



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LUJÁN  
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN  
DIVISIÓN LENGUAS EXTRANJERAS  
ÁREA FRANCÉS**

**MÓDULO TEÓRICO  
FRANCÉS I  
(CÓDIGO 30074)**

**EQUIPO DOCENTE:  
ROSANA PASQUALE  
DANIELA QUADRANA  
MARIA FABIANA LUCHETTI  
SILVINA NINET  
ITATÍ CARVAJAL**

**2026**

## ÍNDICE

<b>DOCUMENTO: Las lenguas extranjeras en la universidad</b>	<b>p.4</b>
---	------------

<b>CONDICIONES DE CURSADA.REQUISITOS DE APROBACIÓN Y PROMOCIÓN</b>	<b>p.5</b>
--	------------

<b>FICHA 1: Metodología adoptada para la enseñanza de la lengua extranjera en nuestra Universidad</b>	<b>p.7</b>
---	------------

- 1.1. Abordaje didáctico propuesto
- 1.2. Los enfoques adoptados
- 1.3. Las estrategias de lectura a construir
- 1.4. La lectura y la escritura en la cultura digital
- 1.5. La escritura post-lectura. Tres formas de dar cuenta de la comprensión: el resumen, el informe y la síntesis

<b>FICHA 2: Los textos y sus características</b>	<b>p.14</b>
--	-------------

- 2.1. ¿Qué es un texto?
- 2.2. Los textos académicos. Clasificaciones.
  - 2.2.1 Según el circuito de producción-difusión
  - 2.2.2 Según la intención comunicativa dominante

<b>FICHA 3: El enfoque formal de textos</b>	<b>p.18</b>
---	-------------

- 3.1. Definición
- 3.2. Algunos elementos para tener en cuenta y sus valores

<b>FICHA 4: La lectura como práctica social</b>	<b>p.22</b>
---	-------------

- 4.1. La lectura como práctica social: leer algo para hacer algo
- 4.2. El lector en la lectura como práctica social: alguien con problemas para resolver
- 4.3. Las disciplinas y sus discursos

<b>FICHA 5: Elementos lingüístico- gramaticales al servicio de la comprensión</b>	<b>p.25</b>
---	-------------

- 5.1. Los enunciados
  - 5.1.1. Enunciados afirmativos
  - 5.1.2. Enunciados negativos
  - 5.1.3. Enunciados interrogativos
  
- 5.2. Deícticos y referencias anafóricas y catafóricas
  - 5.2.1. Deícticos
    - 5.2.1.1. Elementos lingüístico-gramaticales con función deíctica
  - 5.2.2. Anáforas y Catáforas
    - 5.2.2.1. Elementos lingüístico-gramaticales con función anafórica y catafórica.
  
- 5.3. Los articuladores
  - 5.3.1. Articuladores retóricos

5.3.2. Articuladores lógicos

5.4. Campo semántico

5.4.1. Procedimientos

5.4.2. Género y número de sustantivos y adjetivos calificativos

5.4.3. Derivaciones: sufijos y prefijos

5.5. Los verbos

5.5.1. Verboides

5.5.2. Algunos tiempos y su morfología

5.5.3. Valores de los tiempos verbales

5.5.4. Morfología de los tiempos verbales

**7. BIBLIOGRAFIA GENERAL**

**p.40**

## Documento: Las lenguas extranjeras en la universidad

Es porque aspiramos a una universidad pública y gratuita, formadora de profesionales, docentes e investigadores de alto nivel, capaces de comprender, interpretar y modificar su realidad y de insertarse legítimamente en el mundo actual, que el equipo de esta asignatura cree necesario explicitar los principios académicos, metodológicos y políticos que subyacen a nuestra práctica de enseñanza.

La presentación de estos principios está organizada en torno a dos preguntas cuyas respuestas pretenden dar cuenta de las razones por las cuales creemos pertinente la enseñanza/ aprendizaje de las lenguas extranjeras en la universidad.

### ***¿Por qué incluir a las lenguas extranjeras en los planes de estudio de las diferentes carreras universitarias?***

- Porque es un anacronismo, en un mundo plurilingüe, múltiple y diversificado, formar profesionales que no manejen, al menos, una lengua extranjera. Si aspiramos a integrarnos legítimamente en el mundo, la presencia en él de otras culturas implica una necesaria sensibilización a sus diversos modos de expresión.
- Porque un profesional que aspire a insertarse en la comunidad científica internacional no puede hacerlo si desconoce los diferentes medios de difusión de ésta.
- Porque un profesional que desee preservar su independencia ideológica debe estar capacitado para abordar bibliografía en lengua extranjera sin necesidad de recurrir a traducciones.
- Porque la lengua extranjera es, ante todo, una herramienta de comunicación en cualquiera de los empleos que de ella se haga, es decir, un medio para desarrollar una de las capacidades inherentes al ser humano: comunicarse.
- Porque en estos momentos, en el ámbito de la formación académica la realización de posgrados (licenciaturas, maestrías, doctorados) es casi una realidad ineludible para el profesional. Ahora bien, en estos estudios de posgrado, se requiere el dominio de, al menos, una lengua extranjera bajo la modalidad de lecto-comprensión, es por ello entonces que la oferta en la formación de grado de las lenguas extranjeras es una necesidad imperiosa ya que facilitaría el paso de la formación de grado a la de posgrado.

### ***¿Por qué optar por la modalidad de lecto-comprensión?***

- Porque el análisis de las necesidades de los alumnos de la universidad ha demostrado que *la comprensión escrita* es la capacidad cuya adquisición es considerada primordial.
- Porque las motivaciones del público lector están centradas en la lectura de *textos de transmisión de conocimientos* en lengua extranjeras, material de estudio y de consulta en las diversas carreras que se dictan en esta institución.
- Porque la comprensión escrita sería eventualmente un primer paso hacia la adquisición de las demás capacidades.
- Porque la lectura comprensiva permite la transferencia de estrategias desarrolladas en la lectura en lengua materna a la lectura en lengua extranjera, las cuales a su vez se ven enriquecidas por la puesta en marcha de las estrategias desarrolladas en lengua extranjera.

- Porque es una propuesta de trabajo que se puede concretar con resultados satisfactorios en un corto período de tiempo (3 cuatrimestres).
- Porque la lectura comprensiva en lengua extranjera implica un compromiso integral del lector con la actividad lectora ya que, durante el proceso de lectura, éste pone en juego sus competencias textual, discursiva, enciclopédica además de su competencia lingüística, lo que convierte a la lectura en una actividad altamente compleja y enriquecedora del proceso mismo de aprendizaje en el cual está inmerso el lector.
- Porque permite al sujeto lector reflexionar sobre sus propios procesos de aprendizaje y erigirse en un ser autónomo y responsable frente a ellos.

Equipo Docente de las asignaturas Francés I, II y III  
División Lenguas Extranjeras  
Departamento de Educación  
Universidad Nacional de Luján

<b>CONDICIONES DE CURSADA. REQUISITOS DE APROBACIÓN Y PROMOCIÓN</b>
---

◆ Asistencia y puntualidad:

1. El porcentaje de asistencia requerido para la regularidad es del 75 % de las clases dictadas.
2. En el registro de la asistencia se considerará la carga horaria completa.
3. El máximo de tolerancia será de 15 (quince) minutos de retraso o en el retiro anticipado.

◆ Trabajos prácticos:

1. Se tendrán en cuenta como instrumentos de evaluación sólo los trabajos prácticos presentados en tiempo y forma. Es necesario señalar que revisten tal carácter las lecturas de textos y fichas teóricas solicitadas previamente a las clases, la resolución de guías y cualquier otra actividad domiciliaria. Se presentarán tipeados, encabezados con los datos institucionales y personales del estudiante.

◆ Evaluación y acreditación:

**1. Para alcanzar la promoción , serán requisitos:**

- Cumplir con el porcentaje mínimo de asistencia fijado para cada actividad en el programa aprobado de la asignatura.
- Aprobar la totalidad de los trabajos prácticos requeridos, con la posibilidad de recuperar el 25% de los mismos por ausencias y aplazos.
- Aprobar el primer parcial con puntaje no inferior a seis (6) puntos, sin haber recuperado.
- Aprobar el segundo parcial de carácter integrador, con un mínimo de 7(siete) puntos.

## **2. Para alcanzar la regularidad, serán requisitos:**

- Cumplir con el porcentaje mínimo de asistencia fijado para cada actividad en el programa aprobado de la asignatura
- Aprobar todos los trabajos prácticos previstos, pudiendo recuperar hasta un cuarenta por ciento (40%) por ausencia o aplazos.
- Aprobar todas las evaluaciones con una calificación no inferior a cuatro (4) puntos, pudiendo recuperar hasta el cincuenta por ciento (50%) de las mismas.
- Cumplidos los requisitos de correlatividades y los establecidos anteriormente, el alumno deberá presentarse a rendir examen final en condición de regular, con el programa vigente.

## **3. Alumno LIBRE:**

- Es aquél que habiendo participado en al menos una (1) de las evaluaciones establecidas como obligatorias en el programa oficial de la asignatura, o de las instancias de recuperación de la misma, no hubiera alcanzado el rendimiento exigido para ser considerado regular.
- Es aquél que no habiéndose inscripto para cursar una asignatura opta por presentarse a examen final en la misma. Estos alumnos podrán optar por rendir examen final de la asignatura en condición de libre con el programa vigente a la fecha del examen. La modalidad del examen será escrito y oral. Para rendir una asignatura en condición de libre es requisito tener aprobadas las correlatividades correspondientes.

4. La calificación final de la cursada resultará de ponderar el desempeño global del/de la estudiante, por saber: asistencia y puntualidad; presentación y aprobación de los trabajos prácticos; aprobación de las evaluaciones parciales; participación en clase.

### **EVALUACIÓN FINAL PARA ALUMNOS EN CONDICION DE REGULAR:**

La instancia evaluativa consistirá en:

1. Un trabajo escrito, en el cual el/la estudiante deberá resolver consignas de comprensión a partir de la lectura de un texto que se le proporcionará en el momento del examen.
2. Una instancia oral, si el docente lo considera necesario, en la cual se le solicitará puntualizar y profundizar el trabajo escrito realizado y /o los trabajos elaborados durante la cursada (TP y parciales). Esta instancia oral tendrá carácter complementario de la escrita.

### **EVALUACIÓN FINAL PARA ALUMNOS EN CONDICION DE LIBRE:**

El/la estudiante deberá realizar un examen escrito presencial, consistente en la resolución de preguntas de contenido y la elaboración de un género específico (resumen, reseña, comentario crítico, de acuerdo con los objetivos de la asignatura), a partir de la lectura de un texto que se le entregará en el momento del examen. Los contenidos a evaluar comprenderán la totalidad de los planteados en el programa aprobado para cada asignatura.

## **FICHA 1: Metodología adoptada para la enseñanza de la lengua extranjera en nuestra Universidad**

### **1.1 Abordaje didáctico propuesto para las asignaturas Francés I, II y III.**

Las asignaturas del Área Francés, de carácter cuatrimestral, se dictan para estudiantes provenientes de diversas carreras de la UNLu, tales como: Profesorado y Licenciatura en Historia, Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación, Profesorado en Geografía, Licenciatura en Trabajo Social, Licenciatura en Información Ambiental, Profesorado y Licenciatura en Educación Física, Licenciatura en Gestión Universitaria. Además, se debe señalar que la oferta de estas asignaturas se realiza en la Sede Central de la UNLu (en la ciudad de Luján) y en los Centros Regionales de San Miguel y Campana y en la Delegación de San Fernando, en los dos cuatrimestres.

Como en la mayor parte de las universidades nacionales del país, las asignaturas Francés I, Francés II y Francés III priorizan la focalización de competencias, es decir, circunscriben la enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera (LE) a una de las cuatro competencias lingüísticas, la comprensión del escrito. Esta propuesta de focalización no es azarosa sino que está en estrecha relación con las necesidades de formación más inmediatas de los estudiantes de acceder a bibliografías escritas en lengua extranjera tanto en el transcurso de su formación de grado como en la de posgrado, a razones de índole práctica (tiempo destinado a la enseñanza/aprendizaje de las LE) y al potencial epistémico de la lectura, que permite a los individuos alcanzar niveles de pensamiento más abstractos y elaborados y construir los conocimientos necesarios para avanzar en su formación universitaria. Desde esta óptica, entonces, se privilegia el desarrollo de capacidades textuales, discursivas, metacognitivas, estratégicas, etc. de los lectores y no solamente el de sus capacidades lingüísticas

Las asignaturas Francés I, II y III, dictadas entonces bajo la modalidad de lectocomprensión de textos académicos, constituyen una unidad, en la cual el material de lectura a partir del cual se organiza el dictado de las materias es fundamental: se trata de **textos de transmisión de conocimientos**, es decir, escritos producidos por especialistas en un determinado campo disciplinar con la intención de difundir el conocimiento científico construido o en construcción. Sin embargo, dada la heterogeneidad de estos textos, el trabajo se focaliza, según la materia, en distintas categorías textuales. El principal criterio empleado en la distribución de los contenidos ha sido los diferentes niveles de producción de sentido textual:

- **Francés I: el eje de la asignatura está puesto en la producción del sentido textual en el nivel informativo**
- **Francés II: el eje de la asignatura está puesto en la producción del sentido textual en el nivel enunciativo**
- **Francés III: el eje de la asignatura está puesto en la producción del sentido textual en el nivel argumentativo**

Así, la propuesta de trabajo podría esquematizarse de la siguiente forma:

<b>NIVEL CURRICULAR</b>	<b>FRANCES I</b>	<b>FRANCES II</b>	<b>FRANCES III</b>
-------------------------	------------------	-------------------	--------------------

<b>FUNCION TEXTUAL DOMINANTE</b>	Textos con dominante <b>informativa</b>	Textos con dominante <b>enunciativa</b>	Textos con dominante <b>argumentativa</b>
<b>NIVEL DE PRODUCCION DEL SENTIDO TEXTUAL ABORDADA</b>	El <b>qué</b> del texto	El <b>quién</b> del texto	El <b>cómo</b> del texto ( <i>cómo el quién organiza el qué</i> )
<b>ELEMENTOS DISCURSIVOS TRABAJADOS</b>	Elementos paratextuales / anafóricos / catafóricos / redes lexicales / articuladores/ marcas de tiempo y lugar	Marcas de persona, tiempo y lugar que remitan a la situación de producción / modalidades / voces / partes del discurso	Marcas de subjetividad / conectores argumentativos / elementos de la argumentación
<b>TIPO DE PROGRESION TRABAJADA</b>	Progresión <b>temática</b>	Progresión <b>comunicativa</b>	Progresión del <b>razonamiento</b>

Esta propuesta de trabajo está destinada a lectores adultos, con experiencias de lectura en sus lenguas maternas y a los cuales, por lo tanto, no se les puede proponer técnicas de descifrado sino un trabajo reflexivo sobre sus estrategias de lectura<sup>1</sup> y el modo de construir el/los sentido/s del texto. Dado entonces que en el marco universitario el lector es un adulto en formación con experiencias de lectura de textos académicos en lengua materna, es fundamental acercarle textos pertenecientes a este mismo género, desde el comienzo del aprendizaje.

## **1.2 Los enfoques adoptados.**

Es por ello que los enfoques adoptados en nuestra propuesta de trabajo para la enseñanza del Francés Lengua Extranjera en nuestra universidad se centran en la **comprensión lectora de textos académicos**. La metodología adoptada se inspira, en un primer momento, en el **enfoque global de textos** (en adelante EG), propuesta elaborada entre otros, por D. Lehmann, S Moirand, F. Cicurel, durante los años 80 y que sostiene que el abordaje de textos en lengua extranjera está ligado a la exploración no lineal de textos completos. El E.G. descansa sobre el relevamiento de indicios textuales, enunciativos, iconográficos, etc.; lo que lleva a la ruptura de la linealidad del texto y a la localización, por parte del lector, de un cierto número de informaciones significativas contenidas en el documento escrito.

<sup>1</sup> Las estrategias son **procesos de toma de decisiones** que favorecen el análisis, la reflexión, la planificación y el control crítico sobre la actividad que es está llevando a cabo (en este caso preciso, la lectura en lengua extranjera); por ende, las estrategias son siempre intencionales y conscientes y están dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje. Emplear estrategias de lectura significa entonces, elegir y recuperar de manera coordinada los conocimientos que se requieren para cumplimentar una determinada tarea (aquí, leer y comprender un escrito en lengua extranjera)

**Esta forma de abordaje de los textos se sustenta sobre los principios siguientes:**

- Romper deliberadamente con la linealidad del texto.
- Evitar el descifrado.
- Comprender globalmente el texto gracias a la puesta en marcha y al desarrollo de estrategias de lectura (idénticas o diferentes de las utilizadas por el lector en su lengua materna.)
- Comenzar la lectura por una fase de observación del texto (presentación iconográfica, soporte, tipografías) para familiarizarse con el escrito y tratar de reconocer algunos de sus elementos constitutivos: se género, su autor, su destinatario, etc.
- “Barrer” sucesivamente el texto en busca de indicios de diversa índole que permitan construir el sentido del texto.
- Poner en relación las partes del texto para lograr una “visión de conjunto” es decir, la visión del texto como un todo.
- Partir de lo conocido para ir hacia lo desconocido con vistas a reducir las “zonas opacas” del texto.
- Presentar consignas de lectura que impliquen, por un lado, la actividad del lector, quien debe ejecutar una tarea y no se detiene ante el primer escollo lingüístico, y por el otro, que sirvan para construir la comprensión del escrito.
- Asumir una postura activa frente al texto ya que es el lector quien construye el sentido del texto.
- Proceder a partir de la formulación de hipótesis que se deben ir corrigiendo, eliminando, rectificando o ratificando a medida que avanza la lectura.

### **1.3 Estrategias de lectura a construir.**

Teniendo en cuenta los principios enunciados anteriormente la metodología adoptada apunta a desarrollar las estrategias de lectura siguientes:

- Exploración visual del mensaje completo
- Observación
- Localización
- Identificación
- Selección
- Jerarquización
- Puesta en relación de elementos de diferente naturaleza
- Anticipación
- Formulación de hipótesis
- Formulación de preguntas al texto
- Reconocimiento e interiorización de elementos que aseguran la continuidad de la información
- Seguimiento de la información
- Reconocimiento de elementos que aseguran la renovación de la información
- Asociación de conceptos

Vale aclarar que el enfoque del EG será completado con otras perspectivas para evitar que la resolución de las guías elaboradas para cada texto se transformen en propuestas rígidas que suponen la existencia de recorridos de lectura idénticos para todos los lectores y para todos los textos, con la ilusión de que “entrando” de tal manera al texto, relevando tales o cuales elementos significativos y poniendo en marcha un número determinado de técnicas, *todos* los lectores lograrán desentrañar el sentido de todos los textos. Así entonces, el trabajo con las consignas pretende ser sólo el desencadenante de procesos de comprensión que respeten las particularidades de cada una de las situaciones de recepción de los textos (individuales y culturales) así como la pluralidad de los sentidos construidos por los lectores.

#### **1.4. La lectura y la escritura en la cultura digital.**

Una realidad que no se puede soslayar hoy es que nos encontramos inmersos en un mundo en el que las nuevas tecnologías atraviesan todas las prácticas sociales y, en nuestro caso, las académicas. La estructura de los textos digitales obliga a los lectores a nuevas formas de lectura, en términos de Barbero “nuevos modos de percepción y de lenguaje, a nuevas sensibilidades y escrituras” (Martín Barbero, 2009: 1 en Cicala, 2022:3).

Si bien en los textos impresos, es decir los escritos, existían rupturas de la linealidad con la presencia de ciertas formas de referencia, como notas al pie, glosarios, entre otros, la llegada del **hipertexto** “constituyó un hito en la cultura digital” (Cicala, op.cit.: 4). A través del hipertexto “se establecen puntos de contacto con textos previos o posteriores que pueden invitar al lector a dar marcha atrás o adelantarse para leer algún otro escrito, que coincida o contraste con el primero.” (Burbules y Callister, 2001: 79 en Cicala, op.cit.: 5). Así, en la actualidad, y en consonancia con lo planteado en el último párrafo del apartado anterior con respecto a la multiplicidad de caminos a recorrer en la construcción del sentido en relación con las particularidades contextuales, según Cicala (op.cit.:5), “esos ‘posibles recorridos’ están predeterminados por el creador del hipertexto o pueden permitir al lector crear nuevas unidades y vínculos, de modo que la trama cambia y crece”.

Otra potencialidad de la cultura digital aplicada al texto es la **interactividad**, es decir, la posibilidad de interactuar con otros usuarios de los textos, en nuestro caso, en la escritura colaborativa, por ejemplo: “Ya no estamos hablando tanto del hipertexto entendido como una estructura de documentos interconectados sino de una red de usuarios interactuando entre sí mediatizados por documentos compartidos o dispositivos de comunicación” (Carlos Scolari, 2008: 92, en Cicala, op. cit:5).

En tercer lugar, la **convergencia** es otra característica de la cultura digital en relación con el texto: textos, imágenes estáticas, imágenes en movimiento, audios, videos forman parte de una misma producción. Así, según Cicala (op.cit.: 7-8),

“los viejos medios (libro, radio, TV) no estaban siendo desplazados por los nuevos medios, sino que se produjeron variaciones en sus funciones y status. De esta forma, un medio digital puede incluir, integrar e interrelacionar los códigos simbólicos de los demás medios. En ese contexto, se generan transformaciones o cambios tanto en los modos de producción como en los modos de consumo. Ahora hay teléfonos celulares, tabletas electrónicas, computadoras portátiles y dispositivos varios que permiten grabar, editar, publicar y compartir lo que se produce. Las formas de distribución se multiplicaron: Youtube, blogs, Facebook, Twitter, Instagram, entre otras”.

Por lo tanto, debido a la presencia de varios modos de discurso, no sólo debemos focalizar en comprender lo escrito sino que el proceso lector se ha tornado más complejo al tener que integrar la comprensión de todos los modos de decir.

Finalmente, dos líneas para la última característica: la **ubicuidad**. La posibilidad de poder consultar e interactuar en todas partes con el dispositivo tecnológico a nuestro alcance tiene como corolario la potencialidad de crear, colaborar en contenidos en todo tiempo y lugar, es decir, producir aprendizajes, en nuestro caso, construir colectivamente el sentido de un texto. Siguiendo a Cicala (op.cit.:11)

“El concepto de interconexión genera una ‘inteligencia extensible’, en dos sentidos relacionados: tecnológicamente hablando, el conocimiento, la memoria y el poder de procesamiento de cada persona se ven mejorados al tener dispositivos constantemente disponibles que pueden suplementar y apoyar lo que somos capaces de hacer en nuestro cerebro; socialmente hablando, las personas se encuentran en contacto constante con otras que pueden saber o hacer cosas que nosotros no podemos. En un sentido real una persona puede ser más inteligente porque tiene acceso a una inteligencia en red, ya sea tecnológica o socialmente distribuida, o ambas”.

### **1.5. La escritura post-lectura.**

Como lo hemos presentado con anterioridad, en estas asignaturas se propicia que los estudiantes-lectores accedan a estos escritos en lengua extranjera de un cierto tipo. Ahora bien, las producciones de esos mismos estudiantes (resolución de consignas de trabajo, de cuestionarios, de parciales, etc.) se realiza en lengua materna o de escolarización; es decir, en español.

Partiendo de la premisa de que la lectura y la escritura son prácticas sociales que, lejos de aprenderse de una vez y para siempre, están estrechamente relacionadas con las actividades prácticas de los sujetos, con los campos de saber específicos en los cuales se están formando y con los materiales textuales que abordan, entendemos que, desde estas asignaturas, debemos dar a los estudiantes algunas herramientas para la escritura de los textos que luego les solicitaremos a modo de “devolución” de sus comprensiones.

Así, sabemos que estas prácticas presentan particularidades en cada uno de los niveles del sistema educativo y deben constituirse en objetos de enseñanza en las diversas instancias de formación. Por lo tanto, en este módulo describiremos algunos de esos escritos que nos parecen fundamentales en la actividad de los estudiantes universitarios.

### **1.5. Tres formas de dar cuenta de la comprensión: el resumen, el informe y la síntesis.**

En este apartado, nos proponemos precisar algunos caracteres de tres actividades de producción particularmente habituales en el ámbito universitario y cuyos principios redaccionales no siempre son suficientemente explicitados, lo que genera, con frecuencia, confusiones en los alumnos-productores de escritos académicos.

#### **El resumen:**

El resumen consiste en la contracción de un texto, siguiendo el curso y el encadenamiento de las ideas del mismo y debe necesariamente respetar el tipo de discurso del texto inicial.

El objetivo de un resumen es, entonces, dar una versión condensada pero fiel del texto de base.

La redacción de un resumen requiere:

- Que se descubra el orden lógico y cronológico estipulados por el autor en el texto de base.
- Que se respeten esos órdenes fijados: el resumen no es un puzzle ni una yuxtaposición de frases o de extractos ni un montaje de citas sino un texto más corto que el original, pero con su misma lógica de escritura.
- Que se reformulen las ideas presentes en el texto de base conservando siempre el contenido, pero utilizando otros términos y empleando un estilo propio, y sin tomar posición frente a la problemática presentada por el texto.
- Que se respete el sistema de enunciación del texto primario: quien resume se pone en el lugar de quien escribió el texto de base, en otros términos, entre quien resume y el autor del texto no hay distancia enunciativa. Esta inexistencia de la distancia enunciativa está marcada por la imposibilidad de utilizar en el resumen fórmulas como "El autor piensa que..., afirma que..., sostiene que..., Según el autor..., etc."

### **El informe:**

Es una reformulación de un texto de base, poniendo de relieve la idea principal y todas las ideas que se vinculan con la misma.

El objetivo del informe es transmitir al lector del mismo no sólo las informaciones contenidas en el texto (= resumen) sino también una apreciación sobre todos aquellos elementos que hacen a su organización (partes, componentes, etc.), al tipo de texto del cual se trata (informativo, expositivo, argumentativo), a su circuito de difusión y a sus destinatarios (circuito académico/público universitario, circuito mediático/público amplio, etc.), a su estilo, al tono adoptado por el autor, etc. El informe admite, incluso, la presencia de elementos exteriores al texto si ellos facilitan la comprensión (ej. referencias al autor, a su obra, etc.)

La redacción de informe implica:

- Reconstruir la estructura lógica del pensamiento del autor sin seguir sistemáticamente el orden del texto.
- Respetar la distancia enunciativa existente entre quien realiza el informe y el autor del texto de base: en el informe las dos enunciaciones, la del texto de base y la del informe están netamente diferenciadas; es por ello que las fórmulas del tipo: "El autor muestra que..., declara que..., etc." son propias de esta actividad. En otras palabras, el informe da cuenta **en tercera persona** – cualquiera que sea el tipo de discurso – del pensamiento del autor, siendo un requisito **respetar la objetividad**.
- Tener en cuenta básicamente tres momentos: la introducción, en la cual se valoriza el proyecto y las intenciones del autor, las ideas fundamentales, el tono general del escrito y todo otro elemento que dé cuenta de la organización del texto de base; el desarrollo, donde se priorizan las ideas y las informaciones presentes en el texto primario, haciendo hincapié en su jerarquización y en la posición del autor con respecto a ellas y la conclusión, en la cual se pone de relieve aquello que imprime originalidad al escrito, la especificidad de la reflexión

o del aporte de información, lo propio del texto. Las últimas líneas de la conclusión pueden reservarse para algún comentario personal, juicio o preguntas de quien realiza el informe.

### **La síntesis:**

Combina las actividades de resumen e informe, del cual se encuentra más próxima. El objetivo de esta actividad es reunir informaciones y puntos de vista extraídos de varios documentos de la misma naturaleza o de naturaleza diversa (escritos, orales, visuales, etc.) e integrarlos en un informe coherente y organizado. Básicamente, la diferencia esencial entre la síntesis y el informe reside en la cantidad de documentos de base que dan origen a una u otra actividad: si para el informe es suficiente un texto primario, la síntesis exige como mínimo la existencia de dos documentos a partir de los cuales se obtendrá un texto único. No se trata, en consecuencia, de dar cuenta separadamente de cada documento, sino de **producir un texto que integre a todos los documentos consultados, conservando la objetividad.**

La redacción de una síntesis supone:

- La identificación de una problemática común al conjunto de los textos analizados (definición de una noción, debate contradictorio, explicaciones complementarias, diferentes enfoques teóricos de un problema, presentación de diferentes aspectos de un problema, etc.).
- La búsqueda de las informaciones y de los puntos de vista en cada uno de los documentos consultados.
- La confrontación de los elementos extraídos, su puesta en relación y la identificación de los ejes comunes y divergentes que los reúnen (convergencias, divergencias, aportes complementarios de informaciones, matices de los diversos puntos de vista, etc.).
- La presentación esencialmente de las ideas y de las informaciones sin que sea indispensable realizar precisiones sobre la organización del texto. Sin embargo, algunas acotaciones sobre, por ejemplo, el tono de los artículos o la calidad de los documentos pueden ser útiles a la hora de realizar una síntesis. Por ejemplo, "En oposición a las concepciones de X, Y demuestra con vehemencia que..."
- Una distancia enunciativa netamente marcada entre quien realiza la síntesis y cada uno de los autores de los diversos escritos o documentos. Como la síntesis implica frecuentes referencias a los autores de los escritos, el fenómeno de sustitución está omnipresente en ella. Para evitar repeticiones, se sugiere utilizar sustitutos (ej: el autor, el escritor, el periodista, el crítico, etc. ("El autor de...", "Nuestro primer autor...", "En el primer caso, el escritor...").

En tanto actividades de producción posteriores a la lectura, estos tres tipos de ejercicios deberán estar precedidos por etapas preparatorias de lectura. Ellas son:

- La OBSERVACION DEL TEXTO: en esta fase se procede al análisis formal.
- La LECTURA GLOBAL DEL TEXTO: en esta primera lectura pueden formularse las siguientes preguntas:
  - ¿De qué tipo textual se trata?
  - ¿De qué tema trata?
  - ¿Cuál es la idea dominante del texto?
  - El autor, ¿sobre qué insiste?

- La LECTURA ATENTA DEL TEXTO: tomar nota de las palabras claves sugeridas por los campos semánticos, de las instancias del texto y de su encadenamiento lógico, relevando los conectores son, entre otros, procedimientos que pueden realizarse con el propósito de reformular las informaciones y las ideas.

## FICHA 2: Los textos y sus características

### 2.1. ¿Qué es un texto?

Como ya hemos explicitado (cf. Ficha 1), el eje del trabajo en las asignatura Francés I, II y III es la comprensión de **textos de transmisión de conocimientos** en lengua extranjera, textos académicos pertenecientes al campo de referencia de las disciplinas que los estudiantes abordan en sus carreras. Desde este punto de vista, entendemos que es importante plantear **qué es un texto y cuáles son sus características** según el marco teórico-metodológico que sustenta nuestra propuesta. A continuación, entonces, presentamos sucintamente dichos contenidos:

<b>¿QUE ES UN TEXTO?</b>	
Los textos son productos verbales de la actividad humana, articulados a las necesidades, intereses y condiciones de funcionamiento de los grupos sociales en las cuales se producen.	
<b>CARACTERISTICAS</b>	
<b>Objeto socio-comunicativo</b>	Es un <b>fenómeno social</b> ya que tanto su origen como su estructuración y sus condiciones de circulación están socialmente determinados. En lo que respecta a su estructuración y a sus condiciones de circulación, todo texto se inscribe en un género (artículo científico, ensayo, entrevista, novela, editorial, receta de cocina, etc.) y responde a un tipo textual (narración, exposición, argumentación, etc.) Género y tipo textual son formas del escrito históricamente construidas por diversos grupos sociales en función de sus intereses, de sus objetivos, y de los circuitos en los cuales esas formas se insertarán (ejemplo: grupo social: periodistas/ género: editorial/ tipo textual: argumentativo/ circuito de difusión: mediático). Como <b>objeto comunicativo</b> el texto se constituye en una forma de comunicación con características propias: implica a uno o varios sujetos que escriben a uno o varios lectores con rasgos determinados, en un lugar y en un tiempo de producción diferentes de los de la recepción.
<b>Carácter virtual e indeterminado</b>	El texto se considera como un <b>proceso inacabado</b> ya que para existir debe ser leído por un lector cooperador: el sentido del texto no es algo dado sino el resultado de una co-construcción llevada a cabo por medio de la interacción entre el autor y el lector. El texto es concebido como una <b>red de indeterminaciones</b> , debido al notorio desfasaje que existe entre los códigos de quien enuncia y quien recibe.
<b>Unidad semántico - pragmática</b>	Es una <b>unidad semántica</b> porque los enunciados que lo conforman están unidos entre sí por relaciones de sentido. Esta característica asegura que el desarrollo del contenido sea continuo y se convierte así en una propiedad constitutiva del texto: <b>la cohesión</b> .

	Es una <b>unidad pragmática</b> porque está en estrecha relación con el uso que una determinada comunidad sociolingüística hace de su lengua, es decir, con las diferentes intenciones de comunicación que esa comunidad le acuerda a un determinado contenido temático. De esta situación se desprende otra propiedad constitutiva del texto: <b>la coherencia</b> . Esta pone en relación el texto con sus circunstancias de producción y recepción, es decir con el contexto.
--	--

## 2.2. Los textos académicos. Posibles clasificaciones.

Definimos a los textos académicos de ciencias sociales como las comunicaciones del saber académico que se realizan mediante el instrumento racional del lenguaje, es decir, explicitaciones verbales de los objetos de conocimiento disciplinares. Las formas que asumen estos textos no son independientes del contenido conceptual, sino relativas al modo de organización lógica del área a la que pertenecen. Por lo tanto, ellos presentan características particulares en cada área de conocimiento y requieren de estrategias y recursos específicos para su producción y comprensión. Muchos de estos textos suponen un lector iniciado en la disciplina, con motivaciones específicas que comparte con los otros miembros de la comunidad científica. Complementariamente, integrarse a la comunidad científico-académica implicará también apropiarse de las herramientas necesarias para ser capaces de producir textos de ese tipo.

Los textos son escritos heterogéneos y como tales pueden ser clasificados según diversos criterios. En este sentido es importante recordar que las clasificaciones son introducidas desde el afuera, en un intento de organizar según rasgos más o menos comunes a los textos. Asimismo, resulta fundamental tener presente el carácter complementario de las clasificaciones. Así entonces, considerando que abordamos textos académicos, en este caso los clasificaremos según dos criterios: ***según su ubicación en el circuito de producción-difusión-recepción del conocimiento disciplinar y según la intención comunicativa del enunciador, es decir, el para qué escribe el autor.*** En el cuadro siguiente se puede observar las clasificaciones establecidas:

CRITERIOS	TIPOS DE TEXTOS ACADEMICOS
<b><i>Ubicación en el circuito de producción-difusión-recepción del conocimiento disciplinar</i></b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Textos primarios</li> <li>• Textos secundarios</li> </ul>
<b><i>Intención comunicativa del enunciador</i></b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Texto argumentativo</li> <li>• Texto explicativo</li> <li>• Texto informativo</li> </ul>

A continuación, desarrollaremos brevemente las características distintivas de cada tipo textual.

### **2.2.1- Según el circuito de producción-difusión-recepción del texto**

- **El texto primario.**

El texto primario se concibe como un texto “fuente”, como un acto de construcción, transmisión y validación de los conocimientos, que ocupa un lugar central en la disciplina en la medida en que su autor ha participado en la edificación del campo conceptual del área de especialidad. Se encuentra en el origen del circuito de producción y difusión de los conocimientos ya que es en su mismo desarrollo discursivo que éstos se van construyendo. Así, básicamente podemos definir a los textos primarios como textos de base, fundadores, actos científicos cuyos productores y receptores son pares, es decir, forman parte de un grupo homogéneo en cuanto a la posesión del saber. En otras palabras, podemos decir que la situación de producción-recepción en la que está inserto el texto primario está caracterizada por la acción de construir-transmitir-validar conocimiento y sólo existe en relación con esta acción. La función social de este texto es la de hacer circular una información nueva y reforzar la posición institucional de los autores en el campo de su disciplina. En estos textos, el objeto de conocimiento se plantea situado en un marco de normas y por ello se trata de un objeto que puede dar lugar a juicios de valor, que supone un determinado punto de vista. Así, el objeto puesto en texto es desarrollado a partir de una toma de posición del autor con respecto al objeto de conocimiento, postura que responde y se enfrenta explícita o implícitamente a otras con las que “discute” en lo que podríamos llamar “un diálogo” dentro del campo disciplinar. Se trata entonces de un objeto de conocimiento que se presenta “en construcción”, en términos de proceso de constitución, en una presentación para nada definitiva, sin reformulaciones. La circulación de estos textos requiere un marco institucional. En estos textos se constata la presencia de organizadores lógico-argumentativos, de modalizaciones lógicas, de vocabulario específico y sobre todo, de secuencias argumentativas. **Ejemplo de textos de investigación: los artículos científicos, las actas de congresos, las tesis.**

- **El texto secundario.**

Los textos secundarios son textos dependientes con respecto a las fuentes primarias y por lo tanto presuponen “la existencia de un corpus de conocimientos cuya producción es previa a su difusión”. Esto implica que el objeto de conocimiento puesto en texto no se encuentra en proceso de construcción –como sí es el caso del texto primario- sino que en estos textos se alude a un conocimiento ya construido en otra parte, estable y legitimado socialmente, por lo que dicho conocimiento se expone en tanto producto ya acabado, completo, concluido. De hecho, se puede afirmar que la función social de los textos secundarios es reformular el saber “sabio”, primario, hacerlo “interpretable”, accesible, para que éste sea difundido. En cuanto a la función comunicativa de estos textos se puede señalar que, en la mayoría de los casos, a la base informativa (transmisión de datos organizados y jerarquizados), se agrega la explicativa, es decir, la intención del enunciador de hacer comprender el saber transmitido. De estas particularidades de la situación de producción del texto secundario se desprende el carácter no problemático ni discutible con el que se plantea el objeto de conocimiento que se expone en él y que se presenta de forma definitiva. La intención de este planteo, en el cual es difícil encontrar huellas del enunciador y donde abundan las formas impersonales, es hacer aparecer la reformulación realizada lo suficientemente neutra como para lograr cumplir con su función de “transmitir” un saber cuyo proceso de construcción ya habría finalizado. El sujeto enunciador (quien escribe) es el poseedor, el depositario del conocimiento y el sujeto destinatario está desprovisto de los mismos en mayor o menor grado. **Ejemplos de textos secundarios: el manual, el libro de texto, los artículos de divulgación.**

### **2.2.2- Según la intención comunicativa dominante**

- **Texto argumentativo.**

El autor busca *persuadir a su lector, crear, modificar o reforzar* las creencias o representaciones del lector (más que sus saberes) con respecto a algo, provocar en él sentimiento de adhesión, transformar sus convicciones, que constituyen las premisas de la argumentación. Toda argumentación está basada en un "objeto" situado o situable, en un marco de valores o normas (verdad / falsedad, bien/mal, propiedad / impropiedad, etc.). Se trata entonces de un objeto que puede dar lugar a juicios de valor: globalmente el texto puede ser sentido como por o contra un determinado punto de vista. Los elementos que constituyen un texto argumentativo son básicamente: las premisas, los argumentos y la tesis.

- **Texto explicativo.**

La intención que lo guía es la de *hacer comprender algo a alguien*, es decir, no se limita a aportar un saber, de allí que esté organizado en torno a una pregunta que intentará dilucidar y que puede estar planteada explícita o implícitamente. Para llevar a cabo su explicación el autor puede recurrir a estrategias como: una clara planificación, la narración (hechos que se relacionan mediante enlaces de causa-consecuencia), la definición / descripción, la reformulación y el ejemplo.

- **Texto informativo-expositivo.**

Tiende a hacer *conocer algo a alguien*, por lo que el principio necesario de esta función textual es el desconocimiento de ese algo. Este tipo textual suele incluir secuencias narrativas y descriptivas.

Ahora bien, cualquiera sea la clasificación empleada, todos los textos tienen una propiedad en común: su heterogeneidad. Esta remite a la presencia en los mismos de diversas secuencias de discurso. Dichas secuencias presentan elementos lingüístico-gramaticales propios en su composición y una intención precisa de autor.

<p><b>Secuencias descriptivas</b></p>	<p>Están constituidas por enunciados "de estado", los cuales dan cuenta de "cómo son las cosas y los seres". La relación sobre la cual se basa una secuencia descriptiva es la atribución: a una entidad de base (cosa, persona, etc.) se le atribuye otra, una cualidad o un comportamiento. En esta caracterización los elementos lingüístico-gramaticales más relevantes son: los verbos de estado (ser-estar) en presente del indicativo, en imperfecto del indicativo, el presente pasivo; los sustantivos (o entidades de base a las cuales se le atribuye una cualidad); los adjetivos calificativos, etc.</p>
<p><b>Secuencias narrativas</b></p>	<p>Están formadas por enunciados "del hacer", que marcan una sucesión de acciones inscriptas en un desarrollo temporal, espacial y cronológico. Estas acciones implican la transformación de la situación inicial en la que se encuentran los participantes, es por ello que se podría afirmar que la narración es la historia de una</p>

	transformación. Los elementos gramaticales claves en la narración son los verbos; las personas, los objetos o las entidades que realizan las acciones y las circunstancias de las mismas. También son importantes los articuladores de tiempo que organizan el desarrollo cronológico de los hechos que se cuentan
<b>Secuencias argumentativas</b>	Están constituidas por enunciados ligados por relaciones del tipo argumentos/conclusión o que intentan influir sobre las opiniones, las actitudes o los comportamientos de los destinatarios haciendo creíble o aceptable un enunciado (tesis) gracias al apoyo aportado por otro enunciado (argumento) Los elementos lingüístico-gramaticales que se deben identificar en las secuencias argumentativas son esencialmente los articuladores lógicos de causa, consecuencia, oposición, concesión, aunque es necesario aclarar que éstos no siempre están explícitos en la secuencia.
<b>Secuencias conversacionales</b>	En ellas aparece, en estilo directo, la interacción que se establece entre los distintos participantes de una situación comunicativa, quienes deben ajustarse a un turno de palabra. La conversación avanza con los cambios de turno. Las formas pronominales adquieren relevancia en este tipo de secuencia.

### FICHA 3: El enfoque formal de textos

#### 3.1. Definición.

Como hemos expresado en la ficha anterior al referirnos a los enfoques adoptados, la metodología seleccionada se inspira en el **enfoque global de textos** que sostiene que el abordaje de textos en lengua extranjera está ligado a la exploración no lineal de textos completos. En este marco, esta ficha está destinada a un análisis exhaustivo de las "**prácticas de relevamiento que se concentran en la forma del texto**" es decir, aquellos relevamientos que ponen el énfasis en el texto como imagen, práctica que constituye una primera etapa en el ENFOQUE GLOBAL y se ha denominado "ENFOQUE FORMAL DE TEXTOS".

Partiendo del concepto "el texto es una imagen, tal como se puede constatar examinando el comportamiento de los niños que todavía no saben leer y hojean un libro ilustrado dónde el texto se les aparece como una imagen entre otras, una imagen para descifrar teniendo en cuenta el contexto iconográfico" (Escarpit, 1980), se llega a la conclusión que el análisis del texto-imagen es una primera vía de aproximación al conjunto del escrito, es decir, una primera fuente de sentido.

Al llevar a cabo estas prácticas, el lector procede por etapas rentabilizando así su lectura ya que concentra su atención en forma sucesiva en diversos elementos y no se ve desbordado por una masa textual que podría parecerle inabordable. La primera de estas etapas es **el estudio de la puesta en página del texto, es decir, de su disposición en el espacio**. Dicha disposición guarda una estrecha relación con las intenciones del autor y con los sentidos que éste ha querido imprimirles. Esto es más o menos evidente según el género al cual pertenece el texto; por ejemplo, en el caso de los textos periodísticos en los que abundan los títulos, copetes, etc. se puede percibir con más o menos facilidad cual ha sido la información que el autor (o el diario) ha

querido privilegiar y con qué intenciones. Sin embargo, aunque los sentidos que el autor le ha acordado a la disposición espacial de su texto pueden ser evidentes, el lector no necesariamente debe restituirlos como tales. Su lectura no constituye nunca " un juego de espejos" con respecto a la escritura del texto.

En este punto, se debe especificar que la lectura es una construcción "individual y cultural a la vez" (Souchon, 1997) llevada a cabo por un sujeto social que re-construye el sentido /los sentidos del texto inmerso en una comunidad sociolingüística determinada, por lo tanto, las instancias de producción (escritura del texto por un autor) y las de recepción (lectura de un texto por el lector) no son coincidentes.

En este primer abordaje del texto el análisis de los indicadores formales permite al lector proceder a la formulación de hipótesis al identificar y poner en relación indicios tales como:

- Títulos, subtítulos, sobre-títulos, inter-títulos
- Copetes, epígrafes
- Fotos, dibujos, gráficos, esquemas, etc.
- Signos de puntuación: comillas, puntos suspensivos, signos de exclamación y de interrogación paréntesis, guiones, etc.
- Caracteres tipográficos: negritas, bastardillas, mayúsculas, etc.

Es evidente que el simple relevamiento de los indicios formales no basta para formular hipótesis de contenido o avanzar el "tema" del texto y que el lector debe poner en práctica estrategias más complejas que le permitan establecer relaciones de sentido entre los elementos relevados. Descubrir estas relaciones es comenzar a comprender el texto.

Desde el punto de vista práctico, este primer abordaje permite:

- Descubrir quién/es escribe/n y sus características
- Descubrir a quién /es está dirigido el texto y sus características
- Identificar el lugar de producción del texto
- Identificar el momento de producción del texto
- Hipotetizar sobre el circuito de difusión recepción del texto
- Identificar el/los campos disciplinares en el/los que se inscribe el texto
- Identificar las intenciones del autor (informar, convencer, explicar, etc.)
- Elaborar hipótesis sobre el qué del texto.

### **3.2. Algunos elementos para tener en cuenta y sus valores.**

- **El título**

Entre sus funciones se pueden enumerar:

- a. **Informar:** el título presenta lo esencial del texto, enuncia el contenido del mismo. En los textos periodísticos, el título se presenta como una apretada síntesis del contenido del artículo: el 80% de las informaciones se encuentran contenidas en el título y el copete. El título es, entonces, un importante indicio para guiar la lectura y para orientar sucesivos relevamientos.

- b. **Llamar la atención del lector:** por medio del tamaño de sus letras y de sus frases ambiguas, el título incita a leer y crea suspenso (efecto de flash)
- c. **Espacializar:** gracias al tamaño de su tipografía que le permiten destacarse como una parte de un todo, el título evita la lectura lineal: luego del título se puede leer el sobre-título, el copete, los intertítulos y hacer así una primera aproximación al texto.
- d. **Constituir un circuito corto de lectura:** el lector encuentra en el título las informaciones esenciales y luego va al texto para completarlas.

Entre las formas lingüísticas más significativas de los títulos, se citarán:

- a. los nombres propios cargados de significación
- b. los términos abstractos
- c. el estilo directo
- d. las frases que resumen el contenido del texto

Los tipos de títulos más corrientes son:

- a. los títulos interrogativos que solicitan al lector
  - b. los títulos exclamativos que liberan sentimientos, emociones, etc. Son emotivos y pueden ser irónicos.
  - c. los títulos con dos puntos introducen citas, establecen relaciones de causa-consecuencia, de todo y parte, definiciones, equivalencias, etc.
  - d. los títulos paradójales despiertan la curiosidad, son irónicos y muy utilizados en algunos medios periodísticos (Ej. Página 12) requieren la participación del lector y ciertos conocimientos previos de su parte
  - e. los títulos anafóricos retoman acontecimientos ya evocados por el diario o por el autor. La comprensión del título implica que el lector está al corriente del asunto.
  - f. los títulos de referencia anuncian la totalidad del contenido del artículo
  - g. los títulos informativos privilegian uno de los temas del artículo en detrimento de otros y orientan así su lectura. En el texto se encontrarán otras informaciones que no se anunciaron en el título
  - h. los títulos comparativos hacen referencia a realidades extratextuales.
- **El copete**
    - a. retomar el título
    - b. ser un incentivo de lectura
    - c. agregar informaciones
    - d. permitir la formulación, la reformulación y la corrección de las hipótesis
    - e. constituir con el título, un circuito corto de lectura
  - **La foto**
    - a. ilustrar el tema
    - b. llamar la atención del lector
    - c. mantener una relación de redundancia con respecto al texto: lo que está dicho "en palabras" es en cierto modo, retomado en la foto y viceversa.
  - **Las comillas.**
    - a. introducir el estilo directo, es decir "las palabras de alguien"

- b. introducir citas textuales
- c. encuadrar títulos de obras
- d. indicar un nivel de lengua diferente
- e. indicar que la palabra entre comillas "pertenece" a cierta corriente teórica, a cierta línea conceptual
- f. acordarle a una palabra un valor diferente del que tiene habitualmente (connotar)  
Ejemplo: ironía.
- g. destacar un término en otro idioma

Las funciones de las comillas pueden compartirse con las de las bastardillas

- **Los paréntesis**
  - a. introducir una enumeración
  - b. ejemplificar
  - c. introducir una explicación, una definición, una idea accesoria
  - d. extender una noción
- **Los signos de interrogación**
  - a. introducir preguntas para abrir el debate
  - b. introducir preguntas retóricas que no buscan respuesta, sino que permiten que el texto avance
  - c. introducir preguntas que resuman un problema, una opinión crítica, etc.
- **Los puntos suspensivos**
  - a. marcar una enumeración incompleta
  - b. sugerir
  - c. expresar duda, incompreensión, ironía.
  - d. economizar palabras
  - e. presentar sucesivamente un problema, una sugerencia, una eventualidad.
- **Los dos puntos**
  - a. introducir una explicación, una consecuencia, una oposición
  - b. evitar el empleo repetitivo de ciertos términos
  - c. introducir una enumeración
  - d. marcar un paralelismo
  - e. comparar
- **Las comas:**
  - a. introducir enumeraciones
  - b. demarcar las ideas conectadas
  - c. introducir aclaraciones
- **Los guiones**
  - a. diálogo
  - b. enumeración
  - c. agregar una idea diferente al final de la frase
  - d. marcar la presencia del autor, su opinión.

- **Los párrafos**

El párrafo es una unidad de sentido que indica el fraccionamiento del texto, constituyendo así una explicitación de la organización del texto y por ende, de las informaciones.

Sus funciones:

- a. en la lectura lineal, el párrafo es una "instrucción" para el lector que le indica "aquí termina algo, aquí empieza algo nuevo"
- b. en la lectura en diagonal, el párrafo es un "indicador" para encontrar un pasaje determinado del texto
- c. facilitar la lectura. En este caso, el párrafo es "una señal" que indica al lector que está pasando de una unidad a otra.
- d. permitir que el ojo descanse y registre las informaciones
- e. "airear" al texto
- f. programar la lectura
- g. "dialogar": cada párrafo constituye un "ajuste" que hace el autor frente a las potenciales reacciones del lector. Los párrafos se podrían leer, entonces, como respuestas sucesivas a preguntas del lector

Entre las formas que puede adoptar un párrafo, se citarán:

- a. al comienzo: indicadores espacio-temporales, articuladores retóricos (de sucesión, de adición, etc.), conectores lógicos (de oposición, de consecuencia, etc.), anafóricos, introducción de nuevos actuantes, nuevos tiempos verbales, etc.

Algunos ejemplos de estos elementos podrían ser:

*Le conflit **israélo-arabe**(Israel-Palestina) dure depuis plus d'**un quart de siècle**. (un cuarto de siglo)*

***D'abord**, (en primer lugar) en 1947, (...) l'ONU adopta une résolution...*

***Par ailleurs**, (además) la résolution du Conseil de Sécurité transgressait....*

***Mais**, (pero) s'arrêter **à ces observations** est une erreur.*

***Ainsi** (de este modo) **changée**, la famille est redevenue attractive...*

***Une nouvelle famille est née**, (nace una nueva familia) **davantage centrée sur les individus et sur la qualité des relations interpersonnelles**...*

- b. al final: términos recapitulativos, conclusivos, frases-síntesis, frases-sorpresa.

Algunos ejemplos:

***En définitive**, (en definitiva) **pour vivre, pour se reproduire, pour se reconstituer, les hommes et les femmes organisent leur vie privée selon des modalités diversifiées**...*

***L'avenir de la famille est ouvert, étant donné sa capacité de changement**...*

<b>FICHA 4: La lectura como práctica social<sup>2</sup>: Leer algo para hacer algo</b>
--

<sup>2</sup> Esta ficha resulta de una adaptación de algunos apartados del Módulo 1 "La lectura en lengua extranjera: perspectivas teóricas y didácticas" elaborado en 2010 por Rosana Pasquale, Daniela Quadrana y Silvia Rodríguez como material para los docentes de los Certificados en Lenguas Extranjeras del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

#### **4.1. La lectura como práctica social.**

Sin desconocer otras posturas, desde el marco teórico del Interaccionismo Social de Vigotski y la Semiología de Bajtin (Vigotski 1988, Bajtín, 1982) al que adherimos, la lectura es, ante todo, una práctica social, lo que implica admitir que está condicionada por las características de las comunidades socio-lingüísticas en las que se lleva a cabo y que está relacionada con las actividades prácticas de los individuos, quienes recurren a ella para solucionar problemas de diversa índole (aprender, conocer, informarse, resolver una consigna de trabajo, armar un aparato, rendir un examen, preparar una comida, orientarse, actuar, discutir, tomar una decisión, retransmitir algo, etc.). Dicho de otro modo, por estar ligada a esas actividades prácticas de los sujetos, éstos siempre ***leen algo para algo, con intenciones precisas y proyectos de lectura inmediatos y mediatos.***

Dado entonces que la lectura es solidaria con los contextos socioculturales en los que se realiza, esta actividad reviste diferentes características según las circunstancias sociales, culturales e históricas que constituyen su entorno (ejemplos: lectura en Oriente/lectura en Occidente, lectura en voz alta de épocas pasadas/lectura silenciosa en la actualidad, etc.); esto demuestra, que la lectura es una actividad social marcada histórica y culturalmente y que la relación de los individuos con la lectura es una relación personal y cultural a la vez (Souchon, 1997: 17).

Asimismo, por ser una práctica social, la lectura no se aprende de una vez para siempre, sino que su aprendizaje es dinámico: el individuo "aprende" a leer a lo largo de toda su vida, en diferentes contextos y a partir de diversas interacciones, en diferentes momentos e instancias de la vida.

Ahora bien, la lectura como práctica social es también una ***"construcción de sentido/s"***, la que surge de la puesta en relación de los elementos del texto con el ***"contexto de producción"***, en el que se considera ***quién produce el texto, para quién, con qué intención, dónde, cuándo, dentro de qué campo disciplinar,*** y con el ***"contexto de difusión-recepción"***, en el que se tiene en cuenta ***quiénes leen el texto, con qué proyecto, dónde, cuándo, por qué ámbitos circula ese texto.*** Esta relación de construcción de sentidos es comunicativa y connotada: los interlocutores entran en una relación de comunicación diferida por medio del texto, cada uno desde sus marcos propios, con saberes propios y compartidos con sus representaciones el uno del otro y del saber que se transmite, estableciendo entonces relaciones personales – autor/lector – y relaciones culturales – lector / autor como integrantes de una cultura, de comunidad determinada). De esta manera, podemos afirmar como Souchon, que la lectura es una ***"actividad tridimensional"***, ya que pone en relación tres polos: el autor, el lector y el texto (Souchon 1997, 1999, 2002)

**Resumiendo lo expuesto hasta ahora, diremos que la lectura concebida de esta manera es una lectura contextualizada (en el seno de comunidades socio-lingüísticas particulares), que remite a una capacidad y no a un mecanismo (es realizada por un individuo con proyectos de lectura claros, que intenta, al abordar un texto, resolver un problema práctico en el cual se ve implicado), y "que se aprende" (no de una vez para siempre, sino en los diferentes contextos en los cuales los individuos ingresan). En otros términos, la lectura es una actividad social, adquirida a lo largo de la confrontación de un individuo con los diferentes tipos de escritos que circulan en su socio-cultura en un momento dado. Así, la lectura se convierte en un modo de comunicación entre una subjetividad (el autor) y otra subjetividad (el lector) a través de un texto que, a su vez, es un eslabón en la compleja cadena de otros enunciados (Bajtín, 1999: 248)**

#### **4.2. El lector en la lectura como práctica social: Alguien con problemas para resolver**

En la actividad de lectura caracterizada como precede, el lector encuentra su lugar: el del agente que tiene a su cargo la realización de las acciones necesarias para construir sentido y para aprender a partir de los textos que aborda. Tomaremos algunos aportes de Souchon, de Goffard y de otros especialistas para describir las acciones llevadas a cabo por el lector durante la lectura. Así, para Souchon (1995), el lector es quien pone en relación el texto y los factores contextuales es decir, las condiciones socio-históricas de su producción. Por su parte, Goffard sostiene que el lector es "alguien a quien se le ha planteado un problema, que intentará resolver apoyándose sobre uno o varios escritos" (Goffard, 1995: 81). Asimismo, entendemos relevante hacer hincapié en el lector como sujeto social y culturalmente situado, que construye el o los sentidos del texto a partir de su memoria colectiva y que está "inscripto" en el texto. En efecto, el autor no puede concebirse sin su destinatario y viceversa, es decir, autor y lector no pueden pensarse de manera dissociada. Esto significa que toda producción oral o escrita es un discurso para otro(s). En este sentido, Bajtín afirma que todo discurso se "dirige siempre a alguien y presupone una respuesta [...] esta respuesta implica la presencia de, al menos, dos individuos, el mínimo dialógico" (Bajtín, citado por Peytard, 1995: 98). En La misma perspectiva, M. Souchon, sostiene que "[la instancia del lector-destinatario] está prevista en la producción, está incluida en todas las instancias de la puesta en texto [...] el lector está previsto por el escritor, está "presente" en el texto" (Souchon, 1997: 21).

#### **4.3. Las disciplinas y sus discursos<sup>3</sup>.**

De acuerdo con el marco teórico que sustenta nuestras prácticas, la comprensión del lenguaje escrito en medio académico no cumple sólo con el papel de medio para abordar conocimientos disciplinares. Por el contrario, la comprensión de los textos se presenta como instrumento de resolución de problemas en los que el lenguaje se articula con una actividad concreta precisa, por ejemplo, definir un concepto, identificar la postura de un autor, escribir un ensayo, responder consignas en una evaluación, entre otras.

En el caso de nuestros estudiantes de ciencias sociales y humanas, los textos que se abordan pertenecen a un determinado campo disciplinar y presentan formas del discurso propias del campo y del nivel educativo; a partir de ellos, se busca producir el desarrollo conceptual, enseñar, que se aprendan conceptos. En consecuencia, el desarrollo de la práctica de la lectura implica un aprendizaje relacionado con la "manera de participar en un conjunto organizado de prácticas que incluyen la utilización de materiales escritos como aspectos de actividades particulares, propios del contexto universitario" (Anderson y Teale, 1998). Dicho de otro modo, el abordaje de los textos pertenecientes a los diferentes campos disciplinares permitirá a los estudiantes lectores no solo apropiarse de los contenidos conceptuales sino también comprender las lógicas de construcción del conocimiento propias de las disciplinas de referencia de las diferentes carreras que estudian.

---

<sup>3</sup> Adaptación de la ponencia: Dorrnoro, M.I. (2006) *Construcción del proyecto lector en el contexto universitario*, presentada en el Simposio "Leer y escribir en la Educación Superior"



DETERMINANTE

+

SUSTANTIVO

art. determinantes  
art. indeterminantes

adj. posesivos  
adj. demostrativos

### 5.1.1. Enunciados afirmativos

Los enunciados simples se organizan de la siguiente manera:

#### **Sujeto + Verbo + Complemento**

*Le texte est très intéressant*

Estos enunciados simples se articulan con otros estableciendo diferentes tipos de relaciones: yuxtaposición, coordinación, subordinación, a través de signos de puntuación y de términos de articulación (conectores).

### 5.1.2. Enunciados negativos.

La **negación** se forma con el adverbio:

#### **NE (N') ...PAS**

*Je **ne** travaille **pas** à l'Université.*  
*Elle **ne** comprend **pas** la théorie.*  
*Il **n'a pas** écrit ce texte.*  
*Je vous demande de **ne pas** partir.*

Asimismo, se utilizan otros **adverbios y pronombres**:

#### **NE (N') + PLUS, JAMAIS, POINT, RIEN, PERSONNE, GUÈRE, AUCUN/E, NUL/NULLE**

*Je **ne** fume **plus**.*  
*Il **ne** viendra **jamais**.*  
***Personne ne** restera dans la salle.*

La **negación restrictiva** indica la existencia de una cantidad restringida y se forma con los adverbios

#### **NE (N') ...QUE**

*Il **n'y a que** cinq étudiants.*  
*Il **ne** me reste **que** cinq minutes.*

### 5.1.3. Enunciados interrogativos.

Estos pueden ser directos o indirectos:

#### a. Directos:

Organización y elementos	Ejemplos
Presencia del signo de interrogación (sólo cierra)	<i>Vous venez demain?</i>
Empleo de la fórmula invariable "Est-ce que"	<i>Est-ce que vous venez demain?</i>
Inversión del sujeto	<i>Viendrez-vous avec nous?</i>
Empleo de los adjetivos y pronombres interrogativos: <b>Que?(Qu'?)</b> Reemplaza sustantivos no-humanos <b>Qui?</b> Reemplaza sustantivos humanos <b>Où?</b> Lugar, ubicación <b>Pourquoi?</b> Causa, motivo <b>Comment?</b> Modo, manera <b>Combien?</b> Cantidad <b>Quand?</b> Cantidad <b>Quel/s/le/s?</b> <b>Lequel/s/laquelle/s/</b> <b>Duquel/desquels</b> <b>De laquelle/desquelles</b> <b>Auquel/auquelle.</b> <b>Quoi?</b>	<i>Que pensez-vous à propos de la théorie génétique?</i> <i>A qui s'adresse l'auteur du texte?</i> <i>Où se trouve le connecteur qui indique la cause?</i> <i>Comment avez-vous lu le texte?</i> <i>Combien de questions avez-vous relevées?</i> <i>Quand a été édité cet article?</i> <i>Quels sont les mots clé de ce paragraphe?</i> <i>Lequel préférez-vous?</i>

#### b. Indirectos:

Se construyen con los verbos: **demander, savoir, ignorer** (entre otros) y se suprime el signo de interrogación:

*Où est-ce qu' il étudie? → Il veut savoir où il étudie.*

### 5.2. Deícticos y referencias anafórica y catafórica.

#### 5.2.1. Deícticos.

La coherencia de un texto remite a las relaciones del texto con "lo externo", con su "contexto", con la "situación de producción-recepción" para la cual fue concebido. Así, los principales *elementos lingüísticos-gramaticales* que deben identificarse para dar cuenta de esta propiedad son los indicadores espacio-temporales y las marcas de persona (del autor y del lector). Estos elementos se denominan **deícticos** y tienen por función "situar" al texto en un tiempo, un espacio y un circuito de relaciones "inter-sujetos".

El conjunto de estos elementos pone al texto en relación con su contexto de producción-recepción en tres sentidos:

⇒ En el sentido de dar cuenta del marco en el que se inserta el texto, es decir, del circuito de difusión al cual está destinado. Aquí se trata sobre todo de relevar su soporte (y aquello que es esperable en ese soporte determinado) y su género (la forma elegida para el intercambio)

⇒ Le segundo sentido tiene que ver con dar cuenta de los roles que asumen los participantes de la comunicación (autor/ lector) con respecto al otro y al saber

⇒ Por último, el tercer sentido remite a los modos que emplean el emisor y el destinatario para llevar a cabo el intercambio (presencia /ausencia emisor/ destinatario)

### **5.2.1.1 Elementos lingüístico-gramaticales con función deíctica.**

- **Los Posesivos :**

<b>ADJETIVOS</b>			
	SINGULAR		PLURAL
	MASCULINO	FEMENINO	MASCULINO Y FEMENINO
Yo	Mon	Ma	Mes
Tú (Vos)	Ton	Ta	Tes
Nosotros	Notre		Nos
Ustedes	Votre		Vos

<b>PRONOMBRES</b>				
	SINGULAR		PLURAL	
	MASCULINO	FEMENINO	FEMENINO	MASCULINO
Yo	Le mien	La mienne	Las miennes	Les miens
Tú (Vos)	Le tien	La tienne	Les tiennes	Les tiens
Nosotros	Le nôtre	La nôtre	Les nôtres	
Ustedes	Le vôtre	La vôtre	Les vôtres	

- **Los Pronombres personales :**

<b>FUNCION SUJETO</b>		
1ra. PERSONA SING.	<b>Je (J')</b>	<b>Moi</b>

2da. PERSONA SING.	<b>Tu /Vous</b>	<b>Toi/Vous</b>
1ra. PERSONA PLURAL	<b>Nous</b>	<b>Nous</b>
2da. PERSONA PLURAL	<b>Vous</b>	<b>Vous</b>

<b>FUNCION OBJETO</b>	
1ra. PERSONA SING.	<b>Me (M')</b>
2da. PERSONA SING.	<b>Te (T')</b>
1ra. PERSONA PLURAL	<b>Nous</b>
2da. PERSONA PLURAL	<b>Vous</b>

### 5.2.2. Anáforas y Catáforas

Entre los elementos lingüísticos de un texto se establecen relaciones de referencia. Para que esto suceda, uno de los elementos debe estar explícito en el texto y el o los otro/s que refiere/n a él, asumir diversas formas.

La **referencia anafórica** remite a palabras, oraciones o párrafos y envía al lector "hacia atrás" en el texto.

Ejemplo: **Pedro** vino ayer. **Lo** vi cuando entraba.

**Pedro** y **lo** entran en el sistema de referencia porque ambos refieren a lo mismo. En el caso de "Pedro", se trata del elemento explícito, en el caso de "lo" retoma el elemento explicitado anteriormente, en otros términos "lo" necesita para su correcta comprensión de la presencia explícita de "Pedro" ya que por sí mismo no puede ser interpretado.

**Il (Durkheim)** poursuit **son** analyse des sociétés contemporaines en montrant que l'individualisme et la faible intégration sociale **qui les** caractérisent ...

En este caso sucede lo mismo que en ejemplo anterior ya que:

- ✓ **Il** y **son** refieren a "**Durkheim**"
- ✓ **Qui** retoma « **l'individualisme et la faible intégration sociale** »
- ✓ **Les** refiere a « **les sociétés contemporaines** »

Estos elementos que refieren o retoman a otros ya explicitados se denominan "**anafóricos**" y aquél elemento que es retomado se llama **referente**. **En el momento del análisis es fundamental dar cuenta del vínculo entre el elemento anafórico y su correspondiente referente.**

Por lo contrario, cuando la búsqueda se hace "hacia delante" en el texto, estamos frente a una **referencia catafórica**

Ejemplo: **A continuación** se presentan los **tres impactos sociales** de la nueva legislación:  
 Por el contenido de las nuevas leyes, por la omisión de ciertos actores sociales y  
 por la profundización de las desigualdades...

Les réformes libérales peuvent avoir **trois types d'impact social**. **Le premier** du fait du contenu des nouvelles lois. **Deuxièmement**, l'absence des certaines lois peut avoir d'importantes conséquences sociales. **Enfin**, l'histoire et les priorités locales peuvent être ignorées.

Los elementos que aseguran la referencia catafórica se denominan "**catafóricos**", así entonces, estos elementos permiten que el lector avance en su lectura porque lo incitan a identificar oraciones que contienen la información anunciada. En algunos casos, son acompañados por conectores de sucesión de ideas: d'abord, ensuite, après, enfin, finalement, etc.

### 5.2.2.1 Elementos lingüístico-gramaticales con función anafórica y catafórica.

#### Anafóricos :

DEFINIDOS			
SINGULAR		PLURAL	VALOR
MASCULINO	FEMENINO	MASCULINO Y FEMENINO	
<b>LE (L')</b> <i>LE système éducatif L'espace</i>	<b>LA (L')</b> <i>LA théorie L'éducation</i>	<b>LES</b> <i>LES espaces LES théories</i>	<b>ANAFORICOS</b>  <i>Le nouveau plan d'éducation est devenue une priorité pour la nation.</i>

Combinados con las preposiciones "à" y "de" se forman las **CONTRACCIONES**:

SINGULAR	PLURAL
à + le → <b>AU</b> <i>Le plan met un terme <b>au</b> système d'orientation</i>	à + les → <b>AUX</b> <i>Le plan met un terme <b>aux</b> systèmes d'orientation</i>
de + le → <b>DU</b> <i>L'utilisation <b>du</b> service d'enseignement</i>	de + les → <b>DES</b> <i>L'utilisation <b>des</b> services d'enseignement</i>

- Los Posesivos :

ADJETIVOS			
	SINGULAR		PLURAL
	MASCULINO	FEMENINO	MASCULINO Y FEMENINO
El/Ella	Son	Sa	Ses
Ellos/Ellas	Leur		Leurs

*J.P. Sartre est mort à 1980. **Sa** mort a été ressenti par toute une génération d'intellectuels.*

*Les professeurs choisissent les méthodes d'enseignement  
en fonction de **leurs** orientations pédagogiques.*

PRONOMBRES				
	SINGULAR		PLURAL	
	MASCULINO	FEMENINO	FEMENINO	MASCULINO
El/Ella	Le sien	La sienne	Les siennes	Les siens
Ellos/Ellas	Le leur	La leur	Les leurs	

*Dans les sociétés comme **la nôtre**, il existe une énorme différenciation sociale.*

*Voilà la théorie de J. Piaget. **La sienne**, est une théorie constructiviste.*

#### **Atención:**

- son/sa/votre/leur se traduyen por SU (lo mismo ocurre con los plurales)
- le sien/le vôtre/les leurs se traduyen por EL SUYO (lo mismo ocurre con los femeninos y plurales)

- **Los Pronombres personales :**

FUNCION SUJETO		
3ra. PERSONA SING.	<b>Il (masc.) Elle (fem.)</b>	<b>Lui (masc.) Elle (fem.)</b>
3ra. PERSONA PLURAL	<b>Ils (masc.) Elles (fem.)</b>	<b>Eux (masc.) Elles (fem.)</b>

*Je vais vous parler du processus d'apprentissage*

***Hosbawm** est un historien très lu à l'université. **Il** a écrit "L' âge des extrêmes"*

FUNCION OBJETO	
3ra. PERSONA SING.	Se (S') /Le/la/l'/ lui
3ra. PERSONA PLURAL	Se (S') / les/ leur

*Les reformes économiques ont aggravé **les inégalités sociales**.*

*Les reformes économiques **les** ont aggravées.*

- **Los Demostrativos :**

ADJETIVOS			
SINGULAR		PLURAL	
MASCULINO	FEMENINO	MASCULINO Y FEMENINO	
<b>CE/ CET</b> <i>CE sujet</i> <i>CET ordre</i>	<b>CETTE</b> <i>CETTE histoire</i>	<b>CES</b> <i>CES sujets</i> <i>CES ordres</i> <i>CES histoires</i>	

Suelen combinarse con los adverbios « ci » y « là » para indicar mayor o menor cercanía espacio-temporal del sustantivo al enunciador.

*Le Moyen Âge → Cette époque –là*

PRONOMBRES			
SINGULAR		PLURAL	
MASCULINO	FEMENINO	MASCULINO	FEMENINO
<b>CELUI</b>	<b>CELLE</b>	<b>CEUX</b>	<b>CELLES</b>

Suelen combinarse con:

- los adverbios « ci » y « là » para indicar mayor o menor cercanía del sustantivo al enunciador
- los pronombres relativos « qui », « que » y “dont”

*Voilà **ceux qui (les hommes politiques)** défendent les droits des palestiniens.*

También existen las **formas neutras de los pronombres demostrativos:**

**CE, C'**  
**CECI, CELA, ÇA**

*CECI (la diversité) s'explique par les différences d'habitudes.*

• **Los Pronombres EN / Y**

El pronombre Y	El pronombre EN
<p>➤ reemplaza al complemento de lugar (el lugar adonde uno va, donde uno está)</p> <p style="text-align: center;"><i>Il habite à Buenos Aires, il y va.</i></p>	<p>➤ reemplaza al complemento de lugar (el lugar en el cual uno está, el lugar de donde uno viene)</p> <p style="text-align: center;"><i>Il revient de Cordoba, il en revient.</i></p>
<p>➤ reemplaza otros complementos que siguen a la preposición "à"</p> <p style="text-align: center;"><i>Vous avez réfléchi à la question posée par l'auteur? Vous y avez réfléchi?</i></p>	<p>➤ otros complementos introducidos por la preposición de, o por los artículos.</p> <p style="text-align: center;"><i>Le FMI s'occupe des affaires des pays pauvres. Le FMI s'en occupe</i></p>

• **Los Pronombres relativos**

Reemplazan un sustantivo o pronombre expresado en la proposición que precede (antecedente). El pronombre establece una relación entre dicha proposición y la siguiente, que completa o explica al antecedente. Los relativos son: **que (qu'), qui, dont, où.**

*Les candidats **qui** attendent les résultats sont émus.*

*Le professeur a conseillé les élèves de lire le livre **qu'**il avait acheté et **dont** il aime le sujet.*

**Algunos elementos catafóricos :**

Los procedimientos catafóricos son diversos y no se corresponden con categorías gramaticales estrictas. Algunos ejemplos son:

Voici les raisons...

Voilà les faits...

Il s'agit ainsi

Comme nous le verrons plus loin...

Nous traiterons ici ...

Les traits caractéristiques sont ...

On peut trouver les théories suivantes

Les trois auteurs qu'on va analyser sont...

**La réforme du droit a eu deux impacts sociaux** : le premier, par le contenu de nouvelles lois, et le deuxième, par la référence de la législation aux réalités étrangères.

- **Las marcas de tiempo y lugar:**

<p style="text-align: center;"><b><u>DE TIEMPO</u></b> Funcionan con referencia al momento de la enunciación</p>	<p style="text-align: center;"><b><u>DE LUGAR</u></b> Estas marcas espaciales dependen para su correcta interpretación del lugar de la enunciación:</p>
<p>hier, aujourd'hui, demain, souvent, de nouveau, toujours, pendant, avant, après, ensuite, alors, fréquemment, l'autre jour, la semaine dernière, il y a quelques jours, récemment, l'année prochaine, dans deux jours, bientôt, prochainement, ce matin, tout à l'heure, à l'heure actuelle.</p> <p><i>Depuis quelques années, les spécialistes soutiennent "la mort des idéologies"</i></p>	<p>dans, quelque part, partout derrière / devant près / loin, à droite / à gauche là / ici</p> <p><i>Là, on trouve les plus radicalisés.</i></p>

## **PARTE B**

### **5.3. Los articuladores.**

Todo texto encierra una lógica de escritura que es su hilo conductor. Para que esta lógica sea descubierta e interpretada, es necesario relevar aquellos elementos que la organizan y que se denominan **conectores lógicos y retóricos**.

Los conectores o articuladores son palabras o expresiones que, dentro del texto, marcan la relación existente entre una frase y otra, entre un párrafo y otro.

**Desde el punto de vista del lector**, los conectores son indicaciones precisas de la existencia de lazos de un tipo determinado entre las frases que componen un texto. El reconocimiento de estos lazos por parte del lector hace que éste privilegie una interpretación por sobre otras, reduciendo así el campo de las interpretaciones posibles.

**Desde el punto de vista del autor**, el empleo de conectores en un texto no es más que la explicitación de su pensamiento, de las relaciones que él establece entre los elementos de un texto.

La presencia de un conector explicitador de las relaciones que el autor establece entre los enunciados de un texto, obliga al lector a restituir estos lazos en vistas a una correcta interpretación del mensaje y a una reducción del campo de ambigüedad del texto.

Los conectores son particularmente necesarios en los discursos informativo y argumentativo y semánticamente pueden indicar distintas relaciones entre las ideas, por ej, consecuencia, causa, transición, adición, concesión, etc.

A continuación, se presentará la lista de conectores más frecuentes en francés, organizados en dos grupos:

a- Conectores **retóricos**: aquellos que organizan el discurso desde el punto de vista de la sucesión de ideas (cronología retórico-temporal)

a- **Conectores lógicos**: aquellos que indican las relaciones lógicas de pensamiento que el autor establece entre los diferentes enunciados.

### **5.3.1. Articuladores retóricos :**

De sucesión de ideas	(tout) d'abord- en premier lieu- pour commencer- premièrement - d'une part- d'un côté en second lieu- ensuite- puis- également- aussi- après- d'autre part- d'un autre côté- deuxièmement- en outre- (par) d'ailleurs- (en) de plus enfin- finalement-en dernier lieu
De ejemplos	Par exemple- ainsi- comme- tel- tel(les) que- notamment-en particulier- en effet
De explicación	C'est-à-dire- autrement dit- en d'autres termes- cela veut dire-cela revient à dire
De adición	D'une part/d'autre part-de/en plus-en outre- d'ailleurs- quant à-par rapport à- de même
De demostración	Donc- ainsi- alors-de ce fait-dès lors- c'est pourquoi
De tiempo	Pendant- pendant ce temps(là)- à l'heure actuelle- actuellement- maintenant- jadis- naguère- autrefois- avant- plus tard-auparavant-(avant) hier-(après) demain
De referencia	A ce sujet (là) -à ce propos- sur ce problème- selon-à ce niveau (là)- dans ce sens- à cet égard- quant à- dans ce cas- dans ce cadre
De puntualización	Certes- effectivement-en fait- de toute façon- de toute évidence- cela dit- en réalité- en tout état de cause
De resumen	Bref- en somme- somme toute- en résumé- en un mot- ainsi donc
De alternativa	Ou-ou bien- ou au contraire- d'un côté /de l'autre- soit que...soit que- tantôt...tantôt
De conclusión	Donc- enfin- en effet-bref-en conclusion- alors-finalement- en fin de compte-pour finir
De substracción	Excepté- hors- sauf- hormis- à l'exception de
De exclusión	Ni-sans

### **5.3.2..Articuladores lógicos.**

De causa	Car-en effet- puisque-parce que- comme- étant donné que- vu que- sous prétexte que- à cause de- en raison de- à force de- grâce à- par crainte de- de peur de- faute de- attendu que- du moment que- c'est que- non (parce)que.... mais parce que - sous l'effet de
De consecuencia	Et- alors- donc- par conséquent- c'est pourquoi- aussi (+inversión del sujeto) - ainsi- de là- de telle manière que- de

	telle sorte que- si bien que- à tel point que- au point que- pour cette raison- voilà pourquoi- de ce fait - en conséquence- de sorte que- si/tant/tellement ...que
De finalidad	Pour que- afin que- de crainte que- de peur que- en vue de- pour- de façon à- à seule fin que
De condición	A condition que- en cas de- au cas où- pourvu que- à supposer que- en admettant que- si
De oposición	Mais- pourtant - cependant- toutefois- néanmoins- en revanche.- malgré- nonobstant- en dépit de- au contraire- contrairement- à l'inverse- à l'opposé- or- quand même
De concesión	Certes...mais/cependant- il est vrai que...mais- assurément /évidemment ...mais
De comparación	Ainsi que- de même que- comme- plus (de) ...que- moins( de) ...que- aussi...que- autant de ...que également- même- plutôt que
De tiempo	Quand- lorsque- pendant- pendant que- au moment où- avant que- après que- aussitôt- lors de
De medio/instrumento	Avec-au moyen de- à l'aide de- grâce à
De manera	Ainsi- comme- de même

*Je vous parlerai **d'abord** des maisons de retraite qui accueillent les personnes âgées, **ensuite**, de la solitude qui domine leurs vies, **enfin**, je proposerai des solutions pour améliorer le sort des vieillards.*

***En plus** des impacts mentionnés, il y a des nombreux impacts de l'éducation de base, **moins** visibles et **plus** difficiles à qualifier, **mais** non **moins** importants.*

*La réalité sociale est, **à la fois**, dans les choses matérielles, dans les institutions **et** dans ce qui est à l'état intériorisé dans les individus. Il est **donc** absurde d'opposer "l'individu" à "la société.*

*Les idées socialiste qui apparaissent dans le contexte des luttes sociales prétendent instaurer, **grâce à** la science, une société plus juste et plus égalitaire. **Ainsi**, la sociologie est liée au vaste mouvement populaire du XIX siècle.*

***Bien que** les reformes des années '80 ont posé certaines bases pour le nouveau modèle de développement, celui –ci ne s' est mis en place que vers la fin de la décennie.*

## **PARTE C**

### **5.4. Campo semántico.**

Desde la concepción de lectura que sustenta la metodología de la comprensión lectora se puede afirmar que la construcción de sentidos que supone la comprensión de un texto no está ligada al descifrado de una serie de palabras, sino al conocimiento de las mismas, ligado a la percepción de las relaciones que existen entre ellas, vale decir, a la COHESIÓN LEXICA. Esta cohesión obedece a elecciones que se llevan a cabo en el interior de CAMPOS SEMANTICOS particulares. Estos campos semánticos pueden caracterizarse como "espacios textuales en los que la aparición de determinadas palabras es esperada en relación con el tratamiento del tema". En otras palabras: se

trata del conjunto de palabras que tienen rasgos semánticos – de significado – “vecinos”, “afines”. A su vez, dentro de un texto, los distintos campos semánticos - articulados entorno de “palabras claves” - confluyen hacia un sentido global, conformando lo que se llama RED SEMÁNTICA.

### 5.4.1. Procedimientos

A partir de esta categoría general de CAMPO SEMANTICO, se enumeran a continuación los procedimientos textuales más frecuentes mediante los cuales dichos campos se conforman:

- **La repetición del mismo ítem léxico:** en los textos científicos y técnicos la reiteración es inevitable por la ausencia de sinónimos de los concepto de las disciplinas y por el requerimiento de exactitud.
- **La nominalización:** se usa el sustantivo abstracto derivado de un verbo ya utilizado o sugerido (de “ofreció” → ofrecimiento)
- **El uso de sinónimos y construcciones equivalentes (paráfrasis)**
- **El uso de términos de referencia generalizada:** términos que por su significado incluyen a otros parciales, por ejemplo, por pertenecer a una misma clase (rosa, clavel, jazmín → flor) o por ser sustantivos genéricos (asunto, fenómeno, problema, cuestión, etc.)
- **La colocación:** se establecen relaciones entre términos que sólo precisan su sentido por su ubicación en el texto

*Les effets de l'éducation sur la population sont de plusieurs sortes. En premier lieu, l'élévation du **niveau d'instruction** d'une population entraîne une baisse de la fécondité et de la mortalité infantine. L'éducation contribue aux connaissances sanitaires et nutritionnelles.*

Seguidamente se plantean algunas precisiones que pretenden facilitar la elaboración de los campos y redes semánticos.

### 5.4.2. Género y número de sustantivos y adjetivos calificativos

En francés hay dos géneros: **masculino y femenino**. En algunos casos también se emplea el **neutro**.

#### Formación del femenino:

- Regla general: se agrega una “e” al masculino:  
*un candidat/ une candidate; direct/directe; grand/grande.*
- Otras posibilidades:

Palabras terminadas en “er” en masculino forman el femenino en “ère”	<i>Un fermier/une fermière Le dernier/la dernière</i>
Las palabras terminadas en “et”, “el”, “ul”, “on”, “ien”, “s” en masculino doblan la consonante final y agregan “e”	<i>Le lion/la lionne Ancien/ancienne Bas/basse Gros/grosse</i>
Las palabras terminadas en “eau” y “ou” en masculino forman el femenino en “elle” y “olle”	<i>Beau/belle Fou/folle</i>

Las palabras terminadas en “f” en masculino forman el femenino con la partícula “ve”	<i>Bref/brève</i> <i>Vif/vive</i>
Las palabras terminadas en “oux, “eur” ” y “eux” en masculino forman el femenino en “se”	<i>Jaloux/jalouse</i> <i>Un chanteur/une chanteuse</i>

### **Formación del plural:**

- Regla general: se agrega una “s” al singular:  
*Ce livre est intéressant / ces livres sont intéressants*  
*La maison blanche /les maisons blanches*
- Otras posibilidades:

Las palabras terminadas en “eau, “ou” y “eu” en singular forman el plural agregando “x”	<i>Nouveau/nouveaux</i> <i>Étau/étaux</i> <i>Hébreu/hébreux</i>
Algunas palabras terminadas en “ail” en singular forman el femenino con la partícula “aux”	<i>Travail/travaux</i> <i>Corail/coraux</i>

### **5.4.3. Derivaciones : sufijos y prefijos**

- Prefijos de los verbos:
  - ✓ **Dé/ Dés** → Indican privación de la acción:  
*habiter/déshabiter*
  - ✓ **Re/Ré/R** → indican reiteración de la acción:  
*imprimer/réimprimer*
- Prefijos privativos:
  - ✓ **In/im/ir/il:** *altérable/inaltérable; réel/irréel; lisible/illisible*
  - ✓ **A/an:** *politique/apolitique*

- Sufijos:

TION, ERIE, É(E): utilizado para transformar un verbo en sustantivo que indique acción , estado o resultado: *punir* → *la punition*, *augmenter* → *l' augmentation*, *arriver* → *l' arrivée*, *rêver* → *la rêverie*, etc.

EUR/EUSE, IER/IÈRE: utilizado para la formación de sustantivos que indican profesión, actividad, oficio: *chanteur / chanteuse, fermier / fermière, chercheur, etc.*

TUDE: indica sustantivo abstracto: *solitude, complétude, etc.*

AT: indica colectivo de profesión: *Le professorat*

IF/IVE: utilizado para en adjetivos que indican actitud del sujeto: *hâtif* → *hâtive*, *actif*→*active*

MENT: utilizado para la formación de los adverbios de modo: *notamment, spécialement, simplement, etc.*

***Los valores expuestos no son exhaustivos, sólo un muestreo.***

### **5.5. Los verbos**

### 5.5.1. Verboides

Infinitivo	Participio pasado	Participio presente	Gerundio
ER : parler, aimer, étudier	→ parlé, aimé, étudié	Se forma con la partícula « ant »	Se forma con la preposición « en » + participio presente :
IR : finir (en la conjugación aparece la partícula iss : nous finissons)	→ fini	Parlant, aimant, étudiant, finissant, lisant, concevant, sortant...	En parlant, en lisant, en sortant...
RE/ OIR/ IR : lire, concevoir, sortir	→ lu, conçu, sorti		

Los valores:

- Infinitivo: se utiliza en frases verbales. Puede emplearse como sustantivo
- Participio pasado: forma parte de los tiempos compuestos y puede tener valor de adjetivo
- Participio presente: expresa una acción que se está desarrollando
- Gerundio: indica simultaneidad a la acción principal

### 5.5.2. Algunos tiempos y su morfología :

PERSONAS/TIEMPOS	PASADO (Imperfecto)	FUTURO	CONDICIONAL
Je (J')	ais <i>J'étudiais</i>	rai <i>J'étudierai</i>	rais <i>J'étudierais</i>
Tu	ais	ras	rais
Il / elle / on	ait	ra	rait
Nous	ions	rons	rions
Vous	iez	rez	riez
Ils / elles	aient	ront	raient

Los tiempos compuestos se conjugan con los auxiliares **AVOIR** y **ÊTRE** y los participios pasados. Ambos auxiliares, en español, se sustituyen por el auxiliar **HABER**.

*Nous avons lu tout le texte.  
Ils sont partis à 5 h.*

Quando no actúan como auxiliares:

**AVOIR → TENER**  
**ÊTRE → SER O ESTAR**

### 5.5.3. Valores de los tiempos verbales

En función de nuestras necesidades, es importante saber que estos tiempos pueden indicar diferentes nociones:

- **Presente:** indica época presente. Además, permite expresar generalizaciones, acciones habituales, el pasado histórico o una acción futura inmediata.

*Le Moyen Age **représente** d'abord un découpage de l'historiographie.*

- **Imperfecto:** indica época pasada, noción de duración y de decorado respecto de la acción principal, expresada en otro tiempo pasado; acciones pasadas que se repiten y acciones o estados habituales.

*En ce qui concerne le conflit israélo-arabe, la résolution 272 de 1972 du Conseil de Sécurité de l'ONU **préconisait** deux mesures: le retrait israélien des territoires occupés en 1967, et la reconnaissance de l'Etat d'Israël par les Etats arabes.*

*Emmanuel Levinas **était** un homme qui **dégageait** une énergie extraordinaire.*

- **Futuro:** indica época futura. Además, puede indicar órdenes o una acción presente.

*D'après Bourdieu, à l'heure actuelle, le rôle social des intellectuels est celui de travailler à une invention collective des structures collectives, qui **feront** naître un nouveau mouvement social.*

- **Condicional:** indica condición, hipótesis, probabilidad, suposición, deseo. También indica el futuro en el pasado.

*Le mouvement de résistance à la politique néo-libérale **pourrait** aller plus vite si les forces n'étaient pas divisées*

#### **BIBLIOGRAFÍA GENERAL**

- Aloys,J; Ballester,M y otros (1995) "Etude de quelques connecteurs français" ISP "Ramón Fernández" Argentina
- Adam, J.M ( ) "Les textes: types et prototypes" Nathan. France
- Arnoux, E y otros (1992) " Talleres de Lectura y Escritura", UBA, Buenos Aires.
- Arditty, J y Lambert, M (1990) "Rétorique argumentative et pratique de l'écrit" In Acquisition et utilisation d'une langue étrangère. L'approche cognitive. Coordonnée par Gaonac'h. Hachette. France
- Austin, J (1971) "Palabras y acciones. Cómo hacer cosas con palabras", Paidós, Buenos Aires.
- Bajtín, M. (1984) "Esthétique de la création verbale, Ed. de Minuit, París.
- Béacco J-C-Darot, M (1984) "Analyses de discours. Lecture et expression.", Hachette/Larousse, París.
- Béacco J-C-Moirand, S: (1996) "Autour des discours de transmission de connaissances", in Revue de la SAPFESU, numéro Spécial novembre 1996, Buenos Aires, Argentina.
- Boissinot, A (1992) "Les textes argumentatifs" B. Lacoste. CRDP de Toulouse.
- Bronckart,J-P. (1994)" Le fonctionnement des discours", Delachaux & Niestlé, Lausana.
- (1996)" L'acquisition des discours. Le point de vue de l'interactionnisme socio- discursif " in Le Français dans le Monde Numéro Spécial ,París.
- Cicala, R (2022) "Unidad 3. Clase 5: Los materiales didácticos en la cultura digital", in Seminario de Posgrado "Concepción y producción de materiales didácticos en Lenguas Extranjeras", Departamento de Educación, UNLu.

Cicurel, F (1990) "Lectures interactives", Hachette, París

Combettes, B-Tomassonne, R (1988) "Le texte informatif" Ed. de Boeck, Bélgica.

Charaudeau, P (1983) "Langage et discours", Hachette, París

------(1992) "Grammaire du sens et de l'expression" Hachette, París

Charolles, M (1980) "Les formes directes et indirectes de l'argumentation" in "Pratiques" nº 28, París.

-----"Introduction à l'analyse des démarches de persuasion et des discours argumentatifs"

Doltz, J (1994) "Produire des textes pour mieux comprendre" in Actes du Colloque Théodile-Crel. Peter Lang. France

Dorronzoro, M-Pasquale, R (2000) "Las categorías textuales: una propuesta didáctica para la enseñanza de la lectura-comprensión en lengua extranjera" in "Enfoques teóricos y metodológicos de la enseñanza de las lenguas extranjeras en la Universidad", UNLu. Argentina

Dorronzoro, M-Pasquale, R (1999) "Les opérations discursives dans la lecture-compréhension en langue étrangère: une approche théorique" in "Investigaciones sobre la adquisición del francés en Argentina", Universidad de Tucumán, septiembre 1999.

Ducrot, O (1983) "Connecteurs pragmatiques et structure du discours" in Actes du Deuxième Colloque de Pragmatique, Genève, mars 1983

Goffard, S (1995): "Lecture: négocier une interaction sociale" in SEMEN nº 10, París.

Maingueneau, D (1983) "L'énonciation", Hachette, París.

Marafioti, R (comp.1998) "Recorridos semiológicos", Eudeba, Buenos Aires.

Marafioti, R, Zamudio de Molina, Rubione (1998) "La problemática de la argumentación hoy" in Temas de argumentación. Biblos. Buenos Aires

Meyer, B (1996) "Maîtriser l'argumentation", A. Colin, París.

Moeschler, J (1985) "Argumentation et conversation" Hatier-Crédif

Moirand, S/Cicurel, F(1990) "Apprendre à comprendre l'écrit" in Le Français dans le Monde Numéro Spécial, París

Moirand, S (1979) "Situations d'écrit", Clé International, París

----- (1990) "Pour une grammaire des textes et des dialogues", Hachette, París.

------(1992) "Autour de la notion de didacticité" in "Les carnets du Cediscor", 1, París.

Negrín, MG () "El discurso argumentativo: de la teoría lingüística a la enseñanza" Actas de.....

Péry-Woodley, M (1993) "Les écrits dans l'apprentissage", Hachette, París.

Peytard, J (1984) "Français technique et scientifique à re-formuler" in Langue Française nº 64, París.

------(1993) "De l'altération et de l'évaluation des discours" in "Parcours linguistiques de discours spécialisés", Peter Lang, París

------(1995)"Bakhtine. Dialogisme et analyse du discours", Bertrand-Lacoste, coll. Références, París

Peytard, J/Moirand, S. (1992) "Discours et enseignement du français", Hachette, París.

Pipkin Embón, M (1998) "La lectura y los lectores: ¿Cómo dialogar con el texto?", Homo Sapiens Ediciones, Arg.

Reale, A y Vitale, A (1995) "La argumentación" Ed. Ars. Cuadernillos de lectura

Sánchez Miguel, E (1997) "Los textos expositivos", Ed. Santillana, Argentina.

Schneuwly, B (1988) "La conception vygotkyenne du langage écrit" in E.L.A nº73, París.

------(1994)"Genres et types de discours: considérations psychologiques et ontogénétiques", Peter Lang, París.

Solé, I (1999) "Estrategias de lectura", Ed. GRAO, España.

Souchon, M (1994) "Compétences, savoirs, représentations" in Les cahiers du CRELEF nº 67, París

------(1995)" Pour une approche sémiotique de la lecture-compréhension en langue Étrangère" in SEMEN nº10, París.

------(1997) "La lecture-compréhension de textes: aspects théoriques et didactiques" in Revue de la SAPFESU Numéro Spécial, Bs.As.

Todorov, T (1981): "Mikhail Bakhtine. Le principe dialogique. Editions du Seuil, París.

Vergnaud, G (1994) "Aprendizaje y didácticas: ¿Qué hay de nuevo?", Edicial, Argentina.

Vigner, G (1979) "Lire du texte au sens", Clé International, Paris.

Vygotsky, L (1981) "El desarrollo de los procesos superiores", Grijalbo, México.

Vygotsky, L (1984) "Pensamiento y Lenguaje". Ed. La Pléyade, Bs.As.

Wertsch, J (1991) "Un enfoque sociocultural de la acción mental" in Desarrollo y Aprendizaje, Aique, Bs.As, Argentina