

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD AJUSCO



Licenciatura en Enseñanza del Francés



***LA IMPORTANCIA DEL JUEGO EN CLASE DE FRANCÉS
LENGUA EXTRANJERA PARA UN PÚBLICO DE ADULTOS DEL
NIVEL A, SUGERENCIAS PRÁCTICAS DE JUEGOS
COMUNICATIVOS***

MONOGRAFÍA

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
LICENCIADA EN ENSEÑANZA DEL FRANCÉS

P R E S E N T A

ITZEL MANZANO SÁNCHEZ

DIRECTOR(A) DEL TRABAJO RECEPCIONAL

MTRA. ROSANA VERÓNICA TURCOTT

SEPTIEMBRE 2020

Qui apprend une nouvelle langue acquiert une nouvelle âme.

Quien aprende un idioma nuevo adquiere un alma nueva.

Juan Ramón Jiménez

J'entends, mais j'oublie, Je vois et je me souviens, Je fais, alors je comprends

Escucho pero lo olvido, veo y lo recuerdo, hago entonces lo comprendo

Proverbio chino

**La Importancia del Juego en Clase de Francés Lengua Extranjera para un Público de
Adultos del Nivel A, Sugerencias Prácticas de Juegos Comunicativos**

Itzel Manzano Sánchez

Universidad Pedagógica Nacional

Notas del autor

Itzel Manzano Sánchez Universidad Pedagógica Nacional – Université de Bourgogne

**Universidad Pedagógica Nacional, Carretera al Ajusco No. 24 Colonia Héroes de
Padierna, Delegación Tlalpan, 14200 Ciudad de México**

Contacto: itzel_manzano@hotmail.com

Índice

| | |
|---|----|
| Introducción | 1 |
| Justificación | 3 |
| Capítulo 1. La importancia del juego en el aprendizaje..... | 4 |
| El juego | 4 |
| Definición..... | 4 |
| Características..... | 5 |
| Componentes del juego. | 5 |
| Tipología del juego..... | 6 |
| El juego y el aprendizaje en el adulto | 8 |
| Relación entre el juego y el aprendizaje..... | 8 |
| Aprendizaje en el adulto..... | 9 |
| Ventajas del juego para favorecer el aprendizaje del idioma en el adulto. | 11 |
| Características del profesor en el ambiente lúdico..... | 13 |
| Capítulo 2. La competencia comunicativa y el juego comunicativo en la clase de Francés Lengua Extranjera (FLE)..... | 17 |
| La competencia comunicativa..... | 17 |
| Importancia de la competencia comunicativa. | 17 |
| El Marco Común de Referencia Europeo para las Lenguas..... | 18 |
| La perspectiva centrada en la acción (<i>perspective actionnelle</i>). | 19 |
| Formas de optimizar la comunicación en la clase de idiomas..... | 22 |
| El juego comunicativo..... | 23 |
| Capítulo 3. Competencias comunicativas para el nivel A1.1 y ejemplos de juegos aptos para este nivel..... | 25 |
| Competencias a desarrollar en el nivel A1.1 | 25 |
| Programa a seguir en el nivel A1 | 26 |
| Selección de juegos comunicativos para el nivel A1.1 | 28 |

| | |
|---|----|
| Juegos de expresión..... | 28 |
| <i>A. Dire la nationalité (decir la nacionalidad)</i> | 29 |
| <i>B. Comprendre et se faire comprendre (comprender y hacerse comprender)</i> | 30 |
| <i>C. Compter à 1000 (contar hasta el 1000)</i> | 31 |
| <i>D. Parler des professions (hablar de profesiones)</i> | 33 |
| <i>E. Présenter quelqu'un (presentar a alguien) y parler de ses goûts (hablar de sus gustos)</i> | 34 |
| <i>F. Accepter et refuser (aceptar y rechazar)</i> | 35 |
| <i>G. Parler de la météo (hablar del clima)</i> | 36 |
| <i>H. Se repérer dans un magasin (ubicarse en una tienda), Choisir des produits (elegir productos) y Demander poliment (preguntar educadamente)</i> | 37 |
| Juegos de imágenes..... | 38 |
| <i>I. Saluer et se présenter (saludar y presentarse)</i> | 39 |
| <i>J. Découvrir son environnement (descubrir su entorno)</i> | 40 |
| <i>K. Dire le jour et l'heure (decir el día y la hora)</i> | 41 |
| <i>L. Vocabulaire (vocabulario)</i> | 42 |
| Juegos de desafío..... | 43 |
| Juegos de estrategia..... | 43 |
| Juegos lingüísticos..... | 43 |
| Premios y “castigos”..... | 44 |
| Referencias..... | 48 |
| Anexos..... | 50 |

Índice de tablas

| | |
|--------------|----|
| Tabla 1..... | 6 |
| Tabla 2..... | 7 |
| Tabla 3..... | 8 |
| Tabla 4..... | 25 |
| Tabla 5..... | 26 |
| Tabla 6..... | 27 |

Índice de figuras

| | |
|----------------|----|
| Figura 1 | 11 |
| Figura 2 | 20 |
| Figura 3 | 21 |
| Figura 4 | 21 |

Introducción

El juego es una actividad inherente al ser humano y también un elemento impulsor de su buena formación. Es indispensable en las primeras etapas de la vida del hombre y resulta sumamente enriquecedor en la edad adulta ya que, además del gozo que puede provocar su realización, es una herramienta que ha servido para adiestrar, mostrar y enseñar reglas y actividades físicas, sociales, de comunicación, del lenguaje, de subsistencia, etcétera.

La introducción de actividades lúdicas en un proceso de enseñanza tiene múltiples ventajas debido a que facilita al alumno apoderarse del conocimiento de una manera relajada y divertida. Sin embargo, para lograr el éxito de esta actividad, el profesor tendrá que estar preparado, comprometido y entusiasta, y proponer la actividad exacta en el tiempo exacto para que, de esta manera, se logre el objetivo final: que el alumno se apropie del conocimiento.

Los estudios de los últimos años en relación con la enseñanza de las lenguas extranjeras resaltan la importancia del alumno como actor principal en el proceso de aprendizaje de un idioma nuevo, así como la necesidad de que participe en la sociedad y no sea solamente un “repetidor” de palabras y reglas gramaticales; es decir, que desarrolle ciertas competencias, entre ellas las comunicativas.

Personalmente, a lo largo de mi carrera tanto estudiantil como profesional, las actividades lúdicas dentro del aula siempre me han resultado enriquecedoras. Además de ayudar a quitar la monotonía de las clases, me dejaban conocimientos que podía recordar fácilmente. Por lo que en este trabajo propongo exponer a manera de monografía la importancia del juego didáctico para desarrollar competencias comunicativas de una manera efectiva, a partir del estudio específico de la clase de Francés Lengua Extranjera en un grupo de adultos.

Al tenor de lo anterior, en el primer capítulo se explora el marco conceptual de las actividades lúdicas en la enseñanza, analizando el concepto del juego, su importancia, así como las aplicaciones prácticas de esta herramienta como estrategia planificada en la enseñanza del francés.

El segundo capítulo describe qué es el juego comunicativo y se justifica la introducción de prácticas de este tipo en el ambiente académico de enseñanza de lenguas extranjeras para el público adulto, con base en el Marco Común de Referencia Europea.

Por último, en el tercer capítulo se ofrece un compendio de ejemplos de juegos comunicativos enfocados a un nivel A1 de clases de Francés Lengua Extranjera (FLE) para un público adulto.

Se espera que este trabajo sirva de base a maestros en busca de opciones para planear clases más dinámicas incluyendo actividades diferentes y eficientes en el día a día de su quehacer docente.

Justificación

El propósito de abordar la importancia del juego en la clase de francés como tema de estudio es conocer esta actividad de una manera sistemática y sustentada para motivarme y motivar a los profesores a utilizar el juego en su clase como un método didáctico y, con esta herramienta, reforzar temas importantes en el primer nivel del aprendizaje del francés.

Con la elaboración de este trabajo, he podido conocer:

- Algunas de las investigaciones que se han hecho hasta ahora para fundamentar la importancia del juego como método didáctico.
- La metodología para lograr que la actividad lúdica que proponemos sea exitosa; es decir, sistematizar la planeación de ésta para tomar en cuenta todos los elementos del entorno que pueden influir en dicha actividad.
- Diferentes actividades lúdicas enfocadas a los estudiantes adultos de nivel A1.

En otras palabras, el trabajo es un repertorio de juegos específicos para tratar cada tema de este nivel. Mi interés por el abordaje de este tema se ha debido a que, personalmente, mis experiencias con actividades lúdicas en clase de lenguas siempre fueron gratificantes y efectivas para fomentar el aprendizaje. Tras estudiar el tema, ahora de manera más profunda, me percaté del papel tan importante que posee el juego en la formación de un sujeto, desde su niñez hasta la etapa adulta. Por consiguiente, he decidido seleccionar actividades lúdicas que puedan servir como herramientas simples pero efectivas para ayudar al maestro de francés a impartir una clase más dinámica, al tiempo que responda a los objetivos del aprendizaje.

Capítulo 1. La importancia del juego en el aprendizaje

El juego

Definición.

La definición de la palabra juego ha sido motivo de muchos estudios de diversas disciplinas a lo largo de la historia de la humanidad. Es por esto que no tiene, como muchas otras palabras, un concepto único. Brougère (2005) explica lo difícil que resulta dar una sola definición de juego debido a la diversidad de actividades lúdicas existentes en las que el contexto pudiera alterar completamente su concepción.

Existen definiciones simples del juego como las contenidas en los diccionarios: “Juego: 1.- Acción y efecto de jugar por entretenimiento. 2.-Ejercicio recreativo o de competición sometido a reglas, y en el cual se gana o se pierde” (Real Academia Española, 2001). Por otro lado, algunos autores han hecho del juego motivo de estudio y de libros extensos que explican esta actividad, su relación y su importancia en la formación del ser humano. Tal es el caso de Gilles Brougère o J. Huizinga. Este último afirma que:

El juego es una acción o una actividad voluntaria, realizada dentro de ciertos límites de tiempo y lugar, que sigue normas o reglas libremente aceptadas pero obligatorias. Una característica particular de esta actividad es que, a diferencia de otras, tiene un fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de ser y comportarse de una manera diferente a la habitual (Huizinga, 2011, p. 51).

Según Huizinga (2011), el juego es más viejo que la cultura misma, ya que los animales juegan para practicar, aprender y prepararse para la vida adulta. En la actualidad, se ha descubierto que el juego trae consigo beneficios biológicos como la liberación de energía y el relajamiento, para alcanzar algo aunque no sea real. También alberga beneficios en su función social y cultural, entre los cuales uno muy importante es el lenguaje. Según el autor citado, es precisamente jugando cuando se adquiere y fundamenta su existencia misma.

Así, obtener una definición general del juego es una tarea complicada. Tomando en cuenta las definiciones anteriores, puede resumirse que el juego es una actividad social voluntaria que sigue reglas, genera tensión y posteriormente relajación, tienen un fin u objetivo y puede ser útil para generar beneficios y actualización en el ser humano.

Características.

Según Canda (2002), las características que tiene el juego son las siguientes:

- Es un fin en sí mismo.
- A diferencia del trabajo, se realiza en forma espontánea.
- Proporciona placer.
- Tiene una estructura flexible y organizada, y un pensamiento serio.
- Libera de conflictos, ya que los ignora o resuelve.
- Añade una motivación suplementaria para realizar una actividad ordinaria.
- Es un modo de expresión que permite a quien juega tener mucha mayor claridad para expresarse.
- Es una actividad en la que el sujeto interviene íntegramente, lo cual constituye, quizá, una de las características más interesantes desde la perspectiva educativa.
- Requiere de determinadas actitudes y escenarios
- Guarda ciertas conexiones sistemáticas con lo que no es juego, como la creatividad, la solución de problemas, el aprendizaje del lenguaje y el desarrollo de los roles sociales.

Aunado a lo anterior, para Huizinga (2011), el juego es libre y superfluo, pero tiene límites espaciotemporales precisos y crea orden; es algo que oprime y a la vez libera.

Componentes del juego.

Según Brougère (2005), hay cinco criterios básicos para que una actividad sea considerada como juego:

1. El carácter de segundo grado de la actividad; es decir, que se esté consciente de que uno participa en un juego. No es un evento que pasa en la continuidad de la vida, sino que decidimos hacer pausa en la dinámica normal para pretender una actividad o evento ficticio en el cual decidimos participar.
2. La libre decisión de entrar en el juego: uno decide o no jugar.
3. La existencia de reglas implícitas o explícitas.
4. La no consecuencia del juego en la vida real.
5. La incertidumbre en cuanto al resultado del juego.

Tipología del juego.

Existen muchos autores que se han dado a la tarea de tipificar el juego. Para Paredes (2003) existen principalmente dos tipos de juegos que no necesariamente son excluyentes y en algún momento pueden ser complementarios: el juego libre que es espontáneo, libera presiones y desarrolla la imaginación y el juego dirigido el cual tiene objetivos intrínsecos como fomentar el aprendizaje, desarrollar el intelecto, utiliza material lúdico, etc.

En relación con esta tipificación, la que se usa en el aprendizaje es un juego dirigido en el que los docentes tienen que adaptar los juegos al momento correspondiente de aprendizaje. A continuación, se exponen tres tipificaciones del juego halladas recurrentemente en la literatura consultada:

Tipificación de Piaget

Una tipificación adecuada para el proceso educativo es la que presenta Delval (1994) en referencia a la tipificación de Piaget. Sus categorías se muestran en la Tabla 1.

Tabla 1

Tipificación del juego según Piaget

| Tipo de juego | Características |
|------------------------|--|
| Juego de ejercicio | Se basa en la repetición de actividades para consolidar lo adquirido, como ejemplo son las actividades sensorio-motrices. |
| Juego simbólico | Consiste en que el niño imite o reproduzca escenas de la vida real, modificándolas de acuerdo con sus necesidades y de esta manera aprende a dominar situaciones. |
| Juegos de reglas | Principalmente tienen que respetar reglas, buscando la colaboración de los integrantes del juego, fomenta la competencia, la negociación y superación del egocentrismo |
| Juegos de construcción | El objetivo es realizar adaptaciones o creaciones inteligentes, utilizan materiales para crear formas diversas incluso máquinas. |

Fuente: Delval (1994, p. 26)

Tipificación de Grandmont

Grandmont (1999) propone una tipología del juego en tres ejes: el lúdico, el educativo y el pedagógico (véase Tabla 2).

Tabla 2
Tipificación del juego según Grandmont

| Tipo de juego | Características |
|----------------------|--|
| Juego lúdico | Es espontáneo, desarrolla la motivación, ayuda a sentir placer además de aprender a controlar las emociones y sentimientos |
| Juego educativo | Está dirigido hacia el conocimiento, aunque no de manera explícita ya que se esconde el aspecto educativo; aun así se ve favorecido el aprendizaje intelectual, afectivo y psicomotor. |
| Juego pedagógico | Su único objetivo es el aprendizaje, tiene estructuras fijas, verifica y evalúa aprendizajes de los participantes. Genera cierto placer al participar. |

Fuente: Grandmont (1999)

Tipificación de Silva

La maestra Silva (2008) propone a los profesores en enseñanza del francés, la creación de un compendio de material lúdico llamado por ella “*sac à malices*” traducido como bolsa de trucos, que se irá enriqueciendo mientras más actividades lúdicas hagamos, con el tiempo y la experiencia. El tipo de juegos que propone incluir en la clase de idiomas son los “*jeux de société*” traduciéndolo como juegos de socialización, es decir en donde interactúan dos o más individuos. Este tipo de juego es el más recomendado por la autora para fomentar este tipo de prácticas, es decir para las clases de idiomas ya que se da una situación auténtica y estimulante de intercambio y comunicación entre los participantes, aunque participen solo dos alumnos. Sus características son: “intervienen al menos dos participantes, existen reglas recíprocas, normalmente el uso de material, se necesita una organización previa que tome en cuenta cuando inicia y cuando termina el juego, sanciones por pérdida o premios en caso de ganar y un carácter reproducible” (p. 55). Son cinco grandes categorías en las que Silva (2008) propone una tipificación meramente operatoria enfocada en el eje de la enseñanza-aprendizaje del idioma francés. (véase Tabla 3).

Tabla 3
Tipificación del juego según Silva

| Tipo de juego | Características |
|----------------------|---|
| Juegos de lengua | Son juegos de letras o de palabras que ponen en juego el conocimiento lingüístico; por ejemplo, los crucigramas o el Scrabble. |
| Juegos de expresión | En este tipo de actividades, lo lúdico se basa en la expresión oral o escrita de los participantes. Además de estos temas, también se pueden manejar otros como la gramática, la fonética, el vocabulario o lo intercultural. Un ejemplo de éstos son las cartas o juegos de mesa en los que se propone inventar historias (temas propuestos o libres) y llevarlas a cabo de diferente manera: de forma oral o escrita, individual, en pareja o en grupo. |
| Juegos de imágenes | Se presenta vocabulario por medio de cartas, imágenes, loterías y juegos de memoria. Se utiliza sobre todo a nivel preescolar y escolar. |
| Juegos de desafío | Son aquellos que ponen a prueba los conocimientos para ganarle al contrincante. Un ejemplo son los juegos de mesa como Maratón. Además, existen otros que solicitan la creatividad y favorecen la expresión corporal, así como la cohesión del grupo. |
| Juegos de estrategia | Simulan universos diversos. Tienen en común que en ellos se hacen intercambios y transacciones. Uno de los más famosos es Monopoly, pero también los hay acerca de épocas coloniales, reyes medievales, etcétera. Al realizarlos en equipo, estos juegos permiten ensayar un modo de trabajo interdisciplinario, el cual puede ser inventado y modificado según el universo cultural o simbólico reconstruido. |

Fuente: Silva (2008, p.55)

Esta tipificación elaborada por Silva (2008) es la que se tomará en cuenta para analizar nuestro repertorio propuesto en el capítulo 3, debido a estar enfocado completamente en la enseñanza aprendizaje y promover la parte comunicativa.

El juego y el aprendizaje en el adulto

Relación entre el juego y el aprendizaje.

Los artículos que presenta Enríquez (1996) muestran la relación que existe entre el juego y el aprendizaje según dos de los más leídos investigadores de educación de toda la historia: Lev Semiónovich Vigotski y Jean Piaget. Si bien estos artículos hacen énfasis en la relación del juego con los procesos de aprendizaje a niveles preescolares, en este trabajo se rescatan sus

conclusiones, las cuales son aplicables al hombre en general, quien aprende a lo largo de toda su vida.

En efecto, el ser humano construye su intelecto a lo largo de su vida; es decir, adquiere conocimientos a medida en que se relaciona con su medio ambiente. Es así como el juego ayuda al individuo a interactuar con su entorno y lograr un conocimiento —según lo identifica Piaget— o un aprendizaje —según Vigotski—:

Piaget habla del juego como una asimilación funcional o reproductiva, es decir una acción de imitación como producto del propio funcionamiento del organismo. Así como el organismo tiene necesidad de alimentarse, la actividad mental tiene necesidad de ser alimentada por aportes exteriores. El juego de imaginación es una transposición simbólica en donde se asimila una acción para lograr una satisfacción; es así como el juego funge como motor de pensamiento y de la razón. (...)

Para Vigotski el aprendizaje y el desarrollo son complementarios, según el desarrollo que presente la persona a determinado momento podrá ir más allá hacia un desarrollo potencial guiado por una persona más experta para lograr alcanzar niveles de pensamiento más avanzados. El intercambio y la comunicación son fuentes de experiencias, conocimientos y aprendizajes bajo la guía de los educadores y las interacciones entre compañeros. Se realizan representaciones mentales sobre el mundo que los rodea de acuerdo con las interacciones que realizan con adultos y compañeros. En este sentido el contexto más apropiado para el aprendizaje es el de la acción, la experimentación el juego, el intercambio social con los expertos y los compañeros (Enriquez, 1996, pp. 28, 30).

Gracias a estos aportes, se reconoce la importancia del juego en el desarrollo del individuo, la cual recae en sus funciones como generador de pensamientos y razón, promotor de la interacción social, y vehículo para la satisfacción asociada al logro de objetivos. Si bien estos estudios fueron realizados sobre poblaciones en edades tempranas, sus conclusiones son igualmente extrapolables a los adultos. Así, el juego no sólo es benéfico para los menores, sino para los adultos, tal y como se mostrará en los siguientes apartados.

Aprendizaje en el adulto.

El aprendizaje es el proceso que atraviesan los individuos cuando intentan modificar y/o enriquecer sus conocimientos, valores habilidades y estrategias. Puede, conceptualizarse como un cambio relativamente permanente y que no es producto de la maduración (Undurraga, 2014, p. 7).

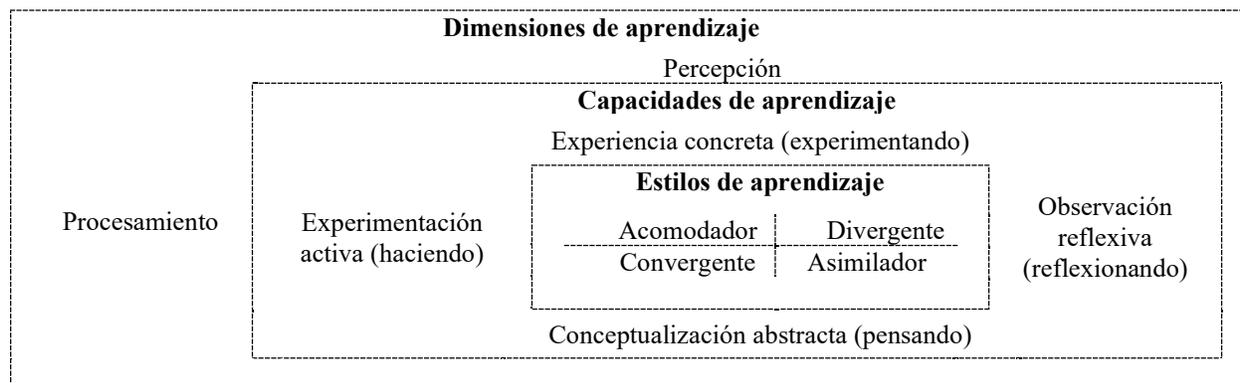
La andragogía es una teoría pedagógica que se encarga de estudiar el aprendizaje en la etapa de la edad adulta. Según el Diccionario de las Ciencias de la Educación (2005), la palabra

andragogía es un neologismo propuesto por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en sustitución del término *pedagogía* para designar la ciencia de la formación de los adultos. Con él, se hace referencia no a la formación del niño —como indica la etimología de pedagogía—, sino a una educación permanente.

Existen ciertas particularidades que distinguen el proceso de aprendizaje entre un niño y un adulto. Para la andragogía, es importante reconocer algunas características. Ferrández y Peiro (1989) consideran que la motivación y la madurez son dos factores indispensables en el aprendizaje del público adulto. En el caso de la primera, existe la intrínseca —el adulto aprende fácilmente cuando adquiere un conocimiento que le será útil, que forme parte de su bagaje cultural y lo conduzca a lograr otras metas— y la extrínseca —cuando podrá aplicar el aprendizaje en el mejoramiento de su sociedad (promoción social) o bien en su campo laboral (adaptación profesional)—. Por su parte, la madurez se entiende como la responsabilidad del educando en participar conscientemente y autogestionar su proceso didáctico. En todo caso, el adulto necesita de un conocimiento pragmático donde participe entusiastamente para lograr el objetivo.

Aunado a lo anterior, en un estudio, Acero Pereira, Hidalgo y Jiménez (2018) indican que, para construir situaciones de aprendizaje exitosas en contextos académicos, es importante conocer la trayectoria vital de los adultos y la manera en que aprenden. Siguiendo el modelo de Kolb, para que ocurra el aprendizaje, son necesarias dos dimensiones: la percepción del medio y el procesamiento. Ambas dimensiones dan pie al desarrollo de cuatro capacidades básicas: experiencia concreta (EC), cuando se experimenta (experimentando); conceptualización abstracta (CA), cuando se piensa (pensando); observación reflexiva (OR), cuando se reflexiona (reflexionando); y experimentación activa (EA), cuando se actúa (haciendo). Estas capacidades son traducidas en elementos que forman un cuadrivio, cuyas intersecciones dan cuenta de la variabilidad de las formas en que se puede aprender. Como resultado, se describen cuatro estilos de aprendizaje: divergente (concreto y reflexivo); asimilador (abstracto y reflexivo); convergente (abstracto y activo); y acomodador (concreto y activo) (véase Figura 1). Es por ello que, en el aula, se requiere desplegar múltiples técnicas y herramientas para el estímulo al aprendizaje, a fin de atender a las características particulares de cada estilo, aunque para algunos estilos se adecúe mejor las actividades lúdicas.

Figura 1

Estilos de aprendizaje de Kolb

Fuente: rediseñado a partir de Romero Agudelo et al. (2010, en línea).

Se puede apreciar en la figura 1 que existen 4 estilos de aprendizaje en el adulto. Los estudiantes a quienes favorece más la actividad lúdica son los acomodadores y convergentes ya que procesan el aprendizaje de una manera activa.

Ventajas del juego para favorecer el aprendizaje del idioma en el adulto.

Son muchas las ventajas de adoptar actividades lúdicas en un proceso de enseñanza aprendizaje. Terr (1999) explica las ventajas del juego en el mundo del adulto, las cuales identificó gracias a las observaciones que realizó en su experiencia terapéutica psiquiátrica. Hace énfasis en la necesidad de jugar en la madurez, ya que el juego nos proporciona placer, sentimiento de logro y de pertenencia; nos vuelve libres; constituye una oportunidad para aprender; reduce tensiones; proporciona flexibilidad; nos prepara para un planeta en constantes cambios; y favorece un estado mental propicio para entender problemas. Por el contrario, el autor afirma que la ausencia del juego deprime y entristece tanto a los individuos como a la sociedad en general.

Con base en lo anterior, se reflexiona acerca de la importancia de continuar jugando, aun cuando se es ya adulto:

...puede decirse que el juego influye en la sensibilidad de las personas en las que provoca generalmente emociones positivas y contrarresta las negativas. Además, actúa como facilitador del aprendizaje y, gracias a que es aleatorio, genera un estado de alerta y atención en el jugador que es favorable para que los procesos lógicos se agilicen. Por otra parte, tiene efecto en la fisiología de las personas ya que implica una dimensión corporal de la acción: movimiento, ritmo, repetición, velocidad. Por lo anterior puede afirmarse que (...) Un estado mental lúdico aplicado

al trabajo permite soluciones inteligentes a los problemas relacionados con el trabajo y además una sensación de bienestar. El trabajo y el juego no tienen por qué ser mutuamente excluyentes...

(...)

Para que una actividad constituya un juego, debe ser alegre. Cuando las personas juegan, se produce una sensación de placer alegre, espiritual, incluso brillante. Jugar es contagioso; anima a unirse a la fiesta.

(...)

El juego nos permite una descarga emocional sin grandes riesgos (...) Si nunca jugamos debemos empezar a hacerlo. En el mundo actual, el juego es una llave perdida: abre la puerta a nuestra alma (Terr, 1999, p. 22).

Por sus características propias, el juego simbólico es un medio excelente para explorar e inventar: se imita y se recrea en un escenario donde se idealiza la vida.

Por otra parte, Corte (2010) identifica otras ventajas en el juego que pueden situarse a nivel sensible, fisiológico y mental: compartir, recrear, provocar alegría y bienestar psicofísico, entre otras. Además, desde el punto de vista biológico, el juego puede provocar risa y ésta, a su vez, mejorar la circulación de la sangre, aumenta la capacidad pulmonar, eliminar toxinas y mejora el sistema inmunológico. También ayuda a liberar endorfinas, adrenalina —que potencia la creatividad—, dopamina —que mejora el estado de ánimo— y serotonina —que posee efectos calmantes—. A decir de este autor:

El juego es motivador para llevar al plano práctico distintas ideas o posibilidades y permite establecer vínculos interpersonales de manera natural y necesaria. Actúa como elemento compensador para el equilibrio ante horas de estudio o trabajo. Esta situación compensadora tiene aspectos muy positivos, tanto para el niño como para el joven y el adulto. Hace que la persona se sienta feliz cuando practica algo grato y le permite alternar la acción con la contemplación, la actividad pautada y aquella que es libre, el esfuerzo que implica el razonamiento lógico —donde predomina el hemisferio cerebral izquierdo— con el contrapeso de la fantasía, la inventiva, la creatividad en general. Esta apertura —dominada por el hemisferio cerebral derecho, dueño del pensamiento divergente— da la posibilidad de compartir con alegría situaciones no convencionales (Corte, 2010, p. 39).

Como puede apreciarse, tanto Terr (1999) como Corte (2010) coinciden en que el juego activa el cuerpo, libera potencialidades dinámicas del pensamiento y de la sensibilidad, provoca alegría, actúa en la sensibilidad, desencadena la creatividad y, lo más importante, prepara al cerebro para una mejor concentración facilitando así el aprendizaje.

En torno a la relación entre el juego y el lenguaje, en su capítulo “Juego, pensamiento y lenguaje”, Jerome Bruner (1986) ha estudiado la adquisición del lenguaje concluyendo que la lengua materna se domina más rápidamente cuando su adquisición tiene lugar en medio de una

actividad lúdica, ya que en ella se producen construcciones gramaticales complejas de manera espontánea. En su obra explica la conveniencia de utilizar el juego y cómo impacta en el aprendizaje de los niños, y cómo las ventajas que identifica en esta actividad son importantes, cuyo efecto positivo se aplica también en el pensamiento adulto.

Por último, el juego proporciona placer, incluso para vencer los obstáculos a superar en el mismo juego. También es un medio para desarrollar la inteligencia. En palabras de Bruner (1986):

...Sucede a menudo que, las formas más complejas gramaticalmente y los usos pragmáticos más complicados, aparecen en primer lugar en contexto de juego (...) (es aquí) donde se dan las primeras estructuras de predicado complejas, los primeros ejemplos de elipsis, de anáforas, etc. (...) Hay algo en el juego que promueve la actividad combinatoria, incluyendo la intrínseca a la gramática y que subyace a las expresiones más complejas de la lengua...

No es tanto la instrucción, ni el lenguaje ni en el pensamiento lo que permite al niño desarrollar sus poderosas capacidades combinatorias, sino la honesta oportunidad de poder jugar con el lenguaje y con su propio pensamiento...

El juego no es sólo juego infantil. Jugar, para el niño y para el adulto (...), es una forma de utilizar la mente e incluso mejor, una actitud sobre cómo utilizar la mente. Es un marco en el que poner a prueba las cosas, un invernadero en el que poder combinar pensamiento, lenguaje y fantasía...

El juego que está controlado por el propio jugador, le proporciona a éste la primera y más importante oportunidad de pensar, de hablar e incluso de ser él mismo (p. 219).

Con base en las características estudiadas, así como los estilos de aprendizajes del adulto, se considera entonces al juego como una actividad óptima para ser utilizada con este público, que les permitiría aplicar su conocimiento recién adquirido de una manera activa y estar motivados sabiendo que lo que están aprendiendo les servirá para diferentes contextos reales.

Características del profesor en el ambiente lúdico.

La adquisición de una lengua es un proceso que implica incorporar vocabulario nuevo; el conocimiento y uso adecuado de expresiones y palabras de acuerdo con criterios sintácticos —la estructura de las frases—, morfológicos —la forma de las palabras—, y fonéticos —cómo se producen los sonidos y se entonan las frases—. Todo ello, sin olvidar la importancia de desarrollar una competencia sociolingüística — identificar el registro al que pertenecen expresiones y usarlas en el contexto social adecuado—. En la lengua materna, esto sucede a lo largo de muchos años en la vida cotidiana, en las interacciones sociales y, tras de un cierto

tiempo, en la escuela. Por el contrario, al estudiar una lengua extranjera, el ámbito de aprendizaje más frecuente es el contexto escolar, en el cual las situaciones e interacciones son simuladas y los contenidos los dosifica el profesor. Tiene como tarea recrear en el salón de clases el contexto real de las situaciones de comunicación para lo cual puede emplear material didáctico y juegos. Gracias a estos elementos, el aprendizaje puede ser significativo.

El juego puede ser una herramienta muy útil para el profesor, en general, y para el profesor de lenguas extranjeras, en particular. Para poder emplearlo, debe conocer muy bien la materia que enseña y, además, tener un conocimiento adecuado de la importancia de lo lúdico en el aprendizaje de la misma. Debe saber los procesos que implica la adquisición de una lengua extranjera: incorporar vocabulario nuevo; formar y usar de manera adecuada ciertas estructuras lingüísticas; identificar y producir sonidos de la lengua en cuestión; dar la entonación adecuada a las palabras y frases; lograr una ortografía aceptable en la expresión escrita, etcétera. Además, es preciso que sepa el gran esfuerzo cognitivo de atención, comprensión y memoria que algunos de estos procesos implican. Además, si conoce algunas de las características del juego —tensión, oscilación, contraste, variación, traba, liberación, incertidumbre, azar...— tendrá elementos para crear un ambiente más relajado en un contexto rígido (Huzinga, 2011). Tal vez, después de una monótona explicación gramatical, podrá incorporar un juego para diferenciar grupos verbales o auxiliares, memorizar participios o identificar la preposición correcta en cada situación. Así introduce algo sorpresivo y azaroso con lo que se despierta la atención o se agiliza la memorización.

Debido a las enormes ventajas del juego como herramienta de enseñanza que se describieron en páginas anteriores, los profesores se verán sumamente beneficiados de conocer esta herramienta y considerarla como un apoyo didáctico a la hora de impartir su materia. Considerando la clase de lenguas extranjeras —en este caso el francés—, pueden tomarse en cuenta las consideraciones que propone Silva (2011, pp. 35-40):

El profesor deberá estar involucrado en tres procesos: antes, durante y después del juego:

Antes de elegir un juego se debe reflexionar sobre estos aspectos:

- Evaluar la puesta en marcha de una actividad lúdica
- Elegir un juego
- Momento de ponerlo en práctica

- Preparación del juego y el material

Durante la puesta en marcha del juego en la clase, es muy importante la actitud lúdica del enseñante para poder:

- Crear una atmósfera favorable
- Presentar y explicar claramente el juego
- Amar el juego (involucrarse)

Finalmente, después de esta actividad aún hay trabajo, a diferencia de un juego libre:

- Hacer inventario de la actividad y ponerla en perspectiva.
- Dejar todo preparado para las siguientes partidas.
- Reflexionar mejoras lúdicas y pedagógicas.

Tomando en cuenta los pasos explicados anteriormente, el papel del profesor en la preparación de las actividades lúdicas es fundamental. En un primer momento, debe conocer el programa y proponer juegos didácticos congruentes al nivel, grupo y tiempo y, sobre todo, preparar el material a utilizar. En segundo término, debe tener actitud lúdica, estar convencido de la funcionalidad de la actividad, presentar y explicar de manera clara el juego y sus reglas de un modo que antoje e involucre a los alumnos. Finalmente, debe hacer con los alumnos una conclusión de lo que les gustó o no, lo que les deja el juego y lo que modificarían para mejorar, tomando en cuenta tanto las sugerencias como las reflexiones posteriores a la actividad para ir desarrollando este tipo de actividades.

A partir de este capítulo, podemos concluir que el juego es una actividad difícil de conceptualizar; sin embargo, todos los autores coinciden en que es fundamental para el desarrollo del ser humano desde el inicio de su vida y que lo acompaña de una manera importante durante todas sus etapas. El juego es un elemento que libera, proporciona placer, organiza, llega a acuerdos e impulsa el aprendizaje. Si bien existen muchos tipos de juego, los juegos que tomaremos en cuenta en este trabajo son los pedagógicos; es decir, aquellos que han sido preparados para ser jugados dentro de un ambiente de trabajo en el aula y con un fin en específico. Asimismo, se espera que también sean comunicativos; es decir, que exista una interacción social y que promuevan la comunicación entre los participantes. Aún en un público

adulto, el juego es una actividad que ayuda a motivar el aprendizaje, porque al jugarlo, los adultos saben que lo que están aprendiendo habrán de utilizarlo en contextos reales. Es así que, como profesores, debemos estar bien preparados para sacar el mejor provecho de estas actividades.

Capítulo 2. La competencia comunicativa y el juego comunicativo en la clase de Francés Lengua Extranjera (FLE)

La competencia comunicativa

Hoy, el aprendizaje de las lenguas es un derecho de todos los ciudadanos. La lengua tiene como principal objetivo facilitar el entendimiento entre los pueblos a través de la transmisión del conocimiento (Fernández, 2003). Los estudios de los últimos años en relación con la enseñanza de las lenguas extranjeras resaltan la importancia del alumno como actor principal en el proceso de aprendizaje de un idioma nuevo. Insisten también en la necesidad de que éste participe en la sociedad, no sólo como un “repetidor” de palabras y reglas gramaticales, sino que desarrolle ciertas competencias, entre ellas las comunicativas.

Importancia de la competencia comunicativa.

Entre los años 60 y 70 del siglo XX se desarrollaron algunas teorías sociolingüísticas que estudiaban los componentes para una comunicación efectiva. Hymes (1972) propuso por primera vez el término competencia comunicativa, objetando teorías como la de Chomsky en las que se planteaba la figura de un hablante oyente ideal en una comunidad lingüística homogénea. Hymes opina que Chomsky deja la parte social excluida, integrada por factores socioculturales fundamentales que resultan indispensables para la comprensión teórica y explica la competencia comunicativa como una habilidad dinámica que afecta a una persona no sólo en su actuación externa, sino también en su competencia interna. Considera que dichos factores sociales tienen que incluirse en el concepto del fenómeno del lenguaje. Plantea cuatro criterios sociolingüísticos para la definición de la competencia comunicativa:

- a) Si es una comunicación formalmente posible desde el punto de vista gramaticalmente correcto en una cultura.
- b) Si es una comunicación factible desde el punto de vista físico; por ejemplo, un cerebro que funcione correctamente.
- c) Si es una comunicación apropiada, donde las oraciones se utilizan en un contexto social adecuado.

d) Si es una comunicación ejecutada; es decir que se realiza efectivamente —no basta con que sea posible, factible y apropiada si no se lleva a cabo—.

Puede decirse que la teoría de Hymes (1972) puntualiza que el atributo principal de una lengua es la capacidad que brinda para interactuar en forma adecuada en diferentes situaciones de comunicación tanto de forma oral como escrita. Para que dicha comunicación exitosa se lleve a cabo, tiene que tratarse de una comunicación posible, factible, apropiada y ejecutada de acuerdo con los medios disponibles, ya sean gramaticales y/o culturales.

El Marco Común de Referencia Europeo para las Lenguas.

El Marco Común de Referencia Europeo para las Lenguas (MCERL o CECR, por sus siglas en francés) es un documento surgido del interés por unificar las directrices para la enseñanza del aprendizaje de las lenguas en Europa. Se trata de una forma de estandarización que permite medir el nivel de dominio —expresión y comprensión de la lengua tanto oral como escrita— y asignar una calificación de la competencia del alumno por niveles. Su creación es producto de un trabajo iniciado en 1991 en Suiza y que tomó diez años consolidar. Aunque inicialmente se trata de parámetros concebidos para ser aplicados dentro de la Unión Europea, frecuentemente se emplean en todo el mundo para orientar la enseñanza de las lenguas europeas (Rosen, 2007).

Para Rosen (2007), las escalas y niveles propuestos por el MCERL permiten “describir, de manera clara y transparente, el progreso de los alumnos en cada fase del aprendizaje y las competencias esperadas en cierto nivel” (Rosen, 2007, p. 10). El autor añade que, además de ser un estándar en los niveles de dominio, se considera como una obra didáctica porque describe lo que tienen que aprender los alumnos con todo y lineamientos metodológicos; proporciona una base común para la elaboración de programas de lengua, orientaciones curriculares, exámenes y manuales, entre otros; permite participar en la definición de los mismos niveles de referencia; y posibilita la construcción de un instrumento operatorio de (auto)evaluación de competencias: el portafolio de lenguas.

Ahora bien, es cierto que el MCERL no promueve una metodología para la enseñanza, aunque en cierto momento afirma que posee una perspectiva orientada a la acción; es decir, que en él, el aprendizaje de lenguas tiene el propósito de preparar a la persona a que utilice la lengua para comunicarse en el día a día (Rosen, 2007). De tal suerte, una lengua no se aprende meramente por el placer de aprenderla, sino con el fin de integrarse en una comunidad diferente

y convertirse en un actor social dentro de ella. Para que el estudiante de lenguas realice las tareas de la vida cotidiana con éxito y eficacia, debe movilizar un conjunto de competencias y recursos que comprenden también sus talentos en comunicación no verbal. Así, el nivel de competencias de un estudiante se determina en función de un mayor o menor número de tareas que es capaz de realizar correctamente.

La perspectiva centrada en la acción (*perspective actionnelle*).

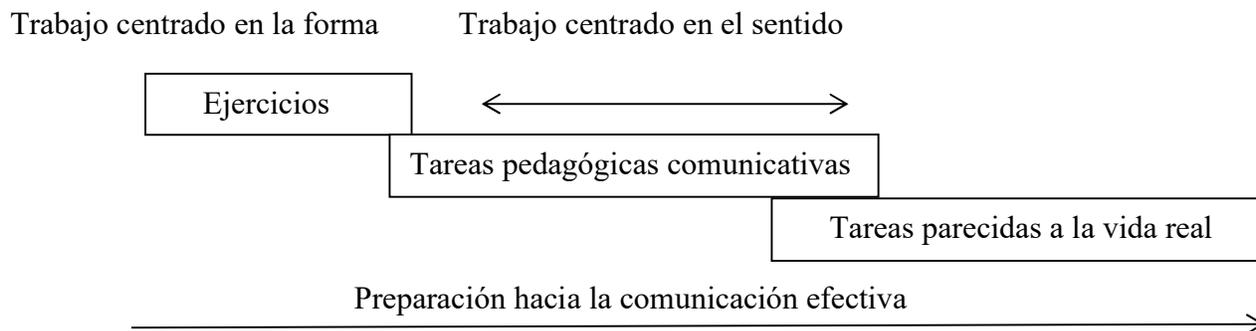
Las teorías sociolingüísticas resaltan la importancia de tener a un hablante activo que se desenvuelva en una sociedad apta para que exista una comunicación efectiva. El MCERL retoma esto y lo convierte en el principal objetivo de la enseñanza de idiomas. Bajo esta teoría, el estudiante adquiere conocimiento del idioma con el objetivo de poder comunicarse eficazmente en una sociedad. Para esto, se recomienda que el maestro proponga tareas que estén apegadas a la realidad para ir sensibilizando al estudiante y que pueda reaccionar favorablemente en una situación real:

Un aspecto en el que pueden percibirse los cambios que implica la perspectiva centrada en la acción puede constatarse al considerar el tipo de actividades de aprendizaje que propone. En la metodología tradicional al estudiar una lengua extranjera prevalecen los ejercicios gramaticales de repaso del tema abordado. Por el contrario, la metodología que sugiere el Marco se enfoca en que se realicen tareas (*tâches*)... (Rosen, 2007, p. 20).

Tomando en cuenta que los ejercicios gramaticales y las bases del idioma son necesarios para introducir al alumno al correcto uso del lenguaje, también es importante proponer al alumno actividades prácticas (tareas) como cierre de la unidad para que ponga en marcha sus conocimientos adquiridos y logre actuar eficazmente en una sociedad. En la Figura 2 se presenta un esquema que permite comprender la diferencia entre el aprendizaje basado en ejercicios gramaticales y el basado en tareas. De este modo, “La perspectiva orientada a la acción desea ayudar a un estudiante de lenguas a ser un usuario de ésta, un actor social integrándose eficazmente en otro país” (Rosen, 2007, p. 24).

Figura 2

De los ejercicios a las tareas



Fuente: rediseñado a partir de Rosen (2007, p. 20).

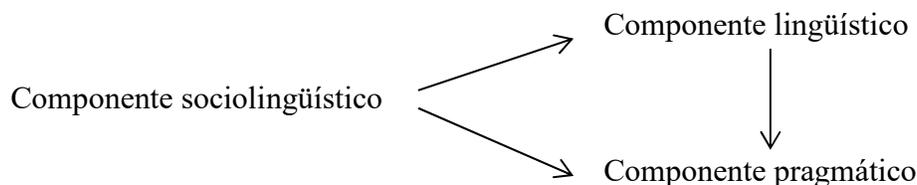
El MCERL define las competencias generales individuales como aquellas que un individuo posee o debe adquirir. No son exclusivas de la lengua, sino que las utilizamos para realizar actividades de todo tipo, incluidas las competencias del lenguaje. Según Rosen (2017), estas últimas son las que están involucradas directamente en un idioma como medio de comunicación. Comprenden tres componentes:

- La competencia lingüística: es el modo y la forma en la que está constituido un idioma. Abarca la parte gramatical, fonética, morfológica, de sintaxis y semántica para que las expresiones y frases sean correctas.
- La competencia pragmática: es la parte de poner en práctica el idioma en el día a día y la forma correcta de usarlo; por ejemplo, en el francés existe el discurso cartesiano donde se realizan textos con una estructura precisa. Si se quiere vivir en el ambiente académico, además de conocer el francés informal, se debe conocer esta estructura para actuar satisfactoriamente dentro de dicho ambiente; por ejemplo, en algunos países la ironía se usa más mientras que en otros no se entiende —de ahí que sea importante reconocerla—.
- La competencia sociolingüística: es saber combinar las dos competencias anteriores; es decir, utilizar correctamente a nivel estructural y en la forma y momento adecuados.

La composición de las competencias comunicativas del lenguaje queda representada en la Figura 3.

Figura 3

Competencias comunicativas del lenguaje:

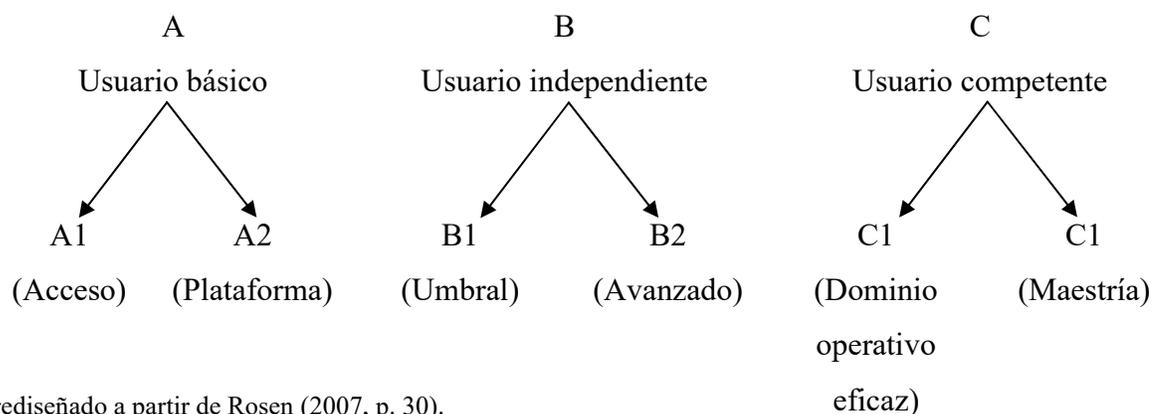


Fuente: rediseñado a partir de Rosen (2007, p. 29).

Para desarrollar una comunicación efectiva, además del conocimiento de la sociolingüística, el MCERL propone las llamadas cuatro habilidades o competencias de un locutor de lengua extranjera: comprensión oral, comprensión escrita, expresión oral y expresión escrita. Dentro de sus lineamientos, el MCERL dispone de tablas donde se describen las competencias a adquirir en cada nivel, las cuales van del nivel A (elemental) al C (experto). Dichos niveles están divididos en: Nivel A, para usuario básico; Nivel B, para usuario independiente; Nivel C, para usuario competente (véase Figura 4).

Figura 4

Las escalas de los niveles aceptados en el MCERL



Fuente: rediseñado a partir de Rosen (2007, p. 30).

Como se ha visto, tanto las teorías del lenguaje como el MCERL enfatizan que la comunicación efectiva se logra cuando el hablante se desenvuelve correctamente en una sociedad e interactúa efectivamente, dándose a entender y entendiendo los mensajes recibidos de la forma

y en el contexto adecuado. Es por esto que, dentro del salón de clases, las actividades lúdicas que adentran al alumno a interactuar efectivamente son aptas para lograr dicha comunicación.

El MCERL cuenta con un apartado acerca de la importancia del uso lúdico de la lengua para su desarrollo (Centro Virtual Cervantes, 2018):

El uso de la lengua para fines lúdicos a menudo desempeña un papel importante en el aprendizaje y el desarrollo de la lengua, pero no se limita al ámbito educativo. Las actividades lúdicas comprenden ejemplos como:

- Juegos de lengua de carácter social:
 - orales (el juego del veo, veo, etc.);
 - escritos (el juego del ahorcado, etc.);
 - audiovisuales (el bingo con imágenes, el juego de las películas, etc.);
 - juegos de tablero y de cartas (las palabras cruzadas, Pictionary, juego de la oca, etc.);
 - charadas, mímica, etc.
- Actividades individuales:
 - pasatiempos (crucigramas, sopas de letras, adivinanzas, etc.);
 - juegos de televisión y radio (cifras y letras, etc.).
- Juegos de palabras:
 - anuncios publicitarios; por ejemplo: «Disfruta la fruta»;
 - titulares de los periódicos; por ejemplo, (distintas reacciones ante la llegada del euro): «Las dos caras de la moneda».
 - pintadas; por ejemplo: «La contaminación no te da respiro» (p. 59).

Tomando en cuenta esta perspectiva, se revela la importancia de realizar actividades adecuadas a la realidad que permitan desarrollar las competencias sugeridas. De tal modo, los ejercicios gramaticales se convertirán en actividades parecidas a la vida real. Debido a las características con las que cuentan las actividades lúdicas citadas en el capítulo anterior, los juegos se pueden adaptar a diferentes contextos. Es así que estas actividades son adecuadas para crear ambientes de simulación en el salón de clases que favorecerán la enseñanza y lograrán que los alumnos adquieran una mejor competencia comunicativa.

Formas de optimizar la comunicación en la clase de idiomas.

La competencia comunicativa es una habilidad necesaria en nuestros estudiantes desde el nivel más básico. Para incluir actividades tendientes al fortalecimiento de estas habilidades, se sugiere tomar en cuenta algunos aspectos de la secuencia pedagógica con el fin de involucrar

activamente a los estudiantes. Con el propósito de optimizar la comunicación en clase, se deben realizar las siguientes actividades (PRO FLE, 2013):

- Provocar la necesidad o las ganas de comunicarse por medio de actividades coherentes inscritas en un contexto auténtico, ficticio o fantástico.
- Dar instrucciones claras incitando a los estudiantes a comunicar, tanto desde el punto de vista de la forma como del fondo.
- Reducir los errores de interpretación del discurso pedagógico verificando la adecuación entre lo transmitido y lo comprendido por los estudiantes.
- Adoptar técnicas y actitudes para administrar eficazmente las intervenciones de los alumnos a fin de optimizar su participación en clase.
- Adoptar actitudes y desarrollar estrategias para incitar a los estudiantes a utilizar el francés explotando todas las oportunidades de comunicación auténtica —he aquí un buen momento para utilizar el juego en la clase—.
- Adoptar técnicas para responder a las preguntas de los estudiantes mientras realicen tareas y corregir sin interrumpir la comunicación.

En la práctica docente se fomentará la competencia comunicativa cuando se logre que los estudiantes encuentren interés en una actividad planeada, coherente con el programa y sus conocimientos; que sea lo suficientemente clara, verificando, siempre, que hayan comprendido las instrucciones; incluyendo a todos los estudiantes de nuestra clase y adoptando técnicas para corregir, resolver preguntas y dar retroalimentación para evitar errores y lograr una mejora continua, sin necesidad de estar interrumpiendo la actividad o la clase.

El juego comunicativo

El juego comunicativo es una propuesta efectiva para lograr el éxito en la adquisición de habilidades comunicativas, de expresión y de enriquecimiento de vocabulario. En esta práctica, es el mismo estudiante quien actúa, practica y fortalece su habilidad para expresarse. Además, adquiere confianza al realizar esto dentro de ambientes seguros.

Según Suso (2014), el juego comunicativo es una actividad didáctica que tiene dos componentes: instalación de la actividad en la ilusión y utilización del lenguaje como medio de

interacción. Esto significa que, a través del juego comunicativo, se genera un ambiente ficticio donde utilizar a la lengua como un instrumento de interacción auténtica.

Dentro del mismo estudio, Suso (2014) cita a Elkonin (1980) para señalar que “Llamamos juego a una variedad de práctica social consistente en reconstruir en acción, en parte o en su totalidad cualquier fenómeno de la vida, al margen de su propósito práctico real”. Según esta definición, el juego comunicativo es una actividad lúdica que utilizará el lenguaje como medio de interacción y creará en un ambiente de reconstrucción de la realidad—incluso, a través de dramatizaciones dentro del salón de clases—. Dentro del MCREL, se sugiere que dicha reconstrucción sea lo más auténtica posible.

Según Tovar (2018), el enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas extranjeras reconoce que los conocimientos se relacionan entre sí a través de asociaciones para que exista un aprendizaje significativo y que dicho aprendizaje tenga un fin práctico. Menciona que los juegos son una gran oportunidad para que los estudiantes se involucren en un sistema mediante la creación de conexiones entre objetos, sus atributos y las relaciones que éstos generan.

Tomando en cuenta la imperante necesidad de lograr en el alumnado una competencia comunicativa, y siguiendo lo señalado por el MCRE y la perspectiva centrada en la acción, queda claro que el alumno necesita demostrar la capacidad de interactuar en una sociedad de manera efectiva y exitosa, haciéndose entender y que lo entiendan. Para lograr este propósito, se proponen los juegos comunicativos como una actividad motivante a través de la cual se da la trasposición de la realidad en un ambiente seguro que los motive a la producción oral.

Capítulo 3. Competencias comunicativas para el nivel A1.1 y ejemplos de juegos aptos para este nivel

Competencias a desarrollar en el nivel A1.1

El presente trabajo está enfocado en el nivel A1.1 (acceso). En éste, los alumnos que se aproximan a un idioma nuevo se enfrentan a un mundo diferente. Mientras más recursos tenga el profesor, podrá impartir de mejor manera su curso y ayudará a sus alumnos a no claudicar al primer intento.

El MCERL posee una serie de escalas para medir los niveles que tendrán que alcanzar al finalizar cada etapa. Se considera que el nivel A1.1 (acceso) es el nivel más bajo del uso generativo de la lengua. Es un momento donde el alumno puede interactuar de forma sencilla, plantear y contestar preguntas acerca de sí mismo y del lugar donde vive, las personas que conoce y las cosas que tiene. También realiza afirmaciones sencillas en áreas de necesidad inmediata o relativas a temas muy cotidianos y sabe responder a cuestiones de ese tipo cuando se le formulan. Ya no depende de un repertorio limitado, ensayado y organizado lexicalmente de frases que se utilizan en situaciones concretas (Centro Virtual Cervantes, 2018). En las tablas

Tabla 4 y Tabla 5 se describen las habilidades que se espera sean adquiridas por un alumno después de haber cursado el nivel A1.

Tabla 4

Escala de nivel A1 y sus respectivas certificaciones

| Público | Nivel de competencia | Descriptivo de la competencia global | Certificaciones posibles y correspondientes con el referencial FAS-CUEEP |
|----------------|-----------------------------|--|---|
| Usuario básico | Nivel A1 Introductorio | Puede comprender y utilizar expresiones familiares y cotidianas, así como enunciados simples que satisfagan necesidades concretas. Puede presentarse o presentar a alguien y formular preguntas y responderlas. Se puede comunicar de manera simple si el interlocutor | DELTA A1. Este examen evalúa las primeras adquisiciones. Se trata del nivel más elemental como usuario de una lengua de recién descubrimiento. El alumno es capaz de realizar interacciones simples, se puede comunicar de manera simple si el interlocutor habla lentamente. |

habla lento y se muestra cooperativo.

Fuente: Etienne (2008, p. 131)

Tabla 5

Competencias para evaluar en el nivel 1

| Hablar | | Comprender | | Escribir |
|--|--|--|---|--|
| Intervenir en una conversación | Expresarse oralmente | Escuchar | Leer | Escribir |
| Me puedo comunicar de manera simple a condición de que mi interlocutor esté dispuesto a repetir sus frases más lento y ayudarme con lo que yo trato de decir. Puedo formular preguntas simples de temas familiares o de necesidad inmediata así como responder a las mismas. | Yo puedo utilizar expresiones y frases simples para describir mi lugar de habitación y la gente que conozco. | Puedo entender expresiones y un vocabulario frecuente relativo a cosas cercanas (ej: yo mismo, mi familia, las compras, el ambiente próximo, el trabajo). Puedo retener lo esencial de anuncios y mensajes simples y claros. | Puedo entender los sustantivos familiares, palabras y frases simples; por ejemplo, en anuncios, pósteres o catálogos. | Puedo escribir una carta postal corta; por ejemplo, de vacaciones. Puedo escribir detalles personales en un cuestionario, como mi nombre, mi nacionalidad y mi dirección en una ficha de un hotel. |

Fuente: Rosen (2007, p. 24)

Programa a seguir en el nivel A1

Como se ha visto, en la Tabla 5 se indican las competencias generales que deben tener los alumnos al terminar este nivel; sin embargo, para tratar los casos particulares, en su libro *Crear planes de formación para el nivel A1.1*, Sophie Etienne (2008) sugiere analizar las condiciones de los alumnos y elaborar el programa adecuado para cada caso con base en ello. Como ejemplo hipotético, tómesese el caso de un grupo de quince estudiantes universitarios o egresados quienes probablemente viajen a Francia o a Quebec como turistas y realicen un programa para que, a partir de éste, se propongan actividades lúdicas enfocadas a la cuestión comunicativa. Para tal efecto, en un primer análisis de las necesidades de aprendizaje de una persona, Etienne (2008) propone llenar una tabla o cuadrícula —que en este caso, sea adapta al grupo que desea aprender francés— (véase Tabla 6).

Tabla 6

Competencias para evaluar en el nivel 1

| Aspectos para considerar | Características del grupo |
|---|---|
| Conocimientos previos | Mexicanos universitarios de lengua de origen español con conocimientos de inglés (oral y escrito) |
| Escolaridad | |
| Lengua de origen | Casi 100% de los estudiantes comienza este nivel sin conocimientos anteriores, por lo que al terminar el curso tienen que tener las habilidades según el MCERL del nivel A1 |
| Lenguas conocidas (oral y escritas) | |
| Nivel de francés (según los estándares del referencial A1 del MECRL) | |
| En comprensión oral | |
| En comprensión escrita | |
| En expresión oral | |
| En expresión escrita | |
| En interacción oral | |
| En interacción escrita | |
| Utilización de la lengua | |
| Áreas de comunicación | |
| Situaciones de comunicación encontradas: comprar, comer, etc. | Situaciones: comprar, reservar, comer, etc. |
| Urgencias de la persona (ej. pasar su permiso para conducir) | El primer curso consta de 80 horas: 2 horas de lunes a viernes por 8 semanas. Los alumnos disponen de dos horas por semana para hacer tareas o proyectos. |
| Formación | |
| Cuánto tiempo la persona puede consagrar a este aprendizaje (dentro y fuera de curso) | |

Fuente: Etienne (2008, p.40)

Con base en estas necesidades, se requerirá adaptar un programa de estudio para abarcar las competencias fijadas por el MCERL, así como las necesidades de comunicación de nuestros alumnos. En este trabajo, se recuperan programas preestablecidos en manuales de enseñanza del francés, analizando los métodos de idiomas dirigidos a adolescentes y adultos que se encuentren suscritos al MCREL, los cuales cuentan con actividades lúdicas y dinámicas. Dichos métodos son los siguientes: *Méthode de français. Et toi? Niveau 1* (Lopes & Le Bougnec, 2007). *Méthode de français. Adosphère 1* (Himber & Poletti, 2011). *Méthode de français. Agenda 1* (Baglieto, Girardeay & Mistichelli, 2011). *Méthode de français; Nouveau Rond-Point. Pas à pas. A1*

(Labascoule, Laus & Royer, 2012), y los juegos propuestos Silva (2011). La transcripción de los programas de estos manuales se encuentra en la sección de anexos de este trabajo.

Analizando estos manuales y sus programas, se proponen algunas actividades lúdicas de reforzamiento para el logro de objetivos comunicativos para el nivel A1.1:

- *Saluer et se présenter* (saludar y presentarse).
- *Dire la nationalité* (decir la nacionalidad).
- *Comprendre et se faire comprendre* (comprender y hacerse comprender).
- *Dire le jour et l'heure* (decir el día y la hora).
- *Compter à 1000* (contar hasta el 1000).
- *Parler des professions* (hablar de profesiones).
- *Présenter quelqu'un* (presentar a alguien).
- *Parler de ses goûts* (hablar de sus gustos).
- *Accepter et refuser* (aceptar y rechazar).
- *Découvrir son environnement* (descubrir su entorno).
- *Parler de la météo* (hablar del clima).
- *Se repérer dans un magasin* (ubicarse en una tienda).
- *Choisir des produits* (elegir productos).
- *Demander poliment* (preguntar educadamente).

Selección de juegos comunicativos para el nivel A1.1

En el presente apartado, se presentan 16 opciones de juegos que el profesor puede incorporar en su planeación didáctica para reforzar o complementar algunos de los temas en la enseñanza del francés en adultos. Con estos juegos se fomentan los trece objetivos comunicativos del nivel A1.1 enlistados anteriormente, así como la adquisición de vocabulario. Para exponerlos, se ha recurrido a la categorización de Silva (2008) para la clasificación de los juegos didácticos.

Juegos de expresión.

Pueden ser de expresión oral y/o escrita. Favorecen el desarrollo de estas habilidades. Aquí se encuentran juegos de cartas, de mesa e historias, entre otros. Como muestra, los siguientes juegos requieren de la mediación oral o escrita de los participantes, lo que los estimula a desarrollar sus

habilidades. También les permiten explorar estrategias de comunicación, compartir puntos de vista y acercarse a referentes culturales de la lengua que están aprendiendo.

A. Dire la nationalité (decir la nacionalidad)

| | | | | |
|-------------------------------|--|--------------------|------------------------------|-----------------------------|
| Nombre del juego: | <i>Les nationalités</i> | | | |
| Destinatario: | Grupo de adultos de nivel A1.1 | | | |
| Objetivo lingüístico: | Desarrollar la producción oral de las nacionalidades. | | | |
| Objetivo comunicativo: | Hablar de su identidad y de la del otro. | | | |
| Material: | Hoja impresa con las banderas para rellenar. | | | |
| ¿Cómo se juega?: | En grupos de cuatro participantes, se reparte una hoja para cada equipo, el que rellene más rápido y correctamente la hoja ganará. | | | |
| Imagen: | <i>Drapeau</i> | <i>Pays</i> | <i>Nationalité masculine</i> | <i>Nationalité féminine</i> |
| |  | | | <i>Anglaise</i> |
| |  | <i>L'Allemagne</i> | | |
| |  | | <i>Espagnol</i> | |
| |  | | | <i>Italienne</i> |
| |  | | | <i>Belge</i> |
| |  | | <i>Français</i> | |
| |  | <i>La Grèce</i> | | |
| |  | <i>La Russie</i> | | |
| |  | | <i>Brésilien</i> | |
| |  | | | <i>Canadienne</i> |
| |  | <i>Le Japon</i> | | |
| |  | | | <i>Mexicaine</i> |

| | |
|---|------------------|
|  | <i>Américain</i> |
|---|------------------|

B. Comprendre et se faire comprendre (comprender y hacerse comprender)

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|-------------------------------|--|-------------------|--------------------|----------------------|------------------------------------|-------|--------|-------|--------|--------|-------|--------|-------------|--------|--------|--------|---------|--------|--------|--------|-----------|-------|--------|--------|---------|--------|--------|--------|--|--------|--------|-------|--|
| Nombre del juego: | <i>L'alphabet</i> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Destinatario: | Grupo de adultos de nivel A1.1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Objetivo lingüístico: | Desarrollar la producción oral del alfabeto | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Objetivo comunicativo: | Conocer y familiarizarse con el abecedario francés (<i>L'alphabet</i>) | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Material: | Un audio con el alfabeto en francés, cuaderno y lápiz. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ¿Cómo se juega?: | Es una actividad en parejas, cada pareja dibuja en su cuaderno una tabla de doble entrada en la cual se escribirán las letras del abecedario en francés. Del lado izquierdo se ponen las letras que se pronuncien igual que en español, del lado derecho las que se pronuncien diferente. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Reto: | Gana la o las parejas que logren identificar bien los sonidos. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Imagen: | <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center; border: 1px dashed black;">Fonética parecida</td> <td style="text-align: center; border: 1px dashed black;">Fonética diferente</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center; border: 1px dashed black;">A,b,c,d,i,k,o,p,t,v*</td> <td style="text-align: center; border: 1px dashed black;">E,f,g,h,j,l,m,n,q,r,s,y,v*,w,x,y,z</td> </tr> </table> <p>La v* puede ir en cualquiera de las dos debido a que se pronuncia [ve] en algunos lugares de habla hispana.</p> <div style="background-color: #f0f0f0; padding: 10px; border: 1px solid #ccc;"> <p style="text-align: center; margin: 0;">L'ALPHABET</p> <hr style="border: 0.5px dotted black; margin: 5px 0;"/> <table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 25%;">A [a]</td> <td style="width: 25%;">H [aʃ]</td> <td style="width: 25%;">O [o]</td> <td style="width: 25%;">V [ve]</td> </tr> <tr> <td>B [be]</td> <td>I [i]</td> <td>P [pe]</td> <td>W [dubløve]</td> </tr> <tr> <td>C [se]</td> <td>J [ʒi]</td> <td>Q [ky]</td> <td>X [iks]</td> </tr> <tr> <td>D [de]</td> <td>K [ka]</td> <td>R [εʀ]</td> <td>Y [igrøk]</td> </tr> <tr> <td>E [ə]</td> <td>L [el]</td> <td>S [es]</td> <td>Z [zed]</td> </tr> <tr> <td>F [ef]</td> <td>M [em]</td> <td>T [te]</td> <td></td> </tr> <tr> <td>G [ʒe]</td> <td>N [en]</td> <td>U [y]</td> <td></td> </tr> </table> </div> <p style="text-align: right; margin-top: 10px;">Fuente: <i>Nouveau Rond-Point</i> (Labascoule et al., 2012, p. 12).</p> | Fonética parecida | Fonética diferente | A,b,c,d,i,k,o,p,t,v* | E,f,g,h,j,l,m,n,q,r,s,y,v*,w,x,y,z | A [a] | H [aʃ] | O [o] | V [ve] | B [be] | I [i] | P [pe] | W [dubløve] | C [se] | J [ʒi] | Q [ky] | X [iks] | D [de] | K [ka] | R [εʀ] | Y [igrøk] | E [ə] | L [el] | S [es] | Z [zed] | F [ef] | M [em] | T [te] | | G [ʒe] | N [en] | U [y] | |
| Fonética parecida | Fonética diferente | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| A,b,c,d,i,k,o,p,t,v* | E,f,g,h,j,l,m,n,q,r,s,y,v*,w,x,y,z | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| A [a] | H [aʃ] | O [o] | V [ve] | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| B [be] | I [i] | P [pe] | W [dubløve] | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| C [se] | J [ʒi] | Q [ky] | X [iks] | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| D [de] | K [ka] | R [εʀ] | Y [igrøk] | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| E [ə] | L [el] | S [es] | Z [zed] | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| F [ef] | M [em] | T [te] | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| G [ʒe] | N [en] | U [y] | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| | | | |
|-------------------------------|--|-------------------|------------------|
| Nombre del juego: | Relaciona y actúa | | |
| Destinatario: | Grupo de adultos de nivel A1.1 | | |
| Objetivo lingüístico: | Desarrollar la producción oral | | |
| Objetivo comunicativo: | Entender y hacerse entender (<i>comprendre et se faire comprendre</i>), conocer las preguntas básicas para formularlas en situaciones incomprensibles. | | |
| Material: | Una cartulina con las frases. | | |
| ¿Cómo se juega?: | El grupo se divide en equipos de cuatro integrantes. Se coloca a la vista una cartulina con frases. Se pide a los alumnos que relacionen las columnas y que elaboren un pequeño diálogo con dos frases relacionadas. Puede haber dos equipos ganadores. Quien haya relacionado primero las frases y el diálogo mejor elaborado (por votación del grupo). Diálogo extraído del manual <i>Agenda 1</i> (Baglieto et al, 2011 p.18). Resultado: a-4, b-1, c-2, d-3. | | |
| Imagen: | <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center; border: 1px dashed black;"><i>Je dis ...</i></td> <td style="text-align: center; border: 1px dashed black;"><i>Quand ...</i></td> </tr> </table> | <i>Je dis ...</i> | <i>Quand ...</i> |
| <i>Je dis ...</i> | <i>Quand ...</i> | | |

| | | |
|--|---|---|
| | <i>Ex. Tu peux répéter?</i> | <i>Je veux écouter encore une fois.</i> |
| | <i>Pardon ... Excusez-moi ...</i> | <i>Je demande quelque chose.</i> |
| | <i>S'il vous plaît ... s'il te plaît ...</i> | <i>Je ne sais pas écrire un mot.</i> |
| | <i>Ça s'écrit comment ? Vous pouvez épeler, s'il vous plaît ?</i> | <i>Je ne comprends pas un mot.</i> |
| | <i>Ça veut dire quoi ?</i> | <i>Je m'excuse. Je demande une information.</i> |

C. Compter à 1000 (contar hasta el 1000)

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|-------------------------------|--|----|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
| Nombre del juego: | Cartas o flash cards de números | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Destinatario: | Grupo de adultos de nivel A1.1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Objetivo lingüístico: | Desarrollar la producción oral | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Objetivo comunicativo: | Conocer y repasar el conteo del número 0 al 60 (Compter de 0 à 60) | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Material: | Tarjetas con los números del 0 al 60, o con los números que consideremos más difíciles de aprender 0-20,30, 31, 40,50,60. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ¿Cómo se juega?: | Se divide el grupo a la mitad. Después de repasar varias veces los números del 0 al 60, se revuelven las cartas y se van preguntando los números que vayan saliendo alternadamente. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Reto: | Decir rápida y correctamente los números. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Imagen: | <table border="1"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td>3</td><td>4</td><td>5</td></tr> <tr><td>6</td><td>7</td><td>8</td></tr> <tr><td>9</td><td>10</td><td>11</td></tr> <tr><td>12</td><td>13</td><td>14</td></tr> <tr><td>15</td><td>16</td><td>17</td></tr> <tr><td>18</td><td>19</td><td>20</td></tr> <tr><td>21</td><td>22</td><td>30</td></tr> <tr><td>40</td><td>50</td><td>60</td></tr> </table> | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 30 | 40 | 50 | 60 |
| 0 | 1 | 2 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3 | 4 | 5 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 6 | 7 | 8 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 9 | 10 | 11 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 12 | 13 | 14 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 15 | 16 | 17 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 18 | 19 | 20 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 21 | 22 | 30 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 40 | 50 | 60 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| | |
|-------------------------------|---|
| Nombre del juego: | Bingo |
| Destinatario: | Grupo de adultos de nivel A1.1 |
| Objetivo lingüístico: | Desarrollar la producción oral |
| Objetivo comunicativo: | Contar del 70 al 1000 (<i>compter de 70 à 1000</i>) |
| Material: | Impresión de las planillas para el <i>bingo</i> . Lista con los números a jugar del <i>bingo</i> (103,120,173,182,214,265,289,291,328,339,347,417,434,470,501,551,566,598,644,652,685,706,723,736,745,816,848,872,905,963,987,999). |

¿Cómo se juega?:

Se puede jugar individual o por grupos. Se reparten las planillas al alumno o al equipo. Se van dictando las cifras en desorden y cuidando no repetir o saltarse algún número de la lista anterior. Los alumnos van tachando el número que se dicta. Quien marque todos los números de su planilla gana. Los alumnos también pueden pasar a dictar las cantidades.

Imagen:

Bingo à gogo

24 PLANCHES POUR LE BINGO DES CHIFFRES

| | | | | |
|-----|-----|-----|-----|-----|
| 103 | 328 | | 963 | 289 |
| 214 | | 173 | 987 | |
| | 736 | 999 | | |
| 598 | | 872 | | 120 |

| | | | | |
|-----|-----|-----|-----|-----|
| | 265 | 103 | 434 | |
| 328 | 289 | | | 347 |
| 598 | | 736 | 963 | |
| 339 | | 173 | 214 | |

| | | | | |
|-----|-----|-----|--|-----|
| 706 | 598 | 652 | | |
| 470 | 872 | 417 | | 685 |
| 723 | 905 | | | |
| 551 | | 182 | | 644 |

| | | | | |
|-----|-----|-----|-----|-----|
| 999 | 434 | 265 | 289 | |
| | 328 | 103 | | |
| 745 | | 339 | | 291 |
| | 816 | 214 | 470 | |

| | | | | |
|-----|-----|-----|-----|-----|
| | 999 | 434 | | |
| 328 | 265 | 103 | | 214 |
| 120 | | 291 | | |
| 816 | 501 | 470 | 745 | |

| | | | | |
|-----|-----|-----|-----|-----|
| 551 | 182 | | | |
| 999 | 501 | 736 | | |
| 566 | 434 | 987 | 905 | |
| | 706 | 685 | | 848 |

| | | | | |
|-----|-----|-----|-----|-----|
| 339 | 173 | 566 | | 816 |
| 417 | | 265 | | 103 |
| | 598 | 652 | | |
| 963 | | 501 | 347 | |

| | | | | |
|-----|-----|-----|-----|-----|
| 501 | | 173 | | |
| 417 | 652 | 566 | | 598 |
| 347 | 265 | 103 | | |
| | 291 | 963 | 339 | |

| | | | | |
|-----|-----|-----|-----|-----|
| 848 | 706 | 182 | | 120 |
| | 816 | 652 | 905 | |
| 173 | | 872 | | 644 |
| 566 | | 987 | | |

| | | | | |
|-----|-----|-----|-----|-----|
| 214 | 470 | | 644 | |
| 347 | 291 | 551 | | 598 |
| 417 | | 265 | 328 | |
| 745 | | 434 | | |

| | | | | |
|-----|-----|-----|--|-----|
| 598 | 652 | 470 | | 905 |
| | 339 | 644 | | 214 |
| 685 | 551 | | | 417 |
| 347 | | 745 | | |

| | | | | |
|-----|-----|-----|-----|-----|
| 289 | 120 | 987 | | |
| | 905 | 501 | | 723 |
| 736 | 214 | 999 | 848 | |
| 872 | | 328 | | |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|---|-----|-----|-----|--|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|---|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|--|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| <table border="1"> <tr><td>872</td><td></td><td>328</td><td></td><td>103</td></tr> <tr><td></td><td>120</td><td></td><td>289</td><td></td></tr> <tr><td>291</td><td></td><td>173</td><td></td><td>745</td></tr> <tr><td>999</td><td>339</td><td>214</td><td></td><td>816</td></tr> </table> | 872 | | 328 | | 103 | | 120 | | 289 | | 291 | | 173 | | 745 | 999 | 339 | 214 | | 816 | <table border="1"> <tr><td></td><td>347</td><td>501</td><td></td><td></td></tr> <tr><td></td><td>816</td><td>417</td><td>745</td><td></td></tr> <tr><td>706</td><td>685</td><td>551</td><td></td><td>736</td></tr> <tr><td>566</td><td></td><td>905</td><td>339</td><td></td></tr> </table> | | 347 | 501 | | | | 816 | 417 | 745 | | 706 | 685 | 551 | | 736 | 566 | | 905 | 339 | | <table border="1"> <tr><td>745</td><td>905</td><td>685</td><td></td><td>566</td></tr> <tr><td>963</td><td></td><td>848</td><td></td><td></td></tr> <tr><td></td><td>723</td><td></td><td>434</td><td></td></tr> <tr><td>417</td><td>551</td><td>736</td><td></td><td>339</td></tr> </table> | 745 | 905 | 685 | | 566 | 963 | | 848 | | | | 723 | | 434 | | 417 | 551 | 736 | | 339 |
| 872 | | 328 | | 103 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 120 | | 289 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 291 | | 173 | | 745 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 999 | 339 | 214 | | 816 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 347 | 501 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 816 | 417 | 745 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 706 | 685 | 551 | | 736 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 566 | | 905 | 339 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 745 | 905 | 685 | | 566 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 963 | | 848 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 723 | | 434 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 417 | 551 | 736 | | 339 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <table border="1"> <tr><td>173</td><td></td><td>347</td><td></td><td></td></tr> <tr><td>328</td><td>103</td><td></td><td></td><td>265</td></tr> <tr><td>598</td><td>289</td><td>963</td><td></td><td></td></tr> <tr><td>736</td><td>470</td><td>566</td><td>434</td><td></td></tr> </table> | 173 | | 347 | | | 328 | 103 | | | 265 | 598 | 289 | 963 | | | 736 | 470 | 566 | 434 | | <table border="1"> <tr><td>182</td><td></td><td>723</td><td></td><td>470</td></tr> <tr><td>551</td><td></td><td>872</td><td></td><td></td></tr> <tr><td>644</td><td>848</td><td>434</td><td>905</td><td></td></tr> <tr><td>706</td><td></td><td>999</td><td></td><td>685</td></tr> </table> | 182 | | 723 | | 470 | 551 | | 872 | | | 644 | 848 | 434 | 905 | | 706 | | 999 | | 685 | <table border="1"> <tr><td>685</td><td></td><td>182</td><td></td><td>905</td></tr> <tr><td></td><td>723</td><td>470</td><td></td><td>816</td></tr> <tr><td></td><td>872</td><td></td><td>706</td><td>644</td></tr> <tr><td>987</td><td>848</td><td>173</td><td></td><td></td></tr> </table> | 685 | | 182 | | 905 | | 723 | 470 | | 816 | | 872 | | 706 | 644 | 987 | 848 | 173 | | |
| 173 | | 347 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 328 | 103 | | | 265 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 598 | 289 | 963 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 736 | 470 | 566 | 434 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 182 | | 723 | | 470 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 551 | | 872 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 644 | 848 | 434 | 905 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 706 | | 999 | | 685 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 685 | | 182 | | 905 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 723 | 470 | | 816 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 872 | | 706 | 644 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 987 | 848 | 173 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <table border="1"> <tr><td>470</td><td>214</td><td>644</td><td></td><td>265</td></tr> <tr><td>963</td><td>417</td><td>291</td><td></td><td>652</td></tr> <tr><td></td><td></td><td>745</td><td>103</td><td></td></tr> <tr><td>347</td><td>566</td><td></td><td></td><td></td></tr> </table> | 470 | 214 | 644 | | 265 | 963 | 417 | 291 | | 652 | | | 745 | 103 | | 347 | 566 | | | | <table border="1"> <tr><td>706</td><td></td><td>905</td><td></td><td>987</td></tr> <tr><td>963</td><td></td><td>501</td><td></td><td></td></tr> <tr><td>551</td><td>723</td><td>566</td><td></td><td>685</td></tr> <tr><td>120</td><td></td><td>736</td><td>848</td><td></td></tr> </table> | 706 | | 905 | | 987 | 963 | | 501 | | | 551 | 723 | 566 | | 685 | 120 | | 736 | 848 | | <table border="1"> <tr><td></td><td>848</td><td>706</td><td>987</td><td></td></tr> <tr><td>182</td><td></td><td>501</td><td></td><td>963</td></tr> <tr><td></td><td>999</td><td>652</td><td></td><td>736</td></tr> <tr><td></td><td>289</td><td>120</td><td>644</td><td></td></tr> </table> | | 848 | 706 | 987 | | 182 | | 501 | | 963 | | 999 | 652 | | 736 | | 289 | 120 | 644 | |
| 470 | 214 | 644 | | 265 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 963 | 417 | 291 | | 652 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | 745 | 103 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 347 | 566 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 706 | | 905 | | 987 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 963 | | 501 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 551 | 723 | 566 | | 685 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 120 | | 736 | 848 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 848 | 706 | 987 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 182 | | 501 | | 963 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 999 | 652 | | 736 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 289 | 120 | 644 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <table border="1"> <tr><td>291</td><td>501</td><td>339</td><td></td><td>417</td></tr> <tr><td>723</td><td></td><td>685</td><td>598</td><td></td></tr> <tr><td>551</td><td></td><td>434</td><td>347</td><td></td></tr> <tr><td>265</td><td>745</td><td></td><td></td><td></td></tr> </table> | 291 | 501 | 339 | | 417 | 723 | | 685 | 598 | | 551 | | 434 | 347 | | 265 | 745 | | | | <table border="1"> <tr><td>120</td><td>987</td><td>848</td><td></td><td></td></tr> <tr><td></td><td>291</td><td></td><td>816</td><td>182</td></tr> <tr><td>652</td><td>173</td><td>872</td><td></td><td></td></tr> <tr><td>723</td><td>644</td><td></td><td></td><td>289</td></tr> </table> | 120 | 987 | 848 | | | | 291 | | 816 | 182 | 652 | 173 | 872 | | | 723 | 644 | | | 289 | <table border="1"> <tr><td>328</td><td></td><td>120</td><td></td><td></td></tr> <tr><td>987</td><td></td><td>291</td><td></td><td>182</td></tr> <tr><td>816</td><td></td><td>706</td><td></td><td>652</td></tr> <tr><td>723</td><td>872</td><td></td><td>999</td><td>289</td></tr> </table> | 328 | | 120 | | | 987 | | 291 | | 182 | 816 | | 706 | | 652 | 723 | 872 | | 999 | 289 |
| 291 | 501 | 339 | | 417 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 723 | | 685 | 598 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 551 | | 434 | 347 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 265 | 745 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 120 | 987 | 848 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 291 | | 816 | 182 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 652 | 173 | 872 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 723 | 644 | | | 289 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 328 | | 120 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 987 | | 291 | | 182 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 816 | | 706 | | 652 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 723 | 872 | | 999 | 289 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Fuente: Silva (2011, p. 109).

D. Parler des professions (hablar de profesiones)

| | |
|-------------------------------|--|
| Nombre del juego: | Círculo concéntrico (Silva, 2011, p. 115). |
| Destinatario: | Grupo de adultos de nivel A1.1 |
| Objetivo lingüístico: | Desarrollar la producción oral |
| Objetivo comunicativo: | Hablar de profesiones (<i>parler des professions</i>), identificar la profesión con la definición. |
| Material: | Papeles con los nombres de las profesiones y su definición |
| ¿Cómo se juega?: | Se divide al grupo en dos equipos. Se forman dos círculos concéntricos — es decir, uno dentro de otro—. Se reparte al círculo interno las profesiones y al externo las definiciones. Se pone música o se hace algún ruido. Los círculos giran en sentido contrario. Cuando se deja de hacer ruido, el alumno que tiene la definición se la dice a su compañero que le tocó |

| | | |
|----------------|---|---|
| | enfrente y que tiene la tarjeta de la profesión. Éste no dice nada y siguen jugando. Después de 7 turnos ya que hayan dado la información a todos los grupos, se reúnen con aquél quien creen que es su par. Para practicar en casa están los siguientes juegos interactivos en la página: http://www.polarfle.com/jeu/pendu/pendu.htm | |
| Imagen: | <i>Un médecin</i> | <i>Une personne qui soigne</i> |
| | <i>Un boucher</i> | <i>Une personne qui vend de la viande.</i> |
| | <i>Un vendeur</i> | <i>Une personne qui vend dans un magasin.</i> |
| | <i>Un serveur</i> | <i>Une personne qui apporte les boissons dans un bar.</i> |
| | <i>Un garagiste</i> | <i>Une personne qui répare les voitures</i> |
| | <i>Un coiffeur</i> | <i>Une personne qui coupe les cheveux.</i> |
| | <i>Un libraire</i> | <i>Une personne qui vend des livres.</i> |
| | <i>Un pharmacien</i> | <i>Une personne qui vend des médicaments</i> |
| | <i>Un facteur</i> | <i>Une personne qui apporte les lettres.</i> |

E. Présenter quelqu'un (presentar a alguien) y parler de ses goûts (hablar de sus gustos)

| | |
|-------------------------------|---|
| Nombre del juego: | Marcel Marceau, la mimique. |
| Destinatario: | Grupo de adultos de nivel A1.1 |
| Objetivo lingüístico: | Desarrollar la producción oral |
| Objetivo comunicativo: | Presentar a alguien (<i>présenter quelqu'un</i>) y hablar de los gustos (<i>parler de ses goûts</i>). |
| Material: | Ninguno. |
| ¿Cómo se juega?: | Se forman grupos de tres. Con puros gestos, señas o mímica, intentarán comunicar quienes somos y que nos gusta. Se conceden dos minutos a cada uno del equipo. Al final, nuestro compañero nos presenta y nos explica con |

| | |
|----------------|--|
| | qué gestos supo esa información. Se puede añadir información que sepa de antemano; por ejemplo: “ <i>Il s’appelle Ricardo. Il a 20 ans. Il aime l’informatique. Il adore le fut. Il n’aime pas le spaghetti et il déteste le jogging</i> ” |
| Imagen: |  <p>Fuente: openculture.com (s.f., en línea).</p> |

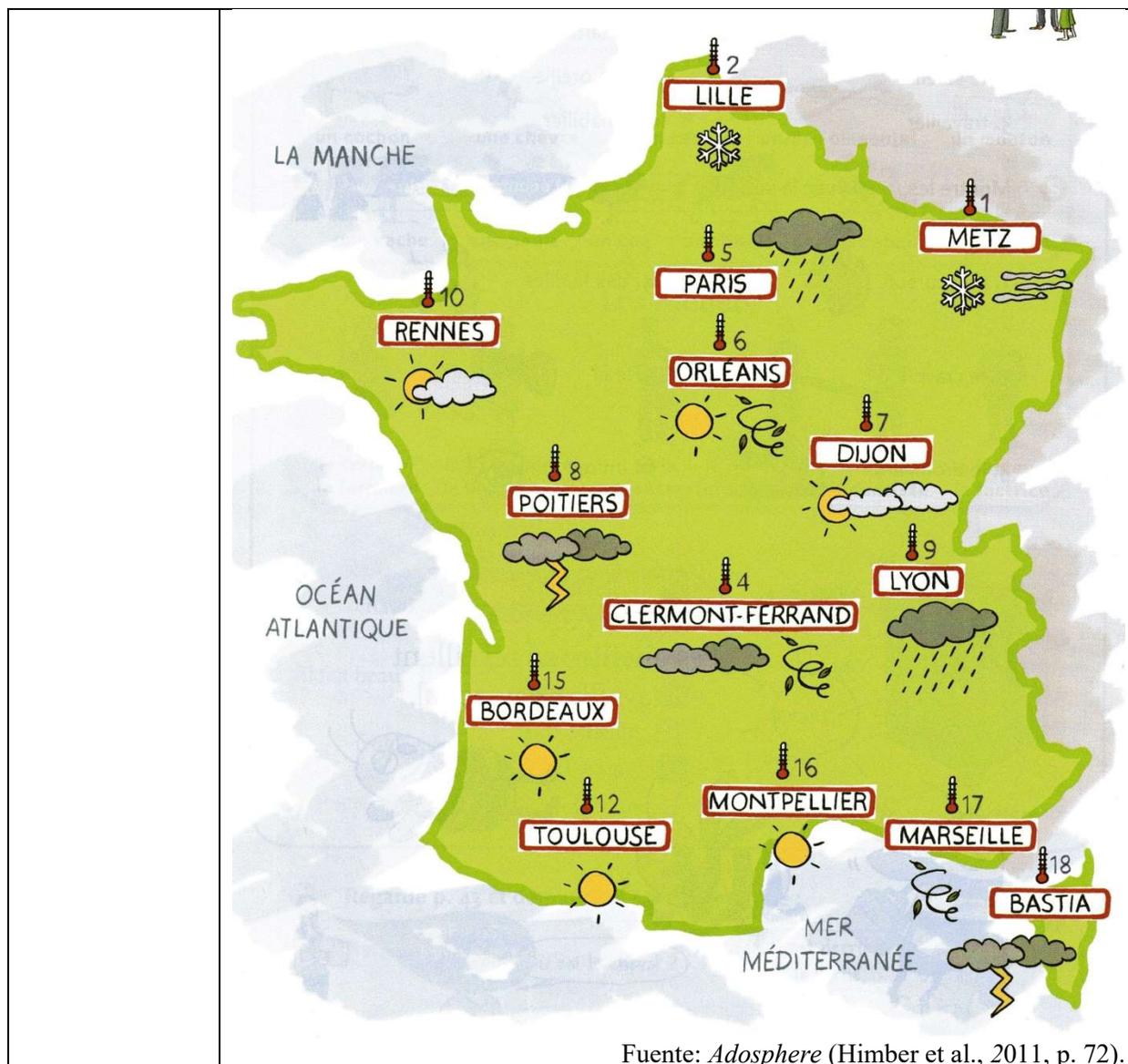
F. *Accepter et refuser (aceptar y rechazar)*

| | | |
|-------------------------------|---|--|
| Nombre del juego: | Parejas | |
| Destinatario: | Grupo de adultos de nivel A1.1 | |
| Objetivo lingüístico: | Desarrollar la producción oral | |
| Objetivo comunicativo: | Aceptar y rechazar (<i>accepter et refuser</i>). Proponer actividades, aceptarlas o rechazarlas. | |
| Material: | Papeles con nombres de parejas para repartir. | |
| ¿Cómo se juega?: | Se reparten los roles a cada pareja. Ellos deciden su rol e inventan un diálogo de invitarse y aceptar o rechazar esas invitaciones. Al final, hay una votación para decidir a la pareja creadora del mejor diálogo. | |
| Imagen: | <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px; text-align: center;"> <p>Joséphine et Napoléon Bonnie et Clyde Antoine et Cléopâtre Auguste Rodin et Camille Claudel La reine Victoria et le prince Albert Roméo et Juliette Pierre Curie - Mme Curie Frida Kahlo y Diego Rivera</p> </div> | |
| | <p>Proposer de faire quelque chose</p> <p>Ça te dit de + infinitif Nous pourrions... Je vous (te) propose de/que... Tu veux que....</p> |  |
| | <p>Accepter</p> <p>Oui, pourquoi pas ? Je veux bien. J’accepte. Ok Super Merci beaucoup Avec plaisir. Volontiers.</p> | <p>Hésiter</p> <p>Je dois réfléchir Si tu veux mais, je ne suis pas certaine..... Je veux voir... Je ne sais pas</p> |
| | | <p>Refuser</p> <p>Non, je suis désolé(e) mais..... Une autre fois, si tu veux/peut-être Non, merci. Non, ce n’est pas possible/c’est impossible. Je refuse de/que.... Je regrette de/que...</p> |

| | | | |
|--|---|--|--|
| | <p>Tiens, c'est une bonne idée. Bon, d'accord. C'est une bonne idée Génial ! Mais oui !</p> | | <p>Non, ce n'est pas une bonne idée. Non, je ne veux (peux) pas. C'est gentil mais..... Je ne peux pas accepter ça. Pas question ! C'est hors de question. Malheureusement !</p> |
|--|---|--|--|

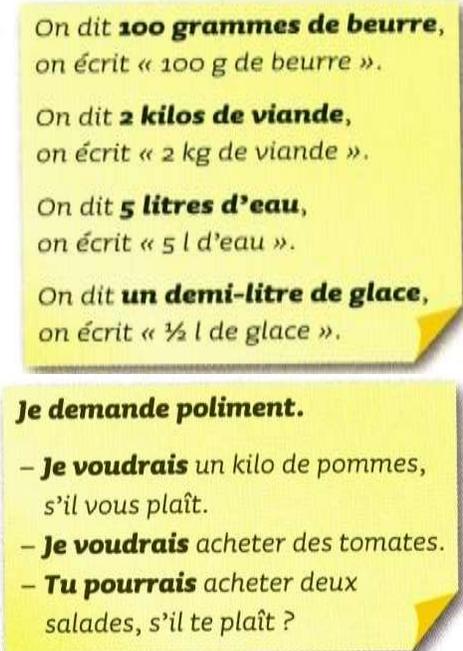
G. Parler de la météo (hablar del clima)

| | |
|-------------------------------|---|
| Nombre del juego: | Quel temps fait-il? Del manual Tip Top (Adam, 2010 p.46 y 48). |
| Destinatario: | Grupo de adultos de nivel A1.1 |
| Objetivo lingüístico: | Desarrollar la producción oral |
| Objetivo comunicativo: | Hablar del clima (<i>Parler de la météo</i>) |
| Material: | El mapa de Francia con el clima del manual <i>Tip top</i> y el recuadro de gramática del mismo manual Tip Top (Adam, 2010 p.46 y 48) |
| ¿Cómo se juega?: | Se divide el grupo a la mitad. Con el ejemplo de <i>À Bordeaux il fait beau. Il y a du soleil, il fait quinze degrés</i> , los alumnos dirán las condiciones meteorológicas de cada ciudad de Francia del mapa. Un equipo empieza al azar y cada quien tiene un turno. El equipo que lo diga mal pierde su oportunidad. Gana el equipo que acumule más puntos. |
| Imagen | <p>Grammaire</p> <p>chaud. </p> <p>Il fait beau. </p> <p>froid. </p> <p>Il y a {</p> <ul style="list-style-type: none"> du soleil, de la pluie, des nuages, du vent, de la neige, de l'orage. <p>Il n'y a pas de soleil, de pluie, d'orage.</p> |



H. Se repérer dans un magasin (ubicarse en una tienda), Choisir des produits (elegir productos) y Demander poliment (preguntar educadamente)

| | | | | | | | | | | |
|-------------------------------|---|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| Nombre del juego: | Gato | | | | | | | | | |
| Destinatario: | Grupo de adultos de nivel A1.1 | | | | | | | | | |
| Objetivo lingüístico: | Desarrollar la producción oral | | | | | | | | | |
| Objetivo comunicativo: | Buscar en una tienda (<i>se repérer dans un magasin</i>), preguntar amablemente (<i>demander poliment</i>) y escoger productos (<i>choisir des produits</i>) | | | | | | | | | |
| Material: | Pancartas grandes o proyecciones de los siguientes materiales | | | | | | | | | |
| ¿Cómo se juega?: | En el pizarrón se dibuja un juego de Gato: <table border="1" style="display: inline-table; vertical-align: middle;"> <tr><td> </td><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td><td> </td></tr> </table> En un recipiente se colocan papeles con diferentes tipos de tiendas y por equipos van sacando papelititos: | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | |

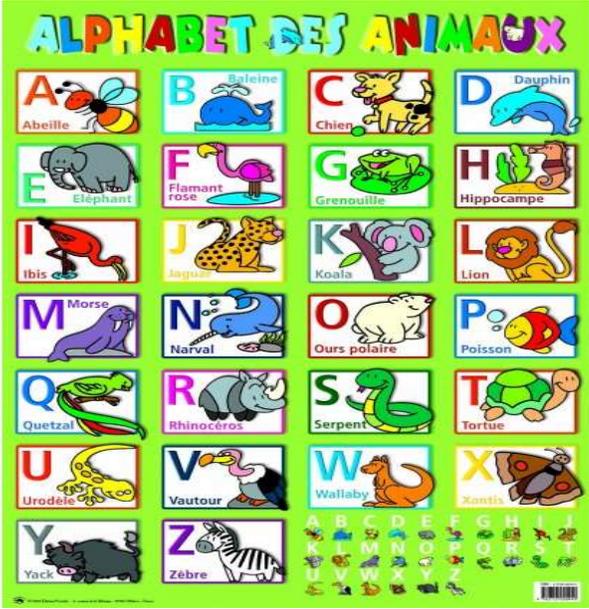
| | |
|----------------------|--|
| | <p><i>une bijouterie (bracelet, pendentif, boucles d'oreille, bague, etc.)</i> <i>une boucherie, une boulangerie, une charcuterie, une chocolaterie, une librairie, une papeterie, une parfumerie</i> <i>une pâtisserie, une pharmacie, une poissonnerie</i></p> <p>Cada quien un turno. El que diga una frase correcta en ese lugar gana obtiene una oportunidad para tirar en el gato. Gana el equipo que logre poner tres tiros en fila. Ejemplo : À la bijouterie : Je voudrais une chaîne en or s'il vous plaît.</p> |
| <p>Imagen</p> |  <p>On dit 100 grammes de beurre, on écrit « 100 g de beurre ».</p> <p>On dit 2 kilos de viande, on écrit « 2 kg de viande ».</p> <p>On dit 5 litres d'eau, on écrit « 5 l d'eau ».</p> <p>On dit un demi-litre de glace, on écrit « ½ l de glace ».</p> <p>Je demande poliment.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Je voudrais un kilo de pommes, s'il vous plaît. - Je voudrais acheter des tomates. - Tu pourrais acheter deux salades, s'il te plaît ? <p>Fuente: <i>Agenda</i> (Baglietto et al., 2011, p. 51).</p> |

Los ocho juegos de expresión propuestos sirven para estimular al estudiante a hablar y participar de manera activa y colaborativa con sus compañeros para recrear situaciones que se podrían enfrentar en la vida real dentro de una sociedad francófona. Estos juegos han sido seleccionados para lograr objetivos comunicativos del nivel A1.1.

Juegos de imágenes.

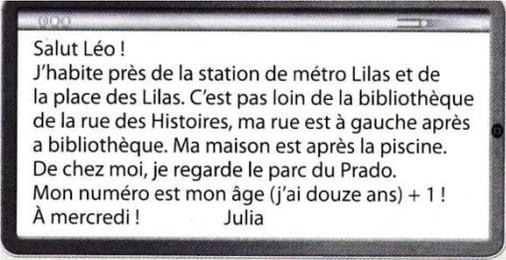
Este tipo de herramientas pedagógicas descansan en la capacidad del alumno de asociar las imágenes como referentes lingüísticos con los temas o aspectos gramaticales que están aprendiendo. Luego, pueden incorporar los contenidos desarrollados a partir de dichas imágenes en expresiones comunicativas más completas. Así, los ejemplos de juego que aquí se presentan requieren que el alumno asocie imágenes con palabras y las emplee como referente para realizar construcciones lingüísticas.

I. Saluer et se présenter (saludar y presentarse)

| | |
|-------------------------------|---|
| Nombre del juego: | El juego de la presentación |
| Destinatario: | Grupo de adultos de nivel A1.1 |
| Objetivo lingüístico: | Desarrollar la producción oral |
| Objetivo comunicativo: | Conocerse, romper el hielo. |
| Reto: | Conocer a los compañeros de clase. |
| Material: | Póster con el abecedario y los nombres de los animales. |
| ¿Cómo se juega?: | <p>Sentados en círculos se dice el nombre de la persona y el animal que le corresponda la letra; ejemplo: “<i>Itzel comme Ibis</i>”. La persona que sigue vuelve a repetir los datos de los participantes anteriores y posteriormente dice su nombre y el animal que le corresponde. Así, al final se repiten muchas veces los nombres. Esto permite que el alumno se vaya familiarizando con el vocabulario y la pronunciación, además de lograr el objetivo principal que es romper el hielo y conocerse.</p> <p>*Como es el primer acercamiento al francés se les puede poner una etiqueta a un lado con la pronunciación correcta del nombre de los animales.</p> |
| Imagen: |  <p>Fuente: Livres & Stickers.com (s.f., en línea).</p> |
| Nombre del juego: | Las cartas o <i>flash cards</i> para saludar y presentarse |
| Destinatario: | Grupo de adultos de nivel A1.1 |
| Objetivo lingüístico: | Desarrollar la producción oral |
| Objetivo comunicativo: | Saludar y presentarse (<i>saluer et se présenter</i>), conocer la diferencia e importancia de usar el <i>tu</i> (informal, familiar) el <i>vous</i> (formal) (<i>vouvoyer et tutoyer</i>). |
| Material: | 4 juegos de las cartas con frases de los dos diálogos. |
| ¿Cómo se juega?: | <p>Se divide a los alumnos en grupos de 4 integrantes. Se reparten las cartas para que ellos “armen” los diálogos. Gana el equipo que logre primero. Los cuatro equipos pasan a decir los diálogos. Los diálogos serían los siguientes:</p> <p>1 <i>Bonjour!, Je m'appelle Daniel, et toi ?</i></p> |

| | | | | | | | | | | |
|--|--|--|--|---|-----------------------------------|-----------------------------------|--|---|-----------------------------------|--|
| | <p><i>Je m'appelle Ali. Comment ça va?</i> <i>Très bien, merci. Et toi ?</i> <i>Bien, merci. À plus tard !</i> 2 <i>Bonjour M. Leclerc! Comment allez-vous?</i> <i>Bonjour Mme. Muller! Bien, merci ! et vous ?</i> <i>Bien, merci ! Bon journée.</i></p> | | | | | | | | | |
| Imagen: | <table border="1" style="border-style: dashed;"> <tr> <td><i>Bonjour!, Je m'appelle Daniel, et toi ?</i></td> <td><i>Je m'appelle Ali. Comment ça va?</i></td> </tr> <tr> <td><i>Très bien, merci. Et toi ?</i></td> <td><i>Bien, merci. À plus tard !</i></td> </tr> <tr> <td><i>Bonjour M. Leclerc! Comment allez-vous?</i></td> <td><i>Bonjour Mme. Muller! Bien, merci ! et vous ?</i></td> </tr> <tr> <td><i>Bien, merci ! Bon journée.</i></td> <td></td> </tr> </table> | | <i>Bonjour!, Je m'appelle Daniel, et toi ?</i> | <i>Je m'appelle Ali. Comment ça va?</i> | <i>Très bien, merci. Et toi ?</i> | <i>Bien, merci. À plus tard !</i> | <i>Bonjour M. Leclerc! Comment allez-vous?</i> | <i>Bonjour Mme. Muller! Bien, merci ! et vous ?</i> | <i>Bien, merci ! Bon journée.</i> | |
| <i>Bonjour!, Je m'appelle Daniel, et toi ?</i> | <i>Je m'appelle Ali. Comment ça va?</i> | | | | | | | | | |
| <i>Très bien, merci. Et toi ?</i> | <i>Bien, merci. À plus tard !</i> | | | | | | | | | |
| <i>Bonjour M. Leclerc! Comment allez-vous?</i> | <i>Bonjour Mme. Muller! Bien, merci ! et vous ?</i> | | | | | | | | | |
| <i>Bien, merci ! Bon journée.</i> | | | | | | | | | | |

J. Découvrir son environnement (descubrir su entorno)

| | |
|-------------------------------|---|
| Nombre del juego: | <i>La maison de Julia.</i> Del manual <i>Adosphere</i> (Himber et al., 2011, p.72) |
| Destinatario: | Grupo de adultos de nivel A1.1 |
| Objetivo lingüístico: | Desarrollar la producción oral |
| Objetivo comunicativo: | Descubrir su entorno (<i>Découvrir son environnement</i>), |
| Material: | Mapa, instrucciones. El mapa puede ser proyectado en grande para que toda la clase lo pueda ver. |
| ¿Cómo se juega?: | Según las instrucciones, hay que encontrar la casa de Julia: ¿cuál de las cuatro opciones es (A, B, C o D)? Ganan los equipos que tengan la respuesta correcta. Con base en el correo electrónico escrito por Julio, los equipos podrán hacer una descripción de cómo llegar a su casa desde un metro o un punto de referencia para reforzar la parte oral. |
| Imagen |  |



Fuente: *Adosphere* (Himber et al., 2011, p. 72).

K. Dire le jour et l'heure (decir el día y la hora)

| | |
|-------------------------------|---|
| Nombre del juego: | <i>Debout, c'est l'heure.</i> Del manual <i>Tip-Top</i> (Adam, 2010, p. 16). |
| Destinatario: | Grupo de adultos de nivel A1.1 |
| Objetivo lingüístico: | Desarrollar la producción oral |
| Objetivo comunicativo: | Preguntar y decir el día y la hora (dire le jour et l'heure). |
| Material: | Imagen del reloj del manual *Podría ser proyectada para verse más amplia, dos dados. |
| ¿Cómo se juega?: | Se divide al grupo en dos. Se lanzan los dados. Se puede empezar a contar desde el almuerzo de las 12:00. Se formula la frase. Se van acumulando puntos por equipo. Gana el equipo que tenga más puntos. Ejemplos: 1. <i>Je déjeune à midi.</i> 2. <i>Aujourd'hui, on est le 21 juin.</i> 3. <i>Je me réveille à sept heures...</i> 4. <i>Tu te réveilles à</i> |
| Imagen | |

L. Vocabulaire (vocabulario)

| | |
|-------------------------------|--|
| Nombre del juego: | <i>Mistigri</i> |
| Destinatario: | Grupo de adultos de nivel A1.1 |
| Objetivo lingüístico: | Desarrollar la producción oral |
| Objetivo comunicativo: | En este juego se logran los objetivos lexicales de practicar el vocabulario de animales. El vocabulario del juego, como “es tu turno” “paso”, “gané”, “perdí”, también promueve socialización entre los alumnos. |
| Material: | Paquete de cartas Mistigri. |
| ¿Cómo se juega?: | Todas las cartas tienen un par y el objetivo es encontrar a la carta de un gato solitario. |
| Imagen: |  <p>Fuente: Janod.com (2020, en línea).</p> |

| | |
|-------------------------------|---|
| Nombre del juego: | Juego de las 7 familias |
| Destinatario: | Grupo de adultos de nivel A1.1 |
| Objetivo lingüístico: | Desarrollar la producción oral |
| Objetivo comunicativo: | Adquirir vocabulario sobre integrantes de la familia. |
| Material: | Paquete de cartas Las 7 familias. |
| ¿Cómo se juega?: | Se tiene que encontrar al integrante de la familia que haga falta, hay diversas modalidades y se puede adaptar a grupos grandes o pequeños. |
| Imagen: |  <p>Fuente: bonhommebois.com (s.f., en línea).</p> |

Los cinco juegos de imágenes propuestos sirven para estimular al estudiante a adquirir vocabulario y algunas expresiones necesarias en el nivel A1.1, para que, posteriormente, pueda usarlos en otros contextos más avanzados. También permiten adquirir conocimientos culturales asociados a la lengua meta.

Por su parte, cabe aclarar que las siguientes categorías de juegos según Silva (2008), correspondiente a los juegos lingüísticos, de desafío y de estrategia, serán enunciados sin embargo no tendremos ejemplos de ellos ya que, por su naturaleza, implican una complejidad mucho mayor de la que pueden sortear los alumnos en el nivel A.1.1., o bien fortalecen otras áreas que no contempla este trabajo.

Juegos de desafío.

Este tipo de juegos sirve para poner a prueba conocimientos y creatividad en los participantes. Son especialmente útiles para favorecer el trabajo en equipo, la inmersión en representaciones culturales y el cultivo de la expresión corporal asociada con la expresión verbal. Un ejemplo serían los juegos como Maratón, Cranium, etc. Aquí se requiere un nivel de conocimiento A2 en adelante tanto en vocabulario como en cultura de un país francófono.

Juegos de estrategia.

Estos juegos se basan en la simulación de un universo o realidad diferente, donde, para ganar, se requiere del diseño de una estrategia basada en intercambios y transacciones. Al desarrollar el juego, el alumno, adquiere vocabulario de la lengua en aprendizaje al tiempo que desarrolla habilidades para convivencia, competencia, negociación y asociación en la lengua. Ejemplos de éstos son Monopoly y Carcassonne. El desarrollo del lenguaje se propone para un público de nivel intermedio (B1 en adelante).

Juegos lingüísticos.

Son juegos con letras o palabras que fuerzan a hacer uso del conocimiento lingüístico. Algunos ejemplos comunes de este tipo de juegos son los crucigramas y Scrabble, los cuales se enfocan en ortografía y gramática.

Premios y “castigos”

Para la maestra Silva (2008) los premios y castigos concluyen oficialmente con el ciclo del juego. Ella sugiere mantener al alumno dentro de un ambiente lúdico, sin ansiedad al comenzar y sin sentimientos de frustración o de deuda al terminar. Es por esto que todo tiene que quedar en el universo del juego:

- Premios: los premios no tienen que intervenir con la evaluación institucional, ni tampoco dar premios caros o dinero. La recompensa (en caso de que haya alguna) no tiene que ser automática o anunciada, ya que “los jugadores deberán aprender a comprometerse en el juego por el puro placer de participar” (Silva, 2008 p. 86). Es así que propone trofeos simbólicos, como comenzar en primer lugar la próxima vez, ganar medallas en papel dorado, aplausos colectivos, regalos simples a medida de las posibilidades del maestro (estampas, cartas postales o revistas en francés, etc.), o, incluso, traer para la próxima clase pequeños dulces (esto, con medida).
- Castigos: en este caso, por igual, la maestra desaconseja restar calificación o castigos monetarios, incluso si es para una fiesta a fin de año, ya que podrá incomodar a algunos alumnos. Propone cuatro grupos de “castigos”: físicos (borrar el pizarrón, repartir las copias a los compañeros, hacer reír a algún compañero sin tocarlo o hacer caras “raras” por diez segundos); comunicativos (decir frases que puedas decir en el cine, etc., hablar de sus gustos, defectos, cualidades, etc., cantar algo en francés, etc.); lingüísticos (de gramática, como conjugar verbos; lexicales, como decir la hora y deletrear palabras); o bien anticastigos (“te salvaste: por esta ocasión se te perdona el castigo”, o bien “si traes zapatos negros se te perdona el castigo, etc.”).

Así, los premios y castigos constituyen el cierre de todo juego. El propósito de su existencia es brindar al alumno una retroalimentación sobre su desempeño lingüístico en el juego. De tal modo, éste podrá valorar su nivel de adquisición de conocimiento y de progreso en el aprendizaje de la lengua a partir de las consecuencias de su estudio que se vean reflejadas en su ejercicio durante el juego.

Finalmente, cabe advertir que, para el profesor, incorporar estos juegos dentro de la planeación didáctica implica varios retos. Ciertamente, es mucho el trabajo que hay que dedicar

en una clase lúdica. En primera instancia, debe tener claros los objetivos lingüísticos y comunicativos a promover con la actividad y buscar que ésta se relacione directamente con su logro. Luego, debe adaptarla a las características del grupo, estructurando con claridad su inicio (planeación, logística), desarrollo (material) y cierre (premios y castigos). Asimismo, durante la ejecución del juego tiene que fomentar la confianza de los participantes, la motivación a expresarse y la cohesión del grupo, sin olvidar el control para llevar una dinámica ordenada.

Conclusión

Con la experiencia adquirida a lo largo del tiempo y con los estudios realizados para la elaboración de este trabajo, se puede constatar que el resultado de incluir actividades lúdicas en la enseñanza del francés es muy benéfico, ya que enriquece el contenido, refresca la dinámica de la clase y permite hacer pausas en el programa académico formal para favorecer las competencias comunicativas de los alumnos.

Para los docentes, resulta muy claro que, mientras más pensada, planeada y organizada sea una actividad didáctica en el aula, mayor posibilidad habrá de lograr un mejor resultado. Las actividades lúdicas no son la excepción a esto, ya que, como se ha dicho durante el trabajo, su resultado depende de muchos factores visibles y tangibles, como el tipo de actividad propuesta, el material a utilizar, la cantidad de alumnos, el nivel de dificultad, etcétera, así como de otros factores que la experiencia ayuda a visualizar y a modificar *in situ*; por ejemplo, que el número de alumnos disminuya y ya no sea posible la actividad, que el temperamento de los alumnos no se preste a juego, que la actitud del maestro o de los alumnos no sea favorecedora, los requerimientos específicos del tipo de actividad, la voluntad de trabajo, la hora del día, etcétera. Aquí, la experiencia juega un rol muy importante, así como el sentido que busque el maestro al incluir o no ciertos juegos en determinados grupos.

A partir de la experiencia profesional y personal de la que suscribe, existen algunas sugerencias para el trabajo con juegos en el aula para la enseñanza del francés. La primera atiende a la organización: antes de incluir actividades lúdicas, es indispensable a tomar tiempo para su planeación. Al hacerlo, se deben analizar aspectos como la cantidad de alumnos, su nivel, su edad, el contenido didáctico a abordar, la adecuación de la actividad, el material a utilizar, el espacio en el aula y el momento propicio para la introducción del juego durante la sesión. Asimismo, siempre hay que tener presente que se pueden dar cambios repentinos a la planeación de las actividades derivado de las circunstancias del momento.

Por otro lado, es muy importante contar con material suficiente para todo el grupo y que éste sea transportable —he presenciado clases de juegos donde el ponente llega con una o dos maletas con el material—. También debe tomarse en cuenta si se necesita otro tipo de material, como pósteres, campanas u otro dispositivo, recompensas y castigos, que pueden ser papeles con

indicaciones como conjugar un verbo enfrente del grupo, contar del 1 al 10 o del 10 al 1 rápidamente, etcétera.

Otro aspecto que considerar es la reticencia al juego, ya que hay personas muy introvertidas o que simplemente no apetecen de jugar. Será imposible forzar a los alumnos que no se quieren integrar, por lo que se tiene que respetar su decisión y, aunque crean una fractura en el grupo, siempre habrá opción de integrarlos de alguna otra forma: como jueces o ayudantes, por ejemplo.

Gracias a la inclusión de juegos y elementos lúdicos en la clase, el profesor acompañará al alumno por un camino más amable hacia un aprendizaje significativo donde lo aprendido se procesa, se reestructura el conocimiento, se analiza y, al final, se emite un resultado. A su vez, el alumno realizará las actividades sin tanto esfuerzo, estará más desenvuelto y seguro en la producción oral, y tendrá más elementos para hallarse motivado.

Como profesores de alumnos adultos, podemos tomar las bondades de esta actividad tan benéfica y espontánea en los niños y trasladarla al aula en forma de un método didáctico estructurado para sacar mejor provecho de esta herramienta, acercando al alumno a temas nuevos o reforzando los ya vistos de la misma manera sencilla y dinámica. Ciertamente es que preparar un ambiente lúdico propicio requerirá un esfuerzo extra; sin embargo, éste se verá, por mucho, recompensado.

Todos aquellos que se dedican a la enseñanza tienen que incluir alguna vez este tipo de actividades para variar en la metodología de enseñanza. El componente lúdico permite conocerse a uno mismo y a los demás en ámbitos diferentes a aquellos a los cuales nos hemos enfrentado nosotros y nuestros alumnos, proponiendo alternativas de conocimiento menos rígidas, que ayuden a desarrollar la competencia comunicativa en los alumnos. Asimismo, propicia un ambiente relajado, donde los alumnos responden positivamente a la actividad y días después recuerdan el tema tratado por su relación con las actividades lúdicas propuestas.

Referencias

- Acero-Pereira, C., Hidalgo, M. V., Jiménez, L. (2018). Procesos de aprendizaje adulto en contextos de educación no formal. *Universitas Psychologica*, 17(2): en línea. Obtenido de: <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy.17-2.ppac>
- Adam, C. (2010). *Méthode de français. Tip Top A1.1*. París: Dider.
- Baglieto, D., Girardeau, B., Mistichelli, M. (2011). *Méthode de français. Agenda 1*. París: Hachette.
- Brougère, G. (2005). *Jouer / apprendre*. París: Económica.
- Bruner, J. S. (1986). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza.
- Canda, F. (2002). *Diccionario de pedagogía y psicología*. Madrid: Grupo Cultural.
- Centro Virtual Cervantes (2018, noviembre 20). Obtenido de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Corte, M. (2010). *Juegos para adultos mayores*. México: Trillas.
- Delval, J. (1994). *El juego*. México: Siglo XXI.
- Diccionario de las Ciencias de la Educación* (2005). México: Santillana - Oceano.
- Enríquez, G. A. (1996). El juego en la perspectiva de Piaget y Vigotski. *Revista Mexicana de Pedagogía*, 7(31): 28-31.
- Española, R. A. (2001). *Diccionario de la lengua española* (en línea). Obtenido de: <http://www.rae.es/rae-html>
- Etienne, S. (2008). *Créer des parcours d'apprentissage niveau A1.1*. París: Didier.
- Grandmont, N (1999). *PEDAGOGIE DU JEU. Jouer pour apprendre*. París: Logique (Editions)
- Fernández, S. (2003). *Propuesta curricular y marco común europeo de referencia*. Madrid: Edinumen.
- Himber, C., Poletti, M. L. (2011). *Méthode de français. Adosphère 1*. París: Hachette.
- Huizinga, J. (2011). *Homo ludens*. París: Gallimard.
- Labascoule, J., Lause, C., Royer, C. (2012). *Méthode de français. Nouveau Rond-Point. Pas à pas. A1*. París: Maison des Langues.
- Lopes, M. J., Le Bougnec, J. T. (2007). *Méthode de français. Et toi? Niveau 1*. París: Didier.
- Terr, L. (2000). *El juego: por qué los adultos necesitan jugar*. España: Paidós.
- Paredes, J. (2003). *Juego, luego soy*. Sevilla: Publicaciones Digitales.

- Peiro, A. F. (1989). *Modelos formales y no formales en la educación de adultos*. Barcelona: Humanitas.
- PRO FLE (2013, noviembre 19). *Piloter une sequence pedagogique* (curso en línea). París: IFAL.
- Romero Agudelo, L. N.; Salinas Urbina, V.; Mortera Gutiérrez, F. J. (2010). Estilos de aprendizaje basados en el modelo de Kolb en la educación virtual. *Apertura*, 2(1) (en línea). Recuperado el 26 de febrero de 2021 de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=688/68820841007>
- Rosen, É. (2007). *Le point sur le cadre européen commun de référence pour les langues*. Lassay-les-Châteaux: CLE international.
- Silva, H. (2008). *Le jeu en classe de langue*. Paris: CLE international.
- Suso, J. (2014, noviembre 05). *Jeux communicatifs et enseignement/apprentissage des langues étrangères*. Granada.
- Tovar, D. (2018). *Taller de juegos: propuesta para la re-introducción de los juegos al salón de clase de inglés a partir del enfoque comunicativo para la enseñanza de lengua extranjera* (tesis de licenciatura). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Undurraga, C. (2014). *¿Cómo aprenden los adultos?* Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.

Anexos

Programa: *Méthode de français. Et toi?* Nivel 1.

| Module 1 | | | |
|---------------|---|--|---|
| | Séquence 1 | Séquence 2 | Séquence 3 |
| Communication | Reconnaître des mots français Épeler des sites Internet Comprendre la langue de la classe | Saluer Se présenter Poser des questions sur l'identité | Remplir une fiche d'identité Dire ce qu'on aime et ce qu'on n'aime pas Comprendre/écrire un courriel |
| Grammaire | | Je m'appelle/tu t'appelles Interrogation Moi/toi Être et avoir avec je/tu Je /tu Je/j' | Verbes en -er (aimer, détester, adorer, préférer) Le/la Un / une Du/de la Qu'est-ce que |
| Lexique | Les mots de la classe La France La ville | Les salutations Les nationalités Les nombres de 0 à 13 La présentation | Les sports et les loisirs L'expression du goût Le corps Les vêtements Les objets personnels |
| Phonétique | L'alphabet | Les liaisons, les enchaînements. | L'élision |
| Module 2 | | | |
| | Séquence 4 | Séquence 5 | Séquence 6 |
| Communication | Présenter un chanteur Décrire quelqu'un Lire un programme de concert Comprendre des numéros de téléphone | Présenter un film Lire une histoire en photos Dire ce qu'on aime Comprendre les consignes de la classe Connaître des objets de la classe | Inviter Accepter/refuser une invitation Lire et écrire un SMS Demander quelque chose Demander de faire S'excuser |
| Grammaire | Il /elle Être et avoir avec il / elle Le masculin/ le féminin des nationalités Le masculin/ le féminin avec les adjectifs Il est + adjectif C'est + un + nom | Les articles définis le/la/les L'impératif, 2 ^e personne du pluriel | Verbes en -er avec je/tu/il /elle Impératif, 2 ^e personne du singulier Aller/venir/ avec je/tu/il /elle Conditionnel de politesse Il y a |
| Lexique | Les styles de musique Les nationalités La description physique Les villes Les nombres de 14 à 69 | Le cinéma La fête Les objets de la classe Les mots de la classe | L'invitation Les jours de la semaine Les formules de politesse |

| | | | |
|---------------|--|---|---|
| Phonétique | Les consonnes finales | Je/la/les en syllabes inaccentuées | La prononciation des verbes en –er avec je/tu/il/elle L’impératif, 2 ^e personne du singulier |
| Module 3 | | | |
| | Séquence 7 | Séquence 8 | Séquence 9 |
| Communication | Comprendre un emploi du temps Demander et donner l’heure Dire où on va Situer dans le temps Parler de sa journée (collège, repas ...) | Présenter sa famille Parler de ses loisirs Donner/demander des nouvelles | Décrire Exprimer la possession/les sensations Situer dans le temps Parler de ses habitudes Féliciter |
| Grammaire | Les prépositions de et à avec l’heure Aller au / à la Les verbes pronominaux avec je /tu/ il / elle | Les adjectifs possessifs mon, ma mes Le pronom sujet nous Faire du / jouer à (1 ^{er} personne du pluriel) Conjugaison, 1 ^{er} personne du pluriel Différence tu /vous | Avoir / être En : préposition de temps Le présent On = nous Les pronoms sujets avec les verbes en –er habiter /aller : à /chez |
| Lexique | Les matières scolaires L’heure Les moments de la journée Les activités de la journée Les repas | La famille Les loisirs Les salutations | Les sensations Les mois de l’année Les félicitations |
| Phonétique | La continuité (enchaînements, liaisons) Les sons [OE]/[E] | Les sons [OE]/[O] | La prononciation des conjugaisons des verbes en –er |
| Module 4 | | | |
| | Séquence 10 | Séquence 11 | Séquence 12 |
| Communication | Décrire ses vêtements Exprimer l’intensité Dire non Dire la couleur Raconter (1) / projeter Situer dans le temps | Comprendre une chanson Exprimer la quantité Poser des questions | Comprendre et répondre à un test Raconter Situer dans le temps |
| Grammaire | L’intensité La négation La place des adjectifs de couleur Le passé récent (venir de) Le futur proche Il y a + temps Demain, prochain | La quantité Les articles partitifs Les articles définis/indéfinis Les noms : masculin/féminin/pluriel Les formes interrogatives : est-ce que ; intonative, c’est | Le masculin / le féminin des adjectifs Le passe compose Hier, aujourd’hui |

| | | | |
|------------|---|---|--|
| | | quoi, qui, qu'est-ce que c'est | |
| Lexique | Les couleurs Les vêtements (2) / les accessoires L'intensité | Les animaux Le dessin La nature Internet | Les saisons Les caractéristiques psychologiques Les loisirs |
| Phonétique | L'accentuation Les sons [y]/[i] | Les sons [y]/[u] | Présent/passé |

Fuente: Lopes & Le Bougnec (2007).

Programa: Méthode de français. Adosphère 1.

| Module Le | Apprendre à | Pour ... (Tâches) | Grammaire | Lexique | Phonétique | Culture | Discipline | Apprendre à apprendre |
|--------------|---|---|---|---|--|---------------------------|--------------------------|---------------------------------------|
| 1 | Saluer, dire son nom et demander le nom de quelqu'un Compter jusqu'à 19 Nommer les objets de son sac | Faire connaissance avec de nouveaux copains Fabriquer une affiche pour présenter sa bande de copains Réaliser une enquête sur les sacs des garçons et de filles | Les pronoms sujets Le verbe s'appeler Le verbe être Les articles indéfinis | Les nombres de 0 à 19 Les objets du sac | Les consonnes muettes en fin de verbe La liaison avec les articles indéfinis La liaison entre le sujet et le verbe | Les salutations | Mon cours de maths | Comment mémoriser des mots nouveaux ? |
| 2 | Dire ce qu'on aime et ce qu'on déteste Poser des questions Demander et donner une explication Nommer les jours de la semaine | Organiser un sondage dans la classe Créer un personnage de jeu vidéo Présenter son jour préféré | Les verbes en -er La forme interrogative avec intonation et avec Est-ce que ? Les articles définis La phrase négative ne ... pas Pourquoi / parce que | Les goûts et les loisirs Les jours de la semaine | La liaison avec les articles La question intonative | Les symboles de la France | Mon cours d'informatique | Comment mémoriser les conjugaisons ? |

| Module Le | Apprendre à | Pour ... (Tâches) | Grammaire | Lexique | Phonétique | Culture | Discipline | Apprendre à apprendre |
|--------------|---|---|--|--|--|----------------------------------|---------------------------------|---|
| 3 | Demander et dire son âge Décrire des personnes Décrire des vêtements Parler des ressemblances et des différences | Écrire une annonce et y répondre Faire le trombinoscope de la classe Créer un vêtement original | Le verbe avoir Le féminin des adjectifs Le pluriel des adjectifs Le pronom on | La description physique Les vêtements Les couleurs | Discrimination féminin / masculin des adjectifs Le son [ɔ̃] | Des tableaux d'artistes français | Mon cours de dessin | Comment prendre la parole en classe ? |
| 4 | Échanger sur les sports qu'on pratique Dire pourquoi on fait un sport Poser des questions Présenter un sportif | Faire un sondage sur le sport Interviewer un sportif | Le verbe faire Les adjectifs possessifs Les articles contractés Qu'est-ce que ? | Les sports Les parties du corps Les nombres de 20 à 69 | Les sons [y] et [u] | Le tour de France | Mon cours de sport | Comment faire pour bien comprendre un document oral ? |
| 5 | Dire où on habite Demander et indiquer un chemin Parler des lieux de la ville Parler de ses déplacements | Retrouver son chemin Faire visiter son quartier Jouer au jeu du code de la rue | Chez + les pronoms toniques Les articles définis et indéfinis Où et quand Quelques prépositions et adverbes de lieu | La ville Les moyens de transport | Les sons [ɑ̃] et [æ] | Paris à vélo | Mon cours d'instruction civique | Comment faire pour bien comprendre un document oral ? |

| Module Le | Apprendre à | Pour ... (Tâches) | Grammaire | Lexique | Phonétique | Culture | Discipline | Apprendre à apprendre |
|--------------|--|---|--|--|---------------------|--|-------------------------|---|
| 6 | Proposer, accepter ou refuser une proposition Demander et dire l'heure / indiquer des horaires Parler de ses activités quotidiennes Donner des instructions et des conseils | Inviter ses copains à une fête Imaginer une super journée d'anniversaire Organiser une fête | Le verbe venir Les verbes pronominaux L'impératif | Les moments de la journée Les mois de l'année L'heure | Les sons [ɛ] et [œ] | Faire la fête en France | Mon cours de musique | Comment faire ses exercices à la maison ? |
| 7 | Téléphoner Parler de sa famille Parler des caractéristiques d'un pays Parler des transports qu'on utilise | Donner des nouvelles de sa famille Écrire un journal de voyage Réaliser un dépliant touristique sur un pays | Le verbe aller Les prépositions devant les noms de pays ou des villes Les prépositions de lieu au, à la, aux, à l' | Les noms de pays Quelques moyens de transport La famille | Les sons [v] et [b] | La journée internationale de la francophonie | Mon cours de géographie | Comment faire pour bien écrire ? |

| Module Le | Apprendre à | Pour ... (Tâches) | Grammaire | Lexique | Phonétique | Culture | Discipline | Apprendre à apprendre |
|--------------|--|--|--|--------------------------|---------------------|--------------------------|-----------------------|---|
| 8 | Faire des projets de vacances Exprimer un souhait / faire une demande polie Parler de ses animaux préférés Poser des questions avec quel(le)(s) | Organiser ses vacances Créer un club nature Créer une fiche sur son animal préféré | Le future proche Je voudrais + infinitif Quel(le)(s) | La nature Les animaux | Les sons [s] et [z] | Les animaux de compagnie | Mon cours de biologie | Comment ne pas oublier le français pendant les vacances ? |

Fuente: Himber & Poletti (2011).

Programa: Méthode de français. Agenda 1.

| Rendez-vous | Objectifs communicatifs | Tâches | Grammaire | Vocabulaire | Phonétique | Culture |
|--|--|---|---|---|---|---|
| De vous à moi : Atelier gourmand Librairie «Le livre» | Saluer et se présenter Dire la nationalité Comprendre et se faire comprendre Dire le jour et l'heure | Faire connaissance Organiser un planning | Le présent des verbes s'appeler, être et habiter Le masculin et le féminin des nationalités Les pronoms personnels : sujets et toniques Le présent du verbe avoir Les articles indéfinis Les questions avec comment et combien | Les salutations La nationalité Le nom des pays Le vocabulaire de la classe L'heure Les jours de la semaine | L'alphabet – relation phonie graphie L'intonation de la phrase interrogative | La carte de France Les drapeaux La fiche de présentation Les horaires d'ouverture |
| Entre nous : Inscription à la cafétéria Dîner surprise | Présenter quelqu'un Compter de 70 à 1000 Parler des professions Parler de ses goûts Accepter et refuser | Présenter une personne célèbre Créer un menu | Le présent des verbes en er Le féminin des professions Les questions avec quel Le pluriel des noms et des adjectifs Les articles définis La négation ne ... pas | Les professions Les nombres jusqu'à 1000 Les préférences Les aliments Les repas | Les voyelles [i] – [e] – [ɛ] – [a] Le rythme, l'accent et la syllabe | Le CV L'annonce La carte de visite L'affiche L'enquête La publicité d'un restaurant Le menu |
| Dans ma rue Carte postale Courses | Découvrir son environnement Parler de la météo Se repérer dans un magasin Choisir des produits Demander poliment | Présenter des informations sur une ville Organiser les courses | Le présent des verbes aller et faire Les propositions de lieu et les articles contractés Les questions avec ou Les partitifs Il y a / il n'y a pas Le présent des verbes acheter et choisir | La météo La ville Les directions Les commerces Les produits alimentaires Les quantités | Les voyelles [i] – [y] – [u] Les voyelles [y], [o] – [u] | Le plan Le guide touristique La liste de courses Les enseignes de magasins |

| Rendez-vous | Objectifs communicatifs | Tâches | Grammaire | Vocabulaire | Phonétique | Culture |
|---|---|---|---|--|---|--|
| Evaluation A1.1 | | | | | | |
| C'est la vie ! Nouvelle adresse Allô, docteur | Se loger Localiser S'informer sur la santé Parler de son corps Exprimer la fréquence | Proposer le plan de la classe idéale Créer un dictionnaire en images | Les accords des adjectifs Les adjectifs démonstratifs Le futur proche Le présent des verbes en -endre L'interrogation directe Les phrases avec il faut | Le logement Les meubles La localisation Le corps La santé La fréquence | La liaison et l'enchaînement (1) Les voyelles nasales [ã] et [ẽ] | Les petits annonces La publicité d'un magasin Le formulaire de changement d'adresse La bande dessinée |
| C'est si bon : Super chef Soirée à la maison | Comprendre et donner des instructions Expliquer le fonctionnement d'un appareil Proposer une activité Exprimer son opinion | Organiser un repas Donner des informations sur un film | Les adjectifs possessifs L'impératif La place des adjectifs Les formes il y a, c'est, voilà, ça, c'est Le pronom on Le présent des verbes pouvoir, vouloir et savoir | Les ingrédients Les appareils Les loisirs Les médias Les rubriques / les titres L'informatique | Les voyelles nasales [õ] et [ã] Les voyelles [o] -[oe] -[ø]- [ɔ] | La recette Le mode d'emploi Le site internet Le test La critique de film |
| Ça m'intéresse : Nouveau style Soirée photos | Décrire une personne Exprimer ses sentiments Parler de son entourage Exprimer la fréquence | Organiser un atelier de stylisme Dessiner un blason | Le passé récent Moi aussi, moi non plus Les constructions de la phrase simple Le présent des verbes pronominaux La notion de passé Les locutions de temps | Les vêtements Les caractéristiques physiques – les couleurs Les mois de l'année La date La familles Les habitudes | La liaison et l'enchaînement (2) Les consonnes [s] -[z] | Les magazines de mode Le test de personnalité L'album de famille Les légendes de photos |
| Evaluation A1 | | | | | | |
| Le monde est à moi Arles | Réserver un billet de train | Préparer un voyage | Le passé composé Le pronom y (lieu) La négation ne ... plus | Les nombres ordinaux | Les sons [s] et [z] | Le dépliant touristique L'affiche |

| Rendez-vous | Objectifs communicatifs | Tâches | Grammaire | Vocabulaire | Phonétique | Culture |
|--|--|---|---|--|---|---|
| Fête de la musique | Communiquer au téléphone Exprimer sa colère et s'excuser Raconter des événements passés | Participer au concours « chansons du monde » | Le passé composé (2) Le pronom relatif qui La structure du discours | La ville et la campagne Les loisirs Le sport La musique | L'élision et la chute du [e] | |
| Être libre : Changer de travail À l'expo | Parler de son travail Caractériser une personne au travail Exprimer son intérêt Décrire un objet | Établir la carte des professions de la classe Créer le dépliant d'une exposition | L'imparfait Parce que, à cause de Les adjectifs possessifs Les pronoms compléments d'objet direct Le pronom compléments d'objet direct Le pronom relatif que L'exclamation avec quel | La formation professionnelle Les relations Les caractéristiques psychologiques L'art Les animaux Les matières | Les voyelles [e] et [ɛ] L'intonation expressive : surprise, enthousiasme | La demande de formation L'affiche |
| Le mot de la fin Cuisines du monde C'est le départ | Faire une proposition Structurer le déroulement d'une action S'informer avec la presse Envisager l'avenir | Créer un livre de recettes Fabriquer la une du journal de la classe « passé-futur » | Le présent continu Les pronoms compléments d'objet indirect Les adverbes de quantité La révision des temps : le passé La révision des temps : le présent, le futur proche L'expression du but avec pour. | Les habitudes alimentaires Les quantités relatives Les poids et les mesures Le tourisme Les voyages La presse | Les voyelles nasales [ɛ̃] et [ɑ̃] [ɔ̃] Les consonnes [r] et [l] | Le magazine La une d'un journal L'article de presse |

Fuente: Baglieto, Girardeau & Mistichelli (2011).

Programa: Méthode de français. Nouveau Rond-Point. Pas à pas. A1.

| Unité | Tâche finale Nous allons : | Typologie textuelle | Communication et savoir-faire | Compétences grammaticales | Compétences lexicales | Compétences (inter) culturelles |
|-------|---|--|--|--|---|--|
| 1 | Répondre un quiz pour découvrir la langue française et explorer notre manuel. | Feuille d'appel, programme télé, définition de dictionnaire, quiz. | Se présenter saluer et prendre congé épeler communiquer en classe compter poser des questions | l'alphabet et sa prononciation qu'est-ce que c'est ... ? Ça, c'est ... Je m'appelle ... L'intonation de la phrase | Les nombres de 0 à 20 Les formules de salutation | Les images de la France La France en chiffres |
| 2 | Élaborer le fichier des élèves de la classe pour mieux nous connaître | Questionnaire en ligne, informations chiffrées, brochure publicitaire, carnet d'adresses, données statistiques (site Internet, article de presse). | Justifier un choix Demander et donner des informations personnelles Compter Demander des renseignements | Identifier : c'est / ce sont Articles définis : le, la, l', les Pronoms sujet (atones) : je / j', tu, il / elle ... Pronoms toniques : moi, toi, lui ... | Les nombres à partir de 20 Les noms de pays Des noms et des prénoms français | Portrait robot des français Les Français et les nouvelles formes de communication |
| 3 | Former des groupes selon les affinités de chacun | Arbre généalogique, présentation d'un livre, article de presse, panneaux de signalisation. | Présenter quelqu'un (âge, nationalité ...) Parler de sa profession Poser des questions Parler de ses goûts Parler de sa famille Caractériser une personne | Négation : ne ...pas Articles indéfinis : un, une, des Adjectifs possessifs : mon, ton, son, mes ... Adjectifs qualificatifs Mots interrogatifs : quel / quelle / quels / quelles ... ? Aimer au présent de l'indicatif | Les professions Les nationalités Les liens de parenté L'état civil Les goûts le caractère | La France et ses langues Des romans français Le plurilinguisme dans le monde francophone |
| 4 | Rédiger l'interview d'un camarade de classe | Revue musicale, roman-photo, questionnaire en ligne, article de presse. | Tutoyer ou vouvoyer Poser des questions Chercher des informations Proposer une sortie Parler de ses activités | Les formes de la question Mots interrogatifs : est-ce que, qui, où ? Les différents degrés d'expression du goût Faire et jouer au présent de l'indicatif | | Le théâtre Le questionnaire de Proust La chanson française et ses interprètes |

| Unité | Tâche finale Nous allons : | Typologie textuelle | Communication et savoir-faire | Compétences grammaticales | Compétences lexicales | Compétences (inter) culturelles |
|-------|---|---|--|--|---|--|
| 5 | Planifier un voyage de classe selon nos préférences et nos intérêts | Test, annonces et brochures publicitaires, plan de ville, citations littéraires. | Parler des vacances Exprimer ses préférences Situer dans l'espace Indiquer le pays de destination Exprimer l'intention Dire le temps qu'il fait Comprendre un itinéraire | Le pronom indéfini on (valeur impersonnel) Aller et vouloir au présent de l'indicatif Vouloir + infinitif Prépositions de lieu: sur, dans, près de / d', à côté de / d' Prépositions + nom de pays / de villes Il y a et il n'y a pas | Les moyens de transport La vie urbaine Le tourisme Les saisons Les mois de l'année Le temps qu'il fait | Les vacances en France Étretat et d'autres baux paysages |
| 6 | Nous allons choisir un thème pour une soirée et organiser les préparatifs | Liste de courses, tickets de caisse, agenda, courriel d'invitation, article de presse, affiche. | Faire des achats dans un magasin Nommer et localiser des magasins Donner un itinéraire Recevoir une invitation et y répondre Demander et donner un prix Fixer un rendez-vous Comprendre un emploi du temps | L'obligation : il faut Articles partitifs : du, de la, de l', des, de /d' Articles indéfinis : de / d' Adjectifs démonstratifs : ce / cet / cette / ces Le pronom indéfini on (valeur nous) Aller + infinitif D'abord, après, ensuite, puis, enfin | Les commerces et services La date L'heure Les jours de la semaine Les vêtements Chez, au à la ... | Des fêtes très françaises : la Fête des voisins, la Nuit Blanche, les Journées du patrimoine |

Fuente: Labascoule, Lause & Royer (2012).

