



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Facultad de Filosofía y Letras

**El examen de francés nivel elemental en el CENLEX Zacatenco:
presentación, análisis y discusión**

**INFORME ACADÉMICO POR ELABORACIÓN COMENTADA
DE MATERIAL DIDÁCTICO PARA APOYAR LA DOCENCIA**

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN LENGUA Y LITERATURAS MODERNAS
(LETRAS FRANCESAS)

PRESENTA:

LILIAN BEATRIZ AGUILAR PÉREZ



Ciudad Universitaria, abril de 2019



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.

Índice

Introducción	3
Capítulo 1. Contexto institucional	
1.1. El Instituto Politécnico en los inicios del siglo XXI.....	5
1.1.1. Creación y misión	5
1.1.2. Reforma y nuevo modelo educativo	6
1.2. El Centro de enseñanza de lenguas extranjeras Zacatenco	8
1.2.1. Origen	8
1.2.2. Organigrama	9
1.2.3. Cursos de idiomas	9
1.3. Coordinación de francés.....	10
1.3.1. Cursos de francés	10
1.3.2. Perfil del profesor	13
1.3.3. Perfil del alumno de francés	14
Capítulo 2. Diagnóstico de competencias comunicativas del nivel básico 5	
2.1. Examen de francés nivel elemental.....	17
2.1.1. Estructura.....	18
2.1.2. Resultados obtenidos en 2013	19
2.2. Examen de diagnóstico	20
2.2.1. Resultados en 2013	21
2.2.2. Análisis del error en las producciones orales y escritas	23
2.3. Análisis de los errores detectados en el examen de acuerdo con el nivel de competencias lingüísticas del alumno de francés (Básico 5).....	27
2.3.1. Competencia lingüística.....	27
2.3.2. Competencia sociolingüística	30
2.3.3. Competencia pragmática	31
Capítulo 3. El examen de francés nivel elemental como instrumento de evaluación	
3.1. Funciones y características del EFNE.....	34
3.2. Análisis del EFNE según el Marco Común Europeo de Referencia.....	36
3.3. Análisis del EFNE según los preceptos de Tagliante.....	37
3.3.1. Correspondencia de las pruebas escritas con los objetivos de los niveles básicos. 38	
3.3.2. Correspondencia de las pruebas subjetivas con los objetivos los niveles básicos39	
3.4. Escalas analíticas de la evaluación subjetiva en el examen de francés nivel elemental... 47	
3.5. Análisis y propuestas	49
Conclusiones	51
Bibliografía	53
Anexos	
1. Organigrama del CENLEX Zacatenco	55
2. Entrevista para determinar el perfil del profesor de francés	57
3. Cuestionario para determinar el perfil del alumno de francés	58
4. Examen de diagnóstico nivel Básico 5	59
5. Examen de francés de nivel elemental (EFNE) Parte escrita.....	68
6. Examen de francés de nivel elemental (EFNE) Parte oral.....	77

Introducción

En 2010, quienes teníamos varios años laborando en el Instituto Politécnico Nacional (IPN) y en particular en la Coordinación de francés, identificamos un decremento en el nivel de nuestros alumnos en comparación con generaciones anteriores. Como parte de una serie de estrategias tendientes a elevar el nivel del idioma, se solicitó a la Dirección de Formación de Lenguas Extranjeras, organismo del cual dependemos directamente, la re-implementación del EFNE (Examen de francés nivel elemental) y del EFNI (Examen de francés nivel intermedio), ambos aplicados al término de los niveles básico e intermedio respectivamente. Uno de los argumentos que respaldaron la petición fue que durante el tiempo en que se aplicaron los dos exámenes, de 2000 a 2004, establecieron un vínculo de compromiso profesor-alumno en el logro de una meta en común: hacer corresponder las competencias del alumno con aquellas requeridas por la institución a través del examen de nivel. En 2011, como respuesta a nuestra petición, se implementaron nuevamente los exámenes de nivel y con ellos un bimestre más por bloque: básico 5, intermedio 5 y avanzado 5. Sin embargo, para nuestra sorpresa, en los tres primeros bimestres en los que se aplicó nuevamente el EFNE, sólo la mitad de los alumnos alcanzaron una calificación aprobatoria.

El presente informe tiene como objetivo explorar dicha problemática: ¿es el EFNE un instrumento adecuado de evaluación en el contexto del IPN? De ser así, ¿cómo favorecer un mejor desempeño de los alumnos en ese examen?

En el capítulo 1, delimito el contexto institucional en el cual están inmersos los cursos de francés; la misión y visión del IPN y cómo la institución se ha visto en la necesidad de introducir una reforma educativa, acorde con las exigencias de la sociedad actual. También menciono la misión con la que fue creado el Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras (CENLEX), órgano dedicado a la enseñanza y a la certificación de idiomas extranjeros en el IPN, enfocándome sobre todo en la Coordinación de Francés: los cursos que ofrece, el perfil de su alumnado y de su profesorado.

En el capítulo 2, establezco un diagnóstico de las competencias lingüísticas del alumno de B5 del CENLEX y realizo un análisis comparativo con aquellas definidas por el *Marco Común Europeo de Referencia* (MCER) para el nivel A2.

Finalmente, en el capítulo 3, hago una valoración del EFNE como instrumento de evaluación de competencias lingüísticas básicas de francés, nuevamente a partir de los descriptores del MCER (2002) y de los lineamientos sugeridos por Prigent (1990) y Tagliante (2005), entre otros.

Capítulo 1

Contexto institucional

Tomando como premisa que la planeación de un material pedagógico tiene por meta facilitar el aprendizaje del alumno, el punto de partida para determinar el contenido del mismo será, sin lugar a dudas, el análisis del contexto de aprendizaje. Prégent (1990) subraya la importancia de conciliar los requerimientos institucionales con las expectativas personales y profesionales del aprendiente.

El presente trabajo comienza dando un panorama general del IPN, los antecedentes de su creación y su misión en la sociedad; además de abordar los ejes principales que rigen su quehacer como institución de formación profesional.

Posteriormente, se presenta la historia del CENLEX Zacatenco, su origen y sus funciones como órgano encargado de certificar el nivel de idioma en todos los planteles del IPN y en las escuelas incorporadas a él.

1.1. El Instituto Politécnico en los inicios del siglo XXI

El IPN desde su creación hasta la actualidad se ha preocupado por formar profesionistas calificados a nivel medio superior y superior. Además, debido a la globalización y al campo laboral cada vez más competitivo, el instituto ha tenido que reformarse, proponiendo un nuevo modelo educativo que coincide en varios aspectos con las corrientes didácticas aplicadas hoy en día en la enseñanza de los idiomas.

1.1.1 Creación y misión

El IPN fue creado en 1936, siendo presidente de México el General Lázaro Cárdenas, quien en su mensaje expresó: “El IPN brindará a la juventud la facilidad de prepararse para nuevas actividades profesionales que contribuyan al desarrollo y aprovechamiento de los varios recursos naturales del país” (IPN, 2004: 41). Desde el proyecto de su gestación, en 1932, Narciso Bassols, Luis Enrique Erro y Carlos Vallejo Márquez plasman la misión que tendrá el instituto: “formar profesionales de la más alta calidad que contribuyan al desarrollo nacional, en las áreas científicas y tecnológicas” (IPN, 2004: 56).

1.1.2. Reforma y nuevo modelo educativo

A finales del siglo XX, la globalización trajo consigo una gran afluencia de ideas y tendencias en los planos educativo y profesional. La palabra “competitividad” se puso de moda en diversos ámbitos de la sociedad. Las instituciones educativas, como formadoras de profesionistas, no pudieron mantenerse ajenas, por lo cual se vieron obligadas a transformar sus programas de docencia e investigación para responder a las nuevas exigencias de la sociedad. El IPN, por su parte, inició una reforma educativa en el año 2001, con la finalidad de “contribuir al desarrollo económico, social y político de la nación” (IPN, 2004:58), formando profesionistas competitivos a nivel internacional.

La reforma educativa propuso un nuevo modelo educativo (NME) con un diseño curricular flexible (IPN, 2004) “centrado en competencias” y que tiene como objetivo una formación integral y de calidad apoyada en la tecnología para así responder de manera más eficiente al perfil profesional demandado en el campo laboral. Su objetivo principal es proporcionar al alumno las herramientas indispensables tanto en conocimientos como en aptitudes para adaptarse fácilmente a un entorno pluricultural. El NME toma sus bases teóricas del constructivismo y se rige esencialmente por seis principios:

1) Enseñanza centrada en el aprendizaje.

Siguiendo la propuesta de la UNESCO, en la *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción* (IPN, 2004), el NME (IPN, 2004), plantea una nueva forma de enseñanza, en la que el alumno es considerado el “centro de atención del proceso académico” inmerso, desde luego, en un contexto social. Por ello, los contenidos y la metodología de los planes de estudio tienen como meta lograr “una mayor correspondencia entre los contenidos y resultados del quehacer académico con las necesidades y expectativas de la sociedad y de los estudiantes” (IPN, 2004: 72).

2) Formación integral

El NME considera la educación desde un punto de vista holístico, en donde, de manera conjunta, se pretende alcanzar un “desarrollo de conocimientos, actitudes, habilidades y valores” (IPN, 2004: 74). La UNESCO recomienda que los estudiantes, “además de adquirir conocimientos científicos y tecnológicos, tengan espacios para aprender a: ser, pensar, hacer,

aprender, emprender, respetar, convivir, tanto con el otro como en el entorno” (IPN, 2004: 74). Es así como el IPN, siendo una institución con una tradición en la formación de carreras técnicas y científicas, introdujo en el mapa curricular de todos sus planes de estudio nuevas asignaturas llamadas “institucionales”, tales como Desarrollo humano, Comunicación oral y escrita y Desarrollo de habilidades del pensamiento y aprendizaje.

3) Aprendizaje autónomo

Con esta nueva visión, el estudiante es considerado como un ser autónomo comprometido con su formación, capaz de elegir de manera conjunta con la institución las materias que conformarán su plan de estudios. En el mapa curricular, aparecerán asignaturas propias a su rama de especialización, pero también otras disciplinas que ayudarán a ampliar su visión del mundo para poder emprender acciones tendientes a transformar su entorno y solucionar problemas. En este esquema, el profesor se convierte en una guía, mediador y “facilitador del aprendizaje” al planear y diseñar “experiencias de aprendizaje” en las que se combinan tanto el trabajo individual como el grupal (IPN, 2004).

4) Planes y programas flexibles

La flexibilidad de planes y programas tiene como ventajas para el alumno la posibilidad de “salidas laterales” durante su formación, a través de las cuales podrá incorporarse al campo laboral de manera inmediata, en caso de no continuar con sus estudios superiores (IPN, 2004), además de ofrecer al alumno la posibilidad de elegir parte de sus materias, así como la institución para cursarlas. La revalidación de estudios se hace posible gracias a la firma de acuerdos entre diferentes universidades nacionales e internacionales, las cuales establecen una normatividad para el programa de movilidad.

5) Vinculación escuela-industria-sociedad

Puesto que la formulación de los planes de estudio se realiza a partir de las necesidades profesionales del país, se requiere de programas de vinculación con industrias y empresas que permitan la resolución de problemas reales a partir de los conocimientos adquiridos en las aulas (IPN, 2004). Esta vinculación se hace extensiva a otros centros educativos y de investigación; así como a gobiernos y organismos nacionales.

6) Formación en un entorno multicultural

Uno de los objetivos del NME es la formación en “diferentes enfoques culturales” para que el alumno se desarrolle laboralmente en “un entorno internacional y multicultural” (IPN, 2004). En este rubro es donde el aprendizaje de idiomas extranjeros representará una herramienta esencial. Los idiomas constituyen así uno de los ejes del NME al contribuir a la formación integral del alumno y al ofrecerle la posibilidad de “acceder a cursos de postgrado o programas de intercambio académico en otros países de lengua distinta a la hispana” (CENLEX Zacatenco, 2008). Todo ello, en su conjunto, facilitará la incorporación del alumno al mercado laboral internacional.

1.2. El Centro de enseñanza de lenguas extranjeras Zacatenco

Debido a la gran demanda de cursos de idiomas, se crearon otros centros de enseñanza de lenguas extranjeras en cada una de las escuelas del IPN, sin embargo, el CENLEX Zacatenco, al igual que el CENLEX Santo Tomás conservan el reconocimiento social e institucional en la certificación de idiomas.

1.2.1. Origen

El CENLEX Zacatenco abrió sus puertas el 1° de julio de 1966, ante la urgencia del IPN de proveer a su alumnado de una formación en lenguas extranjeras que le permitiera realizar estudios de posgrado en el extranjero. Años más tarde, hizo extensivas sus funciones a los demás sectores de la comunidad, al plantearse como misión: “Contribuir a la formación integral de la comunidad del IPN y sociedad en general” (CENLEX Zacatenco, 2008). En sus inicios, impartió cursos de inglés, italiano, alemán y ruso; posteriormente, creó las coordinaciones de francés, japonés y portugués.

Durante este tiempo, el CENLEX Zacatenco formó parte de varios órganos internos del IPN: del Patronato para el Fomento de Actividades de Alta Especialización Docente, de la Dirección de Estudios Profesionales, entre otros. Finalmente, en septiembre de 2005, como resultado de una reestructuración y al reconocerlo como “unidad responsable”, se creó la Dirección de Formación de Lenguas Extranjeras, cuya función continúa siendo “impartir y acreditar estudios en lenguas extranjeras” (CENLEX Zacatenco, 2008) al interior del IPN, requisito indispensable para el programa de movilidad y para la titulación a nivel licenciatura,

maestría y doctorado. Estas tareas fueron encomendadas especialmente al CENLEX Zacatenco, por ser considerado “órgano rector para la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de las lenguas extranjeras dentro del IPN” (CENLEX Zacatenco, 2008). En 2012, debido a la creciente demanda de certificaciones internacionales en idiomas extranjeros, el CENLEX Zacatenco se convirtió en centro de aplicación para obtener el Diploma de estudios en lengua francesa (DELF) y el Diploma avanzado en lengua francesa (DALF).

1.2.2. Organigrama

De acuerdo con la Ley Orgánica de 2007, el CENLEX Zacatenco se compone de una sección informática-administrativa y de una sección académica, coordinada esta última por la Subdirección Académica, la cual se divide a su vez, en: Departamento de inglés y Departamento de lenguas indoeuropeas y orientales (LIO). Cabe mencionar que la Coordinación de francés, al igual que las de alemán, italiano, japonés, ruso, portugués y español, depende directamente del LIO (véase Anexo 1).

1.2.3. Cursos de idiomas

El CENLEX Zacatenco en sus inicios impartía únicamente cursos semanales, de una hora diaria de lunes a viernes. Años más tarde, surgieron los cursos intensivos de dos horas diarias para responder a las necesidades de los estudiantes que requerían entonces aprender el idioma en un lapso de tiempo más corto para realizar estudios de posgrado en el extranjero o para acreditar el idioma como requisito de titulación. Hace algunos años, el CENLEX, debido a la cada vez menor disponibilidad de tiempo de la población de la Ciudad de México, varió su oferta. En 2004, creó los cursos flexibles de 3 sesiones: lunes, miércoles y viernes o martes, jueves y viernes, con un total de 5 horas a la semana. En 2010, abrió por primera vez sus cursos sabatinos en dos turnos: el matutino de las 8:00 a las 13:00 horas y el vespertino de las 14:00 a las 19:00 horas. En 2011, ofertó sus cursos de verano de 8 horas diarias, equivalentes a 160 horas, que comprendían 4 cursos normales. Actualmente, las 160 horas están repartidas en sesiones de 5 horas.

El CENLEX imparte 4 cursos bimestrales por año, cada uno de 40 horas/clase, con dos periodos de exámenes, uno a la mitad del curso y otro al final. Cada uno de ellos contempla la producción y la comprensión orales y escritas, con una sección reservada al contenido de temas

lingüísticos. Según los lineamientos establecidos por el centro, en la evaluación final, el 50% de la calificación se toma de los dos exámenes antes mencionados y el otro 50% de las actividades realizadas en clase como: diálogos, lecturas, redacciones, ejercicios de fonética y gramaticales, entre otros. La puntuación final mínima aprobatoria es de 80/100. Pero además, ofrece talleres de cultura, de conversación y de comprensión de lectura, este último dirigido principalmente a los estudiantes de maestría.

1.3. Coordinación de francés

Como ya se señaló, la sección de francés depende del Departamento de LIO y es la segunda en importancia después de la de inglés, gracias al número de alumnos matriculados. Está conformada por una planta docente de 15 profesores, repartidos en dos turnos: matutino de 7:00 a 13:00 horas y vespertino de 13:00 a 21:00 horas, aunque hay profesores con horarios mixtos. La mayor parte de los docentes cubren 5 horas diarias frente a grupo y una hora de apoyo a la coordinación. El equipo de trabajo tiene a la cabeza al coordinador de francés, que realiza tareas de enlace entre los profesores de la Coordinación y el aparato administrativo, también planea y realiza la asignación de cursos y tareas a cada uno de los profesores que la conforman. Los cursos sabatinos, al igual que los de verano, funcionan de manera independiente con otra estructura académica y administrativa, pero con el mismo programa que los cursos semanales.

1.3.1. Cursos de francés

Cuando el CENLEX tenía su sede en Difusión Cultural, nuestro material para los cursos de francés consistía en un juego de fotocopias extraídas de diferentes manuales. Posteriormente, ante la aparición de una variedad más extensa de manuales se adoptó uno en particular. Hasta la fecha, hemos trabajado durante lapsos de cinco a siete años en promedio con: *Sans Frontières* (Dominique, Verdelhan-Bougarde y Verdelhan, 1982), *Le Nouveau Sans Frontières* (Dominique, Girardet y Verdelhan, 1988), *Tempo* (Bérard, Canier y Lavenne, 1996), *Panorama* (Girardet y Frérot, 1996), *Café-crème* (Beacco, Jannepin, Kaneman, y Trevisi, 1997), *Campus* (Girardet y Pécheur, 2002), *Studio* (Bazou, Brillant, Racine y Schenker, 2010) y finalmente *Latitudes* (Loiseau y Mérieux, 2008).

La selección la realizan generalmente los profesores de la coordinación, basándose en un análisis del enfoque, del contenido y de las actividades propuestas por los libros de texto de

reciente aparición en el mercado. Se considera igualmente el público al que va dirigido, los recursos materiales y el número de horas con los que se debe contar; de igual manera se examina, en cada texto, la importancia que el o los autores dan a cada una de las habilidades lingüísticas. A partir de la información recabada, los profesores se reúnen con las autoridades para fundamentar la elección del nuevo manual y, de ser aprobado dicho cambio, se contacta a la editorial y se informa al Centro de apoyo a estudiantes (CAE) para su venta en el mismo CENLEX.

Fue de esta manera como, en 2008, se adoptó el método *Latitudes*, editado por Didier, cuyo enfoque y objetivos corresponden a los sugeridos por *el Marco Común Europeo para las lenguas* (MCER). *Latitudes* consta de tres libros y tres cuadernos de trabajo, divididos cada uno en cuatro módulos y acompañados de audios y ejercicios en línea. En cada curso, se abarca un módulo, es decir tres unidades, a excepción de los cursos: básico 2 (B2) y Básico 5 (B5). El primero consta únicamente de dos unidades (unidades 4 y 5) y el B5 de una sola (unidad 12); complementado con material seleccionado por el profesor del curso a partir de las necesidades específicas de su grupo. Para los cursos de Avanzado 3, 4 y 5 se prosigue con el manual *Edito* (Bazou, Brillant, Racine y Schenker, 2010) de la misma editorial; debido a que *Latitudes* no cubre todos nuestros cursos.

Si bien es cierto que los manuales ofrecen una gama extensa de actividades, la mayor parte de los profesores enriquece sus cursos con otras actividades y documentos orales y escritos extraídos de fuentes varias. Gracias al equipo con el que cuenta cada aula y al internet instalado en cada salón de clase, se puede trabajar con material auténtico como videos, entrevistas, noticias radiofónicas o de la televisión; además de que cada grupo tiene la posibilidad de asistir al laboratorio de idiomas, donde los alumnos pueden realizar ejercicios en línea de manera individual.

Durante varias décadas, los cursos de posesión en francés estuvieron divididos en cuatro niveles básicos, cuatro intermedios y cuatro avanzados. Sin embargo, con la introducción de los exámenes EFNE y EFNI, en 2011, se decidió agregar un curso más al final de cada nivel con el fin de subsanar las deficiencias lingüísticas y comunicativas del alumno y, a la vez, prepararlo para presentar los exámenes de nivel. Como podemos apreciar en la tabla siguiente que ilustra la nueva estructura de los cursos de francés, al término de todos los cursos, el alumno alcanzará un nivel B2 del MCER. El nivel A2, que es el que nos interesa para este estudio, se

alcanza al haber concluido el curso de intermedio 2, tras 280 horas de aprendizaje (siendo este número de horas ligeramente superior al promedio de las recomendaciones para ese nivel, que es de 250 horas). En otras palabras, el alumno, al presentar el EFNE al término del nivel Básico 5, no ha cubierto aún en su totalidad los contenidos del nivel A2 propuestos por el manual.

NIVEL		MATERIAL	MCER
BÁSICOS	B1	<i>Latitudes 1</i> Unidades 1,2, 3	A1/A2
	B2	Unidades 4, 5	
	B3	Unidades 6, 7, 8	
	B4	Unidades 9,10,11	
	B5	Unidad 12	
EXAMEN DE NIVEL EFNE			
INTERMEDIOS	I1	<i>Latitudes 2</i> Unidades 1 ,2 ,3	B1
	I2	Unidades 4, 5, 6	
	I3	Unidades 7, 8, 9	
	I4	Unidades 10,11,12	
	I5	<i>Latitudes 3</i> Unidad 1	
EXAMEN DE NIVEL EFNI			
AVANZADOS	A1	Unidades 2, 3, 4	B2
	A2	Unidades 5,6,7	
	A3	Unidades 8, 9	
	A4	<i>Edito</i> Unidades 1, 2	
	A5	Unidades 3, 4	

Tabla 1. Repartición de los cursos de francés por bimestre en el CENLEX Zacatenco.

1.3.2 Perfil del profesor

Según el NME del IPN, el profesor, cuya tarea consistía anteriormente en “transmitir conocimientos”, tendrá que convertirse en un “facilitador del aprendizaje” (IPN, 2004: 61). Prégent (1990) reconoce también el papel polivalente que desempeña el profesor en la actualidad, al planear, diseñar y evaluar el aprendizaje, además de motivar al alumno durante todo el proceso:

Le professeur devient alors un “ingénieur de la connaissance” qui détermine ce qu’il faut apprendre, qui prévoit et évalue les efforts et les moyens que les étudiants doivent déployer pour atteindre les objectifs qu’il a fixés, qui prépare des activités de rétroaction destinées à corriger les apprentissages mal réalisés, qui accepte de jouer le rôle de “motivateur”¹ (p. 4).

Para cumplir de manera satisfactoria con dichas funciones, el profesor, además de la experiencia, fuente de una “actitud pragmática” (Courtyllon, 2005), debe contar con una formación pedagógica. Al realizar la presente investigación y con el fin de delimitar el perfil del profesor del CENLEX Zactenco, se realizaron entrevista a 13 profesores de la sección de francés, en ambos turnos (véase Anexo 2), de lo cual se obtuvieron los datos siguientes:

1. Las edades oscilan entre 30 y 55 años.
2. La experiencia laboral es de 8 a 25 años.
3. Varios poseen una licenciatura o son pasantes en las licenciaturas de:
 - Lenguas y Literatura Modernas (Letras Francesas) de la Universidad Nacional Autónoma de México (3).
 - Licenciatura en enseñanza del francés en la Universidad Pedagógica Nacional (2).
 - Ciencias de la comunicación (2).
 - Turismo (1).
 - Letras hispánicas (1).
 - Ingeniería en mecatrónica (1).
 - Relaciones internacionales (2).
 - Ciencias políticas (1).
4. Hay quienes realizaron estudios de bachillerato en el Liceo Franco Mexicano (4); o bien cursaron el Diplomado en enseñanza del francés como lengua extranjera en el mismo

¹ “El profesor se convierte entonces en ‘ingeniero del conocimiento’, que determina lo que hay que aprender; que provee y evalúa los esfuerzos y los medios que los estudiantes deben utilizar para alcanzar los objetivos que él mismo ha fijado; que prepara actividades de retroacción destinadas a corregir aprendizajes mal realizados y además que acepta jugar el papel de ‘motivador’”. (Salvo indicación contraria, la traducción es mía)

CENLEX Zacatenco (5) o el Diplomado de aptitud pedagógica para la enseñanza del francés (DAPEFLE) (3).

5. Aparte de los estudios anteriores, los profesores han complementado su formación con cursos en el Instituto Francés de América Latina (IFAL). El 80% cuenta con la certificación DALF C1 y cinco de ellos forman parte del equipo de examinadores para la aplicación de los exámenes DELF-DALF.

Cuando se les preguntó qué les agradaba de su labor docente en el CENLEX, respondieron que, primordialmente, valoraban el entusiasmo y la cooperación de los alumnos para el trabajo en clase. Por todo ello, se concluye que los profesores de la Coordinación de francés tienen la experiencia, la formación y el interés por su labor docente, éste último presente en su preocupación de elevar el nivel académico de los estudiantes; como Tagliante (1994) afirma *“La maîtrise des notions théoriques acquises en formation initiale est essentielle. Mais les qualités personnelles de l’enseignant le sont tout autant”*² (p. 9).

1.3.3. Perfil del alumno de francés

Tomando como premisa que *“un cours doit être préparé et conçu en fonction des étudiants qui apprennent”*³ (Prégent, 1990: 4), es indispensable tener presente las características generales del estudiante promedio. Para ello, se diseñó y se aplicó, en el primer bimestre de 2013, un cuestionario para determinar el nivel profesional y socio-económico; las motivaciones y expectativas; así como la utilización que pretendían dar a los conocimientos del idioma (véase anexo 2). Con los datos obtenidos, se identificaron las competencias lingüísticas a desarrollar para realizar así una mejor selección de actividades encaminadas hacia las mismas.

Cabe recordar que el CENLEX, haciendo eco a la misión social del IPN, reserva el 80% de su matrícula a estudiantes del IPN y el 20% restante al público en general. Según los datos obtenidos a través de los cuestionarios aplicados entre enero y marzo de 2013 a tres grupos de B5, con un total de 60 alumnos, la edad de la primera categoría de alumnos, es decir, de los estudiantes del IPN, oscila entre 20 a 24 años; la mayor parte es de sexo masculino; en su mayoría son estudiantes de nivel licenciatura y una minoría de maestría; predominan los

² “El manejo de nociones teóricas adquiridas en la formación inicial es esencial, sin embargo las cualidades personales del profesor lo son de igual manera”.

³ “Un curso debe ser preparado y concebido en función de los estudiantes que aprenden”.

estudiantes de ingeniería en aeronáutica, computación y electrónica aunque también hay alumnos del área de ciencias sociales como turismo, diseño gráfico y relaciones internacionales. En la segunda categoría de alumnos, conformada por el 20% restante, hay jubilados, amas de casa, profesionistas en activo y estudiantes de otras instituciones educativas. En este segundo caso, la edad oscila alrededor de los 50 años, a excepción de los estudiantes provenientes de otras instituciones educativas, cuya edad es similar a la de los alumnos del IPN.



Figura 1. Planta estudiantil interna y externa del CENLEX Zacatenco.

Ahora bien, ¿por qué estudian francés los alumnos encuestados? Aparte de su deseo de poder comunicarse bien en el idioma y de realizar viajes de trabajo o de esparcimiento, los estudiantes de nivel universitario, en particular, tanto internos como externos, consideran al idioma francés como un medio para lograr una superación profesional que traerá consigo mayores oportunidades de trabajo. Reconocen además que es un requisito para poder obtener becas de posgrado o bien para aprovechar el programa de movilidad con universidades francófonas. Entre los países francófonos con los que el IPN mantiene colaboración se encuentran Francia y Canadá. Tan solo en el semestre agosto-diciembre de 2011, por citar un ejemplo, alumnos de las carreras de ingeniería en sistemas computacionales, negocios internacionales, ingeniería mecánica, ingeniería en robótica, relaciones internacionales e ingeniería farmacéutica cursaron asignaturas de sus carreras en la Universidad Tecnológica de Compiègne, la Universidad de Lille, la Universidad de Montreal, la Universidad Tecnológica de Troyes, el Instituto Politécnico de Grenoble y la Universidad de Rouen (IPN, 2011).

Si bien es cierto que existe una motivación extrínseca de superación profesional en los alumnos de licenciatura y maestría, lo que predomina en todas los aprendientes es su gusto intrínseco por el idioma francés y su interés por descubrir otras culturas. Courtillon (2005) afirma, en efecto, que “*l'apprentissage ne dépend pas uniquement d'activités intellectuelles, il dépend aussi de l'affectivité*”⁴ (p. 16). Al tratarse de un público adulto que asiste de manera voluntaria a clase, se establece un ambiente de cordialidad que facilita la participación activa de los aprendientes en las diferentes etapas de su aprendizaje.



Figura 2. Motivaciones en el estudio de francés.

Una vez descritas las condiciones en las cuales aparece un nuevo curso al finalizar los niveles básicos, y habiendo analizado el contexto institucional propio de los cursos de francés del CENLEX Zacatenco, se concluye que existen tanto los recursos materiales como humanos para alcanzar un nivel óptimo del idioma. En el capítulo subsecuente, se abordará el tema del nivel de competencias lingüísticas, de acuerdo con el análisis de errores, del alumno que termina el básico 5.

⁴ “el aprendizaje no depende únicamente de actividades intelectuales, depende también del factor afectivo”.

Capítulo 2

Diagnóstico de competencias comunicativas del nivel básico 5

Con la finalidad de realizar un diagnóstico de las competencias comunicativas de nuestros alumnos de Básico 5, partí del índice de aprobación de los exámenes EFNE, bimestres: 1, 2 y 3. Analicé los errores recurrentes en las comprensiones y producciones orales y escritas. De manera paralela, diseñé un examen de diagnóstico (ED) con las mismas características del EFNE para ser aplicado al inicio del curso o en el lugar del examen de medio bimestre de B5 (véase anexo 4). La aplicación del ED tuvo una doble finalidad formativa: por una parte, dar al alumno la posibilidad de familiarizarse con el tipo de examen, además de medir su nivel con respecto al requerido por el EFNE y, por otra parte, proporcionar al profesor la información necesaria para introducir en el curso actividades que pueden ayudar a remediar las deficiencias detectadas en el ED.

2.1. Examen de francés nivel elemental

Cabe señalar que en todos los cursos que se imparten en el CENLEX Zacatenco, los profesores llevan a cabo 2 evaluaciones sumativas: una a medio bimestre y una final. Además, cada profesor realiza una evaluación continua de las actividades efectuadas dentro y fuera de clase. Todo ello en su conjunto sirve para decidir si un alumno obtiene los 80 puntos sobre 100 necesarios para acreditar el curso. Al término de los bloques Básico e Intermedio, el alumno presenta en lugar del examen final de curso un examen global correspondiente al contenido de todos los niveles de ese bloque. Tal es el caso del EFNE, que el alumno presenta al finalizar el Básico 5 (último de los niveles básicos).

El EFNE o examen de francés nivel elemental es el instrumento de evaluación institucional a través del cual se dictamina si un alumno, habiendo cursado los cinco niveles básicos, es apto para proseguir sus estudios en los niveles intermedios. En caso contrario, tendrá que esperar al término del siguiente bimestre para volver a presentarlo. En caso de no acreditarlo por segunda ocasión, se someterá a un examen de colocación para ser inscrito en el nivel que realmente le corresponda.

2.1.1. Estructura

El examen de nivel consta de siete grandes divisiones: reacción espontánea con 10 puntos (sección 1); comprensión oral con 20 puntos (sección 2 y 3); comprensión escrita con 20 puntos (secciones 4 y 5); expresión escrita con 30 puntos (sección 6) y finalmente la expresión oral, también con 30 puntos (véase anexo 4). Dado que el examen tiene un valor de 100 puntos, se multiplica la puntuación obtenida en cada sección por cifras preestablecidas para alcanzar dicha cantidad. El puntaje mínimo aprobatorio era inicialmente de 80/100. Sin embargo, desde el bimestre 2012-1 se recorrió a 75 puntos debido al alto índice de reprobación (60%).

Habilidad	Pruebas	Puntaje
Reacción espontánea	1	10
Comprensión oral	2 y 3	20
Comprensión escrita	4 y 5	20
Producción escrita	6	20
Producción oral	7	30
Total		100

Tabla 2. Secciones y ponderaciones del EFNE.

A partir de la ponderación otorgada para cada rubro, podemos comprobar que el examen de nivel otorga mayor importancia a las competencias orales: comprensión oral (30%) y expresión oral 30%, que suman 60%; mientras que la expresión y la comprensión escritas representan en total 40%.

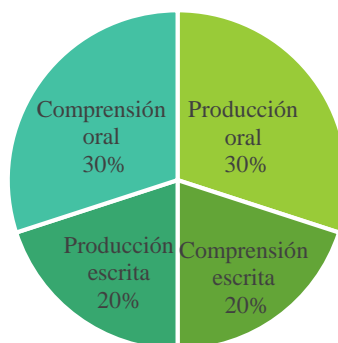


Figura 3. Las competencias en el EFNE

El EFNE es un examen cuya aplicación se prevé para dos sesiones: la primera de dos horas correspondiente a la parte de comprensión oral (secciones 1, 2 y 3), comprensión escrita (secciones 4 y 5) y expresión escrita (sección 6). La parte de comprensión oral, está dividida a su vez: reacción espontánea y dos diálogos. Los reactivos empleados son de opción múltiple para las secciones: 1 y 3 (reacción espontánea/ comprensión oral); de falso y verdadero para la sección 2 (comprensión oral) y 4 (comprensión escrita), y finalmente un texto en el cual el alumno debe llenar espacios a partir de un corpus para la sección 5 (comprensión escrita).

La segunda sesión es exclusiva para la expresión oral, con una duración de 10 min. Se propone una serie de situaciones de comunicación de las cuales, los alumnos eligen una y la desarrollan por parejas. Tanto la producción oral como la escrita son examinadas por dos o tres profesores a partir de rúbricas que facilitan la ponderación de cada uno de los aspectos que juegan un papel importante para el buen uso del idioma y que facilitan la comunicación. Para la evaluación de la producción oral, que los profesores evalúan simultáneamente, se pondera: la fluidez y la pronunciación. Para la producción escrita, que los profesores evalúan cada quien por separado, se considera la ortografía y la estructura de frases. Sin embargo, en ambas, se evalúa la coherencia, la riqueza de vocabulario y sobre todo la comprensión por parte del alumno de la situación de comunicación propuesta, que tendrá repercusión en el registro de lengua empleado y en la habilidad para lograr el objetivo de comunicación (véase anexo 4).

2.1.2. Resultados obtenidos en 2013

En el primer bimestre de 2013, 46 alumnos de ambos turnos presentaron el examen de nivel, aprobándolo sólo 58%. El promedio general fue de 75 /100. En el segundo bimestre, de 67 alumnos que presentaron el EFNE, lo aprobaron únicamente 48%. El promedio general fue de 71. Finalmente en el tercer bimestre, de 73 alumnos que presentaron el examen 40% obtuvo una puntuación aprobatoria con un promedio de 70, cifra inferior a los periodos precedentes. Se puede apreciar así, un aumento en el índice de reprobación. El promedio general de los tres bimestres fue de 72, tres décimas por debajo del promedio aprobatorio que es de 75/100.

Ahora bien, ¿cuál es el promedio en cada una de las competencias? Sobre una escala de 100, los rubros que reflejan mayor dificultad son: la comprensión auditiva y la producción escrita con un promedio de 70; los siguen la producción oral con 71 y al final se encuentra la comprensión escrita con 75. Cabe mencionar que en cada uno de los bimestres mencionados,

los equipos que elaboraron el examen de nivel fueron diferentes; sin embargo, los resultados fueron similares, aún si se introdujeron modificaciones en su estructura o en su ponderación, en los bimestres subsecuentes, como la reducción de puntuación en la parte de “Reacción espontánea” o la introducción de una nueva sección, llamada “*Savoirs linguistiques*”, enfocada hacia la parte gramatical.

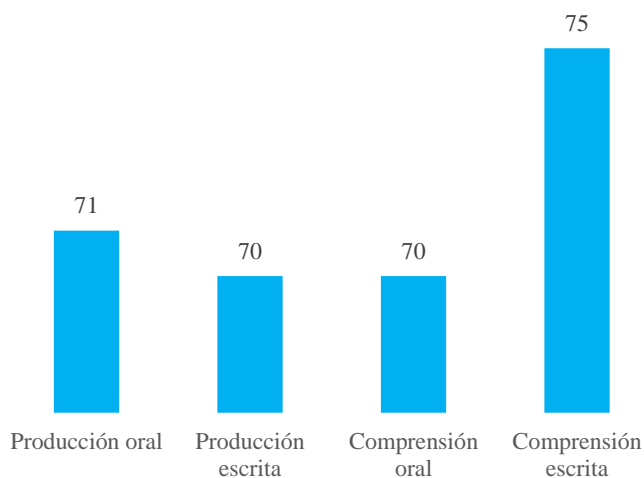


Figura 4. Resultados obtenidos en el 1er bimestre 2013.

2.2. Examen de diagnóstico

Con la finalidad de conocer el nivel real de francés de los alumnos que iniciaban el básico 5 y detectar las dificultades con las que se iban a enfrentar en el EFNE, diseñé un Examen de Diagnóstico (ED) semejante a éste, con los mismos parámetros: misma extensión (cinco cuartillas), misma estructura (7 secciones), mismo tipo de ejercicios, mismo grado de dificultad, misma forma de evaluación y, por consiguiente, misma duración para su aplicación, dos horas para la primera parte (véase anexo 4) y 10 minutos para la segunda.

Competencias	Secciones	Reactivo	Ponderación /100 pts.
Comprensión auditiva	Reacc. espontánea	Opción múltiple	10 x 1 = 10
	Entrevista	Falso/ verdadero	15x1.34 = 20
	Encuesta	Opción múltiple	
Comprensión escrita	Doc. comprensión	Falso/ verdadero	15x1.34= 20
	Texto a completar	Llenado de espacios	
Expresión escrita	Tema a desarrollar.		10 x 2 = 20
Expresión oral	Interacción		10 x 3 = 30
Total			100

Tabla 3. Examen de diagnóstico, reactivo y ponderaciones.

2.2.1. Resultados en 2013

El examen de diagnóstico fue diseñado en 2012 y se aplicó durante los tres primeros bimestres del siguiente año, en grupos tanto del turno matutino como vespertino. En el bimestre 2013-1, cuando aún era un examen de pilotaje, lo aplicamos a la mitad del curso en tres grupos de B5. Al comparar los resultados obtenidos por los mismos alumnos en el ED y en el EFNE, se pudo constatar que el contacto con un examen del mismo nivel de dificultad, más el trabajo en clase, sirvió para elevar considerablemente el índice de aprobación del grupo A y B; sin embargo, en el grupo C, no sucedió lo mismo. El ED fungió, para los dos primeros grupos, como una evaluación “formativa” que permitió al alumno revisar los temas que no fueron bien asimilados y mejorar así su aprendizaje a partir de los consejos y la retroalimentación realizada por el profesor para subsanar las fallas detectadas. Sin embargo, no se obtuvo el mismo resultado con el grupo C, donde no se realizó una revisión conjunta maestro-alumnos y donde se notó, desde el principio, poco compromiso del profesor titular.

Grupos	Porcentaje de aprobación ED	Porcentaje de aprobación EFNE
A	33%	80%
B	17%	60%
C	36%	15%

Tabla 4. Índice de aprobación del ED y EFNE 2013-1.

Lo que se pudo percibir desde un inicio fue el interés del alumno por confrontarse a un examen con características similares al EFNE. En cuanto a los promedios obtenidos: 71/100 en el ED, contra 72/100 en el examen de nivel, podemos concluir que sí existe una correspondencia entre ellos. Según los resultados del ED, entre las áreas de oportunidad a trabajar se encuentra la comprensión oral con 70 puntos, la parte más extensa del examen. El segundo lugar lo ocupó la producción escrita con 65 puntos, en donde se detectaron múltiples errores en estructura, vocabulario y conjugación de verbos. Finalmente, se encuentran la comprensión escrita con 75 y la producción oral con 80 puntos.

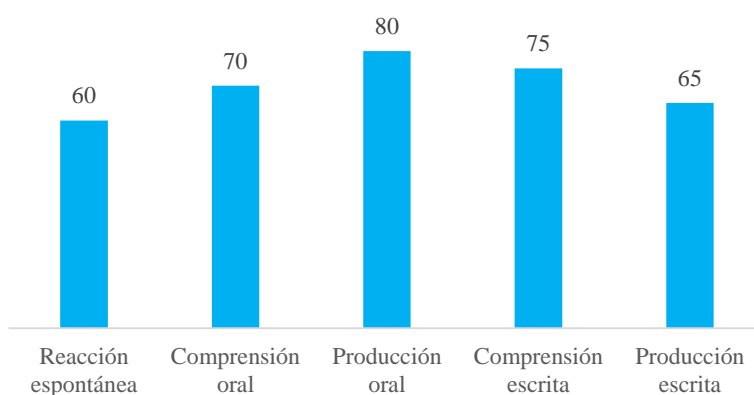


Figura 5. Promedio del ED 2013.

A partir del segundo bimestre de 2014, se propuso aplicar el ED en el lugar del examen de medio bimestre. Sin embargo, la duración de dos horas, en lugar de una hora para los exámenes de medio bimestre y finales, ha ocasionado que algunos profesores continúen aplicando los exámenes tradicionales de medio bimestre.

Sin embargo, en los grupos que se aplicó, el ED tuvo una doble función: por una parte, proporcionó un panorama más amplio y detallado del nivel de competencias del alumno de B5 y su correspondencia con las requeridas por la institución; por otra parte, sirvió para familiarizar al alumno con el tipo de examen que representa el EFNE. Por último, en la revisión de los resultados del EFNE, posterior a la aplicación del examen de diagnóstico, tanto el profesor como el alumno pudieron evaluar, de manera individual y grupal, sus fortalezas y sus puntos débiles.

En los grupos A y B, en particular, esta fase estuvo acompañada de una etapa de reflexión, en la cual maestro y aprendientes acordaron un trabajo en conjunto en el que ambos

se comprometieron a poner su mejor esfuerzo para el logro de una meta en común: “*L’élève prend conscience de ce qu’il doit faire pour progresser, l’enseignant repère les failles et régule ses démarches*”⁵ (Tagliante, 2005:18). Gracias a la información provista por el ED a la mitad del bimestre, el profesor pudo reorganizar su curso orientándolo hacia necesidades específicas de sus alumnos. Al involucrar al alumno en el proceso de su aprendizaje, pudimos elevar en cierta forma su nivel de competencias, pero aún falta analizar otros factores que pueden estar influyendo en el bajo promedio obtenido en el EFNE.

2.2.2 Análisis del error en las producciones orales y escritas

Dado que resulta más palpable el error en la producción que en la recepción, el siguiente análisis parte de su detección en la producción oral y escrita de los exámenes ED y EFNE, aplicados en los bimestres 1, 2 y 3 de 2013. Se analizan de manera conjunta los errores que se manifiestan en las dos producciones, a excepción de la fonética y la ortografía, propias de la lengua oral y escrita respectivamente. Se clasifican los errores más representativos de una muestra de 30 alumnos. Porquier (1977) reconoce que no hay “*un modèle unique ou une grille universelle d’AE (analyse d’erreurs)*”⁶ (p. 35), por lo que se propone una tabla de tipología de errores lingüísticos, inspirada en la descripción de competencias del capítulo 5 del MCER.

Antes de abordar el análisis de los errores arrojados por el examen de diagnóstico y los exámenes EFNE, cabría subrayar la importancia del “error” para el aprendizaje. Es innegable que “cometer errores es una parte inevitable y hasta necesaria del proceso de aprendizaje” (Corder, 1991: 75); Fernández (1989) afirma que “cuando no se cometen errores es que no se practica con la lengua, y si no se practica, difícilmente se llega a conocerla” (p. 28). Para Tagliante (1994) el error representa una evidencia de que el “interlenguaje” o sistematización de la L2 está funcionando. Marquilló (2002), por su parte, lo considera normal, por lo tanto tiene que ser tomado con mayor tolerancia: “*Laissez-les vivre! et laissons-leur le temps d’apprendre!*”⁷ (p. 10). En ésta óptica, Porquier y Frauenfelder (1980) señalan que “*c’est en se trompant que l’on apprend*”⁸ (p. 29). Naranjo (2009), a su vez, establece la diferencia entre

⁵ “el alumno toma conciencia de lo que debe de hacer para mejorar; el profesor, por su parte, identifica las fallas y su manera de proceder”.

⁶ “un modelo único o una tabla universal de AE (Análisis de errores)”.

⁷ “Déjenlos vivir y dejémosles el tiempo para aprender”.

⁸ “se aprende cometiendo errores”.

“error” y “equivocación”; donde el primero es el resultado del desconocimiento del idioma, mientras que la segunda es producto de lo que él califica como “deslices” (p. 22); suele darse solo una vez y el hablante es capaz de reconocerla.

Los tipos de errores encontrados en el ED y en el EFNE fueron de diversa índole. En la parte de producción escrita, por ejemplo, una palabra con falsa grafía (error ortográfico), falta de un vocabulario más extenso acorde con la situación de comunicación abordada (error léxico). En la producción oral, errores de pronunciación (error fonológico). En ambas, problemas de estructuración (error discursivo). No hay que olvidar, en efecto, que en el estudio de la lengua, un error puede abarcar diferentes rubros al mismo tiempo. Un error ortográfico puede deberse, en algunas ocasiones, a una mala aplicación de las reglas gramaticales: quizá el alumno conjugó mal el verbo o no hizo la concordancia de género y número con el sustantivo. Es por ello que para los errores ortográficos no se destinó una tabla específica, ya que está presente de manera conjunta con otros tipos de errores.

En los cuadros siguientes se observa cuáles fueron los errores más frecuentes. La primera columna ofrece una descripción general del error; en la segunda, se indican los casos específicos; la tercera aporta ejemplos y la cuarta señala cuántas veces se produjo el error en la muestra de 60 alumnos encuestados. En el caso de los errores discursivos no se incluye ningún ejemplo aquí, por razones de espacio.

Clasificación de errores

Error fonético:

Descripción general del error	Caso específico	Ejemplo	/60
Omisión de fonemas que no existen en español.	[ã]	“ <i>centre</i> ” [sentr] en lugar de [sãtr]	29
	[y]	“ <i>vendu</i> ” [bendu] en lugar de [vãdy]	20
Interferencia con el español.	Terminación “tion”.	“ <i>manifestation</i> ” [manifestasion] en lugar de [manifestasjõ]	6
	Pronunciación de la “e” final.	<i>Elle aime</i> [el eme] en lugar de [elɛm]	12
	Pronunciación de “ent” en la 3ª p.p.en presente.	“ <i>Ils parlent</i> ” [il parlen] en lugar de [ilparl]	18

Error léxico

Palabras	Interferencia con la lengua materna	* <i>Comment tu es ?</i> en lugar de <i>Comment tu vas ?</i>	28
	Interferencia de otra lengua.	* <i>Acheter le typical vetements</i>	1
	Repertorio limitado	Repetición excesiva de palabras	28

Error gramatical

Sintaxis	Posición errónea de las palabras	* <i>Je te vais raconter</i> * <i>Tu me peux dire</i> * <i>Mon préféré album</i>	15
Tiempos verbales	Futur proche	* <i>Je vais me marie</i>	10
	Presente	* <i>Je t'ecrive la direction</i> * <i>Nous s'amuser beaucoup</i> * <i>Tu ailles avec moi</i> * <i>Tu aimez</i>	25
	Pretérito (passé composé)	* <i>Je n'ai pas acheter quelque chose</i> * <i>Tu __ déjà fini (Omisión del auxiliar)</i>	26
		Empleo de un auxiliar inadecuado: <i>j'ai venu</i>	29
	Copretérito (imparfait)	* <i>Je aitaís</i>	28
	Pretérito / Copretérito	* <i>Quand j'ai été petit</i>	30
	Futuro simple	* <i>On ferra different</i> * <i>Nous pourrais</i>	22
	Negación: ne...pas	* <i>Je n'ai pas acheter quelque chose</i>	20
Pronombres	Reflexivos (omisión)	* <i>Quel jour est-ce que vous allez __ marier</i>	7
	Relativos: QUI/ QUE/ OÙ	* <i>Les touristes que viennent des autres pays</i>	27
	COD / COI	* <i>Pour lui aider"</i>	28
	Y/EN	* <i>je vais aller après la classe en lugar de je vais y aller après la classe</i>	30
Artículos	definidos e indefinidos	* <i>J'achete __ livres"</i> * <i>J'ai visité __ Pérou</i>	15
	Contracciones.	* <i>Je pensé aller a le théâtre</i> * <i>Aller au le plage</i> * <i>Tes cours de Espagnol</i>	14
Concordancia	Género y número	* <i>C'est à côté du mer</i> * <i>Il y a deux lit</i> * <i>C'en face du table</i>	23
		Sustantivos terminados en "al": <i>Journal-journaux</i>	5
Adjetivos	Posesivos	* <i>Le premier jour de notre vacances</i> * <i>Ce sont ses enfants</i> * <i>Se anniversaire</i>	29
	Demostrativos	* <i>Je veux aller cette vacances</i>	23
	Indefinidos: tout.	* <i>J'ai fait tous les choses</i>	27
Adverbios	de cantidad +de	* <i>Beaucoup des choses</i> * <i>Trop des activités</i>	22
Preposiciones	+ país o ciudad	* <i>Je suis allée a la France</i> * <i>Un appartement dans Nice</i>	27

Error discursivo

Coherencia	Ideas redundantes o irrelevantes.	4
Cohesión	Mala distribución de párrafos.	27
	Falta de manejo de articuladores lógicos.	29

2.3. Análisis de los errores detectados en el examen de acuerdo con el nivel de competencias lingüísticas del alumno de francés (Básico 5)

Hay varios autores que le dan una importancia especial al análisis de error, sin embargo, el proceso estaría incompleto sin su interpretación, pues esta última nos proporciona la información necesaria para determinar el perfil de competencias de nuestros alumnos. Habiendo clasificado los errores por tipo y grado de recurrencia, estableceremos ahora un diagnóstico del nivel de francés a partir de las competencias descritas en el capítulo 5 del MCER. Para ello citaremos fragmentos de los descriptores para el nivel A2 que corresponderían a nuestro Básico 5, con el fin de establecer una comparación entre las competencias de nuestros alumnos y las descritas por el MCER. Las abordaremos a partir de las “competencias comunicativas de la lengua”: la lingüística, la sociolingüística y la pragmática.

2.3.1. Competencia lingüística

La competencia lingüística incluye los aspectos relacionados con el léxico, la gramática, la semántica, la fonología y la ortografía. El MCER (Consejo de Europa, 2002), en su descriptor de A2 para la competencia lingüística menciona que para este nivel el aprendiente “tiene un repertorio de elementos lingüísticos básicos que le permite abordar situaciones cotidianas” (p. 107).

Léxico. Tanto en la producción oral como escrita, es notorio el uso de un vocabulario muy limitado, pero que corresponde al descrito en el MCER (Consejo de Europa, 2002), no sin considerarlo como un área de oportunidad a trabajar en los niveles intermedios y avanzados. Para el A2, el alumno posee “suficiente vocabulario para desenvolverse en actividades habituales y en transacciones cotidianas que comprenden situaciones y temas conocidos.” (p. 109).

Gramática. A este rubro corresponden los errores más recurrentes, detectados tanto en la producción oral como en la escrita. La conjugación de verbos ocupa el primer lugar. Después de 160 horas de clase, la dificultad debería radicar sobre todo en el uso y conjugación del pretérito y del copretérito; sin embargo, es evidente que los alumnos todavía tienen mucha dificultad en la conjugación del presente, del futuro simple, y del futuro próximo, tiempos verbales correspondientes al Básico 1 y Básico 2.

Lo mismo sucede con los adjetivos posesivos, sobre todo los que corresponden a la 3ª persona del singular y a la 2ª y 3ª persona del plural: * “*Ce sont ses enfants*” (à eux). Como Marquilló (2002) asegura que “*les règles correctes de la langue ont été découvertes mais les erreurs résultent de difficultés d’application*”⁹ (p. 73).

En cuanto a la forma pronominal, pocos estudiantes la utilizan correctamente, la mayor parte omite el pronombre reflexivo: * “*quel jour est-ce que vous allez ___ marier*”.

Otro error igualmente significativo es el concerniente al uso de los pronombres: COD, COI, “y” y “en”; los dos primeros son utilizados generalmente uno en lugar del otro; con lo que respecta a los pronombres “y” y “en” los aprendientes prefieren evitar su uso.

Por otra parte, algo también relevante es la falta de concordancia de género y número en sustantivos: * “*il y a deux lit_*”; adjetivos: * “*Je veux aller cette vacances*”; en artículos y preposiciones: * “*c’est à coté du mer*”.

En el caso de los pronombres relativos, debido a la interferencia con el español, los alumnos no utilizan el pronombre “qui” y el pronombre “où”, lo emplean muy ocasionalmente.

Otro tema, correspondiente al Básico 1 y 2, es el uso inadecuado de preposiciones que anteceden los nombres de países o ciudades: * “*Je suis allée a la France*”.

Para terminar el rubro de gramática abordaremos la sintaxis, la cual se ve frecuentemente afectada por la colocación incorrecta de alguna palabra, ya sea un adjetivo: * “*mon préféré album*” o de un pronombre: * “*je te vais raconter*”. El MCER (Consejo de Europa, 2002) hace alusión a algunos de los errores arriba citados, propios del nivel: “Utiliza algunas estructuras sencillas correctamente, pero sigue cometiendo errores básicos sistemáticamente [...] suele confundir tiempos verbales y olvida mantener la concordancia.” (p. 111).

⁹ “las reglas correctas del idioma han sido descubiertas, sin embargo los errores resultan de las dificultades de aplicación”.

¿Cuáles podrían ser las causas? Según Marquilló, (2002) los errores pueden deberse a varios factores: descuido, estrés o cansancio (tipo 1); falsa aplicación de reglas gramaticales (tipo 2) y por un conocimiento limitado que provoca una mala elección (tipo 3). Ejemplo de ello es la falta de concordancia en los verbos, la no aplicación de la variación morfológica para el plural de los sustantivos o la incorrecta ortografía de las palabras, errores presentes recabados en la tabla de análisis de errores. La dificultad para emplear las proposiciones que acompañan los países y ciudades se explica por la interferencia con el español, en donde se usa la preposición “a” para todos los casos, salvo para el plural, no importando si es ciudad o país, masculino o femenino. Por último, el uso de los adjetivos posesivos (*sa, son, ses*) que corresponden a la 3ª persona del singular, aplicados para la 2ª y 3ª persona del plural reflejan también una interferencia con la L1. Dado que una parte de los errores recabados en nuestra muestra son de origen extralingual, podríamos recurrir para su corrección a una reflexión grupal para facilitar la sistematización de la L2. Sin embargo hay otro tipo de errores graves tanto en la L1 como en la L2 como es la falta de concordancia de género y número y la incorrecta conjugación de los verbos, los cuales se deben probablemente a una mala sistematización de la lengua; desgraciadamente son errores que se van fosilizando, en la mayor parte de los casos.

Semántica. Competencia que pone de manifiesto la destreza en “la organización del significado con que cuenta el alumno” (Consejo de Europa, 2002: 112); y la correspondencia entre el léxico seleccionado con el tema a abordar. En este rubro cabe mencionar que el vocabulario utilizado por nuestros alumnos, aun si es limitado, les permite establecer una coherencia en su comunicación.

Fonología. Los errores fonéticos detectados en este rubro fueron la pronunciación de: la letra “e” al final de una palabra y de la terminación “ent” para la 3ª persona del plural de los verbos en presente. Por otra parte, se hace indispensable trabajar la entonación y la nasalización, esta última muy presente en el idioma francés. Si analizamos las causas principales, nos remitiremos a la interferencia de la lengua materna, en la cual casi todas las letras de una palabra son pronunciadas; la dificultad para pronunciar las vocales nasales, se debe a que en nuestra lengua materna solo tenemos cinco vocales orales. Primeramente, nos hará falta trabajar aún más la pronunciación y la entonación de manera conjunta; lo que permitirá una mayor comprensión del mensaje además de hacer más fluida la comunicación, dándole al hablante mayor confianza al hacer uso de la L2. “Su pronunciación es generalmente bastante clara y

comprensible, aunque resulte evidente su acento extranjero y los interlocutores tengan que solicitar repeticiones de vez en cuando” (Consejo de Europa, 2002: 114). En cuanto a la fluidez, que tiene mucha relación con la competencia funcional, los alumnos “Construye[n] frases sobre temas cotidianos con la facilidad suficiente como para desenvolverse en breves intercambios, a pesar de tener dudas muy evidentes” (Consejo de Europa, 2002: 126) y haber en ocasiones pausas.

Ortografía. En las redacciones, los aprendientes casi no utilizan la puntuación, lo que en muchas ocasiones hace algo confuso lo que quieren expresar, al no delimitar bien sus frases y en consecuencia sus ideas. Por otra parte, omiten con mucha frecuencia los acentos, algunos de ellos esenciales para el significado como el que diferencia la preposición “à” del verbo *avoir*; o bien el acento sobre la “e” final del participio pasado de los verbos terminados en “er”. Al respecto el MCER (Consejo de Europa, 2002) refiere que el alumno de A2 “Escribe con razonable corrección (pero no necesariamente con una ortografía totalmente normalizada) palabras cortas” (p. 115).

2.3.2. Competencia sociolingüística

La competencia sociolingüística “comprende el conocimiento y las destrezas necesarias para abordar la dimensión social del uso de la lengua” (Consejo de Europa, 2002: 116). Se puede constatar que los alumnos de Básico 5 interactuaron de manera conveniente en las situaciones de comunicación propuestas; hacen uso de las normas de cortesía: saludos, despedida, formas para pedir disculpas o ceder el turno de palabra, etc. El hecho de tratarse de estudiantes que viven en una gran ciudad; que tienen conocimiento de diferentes contextos culturales, gracias a su nivel profesional y a su acceso a los medios de comunicación; facilita en gran medida su destreza para utilizar la lengua y hacer uso de diferentes recursos para comunicarse en la lengua en cuestión. Sin embargo, de forma recurrente y como resultado de una interferencia cultural, tienden a tutear en situaciones formales de comunicación. El descriptor del MCER (Consejo de Europa, 2002) establece que el aprendiente de este nivel “Se desenvuelve en las relaciones sociales con sencillez pero con eficacia, utilizando las expresiones más sencillas [...] fórmulas cotidianas de saludo y de tratamiento. Sabe cómo realizar y responder a invitaciones y sugerencias, pedir y aceptar disculpas, etc.” (p. 119).

2.3.3. Competencia pragmática

Una vez descritos los errores comunes de nuestros alumnos de Básico 5, abordaremos la competencia pragmática que es la más compleja, ya que requiere una gran destreza por parte del alumno para organizar sus ideas de manera coherente (competencia discursiva). En la producción oral, se puede constatar que el alumno de Básico 5 utiliza “técnicas sencillas para iniciar, mantener o terminar una conversación breve” (Consejo de Europa, 2002: 121), toma y cede la palabra (competencia organizativa). En la mayor parte de las situaciones propuestas en el ED y en el EFNE, pone en funcionamiento estrategias para lograr el objetivo de la comunicación (competencia funcional). En el caso de la producción escrita, muestra mayor dificultad para adoptar una estructura para el tipo de texto solicitado: descripción, carta informal, etc. Sin embargo, no solo hace uso de “conectores sencillos, como, por ejemplo, ‘y’, ‘pero’ y ‘porque’” (Consejo de Europa, 2002: 122), sino de otros más complejos que marcan la temporalidad como “*ensuite*” y “*le lendemain*” en la narración de un viaje (ED).

Podemos concluir que en la mayoría de las situaciones de producción oral y escrita propuestas por el ED y el EFNE no se identificaron serios problemas de comunicación; los aprendientes dieron muestra de su habilidad para hacer uso de sus recursos lingüísticos y de sus competencias generales para desenvolverse convenientemente. Sin embargo, las producciones tanto oral como escrita fueron evaluadas por el EFNE con una baja puntuación, 71 y 70/100, respectivamente. Por otra parte, analizando los descriptores del A2 del Marco Común Europeo, nivel al que corresponde nuestro Básico 5, nos percatamos que el nivel de competencia lingüística desarrollada por nuestros alumnos se encuentra ligeramente por encima. ¿A qué se debe entonces el promedio de 71 en el resultado global de los tres bimestres del 2013; cuando nuestra calificación aprobatoria era primero de 80 y después, debido al alto índice reprobatorio, se acordó descenderla a 75? ¿Por qué nos hemos encontrado con varios casos de alumnos de Básico 5 que aprueban el DELF A2 y no aprueban el EFNE, aún si, como ya se ha mencionado en el Básico 5, no se han cubierto en su totalidad los contenidos del A2. Creemos que ello se debe a que la evaluación se lleva a cabo a partir de rúbricas generales de competencias, las cuales se aplican igualmente en la evaluación de los niveles básicos, intermedios y avanzados.

Pasemos ahora al capítulo 3, y último, donde se analizarán los parámetros de evaluación aplicados y en qué medida el examen de nivel básico EFNE refleja de manera fidedigna las competencias comunicativas de los alumnos.

Capítulo 3

El examen de francés nivel elemental como instrumento de evaluación

En este capítulo me abocaré a la valoración del EFNE como instrumento de evaluación, partiendo de los preceptos desarrollados por Prégent (1990), Hameline (1979), Tagliante (2005), Díaz-Barriga y Hernández (1988) y el MCER (Consejo de Europa, 2002) con la finalidad de realizar una valoración del EFNE como instrumento de evaluación.

Comenzaré por definir el término de “evaluación”. Según el *Diccionario de términos claves de español lengua extranjera (ELE)*, evaluación es “la acción educativa que implica siempre recoger información para juzgarla y en consecuencia tomar una decisión” (Biblioteca Virtual Cervantes, 1997), de carácter social y/o pedagógico. En el primer caso, los resultados obtenidos determinan únicamente si un alumno alcanzó o no la puntuación aprobatoria; mientras que en el segundo indican además en qué medida fueron cubiertos los objetivos de aprendizaje, por lo que resulta más enriquecedor. La evaluación, se convierte entonces en una herramienta indispensable para “la regulación y el conocimiento de los factores y problemas que llegan a promover o perturbar dicho proceso” (Díaz-Barriga y Hernández, 2003: 352), a condición de estar acompañada de una etapa de reflexión, durante la cual se busca identificar las posibles causas y corregir todo aquello que no haya funcionado en el examen y, en ocasiones, detectar deficiencias durante el proceso de enseñanza-aprendizaje

3.1 Funciones y características del EFNE

a) Función social y pedagógica

El EFNE fue instaurado con el objetivo de determinar si un alumno poseía las suficientes bases lingüísticas para continuar con los niveles intermedios (función social)¹⁰. Por otra parte, en el plano pedagógico, los resultados obtenidos y el análisis que se hace de ellos permitirán a los profesores hacer una reflexión en conjunto y realizar ajustes en su labor docente a fin de mejorar el aprendizaje (función pedagógica). *“Pour que l'évaluation devienne une partie intégrante de la formation, elle doit remplir un rôle informatif”*¹¹(Tagliante, 2005: 15). En lo que respecta a la función pedagógica, los profesores de la coordinación de francés aún se encuentran en la búsqueda de las posibles causas, entre ellas: un bajo nivel de idioma de los alumnos para un A2 o bien la rigidez del EFNE en su evaluación.

b) Examen de dominio lingüístico y de aprovechamiento

De acuerdo con el tipo de evaluaciones reconocidas por el MCER en su capítulo 9, el EFNE quedaría clasificado como una prueba de “dominio lingüístico” y de “aprovechamiento”. Puesto que no se limita a saber en qué grado se han asimilado los contenidos abordados durante los 5 bimestres, su finalidad principal es la de saber en qué medida el usuario es capaz de utilizar esos conocimientos en situaciones reales de comunicación (“saber hacer”): “Una evaluación de dominio se compone de elementos lingüísticos y de tareas comunicativas basadas en un programa transparente y adecuado y ofrece al alumno la oportunidad de mostrar lo que ha logrado; tiene un elemento de aprovechamiento” (Consejo de Europa, 2002: 184).

c) Referencia a un criterio y a la norma

Como ya se mencionó en el capítulo anterior, el promedio para aprobar el EFNE, considerado como nivel mínimo de competencia, fue inicialmente de 80/100, promedio que el CENLEX reconoce como aceptable para todas las asignaturas que imparte por bimestre. Sin embargo, debido al alto promedio de reprobación y haciendo una revaloración del desempeño de los

¹⁰ Frida Díaz-Barriga y Gerardo Hernández (1988) afirman que tanto la función social como la pedagógica son inherentes a la evaluación. Mientras que en la primera, los resultados obtenidos sólo nos sirven para determinar si un candidato obtendrá una acreditación, certificación o promoción; en la segunda, nos servirá para detectar las posibles fallas durante todo el proceso enseñanza-aprendizaje y poder realizar ajustes durante el curso.

¹¹ “Para que la evaluación llegue a ser parte integral de la formación debe cumplir con una función informativa”.

candidatos durante el examen, nos vimos en la necesidad de bajar a 75/100 el promedio de pase, tomando en cuenta el promedio general obtenido por los alumnos en el examen (referencia a la norma; véase Hameline, 1979: 150).

d) Prueba de corrección objetiva y subjetiva

El EFNE puede ser considerado como una prueba de corrección objetiva con “ítems de respuesta cerrada en cuya resolución el candidato debe elegir una respuesta entre varias, o por ítems de respuesta dirigida, que requieren la elaboración de una respuesta mínima” (Centro Virtual Cervantes, 1997-2017) este tipo de evaluación se aplica en la parte léxica, gramatical, de reacción espontánea, de comprensión oral y escrita; en donde los aciertos se contabilizan en una hoja de respuestas con el fin de facilitar la corrección.

Sección 1. Reacción espontánea. Opción múltiple: a) b) c)

Sección 2. Comprensión auditiva. Falso/ Verdadero.

Sección 3. Comprensión auditiva. Opción múltiple: a) b) c)

Sección 4. Comprensión escrita. Falso/ Verdadero.

Sección 5. Comprensión escrita. Complementación a partir de un corpus.

Sin embargo, el EFNE también comprende una parte de corrección subjetiva para la evaluación de la producción oral y escrita. Su evaluación es más compleja, ya que a diferencia de las anteriores, no existe una plantilla de corrección, puesto que no se puede prever el desarrollo de las mismas. Por esta razón, el EFNE incluye dos escalas analíticas, en donde se sugieren criterios básicos que faciliten la labor de los dos examinadores (véase anexo 5).

Prégent (1990) marca una correspondencia de la corrección objetiva y subjetiva con los niveles inferiores y superiores de la taxonomía de Bloom¹² respectivamente. Así, una corrección objetiva estaría dirigida hacia la evaluación de “*acquisition de connaissances, compréhension, application des connaissances*”¹³(p. 61), secciones 1, 2, 3, 4 y 5; y la corrección subjetiva, cuyo desarrollo es más extenso, estaría orientada hacia la valoración de la “*capacité d’analyse, capacité de synthèse, sens critique*”¹⁴ (p. 61), desarrollados en la producción oral y escrita.

¹² Bloom, pedagogo y psicólogo norteamericano, propuso una taxonomía en la década de los 50’s, en la cual ordena de manera jerárquica y de grado de complejidad los procesos cognitivos: conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación; donde los tres primeros corresponderían a los niveles inferiores y los tres restantes a los niveles superiores.

¹³ “adquisición de conocimientos, comprensión, aplicación de los conocimientos”.

¹⁴ “capacidad de análisis, capacidad de síntesis, sentido crítico”.

3.2. Análisis del EFNE según el Marco Común Europeo de Referencia

El EFNE, al igual que otros exámenes, pretende reflejar de manera fidedigna el nivel de dominio lingüístico de cada uno de los alumnos examinados. Por una parte, podríamos pensar que el factor de subjetividad queda descartado en los ítems de evaluación indirecta, ya que sólo hay una respuesta correcta, independientemente del grado de exigencia del examinador. No así en la parte de producción oral y escrita, donde la puntuación otorgada a cada uno de los rubros a evaluar varía según el examinador, el nivel de los demás candidatos o a otros factores externos.

Con la finalidad de reducir el índice de “subjetividad” en las producciones. El MCER (Consejo de Europa, 2002: 189) aconseja que los exámenes observen los siguientes lineamientos:

- Especificación del contenido.
- Valoraciones compartidas.
- Claves definitivas de puntuación.
- Criterios específicos definidos.
- Formación.
- Análisis de los datos de evaluación.

Los abordaremos uno a uno para saber en qué medida el EFNE contempla estos requerimientos. En cuanto a la “especificación del contenido”, podemos afirmar que antes de iniciar la elaboración de los reactivos se hace una lista de los temas lingüísticos y tareas comunicativas correspondientes a los niveles básicos. Posteriormente, se hace una selección de aquellos que son más relevantes (valoraciones compartidas) y a partir de éstos, se elaboran los ítems, determinando su extensión y ponderación (claves definitivas de puntuación). Las situaciones comunicativas para las producciones orales y escritas se acompañan de rúbricas de evaluación, donde se especifica cada uno de los aspectos a evaluar con un abanico de puntuaciones a elegir para las pruebas directas (criterios específicos definidos). Por último, en lo concerniente a la “formación” de unificación de “directrices de evaluación” es inexistente; solo se cuenta con una sesión de una a dos horas, previas al examen, para su presentación a los profesores de la coordinación.

El equipo de elaboración de exámenes considera que es suficiente acompañar los exámenes con las rúbricas de evaluación. Sin embargo, al analizar los resultados globales o “datos de evaluación” de todos los grupos que presentaron el examen de nivel y al observar los exámenes ya calificados con las anotaciones y comentarios de los profesores evaluadores,

hemos identificado cierta disparidad de criterios al momento de medir la actuación de los alumnos en la producción oral y escrita. La discrepancia es atenuada en cierta medida al promediar la puntuación otorgada por los diferentes examinadores que evalúan de manera simultánea las producciones. Aun así, resulta innegable que “si no hay un trabajo de formación para unificar criterios de evaluación, las diferencias en el rigor de los examinadores pueden explicar casi tantas de las diferencias que existen en la evaluación de los alumnos” (Consejo de Europa, 2002: 190).

3.3. Análisis del EFNE según los preceptos de Tagliante (2005)

Tagliante (2005) enfatiza que las actividades de evaluación deben ser formuladas mediante “*verbes d’action qui permettent d’observer le comportement (performance) de l’élève*”¹⁵ (p. 22). Para ello se deben elegir los objetivos específicos más representativos de la unidad o secuencia de aprendizaje a evaluar y reformularlos de manera operativa. En cuanto a la planeación de los exámenes EFNE, el equipo de trabajo comienza por elegir los temas más relevantes; para la producción oral y escrita, toma como plataforma las actividades o “tareas” propuestas por el manual para, a su vez, proponer situaciones de comunicación un poco más elaboradas que puedan englobar en su realización, la utilización de léxico, estructuras gramaticales y estrategias de comunicación estudiadas durante los cinco bimestres precedentes.

Enseguida, se deben especificar las condiciones, por ejemplo en el caso del EFNE se les explica a los alumnos con antelación que se destinarán dos sesiones para su aplicación. La primera sesión, correspondiente a las competencias que se evalúan por escrito, tiene una duración de dos horas máximo; la segunda sesión se dedica exclusivamente a la producción oral. Para ésta última, se indica a los estudiantes que trabajarán en equipo con un compañero; una vez elegida la situación de comunicación, contarán con cinco minutos para ponerse de acuerdo y con diez minutos para desarrollar su diálogo.

La autora menciona además de que los profesores evaluadores deberán comunicar a los candidatos, antes de comenzar el examen, los criterios que serán considerados para la evaluación global; lo que resulta esencial para la valoración de las producciones que son las más complejas. Cuando se aplicó por primera vez el ED a la mitad del Básico 5 a una muestra

¹⁵ “verbos de acción que permitan observar el comportamiento (desempeño) del alumno”.

de cinco grupos, y durante la revisión del mismo, pudimos constatar lo positivo que resultó para los alumnos estar en contacto con un examen similar al EFNE en cuanto a su estructura, grado de dificultad y forma de evaluación; conocer su puntuación en cada una de las categorías sirvió para que tuviesen una idea más clara de cuáles de las competencias lingüísticas requeridas para acreditar el examen y que identificasen los aspectos que tenían que trabajar más a fondo. Experimentar los criterios de evaluación en lugar de meramente conocerlos les fue de gran ayuda para presentar el EFNE al finalizar el curso.

3.3.1. Correspondencia de las pruebas escritas con los objetivos de los niveles básicos

Analicemos ahora cada una de las actividades del EFNE para la evaluación de las competencias orales y escritas. Veremos en qué medida corresponden a los objetivos del manual *Latitudes 1* (Loiseau y Mérieux, 2008) del cual partimos para dividir los contenidos de cada uno de los cinco cursos básicos, ya que no se cuenta con un programa propio.

El EFNE aplicado en el primer semestre de 2013 y el cual tomaremos como muestra (véase anexo 4) está dividido en 6 secciones:

La primera, destinada a evaluar la comprensión oral, consta de tres audios: “reacción espontánea” (10 reactivos), audio sobre la jubilación (10 reactivos) para contestar falso o verdadero y el reportaje sobre “Le soldat inconnu” (5 reactivos). Si consideramos que un alumno de A2 debe ser capaz de: “comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.)” (Consejo de Europa, 2002: 39), podemos decir que los temas abordados en los audios 2 y 3 tratan temas cuyo vocabulario remite a la vida cotidiana. En lo que respecta a la sección de “*réaction spontanée*” es un tipo de ejercicio que jamás se realizó en clase.

La sección 2, enfocada hacia la comprensión de lectura, comprende un texto corto, acompañado de cinco reactivos en los que hay que contestar falso o verdadero y de un texto a completar a partir de un corpus propuesto arriba del texto (10 reactivos). Los dos ejercicios no representaron ningún problema, ya que se trató de “*textes courts et simples contenant un*

vocabulaire extrêmement fréquent, y compris un vocabulaire internationalement partagé”¹⁶ (Tagliante, 2005: 127).

3.3.2. Correspondencia de las pruebas subjetivas con los objetivos de los niveles básicos

Este tipo de pruebas se aplican para evaluar las producciones que corresponden a las capacidades intelectuales superiores de la taxonomía de Bloom y donde la actividad lingüística solicitada *“fait non seulement appel aux savoirs et aux savoir-faire acquis, mais également à la personnalité de chaque individu, à sa propre créativité”*¹⁷ (Tagliante, 2005: 27). Dado que las competencias son más difíciles de evaluar, retomaré como punto de partida los preceptos de Hameline y estableceré hasta qué punto las actividades propuestas para evaluar las producciones oral y escrita siguen dichas pautas.

Hameline (1979), reconociendo la participación activa del individuo, insiste en la importancia de formular objetivos “operacionales”, en los que el alumno a través de una actividad simple (tachar o encerrar en un círculo una palabra) o compleja (crear un diálogo), demuestre en qué proporción ha alcanzado los objetivos de un curso. Para ello, reafirma la importancia de redactar los enunciados de los objetivos o de las actividades pedagógicas siguiendo cuatro principios esenciales:

- *décrire de façon univoque le contenu de l'intention pédagogique.*
- *décrire une activité de l'apprenant identifiable par un comportement observable.*
- *mentionner les conditions dans lesquelles le comportement souhaité doit se manifester.*
- *indiquer à quel niveau doit se situer l'activité terminale de l'apprenant et quels critères serviront à évaluer le résultat.*¹⁸ (p. 100).

En efecto, es importante dar indicaciones precisas, utilizar verbos de acción, indicar el tiempo requerido así como los medios para la realización de la tarea y el material de apoyo previsto y, finalmente, dar a conocer al candidato los aspectos en los que se basará la evaluación: saber y/o

¹⁶“texto corto y simple que contienen un vocabulario extremadamente frecuente y con un vocabulario internacionalmente compartido”.

¹⁷ “requiere hacer uso no solo del saber y del saber hacer adquirido, sino también de la creatividad y la personalidad de cada individuo”.

¹⁸ “- describir de manera unívoca el contenido de la intención pedagógica. - describir una actividad observable para el alumno. - mencionar las condiciones en las cuales el comportamiento deseado debe ser realizado. - indicar en qué nivel se sitúa la actividad terminal del estudiante y que criterios ayudaran a evaluar el resultado”.

saber hacer. Comencemos por analizar, en el EFNE, la producción escrita y posteriormente la oral

a) Producción escrita

Para la producción escrita se propone un tema a desarrollar por escrito, cuyo valor es de 20/100.

“Racontez votre plus beau souvenir d’enfance. (N’oubliez pas les détails). Écrivez minimum 100 mots”¹⁹

- 1) El objetivo de la actividad está redactado de forma clara: “hacer una remembranza por escrito de un momento vivido en la infancia”.
- 2) El “saber hacer” se traduce en acciones observables: “*Racontez. [...] Écrivez*”
- 3) Las condiciones de tiempo no aparecen aquí explicitadas por escrito, ya que esta prueba forma parte del conjunto de pruebas presentadas por escrito, al cual se destinan 2 horas de manera global. Depende de cada alumno el tiempo que utilice en su redacción.
- 4) Se precisa, en parte, el criterio de aceptación: “*Écrivez minimum 100 mots*”.

Tagliante (2005), a su vez, señala la importancia de que las actividades a evaluar correspondan a los objetivos y secuencias de aprendizaje. En nuestro caso, debido a que carecemos de un programa oficial para los cursos de francés, nos apoyamos en los contenidos y objetivos del manual en curso. Cabe mencionar que siendo el EFNE un examen de nivel básico, aplicado al término de 5 niveles, es decir un año de estudios, las actividades a valorar en el EFNE engloban objetivos de diferentes unidades del manual *Latitudes 1* (Loiseau y Mérieux, 2008). Cuando el alumno tiene que escribir una anécdota, como es el caso de la situación propuesta en la producción escrita, se ve obligado a utilizar “saberes lingüísticos”, pertenecientes a diferentes unidades de aprendizajes y por consecuencia a diferentes cursos de nivel básico:

¹⁹ “Narre su mejor recuerdo de infancia. (No olvide los detalles). Escriba mínimamente 100 palabras”.

Objectifs de communication :

- *Se situer dans le temps* (unidad 11).
- *Raconter un souvenir* (unidad 11).
- *Décrire les étapes d'une action* (unidad 10).

Activités de réception et de production orales et écrites :

- *Imaginer et raconter au passé à partir de situations dessinées* (unidad 4).
- *Raconter ses actions quotidiennes* (unidad 10).

Savoirs linguistiques :

- *Le passé composé* (unidad 4).
- *L'imparfait* (unidad 11).
- *Les indicateurs de temps (en, dans)* (unidad 12).²⁰

b) Producción oral

En lo que concierne a la producción oral, que representa el 30% del examen, se elaboran cuatro fichas, conteniendo cada una de ellas una situación, que será elegida al azar por dos candidatos, los cuales asumirán un rol en la comunicación. (Véase anexo 6), En la situación 1, por ejemplo, en una tienda de regalos, uno de los alumnos simulará ser el encargado de la tienda y el otro, el cliente; se les proporcionan las fotos de tres artículos, con precios y características, sin por ello descartar la posibilidad de que el alumno haga alusión a otras posibilidades.

Pasemos al análisis de cada una de las situaciones de comunicación oral a partir de los 4 principios de Hameline (1979) y de la representatividad que deben guardar con los objetivos de los cursos básicos.

²⁰ “Objetivos comunicativos: Situar en el tiempo (unidad 11). Relatar un recuerdo (unidad 11). Describir las etapas de un suceso (unidad 10). Actividades de recepción y producción orales y escritas: Imaginar y contar en pasado una historia a partir de imágenes de situaciones. Hablar de sus actividades cotidianas. Contenidos lingüísticos: El pretérito (unidad 4). El copretérito (unidad 11). Los indicadores de tiempo (*en, dans*) (unidad 12).”

SITUACIÓN 1 :

“L’anniversaire de votre mère arrivera bientôt et vous voulez acheter un cadeau pour elle. Vous avez déjà un catalogue avec quelques options. Vous devez vous mettre d’accord avec votre frère /sœur pour décider le cadeau idéal (par rapport aux préférences de votre mère et au budget dont vous disposez)”²¹

- 1) El objetivo de la actividad está redactado de forma clara: llegar a un acuerdo con otra persona para hacer la compra de un regalo.
- 2) El “saber hacer” es observable : *“Vous devez vous mettre d’accord...”*
- 3) La situación de comunicación por sí sola exige a los candidatos poner en práctica ciertas estrategias y estructuras lingüísticas para lograr el objetivo del acto de habla; sin embargo no se precisan.
- 4) Las condiciones en las que se lleva a cabo la producción están bien especificadas: de 10 a 15 minutos.

Esta actividad responde a los objetivos enmarcados en la unidad 6 del manual de *Latitudes 1* para la producción escrita y oral:

Objectifs de communication :

- *Exprimer son point de vue positif et négatif.*
- *S’informer sur le prix.*
- *S’informer sur la quantité.*
- *Exprimer la quantité.*

Activités de réception et de production orales et écrites :

- *Exprimer son point de vue sur des idées de cadeau.*
- *Faire des achats dans un magasin.*
- *Comprendre des offres de cadeaux.*

Savoirs linguistiques :

- *La négation : ne...pas de.*
- *Les articles partitifs.*
- *Combien... ?*
- *Un peu, beaucoup de...*
- *Qu’est-ce que... ?*
- *Les couleurs.*
- *Le masculin et le féminin des adjectifs.*
- *Les pronoms compléments directs : le, la, les.²²*

²¹ “El cumpleaños de su madre se acerca y usted quiere comprar un regalo para ella. Usted ya cuenta con un catálogo con algunas opciones y tiene que ponerse de acuerdo con su hermano o hermana para elegir el regalo ideal (según los gustos de su madre y el presupuesto del que dispone”.

²² “Objetivos comunicativos: Expresar su punto de vista positivo y negativo. Informarse sobre el precio. Informarse sobre la cantidad. Expresar la cantidad.

SITUACIÓN 2 :

Vous venez de rencontrer votre meilleur(e) ami(e) du collège. Vous ne vous voyez pas depuis 10 ans. Vous vous mettez au courant sur ce que vous avez fait pendant tout ce temps. Posez-vous des questions sur le travail, l'école, l'amour, etc."²³

- 1) El objetivo de la actividad está redactado de forma clara: dos personas que se reencuentran después de mucho tiempo y tienen la confianza para hacerse preguntas de índole personal.
- 2) El "saber hacer" es observable: "*Vous vous mettez au courant... Posez-vous des questions*".
- 3) La situación de comunicación por sí sola exige a los candidatos poner en práctica ciertas estrategias y estructuras lingüísticas para lograr el objetivo del acto de habla, a diferencia de la situación precedente se sugieren temas a abordar.
- 4) Las condiciones en las que se lleva a cabo la producción están bien especificadas: de 10 a 15 minutos.

Objectifs de communication :

- *Saluer* (unidad 1).
- *Entrer en contact* (unidad 1).
- *Parler des actions passées* (unidad 4).

Activités de réception et de production orales et écrites :

- *Imaginer et raconter au passé à partir de situations dessinées* (unidad 4).

Savoirs linguistiques :

- *Le passé composé* (unidad 4).
- *L'imparfait*" (unidad 11).
- *Qu'est-ce que, combien* (unidad 6).
- *L'interrogation avec est-ce que* (unidad 5).
- *Pourquoi ? Parce que* (unidad 5).
- *Quelques indicateurs de temps*.²⁴

Actividades de recepción y producción orales y escritas: Expresar su punto de vista sobre las diferentes posibilidades de regalo. Comprar en una tienda. Comprender ofrecimientos de posibles regalos.

Contenidos lingüísticos: La negación. Los artículos partitivos. ¿Cuánto...? Un poco, mucho... ¿Qué es...? Los colores. El masculino y el femenino en los adjetivos. Los pronombres de objeto directo: lo, la, los."

²³ "Acaba de encontrar a uno de sus mejores amigos del colegio que no veía desde hace 10 años. Se ponen al corriente de todo lo que han hechos durante ese tiempo. Háganse preguntas sobre el trabajo, los estudios, el amor, etc."

²⁴ "Objetivos de comunicación: Saludar (unidad 1). Entrar en contacto (unidad 1). Hablar de hechos pasados (unidad 4). Actividades de recepción y de producciones orales y escritas: imaginar y relatar en pasado a partir de dibujos que ilustran diferentes situaciones (Unidad 4). Contenidos lingüísticos: el pasado (unidad 4). El copretérito (unidad 11) ¿Qué es?, ¿Cuánto es? (unidad 6). La interrogación con "est-ce que" (unidad 5). ¿Por qué? y porque (unidad 5). Algunos indicadores de tiempo".

SITUACIÓN 3 :

Vous invitez votre meilleur(e) ami(e) au cinéma. Vous cherchez dans la programmation cinéma le film le plus convenable pour les deux (préférences et horaires).²⁵

- 1) El objetivo de la actividad está redactado de forma clara: se trata de una invitación en donde no se ha determinado la película por lo que se recurre a la cartelera.
- 2) El “saber hacer” es observable: Invita a su mejor amigo(a) al cine. Buscan en...”
- 3) No se especifica el criterio de aceptación de “saber hacer”, aun cuando algunos objetivos de comunicación están explícitos como: “*Inviter quelqu’un*”, “*Prendre et fixer un rendez-vous*”.
- 4) Las condiciones en las que se lleva a cabo la producción están bien especificadas: de 10 a 15 minutos.

Objectifs de communication :

- *Proposer, accepter, refuser une invitation* (unidad 5).
- *Indiquer la date.*
- *Prendre et fixer un rendez-vous.*
- *Demander et indiquer l’heure.*

Activités de réception et de production orales et écrites :

- *Inviter quelqu’un, accepter ou refuser l’invitation.*
- *Prendre un rendez-vous...*

Savoirs linguistiques :

- *Quelques indicateurs de temps* (unidad 5).
- *L’heure et la date.*
- *Quel(s), Quelle(s).*
- *La négation* (unidad 6).²⁶

²⁵ “Invita a su mejor amigo(a) al cine. Buscan en la cartelera la película que se adapte mejor a los dos (horarios y preferencias)”.

²⁶ “Objetivos comunicativos: proponer, aceptar, rechazar una invitación (unidad 5). Indicar la fecha. Tomar y fijar una cita. Pedir e indicar la hora. Actividades de recepción y de producciones orales y escritas: invitar a alguien, aceptar o rechazar una invitación. Hacer una cita. Contenidos lingüísticos: indicadores de tiempo (unidad 5). La hora y la fecha. "cuál" y "cuáles". La negación (unidad 6) ”

SITUACIÓN 4 :

Vous avez connu la personne idéale et vous vous mariez dans un mois : Vous racontez vos projets à votre meilleur(e) ami(e). Votre ami(e) vous pose des questions, sur l'état physique et psychologique de la personne aimé(e) ²⁷

- 1) El objetivo de la actividad está redactado de forma clara: una conversación entre amigos, donde uno de ellos comunica al otro sus planes de boda.
- 2) El “saber hacer” es observable: “*Vous racontez [...] Votre ami(e) vous pose des questions...*”.
- 3) Se precisa de alguna manera el criterio de aceptación cuando se le pide hacer una descripción física y psicológica del futuro(a) esposo(a).
- 4) Las condiciones en las que se lleva a cabo la producción están bien especificadas: de 10 a 15 minutos.

Objectifs de communication :

- *Parler de l'avenir* (unidad 12).
- *Exprimer des souhaits.*
- *Décrire quelqu'un.*

Activités de réception et de production orales et écrites :

- *Reconnaitre des personnes à partir de descriptions* (unidad 11).
- *Adresser des souhaits a quelqu'un* (unidad 12).

Savoirs linguistiques :

- *La description d'une personne* (unidad 11).
- *S'en aller, partir, quitter* (unidad 12).
- *Les indicateurs de temps.*
- *Le futur simple.*
- *Le futur proche* (unidad 3).
- *Les adjectifs possessifs.*²⁸
-

²⁷ “Usted acaba de conocer a la persona ideal y se casará en un mes; habla con su mejor amigo(a) de sus planes. Su amigo(a), a su vez, le hace algunas preguntas sobre el físico y la personalidad de la persona amada”.

²⁸ “Objetivos de comunicación: Hablar del futuro (unidad 12). Expresar sus deseos. Describir físicamente a una persona. Actividades de recepción y producción orales y escritas: Identificar a personajes a partir de su descripción (unidad 11). Contenidos lingüísticos: La descripción de una persona (unidad 11). Irse, partir y dejar un lugar (unidad 12). Los indicadores de tiempo. El futuro simple. El futuro próximo (unidad 3). Los adjetivos posesivos”.

En términos generales las actividades incluidas en el EFNE siguen los principios de Hameline (1979). Probablemente, se podría ayudar al alumno en el desarrollo de su diálogo, si se acompañara cada situación de comunicación con una serie de pasos a seguir que, sin ser obligatoria, sugiera la utilización de ciertas estructuras lingüísticas abordadas en clase. Sin embargo, habría que recordar a los evaluadores que deben tomar en cuenta la posibilidad de que un alumno haga uso de su creatividad para entablar la comunicación, sin por ello, ser sancionado. Tagliante (2005) advierte que *“la rigueur et la précision ont des limites : à vouloir évaluer trop précisément les compétences, on court le risque de les atomiser en perdant de vue la compétence globale”*²⁹ (p. 25).

La primera situación oral podría aparecer entonces de la siguiente manera:

SITUACIÓN 1 :

*L'anniversaire de votre mère arrivera bientôt et vous voulez acheter un cadeau pour elle. Vous avez déjà un catalogue avec quelques options. Vous devez vous mettre d'accord avec votre frère /sœur pour décider le cadeau idéal (par rapport aux préférences de votre mère et au budget dont vous disposez).
Exprimez votre point de vue positif ou négatif à propos des possibles cadeaux, (au moins deux) d'après leur prix, leur qualité, leurs caractéristiques.*³⁰

Se puede concluir que en lo que respecta a los objetivos lingüísticos y de competencias comunicativas del libro de *Latitudes 1* (Loiseau y Mérieux, 2008) que rige todos los niveles básicos, si fueron contemplados en el desarrollo de las situaciones propuestas para evaluar las producciones.

²⁹ “El rigor y la precisión tienen límites: al pretender evaluar con demasiada precisión las competencias, corremos el riesgo de dividir las en tantas partes, perdiendo de vista la competencia global”.

³⁰ “El cumpleaños de su mamá se acerca y usted quiere comprar un regalo para ella. Usted ya cuenta con un catálogo con algunas opciones y tiene que ponerse de acuerdo con su hermano o hermana para elegir el regalo ideal (según los gustos de su mamá y el presupuesto del que dispone. Dé su opinión positiva o negativa de cada una de las opciones (al menos dos), a partir de su precio, calidad y características”.

3.4. Escalas analíticas de la evaluación subjetiva en el examen de francés nivel elemental

En las primeras secciones del EFNE, en donde se valoran los conocimientos a través de ítems sencillos como falso/verdadero, opción múltiple y otros, la nota es la misma, independientemente de quien califique; no así para la evaluación de competencias, capacidades intelectuales que corresponden a los niveles superiores de la taxonomía de Bloom. Para reducir el grado de variabilidad de examinador a examinador, el MCER propone rúbricas donde se especifican los criterios a considerar, acompañados por un abanico de puntuaciones, entre las cuales el examinador deberá elegir. Por esta razón y con la finalidad de guiar a los evaluadores, el EFNE se acompaña con rúbricas, en donde se establecen las competencias a calificar y sus posibles ponderaciones.

En la producción escrita, se miden cinco categorías:

COMPÉTENCE LINGUISTIQUE					
Compétence morphosyntaxique	0	1	2	3	4
Orthographe	0	1	2		
Richesse lexicale	0	1	2		
Capacité à communiquer	0	1	2		
Originalité de l'expression / Risque pris par le candidat	0	1			

31

La producción oral, por su parte, incluye seis categorías:

COMPÉTENCE LINGUISTIQUE			
Compétence phonétique et prosodique/fluidité	0	1	2
Compétence morphosyntaxique	0	1	2
Compétence lexicale	0	1	2
Originalité de l'expression / Risque pris par le candidat	0	1	

Capacité à communiquer et cohérence du contenu	0	1	2	3
Compréhension de la situation proposée	0	1		

32

³¹ “Competencia lingüística: Competencia morfosintáctica. Ortografía. Riqueza de vocabulario. Capacidad para comunicarse. Originalidad para expresarse/ riesgo tomado por el candidato.

³² “Competencia lingüística: Competencia fonética y prosódica/ fluidez. Competencia morfosintáctica. Competencia léxica. Originalidad de la expresión/ Riesgo tomado por el candidato. Capacidad para comunicarse y coherencia de contenido. Comprensión de la situación propuesta.

En la categoría “originalidad”, se premian las estrategias comunicativas empleadas por el alumno para entablar la comunicación a pesar de las posibles deficiencias en el dominio del idioma. Tagliante (2005) señala que *“la tâche dont la réalisation est demandée fait non seulement appel aux savoirs et aux savoir-faire acquis, mais aussi à la personnalité de chaque individu, à sa propre créativité”*³³ (p. 27). Prégent (1990) sugiere destinar de 20 a 25 minutos para la prueba oral para contar con el tiempo suficiente para *“évaluer le sens de l’analyse, de la synthèse ou du jugement de l’étudiant (niveaux supérieurs)”*³⁴ (p. 67), no obstante, en el EFNE, debido al número elevado de candidatos, se realizan los exámenes por parejas, destinando 15 minutos máximo.

A pesar de contar con rúbricas que sirven de guía para la evaluación de la producción oral y escrita, constatamos que los criterios de evaluación aplicados son personales; ello explica que algunos examinadores sean más rígidos que otros en las puntuaciones otorgadas. Una de las razones de la diferencia de criterios reside en el hecho de que las mismas rúbricas se aplican para evaluar los niveles básicos, intermedios y avanzados. Los profesores involucrados en la evaluación olvidamos que el EFNE debe evaluar únicamente las competencias de un A2, no de un C1, ni de un C2.

Tagliante (2005) hace hincapié en la necesidad de considerar que el proceso de enseñanza-aprendizaje está constituido de varias etapas. Los evaluadores deben tener presente el nivel de competencias que los candidatos tuvieron que desarrollar partiendo *“du niveau A où on les prend en charge au niveau B qui sera l’objectif de la période d’apprentissage [...] et c’est uniquement la maîtrise de ces paliers – de ces niveaux – qui doit être évaluée.”*³⁵ (p.10-11). Lo ideal sería que cada una de las categorías estuviera acompañada por descriptores que especificaran el nivel de exigencia en cada una de las competencias para un alumno de básico 5, equivalente a un A2. También sería útil implementar cursos de formación para los profesores.

Enseguida, podríamos ajustar las categorías de las rúbricas, sin excedernos en el número de ellas y ajustándonos a las recomendadas por el MCER (Consejo de Europa, 2002: 9.4). La primera, la correspondiente a la producción escrita, no comprende la categoría de comprensión

³³ “la tarea cuya realización es solicitada no solo reúne al saber y al saber hacer adquiridos, sino también refleja la personalidad de cada individuo, su propia creatividad”.

³⁴ “evaluar el sentido del análisis, de la síntesis o de juicio del estudiante (niveles superiores)”.

³⁵ “del nivel A, en el cual se toma (al alumno), al nivel B que será el objetivo del periodo de aprendizaje [...] y es únicamente el dominio de los peldaños de esos niveles que debe ser evaluado”.

de la situación”, la cual es esencial, ya que es la que determina el contexto en el cual se llevará a cabo el discurso: la relación entre el emisor y el receptor, el registro de lengua a utilizar y finalmente el objetivo de la comunicación; el uso correcto de la sintaxis y de la ortografía quedaría subordinado a ésta. Por otra parte, propongo complementar la cuarta categoría de la misma rúbrica, quedando de la siguiente manera “*capacité à communiquer et cohérence du discours*”, la cual pondría énfasis en la habilidad del alumno para ordenar sus ideas y presentarlas, de forma tal, que despierte el interés del receptor, lo que favorecería el éxito de la tarea. Cabe mencionar que son sugerencias generales que deben dar pie a la redacción en conjunto de criterios específicos para evaluar las habilidades del Básico 5.

3.5. Análisis y propuestas

Coincidimos con Prégent (1990) quien señala que un bajo promedio en un examen, puede deberse a varios factores: “*mauvaise préparation des étudiants; enseignement inadéquat; question mal formulée; pondération ou barème rendant mal justice à l’apprentissage des étudiants; examen trop long ou trop difficile*”³⁶ (p. 80).

Con respecto al nivel de francés de los alumnos que terminan los cursos básicos, podemos concluir, que de acuerdo a los descriptores del MCER A2, poseen competencias que se encuentran ligeramente por encima de las referidas por éste; lo que explica que tengan más posibilidades de aprobar el DELF A2 que el EFNE.

En lo que se refiere a la enseñanza del francés en el Cenlex, al tener alumnos con un nivel aceptable de acuerdo al MCER se deduce de igual manera que el trabajo realizado por los profesores en su conjunto ha sido satisfactorio. Quizá se podría sugerir realizar más ejercicios de producción oral y escrita.

Por lo que se refiere al EFNE, aún si éste sigue en general los parámetros de toda evaluación, habrá que realizarle algunos cambios que resultan esenciales:

1) Para la comprensión oral, utilizar documentos orales de temas cotidianos como lo establece el MCER y a un ritmo más lento.

2) Suprimir ejercicios que no se hayan trabajado en clase (caso “Reacción espontánea”).

³⁶ “mala preparación de los estudiantes; enseñanza inadecuada; pregunta mal planteada, ponderación o rúbrica que no refleja en realidad el nivel de aprendizaje de los estudiantes, examen demasiado largo o demasiado difícil”.

3) Agregar una sección gramatical como en los exámenes que se aplican a mediados y al final de cada bimestre.

4) Modificar las ponderaciones de las rúbricas, fraccionando las actuales para que reflejen de manera más fidedigna las competencias de los alumnos, es decir, que en lugar de números cerrados (1 punto), nos den la opción de un término medio (0.5 puntos).

5) Bajar la puntuación de aprobación a 70/100. Tagliante (2005) señala que un tipo de evaluación que recurre a mecanismos intelectuales complejos, como es el caso de la evaluación de las producciones oral y escrita “*le seuil d’acceptabilité prouvant que la compétence est acquise peut baisser à 70, 80 ou 90%*”³⁷ (p. 23). Hay que mencionar además que mientras la calificación aprobatoria de los exámenes DELF es de 51/100, la del EFNE es actualmente de 75/100.

7) Organizar talleres para que los evaluadores se ejerciten, calificando producciones oral y escrita de alumnos que presentaron el EFNE en bimestres anteriores, con la finalidad de unificar los criterios de evaluación.

De conservarse el EFNE, la Coordinación de francés tendrá que homogenizar, la estructura y los parámetros de todos los exámenes: EFNE, final y medio bimestre. En el EFNE, por ejemplo, se le da prioridad a la comprensión y producción oral (60%), mientras que en los exámenes de medio bimestre y final, al contrario, son exámenes orientados sobre todo a la evaluación de temas gramaticales (60%), reservando un 20% a la producción escrita y un 10% a la comprensión oral y escrita, respectivamente. La producción oral, aun si está contemplada en esos exámenes, es evaluada a criterio del profesor del curso, a través de actividades propuestas por éste o de tareas presentadas por el manual. Razón por la cual, se hace indispensable la elaboración de un perfil lingüístico del alumno de Básico 5 que rijas el trabajo en clase, los contenidos de los exámenes y las pautas a seguir para su evaluación, generando mayor congruencia entre ellos.

No hay que olvidar que en el proceso de enseñanza-aprendizaje, todos sus elementos se interrelacionan entre sí, de tal suerte que la modificación de alguno de ellos repercute en los otros, de manera positiva o negativa.

³⁷ “el nivel de aceptabilidad para comprobar que la competencia ha sido adquirida, puede bajar a 70, 80 o 90%”

Conclusiones

Este informe tuvo como finalidad analizar el examen de francés nivel elemental (EFNE), aplicado al término del Básico 5 y cuya función primordial es determinar si un alumno es apto para proseguir con sus estudios de francés en el nivel intermedio. Dicho análisis buscó comprobar si el EFNE es un instrumento fidedigno de evaluación de los conocimientos y las competencias lingüísticas que un alumno de Básico 5 debe poseer.

Para comenzar, en cuanto al marco institucional, existe correlación entre los lineamientos que rigen el Nuevo Modelo Educativo del IPN con las más recientes corrientes pedagógicas en la enseñanza de lenguas. Es decir, una “enseñanza centrada en competencias” en donde se considera al aprendiz como un “ser social”, con ciertos valores y una personalidad singular; y donde el profesor será un “planificador” y un “facilitador” del aprendizaje. Los contenidos de los programas, es decir el “saber” no será lo más importante, sino la manera en que el alumno puede utilizar la información para solucionar cierta problemática o “saber-hacer”. En el caso de los idiomas, se trata de poder hacer uso de ciertos recursos lingüísticos en el idioma extranjero y de estrategias de comunicación para lograr el objetivo de comunicación.

A partir de los elementos recabados para este estudio, podemos decir que, pese a la polémica que ha generado en el seno de la Coordinación de francés, el EFNE sí es una herramienta confiable, pero requiere ciertos ajustes. Lo más fácil sería eliminarlo; sin embargo, ha arrojado información valiosa acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje. Reveló por ejemplo la ausencia contar de un perfil de competencias lingüísticas para el Cenlex Zacatenco, mismo que resulta importante no sólo para el nivel básico, que es nuestro objeto de estudio, sino también para los niveles intermedio y avanzado.

Tener una perspectiva global con objetivos específicos por nivel sería de gran utilidad para maestros y alumnos, para saber en qué parte del proceso se encuentran y las competencias a desarrollar durante un curso. Por otra parte, serviría de guía para los profesores que elaboran o evalúan los exámenes en su conjunto: EFNE, exámenes finales y de medio bimestre; estableciendo una misma estructura y criterios de evaluación entre ellos.

Finalmente, se pudo constatar que el índice de reprobación no se debía a que nuestros alumnos tuvieran un bajo nivel de francés, algo preocupante para las autoridades y para los profesores; al contrario, su nivel de competencias lingüísticas y socio-lingüísticas corresponden

a las descritas por el A2 del MCER. Lo que sí es indispensable es ajustar las herramientas de evaluación para que respondan mejor a las necesidades de nuestro público.

Bibliografía

- BAZOU, V., BRILLANT, C., RACINE, R. y SCHENKER, J. (2010) *Edito*. Paris: Didier.
- BEACCO DI GIURA, M., JANNEPIN, D., KANEMAN, M. y TREVISI, S. (1997) *Café-crème*. Paris : Hachette.
- BÉRARD, É., CANIER, A. y LAVENNE, C. (1996) *Tempo 1*. Paris : Didier.
- BÉRARD, É., BRETON, G., LAVENNE, C. y TAGLIANTE, C. (2001) *Studio 1*. Paris: Didier.
- CENLEX ZACATENCO (2008) *Conócenos*. México: IPN.
- Disponible en: <http://www.cenlexz.ipn.mx>. Consultado el 6 de sept. de 2017.
- CENTRO VIRTUAL CERVANTES (1997-2017) *Diccionario de términos clave de ELE*. Madrid: Instituto Cervantes.
- Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/. Consultado el 6 de sept. de 2017.
- CONSEJO DE EUROPA (2002) *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Instituto Cervantes.
- CORDER, S. P. (1991) Dialectos idiosincrásicos y análisis de errores”, en Muñoz Licerias, Juana (ed.). *La adquisición de las lenguas extranjeras. Hacia un modelo de análisis de la interlengua*. Madrid: Visor.
- COURTILLON, J. (2005) *Élaborer un cours de FLE*. Paris : Hachette.
- DÍAZ BARRIGA, F. y HERNÁNDEZ, G. (1988) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo una interpretación constructivista* (2a ed.). México: Mc Graw Hill.
- DOMINIQUE, P., VERDELHAN-BOURGADE, M. y VERDELHAN, M. (1982) *Sans frontières 1*. Paris : CLE International.
- DOMINIQUE, P., GIRARDET, J. y VERDELHAN, M. (1988) *Le nouveau Sans frontières 1*. Paris: CLE International.
- FERNÁNDEZ LÓPEZ, S. (1989) Corregir y evaluar desde una perspectiva comunicativa”, *Cable*, núm. 4, 30-35.
- GIRARDET, J. y FRÉROT, J.-L. (1996) *Panorama*. Paris : CLE.
- GIRARDET, J. y PÉCHEUR J. (2002) *Campus 1*. Paris : CLE.
- HAMELINE, D. (1979) *Les objectifs pédagogiques en formation initiale et en formation continue*. Paris: ESF éditeur.
- IPN (2004). *Un nuevo modelo educativo para el IPN*. Materiales para la reforma, núm. 1. Col. Diseñemos el futuro. México: IPN.
- LOISEAU, Y. y MÉRIEUX, R. (2008) *Latitudes*. Paris : Didier.
- MARQUILLÓ, M. (2002) *L'interprétation de l'erreur*. Paris: CLE International.
- NARANJO HERNÁNDEZ, J. A. (2009) *Análisis de errores en la interlengua de estudiantes de español como lengua extranjera. Un estudio sobre la correlación de los errores con*

la comunicabilidad en la producción escrita de estudiantes de habla inglesa. Tesis de maestría en estudios españoles y latinoamericanos. Universitetet I Bergen (11 de marzo de 2013) Disponible en:

<https://bora.uib.no/bitstream/handle/1956/3828/56488554.pdf?sequence=1>.

Consultado el 6 de sept. de 2017.

PORQUIER, R. (1997) L'analyse des erreurs. Problèmes et perspectives”, *Études de linguistique appliquée*, núm. 25, 23-43.

PORQUIER, R. et FRAUTENFELDER U. H. (1980) Enseignants et apprenants face à l'erreur”, *Le Français dans le monde*, núm. 154, 29-36.

PRÉGENT, R. (1990) *La préparation d'un cours*. Montréal : Éditions de l'École Polytechnique de Montréal.

TAGLIANTE, C. (2005) *L'évaluation et le Cadre européen commun*. Paris : CLE International.

TAGLIANTE, C. (1994) *La classe de langue*. Paris: CLE International.

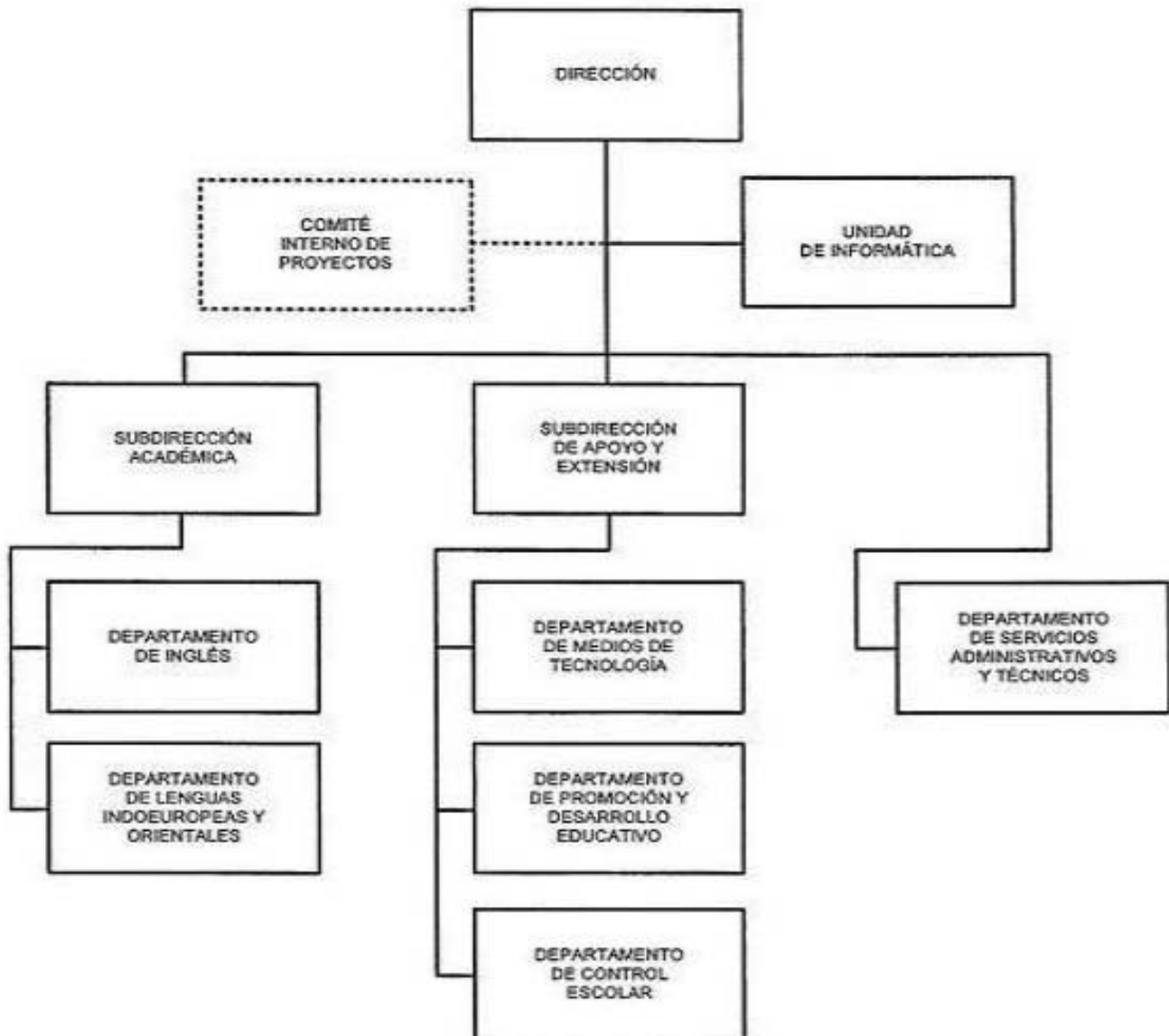
Anexo 1

Organigrama del CENLEX Zacatenco



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL
DIRECCIÓN GENERAL

CENTRO DE LENGUAS EXTRANJERAS
UNIDAD ZACATENCO



Anexo 2

Entrevista para determinar el perfil del profesor de francés del CENLEX Zacatenco

1. ¿Cuál es su nombre?
2. ¿Qué nivel de estudios tiene?
3. ¿Cuál es su formación en FLE?
4. ¿Cuántos años tiene impartiendo la materia de francés?
5. ¿Cuántos años tiene trabajando en el CENLEX?
6. ¿Cuál es su opinión del nivel de idioma francés con el que egresan los alumnos?
7. ¿Considera usted que el alumno de básico 5 tiene las herramientas lingüísticas para entablar una conversación sencilla en francés?
8. En cuanto a la comprensión escrita ¿El alumno de básico 5 comprende de manera global las ideas principales de un texto?
9. ¿El alumno de básico 5, puede redactar escritos sencillos como cartas familiares o hacer una narración de una experiencia vivida?
10. ¿Los resultados arrojados por el EFNE reflejan el nivel de sus alumnos de B5?
11. ¿Qué aciertos le encuentra al examen de nivel y que modificaciones sugeriría?

Anexo 3

Cuestionario para determinar el perfil del alumno de francés del CENLEX Zacatenco CUESTIONARIO

Con la intención de mejorar nuestros cursos le pedimos que conteste de la manera lo más fidedigna posible el siguiente cuestionario.

Sexo: M _____ F _____

Edad: _____

Estudios: _____

Institución: _____

Ocupación: _____

Lugar de trabajo: _____

¿Qué lo motivo a estudiar francés?

¿De qué manera cree que podrá hacer uso del francés en su vida personal o profesional?

¿Por qué eligió el CENLEX?

¿Cuáles son sus expectativas de éste curso en particular y en qué aspectos del idioma le gustaría que se hiciera mayor énfasis?

¿Qué es lo que le ha gustado de los cursos y qué actividades considera que favorecieron su aprendizaje?

Anexo 4

Examen de diagnóstico Nivel básico 5

Prueba 1 : Tareas Comunicativas

Test 1 : Réaction spontanée

Voici une série de situations dans lesquelles vous pourriez vous trouver. Il s'agit ici de réagir de façon adéquate en montrant que vous connaissez les règles du jeu des relations sociales. Indiquez la réponse correcte (a, b ou c) sur votre feuille de réponse. Vous allez entendre le document trois fois.

1. a) Une clé USB, s'il vous plait !
b) Un kilo de pommes, s'il vous plait !
c) Je cherche un dictionnaire !
2. a) Faites silence !
b) Ne bronzez pas !
c) Ne quittez pas les sentiers !
3. a) Ah ! Oui, c'est une bonne idée !
b) Le pantalon noir me va très bien.
c) Je voudrais un rendez-vous avec Mme. Lafontaine
- 4 a) On prend un petit café ?
b) Tiens ! Salut, ça va ?
c) Oh, pardon mademoiselle !
5. a) Je trouve ça intéressant !
b) Ça m'est égal !
c) Je m'en fous !
6. a) Ça coûte combien ?
b) Vous faites quelle taille ?
c) Quelle est votre pointure ?
7. a) Au secours !
b) Excusez-moi de vous déranger.
c) Pourriez-vous m` aider.
8. a) Oui, bien sûr.
b) Je ne suis pas d'accord.
c) Vous m` avez bien dit 2000 francs.
9. a) Mes meilleurs vœux !
b) Bonne chance!
c) Bonne année !
10. a) Puis-je lui transmette un message ?
b) Vous êtes en retard.
c) Vous êtes Madame...

Test 2 : Compréhension auditive

Document 1

Maintenant, vous allez entendre un document sonore trois fois. Marquez sur votre feuille de réponse la lettre correcte. Prenez une minute pour lire les affirmations suivantes.

Est-ce que, d'après le document, les phrases du numéro 11 au numéro 20 sont vraies (+) ou fausses (-) ?

Marquez votre choix sur la feuille de réponse.

11. Il s'agit d'un reportage de l'émission « C'est à vous magazine ».
12. D'une manière générale, cette interview aborde le sujet des femmes divorcées.
13. Marie Laure est collaboratrice d'un journal télévisé.
14. Elle est mère de 2 enfants.
15. Ses enfants ont moins de 12 ans.
16. Ses enfants voient leur père tous les week-ends.
17. En France, les familles monoparentales ont augmenté de près de 24%.
18. Anne Laure a des problèmes pour aller récupérer ses enfants à l'école, le soir.
19. Sa famille l'aide pour la garde de ses enfants.
20. En compagnie d'une amie, Anne Laure a créé l'association « Parents-Solos », en 2004.

Test 3 : Compréhension auditive

Document 2

Cinq personnes habitant à Paris voyagent au Canada. Vous allez entendre ces 5 personnes. Pour chacune d'elles, indiquez dans quel but, elles voyagent. Marquez sur votre feuille de réponse la lettre correcte (a, b ou c).

21.

Voyageur 1 :

- a) Elle fera un circuit touristique.
- b) Elle va rendre visite à une amie.
- c) Elle va voir sa mère.

22.

Voyageur 2 :

- a) Il va rejoindre sa famille.
- b) Il va passer des longues vacances.
- c) Il va diriger une entreprise.

23. Voyageur 3 :

- a) Elle fera un voyage avec des amis.
- b) Elle suivra un stage de formation.
- c) Elle part tous les étés en famille.

24. Voyageur 4

- a) Il va diriger un laboratoire en biotechnologie.
- b) Il fera des études sur le diabète.
- c) Il va participer à un colloque.

25. Voyageur 5

- a) Elle va négocier avec un nouvel acheteur.
- b) Elle va travailler au Service Commercial d'une entreprise canadienne.
- c) Elle assistera à une foire des produits d'informatique.

Prueba 2 : Comprensión de Lectura

Test 4 Compréhension écrite

Lisez bien le texte ci-dessous. Lisez ensuite les phrases. Est-ce que d'après le texte, ces phrases sont vraies (+) ou fausses (-) ?



Éthylotest dans chaque voiture : obligation dès le 1er juillet 2012

Le décret est tombé et est paru au Journal Officiel, à compter du 1er juillet 2012, en cas de contrôle de Police, vous devrez être capable de présenter un éthylotest.

S'il fait défaut à bord de votre véhicule, vous ne serez sanctionné qu'à partir du 1er novembre, soit exactement un an après l'annonce par le Chef de L'état de son souhait de mettre en place une telle mesure en faveur de la Sécurité Routière.

Voici ce qui est paru au J.O :

«Tout conducteur d'un véhicule terrestre à moteur, à l'exclusion d'un cyclomoteur, doit justifier de la possession d'un éthylotest, non usagé, disponible immédiatement» et «l'éthylotest mentionné au premier alinéa respecte les conditions de validité, notamment la date de péremption, prévues par son fabricant» indique le décret.

L'amende sera de 17 euros en cas de non présentation de cet équipement.

Tiré de yahoo.fr le 1er mars 2012

26. Le Chef de l'état a annoncé un décret en faveur des cyclomoteurs.
27. On appliquera des sanctions de 17 euros à partir du 1er juillet 2012.
28. Pour ne pas être sanctionné on devra tenir compte de la date de péremption du fabricant.
29. Les conducteurs des cyclomoteurs sont aussi obligés de porter sur eux un éthylotest.
30. Il est indispensable que l'éthylotest soit neuf.

Test 5 : Compréhension écrite

Complétez le texte ci-dessous à l'aide des mots suivants :

téléphone – policiers – euros - permis - risque - suspension – conducteur - infractions - amendes - tribunal

Un conducteur va passer devant le tribunal pour 206 excès de vitesse

Risque de suspension de ____31____.

Lors d'une surveillance, pendant un mois, les ____ 32____ ont découvert que le ____33____ était l'auteur de nouvelles ____34____, ce qu'il niera pendant son audition.

Poursuivi devant le ____35____ de police, il devra répondre de 206 excès de vitesse non prescrits et de 11 utilisations de ____36____ au volant, soit 450 points qu' il devrait perdre sur un permis qui n` en comporte déjà plus que 2, selon Prama.

Il ____37____ également une ____38____ de permis de conduire de trois ans et un cumul d' ____39____ de plus de 15.000 ____40____.

Production Orale

SITUATION 1

Vous téléphonez chez le médecin pour prendre rendez-vous. Vous proposez une heure mais le médecin a beaucoup de patients. Finalement et avec difficulté, vous accordez une heure avec sa secrétaire

SITUATION 2

Un(e) ami(e) français(e) est arrivé(é) à la ville. Vous allez le ou la rencontrer pour déjeuner au centre-ville. Indiquez-lui le chemin pour arriver en transport en commun, à votre restaurant favori.

SITUATION 3

Vous cherchez du travail et vous avez un entretien d'embauche avec le chef du personnel. Il vous demande sur votre formation, vos compétences et votre expérience professionnelle.

SITUATION 4

A la rentrée des vacances d'été vous parlez avec un collègue de tout ce que vous avez fait pendant vos merveilleuses vacances.

Examen écrit

COMPÉTENCE LINGUISTIQUE					
Compétence morphosyntaxique	0	1	2	3	4
Orthographe	0	1	2		
Richesse lexicale	0	1	2		
Capacité à communiquer	0	1	2		
Originalité de l'expression / Risque pris par le candidat	0	1			

Total 10 points (+ 1 point de risque)

Examen oral

Capacité à communiquer et cohérence du contenu	0	1	2	3
Compréhension de la situation proposée	0	1		

COMPÉTENCE LINGUISTIQUE			
Compétence phonétique et prosodique/fluidité	0	1	2
Compétence morphosyntaxique	0	1	2
Compétence lexicale	0	1	2
Originalité de l'expression / Risque pris par le candidat	0	1	

38

³⁸ La primera parrilla es para evaluar la producción escrita y la segunda para la producción oral.

Nombre: _____

Profesor: _____

Horario: _____

EXAMEN EN GRUPO			
No.	PRUEBA	PUNTUACIÓN	RESULTADOS
1	Tareas Comunicativas (1-10)	$10 \times 1 = 10$	
2	Comprensión Oral (11-25)	$15 \times 1.34 = 20$	
3	Comprensión Escrita (26-40)	$15 \times 1.34 = 20$	
4	Expresión Escrita	$10 \times 2 = 20$	
Examen en Grupo		70	

EXAMEN INDIVIDUAL			
No.	Prueba	Puntuación	Resultados
5	Expresión Oral	$10 \times 3 = 30$	
Examen Individual		30	

EXAMEN FINAL DE NIVEL		
Examen	Puntuación	Resultados
Examen en grupo	70	
Examen Individual	30	
Total	100	

Fecha: _____

Anexo 5

Examen de francés de nivel elemental

(EFNE)

Parte escrita



Voici une série de situations dans lesquelles vous pourriez vous trouver. Il s'agit ici de réagir de façon adéquate en montrant que vous connaissez les règles du jeu des relations sociales.

Indiquez la réponse correcte (a, b ou c) sur votre feuille de réponse.

1. a) Quel ticket ?
b) Je ne trouve plus mon ticket, je crois que je l'ai perdu
c) Il est nécessaire le ticket ?
2. a) On m'a volé mon portefeuille mais permettez-moi de téléphoner pour demander de l'argent.
b) Pourrais-je revenir un autre jour vous payer ?
c) On m'a volé mon portefeuille je ne peux pas vous payer !
3. a) Quelle surprise !
b) C'est pas possible !
c) Ne t'en fais pas, on mettra quatre couverts de plus
4. a) Je m'ennuie, je m'en vais.
b) Salut les amis.
c) Je vous remercie la délicieuse soirée mais il faut que je parte.
5. a) Ça ne va pas !
b) Je vous remercie, vous n'aurez pas dû !
c) Qu'est-ce que c'est que ça ?
6. a) Je vous remercie, vous êtes très gentil !
b) Où vous l'avez trouvé ?
c) Tout mon argent est là ?
7. a) C'était bon, merci !
b) Est-ce que je peux en avoir plus ?
c) Je ne goûterais jamais les escargots.
8. a) Vous exagérez !
b) On peut manger aussi bien au Mexique qu'en France !
c) Je n'aime pas le repas français !
9. a) Je suis vraiment désolé(e), mais il y avait une manifestation en centre ville !
b) Ça fait longtemps que tu attends ?
c) Tu n'as pas eu de problèmes pour y arriver ?
10. a) Ça ne va pas !
b) Je crois que vous avez fait une erreur !
c) Je veux mes places !



Test 2: Compréhension auditive

10 :21



FDM-326

Document 1

Maintenant, vous allez entendre un court dialogue. Écoutez d'abord le texte. Lisez ensuite les phrases proposées sur votre feuille. Écoutez de nouveau le texte et indiquez sur la feuille de réponse si les informations données dans ces phrases sont vraies (+) ou fausses (-)

Et maintenant, commençons.

Est-ce que, d'après le document, les phrases du numéro 11 au numéro 20 sont vraies (+) ou fausses (-) ?

11. En France les actives paient les indemnités de retraités.
12. Michel Rocard, Premier ministre socialiste a prédit au début des années 90 que les systèmes des retraites allaient exploser.
13. Tous les rapports et tous les experts disent que si aucune réforme n'est engagée rapidement on va à la catastrophe en 2020.
14. En 2020, il y aura beaucoup de retraités et de personnes actives.
15. En France on compte dix personnes d'âge inactif pour quatre personnes de plus de 60 ans.
16. Jean-Pierre Raffarin après son installation à Matignon a créé de nouvelles commissions.
17. Jean Pierre Raffarin a dit: « on connaît les principes sur lesquels le gouvernement a décidé de bâtir sa réforme. »
18. La liberté de choix permettra à ceux qui le souhaitent prolonger leur activité de pouvoir le faire et d'augmenter ainsi leurs droits.
19. Actuellement la durée de cotisation des fonctionnaires et des agents du secteur public est de trente-sept ans et demi.
20. La durée de cotisation de salariés du secteur privé est de quarante-deux ans.

Marquez sur votre feuille de réponse la lettre correcte du numéro 11 au numéro 20.



Test 3 : Compréhension auditive

7 :36



FDM-326

Document 2

Maintenant, vous allez entendre « Le Soldat inconnu ». Marquez sur votre feuille de réponse la lettre correcte.

Et maintenant, commençons.

21. En 1920 le premier ministre des anciens combattants c'était :

- a. Dumas
- b. Pierre Miquel
- c. Maginot

22. Les victimes de la guerre sont :

- a. Un million trois cent cinquante mille
- b. Un million deux cent cinquante mille
- c. Un million deux cent cinq mille

23. On a retrouvé

- a. Des fragments du corps mais pas identifié
- b. Le corps identifiable
- c. Des fragments du corps identifié.

24. Pour être sûr qu'il s'agit bien d'un soldat français :

- a. Il fallait trouver tout l'uniforme
- b. Il fallait trouver des traces d'uniforme ou des boutons
- c. Il fallait trouver tout l'uniforme et les boutons

25. Le soldat Auguste Tain a choisi le cercueil :

- a. En ajoutant six à son régiment le 132^e
- b. En ajoutant les chiffres de son régiment le 142^e
- c. En ajoutant les chiffres de son régiment le 132^e



Lisez bien le texte ci-dessous. Lisez ensuite les phrases. Est-ce que, d'après le texte, ces phrases sont vraies (+) ou fausses (-) ?

Carrefour va lancer un hypermarché « haut de gamme »



Le groupe français de distribution Carrefour entend ouvrir d'ici un an un hypermarché de luxe place de la Madeleine à Paris (8^{ème} arrondissement), affirme le quotidien économique *La Tribune* à paraître mardi. Carrefour a confirmé à l'AFP lundi soir « l'existence d'un projet dans le quartier de la Madeleine avec un positionnement plus gourmet, pour s'adapter à la zone de chalandise », mais sans vouloir parler de « luxe ».

Carrefour

Ce magasin baptisé « Les Halles de la Madeleine » occupera 3.500 mètres carrés et pourrait voir le jour d'ici un an, selon des élus locaux cités par *La Tribune*. Il s'agira d'une « épicerie fine », selon le journal. Ce concept de magasin « haut de gamme » sera « unique » et pas dupliqué, a précisé à *La Tribune* un porte-parole de Carrefour.

Cet hypermarché aura pour voisins deux grands noms de l'épicerie fine : les maisons Fauchon et Hédiard, installées place de la Madeleine depuis la fin du XIX^{ème} siècle. Carrefour a accusé une perte nette de 249 millions d'euros au premier semestre, plombé par des charges exceptionnelles et par la France, son principal marché, où il prévoit un plan de relance « Reset » (redémarrage).

AFP : Agence France Presse

Tiré de estrepublikain.fr le 20.09.2011

26. Le nouvel hypermarché de Carrefour sera ouvert à la fin de l'année 2011.
27. Cette nouvelle a été annoncée dans un journal
28. Carrefour a affirmé que ce nouvel hypermarché sera plus luxueux que les autres.
29. Selon Carrefour, « Les Halles de la Madeleine » sera seul dans son genre.
30. Les résultats financiers du groupe Carrefour sont en croissance.

Est-ce que, d'après le texte, les phrases du numéro 26 au numéro 30 sont vraies (+) ou fausses (-)

Lisez bien ce texte.

Complétez le texte suivant à l'aide des mots suivants :

brisé - nuit - août - milliers - cambrioleurs - véhicule - gendarmes - matin - enquête - incendiés

Civray : le Carrefour Market cambriolé en pleine nuit



Il était 2 h du __31__, ce samedi 13 __32__, lorsque des __33__ sont entrés par effraction dans le supermarché Carrefour Market de Civray, à l'extrême Sud de la Vienne. Après avoir __34__ les vitres du sas d'entrée du magasin, les malfrats ont fracturé les portes des bureaux où ils ont arraché le coffre-fort contenant la recette du vendredi. Ils l'ont chargé à bord d'un __35__ volé sur place.

« On a réussi à tout nettoyer pour pouvoir ouvrir le magasin dans les temps, ce samedi, explique le directeur de la grande surface qui a été alerté en pleine __36__ par la télésurveillance. Et nous ouvrirons dimanche matin, comme d'habitude. »

Un tel casse n'était pas arrivé depuis plus de cinq ans, dans cet établissement. Et Daniel Morillon s'en serait bien passé : « Ça n'est jamais bon pour l'activité ni pour le moral des employés », conclut le directeur. S'il n'est pas encore précisément chiffré, le préjudice devrait s'élever à plusieurs __37__ d'euros.

Une __38__ a été ouverte par la brigade de recherche de Montmorillon, épaulée par la brigade de gendarmerie de Civray et la cellule d'identification criminelle de Poitiers. Dès hier après-midi, les __39__ ont d'ailleurs retrouvé, dans un bois à Surin, le coffre et le véhicule volé qui avaient été __40__.

Tiré de lanouvellerepublique.fr le 14/08/2001

Complétez les phrases du numéro 31 au numéro 40.



I.P.N. / CENLEX-Zacatenco

EXAMEN FINAL DE NIVEL

FRANCES BÁSICO

PRUEBA 3: Expresión escrita

F - 4

04



Test 6: Expression écrite

(POUR L'EXPRESSION ÉCRITE UTILISEZ LE VERSO DE LA FEUILLE DE RÉPONSE)

"Notre enfance, c'est la part la plus vraie, la plus profonde de nous-mêmes qui demande à être sauvée" (Reine Malouin)

Racontez votre plus beau souvenir d'enfance. (N'oubliez pas les descriptions et les détails). Écrivez minimum 100 mots.

INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL
CENTRO DE LENGUAS EXTRANJERAS
Unidad Zacatenco

0127

EXAMEN FINAL DEL NIVEL BÁSICO

HOJA DE RESULTADOS

APELLIDOS, Nombre(s)	No. de Reg.
----------------------	-------------

EXAMEN EN GRUPO			
No.	PRUEBA	PUNTOS POSIBLES	RESULTADO
1	Tareas comunicativas (1-10)	10 X 1 = 10	
2	Comprensión oral (11-25)	15 X 1.3 = 19.5	
3	Comprensión Escrita (26-40)	15 X 1.34 = 20	
4	Expresión escrita	10 X 2 = 20	
SUBTOTAL : EXAMEN EN GRUPO		70	

Profesor que aplicó _____ Profesor(a) que calificó _____

EXAMEN INDIVIDUAL			
No.	PRUEBA	PUNTOS POSIBLES	RESULTADO
5	Expresión oral	10 X 3 = 30	
SUBTOTAL EXAMEN INDIVIDUAL		30	

1º Examinador _____ 2º Examinador _____

EXAMEN FINAL DE NIVEL		
EXAMEN	PUNTOS POSIBLES	RESULTADO
EXAMEN EN GRUPO	70	
EXAMEN INDIVIDUAL	30	
TOTAL	100	

BARÈME

Examen Écrit

COMPÉTENCE LINGUISTIQUE					
Compétence morpho-syntaxique	0	1	2	3	4
Orthographe	0	1	2		
Richesse lexicale	0	1	2		
Capacité à communiquer	0	1	2		
Originalité de l'expression/Risques pris par le candidat	0	1			

TOTAL : 10 POINTS (+ 1 POINT DE RISQUE)

Examen Oral

Capacité à communiquer				
Capacité à communiquer et cohérence du contenu	0	1	2	3
Compréhension de la situation proposée	0	1		

Compétence linguistique			
Compétence phonétique et prosodique/fluidité	0	1	2
Compétence morpho-syntaxique	0	1	2
Compétence lexicale	0	1	2
Originalité de l'expression/ Risques pris par le candidat	0	1	

TOTAL : 10 POINTS (+1 POINT DE RISQUE)

OBSERVATION : ERREURS COMISES PAR L'ÉTUDIANT

Anexo 6

Examen de francés de nivel elemental

(EFNE)

Parte oral

SUJET 1

L'anniversaire de votre mère arrivera bientôt et vous voulez acheter un cadeau pour elle. Vous avez déjà un catalogue avec quelques options. Vous devez vous mettre d'accord avec votre frère /sœur pour décider le cadeau idéal (par rapport aux préférences de votre mère et au budget dont vous disposez).

	<p>CD Les plus belles musiques classiques du cinéma</p> <p>A l'occasion du Festival de Cannes, du 11 au 22 mai, voici un somptueux coffret de 5CDs reprenant les plus belles musiques classiques de l'histoire du cinéma. Prix 16,99 €</p>
	<p>Coffret Le petit Larousse des cocktails</p> <p>Ce guide retrace l'histoire des cocktails depuis ses origines, propose cinq cents recettes illustrées de mélanges avec ou sans alcool. Prix 33 €</p>
	<p>Wonderbox : Découverte de nos régions</p> <p>Ce coffret inclue : 2 nuits avec petits-déjeuners et des idées touristiques pour 2 personnes. Découvrez les richesses des régions françaises parmi 90 options de séjours en hébergements de charme. Prix 129,90 €</p>

SUJET 2

Vous venez de rencontrer votre meilleur(e) ami(e) du collège. Vous ne vous voyez pas depuis 10 ans. Vous vous mettez au courant sur ce que vous avez fait pendant tout ce temps. Posez-vous des questions sur le travail, l'école, l'amour, etc.

SUJET 3

Vous invitez votre meilleur(e) ami(e) au cinéma.
Vous cherchez dans la programmation cinéma le film plus convenable pour les deux (préférences et horaires).

CINEMA GAUMONT

Horaire et séance

 <p>ILLÉGAL</p>	<p>Drame (1h 35min)</p> <p>De Olivier Masset-Depasse Avec Anne Coesens, Esse Lawson</p> <p>Synopsis : Tania et Ivan, son fils de 14 ans, sont russes et vivent clandestinement en Belgique depuis huit ans. Sans cesse, Tania redoute les contrôles de police jusqu'au jour où elle est arrêtée. La mère et le fils sont séparés...</p>
Illégal	Horaires : 13.20 16.50 19.50 22.10
 <p>Titeuf le film</p>	<p>Comédie d'animation (1h 30 min)</p> <p>Avec Jean Rochefort, Maria Pacôme, Zabou Breitman...</p> <p>Synopsis : <u>Titeuf est amoureux de la belle Nadia mais à chaque fois qu'il essaie de lui avouer son amour, il se ridiculise. Quand le petit garçon apprend que son amoureux organise une fête pour son anniversaire et qu'il n'est pas invité, c'est le drame !...</u></p>
Burlesque	Horaires : 11.10 14.30 18.20 20.30
 <p>Les Émotifs Anonymes</p>	<p>Comédie-Romance (1h 20min)</p> <p>De Jean-Pierre Améris Avec Isabelle Carré, Benoît Poelvoorde, Lorella Cravotta, plus</p> <p>Synopsis : Jean-René, patron d'une fabrique de chocolat, et Angélique, chocolatière de talent, sont deux grands émotifs. C'est leur passion commune pour le chocolat qui les rapproche. Ils tombent amoureux l'un de l'autre...</p>
Les émotifs anonymes	Horaires : 12.30 15.10 21.00

SUJET 4

Vous avez connu la personne idéale et vous vous mariez dans un mois. Vous racontez vos projets à votre meilleur(e) ami(e). Votre ami vous pose des questions, sur l'état physique et psychologique de la personne aimé(e).