



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
PROGRAMA DE MAESTRÍA Y DOCTORADO EN LINGÜÍSTICA
MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA APLICADA

El desarrollo de la competencia ortoépica en el salón de clases de francés lengua extranjera:
un acercamiento al discurso descriptivo de la lengua y la metodología del profesor

TESIS
QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE :
MAESTRA EN LINGÜÍSTICA APLICADA

PRESENTA:
ARACELI ZULETA ZARCO

TUTORA:
DRA. BÉATRICE BLIN
ESCUELA NACIONAL DE LENGUAS, LINGÜÍSTICA Y TRADUCCIÓN

CIUDAD UNIVERSITARIA, CD. MX.

NOVIEMBRE 2017



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

DEDICATORIA

A todos los profesores que buscan con esmero ser mejores cada día en su práctica docente

AGRADECIMIENTOS

A la Dra. Béatrice Blin que nunca dudo de la importancia de esta investigación, y compartió su conocimiento conmigo.

A mis lectores, Dra. María del Carmen Contijoch, Dra. Marisela Colín, Dra. Noëlle Groult y Mtro. Leonardo Herrera, por su atenta lectura y recomendaciones para mejorar este trabajo.

A los profesores que me permitieron observar sus clases y a los estudiantes que aceptaron mi presencia en su salón, sin los cuales esta investigación no habría sido posible.

Al personal administrativo de la Coordinación del Posgrado en Lingüística, siempre amables y dispuestos a ayudar.

ÍNDICE

Lista de acrónimos	IV
Introducción	V
Contexto de la investigación	V
Justificación del estudio	VI
Objetivos de investigación	VII
Preguntas de investigación	VII
Estructura de la tesis	VIII
Capítulo 1. Marco teórico	1
1. Sistemas de escritura: grado de correspondencia entre grafemas y fonemas	1
1.1 Lenguas de ortografía transparente y de ortografía profunda	1
1.2 El sistema ortográfico del francés y del español: la relación fonema-grafema	7
1.2.1. El sistema ortográfico del francés	8
La relación fonema-grafema	9
Marcas gramaticales entre unidades de la lengua a través del sistema de concordancias	11
1.2.2. El sistema ortográfico del español	13
1.3 Relaciones fonema-grafema: comparación entre el sistema ortográfico del francés y del español	16
1.3.1 Comparación entre los sistemas ortográficos del francés y del español	17
1.3.2 El sistema ortográfico del francés y del español en el salón de clase de FLE	21
2. Competencias de la lengua y competencia ortoépica	22
2.1 Competencia, competencia lingüística y competencia comunicativa	23
2.2 Competencias generales y competencias comunicativas de la lengua	27
2.3 La competencia ortoépica	30
3. Lectura y métodos de enseñanza	34
3.1 La competencia lectora	35
3.2 Los métodos de enseñanza de la lectoescritura en lengua primera	40
3.3 El debate en torno a los métodos de enseñanza-aprendizaje de la lectura de los sistemas	

de escritura alfabéticos.....	42
3.4 La lectura en lengua extranjera	44
Capítulo 2. Metodología de investigación	48
1. Contextualización	48
2. Objetivos de investigación.....	50
3. Preguntas de investigación.....	50
4. Participantes.....	51
5. Recolección de datos.....	51
6. Etapas del estudio	53
7. Validez y confiabilidad.....	54
8. Aspectos éticos.....	56
Capítulo 3. Hallazgos.....	57
1. Resultados y análisis de datos.....	57
1.1 La metodología del profesor dentro de las actividades relacionadas con la competencia ortoépica.....	58
1.1.1 Descripción o énfasis en la correspondencia grafema-fonema.....	59
1.1.2 Ejemplificación de la correspondencia grafema-fonema.....	60
1.1.3 La repetición de fonemas, sílabas o palabras específicas	61
1.1.4 Solicitud al estudiante de la forma correcta sin alternativas para su respuesta	62
1.1.5 Solicitud al estudiante de la forma correcta ofreciéndole alternativas	63
1.1.6 Respuesta a las dudas de los estudiantes.....	64
1.2 Elementos lingüísticos presentes en el discurso descriptivo del profesor	65
1.2.1 Valor de base.....	66
1.2.2 Valor posicional	67
1.2.3 Valor cero.....	68
1.2.4 Valor auxiliar	69
1.2.5 Dígrafos.....	70
1.2.6 Trígrafos.....	71
1.3 Las marcas gramaticales	75
1.3.1 Marca de género.....	75
1.3.2 Marca de número	77

1.3.3 Marcas de persona y número en los verbos	77
1.4 Objetivo lingüístico de las actividades	79
1.4.1 Competencia gramatical.....	80
1.4.2 Competencia léxica y semántica.....	81
1.4.3 Competencia ortográfica y fonológica.....	83
2. Discusión.....	86
2.1 Discurso descriptivo sobre la relación grafema-fonema.....	87
2.2 Objetivo lingüístico de las actividades	88
2.3 La metodología empleada por los profesores	90
2.4 El desarrollo de la competencia ortoépica dentro del salón de FLE.....	91
Conclusiones	93
Apéndices.....	98
Apéndice I.....	99
Apéndice II.....	103
Apéndice III	104
Bibliografía	106
Transcripciones.....	En CD

LISTA DE ACRÓNIMOS

AFI	Alfabeto Fonético Internacional
A1	Nivel principiante: usuario básico (MCER)
B2	Nivel intermedio superior: usuario independiente (MCER)
CELE	Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras
ENALLT	Escuela Nacional de Lenguas, Lingüística y Traducción
FESC	Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán
FLE	Francés Lengua Extranjera
LE	Lengua extranjera
L1	Lengua primera
L2	Lengua segunda
MCER	Marco Común Europeo de Referencia: aprendizaje, enseñanza, evaluación
UNAM	Universidad Nacional Autónoma de México

Introducción

Contexto de la investigación

En el ámbito de la didáctica de lenguas extranjeras existe una amplia información teórica que ha permitido a lo largo de los años ofrecer diferentes propuestas en busca de la creación de ambientes óptimos para el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes. Con esto, se espera que los alumnos integren una serie de destrezas, habilidades y conocimientos lingüísticos que, junto con una comprensión del entorno, lo lleven a comunicarse de forma eficaz y pertinente en la lengua extranjera. Sin embargo, al llevar a cabo una búsqueda sobre el papel de la ortoépica como parte de las competencias lingüísticas, me encontré con una ausencia de información teórica acerca del tema, y me pareció que no estaba siendo lo suficientemente valorada ni tomada en cuenta como parte de la comunicación. De acuerdo a mi experiencia como docente, los estudiantes llegan a presentar problemas para leer en voz alta o utilizar de manera oral palabras que aprendieron en su forma escrita, no sólo en niveles iniciales sino a lo largo de todo su aprendizaje, a pesar de que los profesores dicen ofrecerles una instrucción específica en relación a la correspondencia entre los fonemas y los grafemas del sistema de escritura del francés. Los problemas que presentan los estudiantes al momento de oralizar la información escrita termina siendo, a la larga, un obstáculo real dentro de la comunicación. Estos hechos hicieron preguntarme si realmente la competencia ortoépica tiene un lugar propio en el salón de clases, fomentando su desarrollo a través de actividades específicas propuestas por los profesores y tomando en cuenta las características del sistema de escritura de la lengua francesa o, por el contrario, su presencia es fortuita, por lo que se requeriría de un mayor cuidado y de un trabajo más enfocado a impulsar esta competencia.

Así pues, este trabajo tiene como objetivo observar si efectivamente existe una práctica docente en clase de francés lengua extranjera (FLE) en el que sea incluido un discurso descriptivo

en torno a la relación fonema-grafema de la lengua vinculado al desarrollo de la competencia ortoépica de los estudiantes y, de ser así, conocer la metodología empleada por los profesores para promover esta competencia y establecer si ésta es el objetivo lingüístico perseguido dentro de las actividades que la fomentan.

Justificación del estudio

Esta investigación es un estudio de tipo cualitativo que tiene como fin ofrecer un acercamiento a la situación general en la que se encuentra la competencia ortoépica en las aulas de FLE a través de la observación de dos grupos de nivel principiante (A1 del MCER) del Centro de Idiomas de la Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán (FESC). La elección de grupos principiantes responde a la necesidad de establecer la forma en que el docente presenta los diversos elementos vinculados a esta competencia a estudiantes que entran por primera vez en contacto con el francés y que, por lo tanto, inician la construcción de una conciencia fonológica en la lengua extranjera.

Este estudio proporciona un conocimiento del estado general de esta competencia, así como del papel que desempeña dentro de la dinámica de enseñanza-aprendizaje, del cual pueden surgir nuevas hipótesis que lleven a conocer de forma más puntual la relación existente entre los discursos lingüísticos, los procedimientos y las estrategias dentro del salón de clases en relación con la construcción de la competencia ortoépica de los estudiantes. Igualmente, la información teórica y las evidencias que emanan de este trabajo contribuyen a que otros profesores-investigadores reflexionen sobre sus propias prácticas docentes, proporcionándoles una mayor conciencia sobre sus procedimientos didácticos en torno a esta competencia, de acuerdo a su contexto de trabajo y las necesidades específicas de su salón de clases.

Objetivos de investigación

- a) Conocer si los profesores de francés lengua extranjera proponen en clase descripciones sobre la relación grafema-fonema del francés y, de ser así, saber sobre qué elementos lingüísticos están enfocadas dichas descripciones.
- b) Analizar si las actividades propuestas en el salón de clases tienen como objetivo lingüístico fomentar el desarrollo de la competencia ortoépica en los estudiantes o si sólo se vinculan de forma indirecta.
- c) Indagar sobre la metodología que siguen los profesores al momento de ofrecer descripciones lingüísticas o al llevar a cabo una actividad que favorezca el desarrollo de la competencia ortoépica del estudiante.

De estos mismos objetivos se desprenden las siguientes interrogantes:

Preguntas de investigación

- a) ¿Existe entre los profesores de francés lengua extranjera un discurso descriptivo sobre la relación entre grafemas y fonemas del francés? De ser así, ¿qué elementos lingüísticos involucrados en la relación grafema-fonema retoman los docentes en el discurso descriptivo propuesto a los estudiantes que puedan ser vinculados al desarrollo de una competencia ortoépica?
- b) ¿Las actividades que fomentan el desarrollo de la competencia ortoépica en los estudiantes están encaminadas directamente a construir dicha competencia o forman parte de tareas que tienen como objetivo el desarrollo de otras competencias lingüísticas dentro de la clase?
- c) ¿Cuál es la metodología utilizada por los profesores con el fin de ayudar a los estudiantes a desarrollar su competencia ortoépica?

Estructura de la tesis

Marco teórico

Este capítulo tiene como objetivo sentar las bases teóricas de los principales conceptos relacionados con este estudio, que permitirán realizar el análisis de los datos encontrados en el corpus de investigación. Para esto se consideran las aportaciones de especialistas en las áreas de pedagogía, lingüística y didáctica de lenguas extranjeras. En el primer apartado, se lleva a cabo un breve acercamiento a los diferentes sistemas de escritura clasificados como logosilábicos, silábicos y alfabéticos, para posteriormente enfocarse en los sistemas de escritura alfabéticos a los que pertenecen el francés y el español, ofreciendo sus características principales en función de su organización como sistemas de escritura alfabética transparentes y sistemas de escritura alfabética profundas (Casalis, 2003). Se ofrece un acercamiento a la organización interna del sistema de escritura del francés de acuerdo a los tres papeles de organización mencionados por Paret (2010), centrándonos en los valores que describen la relación fonema-grafema, y en las convenciones ortográficas entre unidades de la lengua que aparecen en el sistema de concordancias (Dubois, 1965). Igualmente se hace un análisis de las principales características del sistema de escritura del español, contrastando esta información con las características del sistema de escritura del francés, para posteriormente hacer un breve análisis de las similitudes y diferencias entre ambos sistemas.

En el segundo apartado, se ofrece la definición de *competencia* utilizado en este trabajo, cuyas características son tomadas de Bronckart y Dolz (2007). A continuación, se revisan las características de los términos de *competencia general* y de *competencia comunicativa* (Consejo de Europa, 2002), incluyendo una breve revisión de las competencias lingüísticas involucradas en el desarrollo de la comunicación. Enseguida, se define el concepto de *competencia ortoépica* de acuerdo al *Marco Común Europeo de Referencia* (MCER) y se examinan los elementos formales que la conforman, los cuales son utilizados posteriormente en el análisis del corpus de

investigación. Finalmente, se lleva a cabo un breve acercamiento a la polémica suscitada en el área de la didáctica de lenguas en torno a la importancia de la competencia ortoépica como parte del aprendizaje de una lengua extranjera.

El tercer apartado tiene como objetivo contextualizar al lector sobre los desafíos a los que deben enfrentarse profesores y estudiantes al momento de adentrarse en el aprendizaje de la lectoescritura en lengua extranjera. Debido a la limitada información sobre este tema en el área de didáctica de lenguas extranjeras, de acuerdo al ángulo tomado en este estudio, se hace uso de investigaciones realizadas en lengua primera para complementar nuestros datos. Primeramente, se define el término de *leer* y se mencionan los elementos involucrados en la adquisición de la lectura como un proceso mental complejo de varias dimensiones. Se analiza el término de *conciencia fonológica* (Fayol & Morais 2004) y *estudiante bialfabetizado*, y se examinan los niveles que García Parejo (2005) propone para que un individuo llegue a convertirse en un lector maduro. A continuación, se hace un recorrido por los tres modelos metodológicos básicos – métodos sintéticos, analíticos y mixtos– que han sido utilizados para la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura en lengua primera, y se presentan algunos debates suscitados alrededor de la eficacia de su uso en sistemas de escritura alfabéticos. Por último, se estudian algunas posturas con respecto al papel de la lectura en el área de la didáctica de lenguas extranjeras, y la manera en que éstas influyen en el lugar actual que se le otorga a la competencia ortoépica dentro de la enseñanza.

Metodología

En este capítulo se hace un seguimiento del proceso metodológico en el que se desarrolla esta investigación. Primeramente, se presenta el contexto de investigación y se plantean las características institucionales del Centro de Idiomas de la FESC en el cual se llevaron a cabo las

observaciones de clase, igualmente se determina el perfil de los grupos estudiados. Se da seguimiento a las diferentes etapas de esta investigación, en las que se menciona el proceso de recolección de datos por medio de notas de campo, registros audiovisuales y documentos escritos utilizados en clase; así como de la manera en que se seleccionaron los datos que conformaron el corpus de análisis. Igualmente, se establece una convención de transcripción de datos de acuerdo a un sistema de notación ortográfica (Calvet & Dumont, 1999). Por otra parte, se determinan las características que hacen de éste un trabajo de corte cualitativo, y que permiten la obtención de la validez y la confiabilidad que guiaron esta investigación a través de un entendimiento del sujeto de estudio por medio de las fuentes bibliográficas, la documentación del proceso de exploración, así como la reflexión del investigador como intérprete sociohistórico que interactúa con el tema y la interpretación que de ella deriva (Creswell, 2007). Finalmente, se mencionan los aspectos éticos seguidos en este trabajo para resguardar la información proporcionada por los participantes.

Hallazgos

En este último capítulo, se presenta el análisis de los datos encontrados en el corpus de estudio con el objetivo de responder las preguntas de investigación de las que partió este trabajo. Se comienza con un acercamiento a los hallazgos localizados con respecto a la metodología seguida por el profesor al momento de hacer descripciones de la lengua en relación a la correspondencia entre los grafemas y los fonemas en francés, examinando las formas y los medios por los que se realizaron dichas descripciones. Posteriormente, se determinan los valores establecidos como categorías de análisis (Paret, 2010) que son trabajados por los profesores al momento de describir la relación fonema-grafema en clase. Enseguida, se examinan los resultados encontrados alrededor de las descripciones ligadas a la ortografía gramatical con respecto a las marcas de género y número en adjetivos, sustantivos y artículos, así como de las terminaciones verbales que marcan persona y

número en la conjugación del presente de indicativo. Por último, se estudia el objetivo lingüístico de las actividades propuestas en clase, con el fin de determinar si se muestra como propósito central el desarrollo de la competencia ortoépica en los estudiantes. Finalmente, en el segundo apartado de este capítulo se lleva a cabo una reflexión sobre el análisis realizado de los resultados obtenidos en el corpus de estudio, relacionándolo con la literatura especializada estudiada en el marco teórico, y que es utilizada a lo largo de todo el proceso de investigación de este trabajo.

Capítulo 1. Marco teórico

1. Sistemas de escritura: grado de correspondencia entre grafemas y fonemas

En este primer apartado se presentan las contribuciones de especialistas en el área de la pedagogía y la lingüística con respecto a los sistemas de escritura y su influencia dentro del proceso de aprendizaje de la lectoescritura en lengua primera, con el fin de permitir la reflexión acerca del objeto de estudio de esta investigación. Primeramente, se menciona la relación existente entre la lengua oral y la lengua escrita en la creación de un sistema de escritura y se presentan de forma somera las características de los sistemas de escritura logosilábicos, silábicos y alfabéticos. Enseguida se realiza un acercamiento al sistema de escritura alfabético al cual pertenecen tanto el francés como el español, y se profundiza en las características específicas de los sistemas de escritura de cada lengua con el objetivo de establecer cómo se encuentra conformado cada sistema de acuerdo a las particularidades ortográficas establecidas para cada una. Finalmente, se ofrece un breve análisis sobre las similitudes y diferencias entre los sistemas de escritura del francés y del español con respecto a la relación existente entre fonemas y grafemas, lo cual permitirá al lector conocer los posibles desafíos a los que se enfrentan tanto estudiantes como profesores al momento de llevarse a cabo la enseñanza-aprendizaje de la lectura en voz alta en francés lengua extranjera que promueve el desarrollo de la competencia ortoépica.

1.1 Lenguas de ortografía transparente y de ortografía profunda

Como parte de la investigación realizada en torno a la enseñanza de la lectoescritura, se ha abordado el tema de la correspondencia que existe entre la lengua oral y el material escrito con el fin de comprender la relación que subsiste entre ambos: “podemos pensar en lo escrito de dos maneras

contradictorias: ya sea considerarlo como la transposición de lo oral, o pensarlo como un sistema autónomo” (Luzzati, 2010: 13)¹. Lo cierto es que, sin importar que representen una misma realidad, tanto la lengua oral como la lengua escrita son dos códigos diferenciados que siguen su propia normatividad, estructurada por el medio cultural en el que se desarrollan. Así pues, a diferencia de la lengua oral, los códigos escritos se construyen a partir de la reflexión y reglamentación consciente de elementos que dan como resultado el uso convencional de un sistema de escritura propio de cada grupo lingüístico que se involucra y acepta dicha convención:

Por contraste con el habla natural, oral, la escritura es completamente artificial.

No hay manera de escribir “naturalmente”. El habla oral es del todo natural para los seres humanos en el sentido de que, en toda cultura, el que no esté fisiológica o psicológicamente afectado, aprende a hablar [...] La escritura o grafía difiere como tal del habla en el sentido de que no surge inevitablemente del inconsciente. El proceso de poner por escrito una lengua hablada es regido por reglas ideadas conscientemente, definibles (Ong, 1982: 10).

Ya que cada grupo lingüístico acepta por convención el uso de reglas específicas para representar de forma escrita su lengua, podemos observar la existencia de diferentes sistemas de escritura que varían en grado de complejidad y que nos permite clasificarlos como sistemas de escritura de “fácil” y “difícil” acceso. A continuación, analizaremos brevemente ciertos elementos que caracterizan los diferentes sistemas de escritura con el fin de comprender mejor en qué consiste

¹ “on peut penser l'écrit de deux manières contradictoires : on peut soit le considérer comme la transposition de l'oral, soit le penser comme un système autonome.” Las traducciones del francés al español a lo largo de este trabajo fueron realizadas por el autor de esta investigación.

dicha facilidad o dificultad a la que debe enfrentarse un lectoescritor al momento de acceder a los materiales escritos.

A través de los constituyentes de la lengua oral –palabras, morfemas, sílabas y fonemas–, se crea la relación de lo oral con el sistema de escritura. Así pues, los sistemas de escritura se pueden diferenciar por el nivel de información en el que operan, ya sea a nivel léxico, morféxico o fonológico. A partir de estos niveles, podemos clasificar los sistemas de escritura en tres grandes grupos: logosilábicos, silábicos y alfabéticos (García Parejo, 2005).

Los sistemas de escritura logosilábicos, como es el caso del chino, operan a nivel léxico y morféxico, ya que cada caracter o conjunto de caracteres específicos tienen una relación directa con el significado. Como ejemplo, tomemos la palabra *caballo* en chino 马 (ma / mǎ) que establece de manera directa una relación entre la morfología de la palabra y su significado, relación que incluso llega a conservarse al momento de conjuntar este caracter con otro, como en el caso de la palabra *cebra* 斑马 (bānmǎ). Este tipo de sistemas requiere un alto número de símbolos por lo que demanda un esfuerzo de memoria que resulta poco económico, ocasionando que el proceso de aprendizaje de la escritura sea largo.

El sistema de escritura silábico lo encontramos en lenguas como el árabe, el japonés o el hebreo. Como su nombre lo indica, su base de representación ortográfica es la sílaba, de la cual se desprenden las diferentes combinaciones para llegar a la palabra. Podemos observar, como ejemplo de este tipo de escritura, el uso de los silabarios hiragana y katakana del japonés en las palabras *tortuga* かめ (kame) y *jitomate* トマト (tomato).

Finalmente, tenemos los sistemas de escritura alfabéticos que operan a nivel fonológico, relacionando elementos sin significado (fonema) a una letra o conjunto de letras (grafema). Este sistema permite la creación de unidades con significado a través de pocos símbolos ortográficos.

Sin embargo, a diferencia de los sistemas logosilábicos, la relación entre grafema y significado es indirecta, por lo que el acceso a este último es el resultado de una operación de abstracción (García Parejo, 2005). A este sistema de escritura pertenecen el francés y el español, lenguas que se estudiarán en este trabajo de investigación, por lo que a continuación ahondaremos un poco más en este tema.

El sistema de escritura alfabético descompone la unidad de significación de la lengua oral –es decir, la palabra– en fonemas que son unidades sonoras menores que, como mencionamos anteriormente, no tienen en sí una carga semántica. Es a través de esta descomposición de la palabra en elementos fonológicos que se crea la correspondencia con una representación gráfica. Así, el lector debe llevar a cabo un trabajo de desciframiento fonológico de lo escrito, asociándolo a un significado preestablecido en su memoria (Ziegler & Montant, 2005). Sin embargo, si bien la relación fonema-grafema constituye la base del sistema de escritura alfabético, existen igualmente convenciones ortográficas que deben ser comprendidas por el lector al momento de decodificar una nueva palabra.

Entre las lenguas que hacen uso del sistema de escritura alfabético, existen algunas que muestran más irregularidades entre esta asociación fonema-grafema. Casalis (2003) clasifica las lenguas con respecto a su escritura en lenguas transparentes y lenguas profundas. Ya que la transparencia o profundidad hace en realidad referencia al sistema de escritura alfabético y no a las lenguas en sí, en este trabajo nos referiremos a sistemas de escritura transparente y sistemas de escritura profunda u opaca.

Los sistemas de escritura transparente son aquellos cuyo grado de correspondencia entre fonema y grafema se acerca a la biunivocidad, es decir, en la que cada fonema debería idealmente encontrarse asociado exclusivamente a un grafema. Dentro de esta clasificación encontramos lenguas como el italiano, el alemán y el español, entre otras. Por otra parte, los sistemas de escritura

profunda u opaca hacen referencia a lenguas cuya relación fonema-grafema es más compleja y menos predecible, ofreciendo información morfológica como parte de su codificación (Casalis, 2003).

Transparente	finés, griego, italiano, español, alemán
Profundo u opaco	portugués, francés, danés, inglés

Cuadro 1.1 Lenguas de escritura alfabética (Seymour *et al.* 2013: 145)

El inglés es una lengua clasificada como una de las más irregulares dentro de los sistemas de escritura profunda (Luzzati 2010). Para ilustrar esta irregularidad, tomaremos el ejemplo dado en Ziegler y Montant (2005: 2), en donde podemos observar cómo la letra *a* tiene una representación fonológica que puede variar enormemente en palabras como *was*, *saw*, *made* y *car*. En este punto, es importante señalar que la opacidad del sistema de escritura se puede dar en dos niveles diferentes: al momento de decodificar el material escrito (nivel de lectura) o al momento de querer codificar la lengua oral (nivel de escritura). En el caso del inglés la irregularidad también se presenta a nivel de codificación, y así como la letra *a* puede tener diferentes referentes fonológicos, podemos observar cómo el fonema /I/ puede tener diferentes realizaciones ortográficas como en *simple* y *women*.

La lengua francesa también se encuentra clasificada dentro de los sistemas de escritura profunda. Sin embargo, en el caso del francés, la irregularidad se polariza hacia el nivel de escritura: la relación fonema-grafema puede seguir una lógica con base en reglas ampliamente consistentes al momento de descifrar el código escrito; por el otro lado la escritura resulta irregular, ya que al momento de buscar la representación ortográfica con respecto al referente fonológico nos enfrentamos, en múltiples ocasiones, a una amplia gama de posibilidades con respecto a la

representación de un mismo sonido, por ejemplo, en palabras como *maison, père, fête* y *reine*, que muestran diferentes formas de escribir el fonema /ɛ/.

De esta forma podemos ver que los sistemas de escritura alfabéticos tienen una dinámica bidireccional (fonema-grafema, grafema-fonema), que permite una gradación de la dificultad entre la correspondencia que se construye entre oralidad y escritura de una misma lengua. Por esta razón, la clasificación “sistema de escritura transparente” y “sistema de escritura profunda” son en realidad dos polos dentro de los cuales encontramos esta gradación, partiendo de una alta estabilidad entre la relación fonema-grafema, grafema-fonema; hasta llegar al extremo opuesto en el que existen demasiadas inconsistencias dentro de esta relación bidireccional. Veamos en el siguiente cuadro un ejemplo de cómo se da esta gradación en algunas lenguas de sistemas de escritura alfabéticos mencionadas anteriormente:

Profundidad ortográfica				
Poco profundo				Profundo
finés	griego	portugués	francés	inglés
	italiano		danés	
	español			
	alemán			

Cuadro 1.2 Gradación de la complejidad ortográfica (Seymour *et al.* 2013: 146)

En los sistemas ortográficos transparentes, las unidades menores (grafemas y fonemas) son lo suficientemente regulares para acceder al léxico fonológico; en cambio en lenguas como el inglés, a pesar de partir del mismo principio de conciencia fonológica de los sujetos², no es

² Para mayor información sobre el término *conciencia fonológica*, consultar el punto “3.1 Competencia lectora” de este marco teórico.

suficiente con memorizar estas unidades, es necesario también poner atención a unidades de mayor tamaño como la sílaba, o incluso la palabra completa para acceder al significado.

Al final, son estas correspondencias entre el fonema y el grafema las que marcan la facilidad o dificultad en el momento del aprendizaje de la lectura y la escritura. Mientras que los sistemas de escritura transparente son aprendidos de una forma generalmente rápida, los sistemas de escritura profunda necesitan de un proceso más largo y complejo que involucra dentro del aprendizaje las unidades más grandes que conllevan a un mayor esfuerzo de memorización.

1.2 El sistema ortográfico del francés y del español: la relación fonema-grafema

La naturaleza del sistema ortográfico alfabético del francés y del español tiene su origen común en la representación gráfica latina. Las 26 letras que constituyen la escritura latina, son las mismas que han sido utilizadas como base para ambas lenguas, agregando cada una por su parte nuevos grafemas y ciertas marcas diacríticas que reproducen particularidades fonológicas de cada lengua.

A continuación, estudiaremos las particularidades de los sistemas ortográficos del francés y del español, con el fin de conocer a profundidad uno de los elementos clave dentro del desarrollo de la competencia ortoépica. De esta manera, estableceremos ciertos elementos relevantes que forman parte de la ortografía en la LE y L1 de este estudio, con el fin de que en el siguiente apartado podamos comparar diferencias y similitudes entre ambos sistemas de escritura.

Dentro de este recorrido nos centraremos en la relación fonema-grafema de ambos sistemas y no nos adentraremos en los elementos suprasegmentales marcados por medio de la ortografía, ya que éstos no forman parte de nuestro estudio.

1.2.1. El sistema ortográfico del francés

Partiendo del hecho de que el francés toma los 26 grafemas de la escritura latina como base para la representación fonológica de su lengua, los siguientes ajustes han contribuido para poder representar los 36 sonidos que conforman el repertorio fonológico básico del francés, sin tomar en cuenta variaciones dialectales:

- La creación de grafemas: *v, j, h, z*. Esta característica es compartida con las otras lenguas que usan un sistema de escritura alfabético.
- La creación de grafemas complejos: agrupación de dos o tres letras, llamados dígrafos y trígrafos, que representan un fonema. Como ejemplos tenemos los grafemas *gn* (*campagne*), *ch* (*chat*), *ei* (*reine*), *en* (*enfant*), *eau* (*beaucoup*), entre otros.
- La utilización de marcas diacríticas: la cedilla (*garçon*), la diéresis (*haïr*) y los acentos agudo (*émotion*), grave (*mère*) y circunflejo (*être*). La utilización de acentos en francés no tiene un fin exclusivo de representación fonológica, sino también un uso gramatical y morfológico, sin embargo por el momento sólo tomaremos en cuenta esta característica.

Uno de los problemas a los que se han tenido que enfrentar los lectoescritores de la lengua francesa es el hecho de que los cambios ortográficos del francés se han dado a un ritmo menor que la evolución misma de la pronunciación en la lengua. Es así que el lector actual ha perdido referentes dentro de la escritura que lo ayuden a comprender el comportamiento y ciertas reglas ortográficas que se encuentran más acordes con la lengua oral francesa de tiempos pasados: “lo que vuelve a la lengua francesa difícil, es inferir la escritura a partir de la pronunciación, en la medida en que numerosos morfemas (especialmente gramaticales) deben escribirse mientras que

no son pronunciados” (Luzzati, 2010: 27)³. Como ejemplo tenemos la diferencia entre palabras monosilábicas como las conjugaciones *es* y *est*, cuyas consonantes finales persisten en la escritura a pesar de no tener actualmente una correspondencia fonológica con la lengua oral; la distinción entre estas palabras no tiene una base fonológica sino morfológica que otorga un significado específico a cada una. Lo mismo ocurre con el uso de grafemas que en el pasado aludían a diferentes sonidos y que en la actualidad no representan realmente una variación fonológica, como lo declara Luzzati (2010: 30) “aquellos que afirman por ejemplo distinguir /in/ de /un/ [...] lo creen más que realizarlo”⁴.

A pesar de las irregularidades presentes en el sistema ortográfico del francés, Paret (2010) menciona que la lógica de éste se estructura por medio de tres papeles de organización: a) la relación fonema-grafema; b) las marcas de relaciones gramaticales entre unidades de la lengua que aparecen en el sistema de concordancias; c) la imagen global de la palabra. En este estudio nos enfocaremos en los dos primeros papeles de organización, por lo que a continuación profundizaremos sobre las características de cada una de éstas.

La relación fonema-grafema

A pesar de las irregularidades presentes en la ortografía francesa, el 80% de los grafemas transcriben sonidos, siendo ésta su única función sin proporcionar otro tipo de información. Esta relación fonema-grafema se lleva a cabo de cinco maneras:

³ “Ce qui rend la langue française difficile, c'est d'inférer l'écriture à partir de la prononciation, dans la mesure où de nombreux morphèmes (notamment grammaticaux) doivent s'écrire alors qu'ils ne se prononcent pas.”

⁴ “ceux qui affirment par exemple qu'ils distinguent /in/ de /un/ [...] le croient davantage qu'ils ne le réalisent.”

1) Valor de base: es el valor que tiene el grafema cuando se encuentra solo o en la mayoría de las posiciones dentro de la palabra.

2) Valor posicional: son los valores secundarios de un grafema que depende de su posición y relación con otros grafemas.

Ejemplo:

El valor de base de *g* es /g/ (*gâteau*, *gomme*, *goûter*), ya que sólo cambia frente a los grafemas *i* y *e*, por lo tanto su valor posicional es /ʒ/ (*genou*, *fragile*).

3) Valor auxiliar: son los grafemas que no representan un sonido en sí mismos, pero modifican el valor del grafema que acompañan.

Ejemplos de grafemas con valor auxiliar:

- Los grafemas *u* y *e* acompañando *g* : *guerre* /gɛR/, *pigeon* /piʒɔ̃/.
- El grafema *e* en posición final como se puede observar en la formación del femenino de la palabra *verte* /vɛRT/.
- Consonantes finales que dan su valor posicional a la *e* : *tes* /te/, *et* /e/, *aimer* /eme/, *chez* /ʃe/, etcétera.

4) Valor cero: grafemas sin relación fonológica que no modifican el valor de los grafemas vecinos.

Ejemplos:

- Grupo inicial de palabra: *chronique* /krɔ̃nik/.
- Grupo final de sílaba: *sculpture* /skyltyR/.
- Grupo final de palabra: *sang* /sɑ̃/, *chant* /ʃɑ̃/, *beaucoup* /boku/, etc.

- Consonantes dobles: *ville* /vil/.
- La *h* muda y la *h* aspirada: *habiter* /abite/, *haricot* /ariko/.
- La *e* en posición final de palabra: *table* /tabl/.

5) Dígrafos y trígrafos: grupos de dos o tres letras que no pueden ser separadas, ya que en conjunto representan un fonema. Su valor de conjunto tiene mayor importancia que su valor de base. En francés existen 32, de los cuales 22 son regulares.

Características particulares:

- Pueden tener un valor de base y un valor de posición. Por ejemplo, el valor de base del dígrafo *en* es /ã/ (encore) y su valor de posición /ẽ/ (musicien).
- Puede ser destruido en presencia de una *e*, como se puede observar en la formación del femenino de la palabra *médecin* /medsẽ /: *médecine* /medsin/.
- Algunos dígrafos tienen el mismo valor fonológico. Ejemplo: *an*, *en*, *am*, *em* representan un mismo fonema /ã/: *chanter*, *penser*, *ambiance*, *embellir*.
- Ciertos dígrafos tienen un valor etimológico proveniente de palabras griegas o latinas: *philosophie* /filɔzɔfi/, *chœur* /kœr/.

Marcas gramaticales entre unidades de la lengua a través del sistema de concordancias

Son convenciones ortográficas ligadas a la gramática; marcan número, género y persona. Varían de acuerdo a las relaciones gramaticales que existen entre las unidades: por ejemplo, entre sujeto y verbo *–il mange* (singular) / *ils mangent* (plural)–, o entre sustantivo y su complemento *–les robes bleues–*.

En este sentido se requiere de un conocimiento sobre clases, estructuras y funciones de la lengua para poder acceder a las convenciones ortográfica que rigen la escritura de ciertas palabras. Como ejemplo, en la frase *les enfants sont contents*, la palabra *enfants* requiere de un conocimiento entre la correspondencia de grafemas y fonemas, pero igualmente se debe determinar la clase de palabra (sustantivo) y la función de ésta (sujeto) para poder realizar su transcripción gráfica y la de los otros componentes de la oración relacionados con este vocablo, los cuales siguen también reglas ortográficas dependientes de su clase y función gramatical.

Al momento de transcribir gráficamente un mensaje oral existe una pérdida de información debido a la ausencia del emisor y de la entonación expresiva que éste utiliza al transmitir su mensaje. Con el fin de permitir al interlocutor de habla francesa decodificar e interpretar el mensaje a partir de la lengua escrita, los elementos perdidos son compensados por medio de la “redundancia de marcas” en el código escrito (Dubois, 1965). En el siguiente cuadro se ilustra esta redundancia de marcas, en el que se muestra la forma en que las marcas en el código escrito pueden llegar a aparecer en mayor número con relación a las marcas del código oral:

Código escrito	Nº de marcas	Código oral	Nº de marcas
1) <i>La porte claque</i> <i>Les portes claquent</i> + + +	3	[la pɔʁt klak] [lɛ pɔʁt klak] + o o	1
2) <i>La lumière disparaît</i> <i>Les lumières disparaissent</i> + + +	3	[la lymjɛʁ dispaʁɛ] [lɛ lymjɛʁ dispaʁɛs] + o +	2
3) <i>Le travail finit</i> <i>Les travaux finissent</i> + + +	3	[lə travaj fini] [lɛ travo finis] + + +	3

Cuadro 1.3 Redundancia de marcas en el código escrito (Dubois, 1965: 18-19)

En el cuadro anterior, se puede observar cómo dentro de las oraciones con marca de plural, los ejemplos uno y dos muestran un mayor número de marcas en el código escrito y sólo el ejemplo número tres muestra el mismo número de marcas en ambos códigos.

Como lo indica Dubois (1965), la redundancia de marcas se lleva a cabo a través de la acumulación sucesiva de grafemas. Por ejemplo, en la palabra *amies* encontramos la acumulación de los grafemas *e + s*, donde *e* marca el género femenino y *s* nos indica plural, sin que exista un cambio en la pronunciación con respecto a su par masculino *ami* en la lengua oral.

La distribución en el uso de grafemas es diferente a la distribución de los fonemas en la lengua escrita, y no sólo se manifiesta a nivel de palabra sino, como se mencionó anteriormente, de unidades mayores como las frases: en el ejemplo *les enfants sont contents* antes mencionado se muestra la cohesión que existe dentro de la frase por medio de la acumulación de concordancias marcadas en los diferentes constituyentes de la oración. Así pues, la lengua escrita en francés ofrece información gramatical y semántica a través de su ortografía, que llega incluso a ser independiente a la relación que existe entre grafemas y fonemas.

1.2.2. El sistema ortográfico del español

Como se ha mencionado en los apartados anteriores, el sistema de escritura del español tiene, como en el caso del francés, su base ortográfica en la correspondencia entre fonema y grafema. Sin embargo, a pesar de encontrarse clasificado con un alto grado de transparencia dentro de los sistemas de escritura alfabética, sólo seis letras –a, e, o, f, t, l– de las 19 consonantes y 5 vocales que constituyen el sistema gráfico del español, cumplen con esta relación biunívoca estricta entre fonemas y grafemas (Kaufman, 2005).

Sin tomar en cuenta las variaciones dialectales⁵, podemos mencionar que dentro de los retos que presenta la ortografía del español a nivel de palabra se encuentran:

- La existencia de sonidos que corresponden a diferentes grafemas, como es el caso de /b/ que puede escribirse *b* o *v*; o del sonido /k/ que puede ser representado por *c*, *k* o el dígrafo *qu*.
- La posibilidad de que un solo grafema represente más de un sonido, por ejemplo el uso de la *g* para los sonidos /x/ y /g/.
- La existencia de dígrafos como *gu* y *qu*.
- El grafema *h* que no corresponde a ningún sonido, pero forma parte del dígrafo *ch* dando lugar a un fonema específico.
- El uso de tildes.

Todas estas características escapan a la conciencia fonológica que permite la relación fonema-grafema en lengua española y requieren de una enseñanza explícita de la regla. Tomando en cuenta estas características, Kaufman (2005) clasifica la norma ortográfica del español de acuerdo a cuatro restricciones: 1) restricciones directas; 2) restricciones posicionales; 3) restricciones morfológicas; 4) restricciones particulares o léxicas.

1) Restricciones directas

Dentro de estas restricciones se incluyen las grafías que rompen de alguna manera con la relación biunívoca entre fonema y grafema. Dentro de este tipo de restricciones encontramos:

⁵ Sólo en caso de ser necesario, en este trabajo de investigación se dará preferencia a la variante mexicana del centro del país del español.

- Los grafemas que comparten sonoridad. Por ejemplo, la *g* y la *j* con sonido /x/: *gigante*, *jirafa*.
- Los grafemas que representan más de un fonema. Por ejemplo, el grafema *y* con sonidos /i/ y /j/: *rey*, *yema*.
- La creación de dígrafos como *gu* (guitarra), *qu* (queso), *ch* (chícharo).
- Las consonantes que comparten sonoridad por un fenómeno de neutralización, como es el caso de la *b* y la *p* en *obtener* [oBtener] y *optativo* [oBtativo].

2) Restricciones posicionales

Corresponde al uso de determinadas letras en relación con su posición dentro de la palabra. Como ejemplo, tenemos el uso de *m* antes de *p* o de *b* (campo, cambio), o de la *r* entre vocales para el sonido suave (pero) o *rr* para el sonido fuerte (perro).

3) Restricciones morfológicas

Relaciona el uso de los morfemas y la categoría gramatical de la palabra para definir el uso de ciertas letras, por ejemplo el uso del grafema *b* en la terminación verbal *-aba* (bailaba). Dentro de estas restricciones se incluye la homologación de semejanzas semánticas de acuerdo a familias de palabras que al compartir una raíz también comparten escritura. Como ejemplo de esta última, tenemos el verbo *decidir* que, por su relación de familia, nos permite determinar mejor la ubicación de la letra *c* dentro de la palabra *decisión*⁶.

⁶ Español de México.

4) Restricciones particulares o léxicas

Hace referencia a casos particulares en donde la ortografía de ciertas palabras es regida por su origen etimológico, como en el caso de las palabras que perdieron el fonema /f/ en su proceso de evolución y que son escritas actualmente con el grafema *h*, sin valor fonológico, en su lugar (halcón, hacer). En esta categoría se encuentran también las palabras que son homófonas, pero que buscan reflejar diferencias semánticas a través de la escritura (botar / votar).

Finalmente, podemos concluir que tanto el sistema de escritura del francés como del español presentan datos dentro de la ortografía que se encuentran vinculados con aspectos morfológicos, semánticos, sintácticos e incluso etimológicos que en múltiples ocasiones escapan a la sola relación fonema-grafema. Ante esta situación el lectoescritor debe hacer uso de otros recursos para fijar la ortografía correcta dentro de su conocimiento y poder así acceder al código escrito, con el fin de realizar la lectura de diversos documentos impresos.

1.3 Relaciones fonema-grafema: comparación entre el sistema ortográfico del francés y del español

A continuación, analizaremos brevemente las similitudes y diferencias entre los sistemas ortográficos del francés y del español con respecto a la relación que existe entre fonemas y grafemas. El interés principal de esta comparación es establecer algunas características compartidas, así como ciertas distinciones, entre la L1 de los estudiantes y la LE. Este análisis sobre similitudes y diferencias entre la lengua de partida y la lengua meta busca ayudar al lector de esta investigación a comprender mejor la forma en que la relación fonema-grafema del español

podría llegar a asociarse a la lectura de palabras en francés dentro del proceso de adquisición de la LE de los estudiantes.

1.3.1 Comparación entre los sistemas ortográficos del francés y del español

Lo primero que podemos mencionar con respecto a ambas lenguas escritas es su naturaleza alfabética y el uso compartido de grafemas entre ambos sistemas, salvo pequeñas diferencias como, por ejemplo, la presencia de la *ñ* en español o el uso de la cedilla en francés. Igualmente, podemos observar que el proceso de construcción de palabras sigue patrones similares en ambos sistemas ortográficos. Basándonos en la información del apartado 1.1.2, a continuación se realizará una breve comparación de estos sistemas, con el fin de marcar las diferencias y similitudes subyacentes a dichos patrones.

1) Valores de base y posicionales

En los sistemas de escritura del francés y del español, estos valores muestran un comportamiento similar en la formación de palabras, e incluso ambos sistemas llegan a compartir combinaciones de letras siguiendo idénticos procedimientos en la construcción de varias sílabas. Por ejemplo, el grafema *g* tanto en español como en francés, tiene el mismo sonido /g/ en combinación con las vocales *a, o, u* –gato /gato/, gant /gã/–, y cambian su sonido posicional en combinación con las vocales *e* o *i*, siendo en español el fonema /x/ –germen /xermen/, girasol /xirasol/– y en francés /ʒ/ –géographie /ʒeɔgRafi/, gilet /ʒilɛ/–. Igualmente, tenemos el caso del grafema *c* con sonido /k/ en combinación con las vocales *a, o, u* –cación /kansjon/, car /kaR/– y /s/ con las vocales *e, i*⁷ –cena /sena/, célibataire /selibatɛR/–.

⁷ Español de México.

Por otra parte, en ambos sistemas existen grafemas que comparten sonoridad, como lo serían la *j* y la *g*, en francés con sonido /ʒ/ –jambe /ʒãb/, gel /ʒel /– y en español /x/ –jamón /xamon/, gesto /xesto/–.

Como podemos observar en el siguiente cuadro, la correspondencia fonema-grafema puede ser idéntica (primera columna) o parcial (segunda columna) entre el español y el francés. En el caso de la tercera columna la relación entre fonema y grafema no es compartida por ambas lenguas, por lo que la L1 no contribuye directamente a que se tenga acceso al código escrito de la LE:

Misma correspondencia fonema-grafema	Mismo valor de base, diferente valor posicional	Diferente correspondencia fonema-grafema
Grafema: f Fonema: /f/ <u>Español</u> <i>foca</i> /foka/ <u>Francés</u> <i>français</i> /fRãse/	Grafema: s <u>Español</u> Fonema: /s/ <i>salud</i> /salud/ <i>oso</i> /oso/ <u>Francés</u> Valor de base: /s/ <i>sirop</i> /siRo/ Valor posicional: /z/ <i>maison</i> /mezõ/	Grafema: v <u>Español</u> Fonema: /b/ <i>vaca</i> /baka/ <u>Francés</u> Fonema: /v/ <i>vous</i> /vu/

Cuadro 1.4 Grado de similitud de ciertos grafemas en cuanto a su valor de base y su valor posicional en español y en francés

Así pues, en primera instancia el estudiante puede llegar a hacer uso de reglas conocidas en su L1 con respecto a la formación de palabras para comenzar a acceder al código escrito de la LE, otorgándole a su vez a ciertos grafemas valores fonológicos nuevos que pertenecen propiamente a la LE, como se explica en el siguiente cuadro:

<u>Español</u>		<u>Francés</u>
g + a, o, u = /g/	→	g + a, o, u = /g/
goma /goma/		goutte /gut/
g + e, i = /x/	→	g + e, i = /ʒ /
general /xeneral/		général /ʒeneRal/

Cuadro 1.5 Asociación de la correspondencia fonema-grafema de la L1 y la LE

2) Dígrafos y trígrafos

La utilización de conjuntos de letras para representar un sonido se encuentra presente tanto en español como en francés, sin embargo, en este caso la cantidad de dígrafos utilizados en francés supera en cantidad al número de dígrafos en español. Una razón de esta gran diferencia radica en el hecho de que al sistema ortográfico del español le son suficientes los grafemas heredados del latín para representar los cinco sonidos vocálicos; para el francés este número de grafemas es insuficiente y es a través del uso de dígrafos y trígrafos que logra representar todo su repertorio vocálico. Por otro lado, cabe señalar que en francés existe una cantidad considerable de dígrafos que comparten un mismo valor fonológico, en español no existe dicha característica. Así por ejemplo, en francés tenemos los dígrafos *ai* y *ei* que comparten valor fonológico /ɛ/ en palabras como *mais* o *reine*; en cambio en español estos dígrafos representarían diptongos, cuya referencia individual a cada vocal no se pierde realmente. Igualmente, es importante mencionar que el uso de trígrafos no se encuentra presente en el sistema ortográfico del español, y palabras como *beaucoup*

resultan un desafío constante para los estudiantes, ya que donde el francés representa dos sonidos vocálicos /boku/, el español muestra cinco.

3) Valor cero y valor auxiliar

El valor cero y el valor auxiliar en francés son de uso frecuente dentro de su ortografía, esta característica puede generar cierta dificultad en el estudiante al momento de relacionar el elemento ortográfico y la pronunciación, ya que el uso de grafemas sin valor fonológico es poco común en español. Así, en frases como *Comment tu t'appelles?* /kɔmã ty tapel/ el estudiante debe aprender a eliminar por completo el valor fonológico de ciertos grafemas. Igualmente debe enfrentarse al hecho de que ciertos grafemas, en su función auxiliar, modifican la pronunciación de los grafemas vecinos, como puede observarse en el uso de la letra *e* como marca gramatical del género femenino: en la palabra *française* /frãsez/ el estudiante debe prestar atención a pronunciar el fonema /z/ representado por el grafema *s* que en masculino (*français* /frãse/) ostentaba un valor cero.

4) Marcas diacríticas

El uso de tilde en español tiene la función de marcar la intensidad dentro del conjunto de sílabas que conforman una palabra, en francés la acentuación es regular y siempre se ubica en la última sílaba de la palabra.

Las marcas diacríticas en francés denominadas “acentos” grave, agudo y circunflejo nos ofrecen información fonológica, pero también de tipo gramatical o etimológico. Por ejemplo, la palabra *fenêtre* nos permite conocer el valor fonológico de *ê* /ɛ/, así como saber que hubo una pérdida de la consonante *s* de la palabra original latina *fenestra*. Un caso de función gramatical de los acentos, sin que exista una diferencia de pronunciación, lo encontramos en la palabra *à* en

donde el acento grave nos permite determinar que se trata de una preposición y no del verbo *avoir* conjugado en tercera persona del singular en presente de indicativo.

La tilde del español también tiene una función de información léxica y gramatical, por ejemplo entre las palabras *tu* (adjetivo posesivo) y *tú* (pronombre personal) por medio de la tilde se marca una diferencia de significado y de categoría gramatical.

1.3.2 El sistema ortográfico del francés y del español en el salón de clase de FLE

Como pudimos observar anteriormente, la lógica básica del sistema ortográfico del español y del francés son similares en comportamiento, sin embargo esto no significa que el estudiante no deba enfrentarse a una cantidad considerable de nueva información con respecto al nuevo sistema ortográfico.

Con el fin de ejemplificar el tipo de nueva información a la que se enfrenta el estudiante, analizaremos algunas palabras en francés de uso frecuente que suelen aparecer desde las primeras interacciones comunicativas de los estudiantes:

- *mexicain / mexicaine*: la palabra *mexicain* contiene, a nivel ortográfico, un trígrafo que tiene como valor de base el fonema /ɛ̃/, y con un valor posicional de /ɛn/. Este último valor posicional se debe a la presencia del grafema *e* en el caso de la palabra *mexicaine* que destruye su valor de base. Esta *e* a su vez sólo tiene un valor auxiliar. Por último, no debemos olvidar que esta *e* es igualmente una marca ortográfica gramatical que indica el género femenino de la palabra.
- *beaucoup*: en esta palabra encontramos la presencia de un trígrafo *eau* con representación fonológica /o/, un dígrafo *ou* con sonido /u/ y una *p* con valor cero.

- El verbo *comprendre* conjugado en la primera persona del singular de indicativo, *comprends*, nos presenta dos dígrafos *om /õ/* y *en /ẽ/*, así como dos grafemas *-d* y *s* – con valor cero al final de palabra.

Como podemos observar, estas tres palabras aparentemente sencillas tienen mucha información en sí mismas y el estudiante debe en principio comprender esta lógica para poder tener acceso a la lectura en voz alta de la palabra; partiendo del hecho de que no se busca sólo una imitación de la pronunciación que lleva a cabo el profesor al momento de leer, sino de un entendimiento del comportamiento del nuevo sistema ortográfico.

A pesar de las similitudes que comparten los sistemas ortográficos del español y del francés, dentro de éstos encontramos reglas subyacentes que crean las particularidades de cada sistema. Como ejemplo clave, tenemos que el español en comparación con el francés sigue presentando un grado menor de ambigüedad tomando en cuenta que la correspondencia entre fonema y grafema en español se restringe a un número menor de combinaciones. El profesor de FLE no tiene que darse a la tarea de enseñar los trazos de las letras como lo tienen que hacer, por ejemplo, los profesores que enseñan lenguas con sistemas silábicos de escritura como el árabe o el japonés, aun así es importante considerar de forma consciente que el estudiante no sólo se enfrentará a elementos fonológicos nuevos, sino también a un sistema ortográfico que le puede presentar verdaderos desafíos en el aprendizaje de la LE.

2. Competencias de la lengua y competencia ortoépica

En el siguiente apartado se lleva a cabo una breve revisión de los conceptos clave que forman parte de esta investigación. Se parte de la definición de competencia lingüística y competencia de

comunicación, mencionando los constituyentes que forman parte de esta última dentro de su desarrollo. Enseguida, se analiza el concepto de competencia propuesta por Bronckart y Dolz (2007) del cual parte la definición utilizada en este trabajo, y que fue tomada en cuenta al momento de definir los elementos que forman parte del desarrollo de una competencia ortoépica. A continuación, se hace una breve revisión de los conceptos de competencia general y competencias comunicativas ofrecidas por el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (MCER), en la que se incluye la definición de competencia ortoépica y se mencionan los componentes que la conforman y que fueron tomados en cuenta en la realización de este estudio. Finalmente, se lleva a cabo un breve recorrido en torno a algunos debates suscitados sobre la importancia de la competencia ortoépica como parte del aprendizaje de una lengua extranjera.

2.1 Competencia, competencia lingüística y competencia comunicativa

El término *competencia lingüística (competence)* fue introducido por Chomsky (1965), como la disposición innata y universal que posee todo ser humano para adquirir cualquier lengua natural. Por medio de una *gramática universal* biológicamente constituida, el niño actualiza de forma inconsciente dicha gramática al entrar en contacto con una lengua determinada, lo cual le permite comprender y producir un infinito número de frases gramaticalmente correctas a lo largo de su vida. Esta competencia lingüística se realiza de manera independiente de todo contexto y visualiza al hablante como un ejecutante ideal de su lengua. Por otra parte, Chomsky habla de una *actuación lingüística (performance)* determinada por la competencia lingüística y en la que sí se encuentran involucrados factores de orden psicológico, social y contextual.

Partiendo de la idea de competencia lingüística, Hymes (1972) desarrolla el concepto de *competencia comunicativa*, en el que el contexto en que se lleva a cabo la práctica de una lengua es igualmente determinante en su adquisición que el factor biológico. Para Hymes la competencia lingüística ideal propuesta por Chomsky, no puede explicar cómo se desarrolla de forma práctica una lengua, es decir, la capacidad de adaptar las producciones verbales a las características del contexto de comunicación, el cual requiere de un aprendizaje social (Bronckart, 2009). Así, un enunciado debe ser igualmente correcto desde el punto de vista gramatical como apropiado al contexto de comunicación en el que es usado, por lo que las personas pueden de igual forma adaptarse a eventos comunicativos diversos.

En el campo de la enseñanza de lenguas, el concepto de *competencia comunicativa* ha adquirido importancia como un “objetivo” aparentemente claro a perseguir dentro de las aulas. Sin embargo, Hymes (1984) admite que este término se encuentra lejos de ser un concepto homogéneo, ya que su definición ha sido interpretada por los especialistas de acuerdo a diferentes ideales y para cubrir diversas necesidades: desde el sentido de ser “algo” que se agrega al conocimiento gramatical de las personas, hasta concebirse como la capacidad de darse a entender o comprender en una situación de enunciación determinada, interactuando de forma espontánea en la lengua meta. A pesar de que la interpretación de lo que constituye la competencia comunicativa es amplia, Hymes concluye que “la opción comunicativa no consiste en una simple puesta en marcha de competencias o de estructuras conocidas separadamente y a priori, sino más bien en una integración de estas competencias y de estas estructuras en la acción” (Hymes, 1984: 190)⁸.

En este punto cabe señalar que de acuerdo a Bronckart y Dolz (2007), el concepto mismo de *competencia* ha invadido el ámbito escolar en general, como parte de una política educativa que

⁸ “l'option communicative ne consiste pas en une simple mise en œuvre de compétences ou de structures connues séparément et a priori, mais plutôt en une intégration de ces compétences et de ces structures dans l'action.”

busca que los estudiantes no sólo adquieran saberes formales o escolares, sino la aprehensión de capacidades de adaptación y flexibilidad que les permitan hacer frente a diversas tareas y tomar decisiones de acción adaptadas en tiempo real, esto con el fin de formar a las nuevas generaciones de manera que puedan contribuir de forma eficaz al mundo laboral actual, que se caracteriza por su constante cambio.

De acuerdo a estos objetivos, la competencia es situada en el proceso mismo de la acción, por medio de la cual los conocimientos son actualizados de acuerdo a las necesidades generadas: la competencia “designa el proceso por el cual los recursos, al mismo tiempo que son solicitados, son reorganizados en función de las características y las exigencias particulares de una situación de acción. Así definida, la competencia es una dimensión de la acción, o no se manifiesta sino como proceso a lo largo de la acción” (Bronckart, 2009: 6)⁹. De acuerdo a Bronckart, este proceso consiste en la reorganización permanente de tres tipos de relación: 1) la relación del actor y su situación de acción en función de los límites establecidos en la realización misma de una tarea ; 2) la relación del actor con los otros en cuanto a que éstos son fuente de evaluación de la actividad que se realiza; 3) la relación del actor consigo mismo, que evoluciona en función de las evaluaciones sociales de las que es objeto.

Ante esta nueva perspectiva de formación de los estudiantes, el campo de la enseñanza se enfrenta a un concepto de *competencia* que requiere para su desarrollo de un aprendizaje formal que permita una reflexión sobre los propios recursos que posee la persona, y la adaptación que puede realizar en tareas específicas. Por otro lado, esto último genera dificultades en la conceptualización de los objetivos, los contenidos y los métodos de la formación, ya que para

⁹ “elle désigne le processus par lequel les ressources, en même temps qu'elles sont sollicitées, sont réorganisées en fonction des caractéristiques et des exigences particulières d'une situation d'action. Ainsi définie, la compétence est une dimension de l'action, ou ne se manifeste que comme processus au cours de l'action.”

Bronckart (2009) las competencias no pueden ser construidas como objetos ni objetivos en sí de la enseñanza, sin embargo tampoco pueden reducirse a una oposición entre saberes formales y competencias. Es así que Bronckart y Dolz (2007:165) sugieren que, ya que el término *competencia* conlleva a connotaciones relacionadas con características innatas o inherentes a una persona, el término de *capacidad* parece ser más apropiado al hacer referencia a las propiedades de los agentes que sólo se pueden inferir a partir de las acciones que realizan, mediante un proceso permanente de evaluación social.

En resumen, tomando en cuenta las diferentes características ofrecidas sobre los conceptos *competencia*, *competencia lingüística* y *competencia comunicativa*, podemos decir que en el desarrollo ideal de las diferentes competencias de un individuo existen características particulares que evolucionan de acuerdo al contexto, a factores específicos y al contacto con otros actores, que permiten a cada persona adaptarse de forma flexible a las diferentes tareas, realizando continuos reajustes en sus conocimientos. La generación de competencias se vincula entonces a una interacción entre saberes, contextos y acciones que proveen de una constante evaluación y reestructuración de estos tres, de acuerdo a los resultados obtenidos en cada interacción. Por esta razón, el término de competencia en este trabajo de investigación no se relaciona simplemente a encontrar como resultado final un producto, sino a visualizar cómo se van creando las diferentes dinámicas entre los saberes, los procesos y los reajustes que ofrecen a los estudiantes el desarrollo constante de competencias en torno a la ortoépica, como parte de la comunicación en el salón de clases.

2.2 Competencias generales y competencias comunicativas de la lengua

El *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (MCER) es un documento elaborado como parte de una política lingüística del Consejo de Europa, que tiene como fin unificar directrices para el aprendizaje y la enseñanza de lenguas dentro del contexto europeo.

A pesar de tener un origen que busca adaptarse claramente al contexto europeo, el MCER ha traspasado fronteras dentro de la enseñanza del francés debido a que mucho del material didáctico y de los libros sobre teoría didáctica del FLE son concebidos en Francia, por lo que tienen una marcada tendencia en general a tomar en cuenta las propuestas hechas por el MCER. Es así, que resulta pertinente para este trabajo mencionar algunos objetivos y términos clave incluidos en el MCER, los cuales han influido en la didáctica del FLE en México y que han marcado el camino a un concepto fundamental de este trabajo: la competencia ortoépica.

El MCER fue creado esencialmente con los siguientes objetivos: 1) generar una reflexión tanto de los profesores como de los estudiantes con respecto al uso de estrategias, desarrollo de capacidades y evaluación de progresos en torno al aprendizaje de la lengua extranjera, así como los objetivos que se persiguen al momento de aprenderla; 2) facilitar una comunicación entre profesionales para establecer objetivos comunes para los estudiantes, así como los medios para alcanzarlos (Consejo de Europa, 2002: XI).

Para los usuarios del MCER es igualmente importante tomar en consideración que este documento marca parámetros con el objetivo de llamar a la reflexión y no como una guía de uso inalterable, ya que como el mismo MCER lo señala: “Hay que dejar claro desde el principio que NO nos proponemos decir a los profesionales lo que tienen que hacer o de qué forma hacerlo. Nosotros planteamos preguntas, no las contestamos. El Marco común europeo de referencia no

tiene el cometido de establecer los objetivos que deberían proponerse los usuarios ni los métodos que tendrían que emplear” (Consejo de Europa, 2002: XI).

A lo largo del MCER se propone una serie de saberes formales y escalas de evaluación que buscan crear las líneas directrices antes mencionadas para las diferentes lenguas extranjeras. Estos saberes formales son parte de lo que el MCER denomina *competencias*, sin embargo debemos aclarar que en este caso no se pueden introducir los contextos específicos, ni las líneas de acción que permiten reajustes en los conocimientos, necesarios para el desarrollo de competencias mencionadas por Bronckart y Dolz (2007) y que serán tomadas en cuenta dentro del análisis de los datos de este trabajo, por lo que solamente en este apartado se conservará el término *competencia* manejado en el MCER. El MCER hace una división entre los conceptos de *competencias generales* y *competencias comunicativas de la lengua* con el fin de diferenciar los elementos lingüísticos, de las destrezas y habilidades de los individuos involucrados en la comunicación.

Partiendo de lo mencionado en el MCER, las *competencias generales* de los individuos se componen de diferentes elementos en los que se encuentran involucrados sus conocimientos, sus destrezas y habilidades, su *competencia existencial*, así como la capacidad que tienen de aprender.

Los conocimientos son tanto aquellos que se derivan de las experiencias vividas por los individuos, como los que son el resultado de un aprendizaje académico. Así, se busca una congruencia entre los conocimientos lingüísticos y las interacciones, tomando en cuenta un conocimiento social y cultural. Las destrezas y habilidades se enfocan en la capacidad de desarrollar procedimientos, que pueden ser nutridos mediante la interiorización de los conocimientos adquiridos, y que son influidos por características particulares de los individuos. Finalmente, la *competencia existencial* toma en cuenta las características y actitudes individuales,

así como los factores de aculturación que influyen en la auto imagen y la visión de los demás, y por lo tanto en el deseo o no de entablar una interacción social.

Dentro de la capacidad de aprender se lleva a cabo una reflexión por medio de la observación de fenómenos, las experiencias y el uso de estrategias, entre otros, para incorporar los nuevos conocimientos a los conocimientos ya existentes. Esta capacidad de aprendizaje de una lengua se desarrolla a lo largo de la experiencia misma de aprendizaje.

Por otro lado, los componentes de *las competencias comunicativas de la lengua* se dividen en: competencias lingüísticas, competencias sociolingüísticas y competencias pragmáticas. Las *competencias lingüísticas* son definidas como “el conocimiento de los recursos formales y la capacidad para utilizarlos” (Consejo de Europa, 2002: 106) para la articulación y formulación de mensajes gramaticalmente correctos y significativos. Para cumplir este objetivo, los conocimientos lingüísticos propuestos son los siguientes:

- La competencia léxica: conocimiento del vocabulario de una lengua y la capacidad para utilizarlo. Se compone de elementos léxicos y elementos gramaticales.
- La competencia gramatical: capacidad de comprender y expresar significados, reconociendo frases y oraciones bien formadas de acuerdo a principios que rigen el ensamblaje de elementos en oraciones con significado, clasificados y relacionados entre sí.
- La competencia semántica: conciencia y control de la organización del significado con que cuenta el estudiante. Se compone de semántica léxica, semántica gramatical y semántica pragmática.
- La competencia fonológica: conocimiento y destreza en la percepción y la producción de la composición fonética de las palabras, las unidades de sonido de la lengua y su realización en contextos concretos, los rasgos distintivos y la prosodia.

- La competencia ortográfica: conocimiento y destreza en la percepción y la producción de los símbolos de los que se componen los textos escritos.
- La competencia ortoépica: conocimientos para leer en voz alta un texto preparado o utilizar en el habla palabras que han sido aprendidas en su forma escrita, articulando una pronunciación correcta partiendo de la forma escrita.

Las *competencias sociolingüísticas* son la identificación y uso de las convenciones sociales de la lengua dentro de la comunicación entre representantes de distintas culturas. Finalmente, las *competencias pragmáticas* tienen relación con el uso funcional de los recursos lingüísticos, como los actos de habla, así como el dominio del discurso, la cohesión y la coherencia, la identificación de tipos y formas de texto, la ironía y la parodia.

2.3 La competencia ortoépica

De acuerdo al MCER (Consejo de Europa, 2002: 115), al hacer uso de la competencia ortoépica se pide a los usuarios que “lean en alto un texto preparado o que utilicen en el habla palabras que han aprendido en su forma escrita, necesitan saber articular una pronunciación correcta partiendo de la forma escrita. Esto puede suponer lo siguiente:

- El conocimiento de las convenciones ortográficas.
- La capacidad de consultar un diccionario y el conocimiento de las convenciones utilizadas en los diccionarios para la representación de la pronunciación.
- El conocimiento de la repercusión que las formas escritas, sobre todo los signos de puntuación, tienen en la expresión y en la entonación.

- La capacidad de resolver la ambigüedad (palabras homónimas, ambigüedades sintácticas, etc.) en función del contexto.”

De esta manera, el MCER expone ciertos conocimientos y capacidades que los usuarios han de tomar en cuenta al momento de llevar a cabo la lectura en voz alta de materiales escritos. Estos elementos resultan importantes, ya que permiten visualizar desde elementos fonológicos y ortográficos básicos involucrados en esta actividad, hasta cuestiones más específicas como la utilización de diccionarios y el uso especializado de las convenciones para representar la pronunciación como lo sería el empleo, por ejemplo, del Alfabeto Fonético Internacional (AFI). Sin embargo, es importante recordar que estos conocimientos y capacidades no pueden ser tomados como la competencia ortoépica en sí, y a pesar de su importancia en el desarrollo de ésta, existen factores contextuales y de procesos en la acción que son igualmente importantes en su desarrollo.

Partiendo de los criterios establecidos en el MCER, surgen diferentes interpretaciones entre los especialistas sobre las características que constituyen la competencia ortoépica. Por largo tiempo la enseñanza de lenguas extranjeras fue marcada por una tendencia a priorizar lo escrito sobre lo oral, siendo este último revalorizado en las metodologías modernas al ir abandonando su estatus de subordinación e ir adquiriendo autonomía en su estudio (Martinez, 1996). Al incluir dentro de su desarrollo elementos escritos y orales, se crea una confusión sobre qué lugar debe tomar la competencia ortoépica dentro de las actividades de expresión y comprensión orales y escritas en el salón de clases. Navarro (2010) menciona que es importante dar un espacio a la práctica de la oralidad, sin la intervención de lo escrito, ya que lo escrito no puede llegar a expresar por medios ortográficos la versatilidad de la lengua oral. A pesar de que se dice que continuamente lo oral pasa por un medio escrito en el salón de clases, cabe señalar que lo que debería ser del ámbito de lo escrito muchas veces también debe soportar el peso de la oralidad, como es el caso de

la escritura de diálogos en los manuales de trabajo. En este punto la competencia ortoépica podría parecer solamente un puente entre la oralidad y lo escrito; mas así como el ámbito de lo oral y de lo escrito tienen sus propias características, oralizar un texto escrito también debería de llevarse a cabo de acuerdo a sus especificidades: la lectura de un texto no es una intervención oral preparada con anticipación por escrito, como se observa, por ejemplo, en la lectura de diálogos redactados previamente por los estudiantes.

Por otra parte, nos encontramos frente a la valoración que hacen los profesores con respecto a lo que es “importante” o “primordial” dentro de la comunicación, y que influye en la toma de decisiones con respecto a qué y cómo enseñar la LE. En este sentido, la competencia ortoépica parece ser constantemente subordinada al resto de las competencias lingüísticas, como lo señala Fernández Martín (2009: 85) “en el contexto de enseñanza de segundas lenguas no tiene demasiado sentido defender que la competencia ortoépica esté al mismo nivel que la fonológica o la gramatical: éstas últimas son inherentes a toda lengua; aquélla es un producto cultural artificial, creado por motivos sociales, prescindible para la comunicación.” Asimismo, la competencia ortoépica ha llegado a ser vista desde una perspectiva instrumental es decir, como un medio para ayudar a desarrollar las otras competencias lingüísticas, así como un apoyo para el aprendizaje y la memorización: para practicar la pronunciación de nuevas palabras, mejorar la ortografía, aprender vocabulario activamente por medio de la habilidad motriz y la memoria auditiva, para mejorar la comprensión de un texto, entre otros posibles empleos de lo que es interpretado como la competencia ortoépica.

Un motivo por el que la competencia ortoépica parece carecer de un valor más allá del instrumental es dado por el hecho de que la práctica de la lectura en voz alta es vista como una actividad desligada de un contexto real, ya que como lo indica Martínez (1996) leer es una actividad que se realiza mayormente de forma individual y en silencio. Si bien es verdad que la lectura de

textos completos en voz alta se reserva más para la oratoria, el teatro o el ámbito académico, la lectura en voz alta de mensajes o textos breves sí se da de forma cotidiana en la vida común al momento de compartir, por ejemplo, con una amistad o un colega información que nos parece relevante y que adquirimos de forma escrita. Por otro lado, al situarnos exclusivamente en nuestro contexto escolar, el cual también se consideraría parte de la vida cotidiana de los estudiantes, la lectura en voz alta juega un papel trascendental en la dinámica de interacción de los integrantes de un grupo ya que, dentro de las actividades que se realizan a lo largo de las clases, la lectura en voz alta forma parte de la comunicación real de los individuos al momento de permitir que se comparta información contenida en medios escritos que resulta importante para el desarrollo de la clase y la adquisición de nuevo conocimiento. De igual modo, nos encontramos con estudiantes alfabetizados en su L1 que piden constantemente ver por escrito la nueva información trabajada de forma oral, o que simplemente desean verbalizar una nueva palabra buscada en el diccionario o aprendida en un texto, por lo que una decodificación incorrecta de lo escrito puede generar problemas reales de comunicación.

Asimismo, es importante señalar que la división entre competencias sigue una función práctica, la interacción entre ellas es la verdadera manera en que se desarrollan los actos comunicativos. Como ejemplo de esta situación podemos tomar en cuenta la afirmación de Fernández Martín (2009: 91-92) con respecto a la capacidad de resolver la ambigüedad en función del contexto que marca el MCER como parte de la competencia ortoépica: “desde un prisma estrictamente textual o discursivo, no parece ser demasiado coherente que saber cómo se pronuncia una palabra (suelta, sin contexto), o saber leer un texto (sin, en principio, entenderlo) pueda ayudar al alumno a desentrañar cualquier ambivalencia semántica implicada por homonimia o polisemia”. Frente a esta afirmación queda claro que las diferentes competencias lingüísticas se relacionan en

el momento de la comunicación; el verdadero inconveniente sería limitar la competencia ortoépica a un instrumento de apoyo didáctico.

Finalmente, es importante tomar en consideración que, a pesar de los argumentos que buscan colocar a la competencia ortoépica en un nivel inferior de importancia en los contextos comunicativos, no debemos olvidar que no se puede predecir con certeza en qué medida esta competencia estará o no presente durante los diferentes estadios del aprendizaje de la LE de los estudiantes, ni en el uso futuro que se le dará en los diversos contextos de comunicación de su vida. Así podemos concluir que el desarrollo de la competencia ortoépica es, como cualquier competencia, una conjunción de saberes, empleados en un contexto y creados a partir del desarrollo de la acción en que son empleados dichos conocimientos, y en el que la flexibilidad de los usuarios marcará su éxito en las diferentes tareas, así como los ajustes que deberán realizar y que estarán en un principio determinados por los elementos adquiridos en clase. Por esta razón, resulta trascendental reivindicar por medio de la investigación la importancia de esta competencia poco estudiada en el área de la didáctica de lenguas extranjeras, con el fin de conocer mejor la manera en que puede presentarse, ofreciendo así un lugar de reflexión para los profesores interesados en fomentar el desarrollo de esta competencia a partir de las características de sus componentes y del contexto en el que se está generando.

3. Lectura y métodos de enseñanza

Este apartado tiene como objetivo posicionar al lector en el contexto en que se desarrolla el aprendizaje de la lectura en voz alta de acuerdo al perfil de los participantes y las condiciones de enseñanza-aprendizaje de nuestro estudio. Se parte del concepto de *leer* y de los elementos involucrados en la adquisición de la lectura como un proceso mental complejo de varias

dimensiones. Tomando en cuenta que los participantes de esta investigación se encuentran alfabetizados en lengua primera, se lleva a cabo un acercamiento a las dificultades y los caminos que se han seguido en la enseñanza de la lectura en lengua primera, con el objetivo de mostrar parte del contexto de trabajo en el que se ven involucrados tanto profesores como estudiantes al momento de adentrarse en el aprendizaje de la lectoescritura en lengua extranjera. Finalmente, se determina el papel de la lectura en voz alta en el salón de clases y se define el concepto de *estudiante bialfabetizado* al que se aspira llegar tras el aprendizaje de la lectoescritura en lengua extranjera.

3.1 La competencia lectora

A continuación, realizaremos un breve recorrido sobre diferentes elementos involucrados en el proceso de adquisición de la lectura, con el fin de mostrar cómo el desarrollo de una competencia lectora es un proceso complejo en el que intervienen diferentes dimensiones del lenguaje – fonología, sintaxis, léxico, semántica y pragmática–, y que requiere de un esfuerzo considerable y una inversión de tiempo de varios años. Ya que el objetivo de este trabajo se centra en la lectura en voz alta, de las diferentes dimensiones del lenguaje nos concentraremos sólo en el elemento fonológico.

De acuerdo a Fayol y Morais (2004: 15), leer es “extraer de una representación gráfica del lenguaje la pronunciación y el significado que le corresponden”¹⁰. Partiendo de esta definición, podemos observar que leer es una actividad que toma en cuenta dos niveles: el de la comprensión y el del proceso en sí de decodificación de los grafemas.

¹⁰ “Lire, c’est extraire d’une représentation graphique du langage la prononciation et la signification qui lui correspondent.”

La comprensión de las palabras dentro de un contexto específico es una capacidad desarrollada por los niños antes de aprender a leer, el desafío consiste en elaborar el significado a través de materiales escritos, ya que para esto se debe primero conocer cómo funciona el sistema de escritura al que se están enfrentando. Como se mencionó en el capítulo 1.1.1 de este trabajo, los sistemas de escritura alfabéticos no codifican el sentido de las palabras directamente, sino utilizan unidades abstractas de la lengua relacionando fonemas y grafemas. Esta correspondencia fonema-grafema constituye el principio alfabético. Para Fayol y Morais (2004), este principio alfabético, principalmente el de las consonantes, no es natural: la impresión de poder separar en fonemas las palabras proviene exactamente del aprendizaje mismo de un sistema de representación gráfica del lenguaje, es al momento de aprender a leer que se comprende la representación fonológica a través de una letra o grupo de letras; a esta capacidad de separar las palabras en fonemas se le denomina *conciencia fonológica*. A pesar de su complejidad, esta conciencia fonológica se adquiere pronto y rápido a través del aprendizaje mismo de la lectura, permitiendo reconocer fonemas y combinarlos para formar sílabas y palabras:

Las relaciones entre conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura son recíprocas. Al comienzo del aprendizaje los conocimientos son parciales. El uso continuo de documentos escritos y la enseñanza inducen al refinamiento de los conocimientos fonológicos. Varios hechos confirman que la práctica de la lectura juega un papel en el establecimiento de la conciencia de los fonemas (Fayol & Morais, 2004: 29)¹¹.

¹¹ “Les relations entre conscience phonologique et apprentissage de la lecture sont réciproques. Au début de l’apprentissage les connaissances sont partielles. La fréquentation de l’écrit et l’instruction induisent un raffinement des connaissances phonologiques. Plusieurs faits attestent que l’expérience de la lecture joue un rôle dans l’installation de la conscience des phonèmes.”

Frente a esta situación, nos encontramos ante el hecho de que el aprendizaje del principio alfabético de la escritura requiere de una enseñanza explícita, es decir, este principio se da dentro de la interacción de un sujeto que ya tiene la competencia lectoescritora y otro que aún no ha adquirido dicha competencia (Lentin, Clesse, Hébrard & Jan, 1979).

De acuerdo a Casalis (2003), los niños utilizan de forma rápida sus conocimientos fonológicos en una tentativa de representar de forma escrita los fonemas subyacentes a las palabras, transcribiéndolas tal y como las pronuncian, por lo que cometen errores relacionados con los códigos ortográficos. A diferencia del principio alfabético, el código ortográfico es relativo a una lengua en particular; por esta razón, el desarrollo de la conciencia fonológica puede variar de acuerdo a la transparencia del sistema de escritura de cada lengua. El aprendizaje de la ortografía se realiza por la combinación de dos procesos (Jaffré, J.-P. , 2012):

- 1) encontrar la regla general del sistema de escritura que permite construir unidades superiores, es decir, partir de la relación fonema-grafema para poder acceder a la representación de sílabas y palabras;
- 2) acceder a un principio de funcionalidad que permite la construcción de signos lingüísticos a través de reglas ortográficas específicas.

Es por esta razón que la escritura es más difícil que la lectura, ya que la primera exige recordar todas las letras que constituyen una palabra en un orden establecido siguiendo los dos procesos antes mencionados. La lectura por su parte sólo necesita realizar una exploración limitada de la ortografía de las palabras para poder tener acceso a ellas.

Conforme el lector se vuelve más experimentado, el proceso de reconocimiento de palabras escritas se puede dar por dos vías (Fayol & Morais, 2004):

1) la palabra ya es conocida por el lector porque se ha encontrado con ella al menos una vez en lecturas anteriores. Si sólo la ha visto con anterioridad, el lector lleva a cabo un proceso de “reconocimiento”, pero si además está familiarizado con su significado, se lleva a cabo un proceso de “identificación” de la palabra;

2) cuando la palabra es completamente nueva, se hace uso de la habilidad de decodificación en segmentos de menor o mayor tamaño según la competencia lectora del individuo. Estos segmentos son asociados a fonemas que posteriormente se fusionan para obtener la forma sonora de la palabra.

De esta forma, al encontrarnos frecuentemente con formas estables, se va desarrollando el léxico mental ortográfico. Existe otra postura en la que se defiende el hecho de que leer es una actividad que opera desde la mente hacia las unidades menores, es decir, a partir de las expectativas del lector frente a la información visual contenido en el texto escrito (García Parejo, 2005). Esta postura, llamada de “arriba hacia abajo”, favorece la comprensión, en vez de visualizar a la lectura como un fenómeno de decodificación que va de las letras y las palabras, hasta las unidades mayores (lectura de “abajo hacia arriba”). Al no encontrar suficiente evidencia que apoye alguna de las dos posturas, García Parejo concluye que el proceso de lectura quizá suponga una mezcla de ambas operaciones. Por otro lado, esta autora habla sobre el paso por diferentes niveles, incluyendo los procesos de decodificación y codificación de signos gráficos, así como la comprensión y localización de información, para que un individuo pueda llegar a convertirse en un lector maduro. Estos niveles van desde los primeros años de escolarización hasta niveles universitarios:

- Niveles 1, 2 y 3: tres primeros años de escolarización en donde se observa un progreso de la prelectura y la decodificación a la fluidez. El lector es capaz de reconocer en el texto escrito su mundo conocido.
- Nivel 4: el lector es capaz de usar sus habilidades como lector para adquirir nuevos conocimientos.
- Nivel 5: el lector adquiere la habilidad de leer de manera crítica una serie de complejos materiales.
- Nivel 6: al inicio de la educación universitaria se espera que nos encontremos ya con un lector maduro, capaz de leer para dar respuesta a fines muy variados: académicos, profesionales, personales y cívicos.

A pesar de que en este trabajo no abarcaremos todas las dimensiones involucradas en el desarrollo de la competencia lectora, es importante recordar que cada actividad en la que se involucra la lectura se relaciona con un proceso mental complejo de varias dimensiones. Por otra parte, como se puede observar en los niveles propuestos por García Parejo, la adquisición de una competencia lectora se lleva a cabo por medio de la obtención de diferentes habilidades a través de un período considerable de tiempo. Sin importar que estas habilidades aparezcan separadas en forma de escala, en realidad trabajan en conjunto, los primeros niveles no quedan en el olvido con el paso del tiempo, simplemente se adquieren nuevos conocimientos que van afinando paulatinamente nuestra competencia lectora.

3.2 Los métodos de enseñanza de la lectoescritura en lengua primera

De acuerdo a Feyfant y Gausse (2007), a diferencia del lenguaje oral, el aprendizaje de la lectura no se da de forma automática: la identificación de palabras escritas no se produce de forma espontánea o natural con la sola exposición a materiales escritos, se requiere de una enseñanza orientada hacia ese objetivo. Para estas autoras, un método de enseñanza de la lectura ofrece una progresión y herramientas adaptadas a dicho objetivo, que se encuentran influidas por la visión de la enseñanza que tienen los profesores, así como las políticas educativas vigentes. De este modo, se proponen tres modelos metodológicos básicos para la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura de sistemas de escritura alfabéticos:

- 1) Por medio de desciframiento: métodos sintéticos o modelo ascendente.
- 2) Por memorización global: métodos analíticos o modelo descendente.
- 3) Mezclando el desciframiento y la memorización global: métodos mixtos.

Métodos sintéticos

En estos métodos se lleva a cabo una progresión de las unidades mínimas –grafemas y fonemas– hacia su combinación silábica y finalmente la organización de estas sílabas en palabras. Es así que se busca que el estudiante desarrolle un grado suficiente de conciencia fonológica por medio de la segmentación y discriminación de las unidades mínimas de la lengua oral, creando una relación con la lengua escrita que le permitirá comprender el principio alfabético, para posteriormente pasar a la codificación de sílabas y palabras.

Métodos analíticos

Estos métodos proponen partir de las grandes unidades escritas significativas –el texto y la frase– y dirigirse posteriormente a sus componentes, primeramente la palabra y finalmente las unidades no significativas. De esta manera, se busca privilegiar el sentido y la comprensión de los mensajes escritos inmersos en su contexto, sobre las unidades lingüísticas abstractas dadas en la relación grafema-fonema.

Dentro de este tipo de métodos, existen propuestas, como el *whole word method* o el *método funcional* belga, en donde no se realiza un análisis por debajo de la palabra, siendo ésta el elemento menor a memorizar.

Métodos mixtos

El punto de partida de estos métodos son las unidades escritas significativas: a través de los textos y las frases, el estudiante formula hipótesis de sentido. Es a través de los años que se van incluyendo reglas explícitas sobre la correspondencia entre grafemas y fonemas. Entre estos métodos encontramos dos tipos de progresión:

- La progresión mixta encadenada: el estudiante realiza sus primeros contactos con el material escrito por medio del método ideovisual es decir, a través de la visualización y memorización de frases significativas de la vida cotidiana; para posteriormente ir descomponiendo las palabras hasta la utilización del método silábico.
- La progresión mixta conjunta: en esta progresión los métodos analítico y sintáctico son utilizados de forma simultánea.

3.3 El debate en torno a los métodos de enseñanza-aprendizaje de la lectura de los sistemas de escritura alfabéticos

Con el fin de facilitar a los estudiantes el acceso a la lectoescritura de su lengua, se han realizado elecciones dentro del campo de la educación de los diferentes métodos de enseñanza-aprendizaje de la lectura, basándose en las características de opacidad y transparencia de los sistemas de escritura alfabéticos. Siguiendo lo dicho por Feyfant y Gausse (2007), de acuerdo a sus particularidades las lenguas más transparentes pueden ser leídas por medio de las unidades más pequeñas –grafemas– y las lenguas más opacas requieren para su lectura del uso de unidades más largas: las palabras. Sin embargo, ante esta afirmación nos enfrentamos al hecho de que no existe una lengua con un sistema de escritura completamente transparente u opaco, por lo que el ideal de acceder de forma eficiente y rápida al código escrito resulta un proceso más complejo que el anteriormente mencionado. Partiendo de esta reflexión, cabe señalar que realizar una distinción entre lo que es propiamente del sistema gráfico y lo que es del sistema ortográfico de una lengua podría beneficiar a los procedimientos de enseñanza de la lectoescritura (Ferreiro, 2001). De acuerdo a Kaufman (2005), en una lengua como el español, los niños crean con facilidad mensajes puramente alfabéticos en donde existe una relación correcta entre grafemas y fonemas: el problema no radica a nivel de la comprensión del principio fonológico, sino en los elementos ortográficos que rigen la escritura.

A pesar de la complejidad de las reglas ortográficas de los diferentes sistemas de escritura alfabéticos, aquellos sistemas que guardan una relación entre grafemas y fonemas más cercana a la biunivocidad suelen seguir métodos sintéticos en su enseñanza; en cambio los sistemas opacos, como en el caso del inglés o del francés, han sido tema de constantes debates con respecto a la mejor manera de enseñar la lectoescritura.

Por un tiempo, se probó el uso de métodos cien por ciento analíticos en la enseñanza de la lectoescritura tanto del inglés como del francés, sin que por ello se obtuvieran mejores resultados e incluso, como lo menciona Ziegler (s.f.), en las pruebas hechas a niños norteamericanos se mostró un descenso en su nivel de lectura, en oposición con niños que siguieron un método sintético. Ante este tipo de evidencia, Ziegler afirma que un sistema puramente visual no puede remplazar la decodificación fonológica de una lengua, ya que esto representaría un esfuerzo de memorización demasiado grande a nivel cognitivo. Sin embargo, este autor no elimina la importancia de los métodos analíticos dentro de la enseñanza y admite que en lenguas muy irregulares el uso de estos métodos, en el que se da preferencia a unidades mayores en la decodificación, se encuentra presente necesariamente.

Más allá de los debates entre métodos sintéticos y analíticos, se ha buscado mostrar las bondades de incluir ambos modelos en los llamados métodos mixtos. Tomando los argumentos antes mencionados, se presentan por un lado elementos fonológicos que facilitan la memorización y el acceso a la conciencia fonológica, y por otro se da paso directo a la memorización morfológica de las palabras e incluso, como lo sugiere Valle Arroyo (1989: 38-39), se puede llegar a pensar que “una escritura sin faltas de ortografía únicamente se puede lograr por la ruta visual, es decir, si se tiene información “específica” del conjunto de letras que forman una palabra y de su secuencia, aunque la fonológica pudiera tener un papel auxiliar en la escritura de palabras”.

En conclusión, tomando en cuenta los argumentos antes mencionados, es válido cuestionarse si el uso de un modelo teórico único es suficiente en la enseñanza de cada sistema de escritura o si resultaría más adecuado que los profesores actuaran dentro de contextos más reducidos, en el que se incluyan las características propias de su salón de clases.

3.4 La lectura en lengua extranjera

En la época actual, el acto de leer es visto por el campo de la didáctica de lenguas extranjeras como una tarea que va más allá de la decodificación de signos lingüísticos, ya que el objetivo primordial de la lectura es la construcción de sentido por medio de los diferentes textos: “leer no es un acto mecánico, sino que implica, además de un conocimiento del código, una experiencia anterior, intuiciones y expectativas. En fin, la lectura oralizada (en voz alta) no constituye más un fin en sí misma: se comienza a admitir la preeminencia del sentido sobre la simple transcodificación de lo gráfico a lo sonoro” (Martinez, 1996: 96-97). Esta visión de la lectura implica que, si bien se tiene conciencia de la necesidad de un conocimiento de la representación gráfica y sonora de los textos, este conocimiento siempre permanecerá subordinado a la construcción de sentido. A pesar de que la comprensión de textos no es el objetivo de este trabajo de investigación, es importante tomar en cuenta bajo qué circunstancias se encuentra la actividad misma de la lectura dentro del contexto de la enseñanza de lenguas extranjeras.

De acuerdo al perfil de los estudiantes (en su gran mayoría universitarios) que conformaron los grupos observados en esta investigación, se crean ciertas expectativas con respecto a los conocimientos, capacidades, estrategias de aprendizaje y habilidades que éstos han adquirido a lo largo de su escolarización en L1 antes de adentrarse al estudio de la LE: el estudiante debutante prototípico de esta investigación puede ignorar todo lo concerniente a la gramática, la fonética o el léxico de la LE, pero se espera desde el principio que se encuentre alfabetizado en su L1. Así pues, a diferencia del estudiante en L1, el estudiante de LE comienza su aprendizaje de la lectoescritura antes de conocer lo suficiente los elementos lingüísticos que constituyen la nueva lengua a la que se acerca.

Por otra parte es igualmente importante señalar que existen diferentes grados de alfabetización de una persona de acuerdo al desarrollo alcanzado en su competencia lectoescritora, ya que como lo señalan Feyfant y Gausset (2007), el aprendizaje de la lectura se puede desarrollar a todo lo largo de la vida de un individuo. Tomando en cuenta lo anterior, García Parejo (2005: 49) define los diferentes grados de alfabetización de una persona por medio de la siguiente clasificación:

- No alfabetizado: persona que no puede reconocer palabras o signos y documentos de la vida diaria, leer un texto de manera comprensiva ni escribir un texto breve en una de las lenguas nacionales.
- Básicamente alfabetizado: persona que no puede leer un texto de manera comprensiva ni escribir un texto breve en una de las lenguas nacionales, pero puede reconocer palabras o signos y documentos de la vida diaria como escribir su nombre o reconocer el significado de signos públicos.
- Medianamente alfabetizado: persona que puede con cierta dificultad leer un texto de manera comprensiva y puede escribir un texto breve en una de las lenguas nacionales.
- Altamente alfabetizado: persona que puede, con muy poca dificultad leer un texto de manera comprensiva y puede escribir un texto breve en una de las lenguas nacionales.

Siguiendo los criterios anteriormente establecidos, se espera que los estudiantes de esta investigación se encuentren altamente alfabetizados con respecto a su L1. Estos conocimientos sobre su lengua son de alguna forma utilizados al momento de aprender la LE, sin que esto signifique que el nuevo sistema de escritura de la LE deje de presentarle desafíos al momento de

enfrentarse a nuevas reglas ortográficas que escapan a la lógica establecida y aprendida en su L1. Es por esta razón que en la enseñanza de lenguas extranjeras se ha hablado de la formación de personas *bialfabetizadas*, en la que se espera que los estudiantes se conviertan en sujetos bilingües capaces de reconocer los sistemas de escritura de la L1 y la LE de forma separada, eligiéndolos de manera apropiada según las circunstancias (García Parejo, 2005: 50).

Resumen

En este primer capítulo se ofreció un acercamiento a los términos generales empleados en esta investigación, así como a las características específicas de cada uno, tomando en cuenta los aportes teóricos ofrecidos en el área de la pedagogía, la lingüística y la didáctica de lenguas extranjeras. En el primer apartado se presentaron las particularidades del objeto de estudio, ofreciendo al lector un acercamiento a los procesos de aprendizaje de la lectoescritura, así como a los sistemas de escritura alfabéticos a los que pertenecen el francés y el español. Se ofreció una categorización de los elementos que constituyen la relación entre fonemas y grafemas de ambos sistemas de escritura, creando un vínculo entre similitudes y diferencias, con el fin de ubicar al lector en los posibles desafíos a los que se enfrentan tanto estudiantes como profesores al momento de llevarse a cabo la enseñanza-aprendizaje de la lectura en voz alta en francés lengua extranjera como parte del desarrollo de la competencia ortoépica. Igualmente, se analizaron las marcas gramaticales entre unidades de la lengua presentes en el sistema de concordancias del francés, todo esto con el fin de establecer las características que ayudarán en el análisis del corpus de esta investigación.

En el siguiente apartado, se definieron los términos de competencia de acuerdo a Bronckart y Dolz (2007), y de competencia ortoépica –como parte de las competencias lingüísticas– ofrecida por el MCER, mencionando sus características principales y los componentes que la conforman. Asimismo, se incluyó un breve acercamiento sobre el papel que desempeña la competencia

ortoépica en la comunicación dentro y fuera del salón de clases, así como la opinión de algunos especialistas con respecto a su importancia como competencia; esto último con el fin de dar a conocer al lector algunas circunstancias actuales relacionadas con esta competencia dentro del campo de la didáctica de lenguas extranjeras, y que son tomadas en consideración en el análisis de los objetivos lingüísticos de las actividades en las que se encontró la presencia de un trabajo vinculado con ésta en el salón de clases.

Por último, el tercer apartado tuvo como objetivo posicionar al lector en el contexto en el que se encuentran los participantes de esta investigación con respecto a la enseñanza-aprendizaje de la lectura en voz alta. Primeramente, se definieron los elementos involucrados en la lectura y se ofreció un acercamiento a los métodos de enseñanza de la lectoescritura de sistemas alfabéticos en L1, con el objetivo de dar a conocer sus principales características, las cuales pueden llegar a formar parte de la metodología seguida por los profesores al momento de fomentar el desarrollo de la competencia ortoépica en los estudiantes. Se mencionaron las expectativas creadas en torno al grado de alfabetización de los estudiantes, se determinó el papel de la lectura en voz alta en el salón de clases y se definió el concepto de *estudiante bialfabetizado* al que se aspira llegar tras el aprendizaje de la lectoescritura en lengua extranjera.

Capítulo 2. Metodología de investigación

En este capítulo se presentará la metodología seguida dentro de esta investigación, tomando en cuenta el contexto en que se llevó a cabo este trabajo y el perfil de los participantes. Se ofrece un seguimiento de las etapas recorridas en este estudio, así como el proceso en la recolección y selección de los datos que conformaron el corpus de análisis. Con el fin de ayudar al lector a comprender mejor el proceso de investigación, se mencionarán de nuevo los objetivos perseguidos en este trabajo, así como las preguntas de investigación que guiaron las decisiones tomadas por el investigador.

Este trabajo es un estudio de tipo cualitativo en el que se buscó conocer e interpretar un fenómeno de estudio en su ambiente natural, es decir, entender más sobre la práctica docente y los fenómenos lingüísticos a los que los profesores prestan mayor atención en relación a la competencia ortoépica de acuerdo al contexto real del salón de clases en un tiempo y lugar específicos (Van Lier, 2005). Los grupos estudiados se encuentran delimitados por una serie de objetivos de enseñanza-aprendizaje señalados en el programa de estudios, así como requerimientos institucionales que deben ser cumplidos.

Finalmente, en este capítulo se mencionarán los conceptos de validez y confiabilidad que guiaron esta investigación, así como los aspectos éticos seguidos en este trabajo para resguardar la información proporcionada por los participantes.

1. Contextualización

Este trabajo de investigación se realizó en la Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán (FESC) ubicada al norte de la Ciudad de México, la cual forma parte de la Universidad Nacional Autónoma

de México (UNAM). La UNAM es considerada la universidad pública más grande de México y de América Latina, sumando 346,730 alumnos matriculados entre licenciaturas, posgrados, bachilleratos y cursos propedéuticos de la Facultad de Música¹².

Dentro de la UNAM se imparten cursos de lenguas extranjeras, ofreciendo la enseñanza de la lengua francesa desde el nivel bachillerato. Para la enseñanza del francés como lengua extranjera, la UNAM cuenta igualmente con la Escuela Nacional de Lenguas, Lingüística y Traducción (ENALLT)¹³, sedes de enseñanza de lenguas externas y los Centros de Idiomas de las Facultades de Estudios Superiores.

La FESC posee un Centro de Idiomas con una capacidad para atender a más de 4 mil alumnos por semestre, ofreciendo la enseñanza de nueve idiomas. El Centro de Idiomas se encuentra abierto a todo el público, sin embargo se da prioridad a la comunidad estudiantil de la FESC, por lo que la enseñanza está dirigida a los integrantes de las nueve licenciaturas en el área de las Ciencias Biológicas, Químicas y de la Salud; las cuatro en el área de las Ciencias Físico Matemáticas y de las Ingenierías; las tres en el área de las Ciencias Sociales y las dos en el área de las Humanidades y las Artes; así como de los seis programas de posgrado impartidos dentro de la FESC. Cabe señalar que la FESC ofrece un programa de movilidad internacional que motiva igualmente a la comunidad a acercarse al Centro de Idiomas con el fin de cumplir con el requisito de acreditación de la lengua pedido por la universidad de acogida.

En el Centro de Idiomas de la FESC, el idioma francés consta de ocho niveles cuyo objetivo, de acuerdo a su sitio oficial en internet, es “lograr un manejo integral de un idioma tanto a nivel

¹² Para el ciclo escolar 2015-2016 de acuerdo al sitio oficial de la UNAM:
<http://www.estadistica.unam.mx/numeralia/>

¹³ Antes Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras (CELE).

oral (hablar y escuchar) como escrito (leer y escribir)”¹⁴, que permita al estudiante alcanzar un nivel intermedio-superior (B2, de acuerdo al MCER). Finalmente, es importante señalar que la duración promedio de un curso semestral en este Centro de Idiomas es de 90 horas por nivel.

A continuación se darán nuevamente los objetivos y preguntas de investigación que orientaron nuestro estudio.

2. Objetivos de investigación

- a) Conocer si los profesores de francés lengua extranjera proponen en clase descripciones sobre la relación grafema-fonema del francés y, de ser así, saber sobre qué elementos lingüísticos están enfocadas dichas descripciones.
- b) Analizar si las actividades propuestas en el salón de clases tienen como objetivo lingüístico fomentar el desarrollo de la competencia ortoépica en los estudiantes o si sólo se vinculan de forma indirecta.
- c) Indagar sobre la metodología que siguen los profesores al momento de ofrecer descripciones lingüísticas o al llevar a cabo una actividad que favorezca el desarrollo de la competencia ortoépica del estudiante.

3. Preguntas de investigación

- a) ¿Existe entre los profesores de francés lengua extranjera un discurso descriptivo sobre la relación entre grafemas y fonemas del francés? De ser así, ¿qué elementos lingüísticos involucrados en la relación grafema-fonema retoman los docentes en el discurso descriptivo

¹⁴ <http://idiomas.cuautitlan2.unam.mx/>

propuesto a los estudiantes que puedan ser vinculados al desarrollo de una competencia ortoépica?

- b) ¿Las actividades que fomentan el desarrollo de la competencia ortoépica en los estudiantes están encaminadas directamente a construir dicha competencia o forman parte de tareas que tienen como objetivo el desarrollo de otras competencias lingüísticas dentro de la clase?
- c) ¿Cuál es la metodología utilizada por los profesores con el fin de ayudar a los estudiantes a desarrollar su competencia ortoépica?

4. Participantes

Este estudio se llevó a cabo en dos grupos de primer nivel de francés, correspondiente al nivel A1 del MCER. Los profesores observados en ambos grupos cuentan con una experiencia mínima de diez años en la enseñanza del francés como lengua extranjera y realizaron sus estudios en el curso de formación de profesores impartido en el Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras de la UNAM. A causa del interés en el discurso descriptivo del profesor en esta investigación, elegí a un profesor cuya lengua primera fuera el francés y a otro cuya lengua primera fuera el español, con el fin de examinar si existía una diferencia significativa en los resultados obtenidos en el análisis de los datos debido a este factor. Ambos grupos siguen un programa establecido por la institución y los estudiantes deben aprobar de forma obligatoria dos exámenes departamentales semestrales para poder ser promovidos al siguiente nivel.

5. Recolección de datos

Este trabajo es un estudio de tipo cualitativo en el que se llevaron a cabo observaciones de clase no participativas por parte del investigador. Se determinó el perfil de los profesores y los grupos de

acuerdo a información proporcionada por los mismos docentes, el programa de estudios y los objetivos establecidos por la institución para el primer nivel de francés (A1 MCER).

Se obtuvo la información que constituiría el corpus por medio de notas de campo, registros audiovisuales y documentos escritos utilizados en clase que fueron proporcionados por los profesores. Se grabaron en video un total de seis sesiones por grupo con una duración de tres horas por sesión. Durante todas las sesiones, se colocó la cámara siempre en la misma posición, la cual permitía la observación de la interacción del profesor con los estudiantes, así como el uso que se hizo del pizarrón y la televisión dentro de las actividades.

Se estableció una convención de transcripción de acuerdo a Calvet y Dumont (1999)¹⁵ tomando el sistema de notación ortográfica, ofreciendo algunas características mayores de oralidad para lo que no se tomaron en cuenta manifestaciones fonológicas de la lengua, sino un sistema de notación fonético. Igualmente se indicaron gestos, énfasis o cualquier indicio gestual que el investigador consideró necesarios para comprender la relación que el profesor establecía entre los grafemas y los fonemas o que pudiera relacionarse de alguna manera con la búsqueda del desarrollo de la competencia ortoépica en los estudiantes. El investigador realizó tanto las notas de campo como las grabaciones y las transcripciones de las mismas.

Se procedió a la conformación del corpus en el que se generaron 69 eventos para el grupo A y 53 para el grupo B. Se consideró como un evento cada secuencia dentro de las actividades en las que se observó la explicación sobre la relación grafema-fonema, así como el uso mismo de la competencia ortoépica, es por esta razón que los eventos variaron en su duración, comprendiendo desde una sola intervención por parte de los profesores hasta una actividad completa en la que se

¹⁵ Para conocer los criterios de transcripción establecidos *vid.* Apéndice II.

podieron encontrar elementos asociados al desarrollo de la competencia ortoépica dentro de la interacción entre profesor y estudiante.

Se realizó el análisis de los datos observados en las clases a partir de las categorías establecidas y la teoría examinada en el marco teórico en el área de enseñanza de lenguas extranjeras, así como a la relación fonema-grafema dentro de los sistemas ortográficos del francés y del español como L1.

6. Etapas del estudio

Para la realización de este estudio, como primer paso se conformó el marco teórico a partir de las preguntas de investigación y los objetivos perseguidos en este trabajo. A continuación, se entabló comunicación con los posibles participantes del estudio, así como con las autoridades de la coordinación de lenguas de la FESC para preguntar si estaban de acuerdo en colaborar con la realización de este trabajo de investigación. Tras obtener la aprobación por parte de autoridades y participantes se llevaron a cabo las observaciones de clase.

Las grabaciones y notas de campo se realizaron de la siguiente manera:

Grupo	Número de sesiones	Total de horas observadas
A (11:00-14:00 hrs)	6	18
B (8:00-11:00 hrs)	6	18

Cuadro 3.1 Sesiones de grabación

Se realizaron las transcripciones del corpus y se eliminó la primera sesión considerada como una sesión de prueba en la que los estudiantes y los profesores se familiarizaron con la presencia del investigador y del equipo de grabación. Igualmente, se utilizó esta sesión para corroborar la calidad del audio y la correcta localización de la cámara. Teniendo suficiente información para

proceder con el análisis de acuerdo a las categorías establecidas en el marco teórico y en relación con las preguntas de investigación, se consideró innecesario incluir dentro del corpus la grabación de la última sesión de observaciones. Finalmente, se analizaron los datos, vinculando la teoría con los datos obtenidos, y se redactó el apartado de conclusiones de acuerdo a los hallazgos y las reflexiones del investigador.

7. Validez y confiabilidad

Tomando en cuenta lo mencionado por Creswell (2007: 206) respecto a la validación dentro de las investigaciones cualitativas, este trabajo busca el entendimiento del sujeto de estudio por medio de las fuentes bibliográficas, la documentación del proceso de exploración, así como la reflexión del investigador como intérprete sociohistórico que interactúa con el tema y la interpretación que de ella deriva. De acuerdo a lo mencionado por Guba y Lincoln (1989), la confiabilidad de esta investigación se obtuvo a través del seguimiento de cuatro criterios. El primero es el criterio de *credibilidad* (credibility) en el que se buscó encontrar una concordancia entre las realidades construidas por los sujetos investigados y las representaciones del investigador. El criterio de *transferibilidad* (transferability) en el que se profundizó en un caso específico, con el fin de encontrar mayor información y detalles de un fenómeno, que posteriormente podrán ser utilizados en otras situaciones, sin pretender con esto la generalización de los hallazgos. Con el criterio de *seguridad* (dependability) se ofrece la estabilidad de los resultados obtenidos a través del tiempo. Por último, el criterio de *confirmabilidad* (confirmability) asegura que los hallazgos e interpretaciones tienen una base en datos emergidos de la observación de personas en contextos reales. En este trabajo se hicieron notas de campo que, posteriormente fueron comparadas con las grabaciones audiovisuales de buena calidad y las transcripciones que conformaron el corpus de

análisis. De esta manera, se buscó que el lector tuviera acceso a descripciones detalladas del fenómeno de estudio, que le permitan vislumbrar la postura que el investigador tuvo a través de la documentación presentada.

Para acceder a la información, las transcripciones se hicieron adoptando un sistema de notación ortográfico (Calvet & Dumont, 1999), incluyendo ciertas características mayores de oralidad, así como la evocación de rasgos de entonación, pausas, ciertas actitudes de los participantes, e indicios gestuales que permitieran al lector acceder de forma más detallada a la información. Sin embargo, cabe mencionar que, como lo indican Calvet y Dumont (1999: 158), al no poder aspirar a la fidelidad absoluta, se adoptó una posición funcional tomando en cuenta los objetivos perseguidos en la investigación.

Finalmente, se llevó a cabo la triangulación de los datos confrontando la información obtenida en los dos grupos estudiados, así como de los datos emanados del marco teórico con respecto a la enseñanza de la LE y la enseñanza de la lectoescritura y la ortografía de los sistemas de escritura tanto del francés como del español L1. Se encontraron consistencias en los resultados y se interpretaron y establecieron de esta forma las categorías de análisis de acuerdo a la correspondencia entre el código oral y el código escrito en el marco de la ortografía lexical y la ortografía gramatical, así como del metalenguaje utilizado en el salón de clases dentro de las descripciones realizadas sobre dichas correspondencias. Igualmente, se analizó el tipo de actividades en el que se encontraron dichas descripciones y que pudieron ser vinculadas al desarrollo de la competencia ortoépica.

8. Aspectos éticos

Tras una breve plática con los profesores, con el fin de determinar si cumplían con el perfil necesario para formar parte de este estudio, se les preguntó si se encontraban interesados en participar en este trabajo de investigación para la elaboración de una tesis dentro del programa de la Maestría en Lingüística Aplicada del Posgrado en Lingüística de la UNAM. Con vistas a conservar la confiabilidad de los datos obtenidos, se mencionó a los profesores como objetivo de investigación la observación de elementos generales de la interacción en el salón de clases.

Una vez aceptada su participación, se determinaron las fechas en que se llevarían a cabo las observaciones y se pidió la autorización del uso de una video cámara para el registro de las clases. Igualmente se solicitó al jefe de departamento del Centro de Idiomas de la FESC su autorización. Antes de comenzar con la grabación de las clases, los profesores informaron a los estudiantes involucrados sobre las observaciones que se iban a realizar. Se entregó a cada profesor una carta en la que se le informó que la recolección de datos y su tratamiento servirían exclusivamente para propósitos de esta investigación y que los videos, registros y transcripciones sólo serían vistos por el investigador y los asesores de este proyecto, manteniendo el anonimato de los participantes. Así mismo se hizo de su conocimiento que, de requerirlo, podrían tener acceso a los registros audiovisuales. Finalmente, se informó a los profesores y al jefe de departamento que los resultados del estudio se les darían a conocer una vez culminado el proyecto.

Capítulo 3. Hallazgos

1. Resultados y análisis de datos

A continuación se presenta un análisis de los datos que conformaron el corpus de este estudio con el objetivo de responder las preguntas de investigación de las que partió este trabajo. Primeramente, se dan a conocer los hallazgos encontrados en torno a la metodología seguida por el profesor al momento de llevar a cabo descripciones de la lengua en relación a la correspondencia que existe entre los grafemas y los fonemas en francés, examinando las formas y los medios por los que se realizan dichas descripciones. Enseguida, se examina el trabajo realizado y las elecciones tomadas por los profesores en el establecimiento de la correspondencia entre grafemas y fonemas. Para esta sección se utilizan como categorías de análisis la clasificación de valores de correspondencia grafema-fonema establecida por Paret (2010). En el siguiente apartado se estudian las descripciones ligadas a la ortografía gramatical con respecto a las marcas de género y número en adjetivos, sustantivos y artículos, así como de las terminaciones verbales que marcan persona y número en la conjugación del presente de indicativo. Finalmente, en el último punto se analiza el objetivo lingüístico de las actividades propuestas en el salón de clases con el fin de conocer si dichas actividades muestran como finalidad el desarrollo de la competencia ortoépica en los estudiantes o si sólo se vinculan a esta competencia de forma indirecta al momento de impulsar otras competencias lingüísticas.

1.1 La metodología del profesor dentro de las actividades relacionadas con la competencia ortoépica

En el siguiente apartado se ofrece un análisis con respecto a los procesos seguidos por el profesor que formaron parte de su metodología al momento de llevar a cabo una descripción lingüística sobre la relación de fonemas y grafemas o de proponer una actividad que favoreciera el desarrollo de la competencia ortoépica en clase. Con el fin de determinar el uso que se dará al término de metodología a lo largo de este trabajo, seguiremos la definición ofrecida por Cuq (2003: 166), en la que ésta es entendida como “todas las maneras de enseñar, de aprender y de poner en relación estos procesos que constituyen en conjunto el objeto de la didáctica de lenguas”¹⁶.

Dentro de los procesos observados se encontró la aparición de descripciones de la lengua que formaron parte de las diferentes actividades, y que se llevaron a cabo de la siguiente manera:

- 1) por medio de la descripción o énfasis en la correspondencia grafema-fonema;
- 2) por la ejemplificación de la correspondencia grafema-fonema;
- 3) a través de la repetición de fonemas, sílabas o palabras específicas.

Por otra parte, cabe señalar que dichos procesos tuvieron lugar principalmente a iniciativa del profesor y en ocasiones fueron una respuesta a las inquietudes manifestadas por los estudiantes al momento de practicar la lectura en voz alta. De igual forma, se encontró que las descripciones fueron dadas por el profesor o solicitadas al estudiante y posteriormente corroboradas por el mismo docente. Así pues, se encontró que cuando se realiza un trabajo sobre la correspondencia entre grafemas y fonemas dentro de las actividades, este trabajo se dio como parte de:

¹⁶ Méthodologie: “toutes les manières d’enseigner, d’apprendre et de mettre en relation ces deux processus qui constituent conjointement l’objet de la didactique des langues”.

- 4) una solicitud hecha al estudiante para que este último proporcione la relación correcta entre fonemas y grafemas, sin que el profesor ofrezca alternativas para su respuesta;
- 5) una solicitud hecha al estudiante de la forma correcta ofreciéndole en esta ocasión alternativas;
- 6) una respuesta a las dudas manifestadas por los estudiantes.

Finalmente, es necesario señalar que la relación que se estableció entre grafemas y fonemas en la clase se llevó a cabo con dos objetivos: con el fin de crear el conocimiento para establecer las correspondencias entre grafemas y fonemas; como un modo de corrección que guiaba al estudiante a regresar a la forma deseada por el docente con respecto a dichas correspondencias.

A continuación profundizaremos en cada una de las seis categorías mencionadas anteriormente, ejemplificando y ofreciendo un breve análisis de cada una, con el objetivo de comprender mejor el trabajo metodológico realizado por el profesor en torno al desarrollo de la competencia ortoépica de los estudiantes en clase.

1.1.1 Descripción o énfasis en la correspondencia grafema-fonema

Dentro de las diferentes actividades propuestas en el salón de clase, los profesores realizan pausas en la lectura de palabras o frases para hacer una descripción sobre las correspondencias entre grafemas y fonemas que se presentan, o incluso para recordar explicaciones vistas con anterioridad en clase. Por ejemplo, en la siguiente secuencia se puede observar cómo en la intervención 31 (I-31)¹⁷ el profesor hace énfasis en el hecho de que la *y*, al representar dos veces el valor fonológico

¹⁷ A lo largo de este análisis la intervención de los participantes será señalada con la letra I, seguida del número de la intervención dentro del evento.

de la *i*, guarda una relación de valor posicional con el grafema *a* dando así lugar al sonido /ɛ/ dentro de la palabra:

Evento 28
Grupo A

- | | | |
|----|----|---|
| 31 | P | alors i grec c'est comme si nous avons deux i / (escribiendo en el pizarrón)
alors j'ai ça un crayon alors c'est a-i-i-o-n d'accord ↑ (escribiendo en AFI) crayon
crayon/ répète crayon |
| 32 | E4 | crayon |
| 33 | P | voilà d'accord ↑ un crayon |

Esta explicación sobre el valor de la *y* dentro de la palabra busca en principio que el estudiante comprenda a través de un método sintético de lectura la correspondencia fonológica de los grafemas *a* e *y* dentro de su combinación silábica en la palabra. Para la lectura de *crayon*, se hace un llamado a los conocimientos previos del estudiante con respecto a la lectura del dígrafo *ai*, y se le encamina a integrar la nueva información por medio de la lectura global de la palabra.

1.1.2 Ejemplificación de la correspondencia grafema-fonema

En el siguiente extracto se puede observar cómo el profesor establece una relación entre fonemas y grafemas por medio de la ejemplificación y el uso del AFI. En la I-1 el docente crea una correspondencia visual con el fonema que desea representar, en este caso la *a*, por medio del AFI. Posteriormente, esta representación gráfica es dirigida al sistema de escritura del francés por medio de ejemplos como *lac* o *cave* (I-3, I-5):

Evento 1
Grupo A

- | | | |
|---|----|---|
| 1 | P | en attendant que tout le monde arrive nous allons reprendre l'alphabet
phonétique français d'accord ↑ / bien alors nous allons reprendre / bonjour / alors la
première ça sera a:: et qui se prononce [a] (señalando el cuadro del AFI) / répétez [a]:: |
| 2 | ES | [a]:: |
| 3 | P | et les exemples (señalando el cuadro del AFI) comme dans lac / répétez |
| 4 | ES | lac |
| 5 | P | CAve |

A pesar de que el objetivo de la actividad consistía en el desarrollo de la competencia fonológica, el profesor no se detiene en la práctica del fonema y busca apoyo en el material escrito, creando de esta manera una correspondencia entre grafema y fonema de acuerdo a las normas del sistema de escritura de la lengua francesa.

1.1.3 La repetición de fonemas, sílabas o palabras específicas

Otra forma en que se manifiesta la relación grafema-fonema es por medio de la lectura de una palabra o fonema, buscando por medio de la repetición la asimilación de dicha relación. En la siguiente interacción el profesor muestra varias palabras que contienen los fonemas /ɛ/ y /ɛ̃/ trabajados con anterioridad por medio de un audio. El profesor vuelve a enfocar la atención de los estudiantes en dichos fonemas a través de la repetición de las palabras, dando él mismo el ejemplo a nivel fonológico y mostrando en el pizarrón su correspondencia con los diferentes grafemas:

Evento 21
Grupo A

29	P	d'accord ↑ / on répète alors (señalando el pizarrón) baie
30	ES	baie
31	P	bain
32	ES	bain
33	P	vais
34	ES	vais
35	P	vin
36	ES	vin
37	P	taie
38	ES	taie
39	P	teint
40	ES	teint
41	P	sais
42	ES	sais
43	P	sain
44	ES	sain
45	P	raie
46	ES	raie
47	P	rein
48	ES	rein

En este ejemplo podemos observar nuevamente que el profesor procede de una lectura sintética en la que se establece una conciencia fonológica enfocándose en los grafemas que representan los sonidos /ε/ y /ẽ/, para posteriormente trasladar esta información a una lectura global de diferentes palabras que contienen dichos grafemas estudiados con anterioridad.

1.1.4 Solicitud al estudiante de la forma correcta sin alternativas para su respuesta

En ocasiones el profesor solicita al estudiante que recuerde una regla vista en clase con anterioridad y corrija un error cometido por este mismo u otro estudiante. Este tipo de solicitud se puede dar de forma grupal o, como lo vemos en el siguiente ejemplo, el profesor puede dirigirse directamente a una sola persona. En esta secuencia el profesor pide al estudiante recordar el valor fonológico del grafema *g* en la palabra *Égypte* (I-24); el estudiante sin recibir ayuda por parte del docente debe recordar el valor posicional de este grafema en combinación con la *y* (I-25). Es tras obtener una respuesta satisfactoria que el profesor muestra la manera de pronunciar este grafema dentro de la palabra completa (I-26):

Evento 7
Grupo B

24	P	<i>cómo suena la g cómo debe sonar la g</i> ↑
25	E1	[3]
26	P	[3] <i>zumbada de acuerdo</i> ↑ <i>pourtant c'est l'égypte</i>
27	ES	<i>l'égypte</i>

Así, el profesor solicita al estudiante hacer uso del conocimiento adquirido anteriormente con respecto a los valores fonológicos del grafema en cuestión, y pide que dicho conocimiento sea trasladado a una nueva situación, fomentando el desarrollo de la competencia ortoépica del estudiante por medio de la lectura global de nuevas palabras.

Por otra parte, se pudo observar que en ciertos momentos los profesores solicitan a los estudiantes corregir la lectura hecha apoyándose en la entonación para marcar los errores cometidos. Como podemos observar en el siguiente evento, tras realizar la lectura del verbo *est* dentro de la frase (I-2), el estudiante escucha que el profesor repite de forma interrogativa lo que acaba de leer (I-3); este hecho le indica que debe modificar su lectura recordando la palabra trabajada en clase con anterioridad (I-4). Finalmente, al producir la forma deseada, el estudiante obtiene la aprobación de la nueva lectura por parte del profesor (I-5):

Evento 7
Grupo A

1	P	tu veux bien lire parce que la phonétique m'intéresse / tu lis le masculin et tu lis le féminin d'accord ↑ / s'il te plaît
2	E1	elle [est]
3	P	elle [est] ↑
4	E1	elle est
5	P	<i>muy bien</i>

1.1.5 Solicitud al estudiante de la forma correcta ofreciéndole alternativas

En ciertos momentos de la clase, el profesor pide a los estudiantes, de manera individual o grupal, que escojan la forma correcta dándoles a elegir entre la respuesta que dieron con anterioridad y una propuesta por él mismo:

Evento 49
Grupo A

6	P	oui / c'est une actrice et c'est une chanteuse d'accord ↑ / elle est chanteuse et actrice / d'accord / quel est le titre du film de jean-claude brisseau ↑
7	ES	[noseblanʃe]
8	P	[noseblanʃe] ou noce blanche ↑
9	ES	noce blanche
10	P	le e final est muet je ne le prononce pas / noce blanche d'accord ↑

En el evento anterior, el profesor hace uso de una entonación interrogativa para destacar la manera deseada de aquella utilizada por los estudiantes (I-8). Los estudiantes deben cerciorarse de

cuál fue la frase que utilizaron y cuál la que les ofrece el profesor para llevar a cabo la corrección (I-9). Ya que la repetición de la forma deseada por el profesor no garantiza que los estudiantes hayan tenido conciencia del motivo de la corrección, el docente recuerda al grupo el valor cero del grafema *e* al final de las palabras *noce* y *blanche* que justifica el cambio efectuado.

1.1.6 Respuesta a las dudas de los estudiantes

En ocasiones el establecimiento de correspondencia entre grafemas y fonemas se da a solicitud del mismo estudiante que externaliza de forma directa su duda al momento de hacer una lectura. En la I-8, el estudiante pide al profesor que determine si la palabra *mars* debe o no incluir en su pronunciación el grafema *s*, ya que en el trabajo de correspondencias que se había emprendido hasta el momento el grafema *s* al final de palabra había tenido mayormente un valor cero:

Evento 39
Grupo A

8	E1	elle est née le quinze [maR] / es [maR] o mars ↑
9	P	mars
10	E1	mars mille neuf cent soixante-seize

Finalmente, podemos observar en este ejemplo que el estudiante manifiesta por medio de su pregunta la adquisición de una conciencia fonológica con respecto al nuevo sistema de escritura. Es la lectura en voz alta propuesta por el profesor, un medio por el cual el estudiante profundiza en esta conciencia fonológica, fundamental en el desarrollo de la competencia ortoépica, al enfrentarse al hecho de que el grafema *s* no sigue la normatividad de lectura establecida anteriormente. Así, el profesor aprovecha las preguntas de los propios estudiantes para reforzar el conocimiento que éstos han adquirido e incluso esclarecer sus dudas respecto a la correspondencia grafema-fonema de acuerdo a sus necesidades individuales.

En conclusión, conforme a lo analizado en este apartado, observamos que al momento de gestionar el conocimiento y solicitar la utilización del mismo, tanto el profesor como los estudiantes tuvieron una participación activa dentro de las tareas que pudieron ser vinculadas al desarrollo de la competencia ortoépica. Los profesores realizaron diversas descripciones lingüísticas enfocadas a la correspondencia de grafemas y fonemas, en las que el trabajo se centró en la conciencia fonológica de los estudiantes. Como parte del proceso utilizado, se trasladó dicha relación grafema-fonema a la lectura en voz alta de sílabas y palabras que en ocasiones fueron sólo una labor de repetición, y en otras fue un trabajo de lectura hecho por los estudiantes y guiado por el docente.

A continuación, se analizarán los elementos lingüísticos involucrados en la relación grafema-fonema del sistema de escritura del francés que constituyeron el objeto de descripción lingüístico de los profesores dentro del trabajo realizado en torno al desarrollo de la competencia ortoépica en el salón de clase.

1.2 Elementos lingüísticos presentes en el discurso descriptivo del profesor

Como se pudo observar en el apartado anterior, dentro del discurso descriptivo empleado por los profesores se encontraron alusiones a la correspondencia existente entre fonemas y grafemas dentro de las actividades del salón de clase de FLE. Con el fin de establecer la forma en que se llevó a cabo esta correspondencia en clase, clasificaremos a continuación la relación fonema-grafema, retomando para este análisis la categorización propuesta por Paret (2010) de acuerdo a los siguientes valores:

- valor de base;
- valor posicional;
- valor cero;
- valor auxiliar;
- dígrafos;
- trígrafos.

Dentro de la práctica de la lectura en voz alta hecha como parte de las diferentes actividades, se pudo observar referencias a cada uno de estos valores, haciéndose sin embargo un mayor énfasis en ciertos valores que en otros. A continuación, se analizará brevemente la manera en que surgieron estos valores como parte del discurso descriptivo del profesor.

1.2.1 Valor de base

El valor de base de los grafemas fue por frecuencia el más encontrado dentro de la práctica de la lectura, sin embargo, las descripciones sobre estos valores se restringieron principalmente a grafemas cuya correspondencia fonológica era nueva para los estudiantes, ya que no existen en español. Como se puede ver en el siguiente extracto, el profesor muestra interés por enseñar a sus estudiantes la forma de pronunciar el fonema /v/, inexistente en español (I-143, 145), asociando a este nuevo sonido su correspondiente grafema *v* (I-141, I-147 a I-149):

Evento 5
Grupo B

- | | | |
|-----|----|---|
| 141 | P | <i>acuérdense que la v</i> (dibujando en el pizarrón la articulación de <i>v</i>) <i>cómo se produce esa v</i> ↑ |
| 142 | ES | [v] |
| 143 | P | <i>labiodental como le harían para la gesticulación para la f</i> / <i>acuérdense porque es bien notorio y puede cambiar el sentido de la palabra si mal pronuncian ésta</i> / <i>va</i> ↑ <i>a ver emitan una f larga</i> |
| 144 | ES | [f]::: |
| 145 | P | <i>hagan conciencia cómo están gesticulando para producir esta letra sale</i> ↑ / <i>ahora esta misma pero emitiendo voz</i> [v]::: [v]::: |
| 146 | ES | [v]::: |
| 147 | P | <i>vibra demasiado</i> / <i>digo ahorita porque estamos produciendo una secuencia muy larga</i> / <i>entonces ojo y oreja hagan consciente cómo están gesticulando y que están emitiendo voz</i> / <i>ojo y oreja no me dejen caer ese sonido</i> [v] <i>sale</i> ↑ <i>entonces qué era</i> ↑ |
| 148 | ES | vendeur |
| 149 | P | vendeur |

En el siguiente ejemplo, el profesor se enfoca en el valor de base del grafema *u*, creando un contraste entre /u/ –con correspondencia en español– y el fonema /y/ (I-5), subrayando que este último otorga su valor de base al grafema en la palabra *tu*:

Evento 33

Grupo A

3	P	tu rencontres
4	ES	[tu] rencontres
5	P	attention ce n'est pas [tu] / tu c'est beaucoup plus aigu que [tu] qui est beaucoup plus grave d'accord ↑ / ici c'est tu tu rencontres
6	ES	tu rencontres

Así pues, a pesar de que el español comparte múltiples grafemas cuya correspondencia fonológica es idéntica en su valor de base a la establecida por el sistema de escritura del francés, existen ciertos grafemas que necesitaron examinarse con detenimiento para permitir al estudiante separar el conocimiento creado anteriormente en su conciencia fonológica en L1, de la nueva información contenida dentro del sistema de escritura de la LE.

1.2.2 Valor posicional

Al igual que el valor de base, las explicaciones dadas en torno al valor posicional se centraron principalmente en las correspondencias de grafemas con fonemas del francés que no se compartían con el español. Así, se puede ver en el siguiente ejemplo cómo el profesor muestra que el grafema *s*, cuyo valor de base es sordo, se sonoriza debido a su posición entre vocales dentro de la palabra (I-72, I-74):

Evento 29

Grupo B

72	P	poSer [z]:: <i>acuérdense</i>
73	E3	<i>porque está entre vocales</i>
74	P	ok <i>porque está entre vocales es poser</i>
75	ES	poser
76	P	d'accord

En el siguiente evento, podemos observar al profesor haciendo referencia al valor posicional del grafema *g* en combinación con el grafema *e* (I-9), como parte de una corrección hecha a la lectura de un estudiante en la que éste le había otorgado al grafema *g* su valor de base (I-6):

Evento 6
Grupo A

6	E1	[bulange]
7	P	bou+lan ça se prononce [ge] ↑ g comment on le prononce ↑ / regardez la phonétique
8	ES	[ʒe]
9	P	[ʒe] / g accompagné d'un e le son [ʒe] / donc (leyendo lo escrito en el pizarrón) c'est il est boulanger

Tras pedir al estudiante que reflexione sobre el valor posicional del grafema *g*, el profesor emprende la lectura global de la palabra ofreciendo la correspondencia correcta del grafema y el fonema dentro del sustantivo *boulangier* (I-9).

1.2.3 Valor cero

El valor cero se enfoca principalmente en explicaciones gramaticales en las que se asocia el grafema a una marca de género, número o persona¹⁸. En el siguiente extracto, se puede observar al profesor señalando los grafemas “mudos”, es decir sin correspondencia fonológica, que marcan las terminaciones de persona del verbo *parler*, que era trabajado en esos momentos en clase:

Evento 31
Grupo A

1	P	(leyendo lo escrito en el pizarrón) alors je parle tu parles il parle elle parle nous parlons vous parlez ils elles parlent / e final e-s e muet e-n-t muet ons ez d'accord ↑
---	---	--

¹⁸ Para mayor información al respecto consultar el apartado sobre ortografía gramatical en el marco teórico de este trabajo.

Por otra parte, se encontró la presencia de este valor en la lectura de palabras cuyos grafemas finales no se relacionaban con marcas gramaticales, pero igualmente carecían de correspondencia fonológica. Por ejemplo, en el siguiente evento el profesor corrobora la correcta lectura hecha por los estudiantes de la palabra *russie*, recordándoles a su vez el valor cero del grafema *e* que se encuentra al final de la palabra (I-78):

Evento 7
Grupo B

77	ES	la russie
78	P	la russie ok ↑ / <i>la que no suena es la e final sin acento / après lleva acento e accent grave ok ↑ el sonido no va hacia arriba sino va hacia abajo / la russie</i>
79	ES	la russie
80	P	la russie <i>la que no suena es la e final sin acento / après ↑</i>
81	ES	la suède

1.2.4 Valor auxiliar

El valor auxiliar de ciertos grafemas estuvo relacionado principalmente con la marca de género femenino asociada a la ortografía gramatical. En el siguiente ejemplo, el profesor subraya el valor auxiliar del grafema *e* en la palabra *mexicaine*, indicando a su vez el cambio de vocal nasal /*ẽ*/ en la palabra masculina a la vocal oral /*ɛ*/ en femenino, así como marcando el género de la palabra:

Evento 4
Grupo A

3	P	oui très bien (escribiendo en el pizarrón) le masculin j'ai mexicain et pour le féminin j'ajoute e et j'ai mexicaine d'accord ↑ / bien alors sous-règles qui peut venir compléter la règle ↑ / le féminin (señalando lo escrito en el pizarrón) masculin plus e / par exemple mexicain j'ajoute e et j'aurai mexiCAINE / si c'est nasal mexicain / si se finit la nasalisation à cause du e mexicaine
---	---	---

Sin embargo, también se encontró la presencia de valores auxiliares fuera del contexto de la ortografía gramatical. En el extracto que veremos a continuación, el profesor explica a sus estudiantes cómo la presencia doble del grafema *l* en relación con los grafemas circundantes

dentro de la palabra, ostenta una función auxiliar que cambia la correspondencia fonológica del grafema *e* del fonema /ə/ al fonema /ɛ/ en la conjugación del verbo *s'appeler*:

Evento 34

Grupo A

1 P alors la phonétique / je m'appelle / (señalando el pizarrón) le e qui est là avec les deux l s'ouvre je m'appelle / tu t'appelles il elle s'appelle ils elles s'appellent / avec le nous et le vous un seul l le e se ferme nous nous appelons vous vous appelez / s'appellent [pəl] s'appellent [pəl] d'accord ↑ [pəl] [pəl] [pɛl] [pəl] [pəl] [pɛl] d'accord ↑ / (señalando el pizarrón) [pɛl] [pɛl] [pɛl] le e s'ouvre quand il y a deux l / le e se ferme quand il y a un l d'accord ↑ ça va ↑

1.2.5 Dígrafos

Es el valor más representado dentro de las explicaciones dadas por los profesores y suelen ser parte de un trabajo de repetición que apunta a un esfuerzo de sistematización de la correspondencia entre dígrafos y fonemas. En la siguiente interacción, se puede observar al profesor mencionar la correspondencia entre el dígrafo *au* y el fonema /o/ antes de que el estudiante lea una palabra nueva en clase (I-184):

Evento 9

Grupo B

184 P d'accord / véronique s'il te plaît pays suivant / a-u se prononce [o]
 185 E3 l'autriche
 186 P très bien l'autriche

Igualmente, se encontró que la mención al valor fonológico de los dígrafos podía ser parte de una corrección dentro de la lectura hecha por los estudiantes. Como podemos observar en el ejemplo siguiente, después de que un estudiante realiza la lectura de la palabra *infirmière* (I-6), el profesor le pide recordar de forma indirecta la correspondencia correcta entre el dígrafo *in* y su fonema, al hacer alusión a la nasalización de la vocal representada por este dígrafo (I-7):

Evento 7
Grupo A

6	E1	une [infiRmieR]
7	P	alors in / i-n c'est nasal ou ce n'est pas nasal ↑
8	E1	nasal
9	P	d'accord
10	E1	XXX
11	P	IN+fir+mière
12	E1	INfirmière

Una vez obtenida la respuesta deseada, el profesor pide al estudiante repetir la lectura global de la palabra en la que se observa la presencia del dígrafo antes trabajado (I-11, I-12).

1.2.6 Trígrafos

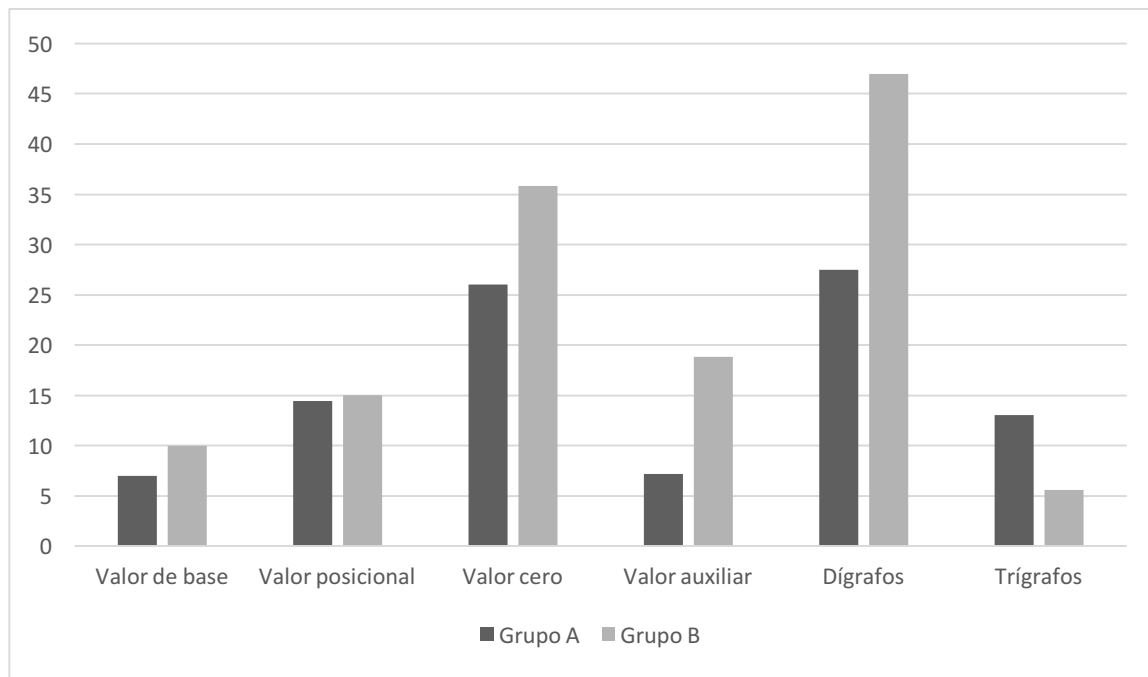
Así como con los dígrafos, los profesores ofrecen explicaciones puntuales con respecto a la correspondencia de trígrafos y fonemas, siendo la diferencia el menor número de apariciones de trígrafos dentro del vocabulario utilizado en las actividades realizadas en el salón de clase. En la siguiente explicación, el profesor utiliza el conocimiento previo de los estudiantes sobre la lectura del dígrafo *au* para señalar que el trígrafo *eau* tiene el mismo valor fonológico (I-107, I-109, I-111):

Evento 40
Grupo B

107	P	<i>après / ha salido la combinación</i> (escribiendo en el pizarrón) <i>a-u cómo se pronuncia ésta</i> ↑
108	ES	[o]
109	P	[o] <i>ok / entonces</i> (señalando el pizarrón) <i>toute cette terminaison va se prononcer</i> [o]
110	ES	<i>ciseaux</i> ↑
111	P	<i>oui ciseaux</i>
112	ES	<i>ciseaux</i>

1.2.7 Análisis de incidencias de los valores estudiados

De acuerdo a la frecuencia de aparición de los diferentes valores que conformaron nuestra categoría de análisis, se determinó un porcentaje con respecto al número de incidencias de estos valores dentro del discurso descriptivo de los profesores en cada uno de los eventos que conformaron el corpus de esta investigación. En ambos grupos se llevaron a cabo descripciones que cubrían los cinco valores establecidos en relación a la correspondencia entre grafemas y fonemas, sin embargo se encontró un mayor número de incidencias de ciertos valores –como el caso de los dígrafos– sobre otros. En la siguiente gráfica se muestra una comparación entre valores de acuerdo a su porcentaje de aparición en los eventos de cada uno de los grupos observados:



Gráfica 1. Incidencias en la descripción de los valores de análisis

Tomando en cuenta estos resultados, se puede agregar lo siguiente:

1) En ambos grupos los dígrafos fueron el valor más veces descrito, obteniendo como mínimo una mención en el 27.5% de los eventos en el grupo A y un 47 % de los eventos en el caso del grupo B. Se observó un menor trabajo con respecto a los trígrafos, 13% de los eventos para el grupo A y 5.6% para el grupo B, debido principalmente a una presencia menor de este valor dentro del léxico trabajado en clase.

2) Se encontraron igualmente frecuentes menciones en relación al valor cero, principalmente al final de palabra: 26% de los eventos en el grupo A y 35.8% en el grupo B. La mayoría de las descripciones giraron en torno a la marca gramatical del femenino y en ocasiones del plural, y de las marcas de persona y número dentro de la conjugación de verbos del presente de indicativo. Sin embargo, también se realizaron explicaciones generales sobre este valor en el léxico presentado en palabras como *Paris*, *célibataire* o *cent* entre otras.

3) Las descripciones relacionadas con el valor auxiliar estuvieron principalmente vinculadas a la marca gramatical de femenino pero, a diferencia del valor cero, mostró modificaciones con respecto a la representación fonológica de ciertos grafemas dentro de la palabra, como es el caso de los fonemas /ɛ̃/ y /ɛ/ en palabras como *mexicain* y *mexicaine*. En el caso del grupo A se encontró mínimo una mención a este valor en 7.2% de los eventos y en el grupo B en un 18.8% de los eventos.

4) En ambos grupos el valor posicional fue descrito principalmente cuando el grafema estudiado correspondía a un fonema inexistente en español, como en el caso de la *g* con valor posicional /ʒ/ en la palabra *norvégien*. Igualmente, se enfatizó el valor posicional de grafemas como la *t* en la palabra *nationalité*, en la que los estudiantes tenían una mayor tendencia a corresponder los grafemas representados a fonemas en español, leyendo /nationalité/, y no con los fonemas del

francés ejemplificados por los profesores. En el grupo A se obtuvo mínimo una mención al valor posicional en el 14.4% de los eventos y en el grupo B en un 15% de los eventos.

5) Al igual que en el valor posicional, los profesores describieron principalmente el valor de base de los grafemas que representaban fonemas inexistentes en español. En ambos grupos se observó un interés especial por la representación de los fonemas /v/ y /y/ en palabras como *veuf* o *tu*. El número de incidencias de este valor fue de 7% de los eventos en el caso del grupo A y del 10% en el caso del grupo B.

A forma de conclusión, podemos mencionar que en este apartado se mostró la existencia de un discurso descriptivo vinculado a la correspondencia entre grafemas y fonemas del sistema de escritura de la lengua francesa en los grupos observados. Este discurso formó parte en general del trabajo del salón de clase y cubría las necesidades que se presentaban al momento de llevar a cabo diferentes lecturas en voz alta como parte de las actividades que se realizaban. Finalmente, cabe señalar que dentro de este discurso se hizo referencia a cada uno de los valores que integraron nuestra categoría de análisis, a pesar de que cada valor tuvo un peso diferente de acuerdo a su presencia dentro de las actividades.

Como parte de las descripciones ofrecidas por los profesores, se pudo observar asimismo la presencia de información que vinculaba los grafemas con las marcas gramaticales que forman parte del sistema de escritura del francés. En el siguiente apartado, analizaremos brevemente cómo se dio esta correspondencia entre grafemas y marcas gramaticales, en las que en ocasiones encontramos igualmente información fonológica dentro de esta relación.

1.3 Las marcas gramaticales

Este apartado tiene como objetivo ofrecer un breve análisis del discurso del profesor en el que se relacionó el uso de grafemas con marcas gramaticales al momento de hacer una lectura en voz alta de palabras o frases en clase. Dentro de las descripciones se aludió principalmente a las marcas gramaticales relacionadas con el género y el número en adjetivos, sustantivos y artículos. Igualmente, se llevó a cabo un trabajo enfocado en las terminaciones verbales que marcan persona y número en la conjugación del presente de indicativo.

1.3.1 Marca de género

En este primer ejemplo, se puede observar una relación de concordancia de género entre un sustantivo y su determinante, en este caso del artículo indefinido. En la I-5, el profesor hace notar a sus estudiantes la marca de género femenino en las palabras *une* y *amie* a través del uso del grafema *e*. Dentro de esta descripción se da mayor importancia a la ortografía gramatical en el código escrito que a la función de representación fonológica que pudiera ostentar dicho grafema con respecto al código oral: el grafema *e* tiene un valor cero en el sustantivo *amie*, sin embargo tiene un valor auxiliar en el artículo *une* que en este caso no es mencionado, por lo que esta información queda sólo como parte de la lectura global de la palabra:

Evento 17
Grupo A

1	P	bien alors eh:: nous allons voir le vocabulaire et nous allons travailler les salutations / alors eh:: (leyendo el manual) paris rue mouffetard sylvie romain rencontre une amie d'accord ↑ / (escribiendo en el pizarrón) ici nous avons une amie / ça c'est le féminin ou le masculin ↑
2	E1	c'est féminin
3	P	quel est le masculin ↑
4	ES	ami
5	P	oui / un ami le masculin de une c'est un le masculin de amie ami d'accord ↑ /

j'élimine le e d'accord ↑ / si le féminin est égal au masculin plus e c'est mathématique
le masculin est égal au féminin moins e d'accord ↑ bien

En el siguiente evento se puede observar esta misma marca de género en los adjetivos: el profesor hace una pausa dentro de la actividad acentuando la importancia de la concordancia entre la palabra *divorcée* y su sujeto a través del grafema *e* como marca del género femenino (I-40):

Evento 39
Grupo B

36	P	question monsieur s'il te plaît cinq
37	E6	quelle est la quelle est la situation de [famil] de mir
38	P	mireille ↑ / (señalando el pizarrón) ça va ↑
39	ES	ça va
40	P	elle est divorcée / attention à la concordance ici (señalando el pizarrón) c'est féminin ça doit être écrit e accent aigu e / de ce côté mademoiselle question numéro six

En este extracto la *e* ostenta un valor cero dentro de la palabra por lo que no existe una relación fonológica con el grafema, sino sólo una función gramatical. Sin embargo, también se encontraron explicaciones en las que se ligaba una función gramatical de marca de género de ciertos grafemas y a su vez una correspondencia fonológica. En el siguiente ejemplo, el profesor ofrece una explicación de ortografía gramatical del grafema *e* como marca de género femenino en la palabra *mexicaine* (I-3), indicando el valor auxiliar de este grafema por medio de la oralización del trígrafo *ain* del masculino *mexicain*:

Evento 4
Grupo A

1	P	la dernière classe nous avons vu la formation du féminin vous vous souvenez ou pas ↑ / vous vous souvenez ↑ / coucou / nous avons vu la formation du féminin ça c'est ce que nous avons vu la classe dernière au niveau grammatical d'accord ↑ / alors qui peut passer au tableau dans cette partie ici (señalando el pizarrón) donner la règle de formation du féminin / vous vous souvenez ↑ / viens tu l'écris au tableau ↑ (el estudiante pasa al pizarrón) / le féminin est égal à quoi ↑ / au masculin plus e très bien / d'accord ↑ / vous pouvez me donner un exemple ↑
2	E1	mexicain mexicaine
3	P	oui très bien (escribiendo en el pizarrón) le masculin j'ai mexicain et pour le féminin j'ajoute e et j'ai mexicaine d'accord ↑ / bien alors sous-règles qui peut venir compléter la règle ↑ / le féminin (señalando lo escrito en el pizarrón) masculin plus e /

par exemple mexicain j'ajoute e et j'aurai mexiCAINE / si c'est nasal mexicain / si se finit la nasalisation à cause du e mexicaine

1.3.2 Marca de número

En el siguiente ejemplo, volvemos a encontrar una relación de concordancia entre sustantivo y artículo, pero en esta ocasión a través de la marca de número. El profesor ofrece dos explicaciones con respecto a la marca del plural: en la primera se enfoca en los artículos (I-15), ofreciendo su representación ortográfica y su lectura; en la segunda en el sustantivo *pantalons* (I-17) en el que se enfatiza la marca del plural en el código escrito, pero se otorga igualmente información sobre el valor cero del grafema *s* de esta marca al momento de realizarse la lectura de dicha palabra (I-17):

Evento 42
Grupo B

- | | | |
|----|----|--|
| 15 | P | le la les d'accord ↑ / <i>por qué la insistencia de pronunciación entre los artículos</i> / (señalando el pizarrón) <i>aquí digo este sustantivo es singulier et ça se prononce pantalon</i> |
| 16 | ES | pantalon |
| 17 | P | ok ↑ / (señalando el pizarrón) <i>aquí c'est pluriel mais la prononciation est aussi pantalons / son igualitas las pronunciaciones / el hecho de pluralizar no altera la pronunciación</i> |

1.3.3 Marcas de persona y número en los verbos

En el ejemplo que se presenta a continuación, se pueden observar dentro de la descripción ofrecida por el profesor las marcas de persona y número de las terminaciones verbales del presente de indicativo en el código escrito. El profesor destaca el valor cero de las terminaciones en las tres personas del singular y tercera del plural utilizando la expresión “no se pronuncian”, es decir, indicando que los grafemas son marcas gramaticales sin valor fonológico:

Evento 29
Grupo A

7 P apostrophe / j'élimine le e je mets l'apostrophe et le radical je l'écris ici (escribiendo en el pizarrón) étudi ça c'est le radical / et ce radical reste identique à toutes les personnes (escribiendo en el pizarrón) pour le tu j'aurai aussi étudi étudi étudi étudi étudi d'accord ↑ / le radical le radical est le même pour toutes les personnes pour un verbe régulier il reste identique / et ce sont les terminaisons qui changent qui varient (escribiendo en el pizarrón) pour la première personne la terminaison ça sera e pour la deuxième personne du singulier la terminaison ça sera es pour la troisième du singulier e pour le nous o-n-s pour le vous e-z et pour le ils elles pluriel e-n-t d'accord ↑ / phonétique j'étudie tu étudies il elle étudie ils elles étudient et pas [etudiant] ou [étudiâ] d'accord ↑ / le e ne se prononce pas le es ne se prononce pas le e ne se prononce pas le ent ne se prononce pas j'aurai j'étudie tu étudies il étudie elle étudie ils étudient elles étudient d'accord ↑ / ici nous aurons ions ions simplement ont étudions étudiez d'accord ↑ / ez ons ez ons d'accord ↑ / au radical j'ajoute e e-s e o-n-s e-z e-n-t terminaison du présent de l'indicatif des verbes du premier groupe d'accord ↑ / ça va ↑

Por otra parte, el profesor ejemplifica por medio de la lectura el valor cero de los grafemas *s* y *z*, correspondientes a la primera y segunda persona del plural de indicativo, sin ofrecer necesariamente una alusión directa a este hecho, centrándose exclusivamente en la marca de persona de estas terminaciones.

Como conclusión, podemos señalar que dentro de los análisis realizados en torno a la correspondencia entre grafemas y fonemas se encontró un trabajo descriptivo considerable vinculado a las marcas gramaticales de género, número y persona. Por un lado, se hicieron referencias basadas exclusivamente en la función gramatical de los grafemas, sin incluir dentro de éstas alusiones a un valor fonológico. Sin embargo, se encontró igualmente la creación de vínculos entre las marcas gramaticales de ciertos grafemas y su valor fonológico dentro de las palabras. En ambos casos, se pudo notar que existe una repercusión de la presencia de las marcas gramaticales ortográficas en el momento de llevarse a cabo la lectura en voz alta dentro de las diferentes actividades en el salón de clase.

En el siguiente apartado, finalizaremos el análisis de nuestro corpus ofreciendo un breve acercamiento a las actividades realizadas en clase con el fin de determinar si éstas tuvieron como objetivo lingüístico el desarrollo de la competencia ortoépica en los estudiantes o, de lo contrario, sólo se vinculó de forma indirecta con tareas orientadas al tratamiento de otras competencias lingüísticas.

1.4 Objetivo lingüístico de las actividades

En este apartado se analizará si el objetivo lingüístico de las actividades propuestas en el salón de clases muestran como finalidad el desarrollo de la competencia ortoépica en los estudiantes o si sólo se vinculan de forma indirecta con ésta al momento de fomentar la práctica de otras competencias lingüísticas.

De acuerdo al MCER (Consejo de Europa, 2002: 14), las actividades de la lengua buscan impulsar el uso del sistema lingüístico a través de la expresión, la comprensión, la interacción y la mediación en relación con textos en forma oral o escrita. Para que se lleven a cabo cada una de estas destrezas lingüísticas se requiere de un conjunto de micro destrezas relacionadas con las diferentes competencias lingüísticas:

- la competencia léxica;
- la competencia semántica;
- la competencia gramatical;
- la competencia fonológica;
- la competencia ortográfica;
- la competencia ortoépica.

Dentro del corpus de estudio se encontró la presencia de cada una de estas competencias en las actividades propuestas en el salón de clase; sin embargo en este apartado se dividirá el análisis en

tres grupos –gramatical, léxico-semántico y ortográfico-fonológico– ya que en la mayor parte de las tareas examinadas el objetivo fue trabajado conforme a esta división.

1.4.1 Competencia gramatical

En el siguiente evento se muestra el seguimiento dado a una actividad de descubrimiento sobre un punto gramatical: la formación del femenino a partir de sustantivos masculinos. La presentación de la actividad se llevó a cabo a través de un listado escrito¹⁹ y su evaluación se realizó de forma oral. En este extracto podemos observar cómo el profesor realiza una pausa dentro de la actividad para indicar el valor fonológico del dígrafo *en* dentro de la palabra *vendeur* (I-3), leída anteriormente de forma equivocada por un estudiante. Tras corregir la lectura de dicha palabra, el profesor continúa con el objetivo gramatical de la actividad, sin embargo vuelve a aparecer el elemento ortoépico cuando el profesor hace una nueva pausa para pedir a los estudiantes que repitan después de él la lectura de la siguiente palabra dentro de la lista (I-11):

Evento 5
Grupo B

1	P	l'exemple masculin c'est traducteur / après mademoiselle ↑ mot masculin numéro deux que tu as trouvé ↑
2	E1	[vendeur]
3	P	ok / rappelez (señalando el pizarrón) combinaison de lettres / <i>ésta sale</i> <i>mucho</i> ok ↑ a nasal
4	E1	[vãdiuR] ↑
5	P	oui / ok vendeur ok c'est masculin vendeur / répétez tout le monde vendeur
6	ES	vendeur
7	P	un équivalent féminin ↑
8	ES	vendeuse
9	P	vendeuse ok / féminin vendeuse
10	E2	vendeuse
11	P	répétez vendeuse
12	ES	vendeuse

¹⁹ Vid. Apéndice III documento 1.

A pesar de que el objetivo de la actividad no es la lectura de las palabras, ésta se encuentra como parte de la evaluación a todo lo largo del ejercicio. En el evento siguiente, el docente presenta un nuevo punto gramatical –la formación de frases negativas– sirviéndose del pizarrón para escribir oraciones que contengan dicho punto (I-1 a I-3). El profesor escribe y lee de manera simultánea las frases, enfatizando la presencia del adverbio *pas* (I-3) dentro de la construcción de la doble negación en francés. Así pues, los estudiantes pueden seguir visualmente la lectura global de las palabras al momento de estudiar este punto gramatical, a pesar de no ser el objetivo de la actividad:

Evento 52
Grupo A

- | | | |
|---|----|---|
| 1 | P | (escribiendo las frases en el pizarrón) il n'est pas médecin d'accord ↑ et il n'habite pas à lyon d'accord ↑ / (dirigiéndose a un estudiante) tu es belge ↑ quelle est ta nationalité ↑ |
| 2 | E1 | mexicain / je suis mexicain |
| 3 | P | (escribe la frase del estudiante en el pizarrón) regardez ici (señalando las frases en el pizarrón) il n'est PAS médecin il n'habite PAS à lyon / pour former la négation en français quelles sont les parties de la négation ↑ |

1.4.2 Competencia léxica y semántica

En el siguiente extracto el profesor busca que los estudiantes descubran el sentido y uso de la frase *je voudrais* como expresión de voluntad, utilizando como soporte el pizarrón. Dentro de esta explicación, el estudiante escucha las frases dadas por el profesor y tiene la oportunidad de observar en el pizarrón su ortografía, escuchando a continuación la lectura de las mismas (I-1):

Evento 62
Grupo A

- | | | |
|---|----|---|
| 1 | P | alors valérie dit je voudrais rencontrer nicolas legrand et ça c'est l'expression je voudrais / alors (escribiendo en el pizarrón) je voudrais / pour exprimer une volonté je dis je voudrais par exemple je dirais (escribiendo en el pizarrón) je voudrais un café d'accord ↑ / je voudrais un café ça c'est une possibilité ou je voudrais (escribiendo en el pizarrón) dormir / qu'est-ce que tu voudrais↑/ cherchez au dictionnaire le vocabulaire dont vous avez besoin pour manifester votre volonté votre désir d'accord ↑ / et toi qu'est-ce que tu voudrais ↑ |
| 2 | E1 | je voudrais étudier français |
| 3 | P | d'accord / étudier (escribiendo en el pizarrón) é+tu+dier / et toi qu'est-ce que |

		tu voudrais ↑
4	E2	je voudrais XXX
5	P	manger
6	E2	manger
7	P	d'accord (escribiendo en el pizarrón) manger / et toi qu'est-ce que tu voudrais↑

Posteriormente, el trabajo se centra en la sistematización de la estructura incorporando nuevo vocabulario que, igualmente, se escribe en el pizarrón y se lee en voz alta (I-2 a I-7). De esta forma cada palabra sea nueva o anteriormente utilizada es presentada de forma oral y escrita creando un trabajo vinculado con una competencia ortoépica a pesar de no ser el objetivo de esta actividad.

En el ejemplo siguiente, el profesor interroga a los estudiantes sobre “las actividades recreativas” mencionadas en una fotocopia²⁰. Los estudiantes leen en voz alta el vocabulario contenido en el documento y el profesor repite después de ellos, como un modo de aprobar las respuestas dadas (I-1 a I-19). Incluso en una ocasión, se pudo observar al docente hacer una pausa específica en la actividad para corregir una lectura equivocada (I-10), llevando a los estudiantes a reflexionar sobre el valor posicional del grafema *t* en la combinación *-tion* de la palabra *natation* (I-11 a I-13). Así, se aprovecha el trabajo en torno al vocabulario para fomentar el desarrollo de la competencia ortoépica de los estudiantes:

Evento 33
Grupo B

1	P	quelles sont les activités de loisir ↑
2	ES	cinéma
3	P	cinéma
4	ES	sport
5	P	sport <i>luego hay una u aquí</i> (señalando el pizarrón) <i>que está solita</i>
6	ES	lecture
7	P	<i>exacto</i> lecture
8	ES	danse
9	P	danse <i>correcto</i>
10	E1	[natation]

²⁰ Vid. Apéndice III documento 2.

11	P	<i>abusados eh</i> (señalando el pizarrón) [natation] ↑
12	ES	natation
13	P	natation d'accord / <i>t-i suena como s natation</i>
14	ES	théâtre
15	P	théâtre / <i>bueno éstos son les loisirs</i>
16	E2	<i>falta una</i>
17	P	<i>bueno</i> (refiriéndose a la fotocopia) <i>allá abajo dice</i>
18	ES	autre
19	P	autre

1.4.3 Competencia ortográfica y fonológica

En el siguiente evento, el profesor propone una actividad de discriminación de los fonemas /ε/ y /ẽ/ a través del uso de un audio. La actividad se centra en identificar estos sonidos, sin embargo los sonidos no están trabajados de manera aislada, sino dentro de palabras que contienen dichos fonemas (I-1). El profesor decide utilizar un medio escrito dentro de la actividad para ejemplificar los fonemas trabajados, así el estudiante no sólo escuchará la lista de palabras, sino tendrá la oportunidad de verlas escritas en el pizarrón:

Evento 20
Grupo A

1	P	nous allons voir la différence entre [ε] [ẽ] / [ε] [ẽ] d'accord ↑ / (escribiendo en el pizarrón) baie bain vais vin taie teint sais sain raie rein / bonjour
2	E1	bonjour excusez-moi
3	P	d'accord ↑ ça va ↑ / la première écoute c'est vers la différence entre le son [ε] et le son [ẽ] / [ε] [ẽ] / alors baie baie <i>es una bahía</i> bain <i>es el baño</i> vais <i>es el verbo ir</i> (señalando en el pizarrón la palabra vin) <i>vino</i> la taie <i>es la funda</i> le teint <i>es el color de la piel</i> sais <i>es el verbo saber</i> sain <i>es sano</i> raie <i>es la raya que tenemos aquí</i> (señalando la cabeza) le rein <i>c'est el riñón</i> d'accord ↑ / ok nous avons baie bain vais vin taie teint sais sain raie rein d'accord ↑ / nous allons écouter et vous allez répéter d'accord ↑

En esta actividad no se ofrece una descripción de la relación entre fonemas y grafemas: la lectura se presenta al estudiante por medio de la imagen global de la palabra. A pesar de que se anuncia como objetivo lingüístico de la actividad la competencia fonológica, existe el soporte escrito que vincula el código oral con el código escrito y permite al estudiante seguir la lectura primeramente realizada por el profesor y a continuación por un medio auditivo. Como se puede

observar en el siguiente evento, el profesor da continuidad a la actividad anterior, pidiendo que los estudiantes repitan las palabras escuchadas en el audio y leídas por el docente (I-1 a I-48):

Evento 21

Grupo A

1	P	répétez baie
2	ES	baie
3	P	répétez baie
4	ES	baie / (tras escuchar el audio) bain
5	P	d'accord / on répète baie
6	ES	baie
7	P	bain
8	ES	bain
9	P	encore baie
10	ES	baie
11	P	bain
12	ES	bain
13	P	d'accord
14	ES	(tras escuchar el audio) vais
15	P	très bien labiodental ici vais / répétez vais
16	ES	vais / (tras escuchar el audio) vin
17	P	d'accord vin / vais vin d'accord ici ↑
18	ES	(tras escuchar el audio) taie
19	P	la taie / répétez taie
20	ES	taie / (tras escuchar el audio) teint
21	P	d'accord / ici ↑
22	ES	(tras escuchar el audio) sais
23	P	sais
24	ES	sais
25	P	ok
26	ES	(tras escuchar el audio) sain
27	P	d'accord / ici ↑
28	ES	(tras escuchar el audio) sein
29	P	d'accord ↑ / on répète alors (señalando el pizarrón) baie
30	ES	baie
31	P	bain
32	ES	bain
33	P	vais
34	ES	vais
35	P	vin
36	ES	vin
37	P	taie
38	ES	taie
39	P	teint
40	ES	teint
41	P	sais
42	ES	sais
43	P	sain
44	ES	sain
45	P	raie
46	ES	raie

47	P	rein
48	ES	rein
49	P	d'accord ↑ ça va ↑ / alors (señalando el pizarrón) ça c'est [ɛ]
50	ES	[ɛ]
51	P	[ɛ̃]
52	ES	[ɛ̃]
53	P	d'accord ↑ / différents graphies possibles a-i-n i-n e-i-n d'accord ↑ [ɛ̃] / et le a-i [ɛ] ça va ↑ bien

Finalmente, el profesor crea una relación entre grafemas y los fonemas estudiados (I-53), encaminando el trabajo fonológico hacia la práctica de la competencia ortoépica de forma explícita dentro de la actividad.

En el siguiente ejemplo, el profesor trabaja la relación ortográfica y fonológica dando una explicación sobre el uso de la doble consonante *l* en la conjugación del verbo *s'appeler*, que representa los cambios fonológicos suscitados en la conjugación de este verbo en presente del indicativo en el código oral:

Evento 34
Grupo A

1	P	alors la phonétique / je m'appelle / (señalando el pizarrón) le e qui est là avec les deux l s'ouvre je m'appelle / tu t'appelles il elle s'appelle ils elles s'appellent / avec le nous et le vous un seul l le e se ferme nous nous appelons vous vous appelez / s'appellent [pəl] s'appellent [pəl] d'accord ↑ [pəl] [pəl] [pəl] [pəl] [pəl] [pəl] d'accord ↑ / (señalando el pizarrón) [pəl] [pəl] [pəl] le e s'ouvre quand il y a deux l / le e se ferme quand il y a un l d'accord ↑ ça va ↑
---	---	--

Tras esta explicación, el profesor propone en el evento 35 una actividad de sistematización en la que los estudiantes leen la conjugación del verbo escrito en el pizarrón (I-1). Es de esta manera que se pasa de una actividad con un objetivo ortográfico y fonológico a una actividad vinculada a la ortoépica por medio de la repetición de las palabras (I-1 a I-14):

Evento 35

Grupo A

1	P	alors nous allons lire le verbe s'appeler et le verbe épeler d'accord ↑ / alors répétez je m'appelle
2	ES	je m'appelle
3	P	alors je je je m'appelle
4	ES	je m'appelle
5	P	tu t'appelles
6	ES	tu t'appelles
7	P	il elle s'appelle
8	ES	il elle s'appelle
9	P	nous nous appelons
10	ES	nous nous appelons
11	P	vous vous appelez
12	ES	vous vous appelez
13	P	ils elles s'appellent
14	ES	ils elles s'appellent

Como conclusión de este apartado podemos señalar que, dentro del corpus estudiado, se encontró la presencia constante de un trabajo relacionado con la competencia ortoépica en las tareas llevadas a cabo en el salón de clase, ya que los profesores acostumbraban apoyarse en medios escritos para introducir temas nuevos, sin importar el objetivo lingüístico perseguido dentro de las actividades. Igualmente, se pudo observar que los profesores utilizan la lectura en voz alta al momento de evaluar el desempeño de los estudiantes dentro de las tareas; de esta manera los docentes realizan una segunda evaluación simultánea, pero en esta ocasión de la lectura realizada por los estudiantes, enfatizando continuamente la relación grafema-fonema de las palabras leídas. Así pues, la competencia ortoépica tuvo una presencia notable dentro de las diferentes actividades realizadas, a pesar de que el objetivo de las mismas se enfocaba en las otras competencias lingüísticas y ésta fue utilizada principalmente como una herramienta de apoyo.

2. Discusión

En este apartado se presenta una reflexión acerca de los hallazgos encontrados tras el análisis del corpus y la revisión de las propuestas estudiadas conforme al marco teórico, que fueron utilizadas

a lo largo de todo el proceso de investigación de este trabajo. En primer lugar se lleva a cabo una aproximación a los valores utilizados como categorías de análisis que fueron trabajados con mayor frecuencia en clase, reflexionando si la L1 imperante en el salón de clase llegó a influir en la toma de decisiones de los profesores al momento de privilegiar el uso de ciertos valores sobre otros. A continuación, se hace un acercamiento a los tipos de actividades y el objetivo lingüístico en el que se localizó el mayor número de incidencias en las que los profesores fomentaron el desarrollo de la competencia ortoépica, así como la manera en que apareció en relación a las otras competencias lingüísticas, volviéndola parte de la dinámica de comunicación entre estudiantes y profesores en el salón de clase. Posteriormente, se efectúa una discusión en torno al proceder metodológico de los profesores mostrando el proceso seguido en la proporción y utilización de saberes en torno a la competencia ortoépica. Finalmente, tomando en cuenta la definición ofrecida por Bronckart y Dolz (2007) sobre la noción de competencia, se ofrece una reflexión en la que se busca conocer si de acuerdo a las características estudiadas en dicha definición los profesores fomentaron efectivamente el desarrollo de la competencia ortoépica entre sus estudiantes.

2.1 Discurso descriptivo sobre la relación grafema-fonema

A partir del análisis de los datos arrojados en el corpus de esta investigación, se obtuvo evidencia sobre la existencia de un discurso descriptivo relativo al sistema de escritura del francés por parte de los profesores de los grupos estudiados. Tomando en cuenta los valores establecidos por Paret (2010) como categorías de análisis para este trabajo, se encontró que dentro de las intervenciones de los profesores existió interés tanto por la descripción de la correspondencia entre grafemas y fonemas, como por el uso de grafemas como marcas gramaticales entre unidades de la lengua a través del sistema de concordancias. De este modo, los profesores no sólo hicieron una labor de

descripción del sistema de escritura por medio de la relación fonema-grafema, sino también llevaron a cabo un tratamiento de los rasgos propios del sistema ortográfico, reflejado por los grafemas relacionados con las marcas gramaticales de género, número y persona.

Por otra parte, los datos permitieron observar que el interés por describir ciertos valores sobre otros fue similar en ambos grupos, lo que nos deja suponer que la L1 del profesor no representó un factor decisivo dentro de dicha elección, siendo más bien las necesidades de los propios estudiantes al momento de realizar una lectura en voz alta o manifestar una duda, las que marcaron la pauta para favorecer el trabajo de ciertos valores en clase. Sin embargo, cabe señalar que los valores que requirieron de un estudio más puntual en clase solían ser aquellos que se encuentran ausentes o son poco representados en el sistema de escritura del español. Como ejemplos encontramos la labor en torno a los dígrafos, cuya presencia es constante en francés, pero su aparición es mínima en el caso del español; así como la presencia del valor cero, existente de forma limitada en el sistema de escritura del español, y constantemente mencionado en relación a las marcas gramaticales del francés: los profesores pusieron especial cuidado en que los estudiantes no otorgasen una correspondencia fonológica a dichas marcas como lo harían comúnmente en español. Por último, podemos mencionar el hecho de que las descripciones sobre el valor base de los grafemas en francés se centraron en aquellas cuya correspondencia fonológica no existía en español, como fue el caso de los fonemas /u/ y /v/.

2.2 Objetivo lingüístico de las actividades

Con base en el análisis de nuestros datos, se pudo observar que las actividades en las que se encontró un interés por parte de los profesores en fomentar el desarrollo de la competencia ortoépica, formaron parte principalmente de tareas cuyo objetivo fue la construcción de otras

competencias lingüísticas dentro de la clase. Los profesores de ambos grupos hicieron uso constante de medios escritos con el fin de introducir temas nuevos, sistematizar e incluso evaluar el desempeño de los estudiantes dentro de la ejecución de las actividades, indistintamente de la competencia lingüística que se deseara trabajar, favoreciendo de esta manera la aparición de la lectura en voz alta como una herramienta de apoyo. Sin embargo, la lectura en voz alta llega a convertirse en parte de la dinámica misma de comunicación del salón de clase: tanto profesores como estudiantes utilizan de manera oral la información contenida en los diferentes medios escritos, compartiendo conocimiento como parte del devenir de la clase.

Con respecto a las actividades centradas en las descripciones ortográficas, se encontró que éstas se enfocaron principalmente en la decodificación de los materiales escritos y no en la codificación escrita de la lengua, por lo que estas descripciones estuvieron estrechamente ligadas a la competencia ortoépica. Igualmente, podemos mencionar que la mayoría de las alusiones a la ortografía se relacionaron con las marcas gramaticales de género y número, así como de las terminaciones de la conjugación de los verbos en presente de indicativo, por lo que la lectura de dichas marcas se concentró en los valores cero y en algunos valores auxiliares.

Por otra parte, las actividades vinculadas con una práctica fonológica del francés se centraron en la discriminación y articulación de sonidos. Dentro de estas actividades, se utilizaron en múltiples ocasiones representaciones escritas, ya fueran palabras o sílabas, de los fonemas que se buscaba trabajar, dando oportunidad a los estudiantes de llevar a cabo una lectura global de las palabras que permitía vincularlas a un valor fonológico.

Como parte de las actividades realizadas en torno al léxico, se encontró una gran presencia del uso de la competencia ortoépica en el salón de clases: cada palabra nueva enseñada, así como su utilización dentro de los diferentes contextos de comunicación, solía estar acompañada de su representación gráfica y de su lectura.

Por último, cabe señalar que se realizaron breves actividades al margen de las otras competencias lingüísticas, que fueron enfocadas directamente a la lectura en voz alta de palabras o frases; sin embargo los profesores solían llamar a estas actividades “trabajos de fonética” o de “pronunciación” y en general tenían un carácter evaluativo.

2.3 La metodología empleada por los profesores

Como parte de la metodología seguida por los profesores dentro del salón de clase se halló, como mencionamos anteriormente, un aprovechamiento de las diferentes actividades más allá del objetivo lingüístico perseguido, con el objetivo de dotar a los estudiantes de saberes vinculados con la representación gráfica y ortográfica del sistema de escritura del francés, así como para propiciar el uso de dicho conocimiento dentro de las diferentes tareas llevadas a cabo en el aula. Estas acciones se concretaron por medio de descripciones del sistema por parte del profesor, así como de la lectura misma en voz alta, las repeticiones dirigidas y la ejemplificación de la lectura de ciertas palabras por parte de los profesores.

Dentro del tratamiento de la información, se pudieron observar los procesos mencionados por Jaffré (2012) en el aprendizaje de la ortografía, en el que pudimos percibir el interés de los profesores por que los estudiantes encontraran las reglas generales del sistema de escritura a través de la relación grafema-fonema –estudiado en clase y reiterado al momento de realizar alguna corrección dentro de la lectura en voz alta de los alumnos–, para posteriormente hacer alusión a un principio de funcionalidad que les permitiera la lectura de signos lingüísticos a través de reglas ortográficas específicas –como en la lectura de las palabras *est* o *naïf*– y que se encontraban principalmente en el uso de las marcas gramaticales. Es así que el profesor acostumbraba partir de un método sintético de lectura, descomponiendo las palabras en sílabas o incluso en fonemas con

el objetivo de hacer descubrir o recordar al estudiante la correspondencia existente entre los grafemas y los fonemas. Sin embargo, también encontramos que la lectura de palabras nuevas solía realizarse por medio de un método global de lectura en la que los estudiantes sólo repetían el modelo establecido por el profesor; fue en caso de detectar algún problema en la lectura o en la introducción de un nuevo grafema, cuando el profesor decidía regresar a un método sintético de corrección de la lectura. Así pues, se pudo advertir que la forma de proceder de los docentes se dio por medio de dos vías en la que se refleja la naturaleza profunda del sistema de escritura del francés. De esta manera, ambos profesores trabajaron en la construcción de la conciencia fonológica de sus estudiantes a través de la memorización de los diferentes valores que constituyen la relación entre grafemas y fonemas, pero igualmente creando una memoria morfológica de las palabras a través de la lectura global constante de palabras en las que se encontraban dichos valores.

2.4 El desarrollo de la competencia ortoépica dentro del salón de FLE

A partir de la definición de *competencia* y *competencia ortoépica* proporcionadas en el marco teórico de esta investigación, encontramos evidencia sobre la existencia de un fomento al desarrollo de la competencia ortoépica de los estudiantes por parte de los profesores, más allá del hecho de que este interés fuese parte de un acercamiento consciente o no en los profesores de los grupos estudiados.

Tomando en cuenta la definición de *competencia* propuesta por Bronckart y Dolz (2007), podemos observar que la competencia ortoépica fue asociada a una interacción entre *saberes* sobre la relación entre grafemas y fonemas, y un proceso de acción en el que se pidió a los estudiantes mostrasen su capacidad de adaptación y flexibilidad de acuerdo a las diferentes tareas que se realizaron dentro del salón de clases por medio de la lectura en voz alta de palabras y frases, así

como del uso en el habla de nuevas palabras aprendidas en su forma escrita. Igualmente, los docentes fomentaban la participación constante del estudiante en la construcción de su conocimiento y en la resolución de problemas con respecto al desarrollo de su competencia ortoépica, pidiendo que fueran activos resolviendo diferentes problemas, en ocasiones proporcionando los elementos necesarios para resolverlo y en otras sólo haciendo un llamado a la reflexión, ya sea por medio de la solicitud explícita de la forma correcta o a través de una variación en la entonación a través de la cual marcaba algún inconveniente dentro de la actuación del estudiante, quien generalmente lograba corregir los errores por sí mismo. Así, se pudo observar que se siguió el proceso de reorganización permanente de tres tipos en la construcción de una competencia descrito por Bronckart (2009) en el que: 1) la relación del actor, en este caso del estudiante, y su situación de acción se crean en función de los límites establecidos en la realización de la tarea, la cual es fijada por el docente; 2) la relación del actor con los otros, los compañeros y el profesor, en cuanto a que éstos son fuente de evaluación de la actividad que se lleva a cabo; 3) la relación del actor consigo mismo, que evoluciona en función de las evaluaciones de las que es objeto, corrigiendo su lectura o haciendo una pregunta en la que se cuestiona la evaluación hecha para realizar una nueva corrección.

Finalmente, a pesar de que los estudiantes mostraron a simple vista una actitud más receptiva del conocimiento y reservaban la búsqueda de soluciones a petición de los profesores, encontramos indicios del dinamismo y reflexión individuales del estudiante al momento de externalizar sus dudas acerca de la relación entre grafemas y fonemas de ciertas palabras o de la lectura global de las mismas, las cuales fueron aprovechadas por los profesores para ofrecerles nuevos saberes.

Conclusiones

A continuación se ofrecerán a modo de conclusión algunos comentarios con respecto a los resultados encontrados tras el análisis de los datos arrojados en este estudio. De acuerdo a las preguntas de investigación planteadas en este trabajo, pudimos percibir que dentro de los grupos observados sí se encontró evidencia de una labor docente en el salón de clases que pudo ser vinculada al fomento del desarrollo de una competencia ortoépica en los estudiantes.

Dentro de las descripciones propuestas por los profesores con respecto a la relación entre grafemas y fonemas del francés, se hizo mención de cada uno de los valores mencionados por Paret (2010) dentro de su clasificación del sistema de escritura del francés que sirvieron como unidades de análisis en esta investigación. Sin embargo, se observó un mayor interés por ciertos valores como lo fueron los dígrafos, el valor cero y el valor posicional, estos últimos mencionados principalmente en las explicaciones que hacían referencia a las marcas gramaticales dentro de la ortografía francesa.

Con el fin de fomentar el desarrollo de la competencia ortoépica, los profesores buscaron la creación de *saberes* con respecto a la relación entre grafemas y fonemas en los estudiantes, para que posteriormente éstos utilizaran dichos conocimientos en diferentes situaciones por medio de la lectura en voz alta de palabras o frases, así como a través de la repetición dirigida y la reflexión para resolver problemas relacionados con esta correspondencia entre grafemas y fonemas. A pesar de esto, durante el breve periodo de observaciones se encontraron pocas ocasiones en las que la competencia ortoépica pudo ser señalada como el objetivo lingüístico a trabajar dentro de las actividades propuestas por los docentes, dándole a esta competencia un carácter principalmente instrumental, es decir, como un apoyo a favor de otras competencias lingüísticas, especialmente para el aprendizaje y la memorización de vocabulario y fenómenos gramaticales. Así pues, si bien

la competencia comunicativa pide una participación conjunta de las diferentes competencias lingüísticas, así como de la competencia pragmática y la competencia sociolingüística, la obtención de los *saberes* que permiten el desarrollo de las diferentes competencias requiere de una enseñanza focalizada en las características y necesidades propias de cada una de éstas.

Ahora bien, se ha llegado a cuestionar el peso de la competencia ortoépica dentro de la comunicación, ya que como lo menciona Fernández Martín (2009) ha sido considerada como un producto artificial, creado por motivos sociales que puede llegar a ser prescindible en ésta a diferencia de las otras competencias lingüísticas. Sin embargo, esta afirmación dependerá más del contexto en que se lleva a cabo la comunicación que el valor comunicativo intrínseco de la competencia ortoépica: en el salón de clases existe una dinámica de comunicación propia al contexto escolar en el que la lectura en voz alta, así como el uso de materiales escritos en los intercambios orales, forman parte de esta comunicación. El público estudiado pertenece al ámbito universitario en el que la presencia de documentos escritos es frecuente, y si bien no son necesariamente leídos en voz alta, la información que proviene de éstos es utilizada dentro de los debates e intercambio de opiniones, por lo que se puede tener acceso a vocabulario visto sólo de forma escrita, que deberá ser utilizado en otros contextos comunicativos para ayudar a expresar ideas de manera oral con respecto a la información adquirida de forma escrita. En este caso los estudiantes movilizan su competencia ortoépica para ayudarse en la comunicación, creando un puente entre la información escrita y la expresión oral de las ideas emanadas de dicha información. Por otra parte, en los grupos observados se pudo constatar que muchas de las actividades que se realizaron dentro del salón de clases aún pasan a través de un medio escrito, incluso en actividades que podrían prescindir de éstos, como en los ejercicios de fonética o la creación de diálogos: los profesores presentaron los temas nuevos en la mayoría de los casos a través de documentos escritos.

Como pudo examinarse en los datos obtenidos en esta investigación, las actividades enfocada al desarrollo de la competencia ortoépica deben considerar tanto las particularidades del sistema ortográfico del francés y su correspondencia con el lenguaje oral, así como las características del público al que se está dirigiendo esta enseñanza. El tipo de estudiante que formó parte de los grupos observados está alfabetizado en español, por lo que se espera tenga un cierto conocimiento sobre el funcionamiento del sistema ortográfico de esta lengua. Como se vio en este trabajo, este conocimiento puede ser tomado como referente en el aprendizaje del sistema ortográfico de la LE, no obstante este último presenta características propias que enfrentará a los estudiantes a elementos fonológicos y de escritura nuevos que deberán ser adquiridos, para que éstos puedan convertirse en estudiantes bialfabetizados (García Parejo, 2005). Este hecho permite cuestionarnos si es suficiente el carácter de elemento de soporte conferido a la competencia ortoépica para que los estudiantes tengan una conciencia fonológica con respecto a la LE, ya que si bien poner en acción los conocimientos adquiridos es esencial en el desarrollo de una competencia, puntualizar las características del sistema ortográfico y su correspondencia fonológica, como otros elementos propios de la lectura en voz alta, es igualmente importante en la creación de *saberes* que resultan necesarios para que los estudiantes puedan resolver los problemas específicos que surjan en relación a esta competencia. La propuesta de una enseñanza que tome en cuenta las características ortoépicas podría llegar a beneficiar el desarrollo de esta competencia, ya que para llevar a cabo esta segunda alfabetización se debe considerar que, de acuerdo a Fayol y Morais (2004), la conciencia fonológica se adquiere a través del aprendizaje mismo de la lectura y se requiere una enseñanza orientada a este objetivo. Es así que resulta importante como docente tener conocimiento de las diferencias que pueden existir entre los *saberes* y los *procedimientos* involucrados en el desarrollo de esta competencia.

Tomando en cuenta estas reflexiones, así como los resultados y el análisis de los datos obtenidos en esta investigación, podemos observar que es necesario comenzar un trabajo más focalizado en las características del sistema de escritura del francés en conjunto, así como la práctica de la lectura en voz alta. Para esto, se podría comenzar por explicar a los estudiantes que existen diferencias entre utilizar la lengua francesa cuando se habla, cuando se escribe y cuando se lee, ya que cada manifestación tiene características propias. El comprender que hay un grado de autonomía entre ellas permite posteriormente vincularlas sin que se creen confusiones, evitando por ejemplo utilizar de manera oral la lectura incorrecta de una palabra aprendida de forma escrita. Por otra parte, es importante llevar un seguimiento por varias etapas en las que se proporcione información lingüística sobre el sistema de escritura del francés de acuerdo a los diferentes valores entre grafemas y fonemas en las palabras escritas, así como la utilización de dicha información en la práctica de la lectura en voz alta, evaluando constantemente el desempeño de los estudiantes para que el profesor pueda tomar nuevas decisiones metodológicas con el fin de ayudarlo a desarrollar su competencia ortoépica. Cabe mencionar que esta propuesta no se opone al uso de la lectura en voz alta dentro de las actividades vinculadas al desarrollo de las otras competencias de la lengua, ya que incluso puede llegar a nutrirse de éstas en la comprensión de la relación entre fonemas y grafemas, sin embargo la ortoépica requiere igualmente de un espacio propio de reflexión.

A través de esta investigación se buscó proporcionar un breve acercamiento al trabajo realizado en torno a la competencia ortoépica en las aulas universitarias de la FESC con el fin de llevar a cabo una labor de reconocimiento del estado actual de esta competencia, tomando en cuenta tanto los elementos lingüísticos involucrados en la correspondencia entre grafemas y fonemas, así como los procedimientos utilizados por los profesores para proporcionar *saberes* y crear contextos

en los que estos *saberes* podrían ser utilizados por los estudiantes desde los primeros contactos con la lengua francesa (nivel A1 del MCER).

Como un seguimiento a esta investigación, sería relevante efectuar una búsqueda más amplia del trabajo que se lleva a cabo en clase en torno a la competencia ortoépica, incluyendo los primeros días de clase en que los estudiantes entran en contacto con la lengua francesa, a fin de obtener un panorama sobre el proceso seguido en clase desde sus inicios. De igual forma, sería relevante incluir dentro de este acercamiento tanto las representaciones que los docentes tienen sobre esta competencia y el valor que le confieren dentro de su planeación de clase, como un análisis del plan de estudios, lo cual permitiría determinar con mayor precisión si estas representaciones y las exigencias institucionales influyen de forma significativa en las elecciones hechas por los profesores al momento de acercarse a esta competencia o si continúan siendo las necesidades de los propios estudiantes dentro de las diferentes actividades las que ofrecen las pautas sobre los elementos a los que se les confiere mayor relevancia dentro del trabajo vinculado a la competencia ortoépica. Es así que se buscaría comprender de una manera más integral los diferentes aspectos involucrados en la toma de decisiones de los profesores, permitiéndonos comprender mejor la presencia de esta competencia en clase con el objetivo de abrir un diálogo entre docentes e instituciones en el que se considere si la manera de abordar y el tiempo dedicado a esta competencia en clase son considerados como suficientes en la búsqueda de la construcción de una conciencia fonológica del sistema de escritura del francés en los estudiantes.

Finalmente, se espera que esta somera examinación sobre la dinámica de clases alrededor de la competencia ortoépica, permita a otros profesores-investigadores reflexionar sobre sus propias prácticas docentes, proporcionándoles una mayor conciencia sobre sus procedimientos didácticos alrededor de esta competencia, de acuerdo a su contexto de trabajo específico y las necesidades de su salón de clase.

APÉNDICES

APÉNDICE I

E=Evento (seguido del número del evento)

Tabla A

La metodología del profesor dentro de las actividades relacionadas con la competencia ortoépica

	Grupo A	Grupo B
Descripción o énfasis en la correspondencia grafema-fonema	E4 E7 E11 E25 E26 E27 E28 E29 E30 E31 E34 E37 E41 E42 E45 E46 E48 E55 E56 E58	E2 E3 E5 E6 E7 E8 E9 E10 E11 E12 E14 E15 E17 E19 E20 E22 E24 E25 E26 E27 E28 E29 E30 E33 E35 E37 E39 E40 E41 E42 E43 E47 E51 E53
Ejemplificación de la correspondencia grafema-fonema	E1 E20 E22	E1 E2 E8
Repetición de fonemas, sílabas o palabras específicas	E1 E3 E7 E21 E23 E25 E26 E32 E33 E35 E67 E68 E69	E2 E5 E6 E7 E8 E9 E11 E17 E19 E24 E25 E27 E28 E29 E30 E35 E40 E41E44 E53
Solicitud al estudiante de la relación correcta entre fonemas y grafemas, sin ofrecerle alternativas	E4 E6 E28 E36 E40	E2 E5 E6 E7 E8 E9 E10 E11 E12 E22 E23 E24 E26 E27 E28 E37 E39 E40 E41 E42 E44 E47
Solicitud al estudiante de la relación correcta entre fonemas y grafemas, ofreciendo alternativas	E7 E15 E27 E28 E39 E47 E49 E63	E28
Respuesta a las dudas de los estudiantes	E39	E2 E14 E28 E35 E38

Tabla B

Elementos lingüísticos presentes en el discurso descriptivo del profesor

Valor	Grupo A	Grupo B
Valor de base	E1 E3 E4 E5 E6 E7 E8 E9 E11 E13 E15 E16 E17 E18 E19 E20 E21 E22 E23 E25 E26 E27 E28 E29 E30 E31 E32 E33 E38 E39 E40 E41 E42 E43 E44 E45 E47 E48 E49 E50 E51 E52 E53 E54 E56 E57 E58 E60 E61 E62 E63 E64 E65 E66 E67 E68 E69	E1 E2 E4 E5 E6 E7 E8 E9 E10 E11 E12 E13 E15 E16 E17 E18 E19 E20 E21 E22 E23 E24 E25 E26 E27 E28 E29 E30 E31 E33 E34 E35 E36 E37 E38 E39 E40 E41 E42 E43 E44 E45 E46 E47 E48 E49 E50 E51 E52 E53
Valor posicional	E1 E4 E6 E7 E15 E19 E25 E26 E27 E28 E30 E32 E39 E42 E43 E45 E47 E48 E52 E53 E57 E62 E63 E67 E68 E69	E2 E3 E5 E6 E7 E8 E9 E13 E16 E17 E18 E19 E21 E23 E25 E26 E29 E30 E33 E34 E35 E37 E38 E39 E40 E44 E46 E47 E48 E53
Valor cero	E3 E4 E5 E6 E7 E8 E9 E10 E11 E12 E13 E15 E16 E17 E18 E19 E20 E21 E22 E23 E25 E26 E27 E28 E29 E30 E31 E32 E33 E34 E35 E38 E39 E41 E43 E44 E45 E46 E47 E48 E49 E50 E51 E52 E53 E54 E55 E56 E57 E58 E60 E62 E63 E64 E65 E66 E67 E68 E69	E2 E3 E5 E6 E7 E8 E9 E10 E11 E12 E13 E14 E15 E16 E17 E18 E19 E20 E21 E22 E23 E24 E25 E26 E27 E28 E29 E30 E33 E34 E35 E36 E37 E38 E39 E40 E43 E44 E45 E46 E47 E48 E49 E50 E51 E52 E53
Valor auxiliar	E1 E4 E7 E8 E9 E11 E17 E18 E19 E27 E28 E34 E38 E41 E43 E44 E47 E48 E60 E61 E62 E66 E67 E68	E5 E8 E9 E10 E11 E12 E13 E15 E16 E17 E18 E19 E20 E22 E23 E24 E25 E27 E28 E29 E30 E38 E39 E40 E41 E42 E43 E44 E46 E47 E48 E49 E51 E52
Dígrafos	E1 E3 E4 E6 E7 E8 E9 E15 E16 E17 E18 E19 E20 E21 E22 E23 E24 E25 E26 E27 E28 E32 E33 E35 E36 E37 E38 E39 E40 E41 E43 E44 E45 E47 E48 E49 E50 E51 E52 E54 E56 E57 E58 E60 E61 E62 E63 E64 E67 E68 E69	E2 E3 E4 E5 E7 E8 E9 E10 E11 E12 E16 E17 E18 E19 E20 E21 E22 E23 E24 E25 E26 E27 E28 E29 E30 E31 E32 E33 E34 E35 E36 E37 E38 E39 E40 E41 E42 E43 E44 E45 E46 E47 E48 E50 E51 E52 E53
Trígrafos	E1 E4 E7 E20 E21 E22 E23 E27 E28 E38 E41 E43 E48 E52 E61 E63 E67 E68 E69	E5 E7 E8 E9 E16 E22 E37 E38 E39 E40 E44 E48 E50

Tabla C
Marcas de concordancias de la ortografía gramatical

Grupo A

	Adjetivos	Sustantivos	Verbos	Artículos
Género	E4 E5 E7 E11 E27 E41 E45 E46 E48	E7 E17 E28 E60		E60 E65
Número	E27 E41 E45 E46	E28	E25 E26 E27 E28 E29 E30 E31E32 E33 E34 E35 E41 E56 E58	E65
Persona			E25 E26 E27 E28 E29 E30 E31E32 E33 E34 E35 E41 E56 E58	

Grupo B

	Adjetivos	Sustantivos	Verbos	Artículos
Género	E8 E9 E39	E4 E5 E9 E42 E44 E46 E49 E51 E53		E42 E40 E41 E44 E47 E49 E53
Número	E35	E42 E44 E46 E49 E51 E53	E10 E11 E12 E14 E15 E17 E19 E22 E23 E24 E25 E26 E28 E30 E39 E51	E28 E30 E40 E41 E42 E44 E47 E53
Persona			E10 E11 E12 E14 E15 E17 E19 E22 E23 E24 E25 E26 E28 E30 E39 E51	

Tabla D
Objetivo lingüístico de las actividades

Competencia lingüística	Grupo A	Grupo B
Competencia léxica	E2 E3 E8 E9 E10 E12 E13 E14 E15 E16 E17 E18 E19 E24 E38 E39 E40 E41 E42 E43 E44 E45 E46 E47 E48 E49 E50 E51 E54 E55 E56 E57 E58 E59 E60 E61 E62 E63 E64 E66 E67 E68 E69	E3 E4 E5 E6 E7 E8 E9 E17 E27 E28 E29 E30 E31 E32 E33 E34 E35 E36 E37 E38 E39 E40 E45 E46 E47 E49
Competencia semántica	E8 E9 E10 E12 E13 E14 E15 E16 E17 E18 E19 E24 E38 E39 E41 E42 E43 E47 E48 E49 E50 E51 E58 E62 E63 E64	E28 E30 E31 E32 E33 E34 E35 E36 E37 E38 E39 E45
Competencia gramatical	E4 E6 E7 E11 E25 E26 E27 E28 E29 E41 E42 E45 E46 E48 E52 E53 E54 E55 E56 E57 E58 E60 E61 E62 E65 E66	E4 E5 E8 E9 E10 E11 E12 E13 E14 E15 E16 E17 E18 E19 E20 E21 E22 E23 E24 E25 E26 E27 E28 E29 E30 E41 E42 E43 E44 E45 E47 E48 E50 E51 E52 E53
Competencia fonológica	E1 E7 E20 E21 E22 E23 E25 E26 E29 E33 E34 E35 E36 E37	E2 E10 E12
Competencia ortográfica	E4 E5 E6 E7 E11 E21 E25 E26 E29 E30 E31 E32 E33 E34 E35 E36 E37 E65	E1 E2 E4 E5 E8 E9 E10 E11 E12 E20 E23 E41

APÉNDICE II

Convenciones para la transcripción de datos del corpus de análisis

P	Profesor
E	Estudiante
ES	Todos o varios estudiantes a la vez
/	Separación de enunciado
+	Pausa breve
↑	Entonación ascendente
↓	Entonación descendente
MAYÚS.	Énfasis prosódico
: :: :::	Alargamiento de sílaba, : proporcional al alargamiento de la sílaba
[]	Transcripción fonética
_____	Sobreposición de voces
()	Comentario del observador
XXX	Enunciado incomprensible o inaudible
Cursivas	Español como lengua de comunicación

APÉNDICE III

Documento 1

LE FÉMININ


traducteur	informaticien	directrice
vendeuse	sportive	photographe
acteur	célibataire	veuve
comédien	actrice	infirmière
réalisatrice	chanteuse	directeur
ingénieur	interprète	médecin
informaticienne	serveuse	serveur
artiste	journaliste	vétérinaire
infirmier	traductrice	hôtesse
professeur	documentaliste	réalisateur
secrétaire	comédienne	célibataire
première	premier	sportif
musicien	professeur	journaliste
vétérinaire	artiste	vendeur
chanteur	musicienne	marié
mariée	secrétaire	interprète
photographe	veuf	architecte

Classez ces mots dans le tableau suivant:

Masculin	Féminin	Masculin/Féminin
<i>Traducteur</i>	<i>traductrice</i>	<i>interprète</i>

Documento 2

FICHE D'ABONNEMENT
AMIS INTERNATIONAUX




NOM:.....
PRÉNOM:.....
NATIONALITÉ:.....
ÉTAT CIVIL:.....
PROFESSION :.....
ÂGE : ans SEXE : M F
ADRESSE :

LOISIRS : Cinéma Sport Natation
Lecture Danse Théâtre
Autre :

.....
signature

FICHE D'ABONNEMENT
AMIS INTERNATIONAUX



NOM:.....
PRÉNOM:.....
NATIONALITÉ:.....
ÉTAT CIVIL:.....
PROFESSION :.....
ÂGE : ans SEXE : M F
ADRESSE :

LOISIRS : Cinéma Sport Natation
Lecture Danse Théâtre
Autre :

.....
signature

Bibliografia

- Appia, H. & Mettas, O. (1968). *Le français tel qu'on le parle aujourd'hui. Vingt leçons de phonétique pratique*. Paris: Didier.
- Baxter, P. & Jack, S. (december, 2008). "Qualitative Case Study Methodology: Study Design and Implementation for Novice Researchers". En *The Qualitative Report* vol. 13(4). <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR13-4/baxter.pdf>
- Beacco, J.-C. (2007). *L'approche par compétences dans l'enseignement des langues*. Paris: Didier.
- Blin, B. (2008). *L'implication de l'imaginaire dans l'interaction didactique en classe de langues* (thèse de doctorat).
- Bronckart, J.-P. (mardi 17 novembre 2009). "La notion de compétences est-elle pertinente en éducation ?". En *L'école démocratique*. <http://www.skolo.org/spip.php?article1124>
- Bronckart, J.-P. & Dolz, J. (2007). "La noción de competencia: su pertinencia para el estudio del aprendizaje de las acciones verbales". En Bronckart, J.-P. *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Calvet, L.-J. & Dumont, P. (1999). *L'enquête sociolinguistique*. Paris: L'Harmattan.
- Cambridge Advanced Learner's Dictionary* (2a ed.) (2006). Singapur: Cambridge University Press.
- Casalis, S. (2003). "Le codage de l'information morphologique dans l'écriture de mots chez les apprentis scripteurs". En *Le langage et l'Homme*, vol. 38 (2). scalab.cnrs.fr/images/Pages_perso/Severine_Casalis/07_LLHCasalis.pdf

Charliac, L. & Motron A.-C. (1998). *Phonétique progressive du français*. Paris: CLE International.

Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press.

Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Instituto Cervantes
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

Contijoch Escontria, M. C. *et al.* (2014). “Un momento significativo en la vida de un docente visto desde tres enfoques cualitativos”. En García Landa, L. G. & Rodríguez Lázaro, A. L. (comp.) *Las metodologías en la investigación en Lingüística Aplicada*. México: CELE.

Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry research design: choosing among five approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Cuq, J.-P. (coord.) (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris: CLE International.

Cuq, J.-P. & Gruca, I. (2002). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble.

Da Silva Gomes, H. M. & Signoret Dorcasberro, A. (2000). *Temas sobre la adquisición de una segunda lengua*. México: UNAM, CELE.

De Nuchèze, V. (2001). *Sémiologie des dialogues didactiques*. Paris: L'Harmattan.

Denzin, N. & Lincoln, Y.S. (1998). “Entering the field of qualitative research”. In Denzin, N. & Lincoln, Y.S. (eds.). *Strategies of qualitative inquiry*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Descombe, M. (2003). *The good research guide for small scale research projects* (2nd ed.).

Maidenhead: Open University Press.

Desrochers, A., & Thompson, G. (2008). "De l'orthographe à la lecture orale". En A. Desrochers, F. Martineau, & Y.C. Morin (eds.), *Évolution et pratique de l'orthographe*. Ottawa, Canada: Éditions David.
http://www.glennlthompson.com/Desrochers&Thompson_chapter.pdf

Diccionario de términos clave de ELE. Centro Virtual Cervantes.

http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm

Dubois, J. (1965). *Grammaire structurale du français. Nom et pronom*. Paris: Larousse

Fayol, M. & Morais, J. (2004). "La lecture et son apprentissage". En *Les journées de l'observatoire. L'évolution de l'enseignement de la lecture en France, depuis dix ans*. Paris: Observatoire national de la lecture.

Fernández Martín, P. (2009). "La competencia ortoépica en el MCER: crítica a su aplicación en la enseñanza de segundas lenguas". En *Porta Linguarum*, 11. Universidad Complutense de Madrid.

http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero11/5%20P%20Fernandez%20Martin.pdf

Ferreiro, E. (2001). "Sistema gráfico y sistema ortográfico (o bien: no todo es ortográfico en la adquisición de la ortografía)". En *Età Evolutiva* (68).

http://www.alemdasletras.org.br/biblioteca/artigo_especializados/Sistema_grafico_y_sistema_ortografico.pdf

Ferreiro, E. & Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.

Feyfant, A. & Gausse, M. (novembre, 2007). "Méthodes de lecture et difficultés d'apprentissage". En *Dossier de veille de l'Institut Français de l'Éducation*, 31.

<http://ife.ens-lyon.fr/vst/LettreVST/pdf/31-novembre-2007.pdf>

- Gaillard, B. & Colignon, J.-P. (2005). *Toute l'orthographe* (Les dicos d'or de Bernard Pivot). Paris: Albin Michel, Magnard.
- García Parejo, I. (2005). “(Bi)alfabetismo: ¿Qué significa tener competencia lectoescritora en una segunda lengua?”. En *Glosas didácticas: Revista electrónica internacional de didáctica de las lengua y sus culturas*, 15. <http://www.um.es/glosasdidacticas/GD15/gd15-05.pdf>
- Guba, E. & Lincoln, Y. (1989). *Fourth generation evaluation*. Newbury Park, CA: Sage.
- Hirschfeld Venzlaff, D. B. (2013). *Los efectos de una evaluación formativa sobre la producción escrita en alemán como lengua extranjera: una metaevaluación* (tesis de maestría). UNAM.
- Hymes, D. H. (1972). “On communicative competence”. En J. B. Pride & J. Holmes (eds.), *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin Books.
- Hymes, D. H. (1984). *Vers la compétence de communication*. (Langues et apprentissage des langues). Paris: Hatier-CREDIF.
- Jaffré, J.-P. (2012). *Pourquoi l'orthographe du français est-elle si difficile?* Lausana. http://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/organisation/dfj/sesaf/oes/ECES_formation_continue/ECES_22082012_Jaffre_a.pdf
- Kaufman, A. M. (2005). “Cómo enseñar, corregir y evaluar la ortografía de nuestros alumnos... y no morir en el intento”. En *Lectura y vida. Revista latinoamericana de lectura*, vol. 26 (3). http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a26n3/26_03_Kaufman.pdf
- Kumar, R. (2011). *Research Methodology: a step-by-step guide for beginners*. Los Angeles, CA: Sage Publications.

- Lauret, B. (2007). *Enseigner la prononciation du français: questions et outils*. Paris: Hachette.
- Lentin, L., Clesse, C., Hébrard, J., & Jan, I. (1979). *Du parler au lire. Interaction entre l'adulte et l'enfant*. (Collection Science de l'éducation). Paris: Les Éditions ESF.
- Litosselit, L. (ed.) (2010) *Research methods in linguistics*. London: Continuum.
- Lobato Beneyto, T. (2012). “Cuestiones de ortoépica y pronunciación. El caso de ELE en contextos multilingües”. En *Actas del I Encuentro Internacional de profesores de ELE del Instituto Cervantes de Bruselas*.
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/bruselas_2012/15_lobato.pdf
- Luzzati, D. (2010). *Le français et son orthographe*. Paris: Didier.
- Martinez, P. (1996). *La didactique des langues étrangères*. (Collection Que sais-je?). Paris: Presses Universitaires de France.
- Navarro, P. C. (2010) “La transposición didáctica de la modalidad oral, una asignatura pendiente”. En Castel, V. M. & Cubo de Severino, L. (ed.) *La renovación de la palabra en el bicentenario de la Argentina. Los colores de la mirada lingüística*. Mendoza: Editorial FFyL, UNCuyo.
- Ong, W. J. (1987). *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. México: Fondo de Cultura Económica. http://www.terras.edu.ar/biblioteca/2/NT_Ong_Unidad_2.pdf
- Paret, M.-C. (2010). “L’orthographe française. Structure du système graphique”. En *Québec français*, 158.
http://www.mcparet.com/wp-content/uploads/2012/10/Orthographe_PARET.pdf

- Picoche, J. (2006). *Dictionnaire étymologique du français*. (Collection les usuels). Paris: Le Robert.
- Seymour, P.H.K., Aro, M. & Erskine, J.M. (2003). "Foundation literacy acquisition in European orthographies". En *British Journal of Experimental Child Psychology*.
DOI: <http://dx.doi.org/10.1348/000712603321661859>
- Stake, R. (1995). *The art of case study research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Valle Arroyo, F. (1989). "Errores en lectura y escritura. Un modelo dual". En *Cognitiva*, vol. 2 (1).
dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2665608.pdf
- Van Lier, L. (2005). "Case Study". En Hinkel (ed.) *Handbook of research in language teaching and learning*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Ziegler, J. C. (s.f.). *L'apprentissage de la lecture dans différentes langues*. Université de Provence.
http://www.cndp.fr/bienlire/01-actualite/document/apprendre_a_lire_Ziegler.pdf
- Ziegler, J. C., & Montant, M. (2005). *Le développement de la lecture dans différentes langues : un problème de taille*. Université de Provence.
<http://lpc.univ-amu.fr/spip.php?article284&lang=fr>

Transcripciones

Grupo A

Sesión 2

Evento 1

Actividad: repaso del cuadro del Alfabeto Fonético Internacional estableciendo la relación fonema-grafema en francés

Inicio / término: 11:05-11:10

Material y soportes: cuadro del Alfabeto Fonético Internacional con ejemplos

- 1 P en attendant que tout le monde arrive nous allons reprendre l'alphabet phonétique français d'accord ↑ / bien alors nous allons reprendre / bonjour / alors la première ça sera a:: et qui se prononce [a] (señalando el cuadro del AFI) / répétez [a]::
- 2 ES [a]::
- 3 P et les exemples (señalando el cuadro del AFI) comme dans lac / répétez
- 4 ES lac
- 5 P CAve
- 6 ES CAve
- 7 P d'accord / [e]::
- 8 ES [e]::
- 9 P (señalando el cuadro del AFI) né
- 10 ES né
- 11 P nez
- 12 ES nez
- 13 P parler
- 14 ES parler
- 15 P [ɛ]::
- 16 ES [ɛ]::
- 17 P (señalando el cuadro del AFI) comme dans poÈme
- 18 ES poÈme
- 19 P il AIme
- 20 ES il AIme
- 21 P d'accord a-i / alors
- 22 E1 XXX
- 23 P d'accord une petite minute / alors [œ]
- 24 ES [œ]
- 25 P (señalando el cuadro del AFI) veuf
- 26 ES [bœf]
- 27 P c'est un v labiodental / veuf
- 28 ES veuf
- 29 P bœuf
- 30 ES bœuf
- 31 P le [ø]
- 32 ES le [ø]
- 33 P (señalando el cuadro del AFI) peu

34	ES	peu
35	P	IL veut
36	ES	IL veut
37	P	d'accord / [ə]
38	ES	[ə]
39	P	(señalando el cuadro del AFI) me
40	ES	me
41	P	le
42	ES	le
43	P	[i]
44	ES	[i]
45	P	(señalando el cuadro del AFI) île
46	ES	île
47	P	ville
48	ES	ville
49	P	midi
50	ES	midi
51	P	[ɔ]
52	ES	[ɔ]
53	P	(señalando el cuadro del AFI) note
54	ES	note
55	P	robe
56	ES	robe
57	P	[o]
58	ES	[o]
59	P	(señalando el cuadro del AFI) AUto
60	ES	AUto
61	P	Agneau
62	ES	Agneau
63	P	[u]
64	ES	[u]
65	P	(señalando el cuadro del AFI) douze
66	ES	douze
67	P	goût
68	ES	goût
69	P	[y]
70	ES	[y]
71	P	(señalando el cuadro del AFI) Usage
72	ES	Usage
73	P	mur
74	ES	mur
75	P	mur
76	ES	mur
77	P	d'accord / ça va ↑ / ça c'est pour les voyelles / semi-voyelles [ɥ]
78	ES	[ɥ]
79	P	alors nous avons (señalando el cuadro del AFI) lui
80	ES	lui

81	P	nuit
82	ES	nuit
83	P	alors ça c'est le v ou o-u avec i / (señalando el cuadro del AFI) OUi
84	ES	OUi
85	P	OUest
86	ES	OUest
87	P	[wa] qui s'écrit o-i / (señalando el cuadro del AFI) toi
88	ES	toi
89	P	mois
90	ES	mois
91	P	d'accord / puis les nasals alors [ɛ̃]
92	ES	[ɛ̃]
93	P	qui peut s'écrire i-n u-n a-i-n d'accord ↑ / (señalando el cuadro del AFI) répétez matin
94	ES	matin
95	P	lundi
96	ES	lundi
97	P	nous avons [ɑ̃] / répétez [ɑ̃]
98	ES	[ɑ̃]
99	P	(señalando el cuadro del AFI) trente
100	ES	trente
101	P	cent
102	ES	cent
103	P	alors o-n o-m se prononce [ɔ̃] / répétez [ɔ̃]
104	ES	[ɔ̃]
105	P	(señalando el cuadro del AFI) onze
106	ES	onze
107	P	d'accord / maintenant le son [k] / répétez [k]
108	ES	[k]
109	P	(señalando el cuadro del AFI) coq
110	ES	coq
111	P	quatre
112	ES	quatre
113	P	kilo
114	ES	kilo
115	P	accabler
116	ES	accabler
117	P	chlore
118	ES	chlore
119	P	d'accord / graphies possibles (señalando las palabras antes leídas) / [f]
120	ES	[f]
121	P	(señalando el cuadro del AFI) fable
122	ES	fable
123	P	physique
124	ES	physique
125	P	buffet

126	ES	buffet
127	P	[v]:::
128	ES	[v]:::
129	P	(señalando el cuadro del AFI) Voir
130	ES	Voir
131	P	Venir
132	ES	Venir
133	P	[s]:::
134	ES	[s]:::
135	P	(señalando el cuadro del AFI) Savant
136	ES	Savant
137	P	Cela
138	ES	Cela
139	P	faÇon
140	ES	faÇon
141	P	paTience
142	ES	paTience
143	P	deSSert
144	ES	deSSert
145	P	d'accord / [z]:::
146	ES	[z]:::
147	P	(señalando el cuadro del AFI) réseau
148	ES	réseau
149	P	quinze
150	ES	quinze
151	P	[ʒ]
152	ES	[ʒ]
153	P	(señalando el cuadro del AFI) âge
154	ES	âge
155	P	jeudi
156	ES	jeudi
157	P	je
158	ES	je
159	P	[ʃ]
160	ES	[ʃ]
161	P	(señalando el cuadro del AFI) chat
162	ES	chat
163	P	[ʃ] chat
164	ES	chat
165	P	ok / t final il se prononce ou non ↑
166	ES	no
167	P	d'accord / chocolat
168	ES	chocolat
169	P	[ʀ]
170	ES	[ʀ]
171	P	(señalando el cuadro del AFI) rue
172	ES	rue

- 173 P rue
 174 ES rue
 175 P d'accord / [ɲ]
 176 ES [ɲ]
 177 P (señalando el cuadro del AFI) agneau
 178 ES agneau
 179 P campagne
 180 ES campagne
 181 P d'accord révisions les combinaisons d'accord ↑ / e-r e-z e accent aigu e-s dans le xxx syllabique [e] d'accord ↑ / e accent aigu a-i e-i [ɛ] / a-u e-a-u o c'est le [o] / o-u [u] eh+ c'est le [u] / o-i se prononce [wa] d'accord ↑

Evento 2

Actividad: comprensión auditiva: los números (se escuchará un audio en el que se lee el texto que tienen los estudiantes, éstos deben completar los números faltantes en el texto)

Inicio / término: 11:12-11:12

Material y soportes: fotocopia y audio

- 1 P nous allons travailler compréhension auditive le texte numéro deux / d'accord ↑ / texte numéro deux d'accord ↑ / nous allons pratiquer la phonétique avec les nombres d'accord ↑

Evento 3

Actividad: revisión de la comprensión auditiva: los números (los números están escritos en forma de cifras en el pizarrón y los estudiantes deben repetirlos)

Inicio / término: 11:43-11:43

Material y soportes: pizarrón

- 1 P neuf cent
 2 ES neuf [sãnt]
 3 P sans prononcer le t / neuf cent

Evento 4

Actividad: repaso de la formación del femenino

Inicio / término: 11:45-11:52

Material y soportes: pizarrón

- 1 P la dernière classe nous avons vu la formation du féminin vous vous souvenez ou pas ↑ / vous vous souvenez ↑ / coucou / nous avons vu la formation du féminin ça c'est ce que nous avons vu la classe dernière au niveau grammatical d'accord ↑ / alors qui peut passer au tableau dans cette partie ici (señalando el pizarrón) donner la règle de formation du féminin / vous vous souvenez ↑ / viens tu l'écris au tableau ↑ (el estudiante pasa al pizarrón) / le féminin est égal à quoi ↑ / au masculin plus e très bien / d'accord ↑ / vous pouvez me donner un exemple ↑
- 2 E1 mexicain mexicaine
- 3 P oui très bien (escribiendo en el pizarrón) le masculin j'ai mexicain et pour le

féminin j'ajoute e et j'ai mexicaine d'accord ↑ / bien alors sous-règles qui peut venir compléter la règle ↑ / le féminin (señalando lo escrito en el pizarrón) masculin plus e / par exemple mexicain j'ajoute e et j'aurai mexiCAINE / si c'est nasal mexicain / si se finit la nasalisation à cause du e mexicaine / quoi d'autre ↑ / javier ↑ viens tu complètes ↑ / (el estudiante pasa al pizarrón) d'accord / si la terminaison du masculin c'est i-e-n d'accord / si le masculin l'adjectif termine par i-e-n j'ajoute n-e / un exemple ↑

- 4 E2 musicien
- 5 P musicien très bien / ici (escribiendo en el pizarrón) j'ai musicien j'ajoute n-e le féminin c'est ↑
- 6 E3 musicienne
- 7 P très bien (escribiendo en el pizarrón) mu+si+cienne d'accord ↑ / musicien musicienne quoi encore ↑ / qui peut ajouter quelque chose esmeralda ↑ / (el estudiante pasa al pizarrón) d'accord très bien très bien / si le mot se termine par f au masculin j'élimine ce f je le remplace par v-e un exemple ↑
- 8 E3 sportif
- 9 P d'accord (escribiendo en el pizarrón) sportif et le féminin ↑
- 10 E4 sportive
- 11 P très bien (escribiendo en el pizarrón) sportive / ok alors on continue la règle ↑ / qu'est-ce qu'il y a ↑
- 12 E5 XXX
- 13 P d'accord tu y vas ↑ continue s'il te plaît / (el estudiante pasa la pizarrón) d'accord tice teur / se transforme en tice ↑ / vous êtes d'accord ↑ / qu'est-ce qu'il manque ici ↑ (señalando el pizarrón)
- 14 E6 r
- 15 P R d'accord ↑ / ce n'est pas tice attention c'est trice t-r-i-c-e d'accord ↑ / (el estudiante corrige lo escrito) d'accord / par exemple ↑
- 16 E3 XXX
- 17 P répétez
- 18 E3 acteur
- 19 P acteur EUR / nous avons ici (escribiendo en el pizarrón) acteur / féminin ↑
- 20 ES actrice
- 21 P (escribiendo en el pizarrón) actrice d'accord ↑ / acteur actrice ok alors on complète ↑ / d'accord ↑ / qu'est-ce qu'il y a ↑ / qu'est-ce qu'il manque ↑ / donc nous avons la règle générale si ça termine par i-e-n j'ajoute n-e si c'est f je le substitue par v-e si c'est teur j'ai trice c'est tout ↑ esmeralda / (estudiante pasa al pizarrón) d'accord si ça se termine par e-u-r nous transformons euse / par exemple ↑
- 22 E5 chanteur
- 23 P chanteur c'est t-e-u-r ce serait une exception chanteur chanteuse ça c'est une exception d'accord ↑
- 24 E4 XXX
- 25 P comment ↑
- 26 E4 vendeur
- 27 P vendeur (escribiendo en el pizarrón) vendeur
- 28 E4 vendeuse

- 29 P exact fernanda / (escribiendo en el pizarrón) la vendeuse / vendeur vendeuse/
alors il manque encore / un cas / alors le dernier que nous avons vu / non ↑ / non ↑
/ si le masculin se termine par e-r quel serait le féminin ↑
- 30 ES ère
- 31 P épelez / épelez / si le masculin se termine par e-r le féminin ↑
- 32 E3 e accent grave ↑ eh:: ɛ e
P ɛ
- 33 P d'accord / d'accord ↑ / un exemple
- 34 E4 premier
- 35 P (escribiendo en el pizarrón) premier / quel est le féminin de premier ↑
- 36 E4 première
- 37 P (escribiendo en el pizarrón première) et nous avons vu aussi que:: par exemple
la nationalité russe au masculin c'est russe et au féminin c'est ↑
- 38 ES russe
- 39 P belge ↑
- 40 ES belge
- 41 P belge / si j'ai comme profession vétérinaire le masculin ↑
- 42 ES vétérinaire
- 43 P vétérinaire donc les mots qui se terminent par e au masculin au féminin eh::
ça reste pareil d'accord ↑ / le masculin est égal au féminin d'accord ↑ / XXX
professions / par exemple comme professeur ingénieur docteur qui n'ont pas encore
de féminin / au canada ça ne fonctionne pas comme ça / au canada professeur
docteur ingénieur si c'est féminin on y ajoute un e d'accord ↑

Evento 5

Actividad: repaso de la formación del femenino: aclaración a la regla

Inicio / término: 11:54-11:54

Material y soportes: pizarrón

- 1 E1 marié est une exception ↑
- 2 P alors à votre avis / on va réfléchir (escribiendo en el pizarrón) nous avons
marié et le féminin mariée d'accord ↑ / et puis (escribiendo en el pizarrón) nous
avons belge par exemple et belge d'accord ↑ / alors observez c'est la même chose
ou c'est quelque chose de différent ↑ / c'est quelque chose de différent ↑ / en quoi
c'est différent ↑
- 3 ES XXX
- 4 P c'est l'accent exactement / eh:: si j'ai un accent aigu c'est différent du e sans
accent / donc ça c'est une exception ou ça fait partie de la règle générale ↑ / je pose
la question / c'est la règle générale ici j'ai marié plus e (señalando el pizarrón) et
j'ai ceci d'accord ↑ / ça va ↑
- 5 ES ça va
- 6 P oui ↑ bien très bien

Evento 6

Actividad: la formación del femenino: ejercicio de sistematización

Inicio / término: 11:56-11:57

Material: pizarrón y manual p. 11

- 1 P je vais vous donner le premier exemple d'accord ↑ / on va expliquer l'exemple page onze / on vous demande de mettre au féminin les phrases suivantes d'accord ↑ / la première phrase c'est / quel est la première phrase ↑
- 2 E1 il
- 3 P (escribiendo en el pizarrón) il / on dit
- 4 E1 est
- 5 P est / d'accord
- 6 E1 [bulange]
- 7 P bou+lan ça se prononce [ge] ↑ g comment on le prononce ↑ / regardez la phonétique
- 8 ES [ʒe]
- 9 P [ʒe] / g accompagné d'un e le son [ʒe] / donc (leyendo lo escrito en el pizarrón) c'est il est boulanger

Evento 7

Actividad: la formación del femenino: revisión del ejercicio

Inicio / término: 12:04-12:17

Material: pizarrón y manual p. 11

- 1 P tu veux bien lire parce que la phonétique m'intéresse / tu lis le masculin et tu lis le féminin d'accord ↑ / s'il te plaît
- 2 E1 elle [est]
- 3 P elle [est] ↑
- 4 E1 elle est
- 5 P *muy bien*
- 6 E1 une [infirmière]
- 7 P alors in / i-n c'est nasal ou ce n'est pas nasal ↑
- 8 E1 nasal
- 9 P d'accord
- 10 E1 XXX
- 11 P IN+fir+mière
- 12 E1 infirmière
- 13 P infirmière
- 14 E1 infirmière
- 15 P d'accord quel est le masculin alors ↑ / c'est pour avoir le masculin / la phonétique du masculin et la phonétique du féminin d'accord ↑ / alors répète il est infirmier
- 16 E1 il est infirmier
- 17 P elle est infirmière
- 18 E1 elle est infirmière

19 P d'accord / terminaison ↑
 20 E1 XXX
 21 P épelle
 22 E1 épelle ↑ / [e]
 23 P [e] ou e ↑
 24 E1 e
 25 P d'accord e
 26 E1 accent ↑
 27 P quel type d'accent ↑
 28 E1 eh:::
 29 P (señalando el pizarrón) quel est cet accent ↑
 30 E1 accent grave
 31 P accent grave
 32 E1 accent grave
 33 P grave
 34 E1 grave / [e]
 35 P e
 36 E1 e
 37 P d'accord / alors répétez il est infirmier
 38 ES il est infirmier
 39 P encore / il est infirmier
 40 ES il est [ɛ̃feRmier]
 41 P ça ressemble au féminin / attention écoutez bien la différence le e-r final c'est [e] ce n'est pas [eR] [eR] / nous l'avons ici (señalando el pizarrón) er ère / il est infirmier
 42 ES il est [ɛ̃feRmie]
 43 P infirmier
 44 ES infirmier
 45 P infirmière
 46 ES [ɛ̃feRmier]
 47 P infirmière
 48 ES [ɛ̃feRmier]
 49 P non non non non non / regardez observez vous me dites [ɛ̃feRmier] en français ce n'est pas e c'est i / infirmière / c'est un i ce n'est pas e / répétez elle est infirmière
 50 ES elle est [ɛ̃feRmier]
 51 P elle est infirmière
 52 ES elle est [ɛ̃feRmier]
 53 P firmière
 54 ES firmière
 55 P d'accord / alors javier
 56 E2 il est poissonnier
 57 P oui c'est le masculin et le féminin ↑
 58 E2 elle est poissonnière ↑
 59 P d'accord / on répète il est poissonnier
 60 ES il est [pwasonier]

61 P il est poissonnier
62 ES il est poissonnier
63 P elle est poissonnière
64 ES elle est poissonnière
65 P d'accord / alors alfredo
66 E3 XXX
67 P oui / quel est le féminin ↑
68 E3 elle [est]
69 P elle [est] ↑
70 E3 elle [es]
71 P elle est
72 E3 elle est eh::
73 P regardez votre tableau de phonétique d'accord ↑ c'est important / alors
danseur:: / regarde le tableau / quel est la terminaison ↑
74 E3 XXX
75 P oui très bien / alors répète elle est danseuse
76 E3 elle est danseuse
77 P d'accord / alors répétez il est danseur
78 ES il est danseur
79 P elle est danseuse
80 ES elle est danseuse
81 P d'accord / alors esmeralda
82 E4 il est serveur
83 P oui serveur
84 E4 serveur
85 P *ajá*
86 E4 elle est serveuse
87 P d'accord / vous répétez il est serveur
88 ES il est serveur
89 P elle est serveuse
90 ES elle est serveuse
91 P serveuse
92 ES serveuse
93 P d'accord / alors marisol
94 E5 il est [pResentatœR] elle est [pResentRis]
95 P très bien / répétez il est présentateur
96 ES il est [pResentatœR]
97 P elle est présentatrice
98 ES elle est [pResentRis]
99 P d'accord eh::
francisco javier
100 E6 il est acteur
101 P oui
102 E6 elle est actrice
103 P très bien / on répète il est acteur
104 ES il est acteur
105 P elle est actrice

106 ES elle est actrice
107 P d'accord enrique
108 E7 il est [institytæR]
109 P très bien
110 E7 elle est [institytRis]
111 P très bien / on répète INstituteur
112 ES INstituteur
113 P institutrice
114 ES institutrice
115 P erik ↑
116 E8 XXX
117 P répète il est chanteur
118 E8 il est chanteur
119 P oui
120 E8 elle est chantrice
121 P ça c'était la règle alors c'est une exception / vous vous souvenez chanteur le féminin c'est ↑
122 ES chanteuse
123 P chanteuse d'accord enrique ↑ erik erik / alors répète répétez tous il est chanteur
124 ES il est chanteur
125 P elle est chanteuse
126 ES elle est chanteuse
127 P d'accord lila
128 E9 il est professeur elle est [pROfesouR]
129 P professeur
130 E9 elle est professeur
131 P d'accord / le masculin est égal au féminin d'accord ↑ / alors on répète professeur
132 ES professeur
133 P professeur
134 ES professeur
135 P d'accord / carlos vas-y
136 E10 elle est
137 P il est
138 E10 il est [kolombin]
139 P colombien
140 E10 colombien
141 P d'accord
142 E10 il est colombienne
143 P elle est
144 E10 elle est colombienne
145 P colombienne d'accord / on répète colombien
146 ES colombien
147 P colombienne
148 ES [kolombiana]

- 149 P colombienne
- 150 ES colombienne
- 151 P d'accord / alors jorge eduardo vas-y
- 152 E11 il est coréen elle est coréenne
- 153 P coréenne deux n-e / très bien / on répète coréen
- 154 ES coréen
- 155 P coréenne
- 156 ES coréenne
- 157 P d'accord / liz
- 158 E12 il est breton elle est *la dejé igual* breton
- 159 P non / alors qui est-ce qui a le féminin de breton ↑
- 160 ES bretonne
- 161 P avec un n ou avec deux n
- 162 ES un
- ES deux
- 163 P avec deux n d'accord ↑ avec deux n / généralement les mots qui se terminent par n ou par t au féminin on nous n'avons pas vu cette règle il faut un n ou un t de plus / (señalando el pizarrón) c'est un petit peu cette terminaison là d'accord ↑ / bien alors musicien fernanda
- 164 E13 il est musicien
- 165 P d'accord
- 166 E13 elle est [musisian]+ [musisian] ↑
- 167 P alors la prononciation il est musicien / féminin ↑
- 168 ES musicienne
- 169 P musicienne d'accord ↑ / il est musicien musicienne / répétez musicien
- 170 ES musicien
- 171 P musicienne
- 172 ES musicienne
- 173 P musicienne
- 174 ES musicienne
- 175 P d'accord / alors on recommence / anaída vas-y
- 176 E1 elle est [tʃilian] il est [tʃilian]
- 177 P chilien
- 178 E1 [tʃilian]
- 179 P répète anaída / chilien
- 180 E1 il [est] chilien elle [est]
- 181 P alors e-s-t tu prononces [es] ou est ↑
- 182 E1 est
- 183 P d'accord / répète elle est
- 184 E1 elle est [tʃilian]
- 185 P d'accord / alors répétez chilien
- 186 ES chilien
- 187 P chilienne
- 188 ES chilienne
- 189 P d'accord / quel est le pays ↑
- 190 E5 chili

191 P oui chili / d'accord c'est le chili / c'est bien / alors maintenant José Enrique /
non ↑ Javier

192 E2 il est mexicain elle est [meksikan] mexicaine

193 P d'accord mexicaine ok / alors répétez mexicain

194 ES [meksikan]

195 P mexicain c'est nasal c'est nasal / a-i-n est nasal d'accord ↑ / alors répétez
mexicain

196 ES mexicain

197 P d'accord / et puis mexicaine

198 ES mexicaine

199 P d'accord / maintenant Alfredo

200 E3 elle est belge il [est] belge ↑

201 P alors elle est belge

202 E3 elle est belge

203 P d'accord

204 E3 elle [est] belge

205 P attention ceci (escribiendo en el pizarrón) ce n'est pas elle ceci c'est il
d'accord ↑ / ce n'est pas elle d'accord ↑ / alors répète il est belge

206 E3 il a belge

207 P non / il+ est+ belge

208 E3 elle belge

209 P IL est belge

210 E3 il est belge

211 P d'accord / elle est belge

212 E3 elle est belge

213 P d'accord / alors répétez belge

214 ES belge

215 P belge

216 ES belge

217 P identique d'accord ↑ / esmeralda

218 E4 il est suisse XXX

219 P attention oui il est suisse / ceci (escribiendo en el pizarrón) je vais le lire elle
elle donc (señalando el pizarrón) c'est IL est suisse ELLE est suisse / il est suisse
elle est suisse / répète elle est suisse

220 E4 elle est suisse

221 P elle est suisse d'accord ↑ suisse / masculin féminin c'est la même chose
d'accord ↑ / Marisol

222 E5 il est français elle est française

223 P d'accord / répétez français

224 ES français

225 P attention français

226 ES français

227 P française

228 ES française

229 P d'accord / ça va ↑

230 ES ça va

Evento 8

Actividad: trabajo de vocabulario

Inicio / término: 12:20-12:22

Material y soportes: pizarrón

- 1 P ici on va voir un peu de vocabulaire (escribiendo en el pizarrón) nous avons la voiture une voiture / attention voiture en français est féminin / voiture en français est féminin (hace ruido de coche) c'est un automobile / l'automobile synonyme voiture voiture féminin / on utilise beaucoup plus le mot voiture / ma voiture d'accord ↑ / j'ai une voiture on utilise plus le mot voiture qu'automobile d'accord ↑ / attention voiture est féminin une voiture pas un voiture le voiture la voiture une voiture d'accord ↑ / bien alors d'autres types de véhicule (escribiendo en el pizarrón) nous avons le camion / ça qu'est-ce que c'est un camion en français ↑ / un camion en français est très différent d'un camion en espagnol vous dites camion vous pensez aux autobus qu'on prends pour aller à campus un par exemple / l'intercampus n'est pas un camion en français on ne dit pas ça un camion on dit (escribiendo en el pizarrón) un autobus d'accord ↑ ou un bus le bus scolaire / un camion c'est un gros poid lourd qui a dans un coffre immense de marchandises / un camion c'est un grand transport que vous voyez sur l'autoroute pour effectuer des déplacements de marchandises pas de personnes / de personnes ce sont les autobus de marchandises ce sont des camions d'accord ↑ / donc l'autobus est différent du camion d'accord ↑ / vous faites attention

Evento 9

Actividad: trabajo de vocabulario

Inicio / término: 12:20-12:20

Material y soportes: pizarrón

- 1 P (escribiendo en el pizarrón) je peux habiter dans un boulevard une avenue dans une rue d'accord ↑ ça ce sont là où on peut vivre habiter

Evento 10

Actividad: comprensión de lectura

Inicio / término: 12:35-12:35

Material y soportes: manual p. 14

- 1 P quel est le code postal ↑
2 ES c'est sept cinq zéro zéro cinq [paris]
P sept cinq zéro zéro cinq
3 P [paris] ↑
4 ES paris
5 P paris

Evento 11

Actividad: trabajo de vocabulario: el uso gramatical de los adjetivos “quel” y “quelle”

Inicio / término: 12:40-12:42

Material y soportes: pizarrón

- 1 P alors observez parce que XXX / vous voyez l'orthographe (señalando el pizarrón) quelle quel / la prononciation est la même quel est ton nom quel est ton prénom quelle est ton adresse / alors quelle est la différence entre quel et quelle ici
↑
- 2 E1 XXX
- 3 P est féminin d'accord / (señalando el pizarrón) adresse c'est féminin quelle / prénom est masculin quel d'accord ↑ / comme quelle est ta nationalité ↑ (señalando el pizarrón) c'est comme ça ou comme ça ↑
- 4 E2 comme ça
- 5 P alors (señalando el pizarrón) c'est comme ça ↑ quelle est ta nationalité ↑
- 6 ES non
- 7 P (señalando el pizarrón) c'est comme ça très bien d'accord ↑

Evento 12

Actividad: trabajo de vocabulario: sistematización del uso de adjetivos “quel” y “quelle”

Inicio / término: 12:45-12:45

Material y soportes: pizarrón

- 1 E1 quelle est ton adresse ↑
- 2 E2 quatre [Rue]
- 3 P rue
- 4 E2 rue

Evento 13

Actividad: sistematización del uso de adjetivos “quel” y “quelle”

Inicio / término: 12:53-12:53

Material y soportes: pizarrón

- 1 P qu'est-ce que c'est la navette ↑ / la navette c'est le déplacement / c'est le déplacement / tu fais la navette tous les jours ↑
- 2 E1 XXX
- 3 P oh là là courageuse / (escribiendo en el pizarrón) la navette d'accord ↑

Evento 14

Actividad: lectura de diálogo (los estudiantes siguen el texto mientras escuchan el audio)

Inicio / término: 12:56-12:57

Material y soportes: manual p. 15 y audio

- 1 P alors maintenant on va voir à la page quinze le dialogue numéro deux d'accord ↑ / on y va la piste deux

Evento 15

Actividad: comprensión de lectura (los estudiantes responden al profesor leyendo la información proporcionada en el texto)

Inicio / término: 12:57-12:59

Material y soportes: manual p. 15

- 1 P quel est le nom de valérie ↑
- 2 E1 [floRentini]
- 3 P d'accord c'est florentini / quel est le nom de sylvie ↑
- 4 ES romain
- 5 P d'accord / quelle est la profession de valérie florentini ↑
- 6 ES journaliste
- 7 P journaliste / quelle est la profession de sylvie romain ↑
- 8 ES [medisin]
- 9 P [medisin] ou médecin ↑
- 10 ES médecin
- 11 P d'accord / quelle est l'adresse de sylvie romain ↑
- 12 ES dix rue mouffetard
- 13 P oui
- 14 ES soixante-quinze
- 15 P soixante-quinze
- 16 ES mille
- 17 P mille
- 18 ES cinq
- 19 P cinq d'accord / dans quelle ville ↑ à paris / bien et quelle est l'adresse de valérie florentini
- 20 ES [du] place
- 21 P attention une minute / [du] ou deux ↑
- 22 ES deux
- 23 P d'accord
- 24 ES place monge
- 25 P place monge
- 26 ES soixante-quinze mille cinq paris
- 27 P paris / d'accord ↑

Evento 16

Actividad: comprensión de lectura (los estudiantes responden al profesor leyendo la información proporcionada en el texto)

Inicio / término: 13:00-13:01

Material y soportes: manual p. 15 y pizarrón

- 1 P quand se rencontrent-elles ↑ quand se rencontrent-elles ↑ quand se rencontrent-elles ↑ quand ↑ quel jour ↑ à quelle date se se rencontrent-elles ↑
- 2 E1 mardi cinq mai ↑
- 3 P parfait / c'est le mardi cinq mai et aujourd'hui c'est quelle date ↑
- 4 E1 sept

- 5 P quel jour d'abord / (escribiendo en el pizarrón) aujourd'hui c'est le mercredi
6 ES mercredi
7 P mercredi
8 E1 dix-sept
9 P dix-sept et le mois ↑ / (escribiendo en el pizarrón) février
10 ES février
11 P de quelle année ↑
12 ES deux mille dix six ↑
13 P deux mille ↑
14 ES seize
15 P seize / d'accord effectivement aujourd'hui c'est mercredi dix-sept février deux mille seize

Evento 17

Actividad: trabajo de vocabulario: saludos, los momentos del día

Inicio / término: 13:01-13:06

Material y soportes: manual p. 15 y pizarrón

- 1 P bien alors eh:: nous allons voir le vocabulaire et nous allons travailler les salutations / alors eh:: (leyendo el manual) paris rue mouffetard sylvie romain rencontre une amie d'accord ↑ / (escribiendo en el pizarrón) ici nous avons une amie / ça c'est le féminin ou le masculin ↑
2 E1 c'est féminin
3 P quel est le masculin ↑
4 ES ami
5 P oui / un ami le masculin de une c'est un le masculin de amie ami d'accord ↑ / j'élimine le e d'accord ↑ / si le féminin est égal au masculin plus e c'est mathématique le masculin est égal au féminin moins e d'accord ↑ bien / un équivalent (escribiendo en el pizarrón) un copain une copine / copain copine c'est équivalent à un ami une amie d'accord ↑ / je peux dire un copain une copine d'accord ↑ / bien donc ce sont des amies / valérie dit (leyendo el manual) sylvie sylvie / alors sylvie qu'est-ce qu'elle répond ↑
6 E2 (leyendo el manual) bonjour valérie
7 P d'accord donc (escribiendo en el pizarrón) je dis bonjour / bonjour bonjour bonjour / quand vous arrivez XXX bonjour bonjour madame bonjour XXX bonjour d'accord ↑ bonjour bonjour bonjour / bien en français ce n'est pas comme en espagnol il faut regarder l'heure il est tout midi bon après-midi d'accord ↑ non c'est bonjour si on a de la lumière solaire généralement se dit bonjour d'accord ↑ bonjour / alors on va voir la XXX du temps / (escribiendo en el pizarrón) si ici c'est midi jusque la moitié d'accord ↑ normalement j'ai ici l'avant-midi ou bien le matin d'accord ↑ / (escribiendo en el pizarrón) si je dis le jours est égal à vingt-quatre heures d'accord ↑ j'ai vingt-quatre heures d'accord ↑ / bien alors si le midi c'est la moitié tout ce qui vient avant c'est le matin d'accord ↑ / alors (escribiendo en el pizarrón) tout ce qui vient après nous aurons l'après-midi et vers dix-huit heures dix-huit heures dix-neuf heures ça dépend si c'est le printemps l'été l'automne ça

dépend de la saison d'accord ↑ si nous arrivons vers dix-huit heures est c'est l'hiver on est disons vers vingt heures (escribiendo en el pizarrón) j'ai après ça le soir le soir d'accord ↑ / et puis vers dix heures onze heures minuit quand je dors j'appelle ça la nuit d'accord ↑ donc ici (escribiendo en el pizarrón) la nuit qui peut être ici la nuit d'accord ↑ / donc (señalando el pizarrón) nous avons la nuit puis nous avons le matin puis nous avons le midi l'après-midi le soir d'accord ↑

Evento 18

Actividad: trabajo de vocabulario: saludos (trabajo realizado a partir del diálogo presentado en el manual)

Inicio / término: 13:07-13:13

Material y soportes: manual p. 15 y pizarrón

- 1 P (leyendo el manual) alors sylvie dit bonjour valérie comment ça va ↑ / (escribiendo en el pizarrón) comment ça va ↑ équivalence comment vas-tu ↑ ça va ↑ d'accord ↑ ça va ↑ / si vous vouvoyez la personne vous allez dire comment ça va ou vous pouvez dire (escribiendo en el pizarrón) comment allez-vous ↑
- 2 E1 est-ce que je peux aller aux toilettes ↑
- 3 P bien sûr mais je ne sais pas
- 4 E1 voy a XXX
- 5 P *estos XXX están cerrados pero me dijeron que en seminarios puedes ir a seminarios* / alors (señalando el pizarrón) ça demande comment ça va ↑ comment vas-tu ↑ ça va ↑ c'est synonymes d'accord ↑ / si vous vouvoyez la personne comment allez-vous ↑ d'accord ↑ / ça va ↑ oui ↑ réponses je peux dire comme elle dit comment ça va ↑ (leyendo el manual) valérie réponse ça va et toi ↑ d'accord ↑ / si je dis ça va ↑ montante (señalando el pizarrón) réponse ça va d'accord ↑ descendant l'intonation / ça va ↑ ça va / ça va ↑ ça va d'accord↑/ je peux dire (escribiendo en el pizarrón) ça va bien d'accord ↑ ça va bien / je peux dire (escribiendo en el pizarrón) très bien o très mal ça ne va pas ça ne va pas bien d'accord ↑ / donc (leyendo el manual) valérie dit ça va et toi ↑ tu habites le quartier ↑ qu'est-ce que ça veut dire ça ↑ le quartier / le quartier par exemple XXX habite le quartier de la condesa moi j'habite le quartier de san antonio / la condesa tu connais la condesa à mexico ↑ san ángel c'est un quartier nápoles c'est un quartier roma c'est un quartier / qu'est-ce que c'est la condesa ↑ c'est un quartier / alors à izcalli san miguel est un quartier las palomas est un quartier
- 6 E2 XXX
- 7 P c'est ça c'est ça

Evento 19

Actividad: trabajo de vocabulario (trabajo realizado a partir del diálogo presentado en el manual)

Inicio / término: 13:14-13:18

Material y soportes: manual p. 15, pizarrón y audio

- 1 P elle dit (leyendo el manual) tu habites le quartier ↑ et elle dit comme ça oui rue mouffetard au dix elle dit c'est formidable ça c'est une exclamation c'est formidable / une autre manière de dire c'est formidable c'est fantastique c'est génial d'accord ↑ / (escribiendo en el pizarrón) nous avons c'est formidable d'accord ↑ c'est génial et il y a une autre manière c'est chouette d'accord ↑ / bien (leyendo el manual) j'habite place monge d'accord ↑ / et comme dit marisol place monge et à côté de la rue mouffetard d'accord ↑ puisque le code postal est identique d'accord ↑ donc les quartiers sont identiques d'accord ↑ / donc (leyendo el manual) j'habite place monge au revoir à bientôt au revoir d'accord ↑ ça va ↑
- 2 ES ça va
- 3 P bien / pas de questions ↑ / bien nous allons réécouter nous allons réécouter le premier dialogue et le deuxième dialogue / écoutez bien bien bien parce que maintenant vous allez travailler avec ces deux dialogues d'accord ↑ / alors on y va (pone el audio de los diálogos) / ça va ↑ bien maintenant allez travailler par équipes de deux et vous allez mémoriser ces dialogues mais vous allez les mémoriser en les adaptant à vous

Sesión 3

Evento 20

Actividad: preparación a trabajo de fonética

Inicio / término : 11:05-11:05

Material y soportes: pizarrón

- 1 P nous allons voir la différence entre [ɛ] [ɛ̃] / [ɛ] [ɛ̃] d'accord ↑ / (escribiendo en el pizarrón) baie bain vais vin taie teint sais sain raie rein / bonjour
- 2 E1 bonjour excusez-moi
- 3 P d'accord ↑ ça va ↑ / la première écoute c'est vers la différence entre le son [ɛ] et le son [ɛ̃] / [ɛ] [ɛ̃] [ɛ] [ɛ̃] / alors baie baie *es una bahía* bain *es el baño* vais *es el verbo ir* (señalando en el pizarrón la palabra vin) *vino* la taie *es la funda* le teint *es el color de la piel* sais *es el verbo saber* sain *es sano* raie *es la raya que tenemos aquí* (señalando la cabeza) le rein c'est *el riñón* d'accord ↑ / ok nous avons baie bain vais vin taie teint sais sain raie rein d'accord ↑ / nous allons écouter et vous allez répéter d'accord ↑

Evento 21

Actividad: trabajo de fonética (los estudiantes escuchan un audio en el que se repiten las palabras escritas en el pizarrón, posteriormente las repiten)

Inicio / término: 11:06-11:09

Material y soportes: pizarrón y audio

1	P	répétez baie
2	ES	baie
3	P	répétez baie
4	ES	baie / (tras escuchar el audio) bain
5	P	d'accord / on répète baie
6	ES	baie
7	P	bain
8	ES	bain
9	P	encore baie
10	ES	baie
11	P	bain
12	ES	bain
13	P	d'accord
14	ES	(tras escuchar el audio) vais
15	P	très bien labiodental ici vais / répétez vais
16	ES	vais / (tras escuchar el audio) vin
17	P	d'accord vin / vais vin d'accord ici ↑
18	ES	(tras escuchar el audio) taie
19	P	la taie / répétez taie
20	ES	taie / (tras escuchar el audio) teint
21	P	d'accord / ici ↑
22	ES	(tras escuchar el audio) sais
23	P	sais
24	ES	sais
25	P	ok
26	ES	(tras escuchar el audio) sain
27	P	d'accord / ici ↑
28	ES	(tras escuchar el audio) sein
29	P	d'accord ↑ / on répète alors (señalando el pizarrón) baie
30	ES	baie
31	P	bain
32	ES	bain
33	P	vais
34	ES	vais
35	P	vin
36	ES	vin
37	P	taie
38	ES	taie
39	P	teint
40	ES	teint

- 41 P sais
 42 ES sais
 43 P sain
 44 ES sain
 45 P raie
 46 ES raie
 47 P rein
 48 ES rein
 49 P d'accord ↑ ça va ↑ / alors (señalando el pizarrón) ça c'est [ε]
 50 ES [ε]
 51 P [ɛ̃]
 52 ES [ɛ̃]
 53 P d'accord ↑ / différents graphies possibles a-i-n i-n e-i-n d'accord ↑ [ɛ̃] / et le a-i [ε] ça va ↑ bien

Evento 22

Actividad: preparación a trabajo de fonética

Inicio / término: 11:10-11:10

Material y soportes: pizarrón

- 1 P (escribiendo en el pizarrón) on a [o] et on a [ɔ̃] d'accord ↑ [o] [ɔ̃] / (escribiendo en el pizarrón) on a ça (eau) ça (on) nos non vos vont tôt ton dos don d'accord ↑ / (señalando el pizarrón) *aquí* (eau) *agua* on *es un pronombre indefinido quiere decir nosotros nos nuestros non es la negación vos vuestros vont es XXX luego tôt temprano* (ton) tu (dos) *espalda* y (don) *un don* d'accord ↑ / on va les écouter

Evento 23

Actividad: trabajo de fonética (los estudiantes escuchan un audio en el que se repiten las palabras escritas en el pizarrón, posteriormente las repiten)

Inicio / término: 11:10-11:13

Material y soportes: pizarrón y audio

- 1 P alors répétez (señalando el pizarrón) eau
 2 ES eau
 3 P on
 4 ES on
 5 P on
 6 ES on
 7 P d'accord / deuxième
 8 ES (tras escuchar el audio) nos non
 9 P d'accord ici (señalando el pizarrón) nos
 10 ES nos
 11 P non
 12 ES non
 13 P non
 14 ES non

15 P non erik parce que tu dis nous c'est non / non
16 E1 non
17 P voilà parce que tu dis nous / nous c'est toi et moi d'accord ↑ et ça c'est non
d'accord ↑ / alors répétons nos
18 ES nos
19 P nos
20 ES nos
21 P non
22 ES non
23 P non
24 ES non
25 P non
26 ES non
27 P d'accord / on continue
28 ES (tras escuchar el audio) vos
29 P d'accord on est là (señalando el pizarrón) vos
30 ES vos
31 P vos
32 ES vos / (tras escuchar el audio) vont
33 P vont
34 ES vont
35 P pas b pas b vont
36 ES vont
37 P c'est nasal vont / répétez vont
38 ES vont
39 P vont
40 ES vont
41 P ah c'est très bien d'accord / l'autre
42 ES (tras escuchar el audio) têt
43 P allez-y têt
44 ES têt / (tras escuchar el audio) ton
45 P ton d'accord ↑ / répétez têt
46 ES têt
47 P ton
48 ES ton
49 P ton
50 ES ton
51 P d'accord ici
52 ES (tras escuchar el audio) dos
53 P d'accord
54 ES (tras escuchar el audio) don
55 P d'accord ↑ / alors on va reprendre / répétez (señalando el pizarrón) eau
56 ES eau
57 P on
58 ES on
59 P nos

60	ES	nos
61	P	non
62	ES	non
63	P	vos
64	ES	vos
65	P	vont
66	ES	vont
67	P	tôt
68	ES	tôt
69	P	ton
70	ES	ton
71	P	dos
72	ES	dos
73	P	don
74	ES	don

Evento 24

Actividad: trabajo de fonética

Inicio / término: 11:23-11:23

Material y soportes: pizarrón

- 1 P le lin c'est un matériau c'est un tissu / je vais l'écrire au tableau regardez (escribiendo en el pizarrón) lin

Evento 25

Actividad: conjugación y pronunciación del verbo "être"

Inicio / término : 11:57-12:03

Material y soportes: pizarrón

- 1 P nous allons conjuguer ces verbes être et avoir d'accord ↑ bien / alors (escribiendo en el pizarrón) être / nous allons commencer avec le verbe être / verbe être on l'utilise avec quelle est ta nationalité ↑ quelle est ta profession ↑ quelle est ton adresse ↑ d'accord ↑ bien / ça c'est le verbe être ça va ↑ bien / alors en français nous avons différentes personnes / alors les personnes nous avons (escribiendo en el pizarrón) je qui correspond à la première personne du singulier JE / quand je dis JE suis belge ça c'est ma nationalité je parle de la première personne je / quand je dis (escribiendo en el pizarrón) tu si je parle de eduardo es-tu mexicain ↑ d'accord ↑ tu es mexicain et toi tu es mexicaine/ tu correspond à la deuxième personne du singulier / et puis j'ai il qui correspond à la troisième personne du singulier / il s'appelle alfredo il s'appelle javier d'accord ↑ il il / et ça correspond au masculin ou au féminin ↑
- 2 ES masculin
- 3 P très bien / et si je dis ELLE par exemple elle s'appelle fernanda et elle est mexicaine alors ça c'est quelle personne ↑ / c'est la troisième masculin ou féminin ↑
- 4 ES féminin

- 5 P attention il correspond à la troisième personne du singulier masculin et elle correspond à la troisième personne du singulier féminin d'accord ↑ / (escribiendo en el pizarrón) nous correspond à la première personne du pluriel c'est-à-dire vous les étudiants et (nombre del profesor) nous / nous sommes en cours d'accord ↑ / puis j'ai vous vous / vous correspond à la deuxième personne du pluriel alors c'est quelle personne ↑ les étudiants mais pas (nombre del profesor) vous êtes étudiants d'accord ↑ / vous êtes étudiants premier niveau de français d'accord ↑ / alors c'est les étudiants sans (nombre del profesor) / d'accord ↑ deuxième personne du pluriel / et puis (escribiendo en el pizarrón) j'ai le ils pluriel et le elles pluriel d'accord ↑ / ils pluriel s'écrit i-l-s / attention ce n'est pas i deux l-s parce que beaucoup d'étudiants mettent un deuxième l non un seul l i-l-s d'accord ↑ / c'est l'orthographe de ils pluriel / nous allons conjuguer ce verbe être j'aurai (escribiendo en el pizarrón) je suis tu es il elle est nous sommes vous êtes ils elles sont d'accord ↑ / alors il faut faire attention à la phonétique du verbe être d'accord ↑ / je suis d'accord↑ je suis ui ui d'accord ↑ / (escribiendo su transcripción fonética en AFI) si j'écris en phonétique je suis s final ne se prononce pas / tu es simplement es je ne prononce pas le s final est muet / je ne dis pas [es] d'accord↑ tu es / ici c'est la même chose il est elle est sans dire [est] ni [es] simplement le sons [ɛ] / nous sommes / alors ici sommes pas [some] [somes]/ sommes sommes nous sommes / et ici (señalando el pizarrón) vous êtes / attention quand j'ai consonne et puis la voyelle j'ai un phénomène de liaison c'est unir le son cette lettre-là avec ça d'accord ↑ / mais attention un s entre deux sons voyelles c'est un son [z] / alors je aurai vous êtes vouS:: êtes vouS:: êtes vouS:: êtes / ici ils elles sont / attention le son nasal d'accord ↑ ils elles sont elles sont ça c'est le verbe / alors on va le lire ensemble / répétez je suis
- 6 ES je suis
- 7 P d'accord / tu es
- 8 ES tu es
- 9 P il elle est
- 10 ES il elle est
- 11 P nous sommes
- 12 ES nous sommes
- 13 P vouS êtes
- 14 ES vouS êtes
- 15 P ils elles sont
- 16 ES ils elles sont
- 17 P sans prononcer le t / je ne dis pas [sõt] d'accord ↑ bien

Evento 26

Actividad: conjugación y pronunciación del verbo “avoir”. Pronunciación del verbo “être”

Inicio / término: 12:04-12:11

Material y soportes: pizarrón

- 1 P alors je vous donne le verbe / une petite minute (escribiendo en el pizarrón)
la conjugaison j'ai tu as il elle on a nous avons vous avez ils elles ont / alors une
petite observation une petite observation dans la conjugaison du verbe avoir et
d'autres verbes si j'ai le verbe qui commence par une voyelle (señalando el pizarrón)
a voyelle d'accord ↑ / avoir ce verbe-là commence par une voyelle / bon pour tous
les verbes qui commencent par une voyelle et pas une consonne que h d'accord ↑ /
pour la première personne du singulier je dois éliminer le e et le substituer par
l'apostrophe / c'est pour ça que la prononciation ce n'est pas JE AI c'est j'ai:: j'ai::
/ et non pas je A impossible a-i ne se prononce pas a d'accord ↑ / je ne peux pas dire
JE A vingt ans impossible d'accord ↑ / première personne c'est ai je fais j'élimine
je mets l'apostrophe et j'ai j'ai j'ai j'ai j'ai j'ai d'accord ↑ / phonétique (escribiendo
pronunciación con AFI en el pizarrón) je vais le lire j'ai j'ai j'ai j'ai d'accord ↑ tu
as d'accord ↑ tu as attention je ne dis pas tu [as] [as] non d'accord ↑ je ne prononce
pas c'est as tu [as] d'accord ↑ / il elle a ici j'aurais il a et ici j'aurais elle a d'accord
↑ il a elle a elle a il a / nous avons ici je vous mets la phonétique du sujet parce qu'il
y a toujours de liaisons nous avons j'ai ici nous:: avons d'accord ↑ un s entre deux
voyelles je prononce [z] pas [s] vous vous souvenez ↑ j'aurais nous avons nous
avons et ici j'aurais vous avez vous avez vous avez d'accord ↑ / ici un s entre deux
sons deux voyelles ils ont (señalando el pizarrón) et pas ils sont comme ici ici c'est
sont ici c'est ils ont elleS ont d'accord ↑ ils ont elleS [z]:: d'accord ↑ / nous allons
les lires (señalando el pizarrón) alors vous répétez j'ai
- 2 ES j'ai
- 3 P j'ai
- 4 ES j'ai
- 5 P d'accord / tu as
- 6 ES tu as
- 7 P il a
- 8 ES il a
- 9 P elle a
- 10 ES elle a
- 11 P nous avons
- 12 ES nous avons
- 13 P vous avez
- 14 ES vous avez
- 15 P ils ont
- 16 ES ils ont
- 17 P ils ont
- 18 ES ils ont
- 19 P elles ont
- 20 ES elles ont
- 21 P d'accord ça c'est le verbe avoir ça va ↑ / alors on répète être et avoir et puis

- nous allons faire un exercice d'accord ↑ on y va / (señalando el pizarrón) être
- 22 ES être
- 23 P je suis
- 24 ES je suis
- 25 P tu es
- 26 ES tu es
- 27 P il est
- 28 ES il est
- 29 P elle est
- 30 ES elle est
- 31 P nous sommes
- 32 ES nous sommes
- 33 P vous êtes
- 34 ES vous êtes
- 35 P ils sont
- 36 ES ils sont
- 37 P sans prononcer le t / ils ont non excusez-moi ils sont
- 38 ES ils sont
- 39 P ils sont
- 40 ES ils sont
- 41 P encore ils Sont
- 42 ES ils sont
- 43 P elles sont
- 44 ES elles sont
- 45 P elles sont
- 46 ES elles sont
- 47 P elles sont
- 48 ES elles sont
- 49 P alors là-bas j'écoute XXX (imitando pronunciación del inglés) elle elle elle /
le l français comme le l d'espagnol d'accord ↑ ce n'est pas le l anglais / alors elles
sont répétez elles sont
- 50 ES elles sont
- 51 P elles sont
- 52 ES elles sont
- 53 P alors le verbe avoir répétez (señalando el pizarrón) avoir
- 54 ES avoir
- 55 P j'ai
- 56 ES j'ai
- 57 P tu as
- 58 ES tu as
- 59 P il a
- 60 ES il a
- 61 P d'accord / elle a
- 62 ES elle a
- 63 P nous avons
- 64 ES nous avons

- 65 P vous avez
 66 ES vous avez
 67 P ils ont
 68 ES ils ont
 69 P elles ont
 70 ES elles ont
 71 P elles ont
 72 ES elles ont
 73 P elles ont
 74 ES elles ont
 75 P regardez elles elles (imitando pronunciación del inglés) ce n'est pas elles
 d'accord ↑ / on répète elles ont
 76 ES elles ont
 77 P elles ont
 78 ES elles ont
 79 P d'accord

Evento 27

Actividad: sistematización de la conjugación del verbo “être” (los estudiantes leen las respuestas del ejercicio)

Inicio / término: 12:24-12:33

Material y soportes: manual ejercicio 1b y 2b, p. 16

- 1 P daniel vas-y
 2 E1 je suis
 3 P je suis français / d'accord répète je suis français
 E1 français
 4 ES je suis français
 5 P alors attention j'ai dit répète je n'ai pas dit répétez j'ai dit répète c'est très
 important le e final ne se prononce pas donc j'ai dit répète / répète c'est uniquement
 pour daniel répétez c'est pour vous tous d'accord ↑ donc répète répétez / alors répète
 je suis français
 6 E1 je suis français
 7 P français
 8 E1 français
 9 P français
 10 E1 je suis français français
 11 P oui français
 12 E1 français
 13 P d'accord / alors jorge
 14 E2 bonjour madame
 15 P nous sommes à paris
 16 E2 nous sommes à paris
 17 P très bien
 18 E3 XXX
 19 P c'est nous sommes étudiants ah::: tu es exercice deux d'accord alors

20 E2 nous sommes étudiants

21 P d'accord ça va ↑ c'est très bien nous sommes étudiants il faut faire la liaison
nous sommes étudiants d'accord / javier

22 E4 tu es mexicain

23 P mexicaine

24 E4 mexicaine

25 P d'accord / tu es mexicaine très bien / alfredo

26 E5 elle est allemand ↑

27 P allemande

28 E5 allemande

29 P alors c'est féminin ou masculin ↑

30 E5 féminin

31 ES masculin

32 P pourquoi ↑ pourquoi vous dites masculin ↑ +++ il n'y a pas de e / regarde
allemand regarde regarde allemand

33 E5 allemand

34 P c'est masculin ou féminin ↑

35 E5 féminin

36 P alors quel est le eh:: comment se forme le féminin ↑ +++ la règle générale du
féminin / alors qui peut aider alfredo ↑ / alors comment forme-t-on le féminin ↑

37 E6 masculin plus e

38 P d'accord alors ici allemand ça se termine par un e ou ça ne se termine pas par
e ↑ / quelle est la terminaison d'allemand ↑ il y a e ou il n'y a pas de e ↑

39 E5 XXX

40 P oui *chécalo* / *termina con e* ↑

41 E5 *no*

42 P *entonces* ↑ ++ masculin / donc c'est il est allemand ou elle est allemand ↑

43 E5 il allemand

44 P il est

45 E5 il est [alemand]

46 P allemand

47 E5 allemand

48 P d'accord / ok alors êtes sympatiques esmeralda

49 E7 vous êtes [simpatike]

50 P alors le e final je le prononce ou je ne le prononce pas ↑

51 E7 XXX

52 P d'accord i-m enfin ici c'est y-m je prononce [im] ou ym ↑ / sympathique

53 E7 sympathique

54 P sympathique

55 E7 sympathique

56 P d'accord / alors tu le répètes ↑

57 E7 vous êtes [ete]

58 P non

59 E7 XXX

60 P oui parce que tu as déjà ton verbe vous êtes

61 E7 *ah sí es cierto* / vous êtes [simpatik]

- 62 P [simpatik] ou sympathique ↑
- 63 E7 sympathique
- 64 P d'accord très bien vous êtes sympathique / alors marisol
- 65 E8 vous êtes à mexico
- 66 P vous êtes à mexico très bien vous êtes à mexico / alors francisco javier
- 67 E9 je suis jeune
- 68 P jeune
- 69 E8 jeune
- 70 P d'accord très bien je suis jeune / alors enrique
- 71 E9 XXX élégantes
- 72 P alors élégantes c'est masculin ou féminin ↑
- 73 E9 XXX
- 74 P très bien tu répètes
- 75 E9 elles sont élégantes
- 76 P d'accord elles sont élégantes / erik
- 77 E10 ils sont [aRʒãtin]
- 78 P [aRʒãtin] ou argentin ↑ / i-n comment ça se prononce en français ↑
- 79 ES in
- 80 P in / c'est argentin
- 81 E10 argentin
- 82 P d'accord ce sont des voyelles nasales d'accord ↑ / ils sont argentins d'accord↑/
lila
- 83 E11 elle [es] américain
- 84 P elle [es] ou elle est ↑
- 85 E11 elle est
- 86 P d'accord
- 87 E11 américain
- 88 P américain ou américaine ↑
- 89 E11 américaine
- 90 P d'accord répète elle est américaine
- 91 E11 elle [es amerikana]
- 92 P [ameRikana] ou américaine ↑
- 93 E11 américaine
- 94 P d'accord / maintenant carlos exercice deux
- 95 E12 vous êtes vous êtes [bRasilian]
- 96 P oui brésiliens
- 97 E12 brésiliens
- 98 P bien / (señalando el pizarrón) vous êtes vous êtes êtes d'accord ↑ / c'est très
bien vous êtes brésiliens / alors jorge eduardo
- 99 E13 nous sommes à paris
- 100 P très bien nous sommes à paris d'accord / fernanda
- 101 E14 elles sont [ʃapani]
- 102 P elles sont japonaises
- 103 E14 elles sont japonaises
- 104 P elles sont japonaises d'accord / on recommence daniel vas-y
- 105 E1 tu es comptable

- 106 P très bien tu es comptable / alors jorge
 107 E2 vous [ete] vous êtes étudiants ↑
 108 P très bien vous êtes étudiants / javier
 109 E4 ils sont [sqiz]
 110 P suisses
 111 E4 suisses
 112 P deux s entre deux voyelles [s]: d'accord ↑ très bien ils sont suisses très bien / alors alfredo
 113 E6 tu es [formasian] ↑
 114 P informaticien
 115 E6 informaticien
 116 P répète informaticien
 117 E6 informaticien
 118 P d'accord / alors esmeralda
 119 E7 elle est étudiante
 120 P très bien elle est étudiante / marisol
 121 E8 je suis professeur
 122 P d'accord très bien / francisco javier
 123 E9 il est vétérinaire
 124 P d'accord

Evento 28

Actividad: sistematización de la conjugación del verbo “avoir” (los estudiantes leen las respuestas del ejercicio)

Inicio / término: 12:24-12:33

Material y soportes: manual ejercicio 3a y 3b, p. 17

- 1 P enrique
 2 E1 j'ai vingt ans
 3 P très bien j'ai vingt ans d'accord ↑ / alors erik
 4 E2 nous sommes des gommages
 5 P alors le verbe c'est le verbe avoir / la consigne dit l'instruction c'est (leyendo el manual) complétez par la forme convenable du verbe avoir / ici quel est le sujet du verbe ↑ +++ nous / alors comment tu conjugues ton verbe avoir à la première personne nous ↑ +++ avons / répète nous avons
 6 E2 nous avons
 7 P oui
 8 E2 nous avons des gommages
 9 P des gommages d'accord ↑ nous avons des gommages bien / alors lila
 10 E3 ils ont un [livre]
 11 P un [livre] ou un livre ↑
 12 E3 un livre
 13 P d'accord / le e final ne se prononce pas d'accord ↑ / alors carlos
 14 E4 XXX
 15 P crayon
 16 E4 XXX

17 P crayon
 18 E4 crayon
 19 P d'accord tu as un un crayon
 20 E4 XXX
 21 P crayon
 22 E4 un crayon
 23 P c'est ça (mostrando un lápiz) ça c'est un crayon / alors répète crayon
 24 E4 XXX
 25 P crayon
 26 ES crayon
 27 P crayon
 28 E4 crayon
 29 P cray+on
 30 E4 XXX
 31 P alors i grec c'est comme si nous avons deux i / (escribiendo en el pizarrón)
 alors j'ai ça un crayon alors c'est a-i-i-o-n d'accord ↑ (escribiendo en AFI) crayon
 crayon / répète crayon
 32 E4 crayon
 33 P voilà d'accord ↑ un crayon / d'accord maintenant c'est jorge
 34 E5 vous avez des cahiers
 35 P parfait c'est très bien / alors fernanda
 36 E6 XXX
 37 P oui c'est un livre ou un dictionnaire ↑
 38 E6 livre
 39 P un livre d'accord / alors il y a une petite erreur ça serait un dictionnaire /
 d'accord le dernier ce n'est pas un livre c'est un dictionnaire / bien exercice numéro
 quatre maintenant d'accord alors on va faire le XXX eduardo exercice numéro
 quatre / (leyendo el manual) complétez le dialogue avec le verbe avoir XXX vas-y
 40 E7 bonjour marta ça va ↑
 41 P le numéro quatre (señalando el manual y leyendo) complétez le dialogue avec
 le verbe avoir ah:: c'est le numéro trois d'accord
 42 E7 tu as quel âge ↑ je a j'ai dix-huit ans
 43 P très bien c'est ça / tu as quel âge ↑ es j'ai dix-huit ans d'accord / erik
 44 E8 vous avez du [temps] libre ↑
 45 P alors [temps] ou temps ↑
 46 E8 temps
 47 P temps libre
 48 E8 temps libre
 49 P oui:::
 50 E8 oui nous avons XXX
 51 P après-midi
 52 E8 après-midi libres par [seman]
 53 P par semaine
 54 E8 semaine
 55 P semaine
 56 E8 semaine

57 P semaine
58 E8 semaine
59 P d'accord nous avons exact / alors fernanda
60 E9 tu as des amis à le université ↑
61 P à l'université
62 E9 à l'université
63 P l apostrophe oui
64 E9 XXX
65 P d'accord / esmeralda la réponse
66 E10 oui j'ai XXX
67 P alors répète deux amis
68 E10 deux amis
69 P attends répète deux amis
70 E10 deux amis XXX
71 P d'origine
72 E10 d'origine [meksikein]
73 P mexicaine
74 E10 mexicaine [meis]
75 P alors a-i
76 E10 mais
77 P oui
78 E10 [ils] ils ont la [nationalite]
79 P nationalité
80 E10 la nationalité français
81 P française
82 E10 française
83 P française
84 E10 nationalité française
85 P d'accord / alors javier
86 E11 rachida [e] vingt-deux ans [comme] [tu] ↑
87 P t-o-i comment tu prononces ↑ o-i ↑
88 E11 toi
89 P d'accord attention rachida [e] une minute une minute javier / c'est rachida [e]
vingt-deux ans ou rachida a vingt-deux ans ↑ / quel est le verbe que tu vas utiliser
(señalando en el pizarrón los verbos être y avoir) est vingt-deux ans enfin rachida
est vingt-deux ans ou rachida a vingt-deux ans ↑ qu'est-ce que tu vas utiliser ↑ est
ou a ↑
90 E11 est
91 P est / en français c'est comme en espagnol le verbe que je vais choisir pour
l'âge c'est quel âge AS-tu et pas quel âge es-tu / en français c'est le verbe avoir
d'accord javier ↑
92 E11 d'accord
93 P tu es sûr ↑ oui ↑ parce que c'est la deuxième fois que tu commets l'erreur
aujourd'hui d'accord ↑ en français ça fonctionne comme en espagnol pas comme en
anglais d'accord ↑ / donc c'est avoir elle a vingt ans d'accord ↑ et c'est le verbe

- avoir pas être d'accord ↑ / bien donc alors rachida a vingt-deux ans comme toi ↑
d'accord ↑ / alors vas-y marisol
- 94 E12 tu as cours aujourd'hui ↑
95 E13 non [ses] bien
96 P c'est bien
97 E13 c'est bien j'ai le [temp]
98 P le [temp] ou le temps ↑
99 E13 le temps ↑
100 P oui
101 E13 d'aller au cinéma
102 P d'accord c'est bien j'ai le temps d'aller au cinéma

Evento 29

Actividad: conjugación de verbos regulares terminación “-er”

Inicio / término: 12:49-13:01

Material y soportes: pizarrón

- 1 P (señalando el pizarrón) quel est la terminaison de ce verbe ↑
2 E1 e-r
3 P tous les verbes qui se terminent par e-r à l'infinif se terminent par e-r sont
les verbes du premier groupe d'accord ↑ ça va ↑ oui ↑ / donc je vais dire que e-r est
la terminaison ça c'est la terminaison de l'infinif e-r et ceci je vais l'appeler le
radical / (escribiendo en el pizarrón) les personnes je tu il elle nous vous ils elles
d'accord ↑ bien / le verbe commence par une voyelle ou par une consonne ↑
4 E1 voyelle
5 P donc quand je conjugue à la première personne du singulier qu'est-ce que je
dois faire ↑
6 E2 apostrophe
7 P apostrophe / j'élimine le e je mets l'apostrophe et le radical je l'écris ici
(escribiendo en el pizarrón) étudi ça c'est le radical / et ce radical reste identique à
toutes les personnes (escribiendo en el pizarrón) pour le tu j'aurai aussi étudi étudi
étudi étudi étudi d'accord ↑ / le radical le radical est le même pour toutes les
personnes pour un verbe régulier il reste identique / et ce sont les terminaisons qui
changent qui varient (escribiendo en el pizarrón) pour la première personne la
terminaison ça sera e pour la deuxième personne du singulier la terminaison ça sera
es pour la troisième du singulier e pour le nous o-n-s pour le vous e-z et pour le ils
elles pluriel e-n-t d'accord ↑ / phonétique j'étudie tu étudies il elle étudie ils elles
étudient et pas [etudient] ou [etudiã] d'accord ↑ / le e ne se prononce pas le es ne
se prononce pas le e ne se prononce pas le ent ne se prononce pas j'aurai j'étudie
tu étudies il étudie elle étudie ils étudient elles étudient d'accord ↑ / ici nous aurons
ions ions simplement ont étudions étudiez d'accord ↑ / ez ons ez ons d'accord ↑ /
au radical j'ajoute e e-s e o-n-s e-z e-n-t terminaison du présent de l'indicatif des
verbes du premier groupe d'accord ↑ / ça va ↑ vous étudiez je travaille (escribiendo
en el pizarrón) nous aurons le verbe travailler qui est un verbe également du premier
groupe

Evento 30

Actividad: conjugación de verbos regulares terminación “-er”

Inicio / término: 13:02-13:02

Material y soportes: pizarrón

- 1 P pour la phonétique j’aurai je travaille tu travailles il travaille elle travaille nous travaillons vous travaillez ils travaillent elles travaillent / alors e e-s e e-n-t ne se prononcent pas ons ez d’accord ↑

Evento 31

Actividad: conjugación de verbos regulares terminación “-er”

Inicio / término: 13:04-13:04

Material y soportes: pizarrón

- 1 P (leyendo lo escrito en el pizarrón) alors je parle tu parles il parle elle parle nous parlons vous parlez ils elles parlent / e final e-s e muet e-n-t muet ons ez d’accord ↑

Evento 32

Actividad: trabajo de pronunciación verbos regulares terminación “-er” (los verbos están escritos en el pizarrón)

Inicio / término: 13:06-13:13

Material y soportes: pizarrón

- 1 P alors nous allons lire la phonétique d’accord ↑ / répétez j’étudie
2 ES j’étudie
3 P tu étudies
4 ES tu étudies
5 P il étudie
6 ES il étudie
7 P elle étudie
8 ES elle étudie
9 P nous étudions
10 ES nous étudions
11 P vous étudiez
12 ES vous étudiez
13 P ils étudient
14 ES ils étudient
15 P elles étudient
16 ES elles étudient
17 P je travaille
18 ES je travaille
19 P d’accord ↑ / attention i-l-l-e ne se prononce pas [iʃ] ni [aʒ] d’accord ↑ / le double l deux l on ne prononce pas [ʃ] d’accord ↑ / c’est comme si nous avions un grand I::: qui diminue d’accord ↑ / tu travailLES
20 ES tu travailles

21 P alors tous ensembles c'est plus facile pour moi de repérer / tu travailles
22 ES tu travailles
23 P il travaille
24 ES il travaille
25 P elle travaille
26 ES elle travaille
27 P nous travaillons
28 ES nous travaillons
29 P vous travaillez
30 ES vous travaillez
31 P ils travaillent
32 ES ils travaillent
33 P elles travaillent
34 ES elles travaillent
35 P je parle
36 ES je parle
37 P tu parles
38 ES tu parles
39 P il parle
40 ES il parle
41 P elle parle
42 ES elle parle
43 P nous parlons
44 ES nous parlons
45 P vous parlez
46 ES vous parlez
47 P ils parlent
48 ES ils parlent
49 P elles parlent
50 ES elles parlent
51 P d'accord /je chante
52 ES je chante
53 P tu chantes
54 ES tu chantes
55 P il chante
56 ES il chante
57 P elle chante
58 ES elle chante
59 P nous chantons
60 ES nous chantons
61 P vous chantez
62 ES vous chantez
63 P ils chantent
64 ES ils chantent
65 P elles chantent
66 ES elles chantent

Evento 33

Actividad: trabajo de pronunciación verbos regulares terminación “-er” (los verbos están escritos en el pizarrón)

Inicio / término: 13:07-13:09

Material y soportes: pizarrón

- 1 P (señalando el pizarrón) nous allons lire ces verbes-là / répétez je rencontre
- 2 ES je rencontre
- 3 P tu rencontres
- 4 ES [tu] rencontres
- 5 P attention ce n'est pas [tu] / tu c'est beaucoup plus aigu que [tu] qui est beaucoup plus grave d'accord ↑ / ici c'est tu tu rencontres
- 6 ES tu rencontres
- 7 P il elle rencontre
- 8 ES il elle rencontre
- 9 P nous rencontrons
- 10 ES nous rencontrons
- 11 P très bien / vous rencontrez
- 12 ES vous rencontrez
- 13 P encore vous rencontrez
- 14 ES vous rencontrez
- 15 P ils elles rencontrent
- 16 ES ils elles rencontrent
- 17 P d'accord / n'oubliez pas e-n-t ne se prononce pas / ici pour le verbe écouter j'écoute
- 18 ES j'écoute
- 19 P j'écoute
- 20 ES j'écoute
- 21 P tu écoutes
- 22 ES tu écoutes
- 23 P tu écoutes
- 24 ES tu écoutes
- 25 P il elle écoute
- 26 ES il elle écoute
- 27 P nous écoutons
- 28 ES nous écoutons
- 29 P vous écoutez
- 30 ES vous écoutez
- 31 P ils écoutent
- 32 ES ils écoutent
- 33 P elles écoutent
- 34 ES elles écoutent

Evento 34

Actividad: conjugación y pronunciación del verbo “s’appeler” (el verbo está escrito en el pizarrón)

Inicio / término: 13:15-13:15

Material y soportes: pizarrón

- 1 P alors la phonétique / je m’appelle / (señalando el pizarrón) le e qui est là avec les deux l s’ouvre je m’appelle / tu t’appelles il elle s’appelle ils elles s’appellent / avec le nous et le vous un seul l le e se ferme nous nous appelons vous vous appelez / s’appellent [pəl] s’appellent [pəl] d’accord ↑ [pəl] [pəl] [pəl] [pəl] [pəl] [pəl] d’accord ↑ / (señalando el pizarrón) [pəl] [pəl] [pəl] le e s’ouvre quand il y a deux l / le e se ferme quand il y a un l d’accord ↑ ça va ↑

Evento 35

Actividad: trabajo de pronunciación del verbo “s’appeler” y el verbo “épeler” (el verbo está escrito en el pizarrón)

Inicio / término: 13:18-13:18

Material y soportes: pizarrón

- 1 P alors nous allons lire le verbe s’appeler et le verbe épeler d’accord ↑ / alors répétez je m’appelle
- 2 ES je m’appelle
- 3 P alors je je je m’appelle
- 4 ES je m’appelle
- 5 P tu t’appelles
- 6 ES tu t’appelles
- 7 P il elle s’appelle
- 8 ES il elle s’appelle
- 9 P nous nous appelons
- 10 ES nous nous appelons
- 11 P vous vous appelez
- 12 ES vous vous appelez
- 13 P ils elles s’appellent
- 14 ES ils elles s’appellent
- 15 P d’accord / le verbe épeler j’épelle
- 16 ES j’épelle
- 17 P tu épelles
- 18 ES tu épelles
- 19 P tu épelles
- 20 ES tu épelles
- 21 P il elle épelle
- 22 ES il elle épelle
- 23 P nous épelons
- 24 ES nous épelons
- 25 P vous épelez
- 26 ES vous épelez
- 27 P vous épelez

- 28 ES vous épelez
 29 P vous épelez
 30 ES vous épelez
 31 P vous épelez
 32 ES vous épelez
 33 P n'oubliez pas le l français c'est comme en espagnol ce n'est pas le l [l]::: de l'anglais d'accord ↑ / alors ils elles épellent
 34 ES ils elles épellent

Sesión 4

Evento 36

Actividad: preparación a trabajo de fonética

Inicio / término: 11:08-11:08

Material y soportes: pizarrón

- 1 E1 onze
 2 P oui par exemple onze / ça c'est le son [ɔ̃] / s'écrit comment peut-on l'écrire ce son ↑ fernanda non ↑ tu sais pas ↑ / alors ça c'est quelle voyelle ↑ / le son [ɔ̃] comment peut-on l'écrire ↑
 3 E2 o
 4 P (escribiendo en el pizarrón) o
 5 E3 n
 6 P n ou bien / (señalando el pizarrón) ça c'est une possibilité ou bien quelle est la graphie possible du son [ɔ̃] o-n ou ↑
 7 E4 o-m
 8 P d'accord / (escribiendo en el pizarrón) o-m / vous vous souvenez on avait dit que les voyelles nasales étaient des voyelles a e i o u accompagnées de n ou de m d'accord ↑ / donc o-n o-m on les prononce [ɔ̃]

Evento 37

Actividad: preparación a trabajo de fonética

Inicio / término: 11:09-11:09

Material y soportes: pizarrón

- 1 P aujourd'hui on va faire on va écouter et on va apercevoir la différence entre [ɔ̃] et [ɑ̃] / alors répétez [ɔ̃]
 2 ES [ɔ̃]
 3 P [ɔ̃]
 4 ES [ɔ̃]
 5 P [ɑ̃]
 6 ES [ɑ̃]
 7 P d'accord et les graphies possibles (escribiendo en el pizarrón) ils sont a-n a-m e-n e-m d'accord ↑

Evento 38

Actividad: comprensión auditiva (los estudiantes deben relacionar lo escuchado en un audio con la información proporcionada por escrito en el manual. Posteriormente se leen las respuestas)

Inicio / término: 11:25-11:29

Material y soportes: manual p. 20

- 1 P alors le premier personnage comment s'appelle-t-elle ↑
- 2 ES annette hofman
- 3 P d'accord quelle est sa nationalité ↑
- 4 ES allemande
- 5 P elle est allemande d'accord / et quelle est sa profession ↑
- 6 ES chef de publicité
- 7 P d'accord elle est chef de publicité très bien / alors le deuxième personnage comment s'appelle-t-il ↑
- 8 ES juan garcia
- 9 P d'accord et quelle est sa nationalité ↑
- 10 ES mexicain
- 11 P d'accord / et quelle est sa profession ↑
- 12 ES ingénieur
- 13 P INgénieur
- 14 ES INgénieur
- 15 P i-n ne se prononce pas [in] [inʒenjœR] c'est INgénieur / répétez INgénieur
- 16 ES INgénieur
- 17 P d'accord / le troisième personnage comment s'appelle-t-elle ↑
- 18 ES yukie sato
- 19 P d'accord yukie sato et elle quelle est sa nationalité ↑
- 20 ES japonaise
- 21 P et quelle est sa profession ↑
- 22 ES [sekRetaR]
- 23 P secrétaire
- 24 ES [sekRetaR]
- 25 P secrétaire
- 26 ES [sekRetaR]
- 27 P ah le son a-i (escribiendo en el pizarrón) la combinaison de a-i c'est [ɛ]
d'accord ↑ / répétez secrétaire
- 28 ES [sekRetaR]
- 29 P *no / no es* [sekRetaR] secrétaire
- 30 ES secrétaire
- 31 P secrétaire
- 32 ES secrétaire
- 33 P d'accord / alors effectivement elle est secrétaire / quatrième personnage
- 34 ES dino sani
- 35 P d'accord / quelle est sa nationalité ↑
- 36 ES italien
- 37 P d'accord il est italien / et quelle est sa profession ↑
- 38 ES [komptabl]

- 39 P comptable d'accord / audrey palmer elle est ↑
 40 ES américaine
 41 P américaine / elle est ↑
 42 ES XXX
 43 P des ventes des ventes
 44 ES des ventes
 45 P d'accord et le dernier personnage comment s'appelle-t-il ↑
 46 ES thomas ziolek
 47 P d'accord il s'appelle thomas ziolek et quelle est sa nationalité ↑
 48 ES polonais
 49 P d'accord / et quelle est sa profession ↑
 50 ES XXX
 51 P un homme d'affaire

Evento 39

Actividad: producción oral (con la información escrita en el pizarrón los estudiantes presentan unos personajes de forma oral)

Inicio / término: 11:44-11:50

Material y soportes: manual ejercicio 10, p. 114 y pizarrón

- 1 P qui voudrait me présenter le premier personnage lucie lepavec ↑ qui va
 présenter lucie lepavec ↑ / oui alors lequel de deux ↑ marisol ↑ alors vas-y
 2 E1 *es il verdad* ↑
 3 P lucie est une femme
 4 E1 elle s'appelle lucie lepavec elle a 30 ans et elle
 5 P alors
 6 E1 sa date
 7 P alors quand vous vous souvenez quand on se posait des questions pour se
 présenter et que je vous demandais quelle est TA date de naissance vous répondez
 je suis né le d'accord ↑ / la première personne c'est je suis né / on a troisième
 personne du singulier qu'est-ce que j'aurais ↑ elle est née le d'accord ↑
 8 E1 elle est née le quinze [maR] *es [maR] o mars* ↑
 9 P mars
 10 E1 mars mille neuf cent soixante-seize elle est journaliste
 11 P et c'est tout d'accord très bien / qui veut me présenter le deuxième personnage
 émilie letellier ↑ / alors vas-y
 12 E2 elle s'appelle émilie letellier
 13 P oui
 14 E2 elle est XXX
 15 P d'accord très bien / qui veut présenter le troisième personnage ↑ lila ↑
 16 E3 elle m'appelle noriko omasi
 17 P alors / écoute bien tu as dit elle m'appelle / elle m'appelle ou elle s'appelle ↑
 18 E3 elle s'appelle
 19 P d'accord
 20 E3 noriko omasi / elle est vingt ans
 21 P alors écoute tu répètes enfin tu dis elle EST vingt ans ou elle A vingt ans ↑

qu'est-ce que tu dois utiliser comme verbe être ou avoir ↑ tu dis elle EST vingt ans
ou elle A vingt ans ↑

22 E3 elle A vingt ans

23 P d'accord

24 E3 elle est étudiante

25 P très bien d'accord / alors liz tu veux bien présenter à adrien petit ↑

26 E4 elle s'appelle

27 P adrien

28 E4 adrien petit

29 P c'est un homme ou c'est une femme ↑ / adrien petit c'est un homme ou c'est
une femme ↑ / XXX masculin ou féminin ↑

30 E4 masculin

31 P d'accord / alors ce n'est pas elle s'appelle

32 E4 elle s'appelle

33 P non c'est elle s'appelle ou il s'appelle ↑

34 E4 il s'appelle

35 P d'accord

36 E4 il a vingt-neuf ans

37 P oui

38 E4 il né de naissance

39 P non il est né le d'accord ↑ / quand tu donnes la date de naissance c'est il est
né le (señalando la fecha en el pizarrón) vingt-quatre février deux mille seize/ ça
c'est la date de naissance d'accord ↑ / il est né le vingt-quatre février / donc ce cas-
ci quelle est sa date de naissance ↑ / répète tu as dis il est né de naissance non il est
né le douze octobre il est né le douze octobre

40 E4 il est né le douze octobre ↑

41 P oui

42 E4 mille neuf cent soixante XXX

43 P d'accord

44 E4 il est pâtissier ↑

45 P d'accord

46 E4 il est

47 P (señalando el pizarrón) ici ce n'est pas il c'est l'adresse de son employeur
d'accord ↑ / ce n'est pas il habite ça sera il travaille non ↑ oui ↑ parce que je donne
l'adresse de son employeur d'accord ↑ ça va ↑ il travaille

48 E4 il travaille douze

49 P treize

50 E4 rue fontaine toulouse ↑

51 P toulouse d'accord c'est bien / alors qui est-ce qui veut présenter hugo
maturin ↑ ana vas-y

52 E5 il est hugo [maturin]

53 P ana vient de dire il est hugo [maturin] / je peux dire il est hugo [maturin] ou je
ne peux pas dire ça ↑

54 E6 XXX

55 P voilà alors si je dis [maturin] ou maturin ↑

56 E5 maturin

- 57 P d'accord répète
- 58 E5 il est hugo maturin il est vingt-six sept ↑
- 59 P sept
- 60 E5 vingt- sept
- 61 P ana vingt- sept quoi ↑
- 62 E5 ans
- 63 P d'accord alors répète il a vingt-sept ans
- 64 E5 il est vingt-sept ans
- 65 P d'accord alors une minute / quel est le verbe que tu vas utiliser il est vingt-sept ans ou il a vingt-sept ans ↑
- 66 E5 a ↑
- 67 P d'accord / répète il a vingt-sept ans
- 68 E5 il a vingt-sept ans
- 69 P d'accord
- 70 E5 il a cinquante rue pasteur
- 71 P il qu'est-ce qu'il fait là ↑ il
- 72 E5 il
- 73 P travaille il travaille
- 74 E5 travaille
- 75 P au cinquante
- 76 E5 au cinquante rue pasteur
- 77 P d'accord

Evento 40

Actividad: comprensión auditiva (los estudiantes escuchan el audio y completan la información en los espacios en blanco. Posteriormente leen las respuestas)

Inicio / término: 12:06-12:06

Material y soportes: manual p. 115 ejercicio 13 y pizarrón

- 1 P quel est son nom ↑
- 2 ES manon
- 3 P manon d'accord ↑ / et comment ça s'écrit manon ↑
- 4 ES m-a-n-o
- ES m-a-n-u
- 5 P o
- 6 ES n
- 7 P ce n'est pas u / ce n'est pas u c'est on d'accord ↑ / c'est manon ce n'est pas manon d'accord ↑

Evento 41

Actividad: formulación de preguntas en tercera persona del singular y del plural

Inicio / término: 12:14-12:42

Material y soportes: pizarrón

- 1 P (escribiendo en el pizarrón) la première colonne on va écrire il elle et la troisième colonne on va écrire ils elles d'accord ↑ / quelle est la différence entre il elle et ils elles ↑
- 2 ES XXX
- 3 P d'accord c'est le singulier et le pluriel d'accord ↑ / nous allons écrire les questions pour le singulier et pour le pluriel ainsi que les réponses pour le singulier et les réponses pour le pluriel / (escribiendo en el pizarrón) la première colonne sera la colonne de question deuxième les réponses les réponses à ces questions-ci / nous aurons d'autres questions et ici nous aurons les réponses d'accord ↑ / et nous allons poser les mêmes questions que celles que nous avons posées pour se présenter d'accord ↑ / quand je dis la première question c'est comment s'appelle-t-il parce que c'est un homme ou c'est une femme ↑ / si je dis comment s'appelle-t-il ↑ c'est t-il et pas t-elle
- 4 E1 homme
- 5 P c'est homme / (escribiendo en el pizarrón) la première question c'est comment s'appelle-t-il ↑ d'accord ↑ / attention au moment de faire cette question (señalando el pizarrón) j'ai besoin de mettre un trait d'union t trait d'union parce que sinon ça serait très difficile de prononcer comment s'appelle-il ↑ alors pour faciliter je mets un trait d'union t trait d'union d'accord ↑ ça va ↑ / quand nous allons voir à la troisième personne la formation de questions d'accord ↑ nous allons travailler ce genre de questions d'accord ↑ / pour aujourd'hui simplement mémorisez que c'est difficile de prononcer sans t il je dis s'appelle-t-il d'accord ↑ / (escribiendo en el pizarrón) si c'est une femme je dirais comment qu'est-ce que je dirais ↑
- 6 ES s'appelle-t-elle ↑
- 7 P d'accord ↑ / maintenant je vous pose la question comment s'appelle-t-elle ↑
- 8 E2 elle s'appelle fernanda
- 9 P d'accord / la réponse si j'ai ceci je dirais (escribiendo en el pizarrón) il s'appelle alfredo d'accord ↑ et elle s'appelle fernanda d'accord ↑ ça va ↑ / si maintenant j'ai plusieurs personnes d'accord ↑ attention en français comme en espagnol nous avons deux hommes ou trois hommes c'est ils si nous avons deux femmes trois femmes quatre femmes c'est elles si nous avons vingt mille femmes un homme c'est ils d'accord ↑ même si vous n'êtes pas d'accord d'accord ↑ bien / alors (escribiendo en el pizarrón) si je fais si je pose la question au pluriel j'aurais comment s'appellent-ils ↑ et ici je n'ai pas besoin de mettre le trait d'union t trait d'union je n'ai pas besoin de le mettre parce que le verbe se termine par t à la troisième personne du pluriel donc je peux faire facilement la liaison comment s'appellent-ils ↑ / alors (escribiendo en el pizarrón) j'aurai ils s'appellent alors deux noms alfredo et fernanda d'accord ↑ alfredo masculin et fernanda féminin / en français un féminin pour un masculin donne un masculin comme en espagnol comme en espagnol d'accord ↑ / bien si c'est féminin (escribiendo en el pizarrón)

- comment s'appellent-elles ↑ j'aurai elles s'appellent et ici c'est exclusivement féminin elles s'appellent fernanda ana esmeralda lila liz et marisol d'accord ↑ / ça c'est la première question que nous avons vue / deuxième question c'est (escribiendo en el pizarrón) quelle est sa nationalité ↑ d'accord ↑ / et je vous parle comment s'appelle-t-il ↑ il il il s'appelle
- 10 ES il s'appelle javier
- 11 P et quelle est sa nationalité ↑
- 12 ES il est mexicain
- 13 P mexicain / nationalité mexicain il est mexicain (escribe en el pizarrón) d'accord ↑ bien / et écoutez la questions comme s'il s'agit de javier je dis quelle est SA nationalité ↑ si maintenant il s'agit d'esmeralda je pose la question quelle est SA nationalité ↑ d'accord ↑ / il y a de différence ou il n'y a pas de différence ↑
- 14 ES pas
- 15 P si je dis (señalando el pizarrón) quelle est SA nationalité ↑ c'est pour il et c'est pour elle / alors je vais répondre il est mexicain ou (escribiendo en el pizarrón) elle est
- 16 ES mexicaine
- 17 P comment ↑
- 18 ES mexicain
- 19 P mexicaine le a-i ce n'est pas a / elle est mexicaine d'accord ↑ / maintenant si j'ai plusieurs personnes j'ai tous mes étudiants il y a des hommes il y a des femmes la question serait (escribiendo en el pizarrón) quelle est leur nationalité ↑ quelle est leur nationalité ↑ d'accord ↑ / *a ver* ils sont mexicains elles sont mexicaines d'accord ↑ / observez la réponse (escribiendo en el pizarrón) ils sont mexicains alors attention je dis ils sont c'est singulier ou pluriel ↑
- 20 ES pluriel
- 21 P pluriel / nous n'avons pas vu encore la formation du pluriel mais comment à votre avis se forme regardez (señalando el pizarrón) le pluriel ils ça c'est le pluriel il c'est le singulier elle c'est le singulier elles c'est le pluriel à votre avis qu'est-ce que je dois ajouter ici ↑
- 22 ES s
- 23 P s d'accord / ils sont mexicains elles sont mexicaines d'accord ↑ attention pluriel
- 24 E4 *para referirse así a hombres y mujeres* ↑ ils sont [meksikans] ↑
- 25 P d'accord / (señalando el pizarrón) sans prononcer le s final ils sont mexicains pas ils sont [meksikans] d'accord ↑ ils sont mexicains d'accord ↑ / troisième c'est (escribiendo en el pizarrón) quelle est SA profession ↑ d'accord ↑ / alors si je dis si je parle d'erik quelle est sa profession ↑
- 26 ES il est informaticien
- 27 P voilà il est informaticien d'accord ↑ / quelle est sa profession ↑ alors si je dis maintenant je parle d'ana quelle est SA profession ↑
- 28 ES chef
- 29 P elle est chef / donc vous voyez aussi la même question pour le masculin pour le féminin / (escribiendo en el pizarrón) je dirais il est informaticien et elle est chef d'accord ↑ / bien alors maintenant (escribiendo en el pizarrón) quelle est LEUR

profession ↑ d'accord ↑ / quelle est leur profession ↑ alors (escribiendo en el pizarrón) il est elle est d'accord ↑ / il est informaticien et elle est chef d'accord ↑ / attention j'ai deux personnes j'ai ana et j'ai erik d'accord ↑ / et je dis quelle est leur profession ↑ il est informaticien elle est chef d'accord ↑ ou ils sont étudiant d'accord ↑ / alors ça c'est pour la profession / dans l'exercice d'écoute exercice numéro deux que nous avons fait XXX quelle est votre profession ou ta profession ils ont posé la question d'une manière différente ils ont dit qu'est-ce que vous faites ↑ d'accord ↑ / cette question nous allons la travailler à la troisième leçon d'accord ↑ quand nous verrons le verbe faire ça va ↑ / alors quelle est sa profession ↑ quelle est leur profession ↑ d'accord ↑ / ensuite nous avons (escribiendo en el pizarrón) quelle est son adresse ↑ d'accord ↑ / alors quelqu'un se souvient de l'adresse de lila ↑ quelle est son adresse ↑ / c'est à tepozotlán d'accord ↑ / donc quelle est son adresse ↑ c'est pour un homme et pour une femme (señalando a los estudiantes) quelle est son adresse ↑ quelle est son adresse ↑ d'accord ↑ / (escribiendo en el pizarrón) c'est il habite au+ rue+ à / alors elle habite au+ rue+ à / et ici (escribiendo en el pizarrón) quelle est leur adresse ↑ d'accord ↑ / je peux avoir (escribiendo en el pizarrón) ils habitent au+ rue+ à d'accord ↑ / je peux avoir quelle est son adresse ↑ ou je peux avoir où habite-t-il ↑ ou je peux avoir où habite-t-elle ↑ d'accord ↑ / (escribiendo en el pizarrón) où habitent-ils ↑ ou bien où habitent-elles ↑ d'accord ↑ / (escribiendo en el pizarrón) ils habitent ou elles habitent d'accord ↑ oui ↑ ça va ↑ / ensuite j'ai (escribiendo en el pizarrón) quel âge a-t-il ↑ ou bien quel âge a-t-elle ↑ d'accord ↑ / quel âge a-t-il ↑ quel âge a-t-elle ↑ / (escribiendo en el pizarrón) il a ans elle a ans / ensuite ici (escribiendo en el pizarrón) quel âge ont-ils ↑ ou bien quel âge ont-elles ↑ d'accord ↑ / ils ont ou bien elles ont d'accord ↑ et n'oubliez pas mettre ans d'accord ↑ ça va ↑ / ça c'est pour l'âge / et puis j'ai (escribiendo en el pizarrón) quel est son numéro de téléphone ↑ / quel est son numéro de téléphone ↑ (escribiendo en el pizarrón) son numéro de téléphone c'est le d'accord ↑ son numéro de téléphone c'est le / mais je peux dire son numéro de téléphone (escribiendo en el pizarrón) c'est le / (escribiendo en el pizarrón) quel est leur numéro de téléphone ↑ c'est le d'accord ↑ ça va ↑ / ça c'est la septième / la date de naissance (escribiendo en el pizarrón) quelle est sa date de naissance ↑ / quelle est sa date de naissance ↑ alors ça sera (escribiendo en el pizarrón) il ou bien elle est né ou née il est né masculin elle est née féminin le et vous donnez la date d'accord ↑ / et ici (escribiendo en el pizarrón) quelle est leur date de naissance ↑ d'accord ↑ / et j'écris ils sont nés le elles sont nées le ça va ↑

Evento 42

Actividad: formulación de preguntas en tercera persona del singular y del plural

Inicio / término: 12:49-12:49

Material y soportes: pizarrón

- 1 P arrobas peut s'écrire de deux manières différentes / (escribiendo en el pizarrón) bien a+rro+bas ou bien a+ro+bas et on prononce le s arrobas

Evento 43

Actividad: producción oral (después de leer la información proporcionada en el manual, los estudiantes presentan a los diferentes personajes)

Inicio / término: 12:50-12:50

Material y soportes: manual p. 21

- 1 P nous avons ici un exemple / la première carte de visite (leyendo el manual)
elle s'appelle française bridge elle habite quarante rue fourcade à paris elle est dentiste son adresse électronique est f point bridge arrobas point f-r son numéro de téléphone est le quarante-deux cinquante-trois dix vingt-cinq et son numéro de portable est le zéro six quarante-quatre quatre-vingt-huit quatre-vingt-quinze soixante-seize

Sesión 5

Evento 44

Actividad: escribir la fecha en el pizarrón

Inicio / término: 11:05-11:05

Material y soportes: pizarrón

- 1 P quelle est la date d'aujourd'hui ↑
2 E1 date ↑
3 P alors / c'est quel jour ↑ d'abord / c'est quel jour ↑
4 E2 lundi
5 P lundi / (escribiendo en el pizarrón) aujourd'hui c'est le lundi
6 E3 vingt-neuf
7 P oui / (escribiendo en el pizarrón) vingt-neuf
8 E4 février
9 P (escribiendo en el pizarrón) février / oui / et quelle année ↑
10 E2 deux mille six
11 P deux mille six ↑
12 E4 deux mille seize
13 P (escribiendo en el pizarrón) deux mille seize, d'accord / ça c'est la date d'aujourd'hui

Evento 45

Actividad: utilización de los adjetivos “quel, quelle, quels, quelles”

Inicio / término: 11:07- 11:11

Material y soportes: pizarrón

- 1 P on va commencer à systématiser [kɛl] / quand je dis (escribiendo en el pizarrón) quelle est sa nationalité ↑ d'accord ↑ / quand je dis (escribiendo en el pizarrón) quel âge a-t-il ↑ d'accord ↑ / quand je dis quel est ton état civil ↑/

(escribiendo en el pizarrón) quel + est + ton + état + civil / d'accord ↑ / (escribiendo en el pizarrón) quelle est ta profession ↑ / d'accord ↑ / vous voyez/ il y a des graphies différentes pour quel quelle (señalando el pizarrón) / et je vais ajouter deux graphies différentes / je vais ajouter par exemple (escribiendo en el pizarrón) quels sont ses goûts ↑ d'accord ↑ / vous comprenez le mot goûts ↑ (señalando el pizarrón) / goûts par exemple j'aime le cinéma j'aime le café j'adore le café je n'aime pas les portables d'accord ↑ / ça va ↑ / donc quand je dis j'aime je déteste je parle de mes goûts d'accord ↑ / alors (señalando el pizarrón) quels sont ses goûts et ici (escribiendo en el pizarrón) quelles sont ses préférences d'accord ↑ / quels sont ses goûts quelles sont ses préférences ↑ je préfère dormir j'adore dormir pendant le week-end d'accord ↑ ça va ↑ ce sont ses préférences / observez / (señalando lo escrito en el pizarrón) quelle quelle quel quel quels quelles / la phonétique finalement est la même le q-u comment je prononce q-u en français ↑ / (escribiendo la pronunciación de [kɛl] en AFI al costado de cada frase) ici c'est la même chose quel / ici quels et ici quelles d'accord ↑ / [kɛl] la phonétique est la même / observez ça s'écrit de manière différente d'accord ↑ / à votre avis pourquoi ça s'écrit comme ça ↑ (señalando el pizarrón) pourquoi ça s'écrit comme ça ↑ pourquoi comme ça ↑ pourquoi comme ça ↑ pourquoi ↑ / dans quelle situation je l'écris q-u-e-l-l-e ou q-u-e-l ou q-u-e-l-s q-u-e-l-l-e-s ↑

- 2 E1 XXX
- 3 P pour la liaison ↑ / non
- 4 E2 *porque el sustantivo es femenino o masculino*
- 5 P d'accord cela va dépendre du genre

Evento 46

Actividad: utilización de los adjetivos “quel, quelle, quels, quelles”

Inicio / término: 11:12-11:12

Material y soportes: pizarrón

- 1 P si le substantif [kɛl] est masculin singulier [kɛl] s'écrit q-u-e-l / s'il est féminin singulier q-u-e-l-l-e / pour le masculin pluriel q-u-e-l-s / pour le féminin pluriel q-u-e deux l-e-s d'accord ↑ / et la phonétique est pareil quel quelle quels quelles d'accord ↑ ça va ↑

Evento 47

Actividad: revisión de ejercicio de sistematización de los adjetivos “quel, quelle, quels, quelles”

Inicio / término: 11:19-11:24

Material y soportes: manual ejercicio 3, p. 12 y pizarrón

- 1 P vas-y / associe la question avec la réponse
- 2 E1 XXX
- 3 P d'accord ↑ ça va ↑ bien très bien / ana laura
- 4 E2 quelle est votre [nationalité] ↑
- 5 P répète nationalité
- 6 E2 quelle est votre nationalité ↑ je suis espagnole
- 7 P d'accord ↑ très bien / alors jorge

8 E3 quel est votre de [nesisian] ↑
9 P alors répète quelle est votre date de naissance ↑
10 E3 quelle est votre date de XXX
11 P de naissance
12 E3 naissance
13 P oui / naissance
14 E3 le [disjulie] mille neuf cent quatre-vingt
15 P d'accord très bien / javier ↑
16 E4 quelle est votre adresse↑ / [ses] rue molière soixante-quinze zéro zéro sept
17 P très bien d'accord / alfredo ↑
18 E5 [buabe] *una foto* ↑
19 P répète
20 E5 [buabe] *una foto* ↑
21 P alors vous avez une photo ↑
22 E5 [vuzaveunafoto] ↑
23 P pas *una* / une photo / répète vous avez une photo ↑
24 E5 vous avez une photo ↑
25 P d'accord
26 E5 oui / voilà
27 P d'accord très bien / alors esmeralda ↑
28 E6 XXX
29 P téléphoné ou téléphone ↑
30 E6 téléphone
31 P d'accord
32 E6 [sesle] zéro un quatre cinq quatre huit XXX
33 P d'accord / esmeralda répète c'est le
34 E6 XXX
35 P oui / zéro un
36 E6 XXX
37 P quarante-cinq
38 E6 XXX
39 P quarante-cinq
40 E6 quarante-cinq
41 P oui
42 E6 XXX
43 P quarante-cinq /répète quarante-cinq
44 E6 quarante-cinq / vingt-huit ↑
45 P vingt-huit oui
46 E6 XXX
47 P trente-deux
48 E6 trente-deux
49 P répète trente-deux
50 E6 trente-deux
51 P d'accord / alors francisco javier
52 E7 quelle est votre adresse e-mail ↑
53 P d'accord
54 E7 dilouise

- 55 P arrobase
- 56 E7 arrobase a-o-l point com
- 57 P d'accord / alors enrichie
- 58 E8 combien ça coûte l'inscription ↑ / c'est [gRatuit]
- 59 P d'accord / très bien / ça va ↑

Evento 48

Actividad: revisión de ejercicio de sistematización de los adjetivos “quel, quelle, quels, quelles” (los estudiantes escriben sus respuestas en el pizarrón, posteriormente las leen)

Inicio / término: 11:25-11:40

Material y soportes: manual p. 56 ejercicio b y pizarrón

- 1 P erik / tu veux bien lire la question ↑
- 2 E1 XXX
- 3 P quel est votre numéro de téléphone ↑
- 4 E1 quel est votre numéro de téléphone ↑
- 5 P d'accord / c'est le:: vas-y la réponse
- 6 E1 quarante-dix-neuf
- 7 P ce n'est pas quarante-dix-neuf / c'est quarante:: ↑ quarante:: ↑
- 8 E2 neuf
- 9 P quarante-neuf
- 10 E1 quarante-neuf
- 11 P oui
- 12 E1 vingt-huit
- 13 P oui
- 14 E1 treize
- 15 P oui
- 16 E1 quarante-vingt
- 17 P non / c'est le::
- 18 E1 quatre-vingts
- 19 P oui d'accord ok / alors carlos (el estudiante pasa al pizarrón y escribe su respuesta) alors répète quel est votre prénom ↑
- 20 E3 quel est votre prénom ↑
- 21 P d'accord carlos / alors lila (el estudiante pasa al pizarrón y escribe su respuesta) / tu répètes ↑ tu veux bien lire ↑
- 22 E4 lire ↑
- 23 P lire / le substantif c'est lecture / tu fais la lecture ↑ / quelle est votre nationalité↑
- 24 E4 quelle est votre nationalité ↑
- 25 P oui / la réponse ↑
- 26 E4 je suis [noRbien]
- 27 P non / attention a la phonétique
- 28 E4 je suis XXX
- 29 P alors ceci ↑ (escribiendo en el pizarrón) nor
- 30 E4 nor
- 31 P ve
- 32 E4 ve (el profesor escribe la palabra norvégien en AFI) / [noRbesian] ↑
- 33 P [ʒ]:::

- 34 E4 [noRbeʒian] ↑
- 35 P norvégien
- 36 E4 [noRbeʒian] ↑
- 37 P d'accord / répète je suis norvégien
- 38 E4 je suis [noRbeʒian] ↑
- 39 P norvégien
- 40 E4 [noRbeʒiɛ̃]
- 41 P d'accord / si c'était féminin norvégien / qu'est-ce que nous aurions comme nationalité ↑ / quel est le féminin de norvégien ↑
- 42 E4 norvégienne
- 43 P norvégienne / d'accord ↑ / bien on continue / eduardo vas-y (el estudiante pasa al pizarrón y escribe su respuesta) / vous êtes d'accord ↑ / tu veux bien lire ↑
- 44 E5 quelle est votre adresse ↑
- 45 P d'accord / et la réponse ↑
- 46 E5 XXX
- 47 P d'accord / bien alors liz tu viens au tableau ↑ / (el estudiante pasa al pizarrón y escribe su respuesta) tu veux bien lire quel âge a-t-il et donner son âge ↑
- 48 E6 quel âge a-t-il ↑
- 49 P oui
- 50 E6 [vɑ̃tRua:ns]
- 51 P d'accord / avec la liaison vingt-trois ans
- 52 E6 vingt-trois ans
- 53 P [zɑ̃] d'accord ↑
- 54 E6 [zɑ̃]
- 55 P n'oublie pas que le trois tu le lies à ans (escribiendo con letra el número en el pizarrón) vingt-trois ans
- 56 E6 vingt-trois ans
- 57 P d'accord / fernanda tu viens au tableau (el estudiante pasa al pizarrón y escribe su respuesta) tu es sûre de ce que tu écris ↑
- 58 E7 *no se pone* votre
- 59 P votre oui / mais ce n'est pas la même personne / ce sont des personnes différentes / quand je dis quelle est sa nationalité je me réfère à une troisième personne d'accord ↑ / ici (refiriéndose al texto) on dit rossi virgule IL est italien / troisième personne d'accord ↑ / tu veux bien lire s'il te plaît ↑
- 60 E7 rossi il est italien
- 61 P d'accord / et la question ↑
- 62 E7 quelle est son [nationalite] ↑
- 63 P son ou sa ↑
- 64 E7 quelle est sa [nationalite] ↑
- 65 P d'accord / nationalité féminin ça va ↑ / donc les adjectifs interrogatifs (señalando el pizarrón) quel pour le masculin singulier q-u-e-l pour le féminin singulier q-u-e-l-l-e masculin pluriel q-u-e-l-s féminin pluriel q-u-e-l-l-e-s

Evento 49

Actividad 4: comprensión de lectura: revisión de ejercicio

Inicio / término: 11:43-11:49

Material y soportes: manual p. 56 ejercicio c

- 1 E1 XXX
- 2 P vingt et un ans/ elle a vingt et un ans / répète vingt et un ans
- 3 E1 vingt et un ans
- 4 P d'accord / elle a vingt et un ans / quelle est sa profession ↑
- 5 ES XXX
- 6 P oui / c'est une actrice et c'est une chanteuse d'accord ↑ / elle est chanteuse et actrice / d'accord / quel est le titre du film de jean-claude brisseau ↑
- 7 ES [noseblanʃe]
- 8 P [noseblanʃe] ou noce blanche ↑
- 9 ES noce blanche
- 10 P le e final est muet je ne le prononce pas / noce blanche d'accord ↑ / et quel est le rêve de vanessa paradis ↑
- 11 E2 tourner de bons films avec d'autres grands acteurs
- 12 P grands acteurs / d'accord

Evento 50

Actividad: comprensión de lectura (juego de lógica)

Inicio / término: 11:50-11:53

Material y soportes: manual p. 22

- 1 P nous allons lire ensemble / bien ++ alors nous allons lire / je vais lire et je vais vous expliquer certaines choses / (leyendo el manual) paul lucienne david et joëlle sont des amis d'accord ↑ / leurs professions sont journaliste professeur médecin et actrice / leurs adresses sont dix rue danton sept rue saint-martin six rue de la gare huit rue de la paix / ils habitent à lille à lyon à marseille et à paris / bien alors maintenant ça ce sont les données des propositions pour essayer de découvrir qui habite où et quelle est sa profession d'accord ↑ / bien numéro un (leyendo el manual) david habite à paris il n'est pas médecin / deuxième proposition (leyendo el manual) paul n'habite pas à lyon il habite six rue de la gare / (leyendo el manual) lucienne est actrice elle n'habite pas à lyon / (leyendo el manual) joëlle n'est pas médecin / (leyendo el manual) le professeur habite rue saint-martin à paris le journaliste habite huit rue de la paix à lyon et le médecin habite à lille d'accord ↑

Evento 51

Actividad: comprensión de lectura (juego de lógica): revisión de ejercicio (los estudiantes han escrito sus respuestas en el pizarrón)

Inicio / término: 11:55-12:01

Material y soportes: manual p. 22 y pizarrón

- 1 E1 il habite sept rue saint [martin] à paris
- 2 P saint-martin
- 3 E1 sept rue saint-martin à paris

- 4 P très bien / enrique tu passes au tableau ↑ (el estudiante escribe su respuesta en el pizarrón) bien / présente paul
- 5 E2 il s'appelle paul il est [medecin]
- 6 P médecin
- 7 E2 médecin / il habite six rue de la gare ↑ à lille
- 8 P d'accord c'est très bien / alors ana ↑ (el estudiante escribe su respuesta en el pizarrón) très bien d'accord / présente lucienne / alors attention lucienne s'écrit l-u-c-i-e:: - n-n-e / elle s'appelle lucienne
- 9 E3 elle est luciana
- 10 P elle est luciana ou elle s'appelle lucienne ↑
- 11 E3 elle s'appelle luciana
- 12 P c'est luciana ou lucienne ↑
- 13 E3 lucienne
- 14 P d'accord / répète elle s'appelle lucienne
- 15 E3 elle s'appelle lucienne ↑ / elle est profession ↑
- 16 P elle est actrice
- 17 E3 elle est actrice / elle+ il rue
- 18 P alors / elle habite
- 19 E3 elle habite [dis] rue [danton]
- 20 P dANTON
- 21 E3 danton / à ville
- 22 P à marseille
- 23 E3 à ville à marseille
- 24 P répète elle habite dix rue danton à marseille
- 25 E3 elle habite dix rue danton à marseille
- 26 P d'accord

Evento 52

Actividad: la construcción de la negación

Inicio / término: 12:01-12:03

Material y soportes: pizarrón

- 1 P (escribiendo las frases en el pizarrón) il n'est pas médecin d'accord ↑ et il n'habite pas à lyon d'accord ↑ / (dirigiéndose a un estudiante) tu es belge ↑ quelle est ta nationalité ↑
- 2 E1 mexicain / je suis mexicain
- 3 P (escribe la frase del estudiante en el pizarrón) regardez ici (señalando las frases en el pizarrón) il n'est PAS médecin il n'habite PAS à lyon / pour former la négation en français quelles sont les parties de la négation ↑

Evento 53

Actividad: la construcción de la negación

Inicio / término: 12:06-12:06

Material y soportes: pizarrón

- 1 P tu es belge ↑

- 2 E2 je suis belge / je ne suis pas belge
- 3 P d'accord / (escribe en el pizarrón y lee) je ne suis PAS belge

Evento 54

Actividad: ejercicio de sistematización de la negación

Inicio / término: 12:06-12:07

Material y soportes: manual p. 27 ejercicio 1 y pizarrón

- 1 P avant de commencer on va prendre un exemple / le premier exemple c'est vous étudiez (leyendo el manual) / la question c'est (escribiendo en el pizarrón) vous étudiez le chinois ↑ / ça c'est le premier exercice et nous le prenons en guise d'exemple / alors quand je pose la question vous étudiez le chinois quand je réponds à cette question le vous devient ↑ / si je pose la question vous étudiez le chinois qu'est-ce que je réponds ↑
- 2 ES je
- 3 P (escribiendo la respuesta en el pizarrón) je est une possibilité / une autre possibilité si je dis (señalando a todo el grupo) vous étudiez le chinois ↑ la réponse serait ↑
- 4 ES nous
(el profesor escribe la respuesta en el pizarrón)

Evento 55

Actividad: ejercicio de sistematización de la negación

Inicio / término: 12:09-12:09

Material y soportes: pizarrón

- 1 P fait attention / pas on ne dit pas [pas] accord ↑

Evento 56

Actividad: corrección del ejercicio de sistematización de la negación

Inicio / término: 12:20-12:24

Material y soportes: manual p. 27 ejercicio 1 y pizarrón

- 1 P (escribiendo la conjugación en el pizarrón) vous avez je connais tu connais il elle connaît nous connaissons vous connaissez ils elles connaissent d'accord ↑ ça va ↑ / c'est je connais tu connais il connaît nous connaissons vous connaissez ils connaissent / ce n'est pas un verbe en e-r c'est un verbe dont la terminaison est r-e d'accord ↑ / alors ici (señalando el pizarrón) c'est je connais tu connais il connaît nous connaissons vous connaissez ils connaissent / alors qui veut passer au tableau pour faire la phrase número trois ↑ (un estudiante escribe la respuesta en el pizarrón) d'accord très bien / (leyendo lo escrito en el pizarrón) je ne connais pas paris / le verbe qui suit (leyendo el manual) vous comprenez l'arabe ↑ quel est le verbe ↑
- 2 ES comprendre
- 3 P ah c'est nasal COMprendre / ici je vais vous donner aussi la conjugaison du

verbe comprendre / (escribiendo la conjugación en el pizarrón) je comprends tu comprends il elle comprend nous comprenons vous comprenez ils elles comprennent d'accord ↑ ça va ↑ / alors qui passe au tableau pour répondre à la question numéro quatre ↑ (un estudiante escribe la respuesta en el pizarrón) / (leyendo lo escrito en el pizarrón) vous comprenez l'arabe ↑ je réponds je ne comprends pas l'arabe

Evento 57

Actividad: corrección del ejercicio de sistematización de la negación

Inicio / término: 12:25-12:30

Material y soportes: manual p. 27 ejercicio 1 y pizarrón

- 1 P (leyendo el manual) vous travaillez dans une banque ↑ / qui veut passer au tableau ↑ (un estudiante escribe la respuesta en el pizarrón) / attention je ne travaille pas DANS une banque / la question est vous travaillez la réponse peut être nous ou ça peut être ↑
- 2 E1 je
- 3 P je / tu viens au tableau ↑ (un estudiante escribe la respuesta en el pizarrón) d'accord ↑ / alors (leyendo el manual) tu habites paris ↑

Evento 58

Actividad: corrección del ejercicio de sistematización de la negación

Inicio / término: 12:32-12:35

Material y soportes: manual p. 27 ejercicio 2

- 1 E1 vous [kone] pas pierre de l'ami ↑
- 2 P alors la phonétique attention quand tu dis vous ne [kone] / tu dis vous ne [kone] mais la terminaison c'est ceci (señalando la conjugación en el pizarrón) / parce que vous ne [kone] ça peut être ça (señalando la conjugación de je, tu, il y elle) mais ici (señalando la conjugación de vous) c'est vous ne connaisSEZ pas d'accord ↑
- 3 E1 vous ne connaissez pas pierre de l'ami ↑
- 4 P ah non
- 5 E2 vous ne connaissez pas l'ami de pierre
- 6 P d'accord ↑ ça va ↑ / alors tu répètes ↑
- 7 E2 vous ne connaissez pas l'ami de pierre
- 8 P d'accord / vous ne connaissez pas l'ami de pierre ↑ bien / alors erik
- 9 E3 elle ne s'appelle pas sylvie
- 10 P d'accord / alors carlos
- 11 E4 XXX
- 12 P alors carlos tu commences la phrase avec le sujet du verbe / quel est le sujet du verbe ↑
- 13 E4 XXX
- 14 P ça c'est le verbe / le sujet c'est celui qui fait l'action / qui fait l'action de parler ↑
- 15 E4 je
- 16 P je

- 17 E4 [parle]
 18 P alors c'est la forme négative / alors je
 19 E4 je ne [parle] pas français
 20 P d'accord / alors répète pour la phonétique je ne parle pas français
 21 E4 XXX
 22 P je ne parle pas français
 23 E4 je ne parle pas XXX
 24 P français
 25 E4 français
 26 P d'accord / liz
 27 E5 vous n'êtes [pas] [monsieur] XXX
 28 P delarue d'accord / alors tu répètes vous n'êtes pas monsieur delarue ↑
 29 E5 vous n'êtes pas ++ / vous n'êtes pas monsieur delarue ↑
 30 P d'accord très bien / jorge
 31 E6 nous ne habitons pas à marseille
 32 P d'accord / nous n'habitons pas à marseille / ça va ↑

Evento 59

Actividad: comprensión de lectura (los estudiantes escuchan el la grabación del diálogo y siguen el texto)

Inicio / término: 12:38-12:38

Material y soportes: manual p.24, diálogo a

- 1 P vous allez écouter le dialogue de la page vingt-quatre / ça va ↑

Evento 60

Actividad: introducción a los artículos definidos y indefinidos

Inicio / término: 12:45-12:48

Material y soportes: pizarrón

- 1 P alors je dis (escribiendo en el pizarrón) qui est-ce ↑ / (escribiendo en el pizarrón) c'est qui ↑ je l'utilise beaucoup plus à l'oral que à l'écrit / (escribiendo en el pizarrón) quel est le féminin d'un ami ↑
 2 E1 une amie
 3 P oui / (escribiendo en el pizarrón) une amie / (señalando lo escrito) un une / ce sont des articles / d'accord ↑ / aujourd'hui nous allons travailler les articles / alors valérie dit nicolas legrand LE chanteur / (escribiendo en el pizarrón) LE chanteur LE chanteur / quel est le féminin ↑
 4 ES chanteuse
 5 P (escribiendo en el pizarrón) chanteuse / alors chanteur (señalando el pizarrón) le c'est un article c'est un article défini / le féminin de le (escribiendo en el pizarrón) c'est la / la chanteuse d'accord ↑ / (señalando el pizarrón) le chanteur la

chanteuse / (señalando el pizarrón) un ami une amie d'accord ↑ / (señalando el pizarrón) un une ce sont des articles / le la ce sont des articles/ des articles différents

Evento 61

Actividad: introducción a los artículos definidos y indefinidos

Inicio / término: 12:51-12:51

Material y soportes: pizarrón

- 1 P *allá la gente es mucho más reservada / uno decide a quién le platica de su vida y de sus cosas / entonces nosotros empleamos copain copine / (escribiendo en el pizarrón) un copain une copine d'accord ↑ / c'est un copain c'est une copine es algo menos íntimo d'accord ↑*

Evento 62

Actividad: utilización de la expresión “je voudrais”

Inicio / término: 12:53-13:01

Material y soportes: pizarrón y diccionario

- 1 P alors valérie dit je voudrais rencontrer nicolas legrand et ça c'est l'expression je voudrais / alors (escribiendo en el pizarrón) je voudrais / pour exprimer une volonté je dis je voudrais par exemple je dirais (escribiendo en el pizarrón) je voudrais un café d'ccord ↑ / je voudrais un café ça c'est une possibilité ou je voudrais (escribiendo en el pizarrón) dormir / qu'est-ce que tu voudrais↑/ cherchez au dictionnaire le vocabulaire dont vous avez besoin pour manifester votre volonté votre désir d'accord ↑ / et toi qu'est-ce que tu voudrais ↑
- 2 E1 je voudrais étudier français
- 3 P d'accord / étudier (escribiendo en el pizarrón) é+tu+dier / et toi qu'est-ce que tu voudrais ↑
- 4 E2 je voudrais XXX
- 5 P manger
- 6 E2 manger
- 7 P d'accord (escribiendo en el pizarrón) manger / et toi qu'est-ce que tu voudrais↑
- 8 E3 XXX
- 9 P une voiture ↑ tu voudrais une voiture ↑ c'est ça ↑ / tu voudrais une voiture d'accord (escribiendo en el pizarrón) une voiture / qu'est-ce que tu voudrais ↑
- 10 E4 *terminar mi carrera o algo así*
- 11 P ah (escribiendo en el pizarrón) terminer mes études / alors répète je voudrais terminer mes études / vas-y je voudrais terminer mes études
- 12 E4 XXX
- 13 P non / répète je voudrais
- 14 E4 XXX
- 15 P je voudrais
- 16 E4 je voudrais
- 17 P je voudrais
- 18 E4 je voudrais

- 19 P terminer
 20 E4 terminer
 21 P mes études
 22 E4 mes études
 23 P mes études
 24 E4 mes études
 25 P mes études
 26 E4 mes études
 27 P d'accord ↑ / qu'est-ce que tu voudrais ↑
 28 E5 je voudrais un ordinateur
 29 P un ordinateur d'accord (escribiendo en el pizarrón) un + or + di + na + teur / qu'est-ce que tu voudrais ↑
 30 E6 je voudrais travailler à paris
 31 P tu voudrais travailler à paris ↑ d'accord / travailler / répète (escribiendo en el pizarrón) travailler à paris
 32 E6 travailler à paris
 33 P et toi qu'est-ce que tu voudrais ↑ / (con la mano el estudiante hace el gesto de volar) voyager ↑ viajar ↑
 34 E7 voyager
 35 P d'accord (escribiendo en el pizarrón) voyager / alors répète je voudrais voyager
 36 E7 je voudrais voyager
 37 P très bien / qu'est-ce que tu voudrais ↑
 38 E8 je voudrais voler
 39 P (escribiendo en el pizarrón) voler
 40 E9 *cómo se dice fumar*
 41 P (escribiendo en el pizarrón) fumer

Evento 63

Actividad: comprensión de lectura

Inicio / término: 13:02-13:04

Material y soportes: manual p. 25 diálogo b

- 1 P maintenant nous allons écouter le dialogue b de la page vingt-cinq d'accord ↑ / (no funciona el audio) désolée / un exercice de lecture / je besoin de deux personnages / qui sont les personnages de ce dialogue ↑ comment s'appellent les personnages du dialogue b ↑
 2 ES [nikolas]
 3 P [nikolas] ↑
 4 ES nicolas
 5 P nicolas et ↑
 6 ES sylvie
 7 P et sylvie / d'accord / nicolas et sylvie d'accord ↑ / alors qui veut lire le rôle ↑ enfin jouer le rôle de nicolas / un amateur pour être nicolas ↑ qui veut être nicolas ↑ tu veux bien être nicolas ↑ / et qui veut être sylvie ↑ / une amatrice volontaire pour être sylvie / tu lis l'introduction ↑
 8 E1 mercredi 20 mai

9 P oui
 10 E1 [paris]
 11 P alors [paris] ↑
 12 E1 paris
 13 P oui
 14 E1 le café de la paix
 15 P très bien
 16 E2 tiens la photo du concert
 17 E3 la jolie [fail]
 18 P alors le i comment tu prononces ↑ tu dis [fai] ou [fij] ↑
 19 E3 la jolie fille [kiese] ↑
 20 P qui est-ce ↑
 21 E3 qui est-ce ↑
 22 E2 je ne sais pas / une [espektatRis]
 23 P alors le s au début du mot / on dit Espectatrice ou une Spectatrice ↑
 24 E2 une spectatrice
 25 E3 XXX
 26 P et ça ↑
 27 E3 et ça ↑ / qu'est-ce que c'est ↑ un [kadu] ↑
 28 P un cadeau
 29 E3 un [kadu] ↑
 30 P alors répète et ça ↑ qu'est-ce que c'est ↑
 31 E3 et ça ↑ qu'est-ce que c'est ↑ un [kadu] ↑
 32 P un cadeau ↑
 33 E3 un cadeau ↑
 34 P d'accord / ça va ↑

Evento 64

Actividad: comprensión de lectura

Inicio / término: 13:04-13:06

Material y soportes: manual p. 25 diálogo b

1 P alors / où se trouvent nicolas et sylvie ↑ / ils se trouvent à la piscine ↑ à la bibliothèque ↑ à l'université ↑ où sont-ils ↑
 2 ES au café ↑
 3 P au café / comment s'appelle le café ↑
 4 ES XXX
 5 P d'accord / c'est le café de la paix / alors quand se rencontrent-ils ↑ à quelle date ↑
 6 ES XXX [mei]
 7 P [mei] ou mai ↑
 8 ES mai
 9 P d'accord

Evento 65

Actividad: utilización de los artículos definidos e indefinidos

Inicio / término: 13:06-13:08

Material y soportes: pizarrón

- 1 P nous allons voir les articles d'accord ↑ / (escribiendo en el pizarrón) les articles en français / aujourd'hui on va voir les articles (escribiendo en el pizarrón) définis d'accord ↑ / indéfinis et contractés / les premiers que nous allons voir c'est définis / pour les articles définis nous avons le masculin singulier (escribiendo en el pizarrón) le le féminin singulier la devant une voyelle a e i o u et un h nous aurons l apostrophe et pour le pluriel nous avons les / les c'est masculin pluriel et féminin pluriel / par exemple si je dis (escribiendo en el pizarrón) le tableau d'accord ↑ je dis la fenêtre je dis l'étudiant je dis les étudiants ce sont les articles définis / et puis nous avons (escribiendo en el pizarrón) les articles indéfinis pour le masculin singulier un pour le féminin singulier une et pour le pluriel des d'accord ↑ / ici je n'ai pas d'article indéfini devant les voyelles donc je dirai (escribiendo en el pizarrón) un tableau je dirai une fenêtre je dirai un étudiant d'accord ↑ et je dirai des étudiants d'accord ↑ ça va ↑

Evento 66

Actividad: utilización de la expresión “qu'est-ce que c'est ?”: búsqueda de vocabulario (el profesor proyecta imágenes en la televisión, los estudiantes buscan el vocabulario)

Inicio / término: 13:22-13:33

Material y soportes: televisión y diccionario

- 1 P cherchez au dictionnaire le vocabulaire après répondez à la question qu'est-ce que c'est ↑ et la structure c'est une règle d'accord ↑ / c'est-à-dire que le mot règle est féminin / après au tableau vous allez écrire c'est une règle / cherchez au dictionnaire le mot / nous allons travailler par équipes / (observando una imagen) le premier c'est un taille-crayon et le deuxième qu'est-ce que c'est ↑
- 2 E1 [une gome]
- 3 P [une gome] ↑ / XXX alors qu'est-ce que c'est ↑ regardez votre tableau de phonétique / se trouve à la page trois quatre
- 4 E2 XXX
- 5 P d'accord / c'est une gomme / (observando una imagen) qu'est-ce que c'est ↑
- 6 E3 cahier ↑
- 7 P très bien / tu viens et tu l'écris au tableau ↑ / c'est le cahier ça va ↑ / bien ici (observando una imagen) qu'est-ce que c'est ↑
- 8 ES XXX
- 9 P une banane ↑
- 10 E4 un [buRo]
- 11 P un bUreau / tu viens l'écrire au tableau ↑ c'est un bureau

Evento 67

Actividad: utilización de la expresión “qu'est-ce que c'est ?”: lectura del vocabulario (el vocabulario está escrito en el pizarrón)

Inicio / término: 13:33-13:34

Material y soportes: pizarrón

- | | | |
|----|----|--|
| 1 | P | nous allons lire ceux qui sont au tableau parce qu'on va effacer / alors répétez
c'est un taille-crayon |
| 2 | ES | c'est un taille-crayon |
| 3 | P | c'est le taille-crayon |
| 4 | ES | c'est le taille-crayon |
| 5 | P | c'est une gomme |
| 6 | ES | c'est une gomme |
| 7 | P | c'est la gomme |
| 8 | ES | c'est la gomme |
| 9 | P | c'est un cahier |
| 10 | ES | c'est un cahier |
| 11 | P | c'est le cahier |
| 12 | ES | c'est le cahier |
| 13 | P | c'est le bureau |
| 14 | ES | c'est le bureau |
| 15 | P | c'est le bureau |
| 16 | ES | c'est le bureau |
| 17 | P | c'est un bureau |
| 18 | ES | c'est un bureau |
| 19 | P | d'accord ↑ |

Evento 68

Actividad: utilización de la expresión “qu'est-ce que c'est ?”: lectura del vocabulario (el vocabulario está escrito en el pizarrón)

Inicio / término: 13:39-13:40

Material y soportes: pizarrón

- | | | |
|----|----|---|
| 1 | P | alors nous allons les lire / très bien on y va / c'est le livre |
| 2 | ES | c'est le livre |
| 3 | P | c'est un livre |
| 4 | ES | c'est un livre |
| 5 | P | c'est une carte |
| 6 | ES | c'est une carte |
| 7 | P | c'est la carte |
| 8 | ES | c'est la carte |
| 9 | P | ce sont les ciseaux |
| 10 | ES | ce sont les ciseaux |
| 11 | P | ce sont des ciseaux |
| 12 | ES | ce sont des ciseaux |
| 13 | P | c'est le crayon |

- | | | |
|----|----|-----------------|
| 14 | ES | c'est le crayon |
| 15 | P | crayon |
| 16 | ES | crayon |
| 17 | P | c'est un crayon |
| 18 | ES | c'est un crayon |
| 19 | P | d'accord ↑ |

Evento 69

Actividad: utilización de la expresión “qu'est-ce que c'est ?”: lectura del vocabulario (el vocabulario está escrito en el pizarrón)

Inicio / término: 13:51-13:52

Material y soportes: pizarrón

- | | | |
|----|----|--|
| 1 | P | nous allons lire / répétez c'est un classeur |
| 2 | ES | c'est un classeur |
| 3 | P | c'est le classeur |
| 4 | ES | c'est le classeur |
| 5 | P | c'est une étagère |
| 6 | ES | c'est une étagère |
| 7 | P | c'est l'étagère |
| 8 | ES | c'est l'étagère |
| 9 | P | c'est la poubelle |
| 10 | ES | c'est la poubelle |
| 11 | P | c'est une poubelle |
| 12 | ES | c'est une poubelle |
| 13 | P | c'est un ordinateur |
| 14 | ES | c'est un ordinateur |
| 15 | P | c'est l'ordinateur |
| 16 | ES | c'est l'ordinateur |
| 17 | P | c'est un tableau |
| 18 | ES | c'est un tableau |
| 19 | P | c'est le tableau |
| 20 | ES | c'est le tableau |
| 21 | P | d'accord ↑ ça va ↑ |

Grupo B

Sesión 2

Evento 1

Actividad: dictado: deletreo de palabras

Inicio / Término: 8:07 / 8:15

Material y soportes: ninguno

- 1 P vous avez aussi étudié l'alphabet ↑ les accents ↑/ il faut étudier ah ↑ parce qu'au début de chaque classe il y aura une petite dictée d'accord ↑ / on va commencer tout d'abord avec épeler d'accord ↑ ok ↑/ *vamos a deletrear diez palabritas* ok ↑ *sí* ↑ ok / numéro un ok / b majuscule + e + l + g + i + q + u + e / je répète b majuscule + e + l + g + i + q + u + e / b majuscule + e + l + g + i + q + u + e / numéro deux i + m + p + e accent aigu + r + a + t + i + v + e / je répète i + m + p + e accent aigu + r + a + t + i + v + e / i + m + p + e accent aigu + r + a + t + i + v + e / numéro trois n + a + i tréma + f / n + a + i tréma + f / n + a + i tréma + f / numéro quatre a + c + h + e accent grave + t + e / a + c + h + e accent tréma + t + e / a + c + h + e accent tréma + t + e / numéro cinq f + e + n + e accent circonflexe + t + r + e / f + e + n + e accent circonflexe + t + r + e / f + e + n + e accent circonflexe + t + r + e / numéro:::
- 2 E1 six
- 3 P merci / s majuscule + u + e accent grave + d + e / s majuscule + u + e accent grave + d + e / s majuscule + u + e accent grave + d + e / numéro sept j + o + u + e + r / j + o + u + e + r / j + o + u + e + r d'accord ↑ / numéro huit c majuscule *aquí son varias palabras unidas va a estar* (expresión de alargamiento de los brazos) + *largo esto* / je répète numéro huit c majuscule + h + a accent circonflexe + l + o + n + trait d'union + s + u + r + trait d'union + s majuscule + a + o accent circonflexe + n + e / je répète tout ça c majuscule + h + a accent circonflexe + l + o + n + trait d'union + s + u + r + trait d'union + s majuscule + a + o accent circonflexe + n + e / c majuscule + h + a accent circonflexe + l + o + n + trait d'union + s + u + r + trait d'union + s majuscule + a + o accent circonflexe + n + e d'accord ↑ / numéro:::
- 4 E2 neuf
- 5 P neuf merci / a majuscule + l + a + n + c cédille + o + n / a majuscule + l + a + n + c cédille + o + n / je répète troisième fois a majuscule + l + a + n + c cédille + o + n / numéro dix b majuscule + a + deux s + e trait d'union + n majuscule + o + r + m + a + n + d + i + e / je répète b majuscule + a + deux s + e + trait d'union + n majuscule + o + r + m + a + n + d + i + e / b majuscule + a + deux s + e + trait d'union + n majuscule + o + r + m + a + n + d + i + e ok ↑ ok / allez qui passe ↑ / passez un deux trois quatre cinq six sept huit neuf dix (contando a los estudiantes que van pasando al pizarrón) ok merci / le reste s'il vous plaît observez les mots qui sont sur le tableau si vous avez un mot différent passez écrivez-la ok ↑

Evento 2

Actividad: corrección de dictado (los estudiantes han escrito con anterioridad sus respuestas en el pizarrón)

Inicio / Término: 8:18 / 8:31

Material y soportes: pizarrón

- 1 P une autre option ↑ *todos tienen lo mismo* ↑ *hay algunas diferentes* / *a ver pasa escribe una diagonal y su palabra* / *allez on va répéter* / le premier mot est b majuscule + e + l + g + i + q + u + e ça va ou ça va pas ↑
- 2 ES ça va pas
- ES ça va
- 3 P la rouge ↑ (señala la opción escrita en rojo) oui ↑ / b majuscule + e + l + g + i + q + u + e ça va ↑
- 4 ES ça va
- 5 P mmm
- 6 E1 *no porque* XXX
- 7 P *ajá / véronique* quelle lettre est ici (señalando el pizarrón) g ↑↑ j ↑↑ g ↑ / on a besoin de ↑
- 8 E2 g
- 9 P g / ok belgique donc numéro deux i + m + p + e accent aigu + r + a + t + i + v + e / on a deux options ici celle-ci ou celle-ci (señalando las opciones en el pizarrón) / vous avez i-m-p-e accent aigu ça va ↑ b ou v ↑ / v donc celle-ci/ ici c'est correcte / impérative d'accord ↑ ok l'antérieure / on va répéter s'il vous plaît belgique
- 10 ES belgique
- 11 P qu'est-ce que c'est belgique ↑ quoi ↑
- 12 E3 XXX
- 13 P **BÉLGICA** le pays d'accord ↑ / après IMPÉRATIVE IMPÉRATIVE ok ↑ / *ojo y oreja con los sonidos nasales* (escribiendo en el pizarrón el símbolo AFI de los sonidos nasales) *las combinaciones de letras que nos los generan se acuerdan* ↑ / *el sonido [ɛ̃] qué combinación de letras nos lo generaban* ↑ *se acuerdan* ↑
- 14 E4 i-n
- 15 P i-n i-m
- 16 E5 u-n *también*
- 17 P ok / a nasal quelle combinaison de lettres ↑
- 18 E6 a-n
- 19 P a-n a-m e-n e-m o nasal ↑
- ES e-n e-m
- 20 E7 o-n
- 21 P o-n o-m / *algún otro* ↑
- 21 E8 u-n
- 22 P u-n / attention i-m ça se prononce [ɛ̃] / *se acuerdan de los tres sonidos nasales* ↑ *cómo eran* ↑ [ɛ̃]+ [ã]+[ɔ̃] / *tiene que sonar gangoso aquello sacar hacia las fosas nasales el sonido porque se avienta hacia las fosas nasales el sonido* / [ɛ̃] con e
- 23 ES [ɛ̃]
- 24 P [ã]
- 25 ES [ã]

- 26 P [ʃ]
- 27 ES [ʃ]
- 28 P ok / *aquí* i-m c'est *ẽ* / d'accord ↑ / IMPérative
- 29 ES IMPérative
- 30 P impérative
- 31 ES impérative
- 32 P après numéro trois n + a + i + tréma + f ça va ↑
- 33 ES ça va
- 34 P ok / comment ça se prononce ↑
- 35 E9 naïf
- 36 P comment ↑
- 37 E9 naïf
- 38 P naïf naïf / généralement la combinaison de lettres a-i produit le son [ɛ] mais avec l'accent tréma sépare les voyelles / d'accord / ok a-i généralement c'est son [ɛ] d'accord ↑ / numéro quatre il y a deux options attention ↓ a + c + h + e accent grave + t + e
- 39 E1 *es que había dicho primero acento agudo*
- 40 E2 *ajá:: dijo* accent tréma
- 41 P tréma ↑
- 42 E2 *ajá:: es que primero dijo un acento y después dijo el otro*
- 43 P *sí* ↑
- 44 E1 *yo también lo noté*
- 45 P on a deux options / *los que apuntaron* écoutez et dites-moi lequel est le correct a-c-h-e accent grave- t- e lequel ↑
- 46 E3 *ninguna*
- 47 P *ninguna* ↑
- 48 E3 *ah no sí la primera*
- 49 ES *dijo la primera*
- 50 E4 *dijo d o t* ↑
- 51 P t
- 52 E4 *entonces sí / la primera*
- 53 P donc ↑
- 54 ES *la primera*
- 55 P e accent grave ok ↑ / suivante f + e + n + e accent circonflexe + t + r + e ça va ↑
- 56 ES ça va
- 57 P ok / six s majuscule + u + e accent grave + d + e ça va ou ça va pas ↑
- 58 ES ça va ↑
- 59 P ça va c'est correcte / numéro sept j + o + u + e + r c'est correcte ↑ ça va ou ça va pas ↑
- 60 E1 ça va
- E2 ça va pas
- 61 P ça va pas ↑ pourquoi ↑
- 62 E2 XXX
- 63 P j + o + u + e + r
- 64 E3 *falta una e*
- 65 P *ah:: verdad* ↑ / e-r voilà ça va pas / numéro huit la larga c majuscule + h

- + a + accent circonflexe + l + o + n + trait d'union + s + u + r trait d'union + s
majuscule + a + o accent circonflexe + n + e ça va ↑
- 66 ES ça va
- 67 P oui ↑ ça va ↑
- 68 ES ça va
- 69 P ça va
- 70 E4 *la última no era u* ↑
- 71 P s majuscule + a + o accent circonflexe + n + e / e::: *no u::: / acuérdense que
estamos trabajando diferentes vocales emitidas de garganta con diferente
gesticulación sale* ↑ ok ↑ / *entonces recuerden la e cuando está solita cómo se
pronuncia* ↑ / *la e solita* [ø] *boca de o emitiendo una vocal e de garganta* [ø]
- 72 ES [ø]
- 73 P *la u solita* ↑ *esta* ↑ (señalando el pizarrón)
- 74 ES [y]
- 75 P [y] *boca de u emitiendo una i de garganta* [y] ok ↑ / *cuál otra fue tu
confusión entre XXX*
- 76 E4 XXX
- 77 P ok / *el sonido* [u] *qué combinación de letras me lo genera* ↑
- 78 E5 o-u
- 79 P o-u ok / o-u genera el sonido [u] *pero sólo y exclusivamente con esa
combinación* ok ↑ / *entonces* ça va c'est correct / *numéro neuf a* majuscule + l + a
+ n + c cédille + o + n ça va ou ça va pas ángeles ↑
- 80 ES ça va
- 81 P ok tout le monde d'accord ↑ ça va ↑ / c'est correct / finalement *numéro dix b*
majuscule + a + deux s + e trait d'union deux s deux s trait d'union + n
majuscule + o + r + m + a + n + d + i + e ça va ↑
- 81 ES ça va
- 82 P *ponen cara de duda*
- 83 E2 *es que no*
- 84 P *en cuál* ↑
- 85 E2 *la n*
- 86 P *la n / n::: n::: / se acuerdan que hay letras muy similares y hay que ser muy
enfático en su pronunciación m::: n::: sale* ↑ ok ↑ ça va ↑ *donc*
- 87 ES ça va
- 88 P ok / on va répéter tout ça / s'il vous plaît *belgique*
- 89 ES *belgique*
- 90 P *qué quedamos que es* ↑
- 91 E3 *bélgica*
- 92 P *bélgica / IMPérative*
- 93 ES *IMPérative*
- 94 P *impérative / naïf*
- 95 ES *naïf*
- 96 P *qu'est-ce que c'est naïf* ↑
- 97 E5 *ingenuo*
- 98 P *ingenuo* ok / *achète*
- 99 ES *achète*
- 100 P *achète*

- 101 ES achète
- 102 P *recuerden / e accent grave pide un sonido grave de voz achè::te*
- 103 ES achè::te
- 104 P *es el verbo comprar / puede ser un yo puede ser un il un elle compro compra/ número cinq fenêtre*
- 105 ES fenêtre
- 106 P *ok / la e solita por lo tanto tiene que ser una [ø] fenêtre*
- 107 ES fenêtre
- 108 P *es un sonido grave con el acento circunflejo y suena diferente fenê::tre*
- 109 ES fenê::tre
- 110 P *d'accord / qu'est-ce que c'est fenêtre ↑ no ↑ nadie ↑ ventana / hablan italiano acá ↑*
- 111 ES finestra
- 112 P *finestra c'est pareil no ↑ ok / porque si se acuerdan si bajamos el circunflejo como una s / los que hablan italiano podrían jalar finestra / fenestre ok ↑ / c'est pareil / après número six suède*
- 113 ES suède
- 114 P suède
- 115 E1 suède
- 116 P *qu'est-ce que c'est suède ↑*
- 117 ES *suiza*
- 118 P *no suecia / suecia ok ↑ es suecia / après jouer*
- 119 ES jouer
- 120 P jouer
- 121 ES jouer
- 122 P *jouer es el verbo jugar / jouer*
- 123 E2 *jugar ↑*
- 124 P *jugar oui / la siguiente clase vamos a ver conjugaciones regulares y éste va a estar por ahí ok ↑ / après palabras unidas la primera combinaciones de letras que ya vimos cómo sonará ↑*
- 125 E2 châlôn
- 126 P *exacto châlôn / (señalando el pizarrón) esta palabrita solita ↑*
- 127 ES sur
- 128 P *está la u solita sur / la e nunca suena si no está acentuada*
- 129 ES saône
- 130 P *saône / todo junto châlôn-sur-saône*
- 131 ES châlôn-sur-saône
- 132 P *es una región este de francia los alpes frontera con suiza / après ésta cómo sonará ↑ hay combinaciones de letras cuidado / está por aquí (señalando el pizarrón)*
- 133 ES alançon
- 134 P *d'accord alançon / hay nasal y hay nasal (señalando las vocales nasales de la palabra en el pizarrón) d'accord ↑ es una ciudad / el número dix cómo sonará ésta ↑*
- 135 ES basse
- 136 P *basse es con b*
- 137 ES basse

- 138 P y *ésta* ↑
- 139 E4 normandie ↑
- 140 P basse-normandie d'accord ↑

Evento 3

Actividad: dictado de números

Inicio / Término: 8:39-8:39

Material y soportes: pizarrón

- 1 P numéro cinq / cent mille cinq ça va ↑ cent mille cinq
- 2 ES sí ça va
- ES ça vas pas
- 3 P ça va pas ↑ pourquoi ↑
- 4 ES XXX
- 5 P oui / ça serait cinq mille cent / a nasal *acuérdense aquí van a ser muy importante los sonidos nasales / dice la compañera que sería un número* ↑
- 6 E1 *cinco*
- 7 P cinq / cent mille cinq ok ↑ / ojo y oreja ok ↑ *vamos a repetir éstos cinq mille cent*
- 8 ES cinq mille cent
- 9 P *ojo y oreja / aquí no es cinq (señalando el pizarrón) aquí es un cien / cinq*
- 10 ES cinq
- 11 P cinq mille
- 12 ES cinq mille
- 13 P cent
- 14 ES cent
- 15 P a nasal / *éste* (señalando [ã] en el pizarrón) a nasal cent / *el que sigue* cent mille
- 16 ES cent mille
- 17 P cinq
- 18 ES cinq
- 19 P d'accord / *entonces ahí ojo y oreja con esos soniditos*

Evento 4

Actividad: la formación del femenino: ejercicio de sensibilización

Inicio / Término: 8:42-8:42

Material y soportes: manual p. 10

- 1 P page dix / (señalando el pizarrón) *c'est le féminin ou la formation du féminin ok ↑ / vous avez un tableau avec une grande liste de mots d'accord ↑ / et après il y a un tableau avec trois colonnes (señalando el manual) la première colonne est marquée avec masculin / la deuxième colonne c'est marquée avec féminin et la troisième colonne c'est masculin féminin / ce que vous allez faire de la liste du premier tableau vous allez distribuer par exemple (señalando el manual) masculin traducteur / il y a un équivalent féminin de traducteur ↑*
- 2 E1 (leyendo el manual) traductrice
- 3 P traductrice ok ↑ / le mot unisex ça serait interprète d'accord ↑ / ok vous allez

distribuer les mots du premier tableau ici ok ↑

Evento 5

Actividad: la formación del femenino: revisión de ejercicio

Inicio / Término: 8:42-9:24

Material y soportes: manual p. 10 y pizarrón

- 1 P l'exemple masculin c'est traducteur / après mademoiselle ↑ mot masculin
numéro deux que tu as trouvé ↑
- 2 E1 [vendeur]
- 3 P ok / rappelez (señalando el pizarrón) combinaison de lettres *ésta sale
mucho* ok ↑ a nasal
- 4 E1 [vãdiuR] ↑
- 5 P oui / ok vendeur ok c'est masculin vendeur / répétez tout le monde vendeur
- 6 ES vendeur
- 7 P un équivalent féminin ↑
- 8 ES vendeuse
- 9 P vendeuse ok / féminin vendeuse
- 10 E2 vendeuse
- 11 P répétez vendeuse
- 12 ES vendeuse
- 13 P après mot numéro trois ↑
- 14 E3 acteur
- 15 P acteur::: acteur ok ↑ / répétez acteur
- 16 ES acteur
- 17 P *ojo y oreja porque no es actor::: no es una o / o es su gesticulación o los
labios (gesticulando) así o así o pero la vocal que se emite de acá
(señalando la garganta) debe ser una e entonces esa combinación me genera el
sonido [œR]*
- 18 E3 acteur
- 19 P exactement / acteur
- 20 E3 acteur
- 21 P il y a l'équivalent féminin ↑
- 22 E4 actrice
- 23 P actrice ok actrice / mot masculin numéro quatre ↑
- 24 E5 féminin ↑
- 25 P masculin
- 26 E5 masculin ↑
- 27 P mot masculin numéro quatre / masculin masculin mot masculin numéro
quatre / *cuál tienes como número cuatro* ↑ *tienes una diferente a las que ya dijeron*
↑
- 28 E5 XXX
- 29 P *cómo se pronuncia esa terminación* ↑
- 30 E5 XXX
- 31 P *teur::: / no es ni tur ni tor hay que cambiar la vocal de acá* (mostrando el
manual) directeur
- 32 ES directeur

- 33 P directeur
- 34 ES directeur
- 35 P (dirigiéndose a un estudiante) *la vocal abusada* / il y a un équivalent féminin↑
- 36 E6 directrice
- 37 P directrice d'accord ↑ / donc directeur directrice / répétez ça directeur
directrice
- 38 ES directeur directrice
- 39 P directeur:::
- 40 ES directeur:::
- 41 P directeur:::
- 42 ES directeur:::
- 43 P eur::: / *recuerden* (gesticulando) *o cierto pero la vocal que debe salir de garganta es una e y esa combinación me genera el sonido* teur::: / oui ↑ ok / après
↑ monsieur ↑
- 44 E6 [infirmie]
- 45 P ok / (señalando el pizarrón) i-n nasal donc
- 46 E6 infirmier
- 47 P INfirmier / INfirmier
- 48 ES INfirmier
- 49 P INfirmier / *a ver* terminaison e-r / (escribiendo en el pizarrón) e accent aigu
produit le son [e] ok ↑ [e] / *entonces tenemos aquí i-n* [ɛ̃] infirmier
- 50 ES infirmier
- 51 E7 [ɛ̃firmiɛr]
- 52 P *la r no suena* infirmier
- 53 ES infirmier
- 54 P ok / il y a un équivalent féminin ↑
- 55 E8 [enfirmiere]
- 56 P infirmière:::re
- 57 ES infirmière:::re
- 58 P infirmière:::re / *la pronunciación sale* ↑ *por qué* ↑ e accent grave r-e *se cambió la terminación se cambia la pronunciación* INfirmière
- 59 ES INfirmière
- 60 P répétez infirmière
- 61 ES infirmière
- 62 P d'accord / après ↑ mademoiselle ↑
- 63 E9 [komedin]
- 64 P comédiEN comédiEN
- 65 E9 comédien
- 66 P terminaison e-n comédiEN / le mot répétez comédiEN
- 67 ES comédiEN
- 68 P il y a un équivalent féminin ↑
- 69 ES [komedian]::
- 70 P comédienne / répétez comédiEN comédiENNE
- 71 ES comédiEN comédiENNE
- 72 P ok / après monsieur ↑
- 73 E10 XXX
- 74 P ok / *tenemos la misma* la même terminaison de lettres

75	E10	informaticien
76	P	informaticiEN d'accord ↑
77	E10	<i>cómo</i> ↑
78	P	informaticiEN / répétez informaticien
79	ES	informaticien
80	P	il y a un équivalent au féminin ↑
81	ES	informaticienne
82	P	informaticienne / répétez informaticienne
83	ES	[informaticien]
84	P	répétez informaticien informaticienne
85	ES	informaticien informaticienne
86	P	après monsieur ↑
87	E11	vendeur
88	P	quoi ↑
89	E11	XXX
90	P	vendeur:: masculin vendeur <i>ya había salido</i> / véronique
91	E12	chanteur
92	P	oui CHANteur / <i>por ahí sonidito nasal a</i> CHANteur
93	ES	chanteur
94	P	répétez s'il vous plaît chanteur
95	ES	chanteur
96	P	<i>ojo y oreja que no suene</i> [fanteur] <i>para pronunciar ésta</i> (señalando el pizarrón)
97	E3	chanteur
98	P	<i>acuérdense es una boca de o y de garganta debe salir una e</i> chanteur
99	ES	chanteur
100	P	chanteur
101	ES	chanteur
102	P	il y a un équivalent féminin ↑
103	ES	chanteuse
104	P	exactement chanteuse
105	ES	chanteuse
106	P	répétez chanteuse
107	ES	chanteuse
108	P	ok <i>recuerden</i> (escribiendo en el pizarrón) en français n'existe pas le son [tʃ] / ça se prononce ↑
109	ES	[ʃ]
110	P	[ʃ] d'accord ↑ chanteur
111	ES	chanteur
112	P	chanteur
113	ES	chanteur
114	P	d'accord / leo suivant
115	E13	[pRemier]
116	P	oui / <i>cómo es</i> ↑
117	ES	premier
118	P	premier / <i>y luego la última e solita cómo se pronuncia</i> ↑
119	ES	[ə]

- 120 P [ə] correcto / *si se fijan después de la r está una e solita no está en combinación con ninguna otra debe sonar premier*
- 121 E4 *pero no que la e final no sonaba* ↑
- 122 E2 *no pero la primera e*
- 123 P *la primera e la que está después de la r p-r-e oui* ↑ *esa premier*
- 124 ES premier
- 125 P d'accord ↑ équivalent féminin ↑
- 126 ES [premiere]
- 127 P première
- 128 ES première
- 129 P ok / *en el masculino la r no suena première*
- 130 ES première
- 131 P première
- 132 ES première
- 133 P d'accord / *ángeles otra masculina* ↑
- 134 E14 [serviur]
- 135 P *repite esa última que dijiste*
- 136 E14 XXX
- 137 P oui / serveur
- 138 ES serveur
- 139 P servEUR
- 140 ES servEUR
- 141 P *acuérdense que la v (dibujando en el pizarrón la articulación de v) cómo se produce esa v* ↑
- 142 ES [v]
- 143 P *labiodental como le harían para la gesticulación para la f / acuérdense porque es bien notorio y puede cambiar el sentido de la palabra si mal pronuncian ésta / va* ↑ *a ver emitan una flarga*
- 144 ES [f]:::
- 145 P *hagan consciencia cómo están gesticulando para producir esta letra sale* ↑ / *ahora esta misma pero emitiendo voz [v]::: [v]:::*
- 146 ES [v]:::
- 147 P *vibra demasiado / digo ahorita porque estamos produciendo una secuencia muy larga / entonces ojo y oreja hagan consciente cómo están gesticulando y que están emitiendo voz / ojo y oreja no me dejen caer ese sonido [v] sale* ↑ *entonces qué era* ↑
- 148 ES vendeur
- 149 P vendeur
- 150 E1 *no seueur*
- 151 P serveur
- 152 ES serveur
- 153 P *la letra eur especialmente para usted compañera (escribe en el pizarrón eur) vamos a gesticular una o::: (escribe o) y qué vocal vas a emitir* ↑
- 154 E2 *e*
- 155 P *y ambas te producen qué sonido* ↑
- 156 ES [œ]

- 157 P *ahí está y cómo va esta palabra* ↑
- 158 ES serveur
- 159 P *ya se parece más* / serveur
- 160 ES serveur
- 161 P *qu'est-ce que c'est serveur* ↑ *en español*
- 162 E3 *servicio*
- 163 P *ok viene de servicio cierto* / *mesero mesero ok* / *féminin* ↑
- 164 E4 *qué es premier* ↑
- 165 P *qu'est-ce que c'est premier* ↑ *première* ↑
- 166 E5 *primero*
- 167 P *primero primera premier première ok* / *serveur quel autre* ↑ *mademoiselle*
- 168 E6 sportif
- 169 P *oui sportif* / *ojo y oreja que no es [esportif] no hay ninguna e al principio eh:: comenzamos directamente con la s sportif*
- 170 ES sportif
- 171 P *féminin* ↑
- 172 ES [sportib]
- 173 P *d'accord* / *acabamos de ver el sonido de la v eh::*
- 174 ES sportive
- 175 P sportiVe
- 176 ES sportive
- 177 P *es diferente eh::*
- 178 ES sportive
- 179 P *de hecho ambas palabras llevan la misma gesticulación sportif sportive* / *en la última además hay voz sportive sale* ↑ *entonces ahí ojo y oreja qu'est-ce que c'est sportif sportive* ↑
- 180 E6 *deportista*
- 181 P *deportista ok* / *qui manque* ↑
- 182 E12 XXX
- 183 P *en español puede ser pero en francés sportif sportiVe es distinto al español ok* ↑ / *alguna otra* ↑ *monsieur* ↑ *falta por ahí una creo*
- 184 E8 XXX
- 185 P *cómo* ↑
- 186 ES mari
- ES marié
- 187 P *cómo* ↑ / *mari ajá* (escribiendo en el pizarrón *mari* y *marié*)
- 188 E8 mari
- E6 marié
- 189 P *ok mari marié ok qu'est-ce que c'est mari* ↑ *ya había salido de hecho qué significa* ↑
- 190 E3 *maría*
- 191 P *maría mari* / *marié* *accent e* *accent aigu se prononce e* (escribiendo en el pizarrón) *d'accord* ↑ *le féminin* ↑
- 192 ES *mariée*
- 193 P *mariée aussi mais avec e* (escribiendo en el pizarrón) *d'accord* ↑ / *mariée la*

		prononciation c'est égale marié mariée mais à l'écriture le féminin utilise en e de plus e final d'accord ↑ marié mariée qu'est-ce que c'est marié ↑
194	ES	XXX
195	P	<i>puede ser casado casado</i> / avec double e c'est <i>casada</i> / <i>hay otra todavía por ahí perdida</i> ↑
196	E9	[muisian]
197	P	<i>cómo se pronuncia ésa</i> / <i>acuérdense de la u francesa cómo se pronuncia</i> ↑
198	E7	[miu]
199	P	ok / donc c'est musicien ↑
200	ES	musicien
201	P	<i>despacito</i> mUsicien
202	ES	musicien
203	P	féminin ↑
204	ES	musicienne
205	P	musicienne / qu'est-ce que c'est musicien musicienne ↑
206	ES	XXX
207	P	<i>músico y música</i> ↑ <i>no::</i> / <i>músico hombre o músico mujer</i> ok / <i>entonces musicien musicienne hay por ahí otra</i> ↑ <i>falta una</i>
208	E1	XXX
209	P	<i>cuál</i> ↑ <i>fuerte compañera</i>
210	E2	XXX
211	P	<i>oui::</i> / <i>répète</i> / <i>acuérdate</i> (signalando lo escrito en el pizarrón)
212	E2	XXX
213	P	oui réalisateur
214	ES	réalisateur
215	P	realisaTEUR::
216	ES	realisateur::
217	P	ok
218	E5	<i>ya la teníamos</i>
219	P	<i>habíamos puesto aquí para la compañera en especial</i> (signalando lo escrito en el pizarrón) <i>para varios</i> / réalisateur de acuerdo ↑ féminin ↑
220	E6	réalisatrice
221	P	réalisatrice d'accord ↑ / répétez réalisateur
222	ES	réalisateur
223	P	réalisatrice
224	ES	réalisatrice
225	P	qu'est-ce que c'est réalisateur réalisatrice ↑ / non personne ↑ non ↑
226	E2	<i>realizador realizadora</i>
227	P	c'est la personne qui dirige un film
228	E7	<i>el director</i> ↑
229	P	oui oui ou mise en scène au théâtre ok ↑ / <i>director el director de escena</i> ok ↑ réalisateur ça va ↑
230	E4	<i>o sea cómo</i> ↑
231	P	<i>o sea cómo qué compañero</i> ↑
232	E4	<i>supuestamente está director y director de escena</i> ↑

233	E2	XXX
234	P	le directeur de l'entreprise mais le réalisateur est au cinéma au théâtre
235	E4	ah:: ok
236	P	ok ↑ ok <i>creo que hay por ahí una perdida</i>
237	ES	XXX
238	P	(señalando el manual) <i>cómo va ésta</i> ↑
239	ES	veuf
240	P	veuf / il y a équivalent féminin ↑
241	ES	veuve
242	P	VEUve
243	ES	VEUve
244	P	veuve
245	ES	veuve
246	P	<i>el masculino lo terminamos con una f</i> veuf le féminin avec un son avec la voix <i>la voz</i> la voix veuve
247	ES	veuve
248	P	veuve d'accord ↑ <i>significa</i> ↑ / célibataire marié divorcé veuve
249	ES	<i>viudo</i>
250	P	oui c'est ça ok veuve veuf <i>viudo viuda</i> ok / <i>entonces exclusivamente femenino teníamos que era el:::</i>
251	ES	hôtesse
252	P	hôtesse / <i>qué quedamos compañera que es</i> ↑
253	E6	<i>es la chica que te da la bienvenida y te dirige a tu mesa en un restaurante</i>
254	P	<i>como breviario cultural</i> hôtesse existe ça aussi (escribiendo en el pizarrón) hôtesse de l'air / hôtesse de l'air qu'est-ce que c'est hôtesse de l'air <i>de acuerdo a lo que la compañera nos apporto</i> ↑
255	E5	<i>como aeromoza</i>
256	P	oui c'est ça hôtesse de l'air d'accord ↑ hôtesse de l'air <i>azafata y aeromoza</i> / on l'utilise uniquement avec les femmes / <i>ahora tutti frutti unisex</i> d'abord ↑ comment ça se prononce ↑
257	ES	artiste
258	P	artiste après ↑
259	ES	professeur
260	P	professeur ok / répétez professeur
261	ES	professeur
262	P	ok / (señalando el pizarrón) professeur
263	ES	professeur
264	P	ok après ↑
265	ES	[anʒenioR]
266	P	ok / IN+gé+nieur
267	ES	ingénieur
268	P	ok ingénieur / après ↑
269	E9	architecte
270	P	d'accord architecte / répétez ça architecte
271	ES	architecte
272	P	c-h se prononce [ʃ] architecte / monsieur après ↑

- 273 E10 vétérinaire
- 274 P a-i se prononce [ɛ] / c'est comment ↑
- 275 E10 XXX
- 276 P et en plus e accent aigu
- 277 E10 vétérinaire
- 278 P d'accord vétérinaire / il y a des vétérinaires ici ↑ / *no* ↑ anges ↑ vétérinaire ↑
no ↑ / vétérinaire / après choraya ↑
- 279 E11 journaliste
- 280 P *ok / cómo suena la j* ↑ *cómo debe sonar la j* ↑
- 281 E3 [ʃ]
- 282 E6 [ʒ]
- 283 P *ok / su símbolo fonético* (escribiendo el símbolo en el pizarrón) [ʒ] *debe zumar demasiado sale* ↑ / après (escribiendo en el pizarrón) il y a une combinaison o-u [u] comment se prononce ↑
- 284 ES journaliste
- 285 P journaliste
- 286 ES journaliste
- 287 P exactement journaliste / qu'est-ce que c'est journaliste ↑
- 288 E4 jornalista
E3 periodista ↑
- 289 P *jornalista* ↑
- 290 E4 *el de los periódicos*
- 291 P *el que qué* ↑ *el que los vende* ↑
- 292 E4 *no el que los reparte o algo así*
- 293 E3 *no*
- 294 ES *periodista*
- 295 P *periodista* après ↑
- 296 E2 photographe
- 297 P photographe c'est pareil en espagnol / répétez photographe
- 298 ES photographe
- 299 P après mademoiselle
- 300 E12 ah::: [selibatier] ↑
- 301 P *cómo* ↑
- 302 E12 [selibatier] ↑
- 303 P *hay una i por ahí mal puesta*
- 304 E12 [selibatier] ↑
- 305 P a-i se prononce [ɛ] [ɛ] [ɛ] / célibataire
- 306 ES célibataire
- 307 P exactement célibataire
- 308 ES célibataire
- 309 P et en plus (señalando el pizarrón) il y a e accent aigu *hacia arriba acuérdense ese sonido es más hacia arriba* CÉlibataire
- 310 ES célibataire
- 311 P d'accord qu'est-ce que c'est célibataire ↑
- 312 E1 *soltero*
- 313 P d'accord *soltero o soltera* / mademioselle

- 314 E14 eh:: [medesan] ↑
- 315 P médecin
- 316 ES médecin
- 317 P médecin / répétez ça médecin
- 318 ES médecin
- 319 P qu'est-ce que c'est médecin ↑
- 320 E8 médico
- 321 P médico ok médico / après ↑
- 322 E9 documentaliste
- 323 P do+cu+men+ta+lis+te / *por ahí tenemos una [y] (escribiendo en el pizarrón) recuerden el sonido su símbolo fonético es [y]::: y para que se acuerden cómo se produce boca de ↑ U y de garganta ↑*
- 324 E5 u
- E10 de una i
- 325 P i y se produce el sonido ↑
- 326 E10 [y]
- 327 P [y] / *entonces ahí ojo porque está incluido en esta palabra do+cu+men+ta+lis+te / es do+cu+men+ta+lis+te*
- 328 ES do+cu+men+ta+lis+te
- 329 P mentaliste / *por qué ↑ porque hay una combinación e-n (señalando el pizarrón) / documentaliste*
- 330 ES documentaliste
- 331 P d'accord

Sesión 3

Evento 6

Actividad: la formación del femenino en las nacionalidades: ejercicio de sistematización

Inicio/ término: 8:21-8:21

Material y soportes: pizarrón

- 1 P *recuerdan por qué se pronuncia pays ↑*
- 2 E1 *tiene dos i*
- 3 P d'accord / (escribiendo en el pizarrón con AFI) ici on a [ɛ] plus les i qui restent là pays d'accord ↑ / répétez s'il vous plaît pays
- 4 ES pays
- 5 P *pays el acento tónico va sobre la i pays*
- 6 ES pays

Evento 7

Actividad: la formación del femenino en las nacionalidades: ejercicio de sistematización (el profesor y los estudiantes leen el vocabulario contenido en la fotocopia antes de comenzar a resolver el ejercicio)

Inicio/ término: 8:22-8:39

Material y soportes: fotocopia y pizarrón

- 1 P *vamos a leer los países que tenemos aquí / el primero cuál es el artículo que contiene* ↑
- 2 ES le
- 3 P *c'est pluriel ou c'est singulier* ↑
- 4 ES singulier
- 5 P *singulier pourtant la prononciation c'est*
- 6 ES le
- 7 P *le d'accord* ↑ *tenemos le brésil*
- 8 ES le brésil
- 9 P *ojo y oreja no es con a no es como en español [bRasil] sino con e brésil*
- 10 ES brésil
- 11 P *d'accord / après nous avons le portugal*
- 12 ES le portugal
- 13 P *ojo y oreja no dejen caer el sonido de le / (escribiendo en el pizarrón) le c'est singulier / le portugal*
- 14 ES le portugal
- 15 P *après* ↑ *cómo se pronuncia el que sigue* ↑
- 16 ES le mexique
- 17 P *le mexique d'accord le mexique après* ↑
- 18 ES le cameroun
- 19 P *le cameroun / (señalando el pizarrón) recuerden terminaison o-u se prononce [u] d'accord* ↑ *le cameroun / après*
- 20 ES le danemark
- 21 P le danemark
- 22 ES le danemark ok ↑ *après* ↑
- 23 ES le égypte
- 24 P *cómo suena la g cómo debe sonar la g* ↑
- 25 E1 [ʒ]
- 26 P [ʒ] *zumbada de acuerdo* ↑ *pourtant c'est l'égypte*
- 27 ES l'égypte
- 28 P *que suene la p y que suene la t l'égypte*
- 29 ES l'égypte
- 30 P *d'accord* ↑ *ok* ↑ / *après* ↑
- 31 ES le pérou
- 32 P *le pérou / recuerden el acento (escribiendo en el pizarrón) e accent aigu ok* ↑ *aussi la terminaison e-r d'accord ça se prononce [e] d'accord* ↑ / *recuerden el sonido [e] va hacia arriba [e] c'est le pérou*
- 33 ES le pérou
- 34 P *après* ↑ *comment ça se prononce* ↑

- 35 ES le mozambique
- 36 P c'est z / le mozambique le mozambique
- ES le mozambique
- 37 ES le mozambique
- 38 P le mozambique après ↑ / combinaison a-n
- 39 ES l'iran
- 40 P exactement l'iran l'iran a nasal d'accord ↑ / après ↑
- 41 ES le congo
- 42 P le congo ↑ ok le congo d'accord / après ↑ pluriel on fait la liaison
- 43 ES les [etatusi]
- 44 P les états-unis
- 45 ES les états-unis
- 46 P d'accord ↑ on fait la liaison *ligamos las tres palabras ahí* les états-unis
- 47 ES les états-unis
- 48 P (escribiendo en el pizarrón) et voilà que ça se prononce différent le les d'accord ↑ c'est pluriel ça marque le pluriel / après nous avons le+ *la u francesa como suena ahí* ↑
- 49 ES lu
- 50 P exactement luxembourg
- 51 ES luxembourg
- 52 P le luxembourg
- 53 ES le luxembourg
- 54 P après
- 55 ES l'irak
- 56 P l'irak
- 57 ES l'irak
- 58 P c'est possible écrire irak avec q ou avec k d'accord ↑ attention à ça / après le japon le j comment se prononce le j ↑ lettre j [ʒ]::: *debe zumba ahí si no hay opción zumba siempre zumba japon*
- ES le japon
- 59 ES japon
- 60 P le japon
- 61 ES le japon
- 62 P après / e final sans accent ne se prononce pas donc ↑ / l'arabie saoudite l'arabie saoudite
- ES saoudite
- 63 ES l'arabie saoudite
- 64 P après ↑ / *la u solita cómo se pronuncia la u solita* ↑ u:::
- 65 ES u:::
- 66 P *acuérdense que es u entonces* ↑
- 67 ES la tunisie
- 68 P la tunisie
- 69 ES la tunisie
- 70 P la tunisie d'accord ↑ / *s entre vocales* la tunisie
- 71 ES la tunisie
- 72 P tu+ni+sie

- 73 ES tunisie
- 74 P tunisie d'accord ↑ *debe zumbar* / après ↑
- 75 ES XXX
- 76 P la hongrie la hongrie d'accord ↑ / après ↑ la guinée / ok *después de la n tenemos una e* accent aigu pourtant ça va se prononcer [e] [e] *vale* ↑ *acuérdense que el acento agudo avienta el sonido de la vocal sobrepuesta vale* ↑ / après *columna siguiente* la russie
- 77 ES la russie
- 78 P la russie ok ↑ / *la que no suena es la e final sin acento* / après *lleva acento e* accent grave ok ↑ *el sonido no va hacia arriba sino va hacia abajo* / la russie
- 79 ES la russie
- 80 P la russie *la que no suena es la e final sin acento* / après ↑
- 81 ES la suède
- 82 P *lleva acento e* accent grave / *el sonido no va para arriba sino hacia abajo* / la suède
- 83 ES la suède
- 84 P la suède
- 85 ES la suède
- 86 P *tiene la u* SUède / u accent grave la suède
- 87 ES la suède
- 88 P d'accord / après ↑
- 89 E1 l'italia
- 90 P l'italia é italiano / comment ça se prononce ↑
- 91 ES l'italie
- 92 P l'italie l'italie d'accord ↑ / après ↑
- 93 ES la chine
- 94 P la chine correcte / e final sans accent ne se prononce jamais d'accord ↑ / la chine d'accord ↑ après ↑ / *a ver esta* combinaison g-n comment ça se prononce ↑
- 95 ES ñ
- 96 P ñ d'accord / ok pourtant c'est ↑
- 97 ES XXX
- 98 P l'Allemagne
- 99 ES l'Allemagne
- 100 P l'Allemagne
- 101 ES l'Allemagne
- 102 P *muy similar a alimaña sin la i* l'Allemagne
- 103 ES l'Allemagne
- 104 P ok après ↑
- 105 ES [lukRani]
- 106 P a-i (señalando el pizarrón) a-i ↑ pourtant c'est ↑
- 107 ES l'ukraine
- 108 P l'ukraine / *además avec* u l'ukraine
- 109 ES l'ukraine
- 110 P d'accord ↑ après + l'irlande
- 111 ES l'irlande
- 112 P l'irlande *contiene una a nasal por qué* ↑

- 113 ES *por la a-n*
- 114 P *a-n* combinaison a-n l'irlande d'accord ↑ / après ↑ (señalando el pizarrón)
encore une fois g-n / la pologne *lo último que suena es la ñ* la pologne
- 115 ES la pologne
- 116 P après ↑/ a-n *contiene una combinación a-n a nasal* / la france
- 117 ES la france
- 118 P la france *tiene que sonar gangoso nasal* la france / après ↑
- 119 ES l'espagne
- 120 P l'espagne correcte combinaison g-n l'espagne / après ↑ pluriel
- 121 ES les antilles
- 122 P e final sans accent ne se prononce pas
- 123 ES les antilles
- 124 P *la e final no suena porque no está acentuada* les antilles
- 125 ES les antilles
- 126 P on fait la liaison
- 127 ES les antilles
- 128 P *lo último que suena es la doble l* les antilles / après ↑
- 129 ES la suisse
- 130 P la suisse / *contiene la u* aussi la suisse / après ↑
- 131 ES la corée
- 132 P (imitando pronunciación del inglés) la corée ↑ *gringo* ↑ nice corée / *recuerden que sale de la garganta la r*
- 133 ES la corée
- 134 P *exacto* la corée
- 135 ES la corée
- 136 P la corée d'accord ↑ / après ↑
- 137 ES la grèce
- 138 P la grèce *el sonido grave* la grèce
- 139 ES la grèce
- 140 P la grèce / après ↑
- 141 ES XXX
- 142 P la ↑ *está la u solita recuerden el sonido no me lo dejen caer siempre que esté solito solita esta letra sonará u:::* / *en combinación con la o sonará [u] pero si está solita cómo va a sonar* ↑ u turquie d'accord ↑ la turquie / après ↑
- 143 ES la [autRiʃ]
- 144 P a-u *cómo suena ésta* ↑ / o::: autriche l'autriche
- ES o:::
- 145 ES l'autriche
- 146 P après ↑ / la république tchèqe tchèqe / (señalando el pizarrón) *es como éste*
ok ↑ ça c'est le pays tchèqe *se comienza con la t tchèqe se parte de la t para pronunciar éste tchèqe*
- 147 ES tchèqe
- 148 P *bien* / après ↑
- 149 ES XXX
- 150 P a-n *a nasal* angleterre angleterre
- 151 ES angleterre

- 152 P après ↑ / combinaison a-u
- 153 ES australie
- 154 P l'australie
- 155 ES l'australie
- 156 P l'australie ok

Evento 8

Actividad: la formación del femenino en las nacionalidades: ejercicio de sistematización (el profesor y los estudiantes leen la fotocopia y las respuestas escritas en el pizarrón)

Inicio/ término : 8:51-9:09

Material: fotocopia y pizarrón

- 1 P le pays c'est quoi ↑ leo ↑
- 2 E1 le brésil
- 3 P le brésil *ojo y oreja* le brésil / *nacionalidad que ya tenemos escrita* leo *cuál* es ↑
- 4 E1 brésilienne
- 5 P brésilienne d'accord / (señalando el pizarrón) ça va ↑ c'est correcte celle-ci ↑
ça va ou ça va pas ↑
- 6 ES ça va pas
- 7 P pourquoi ↑
- 8 E2 accent aigu
- 9 P ok sûr quelle lettre c'est l'accent aigu ↑
- 10 ES e
- 11 P e accent aigu d'accord / ça va ↑ c'est correcte ↑ prononciation brésilien
- 12 ES brésilien
- 13 P brésilien
- 14 ES brésilien
- 15 P *la que ya está escrita* es brésilienne / numéro deux quel pays ↑
- 16 ES le portugal
- 17 P *ojo y oreja* (señalando el pizarrón) le c'est le singulier les c'est le pluriel /
portu ↑ *está la combinación o-u en esta palabra* ↑ *entonces como debe sonar esa u*
↑ *cómo* ↑ *fuerte fuerte* portugal
- 18 ES portugal
- 19 P le portugal
- 20 ES le portugal
- 21 P *ojo y oreja ya les dije que se pongan a estudiar estas combinaciones que*
generan otros sonidos / desde la primera clase y ya vamos en la sexta ojo ya es
mucho tiempo para que no se hayan aprendido XXX / la u solita u ::: portugal
- 22 ES portugal
- 23 P le portugal
- 24 ES le portugal
- 25 P d'accord / *nacionalidad que ya está escrita* señor
- 26 E3 [poRtuga] ↑
- 27 P a-i suena [ɛ] / cómo ↑
- 28 ES portugais

- 29 P portugais / répétez portugais
- 30 ES portugais
- 31 P (señalando el pizarrón) ça va ici la nationalité ↑ le féminin ↑ prononciation ↑
- 32 ES portugaise
- 33 P portu+gaise
- 34 ES portugaise
- 35 P d'accord / on répète portugais portugaise
- 36 ES portugais portugaise
- 37 P numéro trois pays numéro trois ↑
- 38 E4 le mexique
- 39 P le mexique ok / nationalité déjà écrite ↑ *nacionalidad ya escrita* ↑
- 40 E4 mexicaine
- 41 P mexicaine ok / (señalando el pizarrón) celle-ci ça va le masculin ↑ ça va ou ça va pas ↑
- 42 ES ça va
- 43 P ça va ↑ / prononciation de ça ↑
- 44 E4 mexicaine
- 45 P mexicaine d'accord ↑ / répétez mexicain mexicaine
- 46 ES mexicain mexicaine
- 47 P tatiana pays numéro quatre
- 48 E5 le
- 49 P le *ve los labios si no levantas los labios ese sonido no va a salir va a sonar* les les / le
- 50 E5 le cameroun
- 51 P le cameroun d'accord / nationalité écrite ↑
- 52 E5 camerounais
- 53 P très bien camerounais / (señalando el pizarrón) c'est correcte celle-ci
- 54 E5 ça va
- 55 P ça va / prononciation ↑
- 56 ES camerounaise
- 57 P camerounaise / répétez s'il vous plaît camerounais camerounaise
- 58 ES camerounais camerounaise
- 59 P *compañera tomó la palabra* pays numéro cinq
- 60 E6 le de::
- 61 P da
- 62 E6 *a sí perdón* danemark ↑
- 63 P exactement le danemark / nationalité écrite ↑ (escribiendo en el pizarrón) o-i se prononce [wa]
- 64 E6 danoise
- 65 P danoise / (señalando el pizarrón) le masculin c'est correcte ↑ ça va ↑
- 66 ES ça va pas
- 67 P ça va pas *está todo amontonado ahí* / (escribiendo en el pizarrón) comment ça se prononce ↑
- 68 E6 danois ↑
- 69 P danois correcte danois / répétez danois danoise
- 70 E6 danois danoise

- 71 P *qué nacionalidad es en español* ↑
- 72 ES *danés*
- 73 P *danés* d'accord / pays numéro six ↑
- 74 E7 l'égypte
- 75 P l'égypte d'accord / nationalité écrite ↑
- 76 E7 [eziptian]
- 77 P *t-i cómo suena* ↑ *como de* nationalité
- 78 E7 *a sí* égyptienne ↑
- 79 P égyptien
- 80 E7 égyptien
- 81 P le féminin c'est correcte ↑
- 82 E7 *no ++ ah sí*
- 83 P donc ↑ oui ou non ↑ c'est correcte ça va ↑ / prononciation de ça ↑
- 84 E2 égyptienne
- 85 P d'accord égyptienne / répétez égyptien égyptienne
- 86 ES égyptien égyptienne
- 87 P pays numéro sept monsieur
- 88 E8 les
- 89 P pluriel ↑ *los perús* ↑
- 90 E8 le pérou
- 91 P ok / nationalité écrite ↑
- 92 E8 XXX
- 93 P péruvienne / (señalando el pizarrón) ça va le masculin ↑
- 94 ES ça va
- ES falta
- ES está bien
- 95 P non ↑ prononciation de ça ↑ *fuerte fuerte compañero*
- 96 E3 XXX
- 97 P d'accord péruvien / répétez péruvien péruvienne
- 98 ES péruvien péruvienne
- 99 P pays numéro huit monsieur
- 100 E9 le mozambique
- 101 P le mozambique / nationalité écrite ↑
- 102 E9 mozambicain
- 103 P mozambicain / (señalando el pizarrón) ça va le féminin ici ↑
- 104 ES ça va
- 105 P prononciation de ça ↑
- 106 ES mozambicaine
- 107 P mozambicaine / répétez mozambicain mozambicaine
- 108 ES mozambicain mozambicaine
- 109 P mademoiselle s'il te plaît pays numéro neuf
- 110 E10 l'iran ↑
- 111 P l'iran
- 112 E10 l'iran ↑
- 113 P *bueno hay una nasal ahí* l'iran
- 114 E10 l'iran

- 115 P nationalité écrite ↑
- 116 E10 [iRani]↑
- 117 P iranien
- 118 E10 iranien
- 119 P iranien ok iranien / ça va le féminin ↑ ça va ↑ prononciation ↑ ira
- 120 ES nienne
- 121 P iranienne d'accord ↑ / répétez iranien iranienne
- 122 ES iranien iranienne
- 123 P anges la suivante / quel pays numéro dix
- 124 E11 le congo
- 125 P le congo / nationalité écrite ↑
- 126 E11 [congola] *no* congolaise
- 127 P *a-i cómo* ↑ se prononce [ε] pourtant ↑ en plus féminin *además femenino*
- 128 ES congolaise
- 129 P congolaise / (buscando en el pizarrón la respuesta) ça va ↑
- 130 E2 *dónde está* ↑
- 131 P *sabrás* / tu peux m'épeler comment ça s'écrit ↑
- 132 E11 c
- 133 P oui
- 134 E11 o-n-g-o-l-a-i-s
- 135 P ça va ↑ comment ça se prononce ↑
- 136 ES [congola]
- 137 ES congolaise
- 138 P a-i se prononce [ε]
- 139 ES congolais
- 140 P congolais d'accord ↑ / congolais congolaise
- 141 ES congolais congolaise
- 142 P numéro onze pluriel
- 143 E12 XXX
- 144 P les états-unis
- 145 E12 les états-unis
- 146 P d'accord / nationalité écrite ↑
- 147 E12 américaine américain
- 148 P américain d'accord / (señalando el pizarrón) ça va la nationalité féminine ↑ ça va ↑ oui ↑
- 149 ES oui
- ES le falta el acento
- 150 P sûr quelle lettre ↑
- 151 ES e
- 152 P e accent aigu d'accord ↑ / se prononce ↑
- 153 ES américaine
- 154 P a-i ↑
- 155 ES américaine
- 156 P c'est comme mexicain mexicaine la même terminaison donc américaine
- 157 ES américaine
- 158 P répétez américain américaine

159	ES	américain américaine
160	P	oui <i>no dijiste yo yo</i> ↑
161	E13	le luxembourg
162	P	le luxembourg oui / nationalité écrite ↑
163	E13	[luksenburgua] ↑
164	P	geois
165	E13	geois
166	P	luxembourgeois
167	ES	luxembourgeois
168	P	<i>aunque sea despacito</i> lu+xem+bour+geois
169	ES	lu+xem+bour+geois
170	P	(señalando el pizarrón) ça va la nationalité féminine ↑
171	E13	luxembourgeoise
172	P	ça va ↑
173	ES	oui
174	P	luxembourgeoise ça va / <i>despacito porque está larguita</i> luxembourgeois luxembourgeoise
175	ES	luxembourgeois luxembourgeoise
176	P	yuri s'il te plaît pays treize
177	E4	le irak ↑
178	P	<i>cómo</i> ↑
179	E4	le irak ↑
180	P	(escribiendo en el pizarrón) <i>lo que escuché fue esto</i> le irak mais c'est l apostrophe
181	E4	l'irak ↑
182	P	l'irak oui / on met ensemble le son de l avec le i l'irak
183	ES	l'irak
184	P	d'accord ↑ / nationalité écrite ↑
185	ES	iraquienne
186	P	iraquienne <i>la que ya está escrita</i> iraquienne / (señalando el pizarrón) ça va ↑
187	ES	ça va
188	P	prononciation de celle-ci ↑
189	ES	iraquienne ↑
190	P	iraquien / répétez s'il vous plaît iraquien iraquienne
191	ES	iraquien iraquienne
192	P	mademoiselle s'il te plaît pays quatorze le ↑
193	E9	le japon ↑
194	P	le japon très bien / nationalité écrite ↑
195	E9	japonais
196	P	japonais très bien / (señalando el pizarrón) ça va la nationalité féminin ↑
197	ES	ça va
198	P	ça va ↑ / pronociation ↑
199	ES	japonaise
200	P	japonaise d'accord ↑ / répétez japonais japonaise
201	ES	japonais japonaise

202 P pays quinze s'il te plaît
 203 E9 XXX
 204 P *que suene más* [R] [R]
 205 E9 l'arabie
 206 P saoudite
 207 E9 saoudite l'arabie saoudite
 208 P nationalité écrite ↑
 209 E9 [aRav]
 210 P arabe / *abusado si pronuncias* [aRav] *se entendería que es le v porque la b labial no hay XXX ahí* arabe
 211 E9 arabe
 212 P ok voilà arabe *su equivalente* féminin ↑ c'est arabe d'accord ↑ ok / pays seize
 213 E3 XXX
 214 P la tunisie / nationalité écrite ↑
 215 E3 tunisien
 216 P tunisien *porque además tiene la u ojo* TUnisien
 217 ES tunisien
 218 P (señalando el pizarrón) ça va le féminin ↑ ça va / prononciation ↑
 219 ES XXX
 220 P tunisienne / répétez tunisien
 221 ES tunisien
 222 P tunisienne
 223 ES tunisienne
 224 P pays dix-sept
 225 E5 la hongrie ↑
 226 P la hongrie
 227 E5 la hongrie
 228 P la hongrie
 229 E5 la hongrie
 230 P ok / nationalité écrite ↑
 231 E5 hongrois
 232 P très bien hongrois
 233 ES hongrois
 234 P *o nasal* hongrois
 235 ES hongrois
 236 P (señalando el pizarrón) féminin ça va ↑ ça va ou ça va pas ↑
 237 ES ça va
 238 P prononciation ↑
 239 ES hongroise ↑
 240 P HONgroise
 241 ES hongroise
 242 P répétez hongrois hongroise
 243 ES hongrois hongroise
 244 P dix-huit monsieur
 245 E12 XXX
 246 P la guinée / nationalité écrite ↑

247	ES	XXX
248	P	guinéenne <i>hay que prolongar el sonido de la e</i> guinéenne
249	ES	guinéenne
250	P	(señalando el pizarrón) le masculin ça va ↑ ça va ou ça va pas ↑
251	ES	ça va pas
252	P	ça va pas pourquoi
253	ES	<i>el acento</i>
254	P	quel accent on doit utiliser ↑
255	ES	accent grave
256	P	e accent grave exactement / prononciation ↑ guinéen
257	ES	guinéen
258	P	guinéen / répétez guinéen
259	ES	guinéen
260	P	guinéenne
261	ES	guinéenne
262	P	ok

Evento 9

Actividad: la formación del femenino en las nacionalidades: ejercicio de sistematización (el profesor y los estudiantes leen la fotocopia y las respuestas escritas en el pizarrón)

Inicio/ término : 9:14-9:25

Material y soportes: fotocopia y pizarrón

1	P	premier pays mademoiselle / la
2	E1	la russe
3	P	<i>cuál es la letra que no se pronuncia en este pays</i> ↑
4	E2	<i>la e</i>
5	P	la e la e / <i>e final</i> pourtant
6	E1	la russie
7	P	exactement la russie / nationalité écrite ↑ / russe <i>acuérdense que c'est russe con la u</i> russe / (señalando el pizarrón) ça va ↑
8	ES	ça va
9	P	ce sont les nationalités invariables masculin féminin même écriture / après véronique s'il te plaît pays ↑
10	E3	la XXX
11	P	<i>el sonido grave / e</i> accent grave la suède suède / <i>sonido grave de voz</i> la suède/ nationalité écrite ↑
12	E3	suédoise
13	P	suédoise très bien / (señalando el pizarrón) ça va la nationalité masculine ↑
14	E3	le suédois
15	P	suédois d'accord ↑ ça va ↑
16	ES	ça va
17	P	répétez suédois suédoise
18	ES	suédois suédoise
19	P	leo s'il te plaît pays numéro trois
20	E4	[italie] <u>italie</u>

P le e final
 21 P exactement l'italie très bien / nationalité écrite ↑
 22 E4 italie
 23 P italien
 24 E4 italien
 25 P (señalando el pizarrón) pour la nationalité ça va ↑
 26 ES ça va
 27 P comment ça se prononce ↑
 28 ES [italian]
 29 P italienne ok ↑ / répétez italien
 30 ES italien
 31 P italienne
 32 ES italienne
 33 P monsieur s'il te plaît / monsieur monsieur / pays suivant ↑
 34 E5 la [fisen]
 35 P ah *no*
 36 ES la chine
 37 P *acuérdense de la ley de dios e final sin acento* ↑
 38 E5 *sí perdón* / la chine
 39 P la chine d'accord / nationalité écrite ↑
 40 E5 chinois
 41 P (señalando el pizarrón) nationalité ici ça va ↑
 42 ES ça va
 43 P prononciation ↑
 44 E5 [tʃinois]
 (risas de los estudiantes)
 45 P chinois [tʃinois] ↓
 46 E5 chinoise
 47 P chinoise d'accord / répétez chinois chinoise
 48 ES chinois chinoise
 49 P *bueno ya es un gran paso el hecho de que se den cuenta que se mal pronuncio porque les va quedando claro acá en la cabecita cómo se debe pronunciar / mademoiselle s'il te plaît pays suivant*
 50 E6 eh le XXX
 51 P *faltan letras*
 52 E6 le allemagne
 53 P le ↑ *está* l apostrophe
 54 ES l'allemagne
 55 P *correcto* / l'allemagne
 56 ES l'allemagne
 57 P nationalité écrite ↑
 58 E6 XXX
 59 P *no es cierto compañera leale*
 60 E6 allemande
 61 P allemande / (señalando el pizarrón) nationalité ici ça va ↑
 62 E3 ça va

	E5	<i>no le falta</i>
	ES	<i>está bien</i>
63	E5	<i>ah no sí está bien</i>
64	P	ça va ça va / ok (señalando el pizarrón) prononciation de ça ↑ <i>qué dice aquí</i> ↑
65	ES	allemand
66	P	allemand
67	ES	allemand
68	P	ok / le féminin allemande / répétez allemand allemande
69	ES	allemand allemande
70	P	<i>primero masculino no suena la d de acuerdo</i> ↑ allemand
71	ES	allemand
72	P	tatiana s'il te plaît
73	E7	le
74	P	a-i se prononce [ɛ]
75	E7	[l'ukRani] ↑ [l'ukRan] ↑
76	P	(señalando el pizarrón) a-i se prononce [ɛ]
77	E7	l'ukraine ↑
78	P	l'ukraine d'accord ↑ l'ukraine / nationalité écrite ↑
79	E7	[ukRen]
80	P	ukrainien
81	E7	ukrainien
82	P	<i>ojo y oreja</i> u+krai+nien
83	ES	ukrainien
84	P	(señalando el pizarrón) nationalité ici ça va ↑
85	ES	ça va ↑
86	P	(señalando el pizarrón) prononciation de ça ↑
87	ES	[ukRanien]
88	P	ukrainienne
89	ES	ukrainienne
90	P	<i>ojo y oreja porque aquí es</i>
91	E2	XXX
92	P	<i>cierto pero a nosotros en español es ucraniano</i> mais ici c'est la combinaison a-i qui se prononce [ɛ] ukrai
93	ES	ukrai
94	P	ok ↑ <i>ésta se pronuncia</i> ukrainienne
95	ES	ukrainienne
96	P	répétez les deux ukrainien ukrainienne
97	ES	ukrainien ukrainienne
98	P	merci beaucoup / ángeles s'il te plaît pays ↑
99	E8	[lirlande]
100	P	e final ne se prononce pas
101	E8	l'irlande
102	P	exactement l'irlande
103	ES	l'irlande
104	P	l'irlande / nationalité écrite ↑
105	E8	XXX

106 P c'est la même combinaison
107 E8 irlandaise
108 P irlandaise
109 E8 irlandaise
110 P (señalando el pizarrón) nationalité ici ça va ↑
111 E8 ça va
112 P comment ça se prononce ↑
113 ES irlandais
ES irlandaise
114 P irlandais
115 ES irlandais
116 P ok / répétez les deux irlandais irlandaise
117 ES irlandais irlandaise
118 P mademoiselle s'il te plaît pays suivant
119 E9 la pologne
120 P la pologne d'accord / nationalité écrite ↑
121 ES [polones]
122 P a-i-s polonais / (señalando el pizarrón) ça va ↑
123 ES ça va
124 P ok / polonais polonaise
125 ES polonais polonaise
126 P monsieur allez pays suivant
127 E10 la france
128 P correct la france / *que suene gangosa gangosa* la france
129 ES la france
130 P nationalité écrite ↑
131 E10 française
132 P française très bien / (señalando el pizarrón) ça va la nationalité ici ↑
133 ES ça va
134 P comment ça se prononce ↑
135 ES français
136 P français / répétez s'il vous plaît français française
137 ES français française
138 P leo s'il te plaît suivante
139 E4 l'espagne
140 P l'espagne d'accord / nationalité ↑
141 E4 espagnol
142 P espagnol / (señalando el pizarrón) ça va la nationalité ici ↑
143 ES ça va
144 P prononciation ↑
145 ES espagnole
146 P espagnole / *suenan igualito* espagnol espagnole d'accord ↑ et c'est comme en
espagnol / eh les antille doné
147 E11 les antille
148 P ok / nationalité écrite ↑
149 E11 antillais

- 150 P antillais / (señalando el pizarrón) nationalité ici ça va ↑
- 151 ES ça va
- 152 P répétez antillais antillaise
- 153 ES antillais antillaise
- 154 P monsieur de ce côté-ci pays ↑
- 155 E12 la suisse
- 156 P suisse *acuérdense de la* u la suisse / nationalité écrite ↑
- 157 ES suisse
- 158 P (señalando el pizarrón) nationalité ici *es la misma invariables* ok ↑ suisse
suisse / *acuérdense de la* u / u::: suisse suisse / oui ↑
- 159 E13 la corée
- 160 P la corée d'accord / nationalité écrite ↑
- 161 E13 coréen
- 162 P coréen d'accord très bien / (señalando el pizarrón) ça va ↑ *aquí* quelle est la
nationalité ↑
- 163 ES coréenne
- 164 P coréenne / répétez coréen coréenne
- 165 ES coréen coréenne
- 166 P d'accord yuri s'il te plaît pays suivant ↑
- 167 E2 la grèce ↑
- 168 P la grèce
- 169 E2 la grèce
- 170 P nationalité écrite ↑
- 171 E2 grecque
- 172 P grecque / attention utilise c-q-u d'accord (escribiendo en el pizarrón) attention
ici (señalando el pizarrón) le masculin c'est grec d'accord ↑ attention parce que c'est
une exception entre les nationalités / donc grec grecque
- 173 ES grec grecque
- 174 P *misma pronunciación diferente escritura ojo con eso / vamos con la otra
compañero fuerte*
- 175 E5 la turquie
- 176 P d'accord la turquie pays / nationalité écrite ↑
- 177 E5 [tuRk]
- 178 P [tuRk] ↑ *está la combinación* o-u ↑ *no:::*
- 179 E5 turc
- 180 P turc d'accord / donc turc *lo escribo porque es importantísimo éste también*
(escribiendo en el pizarrón) attention parce qu'ici (señalando el pizarrón) c'est q-u-
e d'accord ↑ / prononciation turc turque
- 181 ES turc turque
- 182 P *con la* u::: *de acuerdo* ↑ turc
- 183 ES turc
- 184 P d'accord / véronique s'il te plaît pays suivant / a-u se prononce [o]
- 185 E3 l'autriche
- 186 P très bien l'autriche / nationalité écrite ↑
- 187 E3 autrichien ↑

188 P autrichienne / (señalando el pizarrón) nationalité ici ça va ↑ ça va ↑
189 ES ça va
190 P (señalando el pizarrón) comment se prononce celle-ci ↑
191 ES autrichien
192 P autrichien très bien / répétez autrichien autrichienne
193 ES autrichien autrichienne
194 P vas-y vas-y
195 E8 la république tchèque ↑
196 P d'accord la république tchèque / nationalité écrite ↑
197 ES [fek]
198 P tchèque
199 ES tchèque
200 P *comenzamos con la t tchèque*
201 ES tchèque
202 P ça va:: (señalando el pizarrón) ça va ici / donc répétez tchèque tchèque
203 ES tchèque tchèque
204 P d'accord vas-y yuri après
205 E2 la
206 P la:: / a-n c'est [ã]
207 E2 l'angleterre
208 P très bien l'angleterre
209 ES l'angleterre
210 P nationalité écrite
211 E2 anglaise+ anglaise ↑
212 P anglaise / (señalando el pizarrón) nationalité ici ça va ↑
213 ES ça va
ES ça va pas
214 P ça va pas ↑
215 ES ça va
216 P d'accord / donc répétez anglais anglaise
217 ES anglais anglaise
218 P *compañero díganos la pe::: la última*
219 E12 le [austRali] ↑
220 P *no es cierto compañero a-u*
221 E12 l'australie ↑
222 P d'accord l'australie / nationalité écrite ↑
223 E12 australien ↑
224 P australien
225 E12 australien
226 P señalando el pizarrón) nationalité ici ça va ou ça va pas ↑
227 ES ça va
ES no falta una s
228 P (corrigiendo) voilà c'est correcte ↑ / ok *entonces* comment se prononce ↑
229 ES XXX
230 P australienne / répétez australien australienne
231 ES australien australienne

Evento 10

Actividad: conjugación y pronunciación de verbos regulares terminación “-er”

Inicio/ término: 9:30-9:35

Material y soportes: pizarrón

- 1 P ok première conjugaison comment ça se prononce ↑ / (señalando el pizarrón) *como está aquí es je habite je habite / tal como está aquí es je habite / qué sucede ahí ↑*
- 2 E1 XXX
- 3 P *por qué ↑*
- 4 E2 *por la h*
- 5 P *por la h / por el sonido de la a*
- 6 E2 *la cacofonía*
- 7 P *habrá cacofonía / j apostrophe / la pronunciación de la primera conjugación es ↑*
- 8 E1 *j’habite*
- 9 P *j’habite donde escribo la terminación pero no se escribe digo se escribe pero no se pronuncia va ↑ / pourtant j’habite / après tu++ habites también / se escribe la terminación pero no se pronuncia (señalando el pizarrón) habite habites bien ↑ así se pronuncia / il ++*
- 10 E3 *habite*
- 11 P *habite / c’est comme la première d’accord ↑ / e final ne se prononce pas por lo que tengo (señalando el pizarrón) habite habites habite sale ↑ ok / nous qué pasa con el nous / tenemos aquí la combinación o-n*
- 12 E4 *habitons*
- 13 P *nasal [ɔ̃] nous habitons d’accord ↑ / (escribiendo en AFI) o nasal aquí y la s no debe sonar sale ↑ nous habitons / après ↑ vous ↑*
- 14 ES *habitez*
- 15 P *habitez / e-z la z es la que no se va a pronunciar vous habitez*
- 16 ES *vous habitez*
- 17 P *no me dejen caer el sonido de la v es muy notorio cuando no se hace / vous habitez / qué pasó ↑*
- 18 E5 *por qué en tu habites no se pronuncia la e si la última s sí*
- 19 E2 *porque esa es una de las excepciones*
- 20 P *por conjugación e-s ne se prononce pas / por conjugaison d’accord ↑ / finalement ils elles pluriel ils habitent / conjugación e-n-t je l’écrit mais je ne le prononce pas sale ↑ / entonces tenemos una quatre terminaisons écrites mais pas prononcées d’accord ↑ / sí compañera ↑ tienes cara de what*
- 21 E6 *no*
- 22 P *entonces tenemos cuatro terminaciones que se escriben pero no se pronuncian XXX suena (señalando el pizarrón) habite habites habite habitent*

Evento 11

Actividad: conjugación y pronunciación de verbos regulares terminación “-er”

Inicio/ término: 9:36-9:39

Material y soportes: pizarrón

- 1 P *atendiendo a la regla de pronunciación / ojo terminaciones que se escriben pero que no se pronuncian* habite habites habite habitent sale ↑ / *vamos a conjugar esta conjugación* (señalando el pizarrón) *primera*
- 2 ES marche
- 3 P le pronom sujet ↑
- 4 ES je marche
- 5 P [je] ↑ [ʒ] / je marche
- 6 ES je marche / tu marches
- 7 P tu marches / *ojo y oreja la u* tu marches
- 8 ES tu marches
- 9 P marches / nous ↑
- 10 ES marchons
- 11 P nasal marchons
- 12 ES marchons
- 13 P vous ↑
- 14 ES marchez
- 15 P vous marchez d'accord / et finalement
- 16 ES ils marchent
- 17 P ils ↑
marchent d'accord ↑ ça va ↑ c'est clair ↑ oui ↑ d'accord

Evento 12

Actividad: conjugación y pronunciación de verbos regulares terminación “-er”

Inicio/ término: 9:50-9:56

Material y soportes: pizarrón

- 1 P (escribiendo las terminaciones de primer grupo en el pizarrón) attention à la prononciation des terminaisons / *cuáles son las que no se pronuncian* ↑
- 2 ES e
- 3 P e d'accord
- 4 ES e-s
- 5 P e-s
- 6 ES e
- 7 P e
- 8 ES e-n-t
- 9 P e-n-t / (señalando el pizarrón) ici c'est quoi ↑
- 10 ES s
- 11 P *bueno aquí z* (señalando el pizarrón) et ici ↑
- 12 E1 [ens]
- 13 P *no es cierto es o nasal ons* / ok première conjugaison / *el democrático dedo cortés la première conjugaison* c'est quoi ↑

- 14 E2 ça va
- 15 P ça va et comment ça se prononce ↑
- 16 E2 écoutes
- 17 P *con pronombre personal*
- 18 E2 tu écoutes
- 19 P ça va ↑ tu écoutes
- 20 ES ça va
- 21 P tu écoutes / véronique vas-y deuxième conjugaison
- 22 E3 ça va pas
- 23 P ça va ↑
- 24 ES ça va pas
- 25 P oui pourquoi ça va pas ↑
- 26 ES por la terminación
- E1 es e-z
- 27 P e-z d'accord / donc debe ser e-z / comment ça se prononce véronique ↑
- 28 E3 vous entrez
- 29 P vous entrez d'accord / *acuérdense* e-n a nasal vous entrez d'accord ↑ /
mademoiselle la numéro trois / ça va la conjugaison ↑ prononciation ↑
- 30 E4 es il donne ↑
- 31 P ça va ↑
- 32 ES ça va
- 33 P ça va / après yuri conjugaison numéro quatre / *ojo y oreja eh / breviario cultural* (escribiendo en el pizarrón) attention comment ça se prononce ↑
- 34 ES je
- 35 P je et ça ↑
- 36 ES j'ai
- 37 P j'ai y *aquí tenemos* je / *entonces ojo y oreja / quién iba* ↑
- 38 E5 yo / eh ça va ↑
- 39 P je ne sais pas / ça va ↑
- 40 E5 ça va::
- 41 P d'accord l'intonation de question / ça va ↑ ça va / d'accord
- 42 E5 je marche ↑
- 43 P *cómo* ↑
- 44 E5 je marche ↑
- 45 P je marche ok / attention je marche / vas-y de ce côté vas-y conjugaison cinq /
ça va conjugaison cinq ↑
- 46 E6 ça va
- 47 P prononciation ↑ / (señalando el pizarrón) *lo que no se pronuncia / entonces* ↑
- 48 E6 [eles] XXX
- 49 P *tampoco* / (eliminando letras en el pizarrón) elles
- 50 E6 [regardent] ↑
- 51 P *no sé te estamos preguntando compañero* / (señalando el pizarrón) e-n-t ne se
prononce pas donc ↑ / elles regardent
- 52 E6 elles regardent
- 53 P elles regardent d'accord ↑ / *lo último que se pronuncia es la d* / numéro six

- monsieur / ça va la conjugaison ↑
- 54 E7 ça va ↑
- 55 P ça va ↑ / *no sé compañero*
- 56 E7 ça va
- 57 P *abusados con la entonación* ça va ↑ ça va / ok comment ça se prononce ↑
- 58 E7 [nuspason]
- 59 P [nuspason] ↑
- 60 E7 nous passons
- 61 P *ah verdad* / (eliminando letras en el pizarrón) nous passons nasal / doné
- 62 E8 eh ça va
- 63 P ça va / comment ça se prononce numéro sept ↑
- 64 E9 elle ferme
- 65 P elle ferme d'accord / monsieur de ce côté conjugaison huit / ça va ↑
- 66 E10 ça va
- 67 P ça va / comment ça se prononce ↑
- 68 E10 tu mâches ↑
- 69 P tu mâches d'accord / mademoiselle conjugaison numéro neuf
- 70 E11 ça va
- 71 P oui ça va la conjugaison / comment ça se prononce ↑/ il parle d'accord il parle/ ok numéro dix anges ça va la conjugaison ↑
- 72 E11 [nusementRõ]
- 73 P ça va la conjugaison ou ça va pas ↑
- 74 E11 ah oui / ça va pas
- 75 P ça va pas pourquoi ↑
- 76 E11 *porque+ ah no sí está bien*
- 77 P ok donc ça va / prononciation de ça
- 78 E11 XXX
- 79 P oui / (escribiendo con AFI en el pizarrón) a nasal o nasal comment ça se prononce ↑
- 80 ES XXX
- 81 P *sólo el verbo sólo el verbo*
- 82 ES entrons
- 83 P entrons
- 84 ES entrons
- 85 P nous entrons
- 86 ES nous entrons
- 87 P nous entrons ok / ça va la conjugaison ↑ / ça va la règle de prononciation ↑
- 88 ES ça va

Evento 13

Actividad: ejercicio de sistematización de la conjugación de verbos regulares terminación “-er”

Inicio/ término: 9:57-9:57

Material y soportes: manual p. 18 ejercicio 1

- 1 P *quién lee la primera consigna* ↑ / *está muy chiquita quién la lee* ↑
- 2 E1 yo

- 3 P allez s'il te plaît
- 4 E1 *la número* ↑
- 5 P numéro un / (leyendo) *dice* verbes du premier groupe
- 6 E1 associez les pronoms et les [foRme] formes formes ver verbales
- 7 P verbales d'accord / associez les pronoms et les formes verbales

Evento 14

Actividad: ejercicio de sistematización de la conjugación de verbos regulares terminación “-er”

Inicio/ término: 9:59-9:59

Material y soportes: pizarrón

- 1 P *me está comentando la compañera* (señalando el pizarrón) elle singulier elles pluriel *se pronuncian igual los pronombres y la conjugación se pronuncia igual* (señalando el pizarrón) elle regarde elle regardent

Evento 15

Actividad: revisión del ejercicio de sistematización de la conjugación de verbos regulares terminación “-er” (el profesor y los estudiantes leen las respuestas del ejercicio)

Inicio/ término : 10:00-10:04

Material y soportes: manual p. 18 ejercicio 1 y pizarrón

- 1 P première s'il te plaît / tu *con quién va ese* ↑
- 2 ES [tRabel]
- 3 P ah::: voilà / *ya salió la primera excepción a la regla* / (señalando el pizarrón) *ésta de la a-i* / (escribiendo en el pizarrón) a-i d'accord ↑ plus *más* double consonne / *ojo aquí rompe diptongo* ok ↑ / *entonces aquí cada letra se pronuncia por separado* ok ↑ / donc a-i plus double consonne chaque lettre se prononce séparément pourtant *ahí* se prononce
- 4 ES travailles
- 5 P *exacto travailles* / donc *así como tenemos reglas sus excepciones empiezan a aparecer sale* ↑ / donc tu travailles d'accord / número deux ↑ leo
- 6 E1 nous parlons
- 7 P nous parlons d'accord / *ángeles* número trois
- 8 E2 vous habitez
- 9 P vous habitez d'accord vous habitez / número quatre monsieur
- 10 E3 XXX
- 11 P *cómo*
- 12 E3 je XXX
- 13 P *je repíteme el verbo*
- 14 E3 XXX
- 15 P je ↑
- 16 E3 XXX
- 17 P *háblalo más fuerte no oigo / entonces fuerte* je
- 18 E3 préfère
- 19 P *exacto* je préfère d'accord ↑ je préfère / doné número cinq
- 20 E4 elle regarde

- 21 P elle regarde
 22 E5 elle préfère
 23 E6 *pero puede ser cualquiera de los dos*
 24 P oui ont la même terminaison je préfère ou elle regarde c'est possible / six monsieur
 25 E7 [ilsRebwa] ↑
 26 P ils ↑
 27 ES rêvent
 28 P rêvent ↑
 29 ES rêvent
 30 P e-n-t ne se prononce pas
 31 E7 rêvent
 32 P rêvent / *ojo ahí estás pronunciando [Ref] con f es v además de la f debe haber voz [v]:::*
 33 E7 rêvent ↑
 34 ES rêvent
 35 P oui d'accord rêvent
 36 E7 ils rêvent
 37 P oui d'accord ils rêvent / quel autre ↑ numéro sept mademoiselle
 38 E8 [ʒekute] ↑
 39 P *no sé*
 40 E8 [ʒekute]
 41 P (señalando el pizarrón) première
 42 E8 j'écoute
 43 P ah:: d'accord j'écoute j'écoute merci / mademoiselle numéro huit il
 44 E9 s'appelle pierre
 45 P d'accord il s'appelle pierre très bien

Evento 16

Actividad: ejercicio de sistematización de la conjugación de verbos regulares terminación “-er”

Inicio/ término: 10:04-10:04

Material y soportes: manual p. 18 ejercicio 2

- 1 P la consigne / *quién lee la consigna* ↑ / *alguien alguien / va doné*
 2 E1 deux complétez par le pronom qui convient plusieurs [Respõs] sont parfois possibles
 3 P réponses sont parfois possibles / complétez *con el pronombre* ok ↑

Evento 17

Actividad: revisión del ejercicio de sistematización de la conjugación de verbos regulares terminación “-er” (el profesor y los estudiantes leen las respuestas del ejercicio)

Inicio/ término:10:08-10:11

Material y soportes: manual p. 18 ejercicio 2

- 1 P tatiana s'il te plaît a / pronom avec conjugaison

2 E1 [bus] parlez ↑
 3 P [bus] / *primero* [bu] *es para espantar niños* vous / [bu] *es para espantar niños* vous
 4 ES vous
 5 P le s ne se prononce pas / vous parlez d'accord / après b mademoiselle
 6 E2 nous::
 7 P la liaison
 8 E2 nous entrons
 9 P nous entrons d'accord / après c
 10 E3 vous habitez
 11 P vous habitez / mademoiselle
 12 E3 je adore adore
 13 P *con el pronombre* ↑
 14 E3 je adore
 15 P je adore / *completo* ↑ *con el pronombre* ↑
 16 E3 apostrophe
 17 P j apostrophe / *entonces* j'adore
 18 E3 [jadore] ↑
 19 P j'adore
 20 E3 j'adore
 21 P *la j siempre debe zumbar* j'adore
 22 E3 j'adore
 23 P *sale* / véronique e
 24 E4 tu écoutes
 25 P *perdón perdón / habíamos dicho de escribir todas las posibilidades* j'adore
 ou ↑
 26 ES il elle
 27 P il elle adore d'accord merci / continue véronique
 28 E4 tu écoutes
 29 P tu écoutes d'accord / mademoiselle
 30 E5 je [inbite] ↑
 31 P (señalando el pizarrón) tenemos i-n que anda por acá arriba [ɛ̃]
 32 E5 je [anbet]
 33 P j'invite
 34 E5 j'invite ou il elle invite
 35 P d'accord / j'invite ou il elle invite / monsieur s'il te plaît lettre g
 36 E6 tu étudies
 37 P tu étudies d'accord / leo s'il te plaît h
 38 E6 XXX
 39 P (señalando el pizarrón) recuerdas a-i plus double consonne chaque lettre se
 prononce par séparée / travaille je travaille
 40 ES je travaille
 41 P quelle autre option on a avec cette conjugaison ↑
 42 E7 il elle
 43 P il elle travaille d'accord ↑ / répétez s'il vous plaît je travaille
 44 ES je travaille

- 45 P il elle travaille
 46 ES il elle travaille
 47 P monsieur s'il te plaît lettre i
 48 E8 je regarde
 49 P je regarde
 50 E8 je regarde
 51 P d'autres options ↑
 52 E8 il elle regarde
 53 P il elle regarde très bien merci / yuri lettre j s'il te plaît
 54 E9 tu aimes ↑
 55 P oui j'aime / tu aimes ↑ oui j'aime / *abusada con la entonación eh* / ok tu aimes merci

Evento 18

Actividad: ejercicio de sistematización de la conjugación de verbos regulares terminación “-er”

Inicio/ término: 10:11-10:11

Material y soportes: manual p. 18 ejercicio 3

- 1 P exercice numéro trois / (leyendo el manual) mettez les verbes au présent de l'indicatif

Evento 19

Actividad: revisión del ejercicio de sistematización de la conjugación de verbos regulares terminación “-er” (el profesor y los estudiantes leen las respuestas del ejercicio)

Inicio/ término: 10:14-10:16

Material y soportes: manual p. 18 ejercicio 3

- 1 P première conjugaison / pronom sujet plus la conjugaison d'accord ↑ / vas-y
 2 E1 je parle
 3 P je parle d'accord / mademoiselle
 4 E2 tu étudies
 5 P tu étudies d'accord / yuri
 6 E3 nous travaillons
 7 P d'accord nous travaillons / leo
 8 E4 il écoute
 9 P il écoute très bien / véronique lettre e
 10 E5 vous [ʃāt] vous chantez
 11 P vous chantez d'accord / monsieur *siguiente columnita*
 12 E6 je a je a
 13 P (señalando el pizarrón) *éste sí es a-i*
 14 E6 j'aime j'aime
 15 P *exacto* j'aime / mademoiselle
 16 E7 XXX
 17 P nous habitons / ángeles après
 18 E8 elles [apelen]
 19 P terminaison e-n-t ne se prononce pas / ils s'appellent

20	E8	elles s'appellent
21	P	elles s'appellent / monsieur s'il te plaît
22	E9	elle préfère
23	P	elle préfère oui / ok <i>tiene ahí un detallito que XXX colocar pero bueno / doné s'il te plaît</i>
24	E10	tu détestes
25	P	détestes d'accord / on va XXX toutes les conjugaisons s'il vous plaît / je parle
26	ES	je parle
27	P	<i>acuérdense que no es [je] sino je / je parle</i>
28	ES	je parle
29	P	tu étudies
30	ES	tu étudies
31	P	nous travaillons
32	ES	nous travaillons
33	P	il écoute
34	ES	il écoute
35	P	vous chantez
36	ES	vous chantez
37	P	j'aime
38	ES	j'aime
39	P	nous habitons
40	ES	nous habitons
41	P	elles s'appellent
42	ES	elles s'appellent
43	P	elle préfère
44	ES	elle préfère
45	P	tu détestes
46	ES	tu détestes

Evento 20

Actividad: conjugación y pronunciación del verbo "s'appeler"

Inicio/ término: 10:20-10:20

Material y soportes: pizarrón

- 1 P la prononciation c'est différente / (señalando el pizarrón) *aquí como dijimos cuando hay una doble consonante por eso suena aquí appelle je m'appelle tu t'appelles il s'appelle / y aquí cambia nous nous appelons vous vous appelez ils s'appellent por qué ↑ por la doble consonante que viene después va ↑ ok*

Evento 21

Actividad: ejercicio de sistematización de la conjugación de verbos regulares terminación "-er": hablar de usted y de tú

Inicio/ término: 10:22-10:22

Material y soportes: manual p. 19 ejercicio 3

- 1 P (leyendo el manual) remplacez vous par tu / exemple *quién puede leer el*

- ejemplo* ↑ / vous êtes
- 2 ES vous êtes
- 3 P étudiant ↑ *y cambia a* ↑
- 4 ES XXX
- 5 P tu es étudiant

Evento 22

Actividad : revisión del ejercicio de sistematización de la conjugación de verbos regulares terminación “-er” (los estudiantes leen las frases del manual y las respuestas que escribieron en el pizarrón)

Inicio/ término : 10:33-10:37

Material y soportes: manual p. 19 ejercicio 3 y pizarrón

- 1 P leo *la primera original es* ↑
- 2 E1 vous habitez en france ↑
- 3 P vous habitez en france ↑ / *ok recuerden que la entonación de pregunta siempre va ascendente al final* vous habitez en france ↑ / (señalando el pizarrón) ça va ↑
- 4 ES ça va
- 5 P attention parce que c'est un nom propre c'est majuscule ok ↑ / *cómo se pronuncia ésta* ↑
- 6 ES tu habites en france ↑
- 7 P ok tu habites en france ↑ / *recuerden e-s ne se prononcent pas* (señalando el pizarrón) *y se junta aquí con ésta / sale* ↑ / tu habites en france ↑
- 8 ES tu habites en france ↑
- 9 P d'accord / *qué significa eso* ↑
- 10 ES *vives en francia* ↑
- 11 P *vives en francia* ↑ / après monsieur l'originale b
- 12 E2 vous êtes professeur ↑
- 13 P vous êtes professeur ↑ / (señalando el pizarrón) ça va ↑
- 14 ES ça va
- 15 P prononciation de ça ↑ / tu es professeur ↑ d'accord ↑
- 16 ES tu es professeur ↑
- 17 P véronique lettre c originale ↑
- 18 E3 vous vous appelez christine moreau ↑
- 19 P moreau ↑ / vous vous appelez christine christine moreau ↑ / (señalando el pizarrón) ça va ↑
- 20 ES ça va
- 21 P ok / *cómo se pronuncia ésta entonces* ↑
- 22 ES XXX
- 23 P tu [tapele] ↑
- 24 ES tu [tapele]
- 25 P non
- 26 ES tu t'appelles
- 27 P tu t'appelles / e-s ne se prononcent pas tu t'appelles christine moreau ↑ /

- monsieur lettre d originale
- 28 E4 vous êtes italien ↑
- 29 P vous êtes italien ↑ / (señalando el pizarrón) ça va ↑ la transformation ici comment se prononce ↑
- 30 ES tu es italien ↑
- 31 P tu es italien ↑ d'accord ↑ / mademoiselle originale e ↑
- 32 E5 vous [ʃät] à l'olympia ↑
- 33 P e-s vous ↑
- 34 E5 [ʃät]
- 35 P chantez
- 36 E5 chantez
- 37 P à l'olympia ↑
- 38 E5 à l'olympia ↑
- 39 P d'accord vous chantez à l'olympia ↑ / (señalando el pizarrón) ça va la transformation ↑ / ça va ↑
- 40 ES ça va
- ES ça va pas
- 41 P pourquoi ça va pas ↑
- 42 E2 *no* ça va
- 43 P ah non ça va / comment ça se prononce ↑
- 44 ES XXX
- 45 P *ojo y oreja* e-s ne se prononcent pas / tu chantes tu chantes à l'olympia ↑ / ok tatiana s'il te plaît originale / vous vous
- 46 E6 comment vous vous [apel] ↑
- 47 P appelez / comment vous vous appelez ↑ / (señalando el pizarrón) la transformation là ↑
- 48 E2 comment tu t'appelles ↑
- 49 P ça va ↑
- 50 ES ça va
- 51 P très bien / mademoiselle lettre g
- 52 E7 vous parlez français ↑
- 53 P vous parlez français ↑ / (señalando el pizarrón) ça va la transformation ↑ ça va ↑ comment se prononce ↑
- 54 E3 tu [paRle] français ↑
- 55 P tu [paRle] ↑
- 56 ES tu parles
- 57 P tu parles / tu parles français ↑ ok ↑ tu parles français ↑ / doné s'il te plaît original
- 58 E8 vous étudiez à la fesc ↑
- 59 P vous étudiez à la fesc ↑ *ajá* / transformation ça va ↑
- 60 E8 ça va
- 61 P ok *cómo se pronuncia* ↑
- 62 E8 tu étudies à la fesc ↑
- 63 P tu étudies à la fesc ↑ d'accord ↑ / après l'originale suivante ↑
- 64 E9 XXX le professeur ↑

- 65 P *cómo* ↑ la original
- 66 E9 vous vous écoutez le professeur ↑
P vous écoutez
- 67 P le professeur ↑ / (señalando el pizarrón) transformation ça va ↑
- 68 E9 ça va
- 69 ES ça va
ES ça va pas
- 70 P ça va ou ça va pas ↑
- 71 ES ça va pas
- 72 P tu écoutes / *pusieron el radical pero no pusieron la terminación / entonces*
quelle terminaison ↑
- 73 ES e-s
- 74 P (escribiendo en el pizarrón) e-s d'accord / tu écoutes le professeur ↑ voilà

Sesión 4

Evento 23

Actividad: repaso de la conjugación y pronunciación de los verbos regulares terminación “-er”

Inicio/ término: 8:13-8:13

Material y soportes: pizarrón

- 1 P vous vous rappelez de la terminaison de la personne nous ↑
- 2 E1 [paRlons]
- 3 P *cómo* ↑
- 4 ES o
- 5 P d'accord / n
- 6 E2 s
- 7 P s ↑

Evento 24

Actividad: repaso de la conjugación y pronunciación de los verbos regulares terminación “-er” (los estudiantes leen el verbo conjugado en el pizarrón)

Inicio/ término: 8:15-8:17

Material y soportes: pizarrón

- 1 P qu'est-ce que c'est parler ↑
- 2 ES *hablar*
- 3 P d'accord / prononciation de ça / tu te rappelles comment ça se prononce ↑ / la première vas-y
- 4 E1 je parle
- 5 P je parle / la deuxième mademoiselle
- 6 E2 [tu] parles
- 7 P (señalando el pizarrón) comment ça se prononce ↑
- 8 ES tu
- 9 P ok donc ↑
- 10 E2 tu parles

- 11 P merci très bien / ángeles troisième
- 12 E3 il elle parle ↑
- 13 P parle d'accord / yuri
- 14 E4 nous parlons
- 15 P très bien nous parlons / le s ne se prononce pas d'accord ↑ / merci très bien / monsieur tu te rappelles ↑ (señalando el pizarrón) vous
- 16 E5 [bu] parle
- 17 P [bu] *es para espantar niños bu:::*
- 18 E5 vous parle
- 19 P d'accord / (señalando el pizarrón) vous
- 20 E5 parle
- 21 P parle ↑ / (señalando el pizarrón) c'est comme ça ↑ parle parles parle parlent↑ / parlez donc attention à la terminaison e-z parlez / vas-y la dernière
- 22 E6 ils [paRlã]
- 23 P [paRlã] ↑ *no*
- 24 ES parlent
- 25 P (eliminando letras en el pizarrón) parlent / donc encore une fois première deuxième terminaison troisième et la dernière on l'écrit mais on ne le prononce pas d'accord ↑ / ici (escribiendo en AFI) o-n-s se prononce o nasal d'accord ↑ et ici la prononciation sera ez parlez d'accord ↑ / *de hecho la única que va a sonar la e final donc ojo y oreja / je parle*
- 26 ES [jɛ] parle
- 27 P *acuerdense que no es [jɛ] aquí sino es je / XXX para producir ese sonido je parle*
- 28 ES je parle
- 29 P tu parles
- 30 ES tu parles
- 31 P il parle
- 32 ES il parle
- 33 P elle parle
- 34 ES elle parle
- 35 P nous parlons
- 36 ES nous parlons
- 37 P vous parlez
- 38 ES vous parlez
- 39 P ils parlent
- 40 ES ils parlent
- 41 P elles parlent
- 42 ES elles parlent
- 43 P d'accord ↑ ça va ↑

Evento 25

Actividad: repaso de la conjugación y pronunciación de los verbos regulares terminación “-er” (los estudiantes leen el verbo conjugado en el pizarrón)

Inicio/ término: 8:19-8:21

Material y soportes: pizarrón

- 1 P l’infinitif s’il vous plaît (escribiendo en el pizarrón) comment ça se prononce ↑ / aller rappelez la terminaison e-r c’est comme le e accent aigu d’accord ↑ ici ça sera [e] aller / (señalando el pizarrón) comment ça se prononce ↑ je je *de acuerdo* ↑ / (señalando el pizarrón) ici on a a-i comment ça se prononce a-i ↑
- 2 E1 [ɛ]
- 3 P [ɛ] ok [ɛ] / (señalando el pizarrón) *ésta es una e grave diferente a ésta* [e] [ɛ] / [e] [ɛ] *grave sale* ↑ / donc (señalando el pizarrón) comment ça se prononce ↑ la conjugaison uniquement la conjugaison
- 4 ES vais ↑
- 5 P vais d’accord ↑ très bien / le s final ne se prononce pas donc je vais
- 6 ES je vais
- 7 P *hay que gesticular de este modo para que salgan los sonidos vale* ↑ je vais / après cette conjugaison ↑
- 8 ES tu vas
- 9 P tu vas
- 10 ES tu vas
- 11 P vas
- 12 ES vas
- 13 P d’accord ↑ tu vas / après ↑
- 14 ES il va
- 15 P il va elle va d’accord ↑ / après ↑
- 16 ES nous allons
- 17 P oui / (marcando en el pizarrón) ici il faut faire la liaison là / nous allons ok ↑ (escribiendo en AFI) *aquí* c’est le son o nasal nous allons / après ↑
- 18 ES vous allez
- 19 P vous allez d’accord très bien / (señalando el pizarrón) ça c’est la prononciation [e] ici / attendez je vais écrire / et après ils ↑
- 20 ES vont
- 21 P vont / ici donc attention (señalando el pizarrón) ici c’est o-n-s et ici c’est o-n-t mais (escribiendo en AFI) on utilise aussi le son [ɔ̃] / on répète s’il vous plaît je vais
- 22 ES je vais
- 23 P tu vas
- 24 ES tu vas
- 25 P il va
- 26 ES il va
- 27 P nous allons
- 28 ES nous allons
- 29 P vous allez
- 30 ES vous allez

- 31 P ils vont
 32 ES ils vont
 33 P elles vont
 34 ES elles vont
 35 P donc (señalando el pizarrón) ici on fait la liaison mais c'est comment la prononciation ↑ / ici on prononce nous parlons le s n'est pas prononcé vous parlez / donc on fait la liaison et la prononciation de s ça sera [z] pourquoi ↑ *porque está entre vocales* nous allons
 36 ES nous allons
 37 P vous allez
 38 ES vous allez
 39 P finalement ils vont
 40 ES ils vont
 41 P elles vont
 42 ES elles vont

Evento 26

Actividad: repaso de la conjugación y pronunciación de los verbos regulares terminación “-er” (los estudiantes leen el verbo conjugado en el pizarrón)

Inicio/ término: 8:22-8:24

Material y soportes: pizarrón

- 1 P on révise la prononciation / vas-y première deuxième troisième etc. les personnes d'accord ↑ les conjugaisons
 2 E1 je vais
 3 P je vais
 4 E2 tu vas
 5 E3 il va
 6 E4 *qué sigue* ↑ nous allons
 7 E5 vous allez
 8 E6 ils vont
 9 E7 elles vont
 10 P vont / donc c'est comment ↑
 11 E8 je vais
 12 P je vais vas-y
 13 E9 tu [ba]
 14 P *vas no me dejen caer la [v] es muy notorio cuando no se hace / cómo es* ↑
 15 E9 tu vas
 16 P correcte / ángeles
 17 E10 tu vas
 18 P *ya lo dijo el que sigue*
 19 E10 ah il va
 20 P va
 21 E11 elle va
 22 E12 nous allons
 23 E13 vous allez

24	P	vous allez
25	E1	XXX
26	P	attention là (señalando el pizarrón)
27	E1	ils vont
28	P	vont
29	E1	vont
30	P	<i>que suene la [v] / la dernière</i>
31	E2	je vois
32	P	je a-i se prononce [ɛ] / ojo eh je
	E2	ah <u>sí</u>
33	E2	je va vais
34	P	vais d'accord je vais
35	E2	je vais
36	P	<i>ahí ojo y oreja / tenemos dos sonidos de la e je y luego los labios atrás vais / je vais hay que estar moviendo labios sale ↑ para producir sonidos diferentes</i>
37	E5	tu vas
38	P	tu vas
39	E8	il va
40	P	il va elle va
41	E3	nous allons
42	E9	vous allez
43	P	vous allez très bien / et toi ↑ ils elles
44	E7	ils vont
45	P	mademoiselle
46	E12	elles vont
47	P	elles vont

Evento 27

Actividad: ejercicio de sistematización de la conjugación de verbos regulares terminación “-er” (incluye trabajo de vocabulario)

Inicio/ término: 8:26-8:37

Material y soportes: fotocopia ejercicio a y pizarrón

1	P	le premier infinitif comment ça se prononce ↑ / le premier infinitif infinitif
2	E1	danser
3	P	danser correcte / rappeler terminaison e-r se prononce [e] <i>es una e aguda sale</i> ↑/ [e] danser qu'est-ce que c'est danser ↑
4	ES	<i>bailar</i>
5	P	<i>bailar d'accord / yuri la numéro deux à droit / a la derecha la relación va izquierda derecha izquierda derecha sale</i> ↑ / yuri le verbe
6	E2	XXX
7	P	rentrer
8	E2	rentrer
9	P	<i>por qué</i> ↑ <i>tenemos</i> e-n a nasal e-r final [e] d'accord ↑ rentrer
10	ES	rentrer
11	P	d'accord / répétez ça rentrer

- 12 ES rentrer
- 13 P regresar ok ↑ regresar / verbe infinitif numéro trois *ángeles cómo se pronuncia ese* ↑
- 14 E3 regarder
- 15 P oui regarder / répétez regarder
- 16 ES regarder
- 17 P qu'est-ce que c'est regarder ↑ *ya había salido yo creo*
- 18 E4 *mirar*
- 19 P *mirar* / numéro quatre mademoiselle *cómo se pronuncia ese infinitivo* ↑
- 20 E5 écouter
- 21 P très bien écouter / *si se fijan* (señalando el pizarrón) *tenemos estas dos / comienza con e* accent aigu et termine avec e-r écouter d'accord ↑ / qu'est-ce que c'est écouter ↑
- 22 ES *escuchar*
- 23 P *escuchar* / mademoiselle verbe numéro cinq
- 24 E6 *el verbo nada más* ↑
- 25 P *pronunciación de infinitivo / infinitivo cinco*
- 26 E6 [entRoR] ↑
- 27 ES entrer
- 28 P *infinitivo que está entre paréntesis*
- 29 E6 entrer ↑
- 30 P d'accord / *acuerdense e-n a nasal* entrer *que suene gangoso* entrer / infinitif numéro six
- 31 E7 jouer
- 32 P jouer / (señalando el pizarrón) combinaison o-u se prononce u espagnol jouer/ qu'est-ce que c'est jouer ↑
- 33 E1 *jugar*
- 34 P *jugar* / il y a d'autres acceptions ↑ c'est comme en anglais en fait *jugar tocar* un instrument ok ↑ *y en determinadas circunstancias actuar* ok ↑ / *jugar actuar y tocar* / jouer ok / *vamos a repetir los que llevamos* danser
- 35 ES danser
- 36 P entrer
- 37 ES entrer
- 38 P regarder
- 39 ES regarder
- 40 P écouter
- 41 ES écouter
- 42 P entrer
- 43 ES entrer
- 44 P jouer
- 45 ES jouer
- 46 P d'accord ↑ / mademoiselle l'infinitif numéro sept
- 47 E8 parler
- 48 P parler / qu'est-ce que c'est parler ↑
- 49 ES *hablar*
- 50 P *hablar / la que sigue*

- 51 E9 arriver
- 52 P d'accord arriver arriver / qu'est-ce que c'est arriver ↑
- 53 E7 *arrivar*
- 54 P *arrivar es decir* ↑
- 55 ES *llegar*
- 56 P *llegar d'accord / neuf*
- 57 E10 aller
- 58 P aller / qu'est-ce que c'est aller ↑ / (señalando el pizarrón) c'est la exception là/ monsieur infinitif numéro dix
- 59 E11 aller
- 60 P d'accord le onze
- 61 E11 aimer
- 62 P très bien aimer d'accord ↑ / aimer (señalando el pizarrón) *aquí se pronuncia [ε] y termina con un [e] / sonidos de diferentes e el primero grave el segundo agudo* aimer / qu'est-ce que c'est aimer ↑
- 63 ES *amar*
- 64 P *amar ok / hay otro* ↑
- 65 ES *gustar*
- 66 P *gustar c'est possible / amar gustar*
- 67 E3 *querer*
- 68 P *querer / tenemos ahí tres acepciones posibles amar querer o gustar / après* quel numéro ↑
- 69 ES douze
- 70 P douze merci beaucoup / quel est l'infinitif là ↑
- 71 E12 chanter
- 72 P chanter correcte / qu'est-ce que c'est chanter ↑
- 73 ES *cantar*
- 74 P *cantar / monsieur infinitif numéro treize*
- 75 E4 effacer
- 76 P correcte effacer / effacer c'est ça / j'efface ça j'efface ok j'efface
- 77 ES *borrar* ↑
- 78 P oui / après mademoiselle ángeles numéro quatorze
- 79 E3 [tRabie]
- 80 P *cómo* ↑
- 81 E3 [tRabie]
- 82 P ah travailler / *se acuerdan que la clase pasada salió esta partecita* ↑
généralement a-i se prononce [ε] *si hay dos consonantes qué sucede* ↑
- 83 ES *se separan las letras*
- 84 P *se separan las letras se pronuncian por separado / por lo tanto este verbo se pronuncia*
- 85 ES travailler
- 86 P travailler correcte / travailler
- 87 ES travailler
- 88 P d'accord merci / mademoiselle encore
- 89 E2 habiter
- 90 P habiter merci / qu'est-ce que c'est habiter ↑

91	ES	<i>vivir</i>
92	P	<i>vivir habitar en ese sentido / véronique s'il te plaît verbo seize</i>
93	E10	arriver ↑
94	P	arriver / qu'est-ce que c'est arriver ↑
95	ES	<i>llegar</i>
96	P	<i>llegar d'accord / dix-sept</i>
97	E4	marcher
98	P	marcher très bien / qu'est-ce que c'est marcher ↑
99	ES	<i>caminar</i>
100	P	d'accord / mademoiselle infinitif numéro dix-huit
101	E2	étudier
102	P	étudier très bien / qu'est-ce que c'est étudier ↑
103	ES	XXX
104	P	<i>estudiar</i> c'est transparent en espagnol d'accord ↑ / ici vas-y numéro dix-neuf
105	E7	[fume]
106	P	[fume] ↑ / (señalando el pizarrón) <i>tiene esta combinación de letras o-u</i> ↑
107	ES	<i>no</i>
108	P	<i>no</i> pourtant c'est ↑
109	E7	fu ↑
110	P	fumer / fumer (escribiendo en AFI) <i>si está solita la u sera u / sonido fonético</i> u fu <i>exacto</i> fu fumer / après numéro vingt ângéles s'il te plaît
111	E3	rester
112	P	rester d'accord / rester

Evento 28

Actividad: revisión del ejercicio de sistematización de la conjugación de verbos regulares terminación “-er” (los estudiantes leen las frases y las respuestas de la fotocopia)

Inicio/ término: 8:46-9:02

Material y soportes: fotocopia ejercicio a y pizarrón

1	P	première conjugaison monsieur allez / vas-y la phrase complète
2	E1	[nus dansons dans]
3	ES	dans
4	E1	dans la discothèque
5	P	d'accord ok / (señalando el pizarrón) ça va la conjugaison là ↑
6	ES	ça va
7	P	ça va / <i>entonces</i> nous dansons
8	ES	nous dansons
9	P	nous dansons dans la discothèque
10	ES	nous dansons dans la discothèque
11	P	<i>acuérdense</i> combinaison a-n a nasal / <i>consonantes finales no van a sonar</i> ok ↑ ésa es la regla / deux mademoiselle
12	E2	je [RentRe]
13	P	rentre
14	E2	rentre du cinéma
15	P	d'accord / (señalando el pizarrón) ça va la conjugaison ici ↑

16 E2 *sí*

17 P d'accord / donc répétez je rentre du cinéma

18 ES je rentre du cinéma

19 P *qué significa esto* ↑

20 ES *yo regreso del cine*

21 P *regreso* ↑

22 ES *del cine*

23 P *del cine del cine / bueno* mademoiselle phrase numéro trois s'il te plaît

24 E3 vous regardez [le] vidéo ↑

25 P [le] vidéo ou le vidéo ↑ / le ou les ↑

26 ES le

27 P le vidéo parce que c'est un seul vidéo d'accord / donc (señalando el pizarrón) ça va la conjugaison là ↑

28 ES ça va

29 P d'accord / s'il vous plaît répétez vous regardez le vidéo

30 ES vous regardez le vidéo

31 P *pero acuérdense que no es [bu] / porque se oye muy [bu] es* vous vous / *muy vibrado esto* vous / vous regardez le vidéo / ok vas-y phrase numéro quatre / (señalando el pizarrón) *acuérdense que tiene que ser esta u*

32 E4 lucie

33 P lucie

34 E4 [ekute]

35 P [ekute] (señalando el pizarrón) *tiene que ser e-r e-z*

36 E4 écoute ↑

37 P écoute

38 E4 la radio

39 P radio

40 E4 radio

41 P d'accord / donc répétez s'il vous plaît lucie écoute la radio

42 ES lucie écoute la radio

43 P *ojo y oreja porque no es [lusi] / (señalando el pizarrón) para eso necesitaríamos esta combinación o-u y no está ahí y por lo tanto cómo se pronuncia* ça ↑ *el nombre*

44 ES lucie

45 P lucie

46 ES lucie

47 P d'accord / après monsieur phrase numéro cinq

48 E5 vous entrez à la cafétéria

49 P la conjugaison c'est comment (señalando el pizarrón) ça va ↑

50 ES ça va

51 P comment se prononce le verbe ↑

52 ES entrez

ES [entRe]

53 P (señalando el pizarrón) terminaison e-z entrez

54 ES entrez

55 P vous entrez

56 ES vous entrez
 57 P *no dejen caer el sonido de la v* / vous entrez à la cafétéria
 58 ES vous entrez à la cafétéria
 59 P caFÉtéria / la palabra cafétéria deux e accent aigu caFÉtéria
 60 ES caFÉtéria
 61 P d'accord cafétéria / numéro six vas-y / monsieur vas-y vas-y vas-y vas-y
 62 E6 elle joue de la guitare
 63 P très bien elle joue de la guitare / répétez s'il vous plaît (señalando el pizarrón)
 ça va la conjugaison ↑
 64 ES ça va
 65 P répétez elle joue de la guitare
 66 ES elle joue de la guitare
 67 P d'accord / vas-y mademoiselle
 68 E7 nous parlons de vous de toi
 69 P de toi
 70 E7 de toi
 71 P de de toi / d'accord ça va la conjugaison ↑
 72 ES ça va
 73 P ça va ↑ ok / répétez nous parlons de toi
 74 ES nous parlons de toi
 75 P *qué significa ésta* ↑ nous parlons de toi
 76 ES XXX
 77 P *hablamos de* ↑
 78 ES *de ti*
 79 P *de ti* d'accord nous parlons de toi / monsieur de ce côté phrase numéro
 80 ES huit
 81 P merci beaucoup
 82 E8 elles arrivent au cinéma
 83 P d'accord / la conjugaison ça va ↑
 84 ES ça va
 85 P oui / (escribiendo en el pizarrón) ça s'écrit / [aRivð] ↑ [aRive] ↑ (escribiendo
 en el pizarrón) *va de nuez* e e-s e o-n-s e-z e-n-t on les écrit mais *cuáles son las que
 no pronunciamos* ↑
 86 ES e
 87 P e
 88 ES e-s
 89 P e-s
 90 ES e
 91 P comme la première e-n-t / donc *fuerte fuerte cómo es* ↑
 92 E8 elles arrivent
 93 P très bien / elles arrivent
 94 E8 au cinéma
 95 P au cinéma d'accord / répétez elles arrivent au cinéma
 96 ES elles arrivent au cinéma
 97 P qu'est-ce que c'est ça ↑
 98 ES XXX

- 99 P *ellas llegan al cine al cine sale* ↑ / monsieur de ce côté numéro neuf
- 100 E9 pierre va à paris
- 101 P ok (señalando el pizarrón) ça va la conjugaison ↑ / ok donc pierre va à paris
- 102 ES pierre va à paris
- 103 P *va no me dejen caer el sonido de la v* pierre va à paris / yuri dix s'il te plaît
- 104 E10 ils [ale] à la bibliothèque
- 105 P (señalando el pizarrón) ça va ↑ tu as dit [ale]
- 106 E10 *yo estoy mal*
- 107 P *por qué* ↑ *qué pasa con el verbo aller* ↑
- 108 ES XXX
- 109 P *se conjuga diferente* / pourtant c'est
- 110 E10 ils vont
- 111 P répétez s'il vous plaît ils vont à la bibliothèque
- 112 ES ils vont à la bibliothèque
- 113 P d'accord / véronique s'il te plaît onze
- 114 E11 j'aime la nature
- 115 P très bien / (señalando el pizarrón) la conjugaison ça va ↑
- 116 ES ça va
- 117 P ok j'aime la nature
- 118 ES j'aime la nature
- 119 P qu'est-ce que c'est ça ↑ j'aime la nature
- 120 ES XXX
- 121 P *amo la naturaleza* d'accord / après ici s'il te plaît
- 122 E12 luciano [jãte] chante
- 123 P l'opéra
- 124 E12 l'opéra
- 125 P d'accord / donc la conjugaison chante ↑
- 126 ES ça va
- 127 P ok / répétez luciano chante l'opéra
- 128 ES luciano chante l'opéra
- 129 P (señalando el pizarrón) chantes c'est avec s ↑ si on parle de luciano on parle de il troisième personne singulier / à côté vas-y à côté vas-y vas-y vas-y vas-y numéro treize
- 130 E13 tu effaces tableau
- 131 P tu effaces d'accord ↑ le tableau / (señalando el pizarrón) la conjugaison ↑ / répétez tu effaces le tableau
- 132 ES tu effaces le tableau
- 133 P qu'est-ce que c'est tu effaces le tableau ↑ *borras el pizarrón* d'accord ↑ / mademoiselle s'il te plaît
- 134 E2 vous travaillez travaillez
- 135 P travaillez
- 136 E2 vous travaillez à la cafétéria ↑
- 137 P d'accord / répétez s'il vous plaît / (señalando el pizarrón) ça va e-z ↑
- 138 ES ça va
- 139 P ça va / vous travaillez à la cafétéria
- 140 ES vous travaillez à la cafétéria

- 141 P doné s'il te plaît numéro quinze
- 142 E1 j'habite sur le campus
- 143 P ok
- 144 E1 j'habite
- 145 P ok campus / ok répétez s'il vous plaît j'habite sur le campus
- 146 ES j'habite sur le campus
- 147 P *aquí no hay dormitorios pero si hubiera j'habite dans sur le campus pero no existe*
- 148 E5 *ahí la s de campus sí se pronuncia* ↑
- 149 P campus oui
- 150 E5 *por qué*
- 151 P c'est une exception *excepciones de palabras* / numéro
- 152 ES seize
- 153 P seize mademoiselle *acá atrás* josette
- 154 E3 josette arrive du parc ↑
- 155 P ok (señalando el pizarrón) ça va la conjugaison ↑
- 156 ES ça va
- 157 P ok / répétez josette arrive du parc
- 158 ES josette arrive du parc
- 159 P *qué significa esto* ↑
- 160 ES XXX
- 161 P *llega del parque / es con de del parque vale* ↑ / *acá atrás la que sigue*
- 162 E4 je marche
- 163 P je marche
- 164 E4 je marche XXX
- 165 P jusque
- 166 E4 XXX chez toi
- 167 P jusque chez toi / *aquí aparece una palabrita que es una preposición* (escribiendo en el pizarrón) *chez después la vamos a ver pero significa a casa de / es una preposición no un sustantivo es una preposición / significa a casa de por lo tanto esta frase en particular jusque chez toi qué significa* ↑ / je marche jusque chez toi / qu'est-ce que c'est je marche ↑
- 168 ES *camino*
- 169 P *camino porque es el presente*
- 170 E8 *yo camino a tu casa* ↑
- 171 P (escribiendo en el pizarrón) *otra preposición jusque / je marche jusque chez toi*
- 172 E8 *yo camino a tu casa*
- 173 P *hasta hasta jusque*
- 174 E11 *hasta tu casa* ↑
- 175 P *hasta tu casa / yo camino hasta tu casa / yuri dix-huit*
- 176 E10 elles XXX
- 177 P peux-tu répéter plus fort ↑
- 178 E10 [elestudian] à la bibliothèque ↑
- 179 P [elestudian] *qué se entiende* ↑ elle est étudiant à la bibliothèque / *qué dice* ↑

- elle est étudiant à la bibliothèque / *ella es estudiante en la biblioteca / es porque está utilizando el verbo singular est abusada / c'est pluriel (señalando el pizarrón) el verbo solito cómo se pronuncia* ↑
- 180 ES XXX
- 181 P *no es cierto* (señalando el pizarrón) *ahí están las terminaciones que no se pronuncian* / attention e-n-t ne se prononce pas
- 182 ES étudiant
- 183 P étudiant d'accord
- 184 ES elles étudiant
- 185 P *el singular cómo se pronuncia* ↑
- 186 E6 [ele]
- 187 P [ele] *no es cierto*
- 188 ES elle
- 189 P *la e no va a sonar y es sabido que la terminación e-s* généralement n'est pas prononcée / pourtant c'est elleS étudiant *al menos que haya una vocal como es este caso que se hace la liaison* / donc elles étudiant
- 190 ES elles étudiant
- 191 P *ok ya quedó* ↑ à la bibliothèque / *y qué significa esto* ↑
- 192 ES *ella*
- 193 P *ellas porque es plural / estudian en la biblioteca / véronique* s'il te plaît dix-neuf
- 194 E11 tu fumes des cigarettes
- 195 P très bien / répétez tu fumes des cigarettes
- 196 ES tu fumes des cigarettes
- 197 P qu'est-ce que c'est ça ↑
- 198 ES *tú fumas cigarros* ↑
- 199 P ok / pour nous c'est cigares / ça (escribiendo y dibujando en el pizarrón) c'est une cigarette c'est un diminutif cigarette en français / par exemple si je fume
- 200 E7 *un churro* ↑
- 201 P *no* ça c'est cigarette encore / plus grande
- 202 E3 *un puro* ↑
- 203 P oui ça c'est le cigare / cigare en français le plus grand / le petit si c'est le diminutif *cigarrillo* / ça c'est la différence en français / finalement allez
- 204 E5 tu restes avec moi
- 205 P très bien ça va la conjugaison là ↑ / tu terminaison e-s ça va ↑ / d'accord répétez tu restes avec moi
- 206 ES tu restes avec moi
- 207 P *no es [tu] sino se entendería todo queda conmigo / entonces ojo por qué* ↑ *ya había salido eso* (escribiendo en el pizarrón) tout différent à tu *le cambia el sentido a la frase* / tout reste avec moi *todo se queda conmigo cambiamos sentido* / tu restes avec moi d'accord ↑ tu restes avec moi *y qué significa* ↑
- 208 E3 *tú te quedas conmigo*
- 209 P *conmigo tú te quedas conmigo*

Evento 29

Actividad: ejercicio de sistematización de la conjugación de verbos regulares terminación “-er” (incluye trabajo de vocabulario)

Inicio/ término: 9:02-9:07

Material y soportes: fotocopia ejercicio c y pizarrón

- 1 P *vamos con el significado de infinitivos que ya algunos están repetidos / doné le premier / el verbo en infinitivo*
- 2 E1 parler
- 3 P parler / qu'est-ce que c'est parler ↑
- 4 ES *hablar*
- 5 P *hablar / répétez parler*
- 6 ES parler
- 7 P *numéro deux a la derecha*
- 8 E2 habiter
- 9 P *habiter / qu'est-ce que c'est habiter ↑*
- 10 ES *vivir*
- 11 P *habitar vivir / répétez habiter*
- 12 ES habiter
- 13 P *yuri numéro trois*
- 14 E3 étudier
- 15 P *étudier / répétez étudier*
- 16 ES étudier
- 17 P *qu'est-ce que c'est étudier ↑*
- 18 ES *estudiar*
- 19 P *estudiar / numéro quatre*
- 20 E4 entrer
- 21 P *entrer / répétez entrer*
- 22 ES entrer
- 23 P *qu'est-ce que c'est entrer ↑*
- 24 ES *entrar*
- 25 P *entrer / véronique numéro cinq / infinitif numéro cinq / po*
- 26 ES *poser*
- 27 P *poser (señalando el pizarrón) la terminaison e-r poser*
- 28 E5 *poser es XXX*
- 29 P *je pose des questions*
- 30 E3 *tener ↑*
- 31 E4 *poder ↑*
- 32 E6 *hacer ↑*
- 33 P *oui ou pas tout à fait / en français el verbo hacer c'est faire es otro verbo pero va en ese sentido / tenemos un verbo en español para hacer preguntas*
- 34 E3 *plantear ↑*
- 35 P *exacto plantear / poser des questions planter preguntas / para diferenciarlo del faire del francés sale ↑ planter / numéro six à droit a la derecha*
- 36 E7 [tuave] ↑
- 37 P (señalando el pizarrón) o-u

38 E7 ah trouver

39 P d'accord trouver / qu'est-ce que c'est trouver ↑ *alguien sabe* ↑ / trouver et mes clés ↑ mes clés ↑ je ne trouve pas mes clés

40 E8 *encontrar* ↑

41 P *encontrar* / *bueno encontrar* trouver / monsieur de ce côté le verbe suivant c'est sept

42 E9 entrer

43 P entrer très bien / répétez entrer

44 ES entrer

45 P numéro huit mademoiselle

46 E10 huit ↑

47 P oui

48 E10 trouver

49 P d'accord trouVer d'accord *ya había salido* / doné

50 E1 commencer ↑

51 P commencer / répétez ça commencer

52 ES commencer

53 P c'est transparent en espagnol qu'est-ce que c'est commencer ↑

54 ES *comenzar*

55 P *comenzar* / *allá atrás* monsieur numéro dix

56 E11 imiter

57 P d'accord c'est facile imiter / répétez imiter

58 ES imiter

59 P mademoiselle numéro onze

60 E12 répéter

61 P répéter oui / répétez répéter

62 ES répéter

63 P c'est clair qu'est-ce que c'est d'accord / ok vas-y suivant numéro douze

64 E5 parler

65 P parler / répétez parler

66 ES parler

67 P d'accord numéro treize

68 E4 étudier ↑

69 P étudier d'accord / répétez ça étudier

70 ES étudier / véronique

71 E5 XXX

72 P poSer [z]:: *acuérdense*

73 E3 *porque está entre vocales*

74 P ok *porque está entre vocales es* poser

75 ES poser

76 P d'accord / anges s'il te plaît numéro quatorze *a no* quinze

77 E6 XXX

78 P *cómo* ↑

79 E6 quitter

80 P quitter

81 E6 quitter

- 82 P quitter / qu'est-ce que c'est ↑
83 E8 *quitar*
84 P *quitar no:::*
85 E4 XXX
86 P *no:::* / bon je reviens je quitte la classe je reviens
87 ES *salir*
88 P *más o menos* synonyme ↑
89 E3 *esperar* ↑
90 P *no:::*
91 E1 *dejar* ↑
92 P oui quitter / répétez s'il vous plaît quitter
93 ES quitter
94 P dernier monsieur
95 E10 elles
96 P non l'infinif
97 E10 ah retourner
98 P retourner / *ojo en la primera silaba tenemos la e solita* le e
99 ES retourner
100 P *exacto exacto / por lo tanto es una re* retourner
101 ES retourner
102 P qu'est-ce que c'est retourner ↑
103 ES *regresar*
104 P oui / je quitte la salle de classe je retourne à la salle de classe / d'accord
regresar

Evento 30

Actividad: revisión del ejercicio de sistematización de la conjugación de verbos regulares terminación "-er" (los estudiantes leen las frases y las respuestas de la fotocopia)

Inicio/ término: 9:13-9:25

Material y soportes: fotocopia ejercicio c y pizarrón

- 1 P répétez je parle français
2 ES je parle français
3 P numéro deux
4 E1 XXX
5 P c'est une question donc l'intonation est différente d'accord ↑ / (señalando el pizarrón) la conjugaison ça va ↑
6 ES ça va
7 P ok ça va / c'est tu habites à vancouver ↑
8 ES tu habites à vancouver ↑
9 P Vancouver
10 ES Vancouver
11 P *ojo y oreja porque hay una t que no se pronuncia* / s'il te plaît numéro trois
12 E2 elle étudie à université
13 P c'est elle féminin il masculin ↑
14 E2 il

- 15 P oui donc
- 16 E2 il étudie à université
- 17 P d'accord / la conjugaison c'est correcte ↑
- 18 ES ça va
- 19 P ok c'est e accent aigu / ok donc répétez il étudie à l'université
- 20 ES il étudie à l'université
- 21 P monsieur *allá atrás* numéro quatre
- 22 E3 nous entrons dans la maison
- 23 P (señalando el pizarrón) ça va la conjugaison ↑ entrons ↑
- 24 ES ça va
- 25 P ça va / répétez s'il vous plaît nous entrons dans la maison
- 26 ES nous entrons dans la maison
- 27 P *hay dos nasales ahí* nous entrons / voilà quelle est la suivante ↑
- 28 ES XXX
- 29 P merci beaucoup
- 30 E4 vous posez des questions ↑
- 31 P d'accord / vous posez des questions
- 32 ES vous posez des questions
- 33 P *se les olvida muy pronto lo del [bu] es* Vous ok ↑ / vous posez des questions /
mademoiselle *acá atrás díganos la siguiente por favor*
- 34 E5 elles [tRubõ] [lekuRS] bon
- 35 P (señalando el pizarrón) [tRubõ] ↑
- 36 E5 trouvent
- 37 P trouvent très bien / elles trouvent le cours bon d'accord ↑ / ça va ↑ qu'est-ce
que ça veut dire en espagnol ↑ / trouver *ya había salido este verbo*
ellas encuentran
- 38 E6
- 39 P oui le cours le cours de français très bon / le cours de français ↑
- 40 E7 XXX
- 41 P non / elles trouvent le cours bon / qu'est-ce que c'est ça ↑ et après c'est bon /
qu'est-ce que c'est bon ↑
- 42 E8 *bien*
- 43 P *no::: bueno* / donc répétez ça elles trouvent le cours bon
- 44 ES elles trouvent le cours bon
- 45 P vas-y suivante numéro sept
- 46 E9 [ilsentRe]
- 47 P e-n a nasal
- 48 ES ils entrent
- 49 P ils entrent oui
- 50 E9 dans la salle de classe
- 51 P très bien / répétez ils entrent dans la salle de classe
- 52 ES ils entrent dans la salle de classe
- 53 P (señalando el pizarrón) ça va la conjugaison là ↑
- 54 ES ça va
- 55 P ça va ↑
- 56 P ça va / numéro huit
- 57 E10 je trouve une place

- 58 P je trouve une place / (señalando el pizarrón) ça va la conjugaison là ↑
- 59 ES ça va
- 60 P qu'est-ce que c'est en espagnol ↑ je trouve une place
- 61 ES *encontré*
- 62 P c'est présent pas passé *encuentro / encuentro place encuentro un lugar /*
répétez je trouve une place
- 63 ES je trouve une place
- 64 P *se acuerdan de los artículos indefinidos ↑ hay una diferencia entre masculino*
y femenino (escribiendo en el pizarrón) comment ça se prononce ↑
- 65 ES un
- 66 P comme le numéro un (escribiendo en AFI) *es una e nasal* un ok ↑ *y aquí es* ↑
- 67 ES une
- 68 P une d'accord c'est féminin une place ok ↑ une place *un lugar* parce que place
c'est féminin en français / numéro
- 69 ES neuf
- 70 P merci beaucoup / yuri
- 71 E6 [elekomens]
- 72 P attention (escribiendo en el pizarrón)
- 73 E6 elle commence
- 74 P très bien
- 75 E6 la leçon
- 76 P d'accord / c cédille s / (señalando el pizarrón) ça va la conjugaison ↑
- 77 ES ça va
- 78 P ça va d'accord / répétez s'il vous plaît elle commence la leçon
- 79 ES elle commence la leçon
- 80 P *repita compañero por fas*
- 81 E7 *cuál* ↑
- 82 P neuf
- 83 E7 elle commence la leçon
- 84 P d'accord / à côté monsieur *a lado* numéro dix
- 85 E11 XXX
- 86 P très bien (señalando el pizarrón) ça va la conjugaison ici ↑ oui ↑ / répétez il
imite la prononciation
- 87 ES il imite la prononciation
- 88 P d'accord / mademoiselle encore s'il te plaît
- 89 E3 elles répètent les phrases
- 90 P ok *en este caso es le les* ↑ *el artículo que está ahí incluido*
- 91 ES les
- 92 P les *por qué* ↑
- 93 ES *porque es plural*
- 94 P c'est pluriel c'est différent d'accord ↑ / (señalando el pizarrón) la conjugaison
là ok *aquí hay un pequeño detalle que ya posteriormente lo vamos a ver / hay unos*
verbos que terminan en eter (escribiendo en el pizarrón) *que tienen un ligero detalle*
el infinitivo tiene una (escribiendo en el pizarrón) c'est répéter ok ↑ / donc ici c'est
e accent aigu mais c'est dans l'infinitif *después vamos a ver esta onda porque* il
change dans la conjugaison à e accent grave ok ↑ *se convierte en grave en su*

*conjugación / es un detalle de ese verbo pero sigue la regla de conjugación sale ↑
ok / y ahí altera la pronunciación (señalando el pizarrón) aquí como tiene dos
acentos agudos cómo se pronuncia el infinitivo ↑ y además termina con e-r*

- 95 ES répéter ↑
96 P oui répéter / y aquí al contener un acento grave poniendo en movimiento el
sonido sería répètent
97 ES répètent
98 P répètent
99 ES répètent
100 P *es diferente a répéter répètent / bueno entonces ahí después vamos a ver esos
detallitos / numéro douze ángeles s'il te plaît*
101 E12 je parle
102 P d'accord
103 E12 française
104 P qu'est-ce que c'est française ↑
105 ES *francesa*
106 P *francesa*
107 E12 français
108 P oui ça va / donc (señalando el pizarrón) la conjugaison ça va ↑
109 ES ça va
110 P ok / répétez je parle français
111 ES je parle français
112 P véronique s'il te plaît
113 E8 ils étudient la grammaire
114 P la grammaire / *bien* très bien / (señalando el pizarrón) conjugaison ↑
115 ES ça va
116 P ça va / répétez s'il vous plaît ils étudient la grammaire
117 ES ils étudient la grammaire
118 P allez numéro quatorze
119 E5 nous posons des questions
120 P très bien / (señalando el pizarrón) ça va la conjugaison ↑
121 ES ça va
122 P ok / s'il vous plaît répétez nous posons des questions
123 ES nous posons des questions
124 P qu'est-ce que c'est en espagnol ↑
125 E7 *planteamos preguntas*
126 P ok *planteamos preguntas vale* ↑ / mademoiselle numéro quinze
127 E5 vous quittez la [a]je de classe ↑
128 P la salle
129 E5 la salle de classe
130 P la salle de classe / (señalando el pizarrón) ça va la conjugaison ↑
131 ES ça va
132 P répétez vous quittez la salle de classe
133 ES vous quittez la salle de classe
134 P qu'est-ce que ça veut dire en espagnol ↑
135 E11 XXX

- 136 P *no porque c'est vous no yo*
- 137 ES *yo*
- ES *usted*
- 138 P *c'est vous no yo*
- 139 E6 *dejamos ↑*
- 140 P *qué significa vous ↑ qu'est-ce que c'est vous ↑*
- 141 ES *ustedes*
- 142 P *ustedes*
- 143 ES *usted*
- 144 P *o usted exacto / entonces depende del contexto de la frase puede ser usted deja la el salón o ustedes dejan el salón / depende el cotexto vale ↑ / et finalement numéro seize allez vas-y*
- 145 E7 XXX
- 146 P *ibas tan bien compañero e-n-t ne se prononce pas*
- 147 E7 *elles retournent retournent*
- 148 P *de toluca d'accord ↑ / ok donc (señalando el pizarrón) conjugaison correcte / s'il vous plaît répétez elles retournent de toluca*
- 149 ES *elles retournent de toluca*

Evento 31

Actividad: preparación a ejercicio de producción oral

Inicio/ término: 9:27-9:27

Material y soportes: pizarrón

- 1 P *ok ésta solita (leyendo lo escrito en el pizarrón) a+bon+ne+ment*
- 2 ES *a+bon+ne+ment*
- 3 P *abonnement*

Evento 32

Actividad: preparación a ejercicio de producción oral

Inicio/ término: 9:29-9:29

Material y soportes: fotocopia y pizarrón

- 1 P *ahí hay una parte que dice loisir (escribiendo en el pizarrón) loisir*

Evento 33

Actividad: preparación a ejercicio de producción oral (los estudiantes leen la información de la fotocopia, el profesor la escribe en el pizarrón)

Inicio/ término: 9:30-9:31

Material y soportes: fotocopia y pizarrón

- 1 P *quelles sont les activités de loisir ↑*
- 2 ES *cinéma*
- 3 P *cinéma*
- 4 ES *sport*
- 5 P *sport luego hay una u aquí (señalando el pizarrón) que está solita*

- 6 ES lecture
- 7 P *exacto* lecture
- 8 ES danse
- 9 P danse *correcto*
- 10 E1 [natation]
- 11 P *abusados eh* (señalando el pizarrón) [natation] ↑
- 12 ES natation
- 13 P natation d'accord / *t-i suena como s* natation
- 14 ES théâtre
- 15 P théâtre / *bueno éstos son* les loisirs
- 16 E2 *falta una*
- 17 P *bueno* (refiriéndose a la fotocopia) *allá abajo dice*
- 18 ES autre
- 19 P autre

Evento 34

Actividad: preparación a ejercicio de producción oral

Inicio/ término: 9:32-9:32

Material y soportes: pizarrón

- 1 P (leyendo lo escrito en el pizarrón) *quels sont tes loisirs* ↑

Evento 35

Actividad: preparación a ejercicio de producción oral

Inicio/ término: 9:34-9:34

Material y soportes: pizarrón

- 1 E1 *cómo se pronuncia* ↑ *quels* ↑
- 2 P *quels sont*
- 3 E1 *quels sont*
- 4 P *tes*
- 5 E1 *tes*
- 6 P (señalando el pizarrón) *y esta palabrita* ↑
- 7 ES *loisirs* ↑
- 8 P *loisirs* ↑ *combinaison o-i* qui se prononce [wa] / *quels sont tes loisirs* ↑
- 9 ES *quels sont tes loisirs* ↑
- 10 P d'accord ↑ *quels sont tes loisirs* ↑

Evento 36

Actividad: preparación a ejercicio de producción oral

Inicio/ término: 9:39-9:39

Material y soportes: pizarrón

- 1 P *s'il vous plaît la question c'est* (leyendo lo escrito en el pizarrón) *quel est ton nom* ↑
- 2 ES *quel est ton nom* ↑

- 3 P (leyendo lo escrito en el pizarrón) quel est ton prénom ↑
 4 ES quel est ton prénom ↑

Sesión 5

Evento 37

Actividad: ejercicio de comprensión escrita (el profesor y los estudiantes revisan las respuestas del ejercicio escritas en el pizarrón)

Inicio/ término: 8:25-8:37

Material y soportes: pizarrón

- 1 E1 où elle habite ↑
 2 P où elle habite ↑ / *si observan la respuesta qué onda ↑ qué ven ahí ↑ / compañero díganos en esa segunda qué hay que corregir ↑*
 3 E1 elle habite à ↑
 4 P oui ok à paris / *ya quedó ↑ ça va ↑ qué le falta ↑*
 5 E2 *el verbo no ↑*
 6 P e (escribiendo en el pizarrón) habite e final donc attention eh (leyendo en el pizarrón) elle habite à paris / ok *siempre que hablamos de la ciudad la localidad utilizamos la preposición à d'accord ↑ / se acuerdan où tu habites ↑ / mademoiselle où tu habites ↑*
 7 E3 j'habite à cuautitlán
 8 P ok *siempre la preposición à est très important d'accord ↑ / question numéro trois yuri*
 9 E3 quelles
 10 P quelles
 11 E3 quelles [lãz]
 12 P *no / cómo se lee la segunda palabra ↑ (señalando el pizarrón) quelles langues*
 13 E3 [paRle]
 14 P [paRle] *no es cierto*
 15 E3 parle
 16 P parle / *quelles langues elle parle ↑ / qué opinan de la respuesta ↑*
 17 E4 elle parle
 18 P oui
 19 E1 *la terminación del verbo*
 20 P *la terminación del verbo / de hecho la borro elle parle français allemand et portugais / ça va ↑ c'est tout ↑ es todo ↑ / nada más un detallito si hacemos un listado coma vale ↑ / ok français allemand et portugais / question quatre tu la lis s'il te plaît*
 21 E4 [kele]
 22 P quel
 23 E4 quel est le nom de la [fem]
 24 P femme
 25 E4 femme
 26 P *qué significa la pregunta ↑*
 27 ES XXX

28 P *el apellido* ok / *respuesta* elle est nom salliot / *cómo presentamos algo* ↑

29 ES *ahí sí era* son

30 P *hay dos opciones puede ser cómo dijiste* ↑

31 E5 son nom

32 P son nom (escribiendo en el pizarrón) son nom *y luego* ↑ son nom salliot ↑

33 E4 est

34 P est / d'accord le verbe son nom est salliot *ésa es una opción / cómo presentamos algo o alguien* ↑

35 ES c'est

E4 c'est salliot

36 P *numéro cinq véronique s'il te plaît*

37 E6 *cinq* ↑

38 P *oui la numéro cinq*

39 E6 *quel est l'état civil de luigi* ↑

40 P d'accord

41 E6 *il est marié* ↑

42 P *ça va* ↑

43 E6 *ça va*

44 P *ça va* ↑ *qué es lo que dice literalmente ésta* ↑

45 E7 *él es casado* ↑

E6 *él es maría* ↑

46 P *qu'est-ce qu'il manque* ↑ e

47 E1 *el acento*

48 P *quel type d'accent* ↑

49 E6 [agu]

50 P *aigu* ok / *accent aigu marié*

51 E6 *marié*

52 P *ok il est marié / numéro sept où il travaille* ↑ *qué significa la pregunta* ↑

53 E3 él trabaja ↑

54 E7 dónde trabaja ↑

55 P *él / él* d'accord / après la réponse il travaille dans un restaurant

56 E1 *la terminación del verbo*

57 P *terminaison du verbe d'accord* ↑ *c'est correcte comme ça* ↑ / *question huit mademoiselle*

58 E8 *quel âge elle a* ↑

59 P *quel âge elle a* ↑ / *oui* ↑ *qué significa la pregunta* ↑

60 ES XXX

61 P *qué edad tiene ella* ↑ *cuántos años tiene ella* ↑ / *elle vingt-trois ans*

62 E4 *elle a*

63 P *y qué significa la a* ↑

64 E6 XXX

65 P *del verbo avoir d'accord / elle a vingt-trois ans d'accord* ↑ / *question numéro neuf s'il te plaît*

66 E1 *anne est célibataire* ↑

67 P *oui / qué significa la pregunta* ↑

- 68 E1 *que si es soltera*
- 69 P *que si es soltera / qué opinan de la respuesta* ↑ oui elle est célibataire
- 70 E3 *que está mal escrita*
- 71 P *c'est mal écrite tere / c'est après le t*
- 72 E3 *a-i*
- 73 P *a-i célibataire / esta persona la escribió como suena / mademoiselle question*
numéro dix
- 74 E9 *quelle est ta profession d'anne* ↑
- 75 P *quelle est TA* ↑ *ffjense*
- 76 E9 *quelle est la*
- 77 P *exacto / quelle est la profession d'anne* ↑ elle a profession infirmière *qué*
opinan ↑ *qué dice ahí* ↑
- 78 ES XXX
- 79 P *tiene profesión enfermera / suena chueco qué hay que arreglarle* ↑
- 80 E10 *la palabra profesión*
- 81 P *explícame*
- 82 E10 *que nada más pudo ponerse enfermera*
- 83 P *exacto sencillito / donc cómo queda compañero* ↑ *cómo debe ser* ↑
- 84 E10 *elle a*
- 85 E3 *elle est*
- 86 P *(escribiendo en el pizarrón) elle est infirmière ella es enfermera / ok onze vas-*
y ángeles
- 87 E8 *quel est le nom de luigi* ↑
- 88 P *quel est le nom de luigi* ↑ / *qué quedamos que es* ↑
- 89 E1 *que es también son nom*
- 90 E4 *son nom*
- 91 P *d'accord / como la anterior là (escribiendo en el pizarrón) son nom ou c'est*
belmonte d'accord / question douze
- 92 E11 *quel âge il a* ↑
- 93 P *quel âge il a* ↑ ok
- 94 E6 *le falta la a*
- 95 P *la a le verbe / (escribiendo en el pizarrón) il a vingt-sept ans / treize*
- 96 E12 *il parle italie* ↑
- 97 P *d'accord la question c'est elle parle italien* ↑ elle non parle italien / *hay dos*
opciones o niegan el verbo que está en la pregunta o hacen una aclaración /
entonces si hacemos la negación cómo debe quedar ↑ / *(escribiendo en el pizarrón)*
elle ne parle pas italien d'accord ↑ ne pas la négation c'est avec ne et pas le verbe
conjugué entre ne pas d'accord ↑ ça c'est la première option / la deuxième ↑ *la*
aclaración ↑ anne parle italien ↑
- 98 ES non
- 99 P *(escribiendo en el pizarrón) non elle parle de hecho lo tienen acá arriba*
français allemand et portugais d'accord ↑ / *entonces ojo aquí se puede usar la*
negación del verbo que viene en pregunta o se puede hacer una aclaración sale ↑ /
question quatorze
- 100 E13 *ils [paRle] français* ↑

- 101 P [parle] terminaison e-n-t ne se prononce pas
 102 E13 parlent
 103 P exactement ils parlent français ↑
 104 E13 ils parlent français ↑
 105 P oui ils parlent français ↑ ça va la réponse ↑
 106 E1 ça va *el verbo*
 107 P ça va ou ça va pas ↑
 108 ES ça va pas
 109 P ça va pas pourquoi ↑
 110 ES *el verbo*
 111 P le verbe quelle terminaison ↑ s ↑
 112 E7 n
 113 P e-n-t d'accord ↑ / ils parlent français c'est pluriel / et finalement numéro
 quinze
 ES e-t
 114 E3 quelles sont les professions de luigi et anne ↑
 115 P et anne ↑ / ils sont infirmière et chef *son enfermera y chef*

Evento 38

Actividad: comprensión escrita (dos estudiantes leen un diálogo)

Inicio/ término: 9:00-9:03

Material y soportes: fotocopia

- 1 P ok *vámos a leer esto / dice*
 2 E1 bonjour
 3 E2 salut
 4 E1 je m'appelle mireille leduc
 5 E2 enchanté
 6 P mireille
 7 E2 ah *cómo* ↑
 8 P mireille
 9 E2 mireille / je m'appelle léone duval ça va ↑
 10 E1 oui ça va très bien et toi ↑
 11 E2 je suis malade j'ai de la grippe
 12 E1 oh je suis désolée et tu allemand ↑
 13 E2 non je suis [otRitʃɪn]
 14 P autrichien
 15 E2 et toi quelle est ta nationalité ↑
 16 E1 je suis russe mais je [abite] à budapest [en] hongrie
 17 E2 alors tu [parle]
 18 P tu parles
 19 E2 hongrois ↑
 20 P hongrois
 21 E1 oui je parle hongrois russe [et] français
 22 E2 moi je [parle] allemand
 23 P parle

- 24 E2 parle allemand et français unique::
 25 P ment uniquement
 26 E2 uniquement
 27 P oui
 28 E1 je suis serveuse dans un café et toi ↑
 29 E2 je suis [ʒue] de football à paris
 30 E1 tu es [maRi] ↑
 31 P tu es [maRi] ↑ / *eres maría* ↑
 32 E1 tu es [maRi] ↑
 33 ES marié
 34 P marié exactement
 35 E1 marié ↑
 36 E2 oui je suis marié et j'ai un [enfã] qui s'appelle luc et toi ↑
 37 E1 je suis divorcée et moi [ausi] j'ai une [fai] ↑
 38 P fille
 39 E1 fille ↑ elle s'appelle lucie
 40 E2 un [plaisiR]
 41 P plaisir
 42 E2 plaisir de parler avec toi c'est tard à la prochaine *cómo* ↑
 43 P mireille
 44 E2 mireille
 45 E1 à bientôt léo

Evento 39

Actividad: comprensión escrita (el profesor y los estudiantes leen las preguntas en una fotocopia y revisan las respuestas del ejercicio escritas en el pizarrón)

Inicio/ término: 9:03-9:13

Material y soportes: fotocopia y pizarrón

- 1 P alors première question s'il te plaît
 2 E1 où habite mireille ↑
 3 P où habite mireille ↑ (señalando el pizarrón) ça va la réponse ↑
 4 ES oui
 5 P *ojo con las terminaciones de conjugación que ya llevamos dos clases con eso eh abusadísimo con eso / (escribiendo en el pizarrón) abusados con la terminación / ojo breviario cultural de las terminaciones des terminaisons quelles terminaisons sont muettes* ↑
 6 ES e
 7 P e e-s e / *la primera e-n-t*
 ES e-s e
 8 P o-n-s ↑
 9 ES [ʒ]
 10 P [ʒ] *o nasal* et ici est [e] e-z / donc la première c'est bonne *compañero* où habite mireille ↑
 11 E1 elle habite à budapest [en] hongrie ↑
 12 P en hongrie ça va ↑ / ok révisez la réponse dans votre feuille et qualifiez /

- véronique question numéro deux
- 13 E2 léo est marié ↑
- 14 P léo est marié ↑ réponse oui
- 15 E2 oui il est marié
- 16 P ça va ↑ ça va pas
- 17 E3 *el acento* ↑
- 18 P oui l'accent / c'est accent ↑
- 19 E3 aigu
- 20 P (señalando el pizarrón) c'est quel accent ici ↑
- 21 ES grave
- 22 P grave donc ça doit être accent aigu d'accord ↑ accent aigu / merci question numéro trois monsieur
- 23 E4 quelles sont les professions de mireille et léo ↑
- 24 P et léo ↑ d'accord / réponse numéro trois ça va ou ça va pas ↑
- 25 ES ça va
- 26 P ça va / il est joueur de football elle est serveuse / ok ça va monsieur question numéro quatre
- 27 E5 quelle est ta nationalité de mireille ↑
- 28 P la mienne ↑ *a ver vuelva a leer eso*
- 29 E5 quelle est ta
- 30 P *es que dices* quelle est TA *ésa es cuál es tu*
- 31 E5 quelle est la nationalité de mireille
- 32 P de mireille question / *acuérdense de la entonación de pregunta es ascendente* quelle est ta nationalité de mireille ↑ / (señalando el pizarrón) ça va ↑
- 33 ES ça va
- 34 P ok elle est russe
- 35 E2 c'est russe
- 36 P (escribiendo en el pizarrón) ok c'est russe / question monsieur s'il te plaît cinq
- 37 E6 quelle est la quelle est la situation de [famil] de mir
- 38 P mireille ↑ / (señalando el pizarrón) ça va ↑
- 39 ES ça va
- 40 P elle est divorcée / attention à la concordance ici (señalando el pizarrón) c'est féminin ça doit être écrit e accent aigu e / de ce côté mademoiselle question numéro six
- 41 E3 ils [parle] français ↑
- 42 P [parle] ↑ terminaison e-n-t / parlent exacto / (señalando el pizarrón) ça va la réponse ↑
- E3 parlent
- 43 ES ça va
- 44 P ça va / oui ils parlent français / question numéro sept
- 45 E7 XXX
- 46 P attention
- 47 E7 où habitez ↑
- 48 P *no*

- 49 E7 où habite léo et sa [famili] ↑
- 50 P famille
- 51 E7 famille
- 52 P ok / ça va la réponse ↑ habite à paris ça va ↑
- 53 ES ça va pas
- 54 P ça va pas pourquoi
- 55 E1 *el pronombre*
- 56 P oui
- 57 E4 *era ils no* ↑
- 58 P *exacto / (escribiendo en el pizarrón) ils habitent acuérdense la única función de estos pronombres es ayudarnos a saber a quién conjugamos / question numéro neuf*
- 59 ES *no huit*
- 60 P huit pedro
- 61 E8 léo va bien ↑
- 62 P léo va bien ↑ / (señalando el pizarrón) mademoiselle ça va ↑
- 63 E9 ça va
- 64 P non ils est malade il a de la gripe ça va ↑
- 65 E10 XXX
- 66 P *cómo* ↑
- 67 E10 *no era nada más el otro* ↑
- 68 P *el otro qué otro compañera* ↑
- 69 E3 *ésa de malo*
- 70 P *qué significa la pregunta*
- 71 E10 *si léo está bien*
- 72 P *léo está bien* ↑ non il est malade
- 73 E10 *que está malo*
- 74 P *enfermo*
- 75 E10 *tiene gripa*
- 76 P *es una aclaración ça va / (señalando el pizarrón) si la dejaron hasta aquí ça va il est malade ça va / ya si le completaron la información es correcta / neuf yuri s'il te plaît*
- 77 E3 où travaille
- 78 P mireille ↑
- 79 E3 mireille ↑
- 80 P où travaille mireille ↑ / XXX *cómo ven* ↑ elle travaille serveuse dans un café
- 81 ES ça va
- 82 P *qué significa la pregunta* ↑
- 83 ES *dónde trabaja*
- 84 P *dónde trabaja mirella* ↑ ok / *qué hago con esta respuesta* ↑ *qué dice* ↑ *de hecho qué dice la respuesta* ↑
- 85 E4 *ella trabaja mesera*
- 86 P *ella trabaja mesera en un café / la pregunta qué fue* ↑
- 87 ES *dónde trabaja*
- 88 P *dónde trabaja / entonces qué quito* ↑

- 89 ES serveuse
 90 P serveuse / elle travaille dans un café / *la pregunta es dónde trabaja ella trabaja en un café* / question dix
 91 E11 léo est portugais ↑
 92 P léo est portugais ↑ (señalando el pizarrón) ça va ↑ non il est
 93 ES autrichien
 94 P *cómo se lee la nacionalidad* ↑
 95 E2 autrichien
 96 P autrichien oui autrichien / non il est autrichien

Evento 40

Actividad: trabajo de vocabulario

Inicio/ término: 9:15-9:32

Material y soportes: pizarrón

- 1 P ça c'est le vocabulaire de la classe / ok on va commencer avec ce vocabulaire/ le premier *antes de que porque sino ni ponen atención XXX primero ponen atención y luego les doy chance de que escriban* / le premier *este artículo que era* ↑ *cómo se llama* ↑ article de quel type ↑
 2 E1 masculin ↑
 3 P oui c'est masculin singulier *cómo se pronuncia* ↑
 4 E2 un
 5 P un / *qué sonido es* ↑ *nasal sale un* / ok *sustantivo* (señalando el pizarrón) *cómo se pronunciará ése* ↑
 6 E1 cahier
 7 P *cómo* ↑ *cómo se pronuncia* la terminaison e-r ↑
 8 ES cahier
 ES [e]
 9 P *exacto* [e] / e accent aigu terminaison e-r terminaison e-z ça c'est [e] d'accord ↑ [e] / comment ça se prononce ↑
 10 ES un cahier
 11 P un cahier
 12 ES un cahier
 13 P un cahier / qu'est ce que c'est un cahier ↑
 14 E3 *cuaderno*
 15 P *cuaderno* ok / un cahier un cahier / répétez ça un cahier
 16 ES un cahier
 17 P après (señalando el pizarrón) comment ça s'énonce ↑ nom ici / nom *sustantivo*
 18 ES classeur ↑
 19 P e-u *cómo* ↑ *fuerte compañero cla*
 20 E4 classeur
 21 P *exacto* classeur
 22 ES classeur
 23 P ok classeur / *se acuerdan que era la pronunciación del XXX que es el más largo de esos sonidos* [ə] ↑ classeur / qu'est ce que c'est un classeur ↑ / ça c'est un classeur

- 24 E5 XXX
- 25 P oui ça c'est un classeur / répétez donc un classeur
- 26 ES un classeur
- 27 P un cahier
- 28 ES un cahier
- 29 P après le fe l'article là *ya iba a dar la respuesta*
- 30 E6 féminin singulier
- 31 P c'est féminin singulier c'est ça / et la prononciation c'est ↑
- 32 ES une
- 33 P une / *acuérdense que si hay una diferencia grande aquí* une / ok (señalando el pizarrón) le masculin un
- 34 ES un
- 35 P un
- 36 ES un
- 37 P une
- 38 ES une
- 39 P ça c'est le féminin / après *el sustantivo* ↑
- 40 ES gomme
- 41 P gomme e final sans accent ne se prononce jamais / répétez donc une gomme
- 42 ES une gomme
- 43 P après *el sustantivo* ↑
- 44 ES règle
- 45 P règle d'accord / e final ne se prononce pas parce qu'il n'est pas accentué / donc une règle
- 46 ES une règle
- 47 P après ça (señalando el pizarrón)
- 48 ES une feuille
- 49 P oui une feuille
- 50 ES feuille
- 51 P feuille / *para pronunciar bien el sonido es boca de o y una e de garganta* feuille
- 52 ES feuille
- 53 P feuille
- 54 ES feuille
- 55 P *la vocal que se emite de garganta es una e con la boca de o* feuille
- 56 ES feuille
- 57 P ça c'est une feuille d'accord ↑ qu'est ce que c'est feuille ↑
- 58 ES *hoja*
- 59 P d'accord c'est ça *hoja* / donc répétez pardon répétez s'il vous plaît une feuille
- 60 ES une feuille
- 61 P après *tres palabras aquí* (señalando el pizarrón) / *la primera / ésta*
- 62 ES bâton
- 63 P bâton de
- 64 ES de colle
- 65 P colle / un bâton de colle
- 66 ES un bâton de colle

- 67 P qu'est ce que c'est un bâton de colle ↑ / *se acuerdan lo del acento circunflejo* ↑
si bajan el acento como s
- 68 E3 *bastón* ↑
- 69 P *bastón exacto* / un bâton de colle *alguien le da qué es* ↑
- 70 E7 *un marcador* ↑
- 71 E8 *un gis*
- 72 E3 *resistol* ↑
- 73 P *oui colle está es la cola pegamento* / ok bâton de colle / *bastoncito de para no decir marcas prit* / après on répète un bâton de colle
- 74 ES un bâton de colle
- 75 P d'accord / *siguiente sustantivo*
- 76 ES chemise
- 77 P s entre voyelle ↑
- 78 ES [z]
- 79 P d'accord / chemise
- 80 ES chemise
- 81 P *y aquí está la e solita che ok* ↑ / *acuérdense cuando está la e sola* (escribiendo en AFI) *la e sola va como [ə]* chemise
- 82 ES chemise
- 83 P d'accord / chemise qu'est ce que c'est une chemise ↑
- 84 E1 *camisa*
- 85 P *camisa literalmente es camisa pero eso va a ser un folder en el contexto de la classe / compañera escribale porque voy a borrar esto* / ok donc comment ça s'énonce avec l'article ↑ *cómo se enuncia* ↑
- 86 ES une chemise
- 87 P une chemise / d'accord y *quedamos que es*
- 88 E3 *un folder*
- 89 P *un folder* / après *ya le borré* / *sustantivo siguiente cómo se pronuncia* ↑ (señalando la palabra trombon [sic] escrita en el pizarrón)
- 90 ES trombon
- 91 P *hay dos sonidos nasales ahí trombon* / qu'est ce que c'est un trombon ↑ qu'est-ce que c'est un trombon ↑
- 92 ES *un trombón*
- 93 P *un trombón qué es* ↑ / *un instrumento de música* (dibujando en el pizarrón) *éste / tiene como esta forma ça c'est le trombon es un clip*
- 94 E5 *un clip* ↑
- 95 P *la forma que tiene del clip* / le trombon *el clip* / après *sustantivo siguiente ah no enunciamos éste* / un trombon
- 96 ES un trombon
- 97 P après le nom ↑
- 98 ES trousse
- 99 P trousse d'accord trousse / XXX la trousse rouge oui c'est ça / la trousse *cómo le llaman* ↑
- 100 ES *lapicera*
- 101 P *lapicera estuchera cartuchera* ↑
- 102 E2 *cartuchera*

- 103 P *cómo* ↑
- 104 E2 *cartuchera*
- 105 P *cartuchera ahí está* / ok donc une trousse
- 106 ES une trousse
- 107 P après / *ha salido la combinación* (escribiendo en el pizarrón) a-u *cómo se pronuncia ésta* ↑
- 108 ES [o]
- 109 P [o] ok / *entonces* (señalando el pizarrón) toute cette terminaison va se prononcer [o]
- 110 ES ciseaux ↑
- 111 P oui ciseaux
- 112 ES ciseaux
- 113 P ciseaux (haciendo gesto de cortar)
- 114 ES *tijeras*
- 115 P donc ce sont des ciseaux / en plus ça (escribiendo en el pizarrón) c'est l'article des *aquí sí es* des / ça s'est le pluriel / c'est masculin pluriel féminin pluriel d'accord ↑ / ok prononciation de ça (señalando el pizarrón) *el masculino singular es* ↑
- 116 ES un
- 117 P *no es cierto* [ə] *no es cierto* / *es nasal ésta* (señalando el pizarrón) un
- 118 ES un
- 119 P après ↑
- 120 ES une
- 121 P une c'est le féminin et le pluriel des ok ↑ des / *y qué significa entonces el singular* ↑ un ↑
- 122 ES *uno*
- 123 P une ↑
- 124 ES *una*
- 125 P *una* / des ↑
- 126 ES *unos*
- 127 P des *significa dos* ↑ *no es cierto unos unas exacto* / masculin pluriel féminin pluriel / après répétez ça (señalando el pizarrón) des ciseaux
- ES *unos unas*
- 128 ES des ciseaux
- 129 P après *tres palabras* / (señalando el pizarrón) *la primerita*
- 130 ES sac
- 131 P sac ok *se pronuncia la c porque es monosílaba* sac
- 132 ES à [dos]
- 133 P à dos / sac à dos qu'est ce que c'est sac à dos ↑
- 134 ES XXX
- 135 P *no ça c'est un sac à dos*
- 136 E6 *mochila* ↑
- 137 P oui sac à dos / dos c'est ça *espalda* et sac *bolso* / *literal significa bolso para espalda mochila* / ok répétez s'il vous plaît un sac à dos
- 138 ES un sac à dos
- 139 E4 qu'est ce que c'est ciseaux ↑
- 140 P ciseaux qu'est ce que c'est ciseaux ↑

- 141 ES *tijeras*
- 142 P ok ↑ / après un sac à dos répétez ça
- 143 ES un sac à dos
- 144 P *quedamos que es*
- 145 ES *mochila*
- 146 P *mochila de esas que se ponen en la espalda / por qué la aclaración ↑ el que sigue sustantivo cómo se pronuncia esto ↑*
- 147 ES cartable
- 148 P *el final no se pronuncia cartable cartable*
- 149 ES cartable
- 150 P un cartable
- 151 ES un cartable
- 152 P un cartable c'est comme ça / ça c'est mon cartable
- 153 ES *portafolios ↑*
- 154 P ok oui mais ça on l'utilise aussi à l'école mais la différence avec sac à dos ↑
- 155 E3 *mochila para la espalda y XXX*
- 156 P oui la différence c'est ça / sac à dos (señalando su espalda) pour ici pour cette partie et ça c'est comme portefeuille ça c'est le cartable / *lo único que varía es la forma* donc un cartable
- 157 ES un cartable
- 158 P ok / *la e que se llega a escuchar al final es producto de la pronunciación de la l* cartable d'accord ↑ / après siguiente sustantivo tenemos el sonido de la v
- 159 ES livre
- 160 P livre d'accord / un livre
- 161 ES un livre
- 162 P ok / *la correcta pronunciación de la v va a diferenciar la palabra de libre que también existe en francés* d'accord ↑ (escribiendo en el pizarrón) libre livre / *entonces ahí ojo con la pronunciación de la v* d'accord ↑ / un livre
- 163 ES un livre
- 164 P après sustantivo siguiente
- 165 ES stylo ↑
- 166 P oui stylo
- 167 ES stylo
- 168 P stylo / *ojo y oreja no comienza con e vamos directamente sobre la s* stylo / un stylo
- 169 ES un stylo
- 170 P d'accord ↑ / un stylo *bolígrafo / es pluma bolígrafo decir bolígrafo es para no cambiar el género c'est masculin en francés* d'accord ↑ *bolígrafo / van a comenzar a salir sustantivos que tienen diferente género en español uno de ellos es pluma pluma es femenino en español* d'accord ↑ / donc s'il vous plaît répétez un stylo
- 171 ES un stylo
- 172 P stylo
- 173 ES stylo
- 174 P stylo / répétez stylo *el acento va sobre el tónico va sobre la o* stylo
- 175 ES stylo

- 176 P stylo ok / un stylo / après (señalando el pizarrón) *ahí tenemos una i griega luego*
- 177 E4 *suenas como dos i*
- 178 P *suenas como doble i latina / qué onda ↑ a-i produce qué sonido ↑*
- 179 ES [ɛ]
- 180 P [ɛ] *de acuerdo / donc el sustantivo se pronuncia ↑*
- 181 ES crayon
- 182 P crayon
- 183 ES crayon
- 184 P ok ↑ un crayon
- 185 ES un crayon
- 186 P *lápiz un crayon / luego tenemos aquí (señalando el pizarrón) otra vez esta combinación de letras feuille ok sustantivo siguiente*
- 187 ES feutre
- 188 P feutre
- 189 ES feutre
- 190 P feutre
- 191 ES feutre
- 192 P *feutre puede ser marcadores un plumín ok ↑ marcador o plumín*
- 193 E3 *como éste ↑*
- 194 P *oui éstos se conocen como plumines / répétez un feutre*
- 195 ES un feutre
- 196 P ok / *sustantivo siguiente e-a-u lo habíamos encontrado acá (señalando el pizarrón) cómo se pronuncia eso ↑ [o] / entonces tenemos e-a-u aussi se prononcera [o]*
- 197 E7 tableau
- 198 P tableau correct / un tableau ça c'est mon tableau
- 199 ES *pizarrón*
- 200 P d'accord ↑ c'est mon tableau d'accord / répétez ça un tableau
- 201 ES un tableau
- 202 P *ojo con la t no es la t del inglés es la t española T*Tableau
- 203 ES tableau
- 204 P après *siguiente / se acuerdan combinaison c-h ↑*
- 205 ES [ʃ]
- 206 P ok répétez scotch
- 207 ES scotch
- 208 P *se escucha la t scotch porque no existe el sonido explosivo de la ch / un scotch*
- 209 ES un scotch
- 210 P qu'est-ce que c'est un scotch ↑ / *cinta adhesiva cinta adhesiva / après sustantivo*
- 211 E1 clé
- 212 P *cómo ↑*
- 213 ES clé
- 214 P clé / e accent aigu clé d'accord ↑ / ça c'est une clé oui ↑ / une clé
- 215 ES une clé
- 216 P d'accord ↑ une clé / après *abusados sonido e-n sonido nasal ahí (escribiendo*

		en el pizarrón)
217	E4	agenda
218	P	agenda / un agenda
219	ES	un agenda
220	P	un agenda
221	ES	un agenda
222	P	attention parce que c'est masculin en français un agenda / <i>la g siempre debe zumbar en ese caso antes de e agenda</i>
223	ES	agenda
224	P	d'accord / après <i>sustantivo siguiente</i> / <i>tenemos una u</i>
225	ES	calculatrice
226	P	calculatrice no se dice [kalku] sino [kalky] / une calculatrice
227	ES	une calculatrice
228	P	qu'est-ce que c'est en espagnol ↑
229	ES	<i>calculadora</i> ↑
230	P	<i>calculadora</i>

Evento 41

Actividad: repaso de los artículos definidos e indefinidos

Inicio/ término: 9:33-9:35

Material y soportes: pizarrón

1	P	articles indéfinis un / (señalando el pizarrón) répétez un
2	ES	un
3	P	<i>es una e nasal</i> un
4	ES	un
5	P	le féminin ↑
6	ES	une
7	P	une / et le pluriel ↑
8	ES	[des]
9	P	des
10	ES	des
11	P	<i>la s no va a sonar acuérdense / como regla las consonantes finales no suenan al menos que haya una h o vocal después vale</i> ↑ / ok les articles définis / les articles définis quels sont les articles définis ↑
12	E1	les
13	P	ok (escribiendo en el pizarrón) <i>les existe como artículo</i>
14	E1	<i>ah bueno sí la</i>
15	P	la
16	ES	le
17	P	le ok / <i>y si hay una h o vocal</i> ↑
18	E1	<i>es l apostrophe</i> ↑
19	P	d'accord / <i>ésta</i> (señalando el pizarrón) <i>puede generar una l apostrophe / donc quel est l'article masculin singulier</i> ↑ <i>quel est l'article masculin singulier</i> ↑ / l'article défini masculin singulier
20	E2	le

21	P	le d'accord ok / ça s'est masculin singulier / évidemment comme en espagnol la c'est le féminin singulier et les c'est le
22	E3	pluriel
23	P	pluriel merci / masculin pluriel ou féminin pluriel / mais attention à la prononciation ah ↑ / le singulier comment ça se prononce ↑
24	ES	le
25	P	le
26	ES	le
27	P	ça va ↑ le singulier / <i>la otra</i> aucun problème et ici (señalando el pizarrón)
28	ES	les
29	P	les / indéfinis (señalando el pizarrón) <u>un</u>
	ES	<u>un</u>
30	ES	une
31	P	une
32	ES	des
33	P	des

Evento 42

Actividad: repaso de los artículos definidos e indefinidos

Inicio/ término: 9:39-9:41

Material y soportes: pizarrón

1	P	ok prononciation de ça ↑ (señala a un estudiante en específico)
2	E1	le
3	P	<i>los tres</i>
4	E1	le la le [les] les
5	P	<i>a ver otra vez los tres</i>
6	E1	le la les
7	P	d'accord le la les / (señalando a otro estudiante) <i>los mismos</i>
8	E2	[lu] la les
9	P	[lu] ↑ <i>yo escucho [lu] / [lu] qué combinación de letras me da esa u ↑</i>
10	ES	<i>o-u</i>
11	P	<i>o-u exacto</i> (escribiendo en el pizarrón) <i>la o-u suenan como la u española y esa no está aquí</i>
12	E2	le
13	P	le <i>exacto</i> / <i>la vocal que emites es de acá</i> (señalando la garganta) <i>una e le / luego ↑</i>
14	E2	la les
15	P	le la les d'accord ↑ / <i>por qué la insistencia de pronunciación entre los artículos</i> / (señalando el pizarrón) <i>aquí digo este sustantivo es singulier et ça se prononce pantalon</i>
16	ES	pantalon
17	P	ok ↑ / (señalando el pizarrón) <i>aquí c'est pluriel mais la prononciation est aussi pantalons / son igualitas las pronunciaciones / el hecho de pluralizar no altera la pronunciación</i>
18	E2	<i>te señala XXX</i>

- 19 P *exacto lo que te va a señalar si hablas de un singulier ou un pluriel ce sont les articles / alors ça va ça va ↑*
- 20 ES ça va
- 21 P d'accord

Evento 43

Actividad: ejercicio de sistematización de los artículos definidos e indefinidos

Inicio/ término: 9:42-9:42

Material y soportes: manual p. 26 ejercicio 1

- 1 P *la consigne / quién puede leer la consigna ↑ / gracias por tener la mano levantada compañero léenos la consigna*
- 2 E1 les articles indéfinis définis et contractés
- 3 P *ok primero los definidos / número un s'il te plaît*
- 4 E1 mettez
- 5 P *ajá*
- 6 E1 mettez [un] article [aRTikle] devant [ʃake] mot
- 7 P *abusadísimo con las pronunciaciones / e final sans accent ne se prononce jamais*
- 8 E1 *cómo ↑*
- 9 P *nunca se pronuncia una e final sin acento*
- 10 E1 chaque
- E2 chaque
- 11 P *chaque exacto ahí no suena*
- 12 E1 *chaque chaque mot mot*
- 13 P *ajá*
- 14 E1 puis un article article défini

Evento 44

Actividad: revisión del ejercicio de sistematización de los artículos definidos e indefinidos

Inicio/ término: 9:50-9:58

Material y soportes: manual p. 26 ejercicio 1 y pizarrón

- 1 P *le premier / para enunciar los dos artículos / entonces un étudiant l'étudiant / dígame el siguiente por favor*
- 2 E1 un cahier le cahier
- 3 P *le cahier singular le cahier / pedro*
- 4 E2 des [toilet] les [toilet]
- 5 P *[toilet] cómo se pronuncia eso ↑*
- 6 ES les toilettes
- 7 E2 *ah sí perdón les toilettes*
- 8 P *exactement des toilettes les toilettes / vamos a repetir entonces el primero un étudiant l'étudiant*
- 9 ES un étudiant l'étudiant
- 10 P *ok ici (señalando el pizarrón) on utilise l apostrophe ok ↑ / por qué usamos l apostrophe ↑*

- 11 E3 porque tiene una vocal
ES una vocal
- 12 P ok *con h o vocal* on utilise l apostrophe d'accord ↑ l apostrophe
- 13 E4 *se le quita entonces la e* ↑
- 14 P (escribiendo en el pizarrón) l'étudiant y *vámos a pronunciar la l con la vocal de la palabra siguiente* l'étudiant
- 15 ES l'étudiant
- 16 P l'étudiant d'accord ↑ / mademoiselle ah *estabamos pronunciando éste* / un cahier
- 17 ES un cahier
- 18 P le cahier
- 19 ES le cahier
- 20 P *ojo y oreja no es les es singular* le le cahier / après *ahora sí los baños des toilettes les toilettes*
- 21 ES des toilettes les toilettes
- 22 P monsieur *la que sigue*
- 23 E5 un [kRajon] le [kRajon]
- 24 P *cómo se pronuncia esa palabra* ↑ dijo un [kRajõ]
- 25 ES crayon ↑
- 26 P oui crayon / (escribiendo en el pizarrón) *a-i se pronuncia [ε] y además hay una i que también se debe enunciar* crayon
- 27 ES crayon
- 28 P un crayon
- 29 ES un crayon
- 30 P le crayon
- 31 ES le crayon
- 32 P après s'il te plaît *siguiente*
- 33 E6 [iun] [iun] [sale] de classe la [sale] de classe ↑
- 34 P *la palabra* salle e final ne se prononce pas
- 35 ES salle
- 36 P salle *sueno como sal de acuerdo* ↑ / répétez une salle de classe
- 37 ES une salle de classe
- 38 P la salle de classe
- 39 ES la salle de classe
- 40 P véronique suivante
- 41 E7 un le [laboRatoR]
- 42 P le laboratoire
- 43 E7 laboratoire
- 44 P article indéfinis ↑
- 45 E7 un [laboRatoR] ↑
- 46 P d'accord / répétez un laboratoire
- 47 ES un laboratoire
- 48 P le laboratoire
- 49 ES le laboratoire
- 50 P ok *singular* le / monsieur s'il te plaît suivante
- 51 E8 une feuilles la feuilles

52	P	quel article utilise ↑
53	E8	les
54	P	oui
55	E8	des feuilles
56	P	des feuilles oui et
57	E8	les feuilles
58	P	d'accord c'est pluriel / donc des feuilles
59	ES	des feuilles
60	P	les feuilles
61	ES	les feuilles
62	P	ok <i>diferente ahí</i> / mademoiselle s'il te plaît
63	E9	une [universit] la [universit]
64	P	<i>está acentuada esa e</i>
65	E9	université ↑
66	P	<i>exacto</i>
67	E9	une université la université
68	P	ça va ↑ c'est la université ↑ (señalando el pizarrón) <i>cuándo utilizamos la l</i> <i>apostrofe</i> ↑ <i>compañera</i>
69	E9	<i>cuando sigue vocal</i>
70	P	<i>la pongo aquí abajo</i> (escribiendo en el pizarrón) l apostrophe plus h voyelles <i>de acuerdo</i> ↑ / <i>y cómo se debe pronunciar esto</i> ↑
71	E4	l'université
72	P	l'université oui / répétez s'il vous plaît une université
73	ES	une université
74	P	l'université
75	ES	l'université
76	P	l apostrophe d'accord ↑ yuri s'il te plaît
77	E10	gomme ↑
78	P	oui
79	E10	une gomme la gomme
80	P	d'accord / répétez une gomme
81	ES	une gomme
82	P	la gomme
83	ES	la gomme
84	P	monsieur
85	E11	[les] livres
86	P	oui c'est pluriel
87	E11	des livres
88	P	d'accord / les livres
89	ES	les livres
90	P	des livres
91	ES	des livres
92	P	<i>plural cuidado con ése</i> / encore XXX
93	E12	XXX
94	P	XXX <i>los dos juntos</i> la bibliothèque
95	ES	la bibliothèque

96 P une bibliothèque
 97 ES une bibliothèque
 98 P ok / doné s'il te plaît suivant
 99 E13 [un] *cafetería* ↑
 100 P *en muy buen español eso*
 101 E13 *cafetería* ↑
 102 P oui
 103 E13 la *cafetería*
 104 P *cafetería cafetería d'accord* ↑ / alors répétez une *cafetería*
 105 ES une *cafetería*
 106 P la *cafetería*
 107 ES la *cafetería*
 108 P la *cafetería* / *métanle la r francesa vale* ↑ [R]:: [R]::
 109 E1 stylos à [bil]
 110 P stylos à bille quels articles utilise ↑
 111 ES [les]
 112 P *compañero le hace al ventrilocuo porque no mueve los labios y se oye voz*
 113 E1 les stylos à [bil]
 114 P les stylos à bille oui
 115 E1 une
 116 P c'est pluriel
 117 E1 un une
 118 P (señalando el pizarrón) ça c'est féminin singulier
 119 E1 pluriel ↑
 120 P des
 121 E1 des stylos à [bil]
 122 P répétez les stylos à bille
 123 ES les stylos à bille
 124 P des stylos à bille
 125 ES des stylos à bille
 126 P encore monsieur *siguiente*
 127 E2 le tableau
 128 P le tableau oui
 129 E2 un tableau
 130 P d'accord / répétez un tableau
 131 ES un tableau
 132 P le tableau / véronique / a-i *cómo se pronuncia* ↑
 133 E3 [ε]
 134 P [ε] d'accord
 135 E7 une chaise
 136 P une chaise
 137 E7 le la chaise
 138 P très bien / répétez la chaise
 139 ES la chaise
 140 P une chaise
 141 ES une chaise

- 142 P d'accord / monsieur
 143 E5 les musiciennes un musiciennes
 144 P *a ver el primer artículo*
 145 E5 les musiciennes
 146 P c'est féminin ou masculin ↑
 147 E5 pluriel
 148 P oui mais pluriel au féminin ou au masculin ↑
 149 E5 masculin
 150 P masculin / *cómo se pronuncia eso de músico* ↑ musi ++ cien musicien / des musiciens les musiciens /répétez
 ES cien
 151 ES des musiciens les musiciens
 152 P d'accord

Evento 45

Actividad : trabajo de vocabulario y sistematización de los artículos indefinidos

Inicio/ término: 9:58-9:58

Material y soportes: manual p. 26 ejercicio 2 y pizarrón

- 1 P *tenemos mois qu'est-ce que c'est mois* ↑ *recuerdan qué es mois* ↑
 2 ES *yo*
 3 P ok mais (escribiendo en el pizarrón) ça s'écrit m-o-i et ici (señalando el libro) c'est m-o-i-s / mars c'est un mois de l'année oui ↑ d'accord ↑ qu'est-ce que c'est mois ↑ / *se pronuncian igualito eh* mais avec s qu'est-ce que c'est ↑
 4 E1 *mes*
 5 P *mes o meses sale* ↑ ok

Evento 46

Actividad : trabajo de vocabulario y sistematización de los artículos indefinidos

Inicio/ término: 9:59-10:01

Material y soportes: manual p. 26 ejercicio 2 y pizarrón

- 1 P professeur qu'est-ce que c'est professeur ↑
 2 ES *profesor*
 3 P ok cahiers
 4 E1 *cuadernos*
 5 P *cuadernos / está en plural / adresse*
 6 ES *dirección*
 7 P *salle de classe*
 8 ES *salón de clases*
 9 P féminin ou masculin ↑
 10 E2 féminin
 11 P féminin / nom ↑ *apellido / semaines*
 12 ES *semanas*
 13 P *semaNAS:: ok / livre*
 14 ES *libro*

15	P	nationalité
16	ES	<i>nacionalidad</i>
17	P	jours
18	E3	<i>días</i>
19	P	<i>días c'est avec s / laboratoire</i>
20	ES	<i>laboratorio</i>
21	P	c'est masculin ou féminin ↑
22	E4	masculin
23	P	masculin / prénom
24	ES	<i>nombre</i>
25	P	dictionnaire
26	ES	<i>diccionario</i>
27	P	<i>diccionario / stylos</i>
28	E5	<i>plumas</i>
29	P	<i>plumas bolígrafos o lapiceros como los llaman / âge</i>
30	E3	<i>edad</i>
31	P	c'est masculin ou féminin ↑
32	ES	féminin
33	P	non c'est masculin / <i>ojo porque ahí sí cambia en español / cómo preguntamos por la edad</i> ↑
34	ES	quel âge as-tu ↑
35	P	ok (écrivant en el pizarrón) <i>preguntamos quel âge / se acuerdan por qué era con una l se acuerdan</i> ↑
36	ES	XXX
37	P	masculin ok

Evento 47

Actividad : revisión del trabajo de vocabulario y sistematización de los artículos indefinidos

Inicio/ término: 10:09-10:12

Material y soportes: manual p. 26 ejercicio 2 y pizarrón

1	P	sont relationnés avec une année / monsieur quels mots avec l'article défini
2	E1	eh::: une [semanie]
3	ES	des semaines
4	P	c'est pluriel / <i>abusado plural</i> / quel article ↑
5	E1	des semaines ↑
6	P	des semaines / <i>quedamos que eran artículos indefinidos</i> des semaines / après ↑
7	E1	XXX
8	P	<i>cómo</i> ↑
9	E1	XXX jours ↑
10	P	quel article ↑
11	E1	un
12	P	<i>abusado está en plural</i> / <i>entonces</i> quel article ↑
13	E1	[des]
14	P	des jours
15	E1	des jours

- 16 P *consonante final no suena a menos que haya una h o vocal después / après* ↑
- 17 E1 des mois
- 18 P c'est possible des mois / c'est possible des mois ou un mois / c'est possible des mois ou un mois merci / mademoiselle quels mots sont relationnés avec une université ↑
- 19 E2 un professeur
- 20 P un professeur oui
- 21 E2 des cahiers
- 22 P des cahiers
- 23 E2 des salles de classe
- 24 P des salles de classe pluriel oui
- 25 E2 des livre
- 26 P un un livre
- 27 E2 XXX
- 28 P *laboratorio* ↑ o-i se pronuncia ↑ (escribiendo en el pizarrón) o-i [wa]
- 29 ES [wa]
- 30 P *por lo tanto se pronuncia* ↑
- 31 ES laboratoire
- 32 P toire *exacto* laboratoire y c'est un laboratoire / et c'est tout ↑
- 33 E2 des XXX
- 34 P des quoi ↑
- 35 E2 XXX
- 36 E3 dictionnaire
- 37 P dictionnaire ah / *si pero* c'est singulier ou pluriel ↑
- 38 ES singulier
- 39 P *entonces* un
- 40 E2 un
- 41 P dictionnaire / répétez
- 42 E2 un dictionnaire
- 43 P un dictionnaire
- 44 E2 un dictionnaire
- 45 P voilà / relationnés avec un passeport
- 46 E4 XXX stylos
- 47 P ah oui c'est vrai des stylos / des stylos pluriel / pedro avec un passeport
- 48 E5 un nom un prénom
- 49 P un nom prénom oui
- 50 E5 un âge
- 51 P un âge oui
- 52 E5 un profession
- 53 P c'est masculin ou féminin ↑
- 54 E5 *ah no* une profession
- 55 P une profession
- 56 E5 y nationalité
- 57 P une nationalité
- 58 E5 y une adresse

Evento 48

Actividad: ejercicio de sistematización de los artículos definidos e indefinidos

Inicio/ término: 10:12-10:12

Material y soportes: manual p. 26 ejercicio 3

- 1 P (leyendo el manual) exercice numéro trois complétez le texte avec le texte et les phrases avec un article défini ou indéfini

Evento 49

Actividad: ejercicio de sistematización de los artículos definidos e indefinidos

Inicio/ término: 10:14-10:14

Material y soportes: pizarrón

- 1 P (señalando el pizarrón) qu'est-ce que c'est un ami ↑
- 2 ES *un amigo*
- 3 P *une amie* ↑
- 4 ES *una amiga*
- 5 P *une amie attention parce que bien évidemment on utilise l'article féminin et (señalando el pizarrón) termine avec e d'accord* ↑

Evento 50

Actividad: revisión del ejercicio de sistematización de los artículos definidos e indefinidos

Inicio/ término: 10:16-10:20

Material y soportes: manual p. 26 ejercicio 3

- 1 E1 roland brunot rencontre
- 2 P rencontre
- 3 E1 rencontre un chanteur
- 4 P ça va un chanteur ↑ ou le ↑ un chanteur ou le chanteur ↑
- 5 ES le chanteur ↑
- 6 P *qué diría la frase si le pusieramos el artículo definido* ↑
- 7 ES *al cantante*
- 8 P *encuentra* ↑ *el cantante*
- 9 E2 XXX
- 10 P *oui como si hubiera sólo uno* ok ↑ / *entonces* donc c'est un chanteur / merci monsieur mademoiselle continue
- 11 E3 c'est nicolas legrand un un
- 12 P continue continue termine la phrase
- 13 E3 un ami de sylvie romain
- 14 P sylvie romain / elle a dit que c'est un ami de sylvie romain ça va ↑
- 15 ES ça va
- 16 E1 XXX
- 17 P c'est nicolas legrand *ella dice que es* un ami de sylvie romain ça va ↑
- 18 ES ça va
- 19 P *ok dice que es nicolás legrand / cuántos nicolás legrand hay* ↑ *nomás es uno* no ↑ *entonces* ↑

- 20 E2 le l'ami
- 21 P c'est le ↑ *acuérdense* l'article indéfinis *no sabemos a cuál nos referimos dentro de un grupo ojo / no sabemos a cuál nos referimos dentro de un grupo pero aquí nos está presentando* c'est nicolas legrand spécifique *no es un amigo cualquiera es uno solo y el que tiene ese nombre*
- 22 E4 l'ami
- 23 P le ami / d'accord ↑ c'est le ami ↑ / (escribiendo en el pizarrón) *a ver* le ami
- 24 E5 l'ami
- 25 P l'apostrophe
- 26 E4 le ami
- 27 P l'ami *para que digan* l'ami d'accord ↑ l'ami de sylvie romain / véronique s'il te plaît
- 28 E5 nicolas est un artiste
- 29 P nicolas est un artiste ça va ↑ / un artiste indéfini / ça va ↑ tout le monde d'accord ↑ un un artiste ok ↑ / *porque sino diría nicolás es el artista / el único que hay* ↑ no ok ↑ *un artista* / mademoiselle s'il te plaît
- 30 E6 il habite un quartier latin
- 31 P quartier latin / *ella dice que es* il habite un quartier latin / *qué se entendería ahí él vive un barrio latino*
- 32 ES le
- 33 P *ahí hay varios pero no / sólo hay uno* pourtant ↑
- 34 ES le
- 35 P le quartier latin oui le quartier latin *es específico no hay varios sólo es uno y está especificando cuál* / il habite le quartier latin / yuri continue s'il te plaît
- 36 E7 il connaît bien [des] des cafés et *hasta ahí* ↑
- 37 P *todo todo*
- 38 E7 des restaurants du boulevard saint-michel
- 39 P ok elle dit qu'il connaît bien
- 40 E7 des
- 41 P des cafés et des restaurants du boulevard saint-michel ça va ↑
- 42 E7 ça va
- 43 P oui ↑ *qué dice la frase como ella la dijo* ↑ *unos cafés y unos restaurantes del boulevard saint-michel*
- 44 ES les
- 45 P *ella conoce bien* les cafés et les restaurants d'accord ↑ / *conoce bien los cafés y los restaurates* ok ↑

Evento 51

Actividad: ejercicio de sistematización de los artículos definidos e indefinidos

Inicio/ término: 10:24-10:28

Material y soportes: manual p. 26 ejercicio 3 y pizarrón

- 1 E1 j'ai un amie qui habite à rio
- 2 P d'accord / j'ai une amie qui habite à rio c'est masculin ou féminin ↑
- 3 ES féminin
- 4 P féminin parce que termine en e / j'ai une amie qui habite à rio / monsieur

- phrase suivante
- 5 E2 guelatao est la ville [natale] de benito Juárez
- 6 P d'accord / guelatao est la ville natale de benito Juárez c'est la *porque sólo hay una* ok ↑ *es específico* / ángeles continue s'il te plaît
- 7 E3 un [meksike]
- 8 P mexique *e sin acento jamás se pronuncia*
- 9 E3 un mexique est un pays XXX
- 10 P touristique
- 11 E3 touristique
- 12 P touristique
- 13 E3 touristique
- 14 P ok *ella dice que es un mexique est un pays très touristique ça va ou ça va pas* ↑ / *si digo un méxico es como si hubiera varios / acuérdense si ocupan el indefinido no sabemos cuál entre un grupo sale* ↑ *méxico sólo hay uno / aunque suene a canción como méxico no hay dos sólo uno* pourtant
- 15 E2 le mexique
- 16 P le mexique / le mexique *después está bien* un pays ↑
- 17 E1 *no porque es plural no* ↑
- 18 E3 *no porque es un país*
- 19 P *es un país*
- 20 E3 *está bien ahí*
- 21 P un pays / *por qué usamos un porque países hay muchos* ok ↑ / *méxico es un país muy turístico*
- 22 E4 un ↑
- 23 P *primero fue le mexique est un pays très touristique méxico es un país muy turístico* / à ce côté monsieur
- 24 E5 je connais un français qui parlent très bien l'espagnol / *observen toda la frase le verbe le verbe là*
- 25 E4 je connais des français *yo conozco franceses*
- 26 P *y qué dice a ver síguele*
- 27 E4 *yo conozco franceses que habla muy bien*
- 28 P *a ver ese verbo que está ahí* quelle terminaison utilise ↑ e-n-t / la terminaison e-n-t à quoi fait référence ↑
- 29 ES *plural*
- 30 P pluriel donc ↑ / *ah verdad hay que leer la frase completa y al regresar ya sabemos / terminaison e-n-t fait référence au pluriel* pourtant est
- 31 ES des
- 32 P des français / je connais des français qui parlent très bien
- 33 ES l'espagnol
- ES le
- 34 P *a ver le* ↑ (escribiendo en el pizarrón) le ↑
- 35 ES *no*
- 36 P l'apostrophe / donc je connais des français qui parlent très bien l'espagnol *qué significa está frase* ↑
- 37 ES *yo conozco franceses que hablan muy bien el español*
- 38 P d'accord / *conozco franceses que hablan muy bien el español / la última*

- 39 E6 les principales [bils] de france sont [paris]↑
 40 P paris
 41 E6 paris lyon et marseille
 42 P et marseille / quel article tu as utilisé ↑
 43 E6 les
 44 P les d'accord / les principales villes de france sont paris lyon et marseille
 d'accord / *qué significa* ↑
 45 E6 *las principales ciudades de francia sont paris lyon y marsella*
 46 P *marsella* d'accord / *las principales específico y directo* d'accord ↑

Evento 52

Actividad: ejercicio de sistematización de los artículos definidos y contractos

Inicio/ término: 10:36-10:36

Material y soportes: manual p. 26 ejercicio 4

- 1 P (leyendo el manual) mettez un article défini et un article contracté dans les expressions

Evento 53

Actividad: revisión del ejercicio de sistematización de los artículos definidos y contractos

Inicio/ término: 10:46-10:51

Material y soportes: manual p. 26 ejercicio 4 y pizarrón

- 1 E1 la salle de informatique
 2 P la salle (señalando el pizarrón) *sería como esto* une matière *no* ↑ / la salle de informatique ↑ de informatique ↑
 3 E2 XXX
 4 P *exacto* (escribiendo en el pizarrón) on utilise d apostrophe / *por qué*↑(escribiendo en el pizarrón)
 5 E3 *hay una cacofonía*
 6 P *generaría una cacofonía* de informatique / *ojo* (señalando el pizarrón) *materias* / donc répétez la salle d'informatique
 7 ES la salle d'informatique
 8 P *d apostrophe* d'accord ↑ *d apostrophe* / mademoiselle numéro deux
 9 E4 la amie de pierre
 10 P *según yo lo que escuché fue* (escribiendo en el pizarrón) la amie *cierto* ↑ ça va ou ça va pas ↑ pourquoi ↑
 11 ES *cacofonía*
 12 P *cacophonie* / l apostrophe ok ↑ l'amie de pierre / *ojo si en el examen le corresponde aplicar un apostrophe y no lo hacen se toma como error / ojo por qué porque genera cacofonía vale* ↑ / donc répétez l'amie de pierre
 13 ES l'amie de pierre
 14 P ok / *nombre propio* de / vas-y numéro trois
 15 E5 le livre du professeur
 16 P *la primera es plural* ↑
 17 E5 *no*

- 18 P *entonces la pronunciación es* ↑
- 19 E5 le livre du professeur
- 20 P ok le livre du professeur / (señalando el pizarrón) *tenemos singular le livre du professeur* *qué significa la frase* ↑
- 21 ES *el libro del profesor*
- 22 P *el libro del profesor sale* ↑ / *el que sigue compañero por favor*
- 23 E6 [les] [kaiers] des étudiants
- 24 P d'accord / les cahiers *cierto que es plural pero la s del artículo definido no va a sonar porque no hay consonante no hay vocal después o h* ok ↑ / les cahiers *y en la segunda línea qué dijiste* ↑
- 25 E6 [des]
- 26 P des / *no es cierto ahí si es deS étudiants* *porque comienza con vocal* / donc répétez les cahiers des étudiants
- 27 ES les cahiers des étudiants
- 28 P mademoiselle s'il te plaît
- 29 E7 les étudiants de français
- 30 P d'accord c'est pluriel donc leS étudiants DE français / répétez les étudiants
- 31 E7 les étudiants
- 32 P de français *materia sale* ↑ *materia* les étudiants de français / anges s'il te plaît
- 33 E8 XXX
- 34 P quel article ↑
- 35 E8 l'actrice
- 36 P (escribiendo en el pizarrón) la actrice comme ça ↑
- 37 E8 l'actrice
- 38 P la actrice comme ça ↑
- 39 E8 *no*
- 40 P (escribiendo en el pizarrón) la actrice de film comme ça ↑ *es lo que yo escucho*
- 41 E8 XXX
- 42 P ok *si se apostrofa cómo se pronuncia* ↑
- 43 ES l'actrice
- 44 P l'actrice l'actrice / *y luego acá film c'est masculin de film* ↑
- 45 E1 du
- 46 P du *exacto* (escribiendo en el pizarrón) du film / *por qué porque empieza con consonante* l'actrice du film l'actrice du film / doné
- 47 E9 la [viʒ]
- 48 P la ville
- 49 E9 la ville [de] mexico
- 50 P la ville [de] mexico (escribiendo en el pizarrón) la ville des mexico
- 51 E9 *ah no* de
- 52 P *es lo que yo escuché* la ville des mexico
- 53 E9 de mexico
- 54 P d'accord / donc la ville de mexico d'accord ↑ *singulier là / monsieur*
- 55 E10 le serveur de la cafétéria
- 56 P ok (escribiendo en el pizarrón) le serveur *lo que escuché* de la cafétéria / ça va comme ça ↑ *ça va le serveur de la cafétéria* ↑ *qué significa* ↑

- 57 ES *el mesero de la cafetería*
- 58 P *el mesero de la cafetería* d'accord / le singulier féminin de la / *y por último*
véronique
- 59 E11 la bibliothèque de l'université
- 60 P (escribiendo en el pizarrón) la bibliothèque
- 61 E11 de l'université
- 62 P oui oui oui de l'univer+si+té voilà ça va ↑ / (señalando el pizarrón) parce que
c'est féminin de la de l'université de l'apostrophe pourquoi ↑ commence par voyelle
y porque éste es femenino sale ↑