parte de todos los actores y, por tanto, una vigilancia importante. En este sentido, debe transmitir valores fuertes, en total coherencia con la perspectiva social, valores y los estándares fundamentales de las competencias ciudadanas.

### 3.3. La clase invertida

En los últimos años, el sector de la enseñanza/aprendizaje del francés ha presentado una evolución interesante de la perspectiva accional hacia una pedagogía que invierta las estrategias pedagógicas utilizadas hasta ese momento, buscando impactar mejor en el aprendizaje del francés. En las siguientes líneas se presenta esta evolución y su relación estrecha con la Perspectiva Accional.

#### 3.3.1. ¿Por qué la Clase Invertida?

El lema de la clase invertida podría ser el siguiente: «Lectures at Home and Homework in Class» («Les leçons à la maison et les devoirs à l'école»)<sup>25</sup>.

El principio básico de la clase invertida<sup>26</sup> consiste en sustituir la cronología tradicional de la enseñanza/aprendizaje:

1. El profesor presenta y explica los conceptos y contenidos teóricos en clase.
2. Los estudiantes “ponen en práctica” los ejercicios en casa.

Gracias a la cronología “invertida”<sup>27</sup>:

1. Los estudiantes descubren y aprenden los conceptos y contenidos teóricos en casa.
2. Las prácticas se llevan a cabo en la clase a través de actividades colaborativas.
3. La aplicación de este enfoque se basa en varias limitaciones observadas en la cronología pedagógica tradicional:

- ✦ Las presentaciones en clase siguen el ritmo del docente y no el de los estudiantes; algunos alumnos siguen ese ritmo; otros necesitan más tiempo. Por lo tanto, al salir de la clase, algunos entendieron perfectamente, otros más o menos y algunos no entendieron en absoluto.

Sin embargo, todos estos estudiantes tendrán que hacer las mismas tareas en casa, para algunos será fácil, para otros será difícil y para otros será imposible.

- ✦ No todas las familias constituyen el mismo entorno de trabajo y aprendizaje en casa: algunos padres pueden ayudar a sus hijos con la tarea porque tienen tiempo o aptitudes; otros no pueden hacerlo por falta de tiempo o por falta de aptitudes. Por lo tanto, no todos los estudiantes tienen las mismas oportunidades de aprendizaje; algunos con dificultades en clase, y sin ayuda en casa, están doblemente desfavorecidos y en riesgo de abandono escolar.
- ✦ Puede parecer lamentable dedicar una parte importante del tiempo de clase a escribir bajo el dictado, “tomando apuntes”, o copiar lo que dice el docente: una vez más, algunos escuchan mejor, ven mejor, escriben más rápido que otros, prestan más atención y se pierden menos, o están mejor situados en relación con el tablero, el docente, etc. Además, con las herramientas actuales de comunicación de información es fácil desmaterializar los recursos del docente y esto permite a todos los estudiantes disponer de documentos completos, claros y legibles (a diferencia de notas personales a veces parcelarias, garabateadas e ilegibles).

Por último, existe una gran cantidad de recursos pedagógicos de calidad en Internet, que permiten tratar los temas abordados de manera autónoma y para los más avanzados de los estudiantes, sin recurrir ni siquiera al docente y a sus materiales. Los ejercicios que se realizan en casa tienen dos graves defectos:

- ✦ Se realizan en situación de aislamiento, sin interacción, sin relación con los compañeros, sin emulación grupal.
- ✦ En la mayoría de los casos, son simples ejercicios de aplicación, descontextualizados, sin una perspectiva accional o relación con el medio escolar y la vida de los estudiantes.

Finalmente, el resultado de estas constataciones es que los estudiantes en la clase tradicional son a menudo

pasivos con respecto a los conocimientos situados en una posición de recepción, generalmente silenciosa<sup>28</sup> e inmóvil, poco implicados en su aprendizaje y, por tanto, poco interesados y motivados.

#### 3.3.2. ¿Cuáles beneficios para los estudiantes?

La clase invertida propone remediar estas constataciones problemáticas centrándose en los siguientes puntos:

- ✦ Autonomización



Los estudiantes son más autónomos, ya que invita a documentarse por sí mismos sobre los puntos y conceptos que deben dominar a través de los materiales y de las cápsulas educativas<sup>29</sup> puestos a su disposición por el docente, pero también mediante la realización de investigaciones en Internet, como complemento de lo que se les ha entregado.

En el salón de clase, el trabajo en grupo o las actividades colaborativas son momentos de “autonomización”, donde los estudiantes están en cierto modo “abandonados a su destino” (siempre, por supuesto, con la presencia vigilante del docente, cuyo rol es supervisar, orientar y asesorar). Por último, si la clase invertida va acompañada de una pedagogía de proyecto, las interacciones dentro del “grupo proyecto”

<sup>25</sup>In LEBRUN Marcel, L'école de demain, entre MOOC et classe inversée, Economie et management, n°156, Juin 2015.

<sup>26</sup>A veces se habla de clase volteada (en inglés, flipped class).

<sup>27</sup>El modelo “básico” comprende dos etapas, pero se pueden prever etapas adicionales, en particular una fase de especulación sobre los conceptos o aportes teóricos, antes del trabajo previo “en casa”: de este modo se refuerza la dimensión inductiva del enfoque de los conceptos. Asimismo, una fase de intercambio y validación de los conceptos puede tener lugar tras la consulta de los documentos y de las cápsulas educativas en casa, antes de la realización de las actividades colaborativas en la clase.

<sup>28</sup> Es el docente el que habla, escribe y es activo, mientras los estudiantes son pasivos, siendo que debería ser lo contrario.

<sup>29</sup>Una « cápsula educativa » es un video corto y con un escenario dado que permite abordar de manera resumida un tema. Este formato corto, sintético y dinámico, ofrece la posibilidad de captar mejor la atención de los estudiantes y presentar de forma distinta las nociones por estudiar y facilitando así los procesos de aprendizaje.



se prolongan mucho más allá de la clase, sin la presencia o la supervisión del docente.

#### ✦ Diferenciación

Consultar recursos y cápsulas educativas en casa, o en cualquier lugar conectado, permite hacerlo de manera individualizada. El estudiante puede elegir el lugar y el momento para leer, repasar, escuchar y ver una y otra vez los textos, documentos, cápsulas, puestos a su disposición, y apropiárselos. Ya no se ve obligado a seguir el ritmo del docente o de la clase. Aprende, entiende y asimila a su propio ritmo.

Además, incluso dentro de la clase y de las actividades colaborativas, cada grupo tiene modalidades de colaboración y un ritmo específico que requieren una asistencia variable y diferenciada por parte del docente, en función de la eficacia del grupo.

Por último, dentro de cada grupo, el estudiante puede intervenir según su propio marco de tiempo sus competencias específicas. Y si las dificultades individuales persisten, el docente puede tratarlas de manera individual o hacer una pausa y poner en marcha un rápido repaso colectivo para los estudiantes con las mismas dificultades.

#### ✦ Optimización

El tiempo de clase se optimiza porque el docente dedica su tiempo a no desarrollar su conocimiento de manera sistemática y “frontal”, sino a orientar, a atender a los estudiantes en fase de autonomía. No se comporta como un conferencista más o menos desconectado de su auditorio, sino como un pedagogo marcando el camino y evitando que sus estudiantes se desvíen y pierdan tiempo.

Los estudiantes también sienten que su tiempo de clase se optimiza porque tienen algo que hacer durante toda la clase y, entonces, es menos probable que se aburran o se desmotiven.

#### ✦ Implicación

La autonomización antes de la clase es un factor de implicación, el estudiante ya no podrá decir que no tuvo tiempo para tomar notas o que la lección iba demasiado

rápido, ya que se enfrenta a sus responsabilidades como actor de su aprendizaje.

También está comprometido con el funcionamiento de grupos de trabajo y/o grupos de proyectos: trabaja para él y para el grupo más no para el docente.

Por otra parte, la realización de actividades colaborativas contextuales, así como de proyectos pedagógicos, permite al estudiante percibir las finalidades de sus aprendizajes. Los ejercicios sistemáticos de aplicación de los saberes no bastan en general para dar sentido, por el contrario, dan el sentimiento que el saber es una entidad autónoma, aislada del mundo y de las preocupaciones de los estudiantes.

#### ✦ Colaboración

Las prácticas de clase invertida suelen ser actividades colaborativas (estudios de casos, resolución de problemas, actividades creativas, proyectos pedagógicos, etc.), lo que presenta varias ventajas. En primer lugar, el estudiante ya no se siente aislado y perdido ante la dificultad de la tarea propuesta, puede intercambiar, compartir y argumentar con los otros miembros de su grupo, completando así su comprensión de los conceptos y, de este modo, aplicarlos mejor. La dimensión afectiva también es esencial, el estudiante adquiere empatía, se ve obligado a escuchar, a controlar sus intervenciones, a respetar a los demás y también a imponerse cuando lo considera necesario para el buen funcionamiento del grupo. Las actividades colaborativas son tanto experiencias sociales, morales y conductuales, como cognitivas y metacognitivas.

Además, antes de la clase, al descubrir las nociones y contenidos teóricos, nada impide a los estudiantes intercambiar, consultar a distancia, por teléfono, videoconferencia, textos o cualquier otro de los numerosos medios de comunicación que se disponen actualmente y que los adolescentes suelen dominar perfectamente. Este tipo de interacción, susceptible de sanción

en clase por “parloteo”, reviste un carácter lúdico, interactivo y potencialmente ilimitado.



#### ✦ Movilización

Los estudiantes, ya sea en la fase de descubrimiento de conceptos y contenidos o en las actividades colaborativas, se movilizan y participan de manera activa. La clase invertida facilita un aprendizaje dinámico, una atención al estudiante quien se convierte en protagonista de su propio aprendizaje y no en un mero registrador de la palabra del docente, aunque sea, por su parte, de gran calidad.

#### ✦ Motivación

La finalidad de la clase invertida es la motivación de los estudiantes. Recordemos que la motivación no se decreta y que nunca se da, no garantiza implicar a los estudiantes, hacerlos producir y a ser más autónomos, movilizarlos ya sea individual o grupalmente.

Si el proceso está entendido y dominado por el docente permite surgir y sostener esta motivación en todos los estudiantes, optimizando así su proceso de aprendizaje

### 3.4. Algunos elementos para recordar y para tener en cuenta

Para concluir sobre estas tres diferentes metodologías para la enseñanza del FLE, es importante recordar algunas evidencias:

- ✦ La clase invertida presenta muchas ventajas, pero requiere por parte de los docentes:
  - ✍ Una formación adaptada.
  - ✍ El dominio de las herramientas digitales, especialmente para desarrollar cápsulas.
  - ✍ Una gran capacidad para cuestionar su propio rol en la clase.
- ✦ La clase invertida no tiene el monopolio de los beneficios mencionados en la subsección 3.3. Una clase con cronología tradicional, animada por un pedagogo competente y creativo, también puede poner en práctica:
  - ✍ La autonomización.
  - ✍ La diferenciación.
  - ✍ La colaboración.
- ✦ Bien dominados, tanto el enfoque orientado a la acción, como el enfoque comunicativo, pueden ser muy motivadores y eficaces si:
  - ✍ Los docentes están capacitados.
  - ✍ Se domina la metodología.
  - ✍ El docente puede favorecer la comunicación y la producción de los estudiantes.
- ✦ Así como no existe un método de FLE perfecto, tampoco existe una pedagogía o metodología “milagro”. El rol del docente es esencial, aunque solo sea en su capacidad para saber cuándo actuar o no, modificar sus propias representaciones y prácticas. Paradójicamente, el rol del docente es fundamental, incluso cuando se trata de poner al estudiante en el centro del proceso de enseñanza/aprendizaje.
- ✦ Todo enfoque o metodología pedagógica debe tener una dimensión sistémica, implementar, por ejemplo, una línea comunicativa orientada a la acción, donde la clase invertida debe



corresponder a un proyecto institucional que implique a:

- ✍ Los docentes.
- ✍ Los estudiantes
- ✍ Los padres de los estudiantes.
- ✍ La dirección de la institución educativa.
- ✍ Los diferentes niveles de coordinación pedagógica.
- ✍ Los técnicos y responsables de los materiales (digitales, informáticos, etc.).

✦ La motivación de los estudiantes, la calidad de su aprendizaje y los resultados obtenidos no puede depender enteramente del uso alguna innovación, tecnología, manual o incluso metodología determinada. Los siguientes factores son esenciales para el éxito de un dispositivo educativo:

- ✍ La consideración de los públicos.
- ✍ La adecuación a las necesidades.
- ✍ La definición de los objetivos.
- ✍ La actitud del docente.
- ✍ La implicación de la dirección.
- ✍ La adhesión de los padres de estudiantes.
- ✍ La coherencia del proyecto educativo/ de la institución educativa.
- ✍ La identificación de los obstáculos (financieros, técnicos, humanos).
- ✍ La consideración de los recursos y medios disponibles.
- ✍ La evaluación periódica de las acciones y de los resultados.

### 3.5. 6 principios para optimizar la enseñanza/aprendizaje del Francés Lengua Extranjera

1. Centrar su pedagogía en el estudiante y en el aprendizaje

Lo más importante no es lo que hace (o le gustar hacer) al docente, sino lo que hace y aprende el estudiante; por lo que la actividad y el aprendizaje del estudiante deben ser el centro del proceso. Además, con el fin de implicar y motivar a los estudiantes, es necesario elegir temas y materiales (textos, imágenes, documentos audio, video, etc.) que puedan interesarles, ponerlos en un estado de curiosidad y de espera que propicien

la adquisición de las competencias lingüísticas y comunicativas.

2. Conocer bien el programa y utilizar el manual o los manuales de forma adecuada y flexible

El programa de clases de francés es válido para todas las instituciones educativas implicadas y debe ser ampliamente conocido y respetado. La utilización de los materiales pedagógicos no debe hacerse de manera automática y sin discernimiento. Es relevante seleccionar los ejercicios, actividades propuestas en función de su pertinencia y adaptación al grupo clase. El uso de materiales alternativos, extractos de otros manuales y libros, materiales elaborados por el docente encargado de la clase o por colegas, es posible y recomendable, en la medida en que se adapte al grupo, al nivel, y a los objetivos pedagógicos/competencias metas definidos en el programa.

3. Definir y formular bien sus objetivos

Los objetivos deberían ser claros, precisos y formulados de la siguiente manera: al final de la secuencia, los estudiantes serán capaces de (+ verbo en infinitivo). Estos objetivos que se articulan, en el caso de la enseñanza del francés en el sistema educativo colombiano, con la adquisición y el desarrollo de competencias ciudadanas, corresponden a las competencias comunicativas específicas, determinadas y jerarquizadas en las tablas de contenidos curriculares para los niveles A1 a B2. La definición de los objetivos debe basarse en la presencia de los requisitos previos, es decir, los conocimientos y/o las competencias que permitirán a los estudiantes abordar el nuevo objetivo. Si estos prerrequisitos no se identifican (suficientemente) y no se toman en cuenta, la enseñanza puede resultar inadecuada e ineficaz.

4. Crear un entorno favorable para la enseñanza/aprendizaje

El ambiente, la atmósfera en la clase de FLE, como en cualquier tipo de enseñanza, tiene un impacto directo en la calidad de la implicación, la motivación y el desempeño de los estudiantes. Por lo tanto, es importante garantizar la creación, promoción y mantenimiento de un ambiente cálido, estudioso, relajado y benevolente en la clase.

Sería conveniente establecer, desde el primer curso, reglas sencillas, en particular el respeto de la palabra del otro, de su derecho a equivocarse y a expresarse con el fin de asegurar la calidad de las relaciones y de los intercambios inter e intra y de buscar que ambos, docente y estudiante, se sientan sujetos, en seguridad, pero también acompañados y responsabilizados. Estas reglas podrán, en particular, inscribirse en el marco más global de un contrato de clase.

Tanto el clima de trabajo como las reglas de funcionamiento contribuyen a la adquisición de competencias ciudadanas transversales inscritas en las prioridades de la educación en Colombia.

5. Proponer un aprendizaje en espiral que incluya comentarios, repases y consolidaciones

El hecho de haber estudiado alguna vez un elemento de un idioma no garantiza en absoluto el dominio. Con el fin de garantizar una adquisición real y eficaz de los saberes y competencias es necesario volver a examinar periódicamente cuestiones que ya se han abordado. De hecho, reactivando los contenidos, variando las situaciones, los materiales y las actividades, los aprendizajes y las competencias se construyen y se consolidan de manera durable.

6. Diversificar sus estrategias y proponer una amplia tipología de actividades

Es muy importante diversificar las estrategias y las actividades para evitar los efectos de la fatiga y responder a los diferentes estilos de inteligencia y aprendizaje de los estudiantes. La variedad y el ritmo son esenciales para mantener la atención y el dinamismo. Un buen conocimiento, un buen análisis y una selección pertinente de los documentos, materiales didácticos disponibles en los manuales y recursos pedagógicos preconizados por el sistema educativo son esenciales. Por otra parte, la investigación de nuevos insumos (textuales, iconográficos, musicales, cinematográficos, etc.) permite prever actividades diversas y estimulantes, sobre la base de estos materiales variados.

El idioma y la cultura están íntimamente relacionados. El docente debe ser consciente también de su rol de mediador intercultural.

La clase de francés no solo tiene que tomar en cuenta la dimensión lingüística sino también la dimensión cultural. Por ello, será muy pertinente en cada secuencia pedagógica integrar contenidos de enseñanza y aprendizaje sobre la riqueza y la diversidad del espacio francófono integrando todos los aspectos socioculturales (costumbres, tradiciones, historia, geografía, política, economía, literatura, arte, etc.).



7. Comunicar principalmente en la lengua objetivo

La lengua meta (en este caso el francés) debe seguir siendo la lengua de intercambio privilegiada y ampliamente predominante en la clase de lengua. Es esencial familiarizar a los estudiantes desde el principio con el uso constante de la lengua meta, en particular a través de frases útiles y consignas para comunicar en clase. El error que hay que evitar es la traducción sistemática a la lengua materna. Sin embargo, la utilización de la lengua materna no está necesariamente prohibida, sino que debe corresponder a una voluntad pedagógica pertinente y razonada (por ejemplo, la mediación lingüística, o los intercambios dentro de un grupo de trabajo). El recurso a la lengua materna por el

<sup>30</sup> Entre los estudiantes y el docente.

<sup>31</sup> Entre los estudiantes (dentro del grupo clase).



docente y los estudiantes no debe considerarse como la solución fácil.

#### 8. Dominar su nivel de idioma

El idioma utilizado por el docente debe ser comprendido por los estudiantes. El docente debe utilizar en la lengua meta (en este caso el francés) un nivel de lengua adecuado, dominado y adaptado al nivel de sus estudiantes. Un nivel de lengua demasiado avanzado, que incluye campos léxicos demasiado complejos o un metalenguaje excesivo tiene un efecto desalentador y desmotivador para los estudiantes.

#### 9. Controlar su tiempo de intervención

Es esencial que el docente controle su discurso, tanto cualitativamente (nivel del idioma) como cuantitativamente (tiempo de uso de la palabra). Por eso, el docente debe ajustar sus intervenciones, no hablar demasiado, dejar tiempo y espacio a la expresión de los estudiantes (interacciones inter e intra). Un discurso hipertrofiado del docente suele ser un indicador de actividades demasiado difíciles o inadecuadas, instrucciones mal formuladas, voluntad de descripción o explicación normativa de los hechos lingüísticos en detrimento de la comunicación.

#### 10. Dominar su comunicación no verbal

El docente, hable o no, se expresa permanentemente en clase a través de sus entonaciones, posturas, gestos, mímica, movimientos, miradas, etc. Es muy importante que el discurso del docente esté de acuerdo con su comunicación no verbal (concepto de congruencia) y que una comunicación no verbal mal controlada, o totalmente inconsciente, no deforme ni dificulte su discurso y, por tanto, la eficacia de sus mensajes y de su enseñanza.

#### 11. Tratar el error de manera positiva y comprensiva

El error forma parte integrante del proceso de aprendizaje, por lo que es "normal" y no debe estigmatizarse, sino que debe permitir completar y enriquecer los aprendizajes. La fase de retroalimentación debe dar respuestas constructivas reales a estos errores, mediante actividades específicas y diferenciadas que correspondan a las necesidades identificadas. El estudiante que toma la palabra, aunque sea imperfecto, manifiesta su interés, su participación

en las actividades de clase y su propio proceso de apropiación del idioma, una actitud del docente que subraye sus lagunas, confusiones y aproximaciones de manera exclusiva, va a ir en detrimento de su motivación, de su deseo de participar y, por tanto, corre el riesgo de reducirlo al silencio, lo que es totalmente contraproducente. Lo mismo se aplica, por supuesto, a las actividades de producción escrita, comprensión oral, interacción y mediación.

#### 12. Privilegiar la producción y la interacción de los estudiantes

La finalidad de la enseñanza/aprendizaje no es la descripción del sistema de la lengua por sí mismo (enfoque formalista), sino más bien su utilización en situación por los estudiantes. Por lo tanto, es esencial que estén en condiciones de producir lo antes posible y con la mayor frecuencia en la lengua meta, en particular, mediante la realización de tareas comunicativas, ya sea oralmente o por escrito. Según el principio "aprender haciendo", las actividades de producción y de interacción (oral y escrita), se llevan a cabo de manera periódica y sistemática. El docente debe fomentar estas producciones e interacciones, aunque sean breves, imperfectas o incluso erróneas.

#### 13. Diseñar y ejecutar actividades de colaboración

Ya sea en el contexto de la clase invertida o en el de una pedagogía más clásica, el trabajo colaborativo siempre es un tipo de actividad que hay que considerar y no descuidar. De hecho, bien preparado y animado, el trabajo colaborativo favorece la ayuda mutua, la solidaridad, la tolerancia, el intercambio y la toma de conciencia de que el grupo es una fuerza: "¡juntos y juntas somos más inteligentes!"

Las actividades colaborativas (en parejas o en grupos) presentan numerosas ventajas cognitivas, metacognitivas y motivacionales. Permiten a los estudiantes compararse con los demás en una perspectiva de emulación, intercambiar conocimientos, su comprensión de los conceptos, herramientas, consignas y sus propias estrategias de aprendizaje. El grupo es un lugar de interacción en el que se trabaja juntos, pero también en el que

se aprende a trabajar por sí mismo, aprendiendo e inspirándose en los demás.

#### 14. No intervenir en las fases de producción e interacción de los estudiantes

Es esencial, especialmente en el caso de las actividades de producción y de interacción oral, dejar que los estudiantes se expresen, no interrumpirlos para corregirlos, con el fin de no reducir su tiempo de conversación, no desanimarlos e inhibirlos definitivamente. Durante estas actividades, el docente debe saber no intervenir, dejar que los estudiantes se expresen, permaneciendo al mismo tiempo atento, tomar notas y luego proponer una (inter)corrección de los errores más notables y/o recurrentes.

#### 15. Evaluar de manera periódica y diversificada

Los docentes de lengua deben realizar evaluaciones periódicas con el objetivo de medir las competencias de los estudiantes mediante pruebas de recepción y producción tanto oral como escrita. La variación de los tipos de evaluación y la naturaleza de las pruebas/actividades permite evitar la fatiga y también tener una visión más clara y global del nivel real de los estudiantes. De igual forma, es muy importante promover, favorecer y valorizar la autocorrección, la corrección entre estudiantes y la autoevaluación con el fin de autonomizar a los estudiantes, responsabilizarlos e implicarlos en su proceso de aprendizaje.

#### 16. Valorar los progresos y éxitos de los estudiantes

Valorar a los estudiantes reconociendo y resaltando sus esfuerzos y sus progresos contribuye en gran medida a motivarlos. Esta valoración del esfuerzo y del trabajo ejecutado contribuye a la instauración en la clase de un clima positivo, comprensivo y alentador. Hacer un balance del progreso realizado permite visualizar el resultado de su trabajo, entrar en una dinámica y planificar el resto de los aprendizajes. Este tipo de enfoque también anima al estudiante a posicionarse y a representarse como autor y actor de su propio éxito.

### 3.6. El aprendizaje de lenguas extranjeras para un público adolescente

Una buena parte de los estudiantes a quienes se dirige el presente currículo tiene entre 15 y 18 años,

por supuesto, el currículo se adapta a público de menor edad. Parece importante entonces recordar algunas características de lo que es la "enseñanza/aprendizaje del francés a los niños y adolescentes"<sup>32</sup>.

En efecto, los niños y adolescentes son seres en plena evolución, que requieren atención, conocimientos, aptitudes y métodos de enseñanza específicos por parte de los docentes.

#### 3.6.1. Las inteligencias múltiples

Según Howard Gardner el niño, el adolescente, pero también el adulto, recurre a varios tipos de inteligencia en sus procesos de aprehensión del mundo y de aprendizaje. Por lo tanto, cada uno de nosotros posee todas estas inteligencias, pero en grados diferentes, de un individuo a otro. Hay ocho tipos de inteligencias múltiples:

- ✦ La inteligencia lingüístico-verbal: capacidad para usar, entender y manejar las palabras de forma adaptada, leer, escribir.
- ✦ La inteligencia corporal-cinestésica: capacidad para mover su cuerpo, manipular objetos, hacer deporte, coordinar sus movimientos.
- ✦ La inteligencia interpersonal: capacidad para relacionarse con los demás, empatía, trabajo en grupo, ayuda mutua y cooperación.
- ✦ La inteligencia visual/espacial: capacidad para dibujar, pintar, modelar objetos, obras de arte.
- ✦ La inteligencia naturalista: capacidad para observar, identificar, clasificar animales, vegetales, jardinear, cuidar animales o plantas.
- ✦ La inteligencia musical: capacidad para cantar, reconocer sonidos y melodías, reproducir ritmos y tocar un instrumento de música.
- ✦ La inteligencia lógico-matemática: capacidad para analizar, resolver problemas, calcular, experimentar.
- ✦ La inteligencia intrapersonal: capacidad para analizarse a sí mismo, conocerse a sí mismo, describirse, contarse a sí mismo, evaluarse, proyectarse.

Es importante movilizar alterna o conjuntamente, en la medida de lo posible, todas estas inteligencias para variar y diversificar las actividades pedagógicas, captar y mantener la atención de los estudiantes, y dinamizar prácticas propias.

<sup>32</sup> Cabe señalar que estos principios, si bien son determinantes en la educación de niños y adolescentes, también son válidos, en cierta medida, para un público adulto.

No privilegiar determinados tipos de estudiantes (en los que tal tipo de inteligencia sería más fuerte que los demás) en detrimento de otros tipos de estudiantes (en los que tal otro tipo de inteligencia sería preponderante).

- ✦ Movilizar todas las inteligencias de cada estudiante, y así optimizar los aprendizajes de todos los estudiantes.

### 3.6.2. 7 principios para la enseñanza / aprendizaje de lenguas extranjeras para adolescentes

1. Adoptar un enfoque orientado a la acción, un aprendizaje por tareas, a través del cual el estudiante, experimenta, se involucra y desarrolla competencias lingüísticas y accionales.
2. Diseñar actividades diversas que movilicen las diferentes formas de inteligencia, en particular a través de canciones, dibujos, desplazamientos y movimientos, manipulación de objetos, interacciones, etc.
3. Diseñar actividades de comunicación en las que el estudiante perciba la utilidad concreta e inmediata de la lengua.
4. Diseñar actividades interculturales que permitan al estudiante visualizar hábitos, costumbres, distintos de los suyos, en una lógica comparativa.
5. Diseñar actividades de resolución de problemas, en las que se estimule y desafíe la inteligencia de los estudiantes, ya que los adolescentes son un público exigente, que necesita una dosis razonable de desafío.
6. Diseñar actividades colaborativas en las que los estudiantes tengan tanto el sentimiento de autoayuda como de emulación intelectual.
7. Aplicar una exigencia bondadosa con respecto a la producción (escrita y oral) de los estudiantes.
8. El derecho a equivocarse es fundamental y absolutamente necesario evitar desalentarlos.

### 3.7. La fonética en clase de FLE

El aprendizaje de la fonética debe hacerse de forma temprana, regular y de la manera más

completa posible: hay que estudiar y dominar todos los sonidos de la lengua francesa.

En efecto, desde el comienzo de su aprendizaje, los estudiantes deben aprender a hacerse comprender, así como a comprender y, por lo tanto, a pronunciar la lengua francesa de manera clara e inteligible a un locutor francófono nativo<sup>33</sup>.

Se sugiere poner en práctica actividades de lectura simple, progresiva y divertida en la clase de FLE desde los primeros aprendizajes. Estas actividades, bien llevadas a cabo, tienen un efecto sintético, lúdico<sup>34</sup> y que desdramatiza a la hora de tomar la palabra en público en una lengua extranjera.

A continuación, figuran los descriptores del dominio del sistema fonológico en el MCERL, para los niveles correspondientes al currículo:

A1: La pronunciación de un repertorio muy limitado de palabras y frases aprendidas las pueden comprender con cierto esfuerzo los hablantes nativos acostumbrados a tratar con hablantes del mismo grupo lingüístico al que pertenece el usuario o estudiante.

A2: Su pronunciación generalmente es bastante clara y comprensible, aunque resulte evidente su acento extranjero y los interlocutores tengan que solicitar repeticiones de vez en cuando.

B1: Su pronunciación es claramente inteligible, aunque a veces resulte evidente su acento



extranjero y cometa errores de pronunciación esporádicos.

B2: Ha adquirido una pronunciación y una entonación claras y naturales.

Se deberán abordar los aspectos segmentales y suprasegmentales de la fonética del francés: Dimensión segmental, los sonidos/fonemas del francés:

- ✦ Vocales.
- ✦ Vocales nasales.
- ✦ Semiconsonantes.
- ✦ Consonantes.

Dimensión suprasegmental, la prosodia:

- ✦ Ritmo.
- ✦ Acentuación.
- ✦ Entonación/melodía.

Las siguientes son algunas recomendaciones para el desarrollo de las competencias en fonética: Controlar su pronunciación: resulta más difícil controlar su pronunciación cuando debemos tener cuidado a la elección de las palabras y a la estructura de la frase. Para empezar a controlar su pronunciación, sin grandes obstáculos, puede resultar muy pertinente memorizar un diálogo corto, un poema, una canción, etc.

- ✦ Imitar: la imitación permite practicar varios aspectos (la articulación, la entonación, el ritmo, los movimientos, etc.)
- ✦ Reconocer los sonidos: escuchando varios tipos de documentos cortos, se trata de reconocer un elemento determinado previo a la escucha (sonido, entonación, ritmo).
- ✦ Distinguir los sonidos: en esta etapa, se trata de saber distinguir entre varios sonidos, entonaciones, ritmos en un conjunto.
- ✦ Ensayar: la repetición, de forma muy regular, es la clave para mejorar paso a paso su pronunciación, empezando con palabras, luego con frases y continuando con textos (por ejemplo, diálogos) más largos.
- ✦ Cuestionarse sobre lo que escuchamos: antes de abordar el sentido de lo que escuchamos, resulta interesante hacerse preguntas sobre la musicalidad, la melodía, el ritmo, etc., de lo que escuchamos

para luego poder reproducir de manera más sencilla.

- ✦ Comprometerse con el aprendizaje de la fonética: para acompañar su aprendizaje, notar los resultados de sus esfuerzos, motivarse, puede ser pertinente elaborar un portafolio de competencias centrado en la fonética.

### 3.8. Integrar las competencias ciudadanas en su enseñanza

Las siguientes secuencias pedagógicas se han elaborado sobre la base de las tablas de contenidos curriculares para los niveles A1 a B2 que figuran en la parte 6 de este documento. Por lo tanto, sería importante consultarlas. También se refieren explícitamente, y citándolas, a las tablas de estándares de las competencias ciudadanas en la parte 1.6.

El objetivo de estas fichas es poner de relieve las correspondencias entre las tablas de contenidos curriculares por niveles del MCERL y los Estándares de competencias ciudadanas. Por supuesto, para optimizar estas correspondencias, es posible que el docente modifique algunos elementos de las tablas curriculares y que las adapte al contexto colombiano y, en particular, desarrolladas teniendo en cuenta las necesidades o intereses de la población.

Por último, estas fichas pedagógicas no tienen valor de prescripción, sino de ejemplo, son sencillas, sintéticas y modulables: los docentes tienen toda libertad para modificarlas, adaptarlas, como les parezca pertinente, en función de su contexto de enseñanza, de sus estudiantes, etc.



<sup>33</sup> Importante: como en todos los casos, el aprendizaje de la fonética pretende ser en espiral: no se puede tener el mismo nivel de exigencia fonética con un principiante como con un estudiante de nivel B1. Así pues, el docente debe seguir siendo siempre comprensivo y alentador.

<sup>34</sup> Particularmente, en el contexto de lecturas de diálogo, de sainetes, de historias divertidas, etc



3.8.1. Secuencia pedagógica 1

Nivel MCERL: A1

Estándares de competencias ciudadanas para los grados 8° y 9°					
III. Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias	Tipos de competencias Ciudadanas				
	1	2	3	4	5
Rechazo las situaciones de discriminación y exclusión social en el país; comprendo sus posibles causas y las consecuencias negativas para la sociedad.					
1. Comprendo el significado y la importancia de vivir en una nación multiétnica y pluricultural.	X <sup>35</sup>				

Competencia global por alcanzar	Competencia meta n° 2 del nivel A1: Presentar a alguien o algo
Actos de habla ya abordados	<ul style="list-style-type: none"> <li>Presentarse a si mismo.</li> <li>Dar su identidad o la identidad de alguien</li> <li>Hablar de su entorno cotidiano</li> </ul>

Objetivo pedagógico/de aprendizaje de la secuencia	Identificar y nombrar las diferentes nacionalidades y etnias (en particular las diferentes etnias de Colombia)
Duración aproximada de la secuencia	6 horas
Prerrequisitos mínimos	Competencia n° 1 del nivel A1 (Véase Tabla de contenidos curriculares nivel A1)
Contenidos gramaticales	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Être” y “Avoir” en presente.</li> <li>Verbos terminados en -ER).</li> <li>Presentativos (“c’est”, “voilà”...)</li> <li>Artículos definidos e indefinidos.</li> </ul>
Contenido léxico	<ul style="list-style-type: none"> <li>Las nacionalidades y las etnias.</li> <li>El estado civil.</li> <li>Los objetos personales.</li> </ul>
Tipos de ejercicios	Conjugación de algunos verbos terminados en -ER (formas: “je” / “tu” / “il-elle”, como mínimo). Ejercicios de identificación/memorización del vocabulario.
Tipos de actividades intermedias	Preparar preguntas y respuestas sencillas por escrito sobre la identidad, los objetos cotidianos. Adivinanzas sobre diferentes nacionalidades o etnias. Mostrar y designar determinados objetos según su nombre en francés (objetos reales o en forma de imágenes).
Tipos de materiales	Flash cards, fotos, imágenes, mapas de Colombia
Tarea final de la secuencia	Juego de roles/interacción oral: presentaciones por parejas de miembros de diferentes etnias de Colombia (sorteados)

<sup>35</sup> Tipo 1: Conocimientos

Secuencia pedagógica 2

Nivel MCERL

Estándares de competencias ciudadanas para los grados 8° y 9°					
II. Convivencia y paz: Construyo relaciones pacíficas que contribuyen a la convivencia cotidiana en mi comunidad y municipio.	Tipos de competencias Ciudadanas				
	1	2	3	4	5
5. Preveo las consecuencias, a corto y largo plazo, de mis acciones y evito aquellas que pueden causarme sufrimiento o hacérselo a otras personas, cercanas o lejanas.		X <sup>36</sup>			

Competencia global por alcanzar	Competencia meta n° 12 del nivel A2: Hablar sobre el futuro
Actos de habla ya abordados	<ul style="list-style-type: none"> <li>Expresar una previsión</li> <li>Expresar una intención</li> </ul>

Objetivo pedagógico/de aprendizaje de la secuencia	Expresar lo que deseo hacer a mi favor, de mi familia, de mis amigos, de mis seres queridos y los beneficios esperados para todos.
Duración aproximada de la secuencia	8 horas
Prerrequisitos mínimos	Competencia n° 12 y 13 del programa de A1; competencia n° 7 del programa de A2 (véase Tabla de contenidos curriculares nivel A1 y nivel A2).
Contenidos gramaticales	<ul style="list-style-type: none"> <li>Futuro simple (planes para el futuro)</li> <li>El pronombre personal indefinido “On”</li> <li>“Vouloir”</li> <li>“Pouvoir”</li> </ul>
Contenido léxico	<ul style="list-style-type: none"> <li>Las actividades saludables para el bienestar físico y mental: deporte, lectura, juego, música, etc.</li> <li>Las buenas y malas costumbres</li> </ul>
Tipos de ejercicios	Conjugación del futuro simple, identificación del pronombre personal indefinido “on”, conjugación y utilización de los verbos “vouloir” y “pouvoir”.
Tipos de actividades intermedias	Preparar por escrito preguntas y respuestas sencillas sobre los proyectos, las intenciones, y representarlas oralmente. Juegos de comunicación/interacción oral simples sobre las actividades previstas, los resultados esperados. Actividades de memorización del léxico.
Tipos de materiales	Materiales iconográficos o de vídeo, historietas sencillas.
Tarea final de la secuencia	Producción escrita: redactar sus buenas resoluciones para el nuevo año

<sup>36</sup> Tipo 2: Competencias cognitivas



3.8.2. Secuencia pedagógica 3

Nivel MCERL: B1

Estándares de competencias ciudadanas para los grados 10° y 11°					
I. Convivencia y paz: Participo constructivamente en iniciativas o proyectos a favor de la no-violencia en el nivel local o global.	Tipos de competencias Ciudadanas				
	1	2	3	4	5
10. Argumento y debate sobre dilemas de la vida en los que entran en conflicto el bien general y el bien particular, reconociendo los mejores argumentos, aunque sean distintos a los míos.				X <sup>37</sup>	

Competencia global por alcanzar	Competencia meta n° 16 del nivel B1: Construir una argumentación
Actos de habla ya abordados	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desarrollar Argumentos</li> <li>Ilustrar</li> <li>Jerarquizar</li> </ul>

Objetivo pedagógico/de aprendizaje de la secuencia	Expresarme apoyándome en argumentos y ejemplos; responder a los mismos con contraargumentos y contraejemplos
Duración aproximada de la secuencia	10 horas
Prerrequisitos mínimos	Competencias n° 4, 9 y 14 del nivel B1 (véase la Tabla de contenidos curriculares nivel B1)
Contenidos gramaticales	<ul style="list-style-type: none"> <li>Los conectores lógicos simples: causa, consecuencia, oposición (“donc” / “puisque” / “comme” / “alors” / “pourtant” / “alors que”...)</li> </ul>
Contenido léxico	<ul style="list-style-type: none"> <li>El mundo laboral: la empresa, el empleo.</li> </ul>
Tipos de ejercicios	Comprensión del sentido, del uso y del lugar en el discurso de los diferentes conectores. Comprensión del mundo empresarial, de las palabras y nociones claves.
Tipos de actividades intermedias	Elaboración de frases complejas y estructuradas que contengan conectores. Elaboración de párrafos de tipo: idea, argumento, ejemplo. Elaboración de preguntas que requieren una respuesta argumentativa, un ejemplo. Identificación y descripción de posibles conflictos y posibles malentendidos en una empresa (o en otros contextos, más familiares a los estudiantes).
Tipos de materiales	Breves textos argumentativos, extractos de debates televisivos o radiofónicos, extractos de películas, diálogos teatrales.
Tarea final de la secuencia	Actividad de grupo, producción escrita (escritura creativa): redacción de un sainete con 3 personajes, con un escenario de tipo: conflicto, argumentación, resolución del conflicto.

3.8.3. Secuencia pedagógica 4

Nivel MCERL: B2

Estándares de competencias ciudadanas para los grados 10° y 11°					
III. Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias Expreso rechazo ante toda forma de discriminación o exclusión social y hago uso de los mecanismos democráticos para la superación de la discriminación y el respeto a la diversidad.	Tipos de competencias Ciudadanas				
	1	2	3	4	5
2. Reconozco las situaciones de discriminación y exclusión más agudas que se presentan ahora, o se presentaron en el pasado, tanto en el orden nacional como en el internacional; las relaciono con las discriminaciones que observo en mi vida cotidiana.	X <sup>38</sup>	X <sup>39</sup>			

Competencia global por alcanzar	Competencia meta n° 3 del nivel B2: Hablar del / en pasado
Actos de habla ya abordados	<ul style="list-style-type: none"> <li>Relatar acontecimientos pasados</li> <li>Alternar narración y descripción</li> </ul>

Objetivo pedagógico/de aprendizaje de la secuencia	Relatar, informar en pasado acerca de los abusos, de las discriminaciones, dirigidos a minorías étnicas, culturales o sexuales, en la historia de mi país o de otro país.
Duración aproximada de la secuencia	15 horas
Prerrequisitos mínimos	Competencias n° 5 y 6 del programa B1 (véase la Tabla de contenidos curriculares nivel B1)
Contenidos gramaticales	<ul style="list-style-type: none"> <li>Repaso de los tiempos del pasado ya estudiados (pretérito perfecto, imperfecto, pluscuamperfecto)</li> </ul>
Contenido léxico	<ul style="list-style-type: none"> <li>Las nacionalidades / las etnias / los países.</li> <li>Las minorías.</li> </ul>
Tipos de ejercicios	Conjugación del pretérito imperfecto y repaso de los otros tiempos.
Tipos de actividades intermedias	Alternancia del pretérito perfecto/pretérito imperfecto (narración y descripción), Contar una anécdota, coherencia del pretérito perfecto, pretérito imperfecto y pluscuamperfecto.
Tipos de materiales	Páginas Internet, recursos en línea, fragmentos de libros históricos, fragmentos de textos literarios que tratan de estas cuestiones, iconografía, canciones, etc.
Tarea final de la secuencia	Presentación oral: relatar un episodio histórico que trata sobre la discriminación, la exclusión, una minoría

<sup>38</sup> Tipo 1: Conocimientos

<sup>39</sup> Tipo 2: Competencias cognitivas

#### 4. Perfiles de salida y objetivos por alcanzar por nivel del MCERL

En las siguientes páginas, propondremos los descriptores que llevarán a definir qué es capaz de hacer en francés un estudiante que llega al nivel A1, A2, B1 o B2, permitiendo con esto:

- ✦ Programar los contenidos de cada una de las clases con miras a alcanzar los objetivos propuestos para cada uno de los niveles.
- ✦ Presentar al grupo/clase el contrato de aprendizaje.
- ✦ Definir la construcción de la evaluación a partir de los descriptores (saber-hacer en contexto) y no de la gramática o el léxico, por ejemplo (saber).
- ✦ Diseñar evaluaciones diagnósticas que permitan clasificar a un estudiante en un nivel.
- ✦ Crear herramientas para el seguimiento del avance de los estudiantes en su aprendizaje del francés, en especial de un año a otro.
- ✦ Informar a las partes interesadas (estudiantes, padres de familia, docentes, autoridades educativas) cuáles son las competencias que definen un determinado nivel de lengua y permitir con ello identificar en qué medida se han cumplido los objetivos en un estudiante.
- ✦ Medir las competencias en francés de un estudiante según una escala internacional estandarizada.
- ✦ Establecer las estrategias pedagógicas e institucionales que servirán para que un estudiante que presente dificultad en un tema encuentre en su institución educativa un espacio para revisar y para estar al nivel de los demás compañeros.

Sugerimos entonces a los docentes basarse en estos descriptores para programar objetivos, estrategias metodológicas, materiales y recursos, herramientas de evaluación y de remediación. De la misma manera, proponemos a los responsables de Bilingüismo de las Secretarías de Educación y a los Directivos-Docentes, tener a su disposición las siguientes tablas para ejercer con mayor facilidad la labor de acompañar a los docentes de francés y de verificar el avance de los estudiantes en su aprendizaje.

##### 4.1. Perfil de salida y objetivos por alcanzar para el nivel A1

A1	Usuario básico: nivel Iniciación o Acceso “El estudiante es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente, así como, frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar».
Compresión Oral	El estudiante puede: Comprender palabras y expresiones muy básicas que se usan habitualmente, relativas a sí mismo, a su familia, a su entorno concreto e inmediato, cuando se habla despacio y con claridad.
Compresión Escrita	El estudiante puede: Comprender palabras y nombres conocidos y frases muy sencillas; por ejemplo, las que hay en letreros, carteles y catálogos.
Interacción	El estudiante puede: Comunicar de manera sencilla siempre que la otra persona esté dispuesta a repetirlo que ha dicho o a decirlo con otras palabras y a una velocidad más lenta, y lo ayude a formular lo que intenta decir.

Interacción	• Plantear y contestar a preguntas sencillas sobre temas de necesidad inmediata o asuntos muy habituales.
Producción oral continua	El estudiante puede: • Utilizar expresiones y frases sencillas para describir el lugar donde vive y las personas a las que conoce.
Producción escrita	El estudiante es capaz de: • Escribir postales o mensajes cortos y sencillos; por ejemplo, para enviar felicitaciones. • Rellenar formularios con datos personales; por ejemplo, su nombre, su nacionalidad y su dirección en el formulario del registro de un hotel.

Habilidades (saber hacer) generales (según el capítulo 3-6 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas):

Al final del nivel A1, el estudiante debe ser capaz de:

- ✦ Plantear y contestar preguntas sobre sí mismo, sobre el lugar donde vive, sobre las personas que conoce y sobre las cosas que tiene.
- ✦ Realizar afirmaciones sencillas en áreas de necesidad inmediata o relativas a temas muy cotidianos y sabe responder a cuestiones de ese tipo cuando se las formulan a él.
- ✦ Y, en particular:
- ✦ Saludar de forma sencilla.
- ✦ Decir “oui/non/excusez-moi/s’il vous plaît/merci”
- ✦ Realizar una compra sencilla (utilizando la gestualidad).
- ✦ Preguntar y decir el día, la hora y la fecha.
- ✦ Completar un formulario simple (nombre, dirección, nacionalidad, estado civil).
- ✦ Escribir postales cortas y sencillas.

##### 4.2. Perfil de salida y objetivos a alcanzar para el nivel A2

A2	• Usuario básico: nivel Intermedio o Plataforma • El estudiante es capaz de comprender frases aisladas y expresiones de uso frecuente. Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales. • Puede describir en términos sencillos aspectos de su pasado y de su entorno, así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.
Compresión oral	El estudiante es capaz de: • Comprender frases y el vocabulario más habitual sobre temas de interés personal. • Captar la idea principal de avisos y mensajes cortos, claros y sencillos.
Compresión escrita	El estudiante es capaz de: • Leer textos cortos muy sencillos. • Encontrar información específica y predecible en escritos sencillos y cotidianos. • Comprender cartas personales cortas y sencillas.

### 4.3. Perfil de salida y objetivos a alcanzar para el nivel B1

Interacción	El estudiante puede: <ul style="list-style-type: none"> <li>Comunicar en tareas simples y habituales que solo requieren un intercambio simple y directo de información sobre actividades y asuntos familiares.</li> <li>Realizar intercambios sociales muy breves, aunque, por lo general, no comprende lo suficiente como para mantener la conversación.</li> </ul>
Producción oral continua	El estudiante puede: <ul style="list-style-type: none"> <li>Utilizar una serie de frases o expresiones para describir con términos sencillos</li> </ul>
Producción escrita	El estudiante es capaz de: <ul style="list-style-type: none"> <li>Escribir notas y mensajes cortos y sencillos.</li> <li>Escribir una carta personal muy sencilla, por ejemplo, de agradecimiento.</li> </ul>

Habilidades (saber hacer) generales (según el capítulo 3-6 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas):

Al final del nivel A2, el estudiante debe ser capaz de:

- ✦ Conocer y utilizar las formas habituales de saludar y de dirigirse amablemente a los demás.
- ✦ Saludar a las personas, preguntar cómo están y reaccionar ante noticias.
- ✦ Desenvolverse bien en intercambios sociales muy breves.
- ✦ Plantear y contestar a preguntas sobre lo que hace en la institución educativa y en su tiempo libre.
- ✦ Hacer una invitación y responder a ella de manera positiva o negativa.
- ✦ Discutir lo que hay que hacer, a dónde ir y preparar una cita.
- ✦ Hacer una propuesta y aceptarla.
- ✦ Realizar transacciones sencillas en tiendas, oficinas de correos o bancos.
- ✦ Conseguir información sencilla sobre un viaje.
- ✦ Utilizar el transporte público (autobuses, trenes y taxis).
- ✦ Pedir y obtener información básica.
- ✦ Preguntar y explicar cómo se va a un lugar.
- ✦ Comprar entradas para espectáculos, para eventos, etc.
- ✦ Pedir y proporcionar bienes y servicios cotidianos.
- ✦ Iniciar, mantener y terminar conversaciones cara a cara siempre que sean sencillas.
- ✦ Comprender lo suficiente como para desenvolverse en intercambios sencillos y cotidianos sin un esfuerzo excesivo.
- ✦ Hacerse entender e intercambiar ideas e información sobre temas habituales en situaciones predecibles de la vida diaria, siempre que el interlocutor colabore si se hace necesario.
- ✦ Dar su opinión de forma muy sucinta y simple sobre temas sencillos
- ✦ Comunicar adecuadamente en temas básicos si pide ayuda para expresar lo que quiere decir.
- ✦ Expresar en términos sencillos cómo se siente.
- ✦ Describir los datos cotidianos de su entorno como personas, lugares, experiencia escolar.

B1	<p>Usuario independiente: nivel Umbral</p> <p>El estudiante es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de tiempo libre. Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas en donde se utiliza la lengua meta. Es capaz de producir discursos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal. Puede describir experiencias o sueños, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.</p>
Compresión Oral	<p>El estudiante puede:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Comprender las ideas principales cuando el discurso es claro y normal y se tratan asuntos cotidianos que tienen lugar en el trabajo, en la institución educativa, durante el tiempo libre, etc.</li> <li>Comprender la idea principal de muchos programas de radio o televisión que tratan temas actuales o asuntos de interés personal o profesional, cuando la articulación es relativamente lenta y clara.</li> </ul>
Compresión Escrita	<p>El estudiante puede:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Comprender textos redactados en una lengua de uso habitual y cotidiano o relacionada con el trabajo.</li> <li>Comprender la descripción de acontecimientos, sentimientos y deseos en cartas personales.</li> </ul>
Interacción	<p>El estudiante puede:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolverse en casi todas las situaciones que se le presentan cuando viaja donde se habla esa lengua.</li> <li>Participar espontáneamente en una conversación que trate temas cotidianos de interés personal o que sean pertinentes para la vida diaria (por ejemplo, familia, aficiones, trabajo, viajes y acontecimientos actuales).</li> </ul>
Producción oral continua	<p>El estudiante puede:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Enlazar frases de forma sencilla con el fin de describir experiencias y hechos, mis sueños, esperanzas y ambiciones.</li> <li>Explicar y justificar brevemente sus opiniones y proyectos.</li> <li>Narrar una historia o relato, la trama de un libro o película, y describir sus reacciones.</li> </ul>
Producción escrita	<p>El estudiante puede:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Escribir textos sencillos y bien enlazados sobre temas que le son conocidos o de interés personal.</li> <li>Escribir cartas personales que describen experiencias e impresiones.</li> </ul>

Habilidades (saber hacer) generales (según el capítulo 3-6 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas):



Al final del nivel B1, el estudiante debe ser capaz de:

- ✦ Seguir las ideas principales de los debates extensos que se dan a su alrededor siempre que el discurso se articule con claridad en nivel de lengua estándar.
- ✦ Ofrecer y pedir opiniones en un debate informal con amigos.
- ✦ Mantener una conversación o un debate.
- ✦ Desenvolverse en una situación imprevista en el transporte público.
- ✦ Enfrentar las típicas situaciones que suelen surgir cuando se realizan reservas para viajes a través de una agencia o cuando se está viajando.
- ✦ Participar en conversaciones sobre asuntos habituales sin haberlo previsto.
- ✦ Plantear quejas.
- ✦ Tomar la iniciativa en una entrevista o consulta.
- ✦ Saber cómo pedir a alguien que aclare o desarrolle lo que acaba de decir.
- ✦ Tomar nota cuando alguien solicita información.
- ✦ Explicar una dificultad.
- ✦ Proporcionar la información concreta que se requiere en una entrevista o consulta (aunque lo hace con poca precisión).
- ✦ Explicar el motivo de un problema.
- ✦ Resumir y dar su opinión sobre un cuento, un artículo, un discurso, un debate, una entrevista o un documental, y contestar preguntas que exijan detalles.
- ✦ Llevar a cabo una entrevista preparada, comprobando y confirmando la información.
- ✦ Describir cómo hacer algo y dar instrucciones detalladas.
- ✦ Intercambiar con cierta seguridad información factual acumulada sobre asuntos habituales y que no lo sean tanto, en su especialidad.

#### 4.4. Perfil de salida y objetivos a alcanzar para el nivel B2

B2	<p>Usuario independiente: nivel Avanzado</p> <p>El estudiante es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico, siempre que estén dentro de su campo de especialización. Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad, de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de los interlocutores. Puede expresarse de manera clara y detallada sobre temas diversos, así como defender un punto de vista sobre temas generales, indicando los pros y los contras de las distintas opciones.</p>
Comprensión Oral	<p>El estudiante puede:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender discursos y conferencias extensos, e incluso seguir líneas argumentales complejas siempre que el tema sea relativamente conocido.</li> <li>• Comprender la mayoría de las noticias de la televisión y los programas sobre temas e informaciones actuales.</li> <li>• Comprender la mayoría de las películas en las que se habla en un nivel de lengua estándar.</li> </ul>
Comprensión Escrita	<p>El estudiante puede:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Leer artículos e informes relativos a problemas contemporáneos en los que los autores adoptan posturas o puntos de vista concretos.</li> <li>• Comprender la prosa literaria contemporánea.</li> </ul>

Interacción	<p>El estudiante puede:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Participar en una conversación con cierta fluidez y espontaneidad, lo que posibilita una interacción normal con hablantes nativos.</li> <li>• Tomar parte activa en debates desarrollados en situaciones cotidianas, explicando y defendiendo sus puntos de vista.</li> </ul>
Producción oral continua	<p>El estudiante puede:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentar descripciones claras y detalladas de una amplia serie de temas relacionados con su especialidad.</li> <li>• Explicar un punto de vista sobre un tema de actualidad exponiendo las ventajas y los inconvenientes de varias opciones.</li> </ul>
Producción escrita	<p>El estudiante es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Escribir textos claros y detallados sobre una amplia serie de temas relacionados con sus intereses.</li> <li>• Escribir redacciones o informes transmitiendo información o proponiendo motivos que apoyen o refuten un punto de vista concreto.</li> <li>• Escribir cartas que destacan la importancia que le da a determinados hechos y experiencias.</li> </ul>

Habilidades (saber hacer) generales (según el capítulo 3-6 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas):

Al final del nivel B2, el estudiante debe ser capaz de:

- ✦ Explicar y defender sus opiniones en un debate, proporcionando explicaciones, argumentos y comentarios adecuados.
- ✦ Desarrollar su punto de vista sobre un asunto de actualidad exponiendo las ventajas y las desventajas de varias opciones.
- ✦ Construir una cadena de argumentos razonados.
- ✦ Desarrollar un argumento ofreciendo razonamientos que apoyen o refuten un punto de vista concreto.
- ✦ Explicar un problema y dejar claro que su homólogo en una negociación debe realizar una concesión.
- ✦ Especular sobre causas, consecuencias y sobre posibles situaciones hipotéticas.
- ✦ Tomar parte activa en debates informales dentro de contextos habituales comentando, aclarando su punto de vista, evaluando las alternativas propuestas, y planteando y contestando hipótesis.
- ✦ Conversar con naturalidad, fluidez y eficacia.
- ✦ Tomar el turno de palabra cuando le corresponde y terminar una conversación cuando es necesario.
- ✦ Utilizar frases hechas para ganar tiempo y saber mantener el turno de palabra mientras prepara lo que va a decir.
- ✦ Adaptarse a los cambios de dirección, de estilo y de énfasis en una conversación.
- ✦ Corregir equivocaciones y errores que den lugar a malentendidos.
- ✦ Ofrecer retroalimentación sobre afirmaciones y deducciones realizadas por otros hablantes y realizar un seguimiento de ellas para contribuir así al desarrollo del debate.
- ✦ Utilizar una variedad de conectores para marcar claramente las relaciones existentes entre las diferentes ideas.
- ✦ Desarrollar un argumento de forma sistemática destacando adecuadamente sus aspectos más significativos y ofreciendo detalles relevantes sobre los cuales apoyarlo.
- ✦ Saber cómo demandar cierta compensación haciendo uso de un lenguaje persuasivo y de argumentos sencillos, de tal modo que consiga satisfacer sus propósitos.
- ✦ Indicar con claridad los límites de una concesión.

## 5. Intensidades horarias, tablas de contenidos curriculares y progresiones pedagógicas

Una de las mayores necesidades de los docentes, de las instituciones educativas y de las Secretarías de Educación es cómo definir el número de horas en las que un estudiante debe llegar a un nivel determinado. Era fundamental responder a esta necesidad, puesto que en muchas ocasiones los docentes no tenían un estándar internacional para poder precisar cuántas horas requerían para llegar a los niveles A1, A2, B1 o B2. Conocer el número de horas conlleva un mejor seguimiento tanto de las instituciones como de los docentes para alcanzar los objetivos de idioma propuestos.

### 5.1. Las diferentes intensidades horarias identificadas en las instituciones educativas colombianas

La cuestión de la intensidad horaria a disposición del docente es esencial para la concepción de su programación y de su progresión pedagógica. Sin embargo, las intensidades horarias dedicadas a la enseñanza del FLE en las instituciones educativas colombianas son bastante variables en función de las instituciones educativas o de las regiones.

Por lo tanto, aquí nos limitaremos a recordar las intensidades horarias preconizadas por nivel del MCERL. Así, cada institución educativa podrá definir, para su caso específico, los niveles previstos por grado, al igual que la adaptación de los contenidos recomendados, que podrán revisarse (aumentando o bajando), en función de los perfiles específicos de los estudiantes, de su progresión y de las intensidades horarias de las que dispondrán los docentes.

### 5.2. Intensidades horarias recomendadas por nivel del MCERL

El siguiente cuadro es indicativo del número de horas propuesto por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. Este indicador debería poder aplicarse en el contexto colombiano basándose en la existencia de 4 períodos académicos por año y de alrededor de 36 semanas reales de clase (en general, las semanas pueden ser 40, pero con frecuencia se realizan actividades paralelas que disminuyen el número de semanas al finalizar el año por lo cual hemos preferido fijar un número mínimo de 36 semanas).

Las intensidades horarias generalmente recomendadas para alcanzar los niveles del MCERL de A1 a B2 son los siguientes:

NIVEL HORAS	HORAS DEL NIVEL	HORAS ACUMULADAS
A1	80 a 120	80 a 120
A2	A1 + 100 a 150	180 a 270
B1	A2 + 180 a 200	360 a 470
B2	B1 + 200 a 250	560 a 720

Dado la proximidad lingüística entre el español y el francés, así como de la edad de los estudiantes (entre 15 y 18 años). Según la Norma Técnica Colombiana NTC 5580 es posible encontrar un equilibrio que podría ser el siguiente: dividir el nivel A1 en 2 módulos de 60 horas cada uno con el fin de dar un ejemplo de cómo crear los subniveles (cada institución o entidad territorial podrá por supuesto crear sus propios subniveles, siguiendo la pauta del nivel A1, A2, B1 o B2):

NIVEL HORAS DEL NIVEL	CURRÍCULO COLOMBIA	HORAS ACUMULADAS CURRÍCULO COLOMBIA
A1.1	60	60
A1.2	60	120
A2	120	240
B1	200	440
B2	240	680

Esto implica que, teniendo en cuenta los 4 períodos académicos de las instituciones educativas colombianas, así como las 36 semanas de clase y las diferentes intensidades horarias, tendremos el siguiente cuadro:

INTENSIDAD HORARIA SEMANAL	N° DE SEMANAS AÑO	TOTAL DE HORAS AÑO	NIVEL MÍNIMO QUE ALCANZARÁ EL ESTUDIANTE EN UN GRADO (Por ejemplo, 9°)	NIVEL MÍNIMO QUE ALCANZARÁ EL ESTUDIANTE EN EL SIGUIENTE GRADO (Por ejemplo, 10°)	NIVEL MÍNIMO QUE ALCANZARÁ EL ESTUDIANTE EN EL SIGUIENTE GRADO (Por ejemplo, 11°)
2	36	60	72 (2 x 36)	A1.1	A2
3	36	120	108 (3 x 36)	A1.3	B1.2
4	36	240	144 (4 x 36)	A1+	B1
5	36	440	180 (5 x 36)	A2.2	B1+
6	36	680	216 (6 x 36)	A2	B2.5

Teniendo en cuenta esta división y con miras a garantizar que se aborden los contenidos en coherencia con la duración de las clases y de la progresión en cada período, recomendamos que las secuencias pedagógicas tengan una duración promedio de 8 a 10 horas, lo cual va a facilitar de manera importante la división en subniveles (A1.1, A1.2, A1.3; A2.1, A2.2, A2.3, por ejemplo) pues estos están organizados en módulos de 40 horas (40, 80, 120, 160, 200, 240 horas) y en esta medida las secuencias pedagógicas se adaptan a esta duración.

Así pues, partimos de esta base para establecer las intensidades horarias de referencia de las tablas de contenidos curriculares para cada uno de los cuatro niveles.

### 5.3. Presentación de las tablas de contenido curriculares por niveles, de A1 a B2

Las tablas que figuran a continuación están estructuradas en competencias por alcanzar, que se presentan a su vez en actos de habla cuya complejidad puede variar en función del nivel del MCERL. Estas competencias requieren recursos presentados en forma de contenidos lingüísticos (conocimientos, habilidades, saber hacer) gramaticales y léxicos, tal como se describen en los marcos de los niveles correspondientes.

En las tablas también se tienen en cuenta las dimensiones culturales e interculturales de los aprendizajes, así como el diseño de actividades comunicativas o accionales (tareas<sup>40</sup>, proyectos, etc.), en relación con los estándares fundamentales de las competencias ciudadanas.

Sin embargo, estas tablas de contenidos curriculares tienen un valor indicativo y no prescriptivo. La sucesión de las diferentes competencias metas globales dentro de las secuencias pedagógicas pueden modificarse, por razones de calendario o de articulación de los requisitos previos. El tiempo dedicado a cada competencia meta también puede adaptarse, por razones similares. Los docentes y/o los Directivos-Docentes pueden identificar las competencias indispensables, prioritarias o secundarias y, por tanto, efectuar los arbitrajes adecuados.

Por último, las tareas<sup>41</sup> finales son sugerencias: los docentes son profesionales creativos, capaces de proponer actividades alternativas, más adaptadas a su contexto, o consideradas más eficaces en sus respectivos grupos de clases.

Las progresiones de nivel a nivel están relacionadas con la tipología en espiral: muchas competencias y actos de habla se encuentran en los contenidos de A1, A2, B1 y B2. Por supuesto, el grado de complejidad de cada una de estas competencias aumenta con los niveles, especialmente en términos de estructuras lingüísticas (contenidos gramaticales). Los elementos léxicos, así como los temas

<sup>40</sup> Nos referimos aquí al concepto de Tâche del MCERL y ligada a la etapa pedagógica de Producción (oral o escrita).

<sup>41</sup> Idem



abordados, se alejan también progresivamente de la estricta esfera personal hacia el mundo exterior y hacia acciones más complejas, principalmente en B1 y B2.

La mención IH que figura en la última columna de las tablas significa: Intensidad horaria (para la enseñanza del francés). Estas intensidades horarias se refieren a todo el proceso de adquisición de la competencia de la que se trata. Son indicativas y pueden ser objeto de ajustes más precisos, en secuencias, con objetivos pedagógicos intermedios.

#### 5.4. Orientarse en las tablas: el nivel de entrada de los estudiantes

Los niveles de entrada (niveles del MCERL) de los estudiantes de grado 9°, 10° o 11° pueden variar en función de sus respectivos programas de estudios en francés. Algunos estudiantes que ingresan en el grado 9° habrán podido beneficiarse con una intensidad horaria importante en francés antes de su llegada a los grados 10° y 11°, por lo que no tendría sentido que abordarán las primeras unidades del nivel A1 del currículo.

Por lo tanto, es esencial que cada docente pueda determinar con suficiente precisión y sutileza el nivel de ingreso de su grupo clase y situarlo en este currículo: en el inicio, en el medio o en el final. En este caso, una evaluación de diagnóstico puede resultar indispensable, ya sea en clase, a principios de año o a nivel institucional.

#### 5.5. Usar los contenidos de la tabla: secuenciar las competencias metas

Las competencias metas identificadas en las tablas siguientes a veces requieren un número importante de horas (10 horas, 15 horas, a veces 25 o 30). Por lo tanto, es importante dividir estas intensidades horarias en secuencias pedagógicas más cortas, de unas pocas horas, con subobjetivos.

Esta secuencia permite ritmar y variar la clase, evitando la sensación de una clase muy larga y la fatiga entre los estudiantes. Además, al dedicar tiempo específico a los recursos que constituyen las competencias metas (recursos lexicales, gramaticales, culturales), permite una mejor adquisición de estas competencias por los estudiantes.

La institución educativa podría utilizar la propuesta de horas de estas secuencias para crear igualmente los subniveles (A1.1, A1.2, A1.3, por ejemplo) en función del número de horas de cada uno (40, 80 o 120).



### 5.6. Tablas de contenidos curriculares y progresiones para el nivel A1

Competencias metas (14) El estudiante será capaz de:	Tarea final / proyecto	Actos de habla (56)	Contenidos culturales e interculturales	Contenidos gramaticales	Contenido léxico	IH Orientativa: 120 h
1. Entrar en contacto con alguien.	Juego de roles: saludos.	1. Llamar la atención. 2. Saludar a alguien. 3. Dar la bienvenida a alguien. 4. Despedirse. 5. Deletrear.	Los nombres colombianos y franceses. El alfabeto en francés.	Pronombres personales sujetos. Verbo "s'appeler" en presente.	El alfabeto. Nombres y pronombres. La familia. Los números hasta 10	12 h
2. Presentar a alguien o algo.	Expresión oral: Su familia / ficha de presentación.	6. Presentarse. 7. Dar su identidad o la identidad de alguien. 8. Hablar de su entorno cotidiano. 9. Identificar un objeto. 10. Solicitar / dar noticias a alguien.	Nacionalidades de los pueblos fronterizos.	"Être" y "avoir" en presente Verbos terminados en -ER en presente (los verbos de la clase). Presentativos ("c'est", "voilà"...). Artículo cero ("être" + profesión). Artículos definidos e indefinidos.	Las nacionalidades y las etnias. Las profesiones. Los objetos personales. Los números hasta 30. El estado civil.	12 h
3. Describir a alguien o algo.	Expresión oral: describir una mascota.	11. Describir un objeto. 12. Describir a una persona. 13. Expresar la pertenencia.	Los animales domésticos.	Adjetivos posesivos. Adjetivos demostrativos. Adjetivos calificativos. Femenino / masculino. Singular / plural.	Los colores. Las formas. Los adjetivos calificativos. Las banderas nacionales. Las habitaciones de la casa.	8 h
4. Pedir algo a alguien.	Juego de roles: Describir un itinerario. Juego de roles: Organizar una salida.	14. Solicitar información. 15. Formular una pregunta. 16. Solicitar una autorización. 17. Solicitar ayuda. 18. Solicitar un servicio.	La dirección en diferentes países.	Las palabras interrogativas ("où/quand/pourquoi/qui/que/ comment"...). Est-ce que / qu'est-ce que + entonación. "Je voudrais", "j'aimerais", "j'aimerais bien".	La hora. Los días de la semana. El itinerario.	8 h



Competencias metas (14) El estudiante será capaz de:	Tarea final / proyecto	Actos de habla (56)	Contenidos culturales e interculturales	Contenidos gramaticales	Contenido léxico	IH Orientativa: 120 h
5. Pedir a alguien que haga algo.	Producción escrita: Escribir una receta. Juegos de roles: pedir algo en un restaurante	19. Dar instrucciones. 20. Dar indicaciones. 21. Dar órdenes. 22. Prohibir. 23. Expresar la cantidad. 24. Hacer un pedido.	La cocina en Francia y Colombia: platos nacionales.	El imperativo afirmativo y negativo "il faut" / "Il ne faut pas". Artículos partitivos Cantidad indeterminada ("de/ de la/ des"). Adverbios de cantidad ("beaucoup", "un peu", etc.) Verbo "prendre"	Los alimentos. La receta y sus verbos. Los momentos del día. Las comidas diarias	8 h
6. Aceptar/rechazar algo.	Producción escrita: responder una invitación por escrito (aceptar/rechazar).	25. Contestar afirmativamente. 26. Agradecer. 27. Contestar negativamente. 28. Pedir disculpas. 29. Expresar la posibilidad. 30. Expresar la prohibición.	Dar las gracias en Francia y Colombia.	Oui/Sí. Negación. "Pouvoir" y "vouloir" en presente.	Las expresiones de agradecimiento/rechazo. Las actividades recreativas y de tiempo libre.	8 h
7. Participar en una conversación.	Expresión oral: explicar las reglas de un juego.	31. Decir que no se comprende. 32. Confirmar, refutar. 33. Proponer algo. 34. Interrogar. 35. Expresar su acuerdo/desacuerdo.	Actividades recreativas y de tiempo libre.	Pronombres tónicos. Verbo "comprendre" "Faire" / "Jouer" + preposiciones.	Las expresiones de acuerdo y desacuerdo "C'est faux". Los verbos de aprobación. Deportes y actividades de tiempo libre.	8 h
8. Expresar su pensamiento.	describir y explicar una fiesta/celebración internacional.	36. Explicar. 37. Traducir.	Explicar, describir una fiesta o celebración local.	Adverbios. Conectores ("et/ ou/ mais/ alors").	"C'est-à-dire" Los adjetivos calificativos (continuación).	8 h
9. Situar en el tiempo.	Producción escrita: hablar de su día y de sus actividades diarias.	38. Situar acontecimientos en el tiempo.	Las 12/24 horas Explicación.	Adverbios de tiempo "Quand".	Los meses / las estaciones. Los días festivos del año. Los números hasta 1000.	8 h

Competencias metas (14) El estudiante será capaz de:	Tarea final / proyecto	Actos de habla (56)	Contenidos culturales e interculturales	Contenidos gramaticales	Contenido léxico	IH Orientativa: 120 h
10. Orientarse en el espacio.	Producción escrita: redactar un boletín meteorológico / describir una ciudad, un paisaje, una región	39. Ubicar un lugar. 40. Ubicarse en relación con un lugar. 41. Describir un lugar.	Comparar climas en Francia y Colombia.	Preposiciones de lugar "Venir" / "aller" "Où" Forma impersonal ("il" para el clima).	Lugares. Países. Ciudades. "Il y a". Clima / tiempo. Paisajes. Direcciones.	8 h
11. Expresar sus gustos.	Juego de roles: comprar ropa en una tienda.	42. Decir que le gusta. 43. Decir que no le gusta. 44. Expresar gustos y preferencias.	La moda.	Verbos terminados en -ER (continuación). Verbos "porter", "s'habiller".	Los adverbios de intensidad ("très/ un peu/ etc."). Vestidos. Precios.	8 h
12. Expresar su opinión.	Expresión oral: presentar su deporte favorito.	45. Decir que se sabe / que no se sabe. 46. Expresar grados de certeza.	Hablar de deportes según las estaciones (deportes de invierno, etc.).	Imperativo afirmativo / negativo (continuación) "Pouvoir" + inf. "Vouloir" + inf. "On" (los diferentes valores)	"Penser que". "Trouver que". Los deportes (continuación).	8 h
13. Expresar sus sentimientos.	13. Expresar sus sentimientos. Producción escrita: contar una experiencia personal en el presente.	47. Expresar alegría/felicidad. 48. Expresar la tristeza. 49. Expresar su decepción Expresar su esperanza. 50. Expresar su sorpresa. 51. Expresar el dolor físico. 52. Expresar satisfacción/insatisfacción	Léxico argótico: (súper, genial, etc.)	Adjetivos calificativos (continuación) "Être" / "Avoir" (continuación) "C'est" + adj. "J'espère" + inf. Futuro inmediato.	El cuerpo. Las sensaciones. Los estados físicos "C'est" + adj.	8h

Herramientas para la creación de la evaluación del nivel A1:

Para los cursos del nivel A1 (120 horas de aprendizaje) se proponen, por ejemplo, actividades que comprenden ejercicios cerrados tales como: selección múltiple, verdadero/falso, completar con una información, redacción sencilla y de corta extensión. Puesto que nos movemos en un nivel de lo Simple

### 5.7. Tablas de contenidos curriculares y progresiones para el nivel A2

Competencias metas (15) El estudiante será capaz de:	Tarea final / proyecto	Actos de habla (59)	Contenidos culturales e interculturales	Contenidos gramaticales	Contenido léxico	IH Orientativa: 120 h
1. Presentar el entorno de alguien.	Interacción oral: presentar a su vecino a otro vecino.	1. Dar su identidad o la identidad de alguien 2. Hablar de su entorno cotidiano.	Los diferentes tipos de familia en Francia y Colombia.	El presente de los verbos terminados en -ER, -IR y otros. "Venir" y "Aller" + preposiciones y adverbios de lugar.	La familia. Los lugares. La vida cotidiana. Los animales salvajes.	8h
2. Entrar en contacto con alguien.	Producción escrita: escribir una carta a un amigo francés	3. Interpelar a alguien. 4. Saludar a alguien. 5. Despedirse. 6. Solicitar / dar noticias. 7. Dar la bienvenida a alguien. 8. Felicitar a alguien.	Los diferentes estilos de saludo Contacto corporal (por ejemplo, un beso o un apretón de manos).	La frase interrogativa (adjetivos y pronombres). La frase exclamativa ("Quel", "Que", "Comme"). El pasado reciente.	Hábitos y costumbres (saludos).	8h
3. Situarse en el tiempo.	Interacción oral: contar un recuerdo personal.	9. Situar acontecimientos en el tiempo.	Sucesos.	Pasado compuesto (con "avoir" y "être"). Posteriormente, pretérito imperfecto (descripción en el pasado). Algunas preposiciones de tiempo ("quand" y "pendant").	Los acontecimientos (accidentes, información TV).	8h
4. Situarse en el espacio.	Juego de roles: Hacer un plan, describir un itinerario, un viaje	10. Ubicar un objeto o una persona. 11. Ubicar un lugar Indicar una dirección.	La vida cotidiana en Francia y Colombia.	"Aller à" / "être à" / "venir de" + lugar.	Países. Ciudades. El itinerario. Los paisajes y la geografía.	8h

Competencias metas (15) El estudiante será capaz de:	Tarea final / proyecto	Actos de habla (56)	Contenidos culturales e interculturales	Contenidos gramaticales	Contenido léxico	IH Orientativa: 120 h
5. Pedir algo a alguien.	Juego de roles: Un turista en una estación.	12. Solicitar información. 13. Solicitar una opinión. 14. Solicitar un acuerdo. 15. Disculparse.	Las fórmulas de cortesía.	Adjetivos y pronombres interrogativos. Adverbios de frecuencia.	Medios de transporte (metro, bus, tren, taxi...).	8h
6. Pedir a alguien que haga algo.	Producción escrita: hacer una reservación por Internet.	16. Pedir / reservar / cancelar. 17. Solicitar un pago. 18. Dar instrucciones. 19. Dar una orden. 20. Prohibir/defender. 21. Pedir ayuda o un servicio.	Tecnología (blogs, suscripciones, periódico).	El imperativo positivo y negativo (interpelación y exhortación). Verbos "falloir" y "devoir" en presente. Los pronombres COD y COI.	Los precios.	8h
7. Proponer algo a alguien.	Interacción oral: organizar una salida de grupo.	22. Ofrecer ayuda o un servicio. 23. Invitar. 24. Ofrecer. 25. Proponer una salida o una cita.	Las administraciones de la ciudad.	El futuro inmediato. El pronombre complemento "y" (el lugar). El pronombre complemento "en" (el lugar). El verbo "voir".	La oficina de correos, el hotel, la calle, el restaurante y el café	8h
8. Aceptar algo	Producción escrita: escribir una carta y aceptar una invitación.	26. Contestar afirmativamente. 27. Aceptar ayuda o un servicio. 28. Aceptar una propuesta o sugerencia. 29. Aceptar una salida o una cita. 30. Aceptar una invitación. 31. Aceptar disculpas.	Ritual de las cartas: personales o administrativas	Conectores: "et" / "mais" / "parce que". Verbos pronominales en presente.	Los espectáculos. Los viajes.	8h
9. Expresar un sentimiento positivo / expresar un sentimiento negativo.	Interacción oral: preguntar a alguien sobre su estado de ánimo.	32. Expresar sus gustos e intereses. 33. Dar las gracias a alguien. 34. Expresar su aversión, su desinterés.	Uso de los gestos	Algunos verbos + infinitivo Adverbios de intensidad ("très", "trop"...).	La vivienda (las decoraciones y las habitaciones de la casa). Alimentos/cocina y comida.	8h

Competencias metas (15) El estudiante será capaz de:	Tarea final / proyecto	Actos de habla (56)	Contenidos culturales e interculturales	Contenidos gramaticales	Contenido léxico	IH Orientativa: 120 h
11. Hablar del pasado.	Producción escrita: contar una fiesta nacional, un desfile, un evento, etc.	39. Contar acontecimientos pasados. 40. Evocar recuerdos.	Los días festivos en Francia y Colombia y sus orígenes.	El pretérito perfecto e imperfecto.	Eventos: fiestas, encuentros, desfiles (descripción).	8 h
12. Hablar sobre el futuro.	Interacción oral: hablar de sus proyectos para el futuro.	41. Prever. 42. Hablar de sus proyectos. 43. Expresar una intención. 44. Expresar su voluntad.	El futuro: espacio, tecnología, ecología, recursos, etc.	Futuro simple (planes para el futuro). El pronombre personal indefinido "On" "Vouloir" "Pouvoir"	El clima. El trabajo. Los estudios (proyectos).	8 h
13. Describiremos a alguien o algo.	Producción escrita: hacer el retrato físico y moral de una persona.	45. Describir un objeto. 46. Describir un lugar. 47. Describir a una persona. 48. Expresar la pertenencia. 49. Comparar.	Las acciones de la vida cotidiana.	Comparación. Pronombres posesivos. Adjetivo calificativo (lugar y acuerdo). Pronombres relativos ("que", "qui").	Los comercios / el banco. Los objetos cotidianos.	8 h
14. Expresar una opinión / presentar argumentos	Producción escrita: escribir una publicación para un lugar turístico (folleto).	50. Exponer, ilustrar y dar ejemplos. 51. Aprobar. 52. Desaprobar. 53. Expresar la posibilidad.	El turismo.	La oración interrogativa en negativo y sus respuestas: "si" / "non" / "non plus" Negación ("ne jamais", "ne plus", "ne rien", "ne personne"). Condicional presente ("si" + pretérito imperfecto).	La vivienda. Los tipos de vivienda. Visitas y excursiones.	8 h

Herramientas para la creación de la evaluación del nivel A2:

En el nivel A2 (A1+120 horas de aprendizaje) se proponen, al igual que en A1, actividades que comprenden ejercicios cerrados tales como: selección múltiple, verdadero/falso, completar con una información, redacción sencilla y de corta extensión. En A2 nos centramos en un nivel que reúne lo

## 5.8. Tablas de contenidos curriculares y progresiones para el nivel B1

Competencias metas (18) El estudiante será capaz de:	Tarea final / proyecto	Actos de habla (84)	Contenidos culturales e interculturales	Contenidos gramaticales	Contenido léxico	IH Orientativa: 120 h
1. Presentar los pasatiempos de alguien.	Interacción oral: presentaciones cruzadas en parejas.	1. Hablar de su entorno cotidiano, de sus pasatiempos.	Los deportes (deportes acuáticos y de montaña) y los tipos de actividades en Francia y Colombia.	Los pronombres demostrativos. Los pronombres relativos simples "qui" y "que".	Eventos: fiestas, La vida cotidiana: actividades de ocio, excursiones, deportes.	12 h
2. Caracterizar a una persona.	Producción escrita: hacer el retrato (físico y moral) de una personalidad extranjera.	2. Describir el físico de una persona. 3. Describir el carácter de una persona.	Trajes típicos de Francia y Colombia.	Los adjetivos calificativos género y número. Los pronombres posesivos El pronombre relativo "dont".	Descripción física. El carácter. Vida cotidiana: la familia, las relaciones personales. Vestidos.	12 h
3. Caracterizar las realidades físicas.	Presentación en pareja: presentar una región francesa.	4. Describir un objeto. 5. Describir un lugar. 6. Describir un fenómeno natural.	Edificios, monumentos históricos en Francia y Colombia.	El pronombre relativo simple "où". Construcciones impersonales simples Los adjetivos calificativos (continuación).	Los lugares, la ciudad, el campo. La geografía física. Los fenómenos naturales.	12 h
4. Caracterizar las actividades humanas.	Producción escrita: escribir un artículo sobre un festival colombiano.	7. Describir una realidad social. 8. Describir una actividad artística. 9. Comparar hechos. 10. Comparar ideas.	Festivales franceses y francófonos.	La comparación: los comparativos de los verbos y los adverbios. Los superlativos del adjetivo y del adverbio. Los adverbios de modo que terminan en "-ment".	Artes y espectáculos vivos.	12 h
5. Situar en el tiempo.	Interacción oral: presentar su trayectoria escolar y recreativa (hoja de vida escolar).	11. Indicar el origen de una acción. 12. Indicar el momento de una acción. 13. Indicar la duración de una acción.	Sistema escolar francés y el colombiano.	Localización temporal: preposiciones y adverbios de tiempo ("il y a", "dans") La expresión de la duración ("pendant", "depuis").	La institución educativa: el sistema escolar, la formación, la enseñanza.	12 h



Competencias metas (18) El estudiante será capaz de:	Tarea final / proyecto	Actos de habla (84)	Contenidos culturales e interculturales	Contenidos gramaticales	Contenido léxico	IH Orientativa: 120 h
6. Hablar sobre el pasado.	Producción escrita: contar una anécdota personal.	14. Contar un suceso en pasado. 15. Contar una experiencia / anécdota en pasado. 16. Contar una historia (real o imaginaria). 17. Contar la evolución de una situación. 18. Evocar recuerdos.	Cuentos, fábulas, leyendas.	Los tiempos del pasado: pasado compuesto/imperfecto, pluscuamperfecto. Los conectores temporales Acuerdo del participio pasado (auxiliar "être", con COD/ auxiliar "avoir").	Los viajes. Transporte público.	12 h
7. Situar en el espacio.	Presentación: presentar, describir su ciudad, sus edificios, etc.	19. Ubicar un objeto. 20. Ubicar a una persona. 21. Ubicar un lugar.	La división geográfica en Francia: regiones, departamentos, ciudades, distritos.	Localización espacial: preposiciones y adverbios de lugar. Adjetivos y pronombres indefinidos.	El alojamiento. Las autoridades. Los edificios, los comercios.	12 h
8. Hablar sobre el futuro.	Producción escrita: imaginar el planeta en el siglo XXII.	22. Expresar/pedir un deseo. 23. Expresar una intención. 24. Hablar de sus proyectos. 25. Expresar la condición. 26. Expresar una previsión o predicción. 27. Prometer.	Los problemas ambientales: los plásticos, la contaminación, el carbono y los alimentos.	Expresión del futuro (más o menos seguro): el futuro simple, el futuro inmediato, el presente. El condicional presente: el deseo, el impulso, la hipótesis. "Espérer que" + indicativo.	Los proyectos, las salidas (laborales) El medio ambiente.	12 h
9. Formular un juicio.	Presentación: hacer el retrato de una mujer a la que se admire.	28. "hablar bien" de alguien / elogiar a alguien / algo.	La situación de la mujer en las sociedades colombiana y francesa.	La doble negación: "Ni... ni". Los usos de "on" La voz pasiva.	Las expresiones de acuerdo y desacuerdo, de aprobación y desaprobación.	12 h
10. Pedir algo a alguien.	Presentación escrita: escribir una carta de solicitud formal.	32. Solicitar información. 33. Solicitar una opinión. 34. Pedir un consejo. 35. Solicitar una autorización. 36. Autorizar / permitir. 37. Dar su consentimiento	Las reglas de cortesía en Francia y Colombia.	Pronombres de doble objeto. La restricción: "ne...que".	Las fórmulas de cortesía. El lenguaje formal. Expresiones oficiales.	10 h

Competencias metas (18) El estudiante será capaz de:	Tarea final / proyecto	Actos de habla (84)	Contenidos culturales e interculturales	Contenidos gramaticales	Contenido léxico	IH
11. Pedir a alguien que haga algo.	Trabajo en grupo: redactar un reglamento de clase.	38. Dar instrucciones. 39. Aconsejar / desaconsejar. 40. Dar una orden. 41. Pedir / reservar. 42. Solicitar un pago. 43. Solicitar un servicio. 44. Reclamar algo.	Códigos de conducta en público en Francia y Colombia (vestimenta, comportamiento, etc.).	Presente de subjuntivo: posibilidad / obligación. La conjunción "pour que" + subjuntivo. El imperativo. Algunos verbos de orden + subjuntivo.	Los comportamientos. Convencionalismos sociales. Las compras.	10' h
12. Expresar un sentimiento positivo.	Presentación: presentar un artista u obra francófona que uno quiere.	45. Expresar su alegría. 46. Expresar sus gustos. 47. Expresar su interés. 48. Tranquilizar a alguien. 49. Expresar sorpresa. 50. Expresar curiosidad.	La Francofonía.	Algunos verbos de sentimiento + subjuntivo: "être content que", etc.	Artes y temas culturales: cine, literatura, pintura. La literatura novelesca. Los sentimientos positivos (el buen humor, etc.).	10 h
13. Expresar un sentimiento negativo.	Presentación: los inconvenientes de las nuevas tecnologías.	51. Expresar su tristeza. 52. Expresar su decepción. 53. Expresar su aburrimiento. 54. Expresar su temor. 55. Expresar arrepentimientos. 56. Quejarse. 57. Expresar su ira. 58. Expresar su indiferencia.	Las innovaciones tecnológicas.	El condicional pasado - el arrepentimiento, el reproche: la expresión de la hipótesis irrealizable (el arrepentimiento): "Si" + pluscuamperfecto/ condicional pasado; "si" + pluscuamperfecto / condicional presente.	Las nuevas tecnologías y su utilización Los sentimientos negativos (el mal humor, etc.).	10 h
14. Expresar una opinión.	Debates por grupos, en islotes: a partir de un programa televisado (elemento generador de ideas).	59. Hacer suposiciones o suposiciones. 60. Expresar la posibilidad. 61. Expresar la condición. 62. Expresar la certeza. 63. Expresar incertidumbre.	El sistema político francés.	La expresión de la hipótesis: la expresión de la hipótesis real (condición): "Si" + presente / futuro; la expresión de la hipótesis irreal: "Si" + pretérito imperfecto / condicional presente Algunos verbos de opinión + subjuntivo.	Los medios de comunicación: los programas de televisión, los periódicos y la Internet. Algunos temas de actualidad: la vida cotidiana y la realidad social.	10 h

Competencias metas (18) El estudiante será capaz de:	Tarea final / proyecto	Actos de habla (84)	Contenidos culturales e interculturales	Contenidos gramaticales	Contenido léxico	IH
15. Relatar las palabras de alguien.	Producción escrita: redactar el acta de una entrevista.	64. Relatar un discurso. 65. Presentar opiniones. 66. Reformular. 67. Resumir.	La prensa escrita francesa en formato papel y digital.	El discurso indirecto en el presente. El discurso indirecto en el pasado. La concordancia de tiempos verbales.	Las relaciones y los movimientos sociales Los sucesos.	10 h
16. Armar una cadena de argumentos.	Producción escrita: redactar una carta de motivación.	68. Introducir un tema. 69. Desarrollar un tema. 70. Desarrollar argumentos. 71. Ilustrar. 72. Jerarquizar. 73. Concluir.	La economía francesa: el turismo, el lujo, la energía, etc.	Los conectores lógicos simples: causa, consecuencia, oposición (“donc” / “puisque” / “comme” / “alors” / “pour-tant” / “alors que”...)	El mundo profesional: la empresa, el empleo La hoja de vida y la carta de motivación.	10h
17. Presentar una situación, explicar.	Juego de roles: visita al médico/especialista.	74. Exponer un problema. 75. Explicar un problema. 76. Exponer razones/motivos. 77. Expresar una solución. 78. Describir problemas de salud.	Los hábitos alimentarios relacionados con la vida cotidiana y la salud.	Los articuladores cronológicos del discurso (“d’abord”, “ensuite”, “enfin” / “premièrement”, “deuxièmement”...)	Los acontecimientos: encuentros / incidentes / accidentes. La salud, las enfermedades. El cuerpo.	10 h
18. Participar en una conversación.	Producción/ Interacción oral: contar y explicar un chiste en francés.	79. Ponerse en contacto con alguien, solicitar/ dar noticias. 80. Iniciar una conversación. 81. Continuar una conversación. 82. Poner fin a una conversación. 83. Aclarar. 84. Hacer aguardar a alguien.	El humor a través de las culturas (Colombia / Francia).	El participio presente / el gerundio.	El humor, los juegos de palabras y los chistes. El argot. Los diferentes registros de lengua. El lenguaje corporal de la conversación. Los tonos del discurso.	12h

#### Herramientas para la creación de la evaluación del nivel B1:

Los cursos de nivel B1 (440 horas acumuladas de aprendizaje) pasan paulatinamente de lo concreto hacia lo abstracto. Se combinan en la evaluación ejercicios cerrados con ejercicios semiabiertos o abiertos que abordan temas de cierta complejidad tales como una discusión técnica sobre un tema de la especialidad del estudiante. Se le puede pedir también al estudiante que exprese y sustente en forma sencilla su opinión sobre algún tema de sus centros de interés o que indique los pro y/o los contra frente a problemáticas de su conocimiento.

#### 5.9. Tablas de contenidos curriculares y progresiones

Competencias metas (12) El estudiante será capaz de:	Tarea final / proyecto	Actos de habla (66)	Contenidos culturales e interculturales	Contenidos gramaticales	Contenido léxico	IH
1.	Presentación: presentar un importante fenómeno social en los últimos 50 años.	1. Describir un fenómeno natural. 2. Describir una realidad social. 3. Describir un lugar (rural, urbano).	Los grandes movimientos de sociedad en el mundo.	Los pronombres relativos compuestos. El énfasis (“c’est... qui”; “c’est... pour laquelle”)	Los fenómenos naturales. Los fenómenos y las realidades sociales. Tipos de lugares, topografía rural y urbana.	15 h
2.	Producción escrita: hacer el retrato psicológico y conductual del docente ideal/ estudiante ideal.	4. Describir a una persona física y moralmente. 5. Hacer un retrato psicológico preciso de una persona.	Los diferentes tipos de personalidades.	La restricción: “ne... que” La modalización (valor de los tiempos): matices para expresar la hipótesis, la duda, la apariencia, la contingencia, la obligación).	Descripción física y psicológica (detallada) de las personas. Tipos de comportamiento.	15 h
3. Hablar del y en el pasado.	Producción escrita: redactar la biografía de un escritor francés o colombiano.	6. Contar acontecimientos pasados. 7. Articular una serie de acontecimientos. 8. Alternar narración y descripción. 9. Contar una historia.	Los principales autores y escritores colombianos y franceses.	Repaso de los tiempos del pasado ya estudiados (pasado compuesto/imperfecto, pluscuamperfecto). El pretérito imperfecto “Le passé surcomposé”. El participio presente (forma compuesta). El acuerdo de los participios pasados.	Los movimientos literarios. Los grandes textos narrativos. El relato de vida (biografía, autobiografía).	30 h
4. Situar en el espacio.	Presentación: presentación de la geografía de un país de su elección.	10. Ubicar a una persona en el espacio. 11. Ubicar un objeto en el espacio. 12. Ubicar un lugar en el espacio. 13. Ubicar acontecimientos	Los grandes conjuntos geográficos mundiales.	La localización espacial: preposiciones y adverbios de lugar.	Los tipos de lugares. Los diferentes tipos de paisajes. Los diferentes tipos de climas.	20 h

Competencias metas (12) El estudiante será capaz de:	Tarea final / proyecto	Actos de habla (66)	Contenidos culturales e interculturales	Contenidos gramaticales	Contenido léxico	IH
6. Expresar una opinión / expresar su punto de vista.	Producción escrita: redactar un breve discurso formal e irónico.	18. Emitir una opinión positiva o negativa sobre alguien o algo. 19. Aprobar/desaprobar. 20. Hacer hipótesis. 21. Expresar la probabilidad. 22. Criticar una opinión.	El humor, la ironía y el sarcasmo.	Formas impersonales - grado de certeza (“il est certain que”, “il est probable que”, “il semble que”...) La negación: “sans” + infinitivo. El condicional simple: duda, información incierta La modalización (valor de los tiempos): matices para expresar la hipótesis, la duda, la apariencia, la contingencia, la obligación).	Los registros de la lengua (formal, informal). Tipos de intervenciones (conferencias, discursos, cursos, etc.). Tipos de discursos (explicativos, descriptivos, narrativos, argumentativos). Los tonos del discurso (cómico, serio, sarcástico, irónico, atenuado).	15h
7. Argumentar / justificar su punto de vista / demostrar.	Juego de roles en parejas o grupos: alegatos a favor/ en contra de un personaje famoso.	23. Exponer. 24. Comentar. 25. Subrayar los puntos importantes / los detalles. 26. Ventajas y desventajas. 27. Hacer una serie de argumentos. 28. Desarrollar argumentos. 29. Dar ejemplos. 30. Marcar una oposición. 31. Hacer una concesión. 32. Jerarquizar. 33. Precisar, matizar.	La justicia y el sistema judicial en Colombia y Francia.	Verbos + subjuntivo o indicativo. Verbos + subjuntivo o infinitivo. Conjunción + subjuntivo o indicativo. Conjunción + subjuntivo o infinitivo. Enriquecimiento de los conectores lógicos: expresión de la hipótesis, de la causa, de la consecuencia, de la oposición, de la finalidad, de la concesión.	El derecho, la justicia y el sistema judicial. Atacar/ defender a alguien o algo. Acusar, recusar. El concepto de prueba, de demostración.	35h
8. Pedir algo a alguien.	Juego de roles: visita al médico, asesoramiento y recomendaciones.	34. Solicitar una opinión. 35. Solicitar información. 36. Pedir consejos.	El sistema de salud.	La modalización: “Devoir”+ infinitivo: capacidad, autorización o contingencia “Pouvoir”+ infinitivo: obligación o presunción El condicional o el imperativo (solicitar, pedir).	La salud, estado de salud, enfermedades. Las medidas para cuidar su cuerpo y su espíritu: el deporte, el ejercicio, la higiene personal.	15h

Competencias metas (12) El estudiante será capaz de:	Tarea final / proyecto	Actos de habla (66)	Contenidos culturales e interculturales	Contenidos gramaticales	Contenido léxico	IH
10. Participar en una	Interacción oral/escrita en grupos: entrevista con toma de notas (sobre un tema determinado); informe de la entrevista a un tercero; confrontación/comparación.	42. Iniciar una conversación. 36. Mantener una conversación. 43. Poner fin a una conversación. 44. Invitar a que se una a la conversación. 45. Decir que uno comprende/ decir que uno no comprende. 46. Aclarar. 47. Presentar las opiniones de los demás. 48. Reformular. 49. Resumir	Las artes y los artistas en Colombia y Francia	Los discursos referidos y la concordancia de tiempos. Verbos acompañados de preposiciones: (“penser à”, “croire à / en”, “rêver de”, “décider de”, “agir sur”...). Pronombres complementos “y”/ “en” (verbos con preposiciones).	Las creencias, las religiones. Las situaciones y los problemas familiares. La cultura y el acceso a la cultura (cine, teatro, literatura, moda, artes, etc.)	25h
11. Expresar sentimientos y estados de ánimo positivos.	Debate: ventajas de las nuevas tecnologías para la educación y la ecología.	50. Expresar su confianza. 51. Expresar su alivio. 52. Expresar su admiración. 53. Expresar su satisfacción. 54. Expresar su placer. 55. Expresar su optimismo. 56. Expresar sus esperanzas.	Las nuevas tecnologías.	Adjetivos acompañados de preposiciones: “être heureux de”, “sûr de”, “prêt à”, “confiant en”, “remarquable par”.	La educación, los sistemas educativos.	15h
12. Expresar sentimientos y estados de ánimo negativos.	Producción escrita: redactar un artículo de prensa crítico sobre la situación de su país (una situación ficticia, por ejemplo: el estudiante no puede escribir sobre su propio país).	57. Expresar su decepción. 58. Expresar su insatisfacción. 59. Expresar su ira. 60. Expresar su irritación. 61. Expresar su hostilidad. 62. Expresar su malestar. 63. Expresar su desconfianza. 64. Expresar su temor / su inquietud / su angustia. 65. Expresar su pesimismo. 66. Expresar su desaliento	Los derechos individuales (libertad de expresión, igualdad entre hombres y mujeres, etc.).	Sustantivos acompañados de la preposición “de” + infinitivo: “avoir le courage de”, “la joie de”, “être dans l’impossibilité de” La normalización.	La ecología (retos, modalidades, desarrollo sostenible).	20h

#### Herramientas para la creación de la evaluación del nivel B2:

En el nivel B2 (680 horas acumuladas de aprendizaje), el estudiante es evaluado sobre la comprensión de contenidos esenciales de temas tanto concretos como abstractos en un texto complejo, incluida una discusión o argumentación técnica. Adicionalmente, se busca determinar si el estudiante puede comunicarse con un grado de espontaneidad y de seguridad en contextos tales como una conversación con un nativo, en un contexto natural, sin causar tensión respecto a la comprensión con el interlocutor. Así, el estudiante en este nivel debe mostrar que él puede expresarse de forma clara y detallada sobre una gran gama de temas, dar una opinión sobre un contenido de actualidad y exponer las ventajas y los inconvenientes sobre diferentes posibilidades; aquí aparece ya la necesidad de argumentar en lengua extranjera tanto en la producción oral e interacción como en la producción escrita. Estos conocimientos le serán muy útiles, por ejemplo, en un contexto académico francés pues el B2 es el requisito de idioma exigido para la admisión a la universidad francesa.



### 5.10. Ejemplo de tabla de contenidos curriculares y de progresión para instituciones educativas con competencias de francés del turismo

Si bien esta tabla no concierne a la mayoría de las instituciones educativas en Colombia, se incluye un ejemplo corto del desarrollo curricular que se podría plantear en aquellas en donde el turismo es una de las características de la institución. El lector encuentra aquí una orientación para definir sus competencias (descriptores) y los contenidos (referenciales) que podría plantear la IE.

#### Nivel A1

Competencias metas (1) El estudiante será capaz de:	Tarea final / proyecto	Actos de habla (2)	Contenidos culturales e interculturales	Contenidos gramaticales	Contenido léxico	IH Orientativa: 5 h
1. Presentarse como guía turístico.	Presentación: decir su nombre y principales funciones como guía turístico: orientar, responder preguntas sencillas sobre lugares de interés turístico.	1. Presentarse. 2. Describir un lugar de interés turístico (antigüedad, número de visitantes en un período determinado, horarios de funcionamiento...)	Los sitios turísticos principales de mi región, mi ciudad o mi barrio.  Escarapelas.	Verbos: « s'appeler », « parler », « habiter », « aller », « tourner », « entrer », « sortir », « payer », « venir » en presente.	Los números. Nacionalidades. Adjetivos para calificar un lugar. Lugares de la ciudad. Orientación en un lugar (dans, à l'intérieur de, sur, derrière, devant, en haut, en bas...)	5h

#### Nivel A2

Competencias metas (1) El estudiante será capaz de:	Tarea final / proyecto	Actos de habla (3)	Contenidos culturales e interculturales	Contenidos gramaticales	Contenido léxico	IH Orientativa: 6h
1. Ofrecer alternativas de hospedaje.	Presentación: describir las posibilidades de hospedaje de un turista francófono en mi región, ciudad o barrio.	1. Presentarse. 2. Describir hospedajes (hotel, Airbnb, glamping, plataformas, camping...). 3. Exponer las principales cifras de una región, de la ciudad, de un barrio.	La atención en los lugares de hospedaje.  Las reglas básicas del hospedaje.  Instrucciones de seguridad.	Verbos: « chercher », « réserver », « annuler », « partager », « réclamer », « faire l'état des lieux », « demander »...	Profesiones y oficios de la hotelería, la agencia de viajes y el turismo.	6h

### 5.11. Ejemplo de tabla de contenidos curriculares y de progresión para abordar temáticas relacionadas con la paz en clase de francés

Uno de los temas que pueden ser abordados en clase de francés y que se derivan de los estándares de competencias ciudadanas es el relacionado con la paz. En este contexto, damos aquí un ejemplo de lo que el docente podría hacer en clase de francés con base en los estándares de competencias ciudadanas presentados en páginas anteriores.

#### Nivel B1 y B2

Competencias metas (1) El estudiante será capaz de:	Tarea final / proyecto	Actos de habla (2)	Contenidos culturales e interculturales	Contenidos gramaticales	Contenido léxico	IH Orientativa: 5h
1. Manifestar indignación de manera pacífica ante el sufrimiento de grupos o naciones que están involucradas en confrontaciones violentas.	Justificar su posición frente a una situación de confrontación violenta.	1. Manifestar de manera sucinta opiniones, razones y explicaciones (B1).  2. Explicar un punto de vista sobre un problema señalando los pros y los contras de opciones diversas (B2).	Contextos de los conflictos en Colombia y en países de habla francesa.	Verbos: « penser », « considérer », « analyser », « argumenter », « réfléchir » ; conectores: lógicos « tout d'abord », « cependant », « par conséquent », « néanmoins », « en outre », « pour clore » ; tiempos verbales: condicional presente y pasado, subjuntivo presente, pluscuamperfecto.	Sociopolíticos, económicos, organización política de los países, sistemas jurídicos, conflicto y paz, fuerzas armadas.	5h

## 6. La evaluación en clase de FLE

### 6.1 Tipología de las evaluaciones

Una enseñanza metódica, estructurada y organizada debe prever las modalidades y la frecuencia de la evaluación. Es necesario, por consiguiente, tener en cuenta la implementación y articulación de varios tipos de evaluación.

#### 1. La evaluación formativa

Consiste en orientar al estudiante en su trabajo escolar, ayudarlo a identificar y superar sus dificultades. Se trata de una evaluación continua, un proceso de corrección colectiva e individual, que se lleva a cabo durante todo el período de formación. Se compone de puntos intermedios, test,

actividades/pruebas individuales o colectivas destinados a facilitar la gestión del aprendizaje, efectuar correcciones, adaptaciones y reorientaciones pedagógicas.

## 2. La evaluación sumativa

Consiste en evaluar el dominio de los contenidos enseñados, validar la eficacia pedagógica de la formación y el trabajo realizado por los estudiantes. Se basa en una definición precisa de los objetivos de formación, y lo que está en juego en esta fase es la consecución o no de estos objetivos pedagógicos. Esta evaluación puede ser o no certificable. Puede tener lugar al final de la secuencia pedagógica para validar la adquisición de competencias metas, o de manera más sistemática, por ejemplo, a mediados de uno o dos períodos académicos o a finales.

## 3. La evaluación con referencia a un criterio (RC)

Consiste en determinar el nivel de desempeño alcanzado por un estudiante en relación con los objetivos de aprendizaje/competencias metas, definidos y establecidos por los programas y contenidos. Para determinar el grado de consecución de estos objetivos, se elaboran escalas de evaluación, se establecen criterios para la aceptabilidad del rendimiento. Los criterios establecidos deben ser claros, pertinentes y coherentes. Idealmente, una evaluación bien diseñada debe:

- ✦ Inscribirse en una progresión curricular.
- ✦ Basarse en objetivos pedagógicos y competencias metas.
- ✦ Definir criterios para alcanzar objetivos.
- ✦ Valorar los puntos positivos entre los estudiantes.

En este tipo de evaluación se incluyen la evaluación tipo Pruebas Saber 11 en donde el estudiante cuenta de sus conocimientos en un determinado nivel. La inclusión del francés en las Pruebas Saber 11 sigue siendo una propuesta impulsada por la Embajada de Francia y la Alianza Francesa.

## 4. La evaluación certificativa internacional

El aprendizaje del Francés Lengua Extranjera en las instituciones educativas de Colombia, para los grados 9°, 10° y 11°, puede ser validado por 2 tipos de certificaciones internacionales:

- ✦ El DELF Scolaire (A1, A2, B1 y B2) para los estudiantes de 13 a 18 años
- ✦ El DELF Junior (A1, A2, B1 y B2) para los estudiantes de 13 a 18 años

El Diploma de Estudios de Lengua Francesa (DELF) es una certificación mundialmente reconocida, válida de por vida, que puede motivar a los estudiantes y valorar su aprendizaje de la lengua.

## 6.2 Las evaluaciones certificativas para la enseñanza del Francés Lengua Extranjera

En el presente documento se menciona la evaluación y certificación del francés cuyo soporte es expedido por la autoridad francesa. Se trata del Diploma de Estudios de Lengua Francesa (DELF), una herramienta muy útil para respaldar con un diploma oficial los conocimientos de francés adquiridos en la institución educativa<sup>42</sup>. Somos conscientes que no todas las instituciones ni todos los estudiantes presentan esta certificación; no obstante, la incluimos aquí para su difusión pues en la caracterización realizada con anterioridad a la creación de este currículo encontramos que los estudiantes y algunos docentes no estaban al tanto de la existencia de poder realizar en Colombia una certificación de validez internacional, adaptada a la edad y a los niveles de lengua.

<sup>42</sup> Las certificaciones oficiales DELF y DALF son reconocidas por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia mediante la Resolución 018035 del 21 de septiembre de 2021.

### 6.2.1 Para el nivel A1: DELF A1 Junior

Tipo de prueba: DELF A1	Duración	Nota sobre
<b>Comprensión oral</b> Responder a cuestionarios de comprensión relativos a tres o cuatro documentos grabados muy breves relacionados con situaciones de la vida cotidiana (se podrán escuchar dos veces). <i>Duración máxima de las grabaciones: 3 minutos</i>	0h30	/ 25
<b>Comprensión escrita</b> Responder a cuestionarios de comprensión relativos a cuatro o cinco documentos escritos sobre situaciones de la vida cotidiana.	0h30	/ 25
<b>Expresión escrita</b> Prueba en dos partes: - Completar una ficha, un formulario. - Redactar frases sencillas (postales, mensajes, epígrafes, etc.) sobre temas de la vida cotidiana.	0h30	/ 25
<b>Duración total de las pruebas colectivas: 1 hora y 20 minutos</b>		
<b>Expresión oral</b> Prueba en tres partes: - Entrevista dirigida. - Intercambio de información. - Diálogo simulado.	De 5 a 7 minutos preparación: 10 min	/ 25

Nota total sobre 100  
 Nota mínima necesaria para obtener el diploma:  
 50/100  
 Nota mínima requerida por prueba: 5/25.

6.2.2 Para el nivel A2: DELF A2 Junior

Tipo de prueba: DELF A2	Duración	Nota sobre
Comprensión oral Responder a cuestionarios de comprensión relativos a tres o cuatro documentos grabados muy breves relacionados con situaciones de la vida cotidiana (se podrán escuchar dos veces). <i>Duración máxima de las grabaciones: 5 minutos</i>	0h25	/ 25
Comprensión escrita Responder a cuestionarios de comprensión relativos a cuatro o cinco documentos escritos sobre situaciones de la vida cotidiana.	0h30	/ 25
Expresión escrita Redacción de dos escritos cortos (carta a un amigo o mensaje) - Describir un acontecimiento o vivencias personales - Escribir para invitar, agradecer, disculparse, pedir algo, informar, felicitar	0h45	/ 25
Duración total de las pruebas colectivas: 1 hora y 40 minutos		
Expresión oral Prueba en tres partes: - Entrevista dirigida. - Intercambio de información. - Diálogo simulado.	De 6 a 8 minutos preparación: 10 min	/ 25

Nota total sobre 100  
Nota mínima necesaria para obtener el diploma:  
50/100  
Nota mínima requerida por prueba: 5/25.

6.2.3 Para el nivel B1: DELF B1 Junior

Tipo de prueba: DELF A1	Duración	Nota sobre
Comprensión oral Responder a cuestionarios de comprensión relativos a tres grabaciones (se podrán escuchar dos veces). Duración máxima de las grabaciones: 6 minutos.	0h25	/ 25
Comprensión escrita Responder a cuestionarios de comprensión relativos a dos documentos escritos: - Seleccionar las informaciones útiles con respecto a una tarea dada. - Analizar el contenido de un documento de interés general.	0h35	/ 25
Expresión escrita Expresión escrita de una posición personal con respecto a un tema general (ensayo, carta, artículo...)	0h45	/ 25
Duración total de las pruebas colectivas: 1 hora		
Expresión oral Prueba en tres partes: -Entrevista dirigida. -Ejercicio interactivo. -Expresión de un punto de vista a partir de un documento generador de ideas.	15 min aproximadamente Preparación: 10 minutos (solo se refiere a la 3ª parte de la prueba)	/ 25

Nota total sobre 100  
Nota mínima necesaria para obtener el diploma:  
50/100  
Nota mínima requerida por prueba: 5/25.



## 6.2.4 Para el nivel B2: DELF B2 Junior

Tipo de prueba: DELF B1	Duración	Nota sobre
<b>Comprensión oral</b> Responder a cuestionarios de comprensión relativos a dos grabaciones: - Entrevista, boletín informativo, etc. (solo se podrá escuchar una vez). - Ponencia, conferencia, discurso, documental, programa de radio o televisión (se podrá escuchar dos veces). Duración máxima de las grabaciones: 8 minutos	0h30	/ 25
<b>Comprensión escrita</b> Responder a cuestionarios de comprensión relativos a dos documentos escritos: - Texto informativo sobre Francia o el espacio francófono. - Texto argumentativo.	1 hora	/ 25
<b>Expresión escrita</b> Tomar posición con respecto a un tema, de manera argumentada (contribución a un debate, carta formal, artículo crítico).	1 hora	/ 25
Duración total de las pruebas colectivas: 2 horas y 30 minutos		
<b>Expresión e interacción oral</b> Presentación y defensa de un punto de vista, a partir de un documento corto, generador de ideas.	20 min aproximadamente preparación: 30 minutos	/ 25

Nota total sobre 100

Nota mínima necesaria para obtener el diploma:  
50/100

Nota mínima para la prueba 5/25

### 6.3 Ejemplos de rejilla de evaluación

Con el fin de brindar herramientas a los docentes para llevar a cabo evaluaciones de los aprendizajes basadas en criterios previamente conocidos por estudiantes, padres de familia, cuidadores e institución, presentamos algunos ejemplos de rejillas de evaluación de la producción escrita y de la producción oral, correspondientes a las utilizadas en las pruebas internacionales DELF.

Se recomienda al docente una lectura atenta de estos criterios y, particularmente, su adaptación al contexto real de su institución educativa para lo cual puede por supuesto modificarlos, suprimir algunos, agregar otros, teniendo en cuenta siempre que el interés principal es evaluar de manera positiva el saber-hacer en contexto, es decir, evitar la evaluación explícita de la gramática y/o la elaboración de listados de conjugaciones o

de verbos; en efecto, esta estrategia no sería recomendable pues se centraría en el funcionamiento estructural de la lengua y no en la comunicación.

### 6.3.1 Criterios de evaluación de nivel A1 – Producción oral <sup>43</sup>

L'élève...

- *Peut se présenter et parler de soi en répondant à des questions personnelles simples, lentement et clairement formulées.*
- *Peut poser des questions personnelles simples sur des sujets familiers et concrets et manifester qu'il/elle a compris la réponse.*
- *Peut comprendre ou donner des instructions simples sur des sujets de la vie quotidienne.*
- *Peut établir un contact social de base en utilisant les formes de politesse les plus élémentaires.*

En cuanto a los contenidos lingüísticos:

L'élève...

- *Peut utiliser un répertoire élémentaire de mots et d'expressions isolés relatifs à des situations concrètes.*
- *Peut utiliser de façon limitée des structures grammaticales très simples.*
- *Peut prononcer de manière compréhensible un répertoire limité d'expressions mémorisées.*

### 6.3.2 Criterios de evaluación de nivel A1 – Producción escrita

L'élève...

- *Peut utiliser les formes les plus élémentaires de l'accueil et de la prise de congé.*
- *Peut adapter son texte au destinataire (utilisation de tu/vous).*
- *Peut écrire des phrases et des expressions simples sur soi-même et ses activités.*

En cuanto a los contenidos lingüísticos:

L'élève...

- *Peut utiliser un répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs à sa situation personnelle.*
- *Peut orthographier quelques mots du répertoire élémentaire.*
- *Peut utiliser avec un contrôle limité des structures, des formes grammaticales simples appartenant à un répertoire mémorisé.*
- *Peut relier les mots avec des connecteurs très élémentaires tels que « et », « alors ».*

### 6.3.3 Criterios de evaluación de nivel A2 – Producción oral

L'élève...

- *Peut établir un contact social, se présenter et décrire son environnement familial.*
- *Peut répondre et réagir à des questions simples.*
- *Peut gérer une interaction simple.*
- *Peut présenter de manière simple un événement, une activité, un projet, un lieu, etc. Liés à un contexte familial.*
- *Peut demander et donner des informations dans des transactions simples de la vie quotidienne.*
- *Peut faire, accepter ou refuser des propositions.*

En cuanto a los contenidos lingüísticos: L'élève...

<sup>43</sup> Criterios tomados de las pruebas DELF.

- *Peut utiliser un répertoire limité mais adéquat de vocabulaire pour gérer des situations courantes de la vie quotidienne.*
- *Peut utiliser des structures et des formes grammaticales simples; le sens général reste clair.*
- *Peut s'exprimer de façon suffisamment claire; des fois, il faudra lui demander de répéter.*

#### 6.3.4 Criterios de evaluación de nivel A2 – Producción escrita

L'élève...

- *Peut décrire de manière simple des aspects quotidiens de son environnement (gens, choses, lieux) et des événements, des activités passées, des expériences personnelles ;*
- *Peut communiquer sommairement ses impressions, expliquer pourquoi une chose plaît ou déplaît ;*
- *Peut écrire une lettre personnelle simple pour exprimer remerciements, excuses, propositions, etc. ;*

En cuanto a los contenidos lingüísticos:

L'élève...

- *Peut utiliser un répertoire élémentaire de mots et d'expressions relatifs à la situation proposée.*
- *Peut écrire avec une relative exactitude phonétique mais pas forcément orthographique.*
- *Peut utiliser des structures et des formes grammaticales simples relatives à la situation donnée mais commet encore systématiquement des erreurs élémentaires.*
- *Peut produire un texte simple et cohérent.*
- *Peut relier des énoncés avec les articulations les plus fréquentes.*

#### 6.3.5 Criterios de evaluación de nivel B1 – Producción oral

L'élève...

- *Peut parler de soi avec une certaine assurance en donnant informations, raisons et explications relatives à ses centres d'intérêt, projets et actions.*
- *Peut aborder sans préparation un échange sur un sujet familier avec une certaine assurance.*
- *Peut faire face sans préparation à des situations même un peu inhabituelles de la vie courante.*
- *Peut répondre aux sollicitations de l'interlocuteur (vérifier et confirmer des informations, commenter le point de vue d'autrui, etc.).*
- *Peut présenter d'une manière simple et directe le sujet à développer.*
- *Peut présenter et expliquer avec assez de précision les points principaux d'une réflexion personnelle.*
- *Peut relier une série d'éléments en un discours assez clair pour être suivi sans difficulté la plupart du temps.*

En cuanto a los contenidos lingüísticos:

L'élève...

- *Possède un vocabulaire suffisant pour s'exprimer sur des sujets courants, si nécessaire à l'aide de périphrases ; des erreurs sérieuses se produisent encore quand il s'agit d'exprimer une pensée plus complexe.*
- *Maîtrise bien la structure de la phrase simple et les phrases complexes les plus courantes.*
- *Fait preuve d'un bon contrôle malgré de nettes influences de la langue maternelle.*
- *Peut s'exprimer sans aide malgré quelques problèmes de formulation et des pauses occasionnelles ; la prononciation est claire et intelligible malgré des erreurs ponctuelles.*

#### 6.3.6 Criterios de evaluación de nivel B1 – Producción escrita

L'élève...

- *Peut décrire des faits, des événements ou des expériences.*
- *Peut présenter ses idées, ses sentiments et/ou ses réactions et donner son opinion.*
- *Peut relier une série d'éléments courts, simples et distincts en un discours qui s'enchaîne (utilisation des connecteurs).*

En cuanto a los contenidos lingüísticos:

L'élève...

- *Possède un vocabulaire suffisant pour s'exprimer sur des sujets courants, si nécessaire à l'aide de périphrases.*
- *Montre une bonne maîtrise du vocabulaire élémentaire mais des erreurs sérieuses se produisent encore quand il s'agit d'exprimer une pensée plus complexe ; l'orthographe lexicale, la ponctuation et la mise en page sont assez justes pour être suivies facilement le plus souvent.*
- *Maîtrise bien la structure de la phrase simple et les phrases complexes les plus courantes.*
- *Fait preuve d'un bon contrôle malgré de nettes influences de la langue maternelle.*
- *Accorde en genre et en nombre, pronoms, marques verbales, etc.*

#### 6.3.7 Criterios de evaluación de nivel B2 – Producción oral

L'élève...

- *Peut dégager le thème de réflexion et introduire le débat.*
- *Peut présenter un point de vue en mettant en évidence des éléments significatifs et/ou des exemples pertinents.*
- *Peut marquer clairement les relations entre les idées.*
- *Peut confirmer et nuancer ses idées et ses opinions, apporter des précisions.*
- *Peut réagir aux arguments et déclarations d'autrui pour défendre sa position.*

En cuanto a los contenidos lingüísticos:

L'élève...

- *Possède de une bonne richesse de vocabulaire pour varier sa formulation et éviter des répétitions ; le vocabulaire est précis mais des lacunes et des confusions subsistent.*
- *A un bon contrôle grammatical, malgré de petites erreurs syntaxiques.*
- *A acquis une prononciation et une intonation claires et naturelles.*

#### 6.3.8 Criterios de evaluación de nivel B2 – Producción escrita

L'élève...

- *Peut adapter sa production à la situation, au destinataire et adopter le niveau d'expression formelle convenant aux circonstances.*
- *Peut évoquer avec clarté et précision des faits, des événements ou des situations.*
- *Peut développer une argumentation en soulignant de manière appropriée points importants et détails pertinents.*
- *Peut relier clairement les idées exprimées sous forme d'un texte fluide et cohérent.*
- *Respecte les règles d'usage de la mise en page; la ponctuation est relativement exacte mais peut subir l'influence de la langue maternelle.*



En cuanto a los contenidos lingüísticos:

*L'élève...*

- *Peut utiliser une gamme assez étendue de vocabulaire en dépit de lacunes lexicales ponctuelles entraînant l'usage de périphrases.*
- *Peut utiliser un vocabulaire généralement approprié bien que des confusions et le choix de mots incorrect se produisent sans gêner la communication.*
- *Peut produire un écrit suivi, clair et intelligible. L'orthographe est relativement exacte mais peut subir l'influence de la langue maternelle.*
- *Peut orthographier correctement la plupart des mots attendus à ce niveau.*
- *A un bon contrôle grammatical; des erreurs non systématiques peuvent encore se produire sans conduire à des malentendus.*
- *Peut utiliser de manière appropriée des constructions variées. conduire à des malentendus.*
- *Peut utiliser de manière appropriée des constructions variées.*





## Bibliografía, sitografía

Esta bibliografía y sitografía enumera libros y recursos en línea teóricos y prácticos. Estos recursos pueden ser útiles para todos los profesionales del FLE, ya sea para la preparación de los cursos, de las actividades escritas y orales, evaluación, etc. Algunos también se han utilizado para diseñar y elaborar este currículo.

Documentos oficiales del Ministerio de Educación Nacional de Colombia:

MEN Colombia, Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas, Bogotá, 2006

MEN Colombia, Emociones para la vida - Programa de educación socioemocional, Bogotá, 2016

MEN Colombia, Paso a paso - Estrategia de formación de competencias socioemocionales en la educación secundaria y media, Bogotá, 2016

MEN Colombia, Desempeños de educación para la paz - Para ser enriquecidos por los docentes de Colombia, Bogotá, 2016

MEN Colombia, Secuencias didácticas de educación para la paz - 1° a 11 grado, Bogotá 2016 MEN Colombia, Guía de aprendizaje basado en un proyecto ciudadano para educación media, Bogotá, 2018

MEN Colombia, Ser con derechos - Programa de formación sobre desarrollo y articulación de proyectos pedagógicos transversales, Bogotá, 2018

MEN Colombia, Política pública en recursos educativos - Orientaciones generales, Bogotá, 2020 MEN Colombia, Programa Nacional de Bilingüismo, Bogotá, 2021

Obras teóricas:

ABRY Dominique, DAVID Catherine, Classes hétérogènes et pédagogie différenciée, Hachette FLE, 2018

BERGMANN Jonathan, SAMS Aaron, La classe inversée, Les éditions Reynald Goulet Inc., 2016

BERTOCCHINI Paola, COSTANZO Edvige, Manuel de formation pratique pour le professeur de FLE, Clé International, 2012

CAMUSSI-NI Marie-Armelle, COATEVAL Annick, Comprendre la grammaire, une grammaire à l'épreuve de la didactique du FLE, PUG, 2013

CHAUVET Aude, Référentiel de programmes pour l'Alliance française, élaboré à partir du Cadre européen commun, Clé International, 2016

CONSEIL DE L'EUROPE, Cadre européen commun de référence pour les langues, Didier, 2000 CONSEIL DE

L'EUROPE, Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre,

enseigner, évaluer, Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs, 2018 CONSEIL DE

L'EUROPE, Niveau A1 pour le français, Un référentiel, Didier, 2007 CONSEIL DE L'EUROPE,

Niveau A2 pour le français, Un référentiel, Didier, 2008 CONSEIL DE L'EUROPE, Niveau B1 pour

le français, Un référentiel, Didier, 2011 CONSEIL DE L'EUROPE, Niveau B2 pour le français, Un

référentiel, Didier, 2004 COURTILLON Jeanine, Elaborer un cours de FLE, Hachette FLE, 2003

CUQ Jean-Pierre (dir.), Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Clé International, 2003

HOLTZER Gisèle, « Du français fonctionnel aux français sur objectifs spécifiques. Histoire des notions et des pratiques », in Le Français dans le monde, Recherches et Applications, Français sur Objectifs Spécifiques : de la langue aux métiers, 2004

LACAN Lucie, L'approche actionnelle dans l'apprentissage des langues, Maison des langues, 2013 LIRIA Philippe, ODDOU Marc, EID Cynthia, La classe inversée, Techniques et pratiques de classe, Clé International, 2019

RAVAZZOLO Elisa, TRAVERSO Véronique, JOUIN Emilie, VIGNER Gérard, Interactions, dialogues, conversations : l'oral en français langue étrangère, Hachette FLE, 2015

ROBERT Jean-Pierre, ROSEN Evelyne, Dictionnaire pratique du CECR, Editions Ophrys, 2010

ROSEN Evelyne, REINHARD Claus, Le point sur le Cadre européen commun de référence pour les langues, Clé International, 2010

SYLVA Haydée, Le jeu en classe de langue, Techniques et pratiques de classe, Clé International, 2008

TAGLIANTE Christine, L'évaluation et le Cadre européen commun, Techniques et pratiques de classe, Clé International, 2011

TAURISSON Alain, HERVIOU Claire, Pédagogie de l'activité : pour une nouvelle classe inversée, Pédagogies, ESF éditeur, 2015

TELLIER Marion, CADET Lucile, Le corps et la voix de l'enseignant : une mise en contexte théorique et des fiches pratiques, Maison des langues, 2014

VELTCHEFF Caroline, HILTON Stanley, L'évaluation en FLE, Hachette FLE, 2003

VIGNER Gérard, Systématisation et maîtrise de la langue, l'exercice en FLE, Hachette FLE, 2017

WEIS François, Jouer communiquer, apprendre, Pratiques de classe, Hachette FLE, 2002 Manuales, obras prácticas:

AKYUZ Anne, BAZELLE-SHAHMAEI Bernadette, BONENFANT Joëlle, ORNE-GLIEMAN Marie-

Françoise, Grammaire du français, A1-B1, Hachette FLE, 2016

FIEVET Martine, Littérature en classe de FLE, A1-C2, Techniques et pratiques de classe, Clé International, 2013

GRAND-CLEMENT Odile, Grammaire en dialogues, niveau grand débutant, A1, Clé International, 2017

GUIMBRETIERE Elisabeth, LAURENS Véronique, Paroles en situation, A1-B2, Hachette FLE, 2015 LEON

Monique, Exercices systématiques de prononciation française, Hachette FLE, 2003 MARTIN Cécile,

TRESALLET Elisabeth, 30 phonèmes en 30 chansons, Retz, 2009

MERTINI Bruno, WACHS Sandrine, Phonétique en dialogues, niveau débutant, Clé International, 2006 MIQUEL

Claire, Grammaire en dialogues, niveau débutant, A1-A2, Clé International, 2018

MIQUEL Claire, Grammaire en dialogues, niveau intermédiaire, B1, Clé international, 2018 MIQUEL Claire,

Grammaire en dialogues, niveau avancé, B2-C1, Clé international, 2013

MOUS Nelly, BIRAS Pascal, EL BARAKA Jalila, DELF A1 Scolaire et Junior, Hachette FLE, 2018 MOUS

Nelly, BIRAS Pascal, DELF A2 Scolaire et Junior, Hachette FLE, 2016

MOUS Nelly, BIRAS Pascal, AZEVEDO RODRIGUES Sara, DELF B1 Scolaire et Junior, Hachette FLE, 2017

BARREAU Delphine, HULLIN Hélène, DELF B2, Scolaire et Junior, Hachette FLE, 2011

PACTHOD Alain, ROUX Pierre-Yves, 80 fiches pour la production orale en classe de FLE, Didier, 1999

PIERRE Marjolaine, TREFFANDIER Frédérique, Jeux de théâtre, Les outils malins du FLE, PUG, 2012 RODIER Christian, BONVALLET Anne-Marguerite, BARA Stéphanie, Ecritures créatives, Les outils malins du FLE, PUG, 2011

SIREJOLS Evelyne, Vocabulaire en dialogues, niveau débutant, A1-A2, Clé International, 2017 SIREJOLS

Evelyne, Vocabulaire en dialogues, niveau intermédiaire, B1, Clé International, 2017

THIERRY-CHASTEL Nicole (dir.), Langues en action, Objectif A1, Langues en pratique, Canopé - CRDP de Paris, 2011

## Sitografía

Agito, la red participativa de profesionales del FLE

<https://agi.to/>

Clase invertida, conceptos, intercambio de experiencias

<https://www.classeinversee.com/>

FLE.fr, aprender el francés en Francia <https://www.fle.fr/>

Franc-parler

<http://www.francparler-oif.org>

Le plaisir d'apprendre, CAVILAM Alliance française

<http://www.leplaisirdapprendre.com/>

Le Point du FLE, aprender y enseñar el francés

<https://www.lepointdufle.net/>

Les Zexperts fle, au service du FLE

<https://leszexpertsfle.com>

LISEO, Plataforma documental de FEI (libros, revistas, coloquios, etc.)

<https://liseo.france-education-international.fr>

RFI savoirs, ongle Apprendre et enseigner le français

<https://savoirs.rfi.fr/fr/apprendre-enseigner>

TV5MONDE, ongle Langue française

<http://www.tv5monde.com/>

Este libro ha sido diseñado en su totalidad usando imágenes de <https://www.freepik.com>

Para más sitios e información, véase la página de France Education international (FEI antiguo CIEP) para asistentes de francés (FLE) en el extranjero:

<http://www.ciep.fr/assistants-francais-a-letranger/ressources-pedagogiques>

**Currículo sugerido  
para la enseñanza  
y el aprendizaje del francés  
lengua extranjera (FLE)  
en las instituciones educativas  
públicas de Colombia,  
grados 9°, 10° y 11°**

