

GRADO DE MAGISTERIO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

CURSO ACADÉMICO 2019/2020

LA COMPETENCIA COMUNICATIVA  
INTERCULTURAL PARA LA ADQUISICIÓN  
DEL FRANCÉS COMO LENGUA EXTRANJERA  
EN AULAS DE PRIMARIA

INTERCULTURAL COMMUNICATIVE  
COMPETENCE FOR THE ACQUISITION OF  
FRENCH AS A FOREIGN LANGUAGE IN  
PRIMARY CLASSROOMS

Autora: Alba Rodríguez Tezanos

Directora: Margarita Elena García Casado

JULIO 2020

## **Resumen**

El desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural es un factor crucial para la adquisición de cualquier lengua extranjera en Educación Primaria. En el caso de la lengua francesa, es interesante trabajar esta noción a partir del conocimiento de la francofonía.

En este escenario donde la meta es que el alumnado llegue a ser competente en comunicación intercultural, es preciso, primeramente, conocer los distintos enfoques metodológicos y su paso a través de la historia de la enseñanza de lenguas, así como el tratamiento del componente cultural en cada uno de ellos. Después, se analizarán las características de la noción “cultura” como elemento clave para adquisición del idioma para, finalmente, concluir en la importancia de la francofonía en el reconocimiento de las diferentes culturas que el francés engloba.

A modo de propuesta, se planteará una Unidad Didáctica donde se podrán poner en práctica los objetivos y las bases del presente trabajo.

Palabras clave: Competencia Comunicativa Intercultural, francofonía, cultura, lenguas extranjeras, Educación Primaria.

## **Abstract**

The development of the Intercultural Communicative Competence is a key factor for the acquisition of any foreign language in Primary School. Regarding French language, it is interesting to work on this notion from the knowledge of francophony.

In this context where the objective for students is to become competent in intercultural communication, first of all, it is necessary to know the different methodological approaches and their influence through the history of language teaching, as well as the treatment of the cultural component in each of them. Secondly, an analysis of the characteristics of “culture” notion as a key element in language acquisition and in conclusion, the importance of francophony in the recognition of the different cultures that French encompasses.

As a proposal, the objectives and bases of this work could be put into practice in a Didactic Unit.

Key words: Intercultural Communicative Competence, francophony, culture, foreign languages, Primary School.

<b>ÍNDICE</b>	<b>Página</b>
<b>1. INTRODUCCIÓN</b> .....	6
<b>2. ESTADO DE LA CUESTIÓN</b> .....	9
2.1. Enfoques metodológicos y papel de la cultura.....	10
2.1.1. Método Gramática-Traducción.....	11
2.1.1.1. Base teórica.....	11
2.1.1.2. Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la presentación de la cultura.....	11
2.1.2. Método Directo.....	12
2.1.2.1. Base teórica.....	12
2.1.2.2. Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la presentación de la cultura.....	13
2.1.3. Método Audio-Oral.....	14
2.1.3.1. Base teórica.....	14
2.1.3.2. Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la presentación de la cultura.....	15
2.1.4. Del Enfoque Nocional-Funcional al Enfoque-Comunicativo.....	15
2.1.4.1. Base teórica.....	16
2.1.4.2. Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la presentación de la cultura.....	16
2.1.4.3. La Competencia Comunicativa Intercultural en el Enfoque Comunicativo.....	17
2.1.5. Del Enfoque por tarea a la Perspectiva Accional.....	18
2.1.5.1. Base teórica.....	18
2.1.5.2. Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la presentación de la cultura.....	20

<b>3. RELEVANCIA DEL TEMA</b> .....	22
3.1. Cultura: características e inclusión en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras.....	22
3.2. La Competencia Comunicativa Intercultural.....	25
3.2.1. La francofonía y sus orígenes: la diversidad cultural.....	28
3.3. El aprendizaje de lenguas extranjeras en escuelas actuales.....	31
<b>4. OBJETIVOS</b> .....	33
<b>5. PROPUESTA: UNIDAD DIDÁCTICA</b> .....	35
5.1. Objetivos didácticos.....	35
5.2. Competencias básicas.....	36
5.3. Estrategias metodológicas.....	38
5.4. Material.....	39
5.5. Desarrollo de las sesiones.....	40
5.5.1. Primera sesión.....	40
5.5.2. Segunda sesión.....	42
5.5.3. Tercera sesión .....	43
5.5.4. Cuarta sesión.....	44
5.6. Planteamientos específicos atención a la diversidad.....	45
5.7. Criterios, estrategias e instrumentos de evaluación.....	46
<b>6. CARACTERÍSTICAS DE LA INVESTIGACIÓN</b> .....	49
<b>7. CONCLUSIÓN</b> .....	51
<b>8. BIBLIOGRAFÍA</b> .....	53
<b>9. ANEXOS</b> .....	56

## 1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se sitúa en el contexto de la enseñanza del francés como segunda lengua extranjera. Trataré de analizar el caso de la importancia que tiene la cultura en la enseñanza y el aprendizaje este idioma en las aulas de Educación Primaria.

De un tiempo a esta parte el aprendizaje de una o varias lenguas extranjeras a edades tempranas se ha convertido en algo esencial en el ámbito educativo, donde se ha incorporado el estudio de una segunda, e incluso tercera, lengua extranjera.

Todas las familias quieren que sus hijos e hijas abran las puertas al conocimiento de otros idiomas, ya que lo consideran bueno para su futuro laboral. La importancia de estudiar una lengua extranjera es una consecuencia del progreso de la globalización e internacionalización, tanto en la economía como en la sociedad (Byram, 2008).

Pero el hecho de aprender una nueva lengua conlleva también el conocimiento de una nueva cultura, por lo que, además de a la Competencia Comunicativa (CC), se debe dar importancia a las competencias generales donde encontramos la consciencia y las habilidades interculturales.

En el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) (2002) proyecto del Consejo de Europa cuyo fin es unificar las directrices para el aprendizaje y enseñanza de las lenguas dentro del contexto europeo, se afirma que:

El alumno o estudiante de una lengua y de su correspondiente cultura (...) se convierte en plurilingüe y desarrolla una interculturalidad. Las competencias lingüística y cultural (...) contribuyen a crear una conciencia, unas destrezas y unas capacidades interculturales que permiten que el individuo desarrolle una personalidad más rica y compleja, y mejoran la capacidad de apertura a nuevas experiencias culturales. (Consejo de Europa, 2002, p. 47)

En este contexto en el que el componente cultural cobra gran importancia en el aprendizaje y enseñanza de lenguas, en este caso del francés, se generan

diversas dudas sobre cómo este componente es tratado los enfoques metodológicos utilizados. Esta cuestión la iré resolviendo en la primera parte de este trabajo con el fin de comprender cómo se trabaja en cada uno de los enfoques o métodos de la didáctica del aprendizaje que se han ido sucediendo a lo largo del tiempo.

Es necesario entender que este estudio se construye, de entre todas las definiciones que existen, sobre una concepción de la cultura como un elemento más en la enseñanza de idiomas, donde convergen el componente lingüístico y el cultural actuando como un todo. Para ello, se ha tomado como referencia la definición de “cultura” de las autoras Miquel y Sans (1992). Estas autoras dividen el concepto en la parte de la cultura formal (música, arte, geografía, etc.), la parte de la cultura no formal (normas no escritas, costumbres, tradiciones) y la parte de la cultura necesaria para entender y saber manejarse en determinados contextos y situaciones.

Tras la explicación de la cultura y la importancia de su inclusión en las aulas de lenguas extranjeras, ahondaré sobre la importancia del desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural (CCI), entendida como una mejora para la Competencia Comunicativa (CC) y que hace imprescindible la integración de contenidos tanto culturales como lingüísticos. Para el desarrollo de la CCI es imprescindible hacer entender al alumnado que todos somos el producto de una cultura, al igual que el otro. Es decir, es necesario ser conscientes de la propia cultura y de la de los demás, desde una perspectiva que vaya desde el respeto, la comprensión y la cooperación. De esta manera se consigue eliminar los estereotipos, y comprender ambas culturas y los puntos de desencuentro que puedan existir, ya que en una sociedad globalizada es inevitable y necesario trabajar con gente de diferentes culturas.

Cuando se trabaja con alguien de una lengua y cultura distintas, al igual que se utiliza una lengua común para poder sobrellevar la tarea, también se crea una cultura común, a lo que Puren (2009) apodó como “co-cultura.

En este escenario donde la comprensión, tanto de la propia cultura, como de la ajena, ocupa un lugar crucial en el desarrollo de la CCI, trabajaré sobre la

importancia de la enseñanza de la cultura francesa a partir del concepto de francofonía. Gracias a la inclusión de este concepto, es como se pretende llegar a la CCI y a la adquisición del francés como lengua extranjera, ya que la francofonía pretende dar cuenta de todo lo que rodea a este idioma, como, por ejemplo, otros lugares y países donde se habla, pero que no tienen la misma cultura entre sí. Es decir, en el mundo hay una gran variación del francés, por lo que no podemos hablar de una lengua francesa única, ya que no toma en cuenta la realidad, sino de distintas lenguas y culturas francesas.

## 2. ESTADO DE LA CUESTIÓN

Una vez planteada la organización que tendrá la investigación y delimitada la línea que va a seguir, considero imprescindible remitirnos a los orígenes de la didáctica de las lenguas extranjeras para entender los cambios y avances que se han producido hasta llegar a la actualidad.

A este respecto, debemos entender que, en un principio, los métodos pretendían la adquisición de la lengua extranjera a partir del desarrollo de la CC, que, según Hymes (1997), es “el término más general para la capacidad comunicativa de una persona, capacidad que abarca tanto el conocimiento de la lengua como la habilidad para utilizarla” (p. 1).

La CC era considerada como integral, ya que incluye tanto conocimientos lingüísticos, como culturales. Pero los conocimientos culturales eran considerados como superfluos o como mera información.

Mas con el paso del tiempo, nos hemos ido inmergiendo en una sociedad donde cada vez hay más multiculturalidad. Esto es fruto, por una parte, de la “internacionalización de los mercados que han incrementado considerablemente la necesidad de establecer intercambios con gentes de distintos países” (Paricio, 2014, p. 216); y por otra, el incremento de la migración.

Esta situación donde la diversidad y la globalización cultural comenzaban a ser cada vez más evidentes propició, en los años 90, la evolución de la CC, convirtiéndose así en CCI, capacidad con la cual, según Byram (1997), además de podernos comunicar con una persona extranjera, podemos entender y respetar su cultura, así como sus antecedentes sociales.

Para entender esta evolución, considero interesante conocer y analizar estos enfoques metodológicos que se han llevado a cabo por parte de los docentes de segundas lenguas y su evolución a lo largo de la historia. Teniendo en cuenta, además, el papel del componente cultural en cada uno de ellos.

## **2.1. Enfoques metodológicos y papel de la cultura**

Un método se podría definir como un camino que recorrer para llegar a un objetivo o resultado determinado (Martín, 2009). Este camino podrá ser más o menos complicado, más o menos adecuado, puede acercarnos a nuestro destino o desviarnos completamente de él. En la didáctica de las lenguas extranjeras ocurre lo mismo; la elección de un método adecuado es una parte fundamental para llegar a nuestro destino: la adquisición del idioma. Cabe destacar que no existe un método ideal, ni plenamente eficaz; cada docente debe buscar el que más se acerque a su manera de enseñar y el que más conveniente sea para su alumnado, entendido como agente social. Tal y como afirma el MCERL (2002):

Los métodos que se empleen en el aprendizaje, la enseñanza y la investigación de la lengua deben ser aquellos que se consideren más eficaces para alcanzar los objetivos acordados, en función de las necesidades de los alumnos como individuos en su contexto social. (p. 141)

Durante años, e incluso siglos, la enseñanza de lenguas estaba reducida al estudio del latín y del griego, y no fue hasta los siglos XVIII y XIX que se comenzó a ampliar la enseñanza hacia otras lenguas. Pues a la vez que las sociedades evolucionan, las didácticas y las metodologías en el aprendizaje de lenguas extranjeras también lo hacen, y eso ha supuesto cambios en la enseñanza de idiomas de hoy en día. Por ello, es necesario entender el sistema educativo como un reflejo de la sociedad, ya que responde a sus necesidades.

A continuación, explicaré por orden cronológico y de forma detallada cada uno de los métodos más reconocidos, ya sea por ser los utilizados en la actualidad o por haber tenido gran influencia en la didáctica de las lenguas extranjeras. Además, atenderé a cómo cada uno de estos métodos y enfoques aborda la dimensión cultural, según la importancia que se le diera y la concepción que se tuviera de la misma en cada época.

### **2.1.1 Método Gramática-Traducción**

A finales del siglo XVIII y durante el siglo XIX, se implementaba el Enfoque Tradicional de Gramática-Traducción, también conocido como Método Tradicional, el cual consistía en memorizar las reglas gramaticales de la lengua extranjera y listas de vocabulario que se considerara importante (Carvajal, 2013).

#### **2.1.1.1. Base teórica**

En esta época, el aprendizaje de idiomas era visto como una asignatura más y no como una vía para comunicarse. Es por ello por lo que no se daba importancia a la destreza oral ni a la pronunciación, sino que se trataba de traducir textos literarios con el fin de mejorar la expresión y la comprensión escrita. Este método se utilizaba principalmente para la enseñanza de lenguas clásicas como el latín y el griego, pero, más adelante, se amplió al aprendizaje de otras lenguas.

Las reglas gramaticales, las declinaciones y las conjugaciones se aprendían de memoria, y la pronunciación no tenía ninguna importancia. Tal y como afirma Gil (2012): “los materiales didácticos más empleados eran el diccionario y los manuales de gramática, todos ellos necesarios para llevar a cabo las traducciones de forma correcta” (p. 83). Y en cuanto al desarrollo de las clases en este método:

Dans les classes de grammaire, le procédé de mémorisation/restitution (apprentissage par cœur en étude ou à la maison puis récitation en classe) conserve l'importance primordiale qui est la sienne depuis le Moyen-Âge, tant pour les morceaux choisis et les règles de grammaire avec leurs exemples que pour le vocabulaire. (Puren, 1988, p. 22)

Los objetivos principales de la enseñanza de idiomas en esta época era el aprendizaje de la gramática y la composición literaria, todo ello a través del estudio de las reglas gramaticales y de la redacción de versos y discursos (Puren, 1988).

#### **2.1.1.2. Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la presentación de la cultura**

Con esta metodología, el enfoque cultural no se abordaba de manera completa, ya que el alumnado estaba en contacto con los textos literarios que se

trabajaban y que solo recogían eventos históricos importantes o información política, geográfica y literaria. Era a través de la lectura de diversos autores considerados como importantes que se producía el “aprendizaje” de la cultura. A pesar de las protestas de muchos autores del siglo XVIII y de las recomendaciones de las instrucciones oficiales en la segunda mitad del siglo XIX, los profesores de latín no estaban de acuerdo en tratar los textos de otra forma que no fuera la traducción directa. Como consecuencia, el aprendizaje cultural quedó tapado por aprendizaje lingüístico a través de la traducción y la composición literaria (Puren, 1988).

Por tanto, el componente cultural entendido como las costumbres y tradiciones de algún lugar era prácticamente inexistente en la enseñanza de idiomas al considerarse poco, o nada, importante.

### **2.1.2. Método Directo**

Más adelante, a finales del siglo XIX y principios del XX, se hizo popular el Método o Enfoque Directo, fruto de la progresiva internacionalización del comercio y de las críticas hacia el método anterior.

#### **2.1.2.1. Base teórica**

Este método adoptaba una visión en la que las habilidades lingüísticas orales cobraban mayor importancia que la comprensión y expresión por escrito, por lo que la pronunciación pasó a un primer plano. Al contrario que en el Método de Gramática-Traducción, en el Método Directo, se rechazaba rotundamente la traducción literal como método para aprender un nuevo idioma (Hernández, 2000), por lo que el empleo de gestos y dibujos se convirtió en esencial con tal de no hacer uso de la lengua materna. Como es de esperar, este nuevo método supuso grandes cambios en la metodología de la enseñanza de idiomas.

La importancia de la interacción oral hacía imprescindible la ampliación del vocabulario, al cual se le dedicaba mucho tiempo, al igual que a las frases hechas y a la pronunciación. Todo ello implicaba la formación de pequeños grupos entre el alumnado para que se pudieran dar las conversaciones.

Uno de los aspectos negativos de este método era que en muchas de estas conversaciones grupales y diálogos simulaban situaciones que el alumnado realmente no iba a vivir en su día a día. Tampoco era favorable para el aprendizaje la ausencia de corrección de los fallos, lo cual podía provocar la fosilización de errores en etapas tempranas (Martín, 2009).

El Método Directo se acerca y comparte muchos de sus principios con el método Natural, en el cual el aprendizaje se produce de manera espontánea y, como su propio nombre indica, natural. Estos principios que comparten son (Puren, 1988, p. 75):

- Les méthodes directe et intuitive : l'enfant accède au sens directement, en mettant en relation les sons qu'il entend avec les objets qu'on lui montre, les gestes et les expressions de ses proches.
- La méthode orale : la seule réalité linguistique reste pendant longtemps pour l'enfant exclusivement audio-orale.
- La méthode active : l'enfant apprend à parler en parlant ; le moteur de cette activité est le besoin, l'intérêt ou le plaisir, et son objet le monde familier et concret qui l'entoure, et sur lequel il peut agir.
- La méthode imitative : l'enfant apprend en imitant, avant même de les comprendre, les sons produits par ses proches.
- La méthode répétitive : les formes linguistiques se gravent dans l'esprit de l'enfant grâce à une audition et à un réemploi permanent et intensif.

Por tanto, el Método Directo, lo que pretendía era la adquisición de la lengua extranjera de una forma parecida a la que utilizamos para aprender nuestra lengua materna en la infancia.

#### **2.1.2.2. Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la presentación de la cultura**

Al considerar la lengua como una herramienta de comunicación para el desarrollo de intercambios económicos, políticos, culturales y turísticos (Puren, 1998), con la introducción del Método Directo, la cultura comienza a cobrar importancia

en el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas, aunque no se desarrolla en su totalidad, ya que solo se abordaba a través de la escucha de diálogos.

Según Puren (1988), fue a partir del Método Directo que la enseñanza de la lengua y de la cultura se hacen a partir de lo cotidiano. Es decir, que lo que se trabaja y se enseña de la cultura es la vida cotidiana y no la “Cultura con mayúsculas”, concepto acuñado por Miquel & Sans (1992) el cual abordaremos con precisión más adelante, que es aquella que tiene que ver con el estudio de meros datos históricos, científicos y geográficos de un lugar.

### **2.1.3. Método Audio-Oral**

Este método, también conocido como Método Audio-Lingual, surgió a mediados del siglo XX, en torno a los años de la segunda guerra mundial, fruto de los avances en la investigación y las necesidades políticas y estratégicas (Hernández, 2000).

#### **2.1.3.1. Base teórica**

En los primeros años de la segunda guerra mundial, se necesitaba que el aprendizaje de lenguas se produjera de forma rápida y eficaz, con el fin de poder infiltrarse en los ejércitos enemigos. A este método se le denominó “the Army Method” (el Método del Ejército), creado por el lingüista Bloomfield (Gil, 2012). Para ello, los estudiantes debían aprender el idioma de forma automática, a través de repeticiones y ejercicios memorísticos y de imitación.

Fue más adelante, sobre el año 1950, a partir del método de Bloomfield, que se creó el Método Audio-Oral. Según Puren (1988) :

La méthodologie (*aural-oral* ou *audio-lingual method*), ainsi nommée parce qu'elle privilégie dans les débuts de l'apprentissage l'articulation entre les activités d'audition et d'expression orale (...), les élèves devant principalement imiter (to mimic) et mémoriser (to memorize) des dialogues oraux. (...) Nous avons vu que la mémorisation de dialogues est déjà présente dans l'enseignement médiéval du latin. (p. 196)

Este método, al estar inspirado en el creado por Bloomfield, también se establece una jerarquía en la que primaba el lenguaje oral, tanto expresión como audición, frente al escrito. Esto significa que se prestaba mucha atención a la pronunciación y a los actos de comunicación de la vida cotidiana. Se hacía énfasis en la asociación del vocabulario oral con imágenes, en los diálogos, y en los recursos que evitaran la utilización de la lengua materna y de la traducción. Sin embargo, la rapidez con la que se pretendía el aprendizaje hacía que este se produjera de una manera muy automática.

#### **2.1.3.2. Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la presentación de la cultura**

En el Método Audio-Oral no se atendía, por ejemplo, a la comprensión y expresión por escrito, al enriquecimiento del léxico, a los documentos auténticos, ni a la enseñanza cultural (Puren, 1988).

No obstante, como hemos explicado en el punto anterior, este es un método que deriva del Método del Ejército, donde la necesidad era infiltrarse en bandos militares del enemigo, por lo que eran importantes algunos conocimientos culturales de la vida cotidiana. Se aprendían cosas sobre la forma de vivir de los nativos a partir de comparaciones entre ambas culturas, así como audición de diálogos, y aprendizaje de datos políticos, históricos y geográficos (Gil, 2012). Pero estos aprendizajes se daban de forma memorística y automática, por lo que, además de no propiciar una comunicación fluida y real, no se abordaba la dimensión cultural al completo.

#### **2.1.4. Desde el Enfoque Nocional-Funcional al Enfoque Comunicativo**

El Enfoque Comunicativo (EC) data de los años 70 y surge como una propuesta novedosa en la enseñanza de lenguas junto a la aparición del concepto “Competencia Comunicativa”. Aunque también pretendía la integración lingüística para activar la economía. En este enfoque se enseñaba a la gente a comunicar, por tanto, se abarca la cultura necesaria, para momentos y encuentros puntuales.

Como su propio nombre indica, busca “promover siempre una comunicación real en distintas situaciones, para estimular el desarrollo de la CC del discente, que le haga capaz de emplear la lengua extranjera en diferentes contextos” (Gil, 2012, p. 89).

#### **2.1.4.1. Base teórica**

Como el autor Hernández (2000) afirma, para el EC la lengua es “un sistema específico y el aprendiz debe saber cómo es que este sistema acciona en la comunicación real como medio para lograr un fin” (p. 148). Es decir, que la lengua es más que unos hábitos que se pueden formar a través de ejercicios mecánicos; se integran las acciones de “hacer”, “pensar” y “sentir”. Además, el docente pasa a tener un rol en el que debe guiar y asesorar al alumnado, en torno al cual gira el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Por tanto, el EC se centra en búsqueda de las capacidades comunicativas de los aprendices: la comunicación es lo fundamental. Se promueve que esta comunicación se dé en situaciones lo más realistas posible, a través de actividades comunicativas, más concretamente a través de tareas (Martín, 2009). Esta búsqueda de realismo pretende fomentar la participación y estimular la comunicación en el aula, rechazando el uso de la lengua materna y de la traducción literal.

#### **2.1.4.2. Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la presentación de la cultura**

Hasta este momento, el componente cultural era abordado, pero sin ser realmente consciente de ello. Es decir, con la enseñanza del idioma, también se enseñaban prácticas sociales y culturales de una manera que pasaban bastante desapercibidas, pero que estaban ahí. Como afirma Gil (2012) “hay una íntima conexión entre lengua y cultura, puesto que todo idioma vehicula unas prácticas culturales y toda cultura necesita de la lengua para manifestarse” (p. 91). El EC es un enfoque que integra, en todo momento, las capacidades que engloba el desarrollo de la CC, donde la cultura queda reducida a informaciones sobre la cultura del país donde se habla la lengua en cuestión (Paricio, 2014). Tal y como afirma Swain (1996):

Un enfoque comunicativo (o nocional-funcional) se organiza en torno a funciones comunicativas (por ejemplo, pedir disculpas, describir, invitar, prometer) que se considera que el alumnado debe conocer y pone el énfasis en los modos en los que cabe usar determinadas formas gramaticales para expresar tales funciones de manera adecuada. (p. 2)

Sin embargo, en la década de los 90, el EC sufrió un cambio significativo en la concepción y tratamiento de la cultura a causa de la aparición del concepto de “Competencia Comunicativa Intercultural” (CCI), acuñado por Michael Byram. Este concepto no pretendía sustituir a la CC, sino mejorarla. Según Byram (1997), alguien que es competente interculturalmente es alguien capaz de realizar una comunicación e interacción satisfactorias y respetuosas con personas de diferentes países que tienen, por tanto, con otra cultura.

La creación del concepto de CCI supuso un cambio en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la didáctica de lenguas extranjeras. El EC comienza a adoptar una posición en la que la cultura es protagonista y, por tanto, cobra un papel esencial para la comunicación. En este sentido, se comenzó a entender al discente como un agente social y no como un simple aprendiz. Esto quiere decir que las relaciones e interacciones comunicativas que se establecen en el aula no son superfluas y contribuyen al desarrollo y socialización del alumnado.

#### **2.1.4.3. La Competencia Comunicativa Intercultural en el Enfoque Comunicativo**

La aparición de la CCI supuso un cambio de rumbo en el desarrollo del EC. En este nuevo escenario, el proceso de Enseñanza-Aprendizaje ya no giraba solamente entorno al desarrollo de la CC, sino que, a partir de ese momento, también cobraba gran importancia el aspecto intercultural (concepto que ampliaremos con más detalle posteriormente).

La interculturalidad, además de relacionar conocimientos lingüísticos y culturales, incluye también que esos aprendizajes sobre la cultura de la lengua meta se basen en el respeto y la comprensión. De esta forma, la comunicación entre grupos culturales diferentes es mucho más eficaz (Byram, 1997).

En su obra, Byram destaca la necesidad del conocimiento de la cultura con “c” minúscula y de la Cultura con “C” mayúscula, donde “c” se refiere a lo cotidiano (costumbres, normas sociales, prácticas diarias...), y “C” incluye aspectos como festejos, literatura, comida tradicional... (Byram, 1997). El autor también afirma que, para que cualquier tipo de interacción comunicativa con un extranjero se produzca de manera satisfactoria, son necesarias las siguientes premisas: no prejuizar, tener una actitud receptiva, tolerar, aceptar, y ser curioso y empático.

Esta nueva visión supuso pasar de la adquisición de los conocimientos lingüísticos necesarios para el desarrollo de la CC, a la adquisición también de conocimientos socioculturales; es decir, a partir de este momento el enfoque se centró en la íntima conexión que existe entre lengua y cultura.

### **2.1.5. Del Enfoque por Tarea a la Perspectiva Accional**

Más adelante, a principios del siglo XXI, surge el Enfoque por Tarea a partir de una evolución del EC, ya que se siguen manteniendo los actos de habla.

#### **2.1.5.1. Base teórica**

En el Enfoque por Tarea el proceso de Enseñanza-Aprendizaje gira entorno a la realización de tareas y proyectos. Sus principales rasgos son: “despierta la motivación de los aprendices; provoca que se activen y se desarrollen en la misma clase procesos de comunicación auténtica; y genera las estrategias de apropiación de los recursos lingüísticos necesarios para cumplir la tarea” (Fernández, 2005, p. 105).

En la realización de estas tareas y actividades, todas ellas relacionadas entre sí con el fin de conseguir los objetivos que se hayan propuesto, se incentiva la comunicación dentro de un contexto social y cultural. De forma que el alumnado trabaja para llegar a ese fin común y de interés acordado, y de una manera en la que se recrean situaciones que podrían suceder en la vida cotidiana.

Sin embargo, el MCERL (2002) hace una distinción entre el “acto” y la “acción” al afirmar que todas las tareas no tienen por qué ser lingüísticas. Es por esto por lo que el Consejo de Europa prefiere adoptar un Enfoque Orientado a la Acción aun siendo prácticamente lo mismo que el Enfoque por Tarea:

El enfoque aquí adoptado (...) se centra en la acción en la medida en que considera a los usuarios y alumnos que aprenden una lengua principalmente como agentes sociales, es decir, como miembros de una sociedad que tiene tareas (no sólo relacionadas con la lengua) que llevar a cabo en una serie determinada de circunstancias, en un entorno específico y dentro de un campo de acción concreto. El enfoque basado en la acción, por lo tanto, también tiene en cuenta los recursos cognitivos, emocionales y volitivos, así como toda la serie de capacidades específicas que un individuo aplica como agente social. (Consejo de Europa, 2002, p. 9)

De hecho, diversos autores afirman que el Enfoque por Tareas y el Enfoque Orientado a la Acción son singulares y autónomos entre sí. Christian Puren es uno de ellos al considerar que en el Enfoque Orientado a la Acción las tareas están más orientadas a la realidad social de los estudiantes y a contextos reales, mientras que en el Enfoque por Tareas la tarea es solo una simulación (Ávila, 2018). Además, este autor también quiere remarcar la diferencia entre el EC (en francés “*approche communicative*”) y el Enfoque Orientado a la Acción (en francés “*perspective actionnelle*”). Para ello realiza una tabla comparativa (1) de las características de ambos enfoques (Puren, 2007, p. 11):

<b>L'approche communicative</b>	<b>La perspective actionnelle</b>
privilégie	
la centration sur l'apprenant et la dimension interindividuelle (le groupe de 2), même si elle organise des mises en commun pour créer de nouvelles situations de communication,	la centration sur le groupe et la dimension collective (le grand groupe), même si elle organise des travaux en sous-groupes pour améliorer l'action collective,
parce qu'elles répondent	
à l'objectif de formation d'un communicateur en tête-à-tête.	à la finalité d'éducation d'un acteur social.
À cet effet, elle propose aux apprenants	
des situations réelles-simulées	des actions réelles-authentiques
en encourageant la prise d'autonomie	
de l'apprenant	du groupe
immédiatement après une préparation linguistique très dirigée	dès le début de la conception du projet
dans des activités qui favorisent	
l'expression libre individuelle	les décisions collectives
et qui sont évaluées	
sur un critère orienté	sur des critères orientés
	processus : réflexion sur la réalisation de l'action future, en cours et achevée (métacognition)
communication : efficacité dans la transmission de l'information	et action : réussite du projet

1. Fuente: Puren, 2007

Como podemos ver en la tabla (1), a pesar de que ambos enfoques se basan en principios metodológicos muy similares, el EC tiene una visión más

individualizada en las situaciones comunicativas, mientras que la Perspectiva Accional está más centrada en la acción colectiva. Otra de sus principales diferencias es que en el EC las situaciones comunicativas, aunque intentan parecer realistas, son simuladas, mientras que en el Enfoque Orientado a la Acción se trata de situaciones comunicativas reales.

En definitiva, el Enfoque por Tarea es una evolución del EC donde el proceso de Enseñanza-Aprendizaje se centra en el desarrollo de tareas; y el Enfoque Orientado a la Acción tiene los mismos principios que el Enfoque por Tarea, pero muchos autores, incluido el MCERL, prefieren hacer la distinción entre ambos.

#### **2.1.5.2. Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la presentación de la cultura**

Dado que en la Perspectiva Accional los interlocutores realizan una tarea o proyecto de manera conjunta, pueden surgir conflictos en la comunicación y en la realización de la misma a causa de las diferencias culturales que puedan existir. Esta es una de las razones por las que Puren defiende la creación de una cultura común, también llamada co-cultura. Para ello, el autor propone lo que él llama "Perspectiva Co-accional" la cual trata de rediseñar el Enfoque Orientado a la Acción abordado por el MCERL:

Une « co-culture » peut se définir précisément comme l'ensemble des conceptions partagées que certains acteurs se sont créées et/ou qu'ils ont acceptées en vue de leur type d'action conjointe dans un environnement social déterminé. (Puren, 2009, p. 18)

En suma, según Puren, en la Perspectiva Accional hay que tener en cuenta que los discentes son agentes sociales y que, para realizar la tarea o proyecto, al hacerlo en una lengua que no es la materna y una cultura diferente a la de cada uno, se debe crear una cultura común para poder sobrellevar las diferencias. Por ello hay que tener en cuenta también todos los parámetros de la cultura a la hora de hacer una actividad.

En este contexto, es de suma importancia el desarrollo de la CCI de manera que se establezca una lengua, una cultura y unos valores comunes entre las

personas que van a trabajar juntas y cuya lengua materna y cultura no es la de la tarea.

Como hemos podido ver a través de esta pequeña presentación sintética y analítica de las distintas metodologías de la enseñanza del francés, ha habido una evolución significativa del tratamiento de la dimensión cultural a medida que cambiaban y evolucionaban los enfoques. Este hecho ha sido producto de los cambios políticos, sociales y económicos que iban sufriendo las sociedades a lo largo de la historia, más concretamente, de la globalización y su consiguiente sociedad multicultural.

Cabe destacar que el MCERL, por considerarse no dogmático, no se adscribe a ningún enfoque metodológico concreto de la enseñanza de lenguas. Sin embargo, en el documento del año 2002 vemos cómo el enfoque adoptado por el MCERL es el Enfoque Orientado a la Acción el cual ha servido como referencia en el ámbito de la enseñanza de segundas lenguas y de lenguas extranjeras desde entonces.

En el caso del francés, al igual que en el de cualquier otro idioma que vaya a ser aprendido, lo cultural no es un asunto menor. A continuación, trataré de ahondar en la importancia de la cultura en el aprendizaje del francés y cómo ésta puede ser tratada a través de la dimensión de la francofonía.

### 3. RELEVANCIA DEL TEMA

El francés es un idioma extendido a nivel mundial, no solo como segunda lengua, sino como lengua oficial de muchos países, por lo que existe una gran diversidad y riqueza cultural alrededor de este idioma.

Cuando hablamos de la cultura francesa solemos pensar en la proveniente de Francia, sin embargo, debemos tener en cuenta que hay muchos más territorios de habla francófona, con sus respectivos valores, cultura e incluso variaciones y apropiaciones del francés proveniente de Francia.

#### 3.1. Cultura: características e inclusión en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras

*La cultura significa ese esfuerzo prolongado, consistente y vigoroso para alcanzar el "proceso" real de la vida con el más alto potencial de vocación humana.*

(Bauman, 2009, p. 106)

El ser humano es un ser prácticamente cultural; es un ser creado a base de cultura, al igual que casi todo lo que le rodea. A través de la cultura de la comunidad en la que haya vivido, el ser humano construye unas ideas y unos pensamientos determinados que condicionan su manera de sentir y actuar en la sociedad. Sin embargo, la cultura no es algo estático, sino que va cambiando a medida que pasa el tiempo; se va formando y transformando gracias a los contactos y los intercambios culturales que se producen entre las distintas comunidades. Como afirma Rodrigo (1999), "hay que aceptar el hecho que la realidad cultural es, en sus orígenes y en la actualidad, pluricultural" (p. 3).

Abordar la cultura en la enseñanza y aprendizaje de lenguas es importante porque es a través la comunicación y la interacción humana que la cultura se

manifiesta y evoluciona. Según Byram (2008) la cultura contribuye en el desarrollo de la tolerancia, la autocomprensión, la identidad, la comunicación y la cooperación.

Este mismo autor fue quien propuso la introducción del aprendizaje de aspectos socioculturales y de su comprensión en la enseñanza de lenguas extranjeras, definiéndolo como “interculturalidad”, que, junto con la CC, produce el desarrollo de la CCI. Byram (2008) afirma que el aprendizaje de idiomas es el mejor medio para poder ser más conscientes de la propia cultura e identidad.

Pero para ello, es importante entender que el término “cultura” no tiene solamente un significado, es una palabra con diversas y amplias definiciones. Según Bauman (2002), el concepto de “cultura” es bastante ambiguo y se puede dividir en tres nociones:

1. La cultura como concepto jerárquico: Heredada o adquirida, la cultura es una parte separada del ser humano, una posesión.

2. La cultura como concepto diferencial: La palabra «cultura» se emplea para dar cuenta de diferencias aparentes entre comunidades de gentes (temporal, ecológica o socialmente discriminables, diferenciables).

3. El concepto genérico de cultura: El concepto genérico de cultura se nutre de aquellas partes que la concepción diferencial no menciona o pasa por alto.

Tras la enumeración de estas tres nociones del concepto, se pueden adoptar como esenciales las siguientes características de la noción “cultura” (Guillén, 2002): la cultura incluye los ámbitos de la vida de una sociedad dada; está constituida por características materiales y no materiales, además de los distintos comportamientos; da cuenta de la identidad colectiva, dentro del grupo social; es un saber adquirido, compartido, estructurado y diferenciado; y es todo lo que un ser social hace como individuo.

El propio Byram (1997) también proponía que para llegar a ser competente comunicativa e interculturalmente era necesario el conocimiento de las anteriormente mencionadas Cultura con “C” mayúscula y cultura con “c” minúscula. La primera entendida como la información cultural, como datos políticos, geográficos, históricos, etc.; y la segunda los aspectos menos visibles, como normas

sociales y costumbres de la comunidad. Pero el autor también recogía que, además de conocimientos y habilidades, era preciso poseer una conciencia crítico-cultural de las diferentes identidades sociales (valores, creencias, perspectivas, etc.): “The mutual perceptions of the social identities of the interlocutors is a determining factor in the interaction” (Byram, 1997, p. 32).

Sin embargo, de entre las diferentes concepciones que existen del término “cultura”, en el presente trabajo vamos a tomar como referencia la definición de Miquel y Sans (1992), ya que la consideramos la más completa de todas al tratar de definir cada una de las partes de este concepto tan extenso y complejo. Miquel y Sans afirman que lo cultural se puede dividir en tres grupos complementarios entre sí.

Por un lado, está lo que ellas denominan como “cultura a secas”, que es entorno a la cual giran las otras dos concepciones de cultura, por tanto, sin ella no se tiene acceso a estas últimas. La “cultura a secas” es la cultura de lo cotidiano (lo que Byram apodararía como cultura con “c” minúscula). Viene a ser lo que se comparte entre las personas pertenecientes a una cultura, es decir, aquellos conocimientos que sirven para poder entender, actuar y participar adecuadamente en situaciones de la vida cotidiana (Miquel y Sans, 1992):

En España, por ejemplo, los extranjeros necesitarán una serie de propuestas didácticas que les permitan “entender” las cosas que suceden a su alrededor (que el luto se simboliza a través del negro; que el 6 de enero se celebra la fiesta de los Reyes Magos; que la gente toca madera para ahuyentar a los malos espíritus...). (p. 4)

Como ya hemos dicho, es la “cultura a secas” a partir de la cual se puede acceder a las otras dos culturas. Una de ellas es la “Kultura con K”. Esta cultura se refiere a los actos, expresiones y palabras más coloquiales, de forma que permite desenvolverse mejor en una situación menos formal. Dentro de la “Kultura con K” encontramos las diferentes formas de argot. En el caso de España, por ejemplo: “Como conducirse en: “Vallekas, colega”, “Marbella, señora marquesa”, “En las Ventas y olé” ...” (Miquel y Sans, 1992, p. 4).

Y, por último, tenemos la “Cultura con mayúsculas” (concepto al que Byram llamaría Cultura con “C” mayúscula) que es el conjunto de conocimientos e información de tipo histórico, político, geográfico, etc. Por ejemplo: Madrid es la capital de España; la Guerra Civil española comenzó en 1936. Esta ha solido ser la única visión de la cultura que se tenía en las aulas de segundas lenguas antes de comenzar a dar importancia a lo que Areizaga (2002) llama *cultura no formal* donde incluimos la “Kultura con K” y la “cultura a secas”.

Las autoras Miquel y Sans (1992) quieren dejar claro que no son culturas separadas y parceladas, sino que se complementan entre sí para llegar a lo que entendemos por “cultura” sin dejar de lado aspectos importantes que, en el ámbito del aprendizaje y enseñanza de lenguas extranjeras, han solido pasar desapercibidos o ser considerados como poco importantes. Tal y como afirmaba Areizaga (2002), no debemos preocuparnos tanto por enseñar la cultura como información, sino enseñar cultura para la formación, “formación de una competencia comunicativa intercultural que permita a los aprendices comprender y vivir, si es el caso, en otras culturas” (p. 163).

Por tanto, considero que es a través de la enseñanza de la “cultura a secas”, la “Kultura con K” y de la “Cultura con mayúsculas” que se llega al aprendizaje de la cultura en todas sus formas. Sobre todo, porque, si lo que queremos es desarrollar la CCI, debemos prestar atención, además de al lenguaje, al componente sociocultural.

### **3.2. La Competencia Comunicativa Intercultural**

A este respecto debemos entender el aula, al igual que la sociedad, como un contexto multicultural, es decir, un espacio donde conviven la lengua y la cultura de cada persona, por ello “resulta más evidente la necesidad de que el desarrollo de la Competencia Comunicativa sea una Competencia Comunicativa Intercultural” (Areizaga, 2002, p. 162).

La CCI es un concepto que fue acuñado por Michael Byram en la década de los 90 donde convergen tanto los contenidos lingüísticos como los culturales. Según este autor, alguien que es competente en comunicación intercultural es

alguien que tiene la habilidad de interactuar con personas de diferentes países, sociedades o culturas de manera satisfactoria (Byram, 1997). Por tanto, la CCI no trata solamente de conocer una lengua y una cultura:

Il s'agit d'encourager les individus au respect et à l'ouverture face à la diversité des langues et des cultures dans une société multilingue et multiculturelle, et de favoriser leur prise de conscience de l'étendue de leurs compétences propres et de leur développement potentiel. (Beacco, Byram, Cavalli, Coste, Cuenat, Goullier & Panthier, 2016, p. 15)

Cabe destacar que la CCI no supone la anulación del concepto de CC, sino que se trata de una evolución de esta y del tratamiento de la cultura en las aulas de enseñanza de idiomas. Gracias a la comunicación intercultural, además de poder comunicarnos con personas con diferentes culturas, podemos comprender su realidad (Gil, 2012). Esta interacción entre las diferentes culturas debe darse siempre de manera respetuosa, ya que está ligada a la comprensión tanto del idioma, como de su cultura. Por ello la CCI adquiere gran relevancia y supone un aspecto clave para el avance del proceso de Enseñanza-Aprendizaje de las lenguas. De hecho, en el MCERL (2002) también se hace referencia a la importancia del desarrollo de la interculturalidad:

Las competencias lingüística y cultural respecto a cada lengua se modifican mediante el conocimiento de la otra lengua y contribuyen a crear una conciencia, unas destrezas y unas capacidades interculturales. Permiten que el individuo desarrolle una personalidad más rica y compleja, y mejoran la capacidad de aprendizaje posterior de lenguas y de apertura a nuevas experiencias culturales. (MCERL, 2002, p. 47)

En este escenario, no sirve solo con transmitir unos conocimientos culturales para que se dé la CCI, sino que también implica “dotar al aprendiz de las habilidades necesarias para dialogar con individuos pertenecientes a una cultura distinta, siempre desde una postura de igualdad, respeto y tolerancia” (Gil, 2012, p.132). Es decir, para que ésta se produzca son necesarias “por un lado, una nueva competencia comunicativa y, por otro, un cierto conocimiento de la otra cultura (...) No es suficiente conocer un idioma” (Rodrigo, 1999, p. 4). Este último hecho lo explican Areizaga, Gómez & Ibarra (2005), al recoger que, además de

aprender el sistema lingüístico, debemos hacernos con unas reglas de uso del idioma. Estas son las siguientes:

- Las reglas de comportamiento comunicativo: conocer qué se considera apropiado o inapropiado, y qué se puede hacer o decir en las diferentes situaciones comunicativas.
- Las variedades sociolingüísticas: conocer los diferentes usos de la lengua dependiendo de la situación comunicativa y el grupo social.
- El conocimiento de la cultura para interpretar y dar sentido a dicha lengua.

El hecho de aprender o no esta serie de reglas en el aula de francés viene determinado tanto por la metodología del docente como por los materiales didácticos que se utilizan en la clase. Además, estas reglas están estrechamente relacionadas con la creación de la co-cultura a la que hacíamos alusión en el apartado del Enfoque por Tarea. Están relacionadas porque para la creación de esta co-cultura que permita el trabajo desde la cooperación y el respeto, es necesario, primeramente, comprender que todos somos el producto de una cultura. Es decir, para que se desarrolle la CCI (meta del proceso de Enseñanza-Aprendizaje de una lengua extranjera) es primordial el conocimiento crítico de la propia cultura, de forma que podamos entender también la cultura del otro.

A fin de cuentas, la comunicación es más que decir palabras; para que se dé una interacción comunicativa satisfactoria se necesita el lenguaje y el reconocimiento, respeto y comprensión de la cultura extranjera. Por ello, hay que mirar/juzgar a partir de la propia cultura.

En el caso concreto del francés, no existe una sola “cultura francesa”, por ello debemos tener en cuenta cómo la presentan los libros y materiales didácticos: si esta acompaña al aprendizaje de la lengua, si se integra con él o si solo se trata de un adorno (Areizaga, 2002). Porque, además de Francia, existen otros muchos países donde el francés está presente en el día a día (ya sea como lengua oficial, como lengua principal de enseñanza, o como segunda lengua), los cuales tienen sus propios valores, su propia cultura e incluso sus propias variaciones del idioma.

Al igual que la lengua, la cultura no es algo estático, es algo cambiante, producto del tiempo y del espacio. Por ende, no todos los países de habla francesa tienen la misma identidad, ni la misma cultura. El francés es un idioma que se encuentra entre los más hablados del planeta y “constituye, junto con el inglés, el único idioma presente en todos los continentes” (France Diplomatie, 2019, p.1). Está en el noveno puesto de la lista de las lenguas utilizadas para la comunicación oral (Gutiérrez, 2017). Por lo que, en este contexto, es interesante conocer lo que es la francofonía.

### **3.2.1. La francofonía y sus orígenes: la diversidad cultural francófona**

*La francofonía es el humanismo íntegro que se teje alrededor de la Tierra, esta simbiosis de las energías durmientes de todos los continentes, todas las razas que se despiertan gracias a su calor complementario.*

(Senghor, 1962, p. 844)

Históricamente, la lengua francesa ha sido una de las más importantes en los negocios, la ciencia y la literatura. Durante siglos fue la lengua estándar en la diplomacia y continúa siendo lengua oficial en organizaciones como las Naciones Unidas, la OTAN, la Organización Mundial del Comercio, la UE y el Comité Olímpico Internacional (Lingoda, 2020). La popularidad de este idioma como lengua de comunicación internacional, significa una horquilla de posibilidades laborales y profesionales a nivel global.

Según la Organización Internacional de la Francofonía (OIF) (2018), esta comprende el conjunto de acciones para promover el idioma francés y sus valores subyacentes, pero también puede ser entendida como una institución, una comunidad lingüística que tiene como lengua común el francés y comparte los valores transmitidos por dicha lengua.

Sin embargo, la definición de francofonía adoptada por la Organización Internacional de la Francofonía es un tanto confusa, ya que dentro de la francofonía hay muchos valores, no solo los de Francia. Los aprendices deben saber que no

hay unos únicos valores, sino que hay más países que se han apropiado de la lengua y la cultura francesas y las han ido modificando. Por tanto, la cultura francesa ya no es pura y única (si algún día lo fue). De hecho, “para la comunidad francófona de hoy, el francés es una lengua compartida, orientada a construir un espacio político de cooperación y de solidaridad basado en el respeto y la valorización de la diversidad cultural” (Gutiérrez, 2006, p. 2).

Para comprender la concepción de la francofonía que se va a tener en este estudio, debemos remitirnos a los orígenes de la francofonía y, por tanto, a la extensión del francés por el mundo.

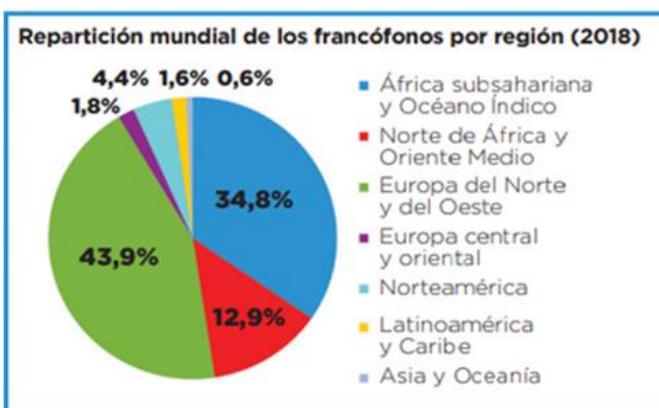
Nos situamos en el siglo XV, con la colonización europea de América. Allí, el francés es implantado en la, desde entonces, francófona Canadá y en algunas islas como Martinica, Guadalupe y Guyana Francesa. Esta expansión del idioma continuó por el continente asiático, donde, hoy en día, solamente encontramos hablantes francófonos en Indochina y Camboya.

Esta expansión siguió adelante a partir de los últimos años del siglo XIX:

Más adelante (...) Europa emprende la conquista del continente africano, donde hoy coexiste una de las mayores comunidades francófonas. Francia implanta su lengua por todo el Magreb y África subsahariana, sobre todo al oeste del continente. Es en este contexto cuando surge por primera vez el término francofonía, como sustantivo que designa una comunidad de países y pueblos que giran en torno a una lengua común: el francés. (Gutiérrez, 2017, p. 9)

Además de estos países africanos y de algunas regiones del continente americano, también hay un elevado número de hablantes francófonos en países europeos, aparte de Francia, como Bélgica, Suiza y Luxemburgo, y en zonas de Asia, como la península de Indochina, Vietnam y Líbano.

Como podemos ver en la imagen (2) el francés es un idioma muy extendido en el globo y que acoge un gran número de estudiantes y de hablantes, “ya sea como lengua materna, segunda lengua, lengua extranjera o lengua oficial” (Gutiérrez, 2017, p. 8).



2. Fuente: OIF, 2018, p. 7

En este caso, me centraré en el francés como segunda lengua extranjera, y en el aprendizaje y enseñanza de ésta y su cultura en las aulas de Educación Primaria.

Como es de suponer por su extensión a nivel global, el francés tiene un acento, un dialecto, un argot y un uso distintos en cada una de las regiones y países en los que está presente. Estas variaciones del idioma son producto de los valores y cultura de cada uno de los espacios francófonos que hay. Por ejemplo, no es lo mismo el francés que se habla en Francia que el francés que se habla en Quebec.

El francés quebequés es una variedad del francés que presente en la región de Quebec en Canadá: “conviene decir que este comparte la misma gramática que la lengua francesa que se habla en Europa, con la particularidad de que su léxico y su pronunciación se alejan bastante de la original” (Hernando, 2018, p. 24). Esto es porque el francés quebequés presenta rasgos procedentes del inglés, lo que, de una forma despectiva, se denomina “franglais”. Un ejemplo de la presencia de estos anglicismos podría ser el de la palabra “bécyque”, utilizada en Canadá para referirse a la bicicleta. Como podemos observar, esta palabra presenta semejanzas con “bicycle”, vocablo inglés que significa “bicicleta”.

Lo mismo ocurre con las variedades del francés metropolitano en las demás regiones y países. Existe el francés de Túnez, el de Argelia, de Haïti, de Senegal, de Bélgica, etc. Con esto queremos decir que el francés es un idioma muy rico en vocabulario y con diferentes formas y dialectos interesantes de conocer para completar la adquisición de esta lengua. Por tanto, al trabajar la lengua francesa,

hay que abordar también las riquezas culturales que ofrece por sus variaciones y no limitarse al francés de Francia. De esta manera, el alumnado podrá comprender que no hay unos únicos valores, ni una única cultura francesa, sino que hay países que se han apropiado de esta lengua y su cultura y las han modificado.

Por tanto, no hay una sola lengua francesa, ni una sola cultura francesa. En el mundo francófono muchas lenguas y culturas, y muchos países alrededor del francés cuya cultura no es la misma, pero que comparten una cierta dimensión con la cultura francesa.

Este último hecho está estrechamente relacionado con el respeto y el reconocimiento de las diferentes culturas que existen, tanto en el aula como fuera de ella, del que hablábamos anteriormente. El aula es un espacio multicultural, donde se debe entender y reconocer que las diferencias son producto de la cultura y del tiempo.

En definitiva, el aula tiene que ser un reflejo de la sociedad: un entorno donde conviven diferentes culturas, valores, lenguas, etc. Y es en estas diferencias donde encontramos riqueza.

### **3.4. Aprendizaje de lenguas extranjeras en las escuelas actuales**

Como hemos visto, en estos últimos años, a causa de la globalización económica, el plurilingüismo ha cobrado mayor importancia tanto en el ámbito educativo, como en el laboral. Este hecho se ha visto reflejado en los colegios de Educación Infantil y Primaria, donde se da una gran importancia a los idiomas, sobre todo si comparamos con las escuelas del pasado siglo, en los cuales las lenguas extranjeras se posicionaban en un segundo plano respecto de otras asignaturas. Por ello, las escuelas han ido adquiriendo cada vez más interés por la enseñanza de lenguas extranjeras, fruto de una sociedad multicultural donde conviven distintos idiomas y, por tanto, culturas.

Respecto al incremento del plurilingüismo en la sociedad, el MCERL (2002) asegura que:

El enfoque plurilingüe enfatiza el hecho de que conforme se expande la experiencia lingüística de un individuo en los entornos culturales de una lengua, desde el lenguaje familiar hasta el de la sociedad en general (...) el individuo (...) desarrolla una competencia comunicativa a la que contribuyen todos los conocimientos y las experiencias lingüísticas y en la que las lenguas se relacionan entre sí e interactúan. (p. 5)

Todos estos cambios también han propiciado la cultura y su tratamiento en las aulas haya evolucionado en los últimos años, lo cual ha desembocado en un interés por saber de qué forma se plantean estos aspectos en la práctica. Este hecho es el que ha llevado a la realización de investigaciones en torno a la enseñanza de lenguas (Areizaga, Gómez & Ibarra).

Según un informe de Eurostat publicado en 2014, en España, la lengua extranjera predominante es el inglés, estudiada por el 99% de los alumnos de Educación Primaria. El francés se consolida como la segunda lengua extranjera más común en las escuelas españolas de Educación Primaria, idioma aprendido por el 5,3% de los estudiantes. Esta diferencia de porcentajes es debida al uso que se ha tenido del inglés como lengua internacional. Sin embargo, en estos últimos años de cambios producidos por las migraciones, causa de la globalización, cada vez se considera más necesaria la adquisición de una o varias lenguas extranjeras a edades tempranas, además del inglés. Es por ello imprescindible abrir las puertas al conocimiento de otras culturas, lenguas y sociedades.

#### 4. OBJETIVOS

En el ámbito educativo y, más concretamente en el ámbito de las lenguas extranjeras, continuamente surgen interrogantes e inquietudes. Este estudio tiene como propósito principal argumentar por qué es importante el desarrollo de la CCI en la enseñanza de lenguas, en este caso, en el aprendizaje del francés como lengua extranjera en aulas de Educación Primaria. Todo ello con objeto de comprender el proceso de Enseñanza-Aprendizaje de este idioma y de tener una visión más amplia de cómo se enseña y aborda la cultura en relación con la metodología utilizada.

Para conseguir esta finalidad, es necesaria la consecución de una serie de objetivos secundarios o sub-objetivos, pero no menos importantes. Estos son:

- Entender el desarrollo de la CCI como algo fundamental para la adquisición del francés.
- Incorporar la francofonía, entendida como la forma de promover el francés y sus valores, en el aula.
- Comprender que no todos los lugares francófonos comparten la cultura francesa, sino que existen multitud de culturas diferentes alrededor del francés.
- Reconocer la importancia del conocimiento del mundo francófono y explicar los orígenes de la expansión del francés para que el alumnado pueda entender que no existe una sola “cultura francesa”
- Recoger las características del término “cultura” para entender su importancia a la hora de comunicarse en una lengua extranjera.
- Ayudar a mejorar la introducción de la cultura en las aulas de francés.
- Entender el crecimiento del plurilingüismo en el ámbito educativo y laboral como una consecuencia de una sociedad multicultural, fruto de la globalización.

Estos objetivos son piezas de un gran engranaje, que es el desarrollo de la CCI a partir de la inclusión de la francofonía en el aula. Por tanto, son partes fundamentales para llegar al este fin último y poder alcanzar la adquisición del

francés de manera que el alumnado pueda interactuar de forma eficiente y respetuosa con un individuo de habla francesa.

## **5. PROPUESTA: UNIDAD DIDÁCTICA**

### **“Journée Internationale de la Francophonie”**

Esta unidad didáctica está destinada a una clase de 6º de Primaria (alumnado entre 11 y 12 años) en el aula de francés. Se desarrollará en 4 sesiones de una hora, por lo que tendrá una extensión de dos semanas en caso de que se imparta clase de francés dos días a la semana. La última sesión se realizará el 20 de marzo, aprovechando la celebración del día Internacional de la Francofonía.

Trataré plantear esta Unidad Didáctica de una forma en la que se pueda abarcar lo máximo posible, teniendo en cuenta el poco tiempo que se tiene, pero siempre de una forma que no sea pesada para el alumnado y con demasiado contenido.

#### **5.1. Objetivos didácticos**

Aprender una lengua extranjera contribuye a la adquisición y al enriquecimiento de la competencia comunicativa. El objetivo de esta área de conocimiento es formar personas que puedan comprender, hablar, conversar, leer y escribir en una lengua extranjera desde el inicio de su aprendizaje. También se pretende el conocimiento y acercamiento a otras culturas facilitando la comunicación entre ellas mediante el uso de una lengua común. Para que este aprendizaje se dé de manera correcta, es necesario el desarrollo de las habilidades comunicativas mediante situaciones de comunicación que pueden ser reales o simuladas (BOC, 2014).

A este respecto y teniendo en cuenta la propuesta de este estudio, el objetivo principal es la adquisición del francés mediante el desarrollo de la CCI y de la inclusión de la francofonía en el aula.

Por tanto, al final de esta Unidad Didáctica el alumnado será capaz de:

- Reconocer las riquezas culturales y lingüísticas del francés.
- Definir la francofonía como un conjunto de lugares y países que tienen como lengua común el francés, pero cada uno con sus propios valores,

culturas y variaciones del idioma.

- Aceptar y reconocer que todos somos el producto de la cultura y del tiempo.
- Interaccionar de forma eficiente y respetuosa con un individuo de habla francesa.
- Comprender que existen multitud de culturas alrededor del francés.
- Iniciarse en el conocimiento de la lengua francesa y utilizarla como vehículo de comunicación y acercamiento entre personas y culturas.
- Conseguir un acercamiento a la cultura francesa mediante el conocimiento del mundo francófono.
- Realizar un acercamiento a las TIC como un elemento más en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje.
- Trabajar tanto en grupo como de forma individual.

## **5.2. Competencias básicas**

Con la realización de esta Unidad Didáctica se contribuirá a la adquisición de algunas de las competencias básicas recogidas en el Boletín Oficial de Cantabria (2014). Estas son:

### **1) Comunicación lingüística**

La competencia en comunicación lingüística es la competencia básica en el aprendizaje de idiomas. Gracias al aprendizaje del francés como segunda lengua extranjera se desarrollan en el alumnado las habilidades propias de los discursos orales y escritos: hablar, escuchar y escribir. Todo ello utilizando la forma correcta del lenguaje según la situación y expresando de forma clara lo que se quiere comunicar.

### **2) Competencia digital**

Al igual que en las demás asignaturas, el francés puede contribuir al acercamiento a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) a través de búsqueda de información vía internet, trabajos, utilización de aplicaciones y plataformas para la adquisición del idioma, visionado de vídeos, etc. Además, las tecnologías también son una forma de comunicación, por lo que a través de

ellas se puede realizar un intercambio de información favoreciendo la adquisición del francés.

### 3) Aprender a aprender

El conocimiento de la lengua francesa contribuye al desarrollo de la competencia de aprender a aprender ya que facilita el aprendizaje de procedimientos para el acceso a conocimientos y contenidos e invita a una reflexión sobre el propio aprendizaje. De esta forma el alumnado es más consciente de las estrategias más eficaces para su propio aprendizaje y autonomía.

### 4) Competencias sociales y cívicas

Gracias al aprendizaje de cualquier lengua extranjera, se amplía el ámbito de las relaciones interpersonales y sociales. A partir de estas relaciones, se aprende a participar, a expresarse de forma correcta y a interactuar, todo ello respetando y aceptando las diferencias tanto culturales como de comportamiento.

### 5) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.

Aprender este idioma fomenta tanto la autonomía, como la cooperación y colaboración entre los alumnos y alumnas. Gracias a ello, el alumnado hace uso de las habilidades sociales en las situaciones interpersonales que se den durante el trabajo cooperativo, lo que incluye toma de decisiones, organización grupal e individual, aceptación de roles, etc.

### 6) Conciencia y expresiones culturales.

Gracias al aprendizaje de un idioma se posibilita el acceso al conocimiento de nuevas culturas: dentro de lo que engloba al francés existen multitud de culturas y valores diferentes, no solo existe el francés y la cultura francesa de Francia. El alumnado debe ser consciente de que hay más países que se han apropiado de esta lengua y la han modificado, además de respetar y reconocer las diferencias.

### 7) Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología

El conocimiento matemático está implícito en todas las actividades cotidianas. El estudio del francés también engloba el conocimiento de, por ejemplo, los números en este idioma, por lo que la competencia matemática también es abordada, aunque sea en menor medida.

### **5.3. Estrategias metodológicas**

Como ya sabemos, en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje no existe la metodología ideal. Cada docente debe buscar su propia forma de enseñar, de manera que esta sea eficaz y siempre centrándose en los beneficios para el alumnado, dando respuesta a sus necesidades.

En la didáctica de lenguas extranjeras existen distintos enfoques metodológicos que se han ido sucediendo a lo largo de la historia. En esta Unidad Didáctica nos vamos a centrar básicamente en el Enfoque por Tarea, donde, para la realización de las actividades, priman los actos de habla para estimular el desarrollo de la CCI, aunque también se realizarán actividades de manera individual. De esta forma se fomenta tanto el trabajo en equipo, como la autonomía.

En cuanto a la realización de estas tareas y actividades, todas ellas deben estar relacionadas entre sí con el fin de conseguir los objetivos propuestos y se incentivará la comunicación dentro de un contexto social y cultural. De esta forma el alumnado puede trabajar para llegar a ese fin común y de interés acordado, y de una manera en la que se recrean situaciones que podrían suceder en la vida cotidiana.

Antes de cada tarea o actividad el/la docente realizará una introducción y una síntesis donde se explicará cómo se va a hacer la tarea y cuánto tiempo va a durar. Considero importante pautar los tiempos (adaptándolos a las capacidades del alumnado y siendo suficientes) de forma que aprendan a gestionar el tiempo que se tiene para terminar la tarea.

Además, se intentará crear un clima de confianza y trabajo, donde prime el sentimiento de pertenencia al grupo y se puedan compartir las sensaciones sin miedo a ser juzgado/a. Para ello es imprescindible mostrar una actitud positiva

ante los trabajos del alumnado, animándolos y reforzando su buen comportamiento mediante refuerzos positivos (entre los que se incluyen gestos, expresiones y palabras de ánimo y que denoten orgullo por el trabajo que se está realizando).

#### **5.4. Material**

- Material escolar como: bolígrafos, lápices, rotuladores, gomas, etc.
- Cuatro ordenadores o tabletas
- Folios
- Altavoces para el ordenador
- 4 cartulinas de colores tamaño A2
- Proyector
- Impresora
- Fichas: Anexos 1, 2, 3 y 4

## 5.5. Desarrollo de las sesiones

Como ya señalé en la introducción, esta Unidad Didáctica está diseñada para una clase de 6º de Educación Primaria que acuda a francés dos horas a la semana. De modo que las sesiones serán de, exactamente, 60 minutos de duración.

Pondremos como ejemplo un aula de 20 alumnos ya que es perfecta para realizar trabajos en grupo y en parejas, aunque la Unidad Didáctica se puede adaptar a clases con más o menos número de alumnado. También es necesario tener en cuenta el nivel de francés que tenga la clase. En este caso, se tratará de trabajar aspectos de nivel medio-bajo para que no resulten demasiado complicados para los aprendices.

En la medida de lo posible, se tratará de hablar todo el tiempo en francés y de no hacer traducciones literales, sino explicarse a través de gestos si es que algo no es comprendido. De esta manera el cerebro se acostumbra a escuchar el idioma.

### 5.5.1. Primera sesión: conocer qué es la francofonía

Objetivos	Competencias	Actividades
<p>-Iniciarse en el conocimiento de la lengua francesa y utilizarla como vehículo de comunicación y acercamiento entre personas y culturas.</p> <p>-Trabajar tanto en grupo como de forma individual.</p> <p>-Reconocer las riquezas culturales y lingüísticas del francés.</p>	<p>Comunicación lingüística</p> <p>Aprender a aprender</p> <p>Competencias sociales y cívicas</p> <p>Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.</p>	<p><b>Inicio (10 minutos)</b></p> <p>Antes de comenzar, se les preguntará:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>-Si saben lo que es la francofonía.</li><li>-A qué les suena esa palabra.</li><li>-Si conocen algún país a parte de Francia en el que se hable francés.</li></ul> <p>Esto hará que vayan pensando sobre el término y relacionándose con él. Todas las preguntas se harán en francés y se irán resolviendo a medida que los aprendices vayan contestando, en francés también.</p> <p>A continuación, se les indicará que van a escuchar una canción sobre la francofonía.</p>

<p>-Definir la francofonía como un conjunto de lugares y países que tienen como lengua común el francés, pero cada uno con sus propios valores, culturas y variaciones del idioma.</p> <p>-Conseguir un acercamiento a la cultura francesa mediante el conocimiento del mundo francófono.</p> <p>-Comprender que existen multitud de culturas alrededor del francés.</p>	<p>Conciencia y expresiones culturales.</p> <p>Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología</p>	<p><b>Desarrollo (40 minutos)</b></p> <p>-Primera actividad (20'): después de haber reproducido la canción "Francophonie", se dará una ficha a cada alumno para que completen los huecos de la letra (Anexo 1). Se pondrá la canción unas tres veces más y una vez esté completa la letra, se cantará entre todos y se tratará de aprender. Solo se pondrá el videoclip en el proyector la primera vez antes de darles la ficha, ya que aparece la letra.</p> <p>-Segunda actividad (20'): se les pedirá que formen 4 grupos de 5 personas cada uno. Cuando ya estén los grupos hechos, se les explicará que van a tener que hacer un trabajo sobre la francofonía y que, a continuación, deberán ponerse de acuerdo para elegir: un coordinador, un secretario, un portavoz, un informático y un encargado de material. Se les dará una ficha para que rellenen con los nombres y los cargos (Anexo 2).</p> <p><b>Final (10 minutos):</b></p> <p>Se hará un repaso de lo visto durante la clase: qué es la francofonía, en qué continentes está presente el francés según la canción, etc.</p>
--	--	---

### 5.5.2. Segunda sesión: los miembros del espacio francófono

Objetivos	Competencias	Actividades
<p>-Iniciarse en el conocimiento de la lengua francesa y utilizarla como vehículo de comunicación y acercamiento entre personas y culturas.</p> <p>-Trabajar tanto en grupo como de forma individual.</p> <p>-Realizar un acercamiento a las TIC como un elemento más en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje.</p> <p>-Comprender que existen multitud de culturas alrededor del francés.</p> <p>-Reconocer las riquezas culturales y lingüísticas del francés.</p> <p>-Definir la francofonía como un conjunto de lugares y países que tienen como lengua común el francés, pero cada uno con sus propios valores, culturas y variaciones del idioma.</p> <p>-Aceptar y reconocer que todos somos el producto de la cultura y del tiempo.</p>	<p>Comunicación lingüística</p> <p>Aprender a aprender</p> <p>Competencias sociales y cívicas</p> <p>Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.</p> <p>Conciencia y expresiones culturales.</p> <p>Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología</p>	<p><b>Inicio (5 minutos)</b></p> <p>Se realizará un repaso de lo visto en la clase anterior sobre lo que es la francofonía y se les indicará que vayan colocándose por grupos. Según la organización que se había acordado.</p> <p><b>Desarrollo (50 minutos)</b></p> <p>Los miembros del grupo deberán, en primer lugar, buscar una definición completa del concepto “francofonía”, la cual consultarán con el maestro para hacer posibles cambios. También investigarán sobre cuándo y por qué se celebra el día Internacional de la Francofonía. Después, buscarán información sobre los miembros de la francofonía. A cada miembro le tocará un continente y deberá buscar y anotar los territorios francófonos del mismo.</p> <p>La información la recogerán en una ficha (Anexo 3). Podrán buscar en páginas web como:</p> <p><a href="https://fr.wikipedia.org/wiki/Projet:Langue_fran%C3%A7aise_et_francophonie">https://fr.wikipedia.org/wiki/Projet:Langue_fran%C3%A7aise_et_francophonie</a></p> <p><a href="https://be.france.fr/fr">https://be.france.fr/fr</a></p> <p><a href="https://www.diplomatie.gouv.fr/es/politica-externa/francofon%C3%ADa-y-lengua-francesa/">https://www.diplomatie.gouv.fr/es/politica-externa/francofon%C3%ADa-y-lengua-francesa/</a></p> <p><b>Final (5 minutos):</b></p> <p>Se cantará la canción de la “Francophonie” para ir aprendiéndola y poderla cantar en la última sesión de la Unidad Didáctica, día de la presentación de trabajos y día Internacional de la Francofonía.</p>

### 5.5.3. Tercera sesión: elaboración del trabajo en las cartulinas

Objetivos	Competencias	Actividades
<p>-Iniciarse en el conocimiento de la lengua francesa y utilizarla como vehículo de comunicación y acercamiento entre personas y culturas.</p> <p>-Conseguir un acercamiento a la cultura francesa mediante el conocimiento del mundo francófono.</p> <p>-Trabajar tanto en grupo como de forma individual.</p> <p>-Realizar un acercamiento a las TIC como un elemento más en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje.</p> <p>-Comprender que existen multitud de culturas alrededor del francés.</p> <p>-Reconocer las riquezas culturales y lingüísticas del francés.</p> <p>-Definir la francofonía como un conjunto de lugares y países que tienen como lengua común el francés, pero cada uno con sus propios valores, culturas y variaciones del idioma.</p> <p>-Aceptar y reconocer que todos somos el producto de la cultura y del tiempo.</p>	<p>Comunicación lingüística</p> <p>Aprender a aprender</p> <p>Competencias sociales y cívicas</p> <p>Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.</p> <p>Conciencia y expresiones culturales.</p> <p>Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología</p>	<p><b>Inicio (5 minutos)</b></p> <p>El docente explicará que toda la información recogida en las clases anteriores se va a presentar de forma original y esquemática en una cartulina.</p> <p><b>Desarrollo (50 minutos):</b></p> <p>Se les dará un folio con la bandera/emblema de la francofonía para que la coloreen con los colores correspondientes y que la puedan pegar en su trabajo (Anexo 4).</p> <p>Seguidamente comenzarán a plasmar la información recogida en su cartulina; podrán pedir al profesor que les imprima imágenes si es necesario, podrán hacer dibujos, colorear de la forma que quieran... Todo ello con el fin de que quede un trabajo bonito, elaborado, original y donde quede plasmado el concepto de francofonía.</p> <p><b>Final (5 minutos):</b></p> <p>Se harán los últimos retoques al trabajo final con la ayuda del maestro y sus correcciones. También se practicará la canción por última vez.</p>

#### 5.5.4. Cuarta sesión: presentación final

Objetivos	Competencias	Actividades
<p>- Iniciarse en el conocimiento de la lengua francesa y utilizarla como vehículo de comunicación y acercamiento entre personas y culturas.</p> <p>-Conseguir un acercamiento a la cultura francesa mediante el conocimiento del mundo francófono.</p> <p>-Trabajar tanto en grupo como de forma individual.</p> <p>-Realizar un acercamiento a las TIC como un elemento más en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje.</p> <p>-Comprender que existen multitud de culturas alrededor del francés.</p> <p>-Reconocer las riquezas culturales y lingüísticas del francés.</p> <p>-Definir la francofonía como un conjunto de lugares y países que tienen como lengua común el francés, pero cada uno con sus propios valores, culturas y variaciones del idioma.</p>	<p>Comunicación lingüística</p> <p>Aprender a aprender</p> <p>Competencias sociales y cívicas</p> <p>Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.</p> <p>Conciencia y expresiones culturales.</p> <p>Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología</p>	<p><b>Inicio (15 minutos):</b></p> <p>Se realizará un sorteo para conocer el orden de presentación de los grupos. Se aprovecharán estos minutos también para terminar y hacer pequeños retoques a las pancartas.</p> <p><b>Desarrollo (25 minutos):</b></p> <p>Cada grupo hará una presentación de su pancarta de 5-6 minutos. En ella explicarán qué es la francofonía, qué países forman parte del mundo francófono, cómo han trabajado y buscado la información, etc.</p> <p>Es importante que todos los miembros del grupo digan, al menos, un dato, para que todos puedan hablar y participar.</p> <p><b>Final (20 minutos):</b></p> <p>Si hay la posibilidad, se tratará de cantar la canción de la "Francophonie" delante de los demás cursos del colegio a modo de celebración de este día tan importante para la lengua francesa.</p>

## **5.6. Planteamientos específicos con relación a la atención a la diversidad**

Es de suma importancia respetar y aceptar la diversidad, además de tener claro que ésta es la que enriquece el aula. Tampoco debemos olvidar que todos somos seres humanos singulares atravesados por diferentes situaciones las cuales hacen especiales a cada uno de nosotros.

Por ello los docentes hemos de tener en cuenta las características particulares del alumnado y plantear medidas que atiendan a todas y cada una de sus necesidades educativas. En esta Unidad Didáctica se adoptarán las siguientes medidas (cada docente ha de tener en cuenta las características y necesidades de su alumnado):

- ✓ Utilizar un lenguaje sencillo, pero, sobre todo, claro. Dado que se trata de una lengua extranjera, se busca que los discentes comprendan, en la medida de lo posible, lo que se está diciendo. Se intentarán elaborar frases cortas, acompañándolas de gestos si es necesario.
- ✓ Realizar una explicación antes de la ejecución de cada tarea, incidiendo en: si se hará individual o conjuntamente, cuánto tiempo se tiene, cómo se va a proceder...
- ✓ Explicar de manera clara y sencilla los contenidos que se van a tratar y por qué, de forma que el alumnado comprenda la importancia de adquirir determinados conocimientos.
- ✓ Diseñar actividades al nivel y a las capacidades del alumnado, de manera que puedan hacerlas por sí solos o en equipo (según lo que se pida), pero sin que sean extremadamente fáciles. Es decir, el nivel de exigencia será acorde con los conocimientos que poseen.
- ✓ Tener en cuenta los diferentes ritmos de trabajo y de aprendizaje de los alumnos a la hora de establecer los tiempos de las actividades.
- ✓ Realizar adaptaciones en las actividades en caso de que sea necesario.

## 5.7. Criterios, estrategias e instrumentos de evaluación

La evaluación de lo aprendido en esta Unidad Didáctica se llevará a cabo de forma continua y global, por lo que también se tendrá en cuenta todo lo abordado en anteriores clases de francés, información recogida a lo largo del curso. En caso de que el progreso del alumnado durante la Unidad Didáctica no sea el correcto, se harán cambios tanto en las actividades propuestas, como en los criterios de evaluación.

Se evaluará a partir de la consecución de competencias y objetivos establecidos. La siguiente tabla servirá como guía donde se anotarán las evaluaciones puntuales de cada sesión y la información necesaria para la nota final:

Apellidos, nombre	Sí/No	Especificaciones	Soluciones/Cambios
Tiene claro el concepto de francofonía			
Sabe decir al menos cinco países, aparte de Francia, donde se hable francés			
Conoce que no existe una única lengua y cultura francesas			
Se expresa adecuadamente de forma oral en francés			
Se expresa adecuadamente de forma escrita en francés			
Participa activamente en las tareas grupales			

Realiza buen trabajo individual (fichas y búsqueda de información)			
Respeto a sus compañeros y compañeras			
Muestra una actitud positiva en cuanto al aprendizaje del francés			

Gracias a la observación activa y al registro de información de esta ficha la evaluación del alumnado. También es importante conocer las impresiones y valoraciones que el alumnado tiene sobre su proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que de esta forma se les permite reflexionar y adquirir una conciencia crítica sobre su actitud en el aula y su responsabilidad en el estudio (BOC, 2014).

Una autoevaluación podría contribuir a esta crítica constructiva personal:

AUTOEVALUACIÓN	NOTA (del 0 al 10)
He sido respetuoso/a con la opinión de mis compañeros/as	
He participado en los trabajos de equipo	
Me he esforzado con mi trabajo individual	
He prestado atención a las indicaciones y explicaciones del maestro	
Me he implicado para hacer bien el proyecto	
He realizado mi tarea en el grupo de forma correcta	

La nota final dependerá del progreso realizado, de las anotaciones durante la Unidad Didáctica y otras clases, del comportamiento y predisposición al trabajo en el aula y de la autoevaluación del alumnado.

## 6. CARACTERÍSTICAS Y DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

Me gustaría destacar que este estudio ha sido elaborado con objeto de, en primer lugar, como he recogido en los objetivos, replantearse cómo es el tratamiento del componente cultural a través del francés como lengua extranjera en las aulas de Educación Primaria; y, en segundo lugar, remarcar la importancia de la incorporación del mundo francófono. Todo ello desde una perspectiva basada en el desarrollo de la CCI, donde convergen lengua y cultura.

Para ello, primeramente, he indagado sobre el tratamiento que ha tenido la cultura a lo largo del proceso de Enseñanza-Aprendizaje en la historia. Gracias a ello, he podido observar que el tratamiento de la cultura cambiaba según la época, las necesidades y el desarrollo de las sociedades, al igual que cambiaban los métodos utilizados.

Esta primera parte me ha servido para situar mi propuesta dentro de un contexto y poder así comenzar a abordar lo que es la dimensión cultural dentro del ámbito de la enseñanza de las lenguas extranjeras.

Después, he podido recoger el significado y la importancia del desarrollo de la CCI, entendida como una evolución de la CC, que incluye también los conocimientos culturales y las habilidades para establecer interacciones desde el respeto y el entendimiento. En esta propuesta, se pretende que el alumnado de francés sea competente interculturalmente gracias a la incorporación también de lo que rodea a un idioma tan complejo como el francés: el mundo francófono.

Cabe destacar que me he ido apoyando en libros, artículos y documentos de autores y expertos en la enseñanza de lenguas extranjeras para elaborar el estudio y poder alcanzar el objetivo principal del mismo: argumentar por qué es importante la enseñanza y el aprendizaje de la cultura del francés a través del conocimiento de la francofonía para el correcto desarrollo de la CCI.

Para comprender cuál es el tratamiento de la cultura en las aulas de francés de Educación Primaria, lo ideal hubiera sido realizar un estudio de, al menos, cinco manuales. Esto no ha sido posible, además de por las dificultades que conlleva, por la imposibilidad de adquirir estos materiales a causa de la pandemia que está sufriendo el país.

Por otro lado, para la realización de este trabajo, el acceso a la información no ha sido del todo complicado. Si bien es cierto que en algunos documentos podía encontrar contradicciones que hacían que me cuestionara todo lo anterior. Sin embargo, trataba de remitirme a los documentos de los autores principales en los que se basa mi estudio (Puren, Byram, Miquel y Sans) y lograba disipar esas posibles dudas.

A modo de conclusión, añadiría que esta investigación ha resultado ser una gran experiencia tanto personal como profesional, ya que ha resultado sumamente enriquecedora para mi aprendizaje como futura docente.

## 7. CONCLUSIÓN

El origen de este trabajo, además de las inquietudes profesionales y personales sobre la enseñanza de lenguas extranjeras, se sitúa en la necesidad de conocer cuál es el tratamiento de lo cultural en las aulas de francés y de abordarlo desde el conocimiento de la francofonía para adquirir la Competencia Comunicativa Intercultural.

Como hemos podido ver, el componente cultural ha estado presente (en mayor o menor proporción) en todos los enfoques metodológicos de la enseñanza de lenguas, signo de que la lengua y la cultura siempre van de la mano. Si bien es cierto, que en los primeros años de la enseñanza de lenguas extranjeras la cultura pasaba más desapercibida o era tratada como simples datos e información. Pero con el paso del tiempo y el crecimiento de las sociedades multiculturales y de la globalización, los componentes cultural y sociocultural han ido cobrando mayor importancia hasta llegar a nuestros días.

El francés es un idioma cuyo componente cultural es muy potente debido a su gran extensión en muchas partes del mundo, por lo que es necesaria una reflexión y una revisión continua de los contenidos que se tratan en la clase y de la práctica docente, de manera que la cultura se aborde de forma adecuada y de la forma más objetiva posible: “aprender otra lengua es, en definitiva, aprender a relacionarse con otra realidad” (Areizaga, Gómez & Ibarra, 2005, p. 28). Se trata de un idioma que nos ofrece muchas riquezas, tanto culturales, como lingüísticas. Por tanto, es necesario enseñar en el aula que no existe solamente el francés de Francia, sino que hay que abrirse a los distintos “tipos de francés”, comprendiendo y respetando las diferencias que existen entre ellos.

Gracias a la inclusión de la francofonía en el aula como medio para conseguir la CCI, los aprendices podrán comprender que la cultura francesa forma parte del mundo francófono, teniendo presente que no todos los países pertenecientes a la francofonía comparten esa cultura, sino que tienen la suya propia. Lo mismo pasa con las variaciones del idioma y expresiones idiomáticas de los países donde se habla el francés, ya que no son las mismas que en Francia. Por tanto, un país o territorio en el que encontramos la lengua francesa pertenece al mundo francófono, pero no comparte la cultura francesa.

Me gustaría remarcar, que, gracias a la realización de este estudio, he podido dar cuenta de la importancia que tiene, no solamente la cultura en el aprendizaje del francés como lengua extranjera, sino también la incorporación del mundo francófono en las aulas para poder ser competente en comunicación intercultural. Además, con el planteamiento de la Unidad Didáctica se podrá poner en práctica lo abordado en el estudio y realizar un acercamiento al mundo francófono y a las distintas culturas que lo comprenden.

## 7. BIBLIOGRAFÍA

- Areizaga, E. (2002). *El componente cultural en la enseñanza de lenguas: elementos para el análisis y la evaluación del material didáctico*. *Cultura y educación*, 14(2), 161-175.
- Areizaga, E., Gómez, I., & Ibarra, E. (2005). *El componente cultural en la enseñanza de lenguas como línea de investigación*. *Revista de psicodidáctica*, 10(2), 27-45.
- Ávila, S. (2018). A vueltas con el enfoque orientado a la acción: leyendo las nuevas aportaciones desde el volumen complementario del MCER (2017).
- Bauman, Z. (2002) *La cultura como praxis*. Barcelona: Paidós.
- Beacco, J. C., Byram, M., Cavalli, M., Coste, D., Cuenat, M. E., Goullier, F., & Panthier, J. (2016). *Guide pour le développement et la mise en œuvre de curriculums pour une éducation plurilingue et interculturelle*. Council of Europe.
- Boletín Oficial de Cantabria (BOC). Decreto 27 2014, de 5 de junio, que establece el currículo de Educación Primaria.
- Byram, M. (2008). *From foreign language education to education for intercultural citizenship: Essays and reflections* (Vol. 17). Multilingual Matters.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Multilingual Matters.
- Carvajal, C. A. B. (2013). Método “traducción gramatical”, un histórico error lingüístico de perspectiva: orígenes, dinámicas e inconsistencias. *Praxis & Saber*, 4(8), 243-263.
- Consejo de Europa (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*. Madrid Anaya – Instituto Cervantes MEC. Disponible en red en <http://cvc.cervantes.es/obref/marco/default.htm>
- del Hierro Santacruz, G. (2009). Competencia comunicativa intercultural crítica. *Revista Tendencias & Retos*, (14), 167-189.

- Europapress. (23 de septiembre de 2016) El 5,8% de los alumnos de Primaria españoles estudia dos o más lenguas en el colegio, por encima de la media europea. *Europapress*. Recuperado de <https://www.europapress.es/sociedad/educacion-00468/noticia-58-alumnos-primaria-espanoles-estudia-dos-mas-lenguas-colegio-encima-media-europea-20160923133936.html>
- France Diplomatie (2019) : <http://www.diplomatie.gouv.fr/es/asuntos-globales/francofonia-y-lengua-francesa/>
- Fleming, M. P. (2003). *Intercultural experience and education* (Vol. 2). Multilingual Matters.
- Gil, E. (2012). Análisis del componente cultural en los manuales de francés (segunda lengua extranjera) en el tercer ciclo de la Educación Primaria en la Región de Murcia. *Proyecto de investigación*
- Guillén, C. (2002). *La dimensión cultural de la enseñanza /aprendizaje de lenguas extranjeras*. En C. Guillén Díaz, *Lenguas para abrir caminos*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deportes
- Gutiérrez, Y. C. (2006) El francés, lengua de comunicación internacional. *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios* Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34004704>
- Gutiérrez, Y. C (2017). La Francofonía. *Revista Fuentes Humanísticas*, 29(54), 7-14.
- Hernández, F. L. (2000). Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje.
- Hernando, N. (2018). La evolución del francés en contacto con otras lenguas.
- Hymes, D. (1972). Competencia comunicativa. *Editorial Pride and Holmes*, 42.
- Lingoda. (2020). Las ventajas de estudiar francés online. Recuperado de: <https://www.lingoda.com/es/content/frances-lengua-extranjera/>
- Littlewood, W. (1998). *La enseñanza comunicativa de idiomas: introducción al enfoque comunicativo*. Cambridge University Press.

- Martín, M. Á. (2009). Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras. Tejuelo: *Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, (5), 4.
- Miquel, L., & Sans, N. (1992). El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua. *Cable*, 9(992), 5-2.
- Muller, C. B. (2017). La diversidad lingüística y cultural de la francofonía en clase de Francés Lengua Extranjera: ¿Mito o realidad? *Revista Fuentes Humanísticas*, 29(54), 61-71.
- Organización Internacional de la Francofonía (2018). *La lengua francesa en el mundo. Síntesis*. Éditions Gallimard.
- Paricio, M. S. (2014). Competencia intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras.
- Puren, C. (2004). Del enfoque por tareas a la perspectiva co-accional. *Porta Linguarum: Revista internacional de didáctica de las lenguas extranjeras*, (1), 31-36.
- Puren, C. (2007). *Formes pratiques de combinaison entre perspective actionnelle et approche communicative : analyse comparative de trois manuels*. Disponible en <http://www.aplv-languesmodernes.org/spip.php?article1409>
- Puren, C. (2009). Variations sur le thème de l'agir social en didactique des langues-cultures étrangères. *Les langues modernes*. [http://www.aplv-languesmodernes.org/IMG/pdf/PUREN\\_agir\\_social\\_v\\_site\\_APLV.pdf](http://www.aplv-languesmodernes.org/IMG/pdf/PUREN_agir_social_v_site_APLV.pdf).
- Puren, C., & Ecole normale supérieure (Saint-Cloud). (1994). La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes: essai sur l'éclectisme.
- Puren, C., & Galisson, R. (1988). *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Paris: CLE international. Édition numérisée au format pdf : décembre 2012.
- Rodrigo, M. (1999). La comunicación intercultural. *Barcelona: Anthropos*.
- Swain, M. C. M. (1996). Fundamentos teóricos de los enfoques comunicativos.

## 8. ANEXOS

**Anexo 1** <https://www.youtube.com/watch?v=c1vuo1TgqkY>

### Chanson « Francophonie » Philippe Richard

Écoutez la chanson et complétez avec les mots correspondants :

Je suis né en Europe, en \_\_\_\_\_

J'ai grandi en Europe en France

Moi en Océanie

Moi en \_\_\_\_\_

Je suis né en \_\_\_\_\_

J'ai grandi en Afrique

Et moi en Amérique

Et moi en \_\_\_\_\_

Je suis né en \_\_\_\_\_

J'ai grandi en Asie

Nous sommes tous des enfants du

Nous sommes tous des enfants du

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

De pays différents

De pays différents

Mais nos mots et nos chants jouent à

Mais nos mots et nos chants jouent à

la même ronde

la même ronde

Écoutez dans le \_\_\_\_\_

Écoutez dans le \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Mélodie

Mélodie

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

C'est ma vie

C'est ma vie (x2)

## Anexo 2

Grupo nº \_\_\_\_\_

<b>Coordinador</b> Nombre _____	Controla que cada miembro cumpla con su cargo y con su trabajo dentro del grupo.
<b>Secretario</b> Nombre _____	Recoge por escrito la información buscada en internet. Es decir, es quien ordena los datos seleccionados por el grupo.
<b>Portavoz</b> Nombre _____	Controla el tono de voz y es el principal encargado de organizar la exposición final.
<b>Informático</b> Nombre _____	Es el encargado de la búsqueda de información por internet a través de la <i>Tablet</i> u ordenador (esto no quiere decir que sea el único que puede utilizar estas herramientas).
<b>Encargado de material</b> Nombre _____	Reparte, gestiona y recoge el material.

**IMPORTANTE:** Las tareas y la búsqueda de diferentes informaciones se repartirán acorde con la función de cada miembro del grupo.

**Anexo 3**

**1. Qu'est-ce que la francophonie ?**

---

---

---

---

**Quand la Journée Internationale de la Francophonie est-elle célébrée ?**

---

**Quels sont les membres de la francophonie dans chaque continent ?**

**Europe** \_\_\_\_\_

---

---

**Afrique** \_\_\_\_\_

---

---

**Asie** \_\_\_\_\_

---

---

**Amérique** \_\_\_\_\_

---

---

**Océanie** \_\_\_\_\_

---

---

## **Anexo 4**

Colorie le drapeau/emblème avec les couleurs de la francophonie :

