

La utilización del cine como recurso didáctico para educar en valores

La prevención del acoso escolar en el aula de FLE

Trabajo de Fin de Máster

Esther Alonso Méndez

Tutora: Dña. María Cristina Badía Cubas

Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria
y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas
(Interuniversitario)

Especialidad: Otras lenguas Extranjeras (Francés)

Junio 2020

« Qu'il sache que l'homme est naturellement bon, qu'il sente, qu'il juge de son prochain par lui-même ; mais qu'il voie comment la société déprave et pervertit les hommes [...] »
(Rousseau, 1817, *Émile, ou de l'éducation*).

Resumen

La utilización de los recursos didácticos en la materia de Segunda Lengua Extranjera (Francés) otorga un avance trascendental en las metodologías, teniendo en cuenta que aumenta la motivación y el deseo del estudiantado por la adquisición de un aprendizaje significativo en detrimento de las clases magistrales y los tradicionales libros de texto. Por tanto, este Trabajo de Fin de Máster (TFM) persigue incrementar el uso del cine como instrumento pedagógico en el aula de FLE del IES Benito Pérez Armas, con el propósito de mejorar y reformar la enseñanza. Emplearemos los documentos audiovisuales para consolidar la lengua francesa y fomentar la educación en valores. Así, conseguiremos sensibilizar al alumnado acerca del acoso escolar y a su vez, impedir que desarrollen actitudes violentas hacia sus compañeros.

Palabras clave: cine, acoso escolar, Segunda Lengua Extranjera, prevención, educación en valores.

Résumé

L'utilisation des ressources pédagogiques dans la matière de Deuxième Langue Étrangère (Français) octroie une avancée importante dans les méthodologies, en tenant compte du fait qu'elle augmente la motivation et le désir des élèves pour l'acquisition d'un apprentissage significatif au détriment des cours magistraux et des manuels traditionnels. Par conséquent, ce Travail de Fin de Master (TFM) vise à accroître l'emploi du cinéma comme instrument éducatif dans le cours de FLE du Lycée Benito Pérez Armas, dans le but d'améliorer et de réformer l'enseignement. Nous utiliserons des documents audiovisuels pour consolider la langue française et promouvoir l'éducation aux valeurs. Ainsi, nous serons en mesure de sensibiliser les lycéens à propos du harcèlement scolaire et, à son tour, d'empêcher qu'ils développent des attitudes violentes envers leurs camarades.

Mots-clés: cinéma, harcèlement scolaire, Deuxième Langue Étrangère, prévention, éducation aux valeurs.

Índice

1. INTRODUCCIÓN.....	5
1.1. Justificación del tema.....	6
1.2. Objetivos del trabajo.....	7
2. NORMATIVA Y LEGISLACIÓN VIGENTE.....	9
2.1. El cine como elemento audiovisual en la normativa vigente.....	10
2.1.1. La LOMCE y el Real Decreto 1105/2014.....	10
2.1.2. El Decreto 83/2016	11
2.1.3. El Decreto 315/2015 y la Orden ECD/65/2015.....	12
2.1.4. El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL).....	13
2.2. La educación en valores (el acoso escolar) en la normativa vigente.....	14
2.2.1. La LOMCE y el Real Decreto 1105/2014.....	14
2.2.2. El Decreto 83/2016	16
2.2.3. El Decreto 315/2015 y la Orden ECD/65/2015.....	17
2.2.4. El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL).....	18
3. MARCO TEÓRICO.....	19
3.1. El cine como herramienta didáctica y motivadora.....	19
3.1.1. Ventajas y desventajas de su uso en el aula de FLE.....	22
3.2. El acoso escolar en la adolescencia.....	25
3.2.1. Protocolo de actuación en los colegios.....	27
3.2.2. El suicidio en las víctimas de acoso.....	29
4. PROPUESTA DE INNOVACIÓN.....	31
4.1. Contextualización del centro	31
4.1.1. Encuestas previas y características generales del alumnado.....	33
4.2. Películas trabajadas.....	35

4.2.1. <i>Le jour où j'ai brûlé mon cœur</i>	36
4.2.2. <i>Marion, 13 ans pour toujours</i>	40
4.3. Actividades de la SA.....	43
4.3.1. Medidas de atención a la diversidad.....	51
4.3.2. Adaptación a la telepresencialidad.....	53
4.3.2.1. Análisis y apreciaciones de la actividad propuesta.....	54
4.4. Encuestas finales.....	55
5. CONCLUSIONES.....	57
6. BIBLIOGRAFÍA.....	59
7. ANEXOS.....	64
Anexo 1.....	64
Anexo 2.....	64
Anexo 3.....	65
Anexo 4.....	69
Anexo 5.....	73
Anexo 6.....	75
Anexos de la SA.....	91
Anexo 7.....	104
Anexo 8.....	106
Anexo 9.....	107
Anexo 10.....	112
Anexo 11.....	113

1. INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo, intentaremos abordar el tema del acoso escolar y la educación en valores a través de la utilización del cine como herramienta didáctica en la prevención de estas situaciones. Para ello, hemos diseñado una propuesta de innovación que nos permitirá, por un lado, acercar el séptimo arte a los alumnos y por otro, concienciarles de la necesidad de educar en valores para prever casos de acoso escolar. Además, pretendemos que se familiaricen con el guion, un gran olvidado dentro de los textos de intencionalidad artística, con el fin de desarrollar la creatividad y la expresión escrita de una forma más entretenida.

Este Trabajo de Fin de Máster constará de cuatro partes bien diferenciadas:

En primer lugar, abordaremos los documentos legislativos que incluyen ciertos aspectos directamente relacionados con los dos temas de este proyecto. Se conformará el marco legal gracias a la LOMCE, el Real Decreto 1105/2014, el Decreto 83/2016, el Decreto 315/2015 y la Orden ECD/65/2015. También, manejaremos un estándar europeo: el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (en adelante MCERL).

En segundo lugar, tras la lectura de la producción bibliográfica de los autores más destacados en el ámbito de estudio del cine como recurso didáctico, nos centraremos en describir los procedimientos e ideas que sustentarán esta investigación, con el fin de conformar nuestro marco teórico. Este proyecto no se ejecutará en el aula debido a las circunstancias actuales sobrevenidas por la pandemia de la COVID-19 –solamente se ha llevado a cabo una actividad telepresencial totalmente modificada a las ya existentes– pero se dejará listo para ponerlo en práctica y así poder confirmar si el cine es un instrumento educativo eficiente para prevenir cualquier forma de maltrato en el colegio. Para ello, las actividades que realizaremos lo corroborarán o, por el contrario, lo refutarán.

Este apartado será la base para contextualizar y analizar las causas del problema planteado desde un punto de vista innovador.

Seguidamente, nos enfocaremos en la parte de mayor importancia de este estudio, la propuesta de innovación. Se elaborará para ser realizada en el centro IES Benito Pérez Armas y comenzará con una encuesta a los alumnos¹ y al profesorado de 4.º de Educación Secundaria Obligatoria. Su objetivo es, como punto de partida, conocer los conocimientos previos que tienen sobre los temas que se van a tratar, así como sus gustos y opiniones.

Con el fin de ultimar esta sección, propondremos una situación de aprendizaje (en adelante SA) para concienciar e intentar erradicar el acoso escolar mediante la utilización del cine como recurso didáctico en el aula de FLE. Para ello, hemos escogido dos películas francesas que se trabajarán mediante extractos: *Marion, 13 ans pour toujours* y *Le jour où j'ai brûlé mon cœur*. La tarea final de la SA consistirá en la producción de un mini cortometraje por parte de los discentes, en la que deberán representar una situación de agresión escolar.

Volveremos a realizar otro sondeo para valorar lo que han aprendido y si les ha gustado esta manera de abordar uno de los problemas que está a la orden del día. Llegados a este punto, plantaremos las conclusiones que hemos ido extrayendo a medida que hemos elaborado el trabajo y haremos un amplio resumen de lo más relevante de los puntos anteriores.

1.1. Justificación del tema

Indudablemente, la elección del tema se ha realizado partiendo de nuestras experiencias personales. Desgraciadamente, hemos vivido en primera persona cómo el *bullying* origina muchos males, hasta el punto de que un individuo no se valore y llegue a sumirse en una profunda ansiedad o pierda completamente el interés por los estudios.

En nuestra etapa escolar, los profesores no abordaron esta delicada cuestión en sus clases y mucho menos utilizaron el cine como medio para prevenir al alumnado sobre las consecuencias de este maltrato y así poder reflexionar acerca de la gravedad de la situación. El canon de belleza de la cultura occidental se centra en lucir una figura perfecta. Se trata de un claro ejemplo de estigma social, puesto que la mayoría de los

¹ Aunque conocemos la importancia de evitar el uso sexista en el lenguaje, utilizaremos, a lo largo de este proyecto y siguiendo lo que dicta la Real Academia Española, el masculino gramatical de las palabras que admiten ambos géneros, siempre y cuando no se hayan empleado términos genéricos. Así, facilitaremos la lectura del texto. Todo ello viene recogido en el siguiente enlace: <http://lema.rae.es/dpd/srv/search?id=Tr5x8MFOuD6DVTIDBg>

jóvenes tienen una visión estereotipada de la realidad; si alguno no sigue las modas o se diferencia en cierta manera de la mayoría es juzgado y rechazado.

He aquí un escenario deplorable, ya que, aunque el acoso escolar sucede desde la niñez, nos ha tocado vivirlo en el periodo de la adolescencia, aquella que se supone que marcará las bases de nuestro futuro, donde empezamos a descubrirnos y nuestra personalidad se consolida. Sin embargo, para algunos de nosotros esa etapa supone unos recuerdos de pesadillas que aún como adultos intentamos olvidar.

En definitiva, procuraremos acabar con los prejuicios y los estereotipos de los discentes mediante este plan de intervención, puesto que el cine no solo ayuda a la motivación del alumnado o a la mejora de la comprensión oral en francés, sino a la adquisición de contenidos y valores que nos identifican como seres humanos, mostrando nuestro lado más humanitario.

1.2. Objetivos del trabajo

El acoso escolar es un problema comunitario que, aunque siempre ha estado presente en nuestro entorno, no podía dejar de ser representado en la gran pantalla.

Se tiene la concepción de que el cine se inventó con el único propósito de entretener y, si bien es verdad que vamos a trabajar un recurso didáctico creado hace dos siglos para ese fin, queremos dejar constancia de la gran influencia que ejerce en la sociedad actual, dado que el alumno puede sentirse identificado con las imágenes que ve o incluso copiar las conductas de respeto que se muestran en las películas visionadas. Se trata de un verdadero arte; en su conjunto, las herramientas audiovisuales, así como la transmisión de valores forman parte de la cultura universal que todo futuro profesor debe conocer y aplicar en el aula.

Es importante recordar que los centros educativos son espacios de aprendizaje y convivencia donde el alumnado genera hábitos reflexivos, se desarrolla personal e intelectualmente y sociabiliza con el resto de los compañeros. Este progreso no se puede entender de manera exclusivamente individual, ya que cada uno de los aprendientes puede aportar y enriquecer a los demás. Por este motivo, tenemos que intentar dar respuesta al problema social del acoso escolar.

Así pues, los objetivos que pretendemos acometer gracias a este trabajo se fundamentan en, además de la importancia de entablar contacto con la investigación

innovadora, ofrecer un instrumento pedagógico de nuestra vida cotidiana como soporte material para afianzar el francés como lengua extranjera en la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), interiorizar actitudes cívicas y comportamientos que favorezcan, sobre todo, la tolerancia y el respeto por la diversidad. Este último entendido como valor para avanzar en la mejora de las relaciones inter e intrapersonales del estudiantado, así como en la construcción de un buen clima escolar.

Asimismo, con el fin de comprobar la efectividad de la cinematografía en cuanto al tratamiento de temas sociales como el acoso escolar, se pretende:

1. Informar y sensibilizar al alumnado acerca del fenómeno de *bullying*, concienciando sobre el peso de nuestras palabras y el impacto que pueden tener en los demás.
2. Trabajar los estereotipos y despertar el espíritu crítico para prevenir el comportamiento agresivo.
3. Hablar en la lengua meta (francés), respetando y valorando las opiniones de todos para perder el miedo a expresarse.
4. Aplicar los conocimientos adquiridos a situaciones próximas a la realidad o reales.
5. Promover un acercamiento al mundo cinematográfico: las películas, el guion como texto de intencionalidad artística, etc.
6. Experimentar la realidad vivida por los protagonistas y reflexionar acerca de sus conductas morales.

No solo queremos comprobar si el cine cumple de manera eficaz los objetivos propuestos, sino también el futuro impacto de este en el aula de 4.º de ESO del IES Benito Pérez Armas, pieza clave de la presente propuesta de innovación.

Para concluir, además de su propio objeto de estudio, esta investigación tiene una segunda finalidad reglamentaria. Esta se refiere a la producción de un trabajo autónomo, original y tutorizado, es decir, que permita demostrar los conocimientos adquiridos a lo largo de este año de máster y las competencias recogidas en la guía docente de la asignatura Trabajo de Fin de Máster de la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna.

2. **NORMATIVA Y LEGISLACIÓN VIGENTE**

Tanto la aplicación del cine en el ámbito educativo como la educación en valores se contemplan en diversos documentos legislativos que regulan el proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras. Por tanto, se examinarán los textos legales que recogen los términos referidos a ambos temas. Entre ellos, cabe citar:

- Ley Orgánica 8/2013, del 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (comúnmente conocida como LOMCE).
- El Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.
- El Decreto 83/2016, de 4 de julio, n.º 136, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias.
- El Decreto 315/2015, de 28 de agosto, por el que se establece la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias.
- La Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.

Igualmente, se analizará el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL), creado por el Consejo de Europa. Pese a que no se trata de una ley, como las anteriores, «proporciona una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales, etc., en toda Europa» (Consejo de Europa, 2002, p. 1).

2.1. El cine como elemento audiovisual en la normativa vigente

2.1.1. La LOMCE y el Real Decreto 1105/2014

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa muestra la importancia del uso de los recursos audiovisuales por su capacidad de instruir y comunicar. De esta manera, se contempla en el apartado j) del artículo 17 que se deben «utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales y audiovisuales» (LOMCE, 2013, p. 97370).

«Para fomentar y facilitar la construcción de un repertorio plurilingüe e intercultural, los currículos de las etapas de ESO y de Bachillerato incluyen, con carácter específico, la materia de Segunda Lengua Extranjera» (Real Decreto 1105/2014, p. 516). Este escrito se limita a justificar la instauración de la materia de Segunda Lengua Extranjera, cuyo objetivo principal, perseguido por la Unión Europea, es el plurilingüismo.

Además, tras realizar una búsqueda del vocablo *cine*, no se han obtenido resultados. Empero, constatamos la presencia de la lexía artística y audiovisual. Por ende, deducimos que este documento no encara ningún método o estrategia educativa para asimilar una segunda lengua extranjera. Se preocupa más bien en la búsqueda de los objetivos fijados en la sección de los estándares de aprendizaje evaluables. Conforme al Real Decreto 1105/2014 (p. 517):

[...] es conveniente que tanto el análisis y la reflexión sobre la lengua como su estudio y su práctica se deriven de lo que el texto oral o escrito demande en cada caso, y que tanto el trabajo realizado en el aula como en el aprendizaje autónomo tengan como referencia los textos que los alumnos habrán de ser capaces de comprender y de producir, de manera que las acciones pedagógicas y las tareas de aprendizaje, aun siendo diversas y motivadoras, tengan siempre como característica común la contribución a la consecución de los objetivos específicos que establecen los estándares de aprendizaje evaluables para cada conjunto de actividades lingüísticas en la etapa respectiva.

No obstante, en el artículo 10. *Principios generales* del Capítulo II sí se hace hincapié en la importancia de que el estudiantado adquiera unas nociones artísticas, dentro de las cuales incluimos la filmografía (Real Decreto 1105/2014, p. 176):

La finalidad de la Educación Secundaria Obligatoria consiste en lograr que los alumnos y alumnas adquieran los elementos básicos de la cultura, especialmente en sus aspectos humanístico, artístico, científico y tecnológico; desarrollar y consolidar en ellos hábitos de estudio y de trabajo; prepararles para su incorporación a estudios posteriores y para su inserción laboral y formarles para el ejercicio de sus derechos y obligaciones en la vida como ciudadanos.

Atendiendo al apartado 1), incluido en el artículo 11. *Objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria* del Real Decreto por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, se aprecia la consideración del material audiovisual como medio para difundir un mensaje que cale de manera profunda en sus espectadores. Dicho de otra manera, «apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación» (Real Decreto 1105/2014, p. 177).

En la misma línea, el alumnado tiene que conocer cómo se utilizan las Tecnologías de la Información y de la Comunicación a la hora de buscar una película en Internet, descargarla o ponerle subtítulos en otro idioma. Para ello, es primordial «desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación» (Real Decreto 1105/2014, p. 177).

Indiscutiblemente no podemos eludir el objetivo más significativo para esta asignatura: «comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada» (Real Decreto 1105/2014, p. 177).

2.1.2. El Decreto 83/2016

El Currículo en el que se establecen los cimientos de la enseñanza de las Segundas Lenguas Extranjeras en la Comunidad Canaria describe a los hablantes como sujetos interculturales, con gran capacidad inventivo-afectiva. Esto supone «la elección de los métodos y recursos más apropiados para la transmisión y aceptación de la cultura, los valores y las normas propias de la lengua estudiada, literatura, música, cine, [...], etc.» (Decreto 83/2016, p. 18951).

Este texto legal anima a emplear el cine para mejorar nuestra competencia lingüística y cultural, aprendiendo a pulir nuestro acento, entonación y expresiones gramaticales:

Actualmente es más sencillo, significativo y eficaz aprender un idioma extranjero y su cultura mediante películas, series, redes sociales, intercambios comunicativos con sus hablantes, etc., lo que facilita el desarrollo de habilidades comunicativas empleadas en interacciones reales y contextualizadas, que además pueden producirse casi en cualquier lugar y momento (Decreto 83/2016, p. 18944).

Atendiendo a las competencias, la comunicación lingüística (CL) es fundamental para poder expresarse, reflexionar, exponer o intercambiar sentimientos y opiniones en francés como lengua extranjera. «El uso de la lengua como instrumento que permite desarrollar tareas sociales implica que el alumnado debe manejar las destrezas orales y escritas en su doble vertiente de comprensión y producción (expresión e interacción)» (Decreto 83/2016, p. 18944).

En esta perspectiva, entendemos que, gracias a la conciencia y expresiones culturales (CEC), el mundo cinematográfico se inserta en el «patrimonio cultural y artístico de la lengua» gracias al «estudio y la participación en manifestaciones artístico-culturales de la vida cotidiana» (Decreto 83/2016, p. 18947).

Además, se trata de un recurso que la gran mayoría de los adolescentes utiliza en su tiempo libre, enriqueciendo su repertorio léxico, por lo que «no solo mejoran el aprendizaje y lo adaptan a la diversidad del alumnado, sino que también permiten acercarnos a la asimilación de la lengua meta de un modo más natural» (Decreto 83/2016, p. 18944).

2.1.3. El Decreto 315/2015 y la Orden ECD/65/2015

De acuerdo con el Decreto 315/2015 y centrándonos en el punto *1. Comunicación lingüística*, recogido en el apartado de las competencias, la comunicación se puede dar de manera hablada o escrita y a través de diferentes medios. Pongamos por caso la producción de vídeos en los que trabajaríamos la expresión oral para transmitir un mensaje concreto:

Desde la oralidad y la escritura hasta las formas más sofisticadas de comunicación audiovisual o mediada por la tecnología, el individuo participa de un complejo entramado de posibilidades comunicativas gracias a las cuales expande su competencia y su capacidad de interacción con otros individuos (Decreto 315/2015, p. 6991).

Desde la posición de la Orden ECD/65/2015, cabe destacar que solamente se hace alusión a la importancia de culturizar al alumno en diferentes ramas, entre las que se encuentra la tecnológica, englobando todos los soportes digitales mediante los que podemos visionar un filme. Así, en la segunda parte del Preámbulo se especifica que «la finalidad de la Educación Secundaria Obligatoria consiste en lograr que el alumnado adquiera los elementos básicos de la cultura, especialmente, en sus aspectos humanístico, artístico, científico y tecnológico» (Orden ECD/65/2015, p. 25290).

2.1.4. El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL)

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación supone un referente para el profesorado, las administraciones y las instituciones educativas de cara al proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas en Europa. Esta guía se encuentra desglosada en temas, en otras palabras, en «los asuntos del discurso, de la conversación, de la reflexión o de la redacción, como centro de atención de los actos comunicativos concretos» (Consejo de Europa, 2002, p. 55). Por ejemplo, en el ámbito denominado *tiempo libre y ocio* se encuentran subdivididos, a su vez, otros contenidos como el cine, el teatro, los conciertos, etc.

En lo que respecta al capítulo 4 del MCERL, concretamente en el apartado referido a los usos estéticos de la lengua, se indica que «los usos imaginativos y artísticos de la lengua son importantes tanto en el campo educativo como en sí mismos» (Consejo de Europa, 2002, p. 59-60). Entre estos, destacamos «escuchar, leer, contar y escribir textos imaginativos (cuentos, canciones, etc.) incluyendo textos audiovisuales, historietas, cuentos con imágenes, etc.» (Consejo de Europa, 2002, p. 60).

Por ello, se concibe el material audiovisual como un elemento de gran riqueza que puede ser muy provechoso para la adquisición de nuevos conceptos, la consolidación del aprendizaje lingüístico-sociocultural y la construcción de una enseñanza significativa.

Así, este documento de referencia para la adquisición de una lengua extranjera juega un papel imprescindible en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Las actividades y estrategias de comprensión pueden ser, por un lado, auditivas, es decir, el oyente participa activamente en la interpretación y escucha del discurso en distintos medios como la radio o la asistencia a los seminarios.

Por otro lado, señalamos las habilidades de comprensión audiovisual, donde el usuario puede, de manera sincrónica, visionar un vídeo, la televisión o una película con subtítulos y manejar las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) (Consejo de Europa, 2002, p. 73). Además, el MCERL especifica, por medio de los descriptores, el grado de independencia (lo que sabe o lo que tiene que saber) de cada hablante en los diferentes niveles homologados, desde el A1 hasta el C2, con respecto a las situaciones comunicativas relacionadas con la televisión y el cine [[véase anexo 1](#)]. Se comprueba que el B1 es el nivel apropiado para poder visionar una película y entenderla. Ahora bien, como en este proyecto de innovación no se va a trabajar un filme al completo

sino por medio de extractos con muchas imágenes, confirmaremos que se adecuará correctamente a un nivel inferior.

No podemos olvidar y desatender a aquellos sujetos que poseen necesidades educativas específicas, las cuales obstaculizan su aprendizaje referido a las lenguas extranjeras. Hoy en día, contamos con una amplia variedad de dispositivos creados para mejorar y/o paliar algunas discapacidades motoras. Como se explica en el apartado 4.6.1. *Texto y canal de comunicación*, «se han creado mecanismos que incluyen desde los aparatos para sordos hasta los ordenadores que sintetizan el habla manejados por los ojos [...]» (Consejo de Europa, 2002, p. 91).

Después de este breve recorrido por las diferentes normativas, se confirma que el uso del material audiovisual es un soporte de aprendizaje lingüístico trascendental, pues se ejercita la comprensión auditiva, asimilando, de forma natural y entretenida, expresiones y términos de la lengua meta (francés).

2.2. La educación en valores (el acoso escolar) en la normativa vigente

2.2.1. La LOMCE y el Real Decreto 1105/2014

La educación en valores viene recogida en la LOMCE y será atendida a lo largo de este estudio por su estrecho vínculo con el tema que nos ocupa. Se trata de formar y modelar individuos íntegros que sepan vivir en sociedad y puedan detentar buenas relaciones entre iguales. Somos seres sociales desde que nacemos hasta que morimos. Las interacciones producidas entre unos y otros van forjando nuestro crecimiento, en vista de que nos aportan aprendizajes y experiencias que nos enriquecen. Conforme a lo establecido en el Preámbulo (LOMCE, 2013, p. 97858):

Detrás de los talentos de las personas están los valores que los vertebran, las actitudes que los impulsan, las competencias que los materializan y los conocimientos que los construyen. El reto de una sociedad democrática es crear las condiciones para que todos los alumnos y alumnas puedan adquirir y expresar sus talentos, en definitiva, el compromiso con una educación de calidad como soporte de la igualdad y la justicia social.

Asimismo, las personas, que conforman la red educativa, deben poseer los mismos derechos y las posibilidades de alcanzar el bienestar social. En otros términos:

[...] la educación supone facilitar el desarrollo personal y la integración social. El nivel educativo determina, en gran manera, las metas y expectativas de la trayectoria vital, tanto en lo profesional como en lo personal, así como el conjunto de conocimientos, recursos y herramientas de aprendizaje que capacitan a una persona para cumplir con éxito sus objetivos. Solo un sistema educativo de calidad, inclusivo, integrador y exigente,

garantiza la igualdad de oportunidades y hace efectiva la posibilidad de que cada alumno o alumna desarrolle el máximo de sus potencialidades (LOMCE, 2013, p. 97858-97859).

Conviene resaltar que, en los Objetivos de esta etapa del Real Decreto 1105/2014, los apartados a) y c) nos conciernen directamente, ya que se insiste en la trascendencia de formar individuos de provecho, que conozcan el valor de la palabra, la igualdad entre sexos y no se dejen guiar ni juzguen a los demás por muy diferentes que nos parezcan. Como se suele decir, en la variedad está el gusto. Debemos inculcarles que no hay que atender a los estereotipos o a los clichés, puesto que crean una imagen errónea y distorsionada de los otros:

- a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática (Real Decreto 1105/2014, p. 176-177).
- c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar la discriminación de las personas por razón de sexo o por cualquier otra condición o circunstancia personal o social. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres, así como cualquier manifestación de violencia contra la mujer (Real Decreto 1105/2014, p. 177).

No se pueden entender las relaciones interpersonales satisfactorias sin el concepto de cooperación. La ayuda ofrecida por el resto de los sujetos o, incluso, llegar a un acuerdo conjunto denota la aceptación intergrupal. Para mejorar los vínculos entre iguales y el rendimiento académico tenemos que sustituir las estructuras puramente competitivas por su antítesis, un sistema cooperativo y colaborativo. Es decir, hay que contribuir y ayudar para construir y no para destruir. El objetivo b) lo resume en «desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal» (Real Decreto 1105/2014, p. 177).

2.2.2. El Decreto 83/2016

Desde la primera página del Decreto 83/2016, se define al ser humano como un sujeto social, cuya «necesidad de comunicarse y relacionarse a través de lenguas verbales y no verbales» (Decreto 83/2016, p. 18943) viene dada intrínsecamente.

Asimismo, aprender una segunda lengua extranjera tiene numerosas ventajas, puesto que «posibilita nuevas relaciones interpersonales, permite acceder a otras culturas, tender puentes hacia experiencias inaccesibles hasta ese momento y participar en una sociedad cada vez más globalizada y conformada por ciudadanos plurilingües» (Decreto 83/2016, p. 18943).

Sin embargo, esta materia no solo busca la mejora de la competencia lingüística, sociolingüística y sociocultural, sino que va más allá. Trata de transmitir valores éticos y morales que ayuden a un individuo a desarrollar su personalidad y orientarlo profesionalmente para convertirlo en un ser autónomo, capaz de desenvolverse de manera adecuada en el día a día de la vida adulta y en nuestra sociedad. Por tanto, el Decreto 83/2016 (p. 18947) establece que:

Dada la naturaleza de esta materia, en la selección de tareas y materiales se deberán fomentar activamente valores imprescindibles en la formación de ciudadanos responsables como la igualdad y la empatía, el espíritu democrático y la práctica de la cooperación, el trabajo en equipo, la valoración del patrimonio histórico y cultural, el desarrollo personal y social, y el espíritu crítico, entre otros.

Conocer que, hoy en día, sigue existiendo poca equidad con respecto a los sexos o las razas conlleva a replantearnos qué no está funcionando y cómo podemos darle respuesta a un problema que ha estado siempre presente en nuestra civilización. Por ello, la adquisición del francés como segunda lengua extranjera (L3) propicia la reflexión para construir una sociedad libre de estereotipos:

Se incita tanto al respeto a las diferencias que se produce a través del análisis crítico, como a la participación responsable en actividades culturales y socioculturales de la lengua en cuestión, aspectos que permiten al alumnado valorar las diferencias para así comprender otras formas de vida que le sirvan para comunicarse provechosamente en distintos entornos, y que, además, contribuyen a desarrollar habilidades sociales como llegar a acuerdos o resolver conflictos de forma constructiva (Decreto 83/2016, p. 18946).

2.2.3. El Decreto 315/2015 y la Orden ECD/65/2015

Como lo hace notar el quinto punto del artículo 19. *Principios generales de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria* del Decreto 315/2015, se inculcará en el estudiantado actitudes que favorezcan el respeto por la diversidad, es decir, que sean capaces de aceptar y respetar todo tipo de opiniones, aunque sean contrarias a las suyas. Esto se llevará a cabo siempre y cuando «la convivencia positiva, la prevención de conflictos y su resolución pacífica sean los principios rectores que insertados, de manera transversal, rijan procesos de enseñanza y aprendizaje» (Decreto 315/2015, p. 25304).

Se retoma esta idea en el apartado b) del artículo 20. *Objetivos y fines de la Educación Secundaria Obligatoria*, añadiendo que se pretende combatir cualquier forma de desigualdad, violencia machista o discriminación sexista:

El desarrollo en el alumnado de hábitos y valores solidarios para ejercer una ciudadanía crítica que contribuya a la equidad y la eliminación de cualquier tipo de discriminación o desigualdad por razón de sexo, identidad de género, orientación afectiva y sexual, edad, religión, cultura, capacidad, etnia u origen, entre otras (Decreto 315/2015, p. 25305).

La Orden ECD/65/2015 apoya este planteamiento cuando manifiesta que la competencia lingüística se da en un escenario de valores éticos y morales «que se dirigen al pleno respeto de los derechos humanos y a la voluntad de participar en la toma de decisiones democráticas a todos los niveles [...]» (Orden ECD/65/2015, p. 6999). Ejemplificamos tal consideración con «el respeto a las normas de convivencia; el ejercicio activo de la ciudadanía; el desarrollo de un espíritu crítico; el respeto a los derechos humanos y el pluralismo [...]» (Orden ECD/65/2015, p. 6992).

Igualmente, en el párrafo 5. *Competencias sociales y cívicas* de este documento se precisa que la escuela debe de ser inclusiva. No importa si tenemos una discapacidad específica o nos consideramos diferentes al resto, el alumnado tiene que ser capaz de entender la importancia de tolerar y atender a la diversidad:

También incluye manifestar el sentido de la responsabilidad y mostrar comprensión y respeto de los valores compartidos que son necesarios para garantizar la cohesión de la comunidad, basándose en el respeto de los principios democráticos. La participación constructiva incluye también las actividades cívicas y el apoyo a la diversidad y la cohesión sociales y al desarrollo sostenible, así como la voluntad de respetar los valores y la intimidad de los demás y la recepción reflexiva y crítica de la información procedente de los medios de comunicación (Orden ECD/65/2015, p. 6999).

2.2.4. El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL)

El apartado 5.1.3. *La competencia «existencial» (saber ser)* del MCERL ilustra los diferentes agentes que están implicados en el logro de una óptima competencia lingüística y comunicativa de una lengua extranjera. Como apunta el Consejo de Europa (2002, p. 103):

La actividad comunicativa de los usuarios o alumnos no sólo se ve afectada por sus conocimientos, su comprensión y sus destrezas, sino también por factores individuales relacionados con su personalidad y caracterizados por las actitudes, las motivaciones, los valores, las creencias, los estilos cognitivos y los tipos de personalidad que contribuyen a su identidad personal [...].

Con respecto a estos componentes, predominan sobre todo los valores éticos y morales, así como los factores actitudinales del sujeto en cuestión; su talante cuando descubre lo desconocido y tiene una buena predisposición para explorarlo (Consejo de Europa, 2002, p. 103):

Las actitudes; el grado que los usuarios o alumnos tienen de lo siguiente, por ejemplo:

- Apertura hacia nuevas experiencias, otras personas, ideas, pueblos, sociedades y culturas, y el interés que muestran hacia ello.
- Voluntad de relativizar la propia perspectiva cultural y el propio sistema de valores culturales.
- Voluntad y capacidad de distanciarse de las actitudes convencionales en cuanto a la diferencia cultural.

Ambos tienen un peso considerable en la prevención del acoso escolar, visto que el *bullying* parte de la falta de valores –como la empatía y el respeto– hacia los demás compañeros. Gracias a una actitud mental positiva, los estudiantes pueden conformar el pensamiento crítico, aceptando otros puntos de vista, culturas, razas, etc. De forma que cada alumno se encuentre cómodo y se sienta parte integrante del grupo-clase.

3. MARCO TEÓRICO

En cuanto al *status questionis* que nos ocupa, queremos dar una amplia visión sobre la trascendencia de los soportes visuales, explicando brevemente cómo surgió el cine. Procuraremos demostrar su eficiencia como elemento motivador, educativo y transmisor de valores, mediante las teorizaciones de diferentes autores de reconocido prestigio como M.^a Carmen Pereira Domínguez, Mario Tomé, María García Amilburu, entre otros. Al mismo tiempo, descubriremos los inconvenientes que pueden surgir a la hora de trabajar esta herramienta en la asignatura de Segunda Lengua Extranjera (Francés) y pondremos en relación el material audiovisual con la educación en valores para prevenir el acoso escolar en la etapa de Secundaria.

En última instancia, describiremos qué es el *bullying*, de qué manera afecta en los jóvenes, cómo actuar y, mediante una serie de estadísticas, desvelaremos los porcentajes tanto de los adolescentes que lo soportan día a día en nuestro país y en otros lugares del mundo, como de aquellos que han optado por acabar con su vida de manera radical.

3.1. El cine como herramienta didáctica y motivadora

Antiguamente, el teatro era el lugar de ocio por excelencia donde la población se reunía para entretenerse. Con el paso del tiempo y gracias a los avances tecnológicos se desarrolló el séptimo arte. «El cine, en este sentido, ha seguido el mismo camino que el teatro y procura devolverle a la sociedad lo que en ese momento vive» (Pereira Domínguez, 2005, p. 211).

Aunque se reconoce a los hermanos Lumière como los grandes padres del cine, existieron muchas personalidades que fomentaron su creación y que han sido olvidadas. Con respecto a los pioneros de la proyección de imágenes en movimiento, destacamos, entre otros, a Thomas Alva Edison, creador del kinetoscopio en 1891; Léon Bouly quien patentó el cinematógrafo, pero perdió la patente por no poder asumir el coste de la renovación y Louis Le Prince, «el primer inventor que consiguió grabar películas sobre papel, utilizando una cámara de un solo objetivo» (Lorenzo Hernández, 2015, sp.).

Este último, desapareció misteriosamente en un desplazamiento que hizo en tren y poco tiempo después, Edison reclamó ser nombrado precursor de la cinematografía. No obstante, Herman Casla compitió con Edison cuando realizó la presentación del

Mutoscopio, consiguiendo más ventas que el mago de Menlo Park (Lorenzo Hernández, 2015, sp.).

Así, como todavía no se sabía cómo proyectar las secuencias en movimiento sobre una pantalla, el empresario Antoine Lumière instó a sus hijos –Auguste y Louis Lumière– a desarrollar un aparato que cumpliera ese objetivo. Crearon el cinematógrafo con el que reprodujeron en 1885 la primera película de la historia: *La salida de los obreros de la fábrica* (Lorenzo Hernández, 2015, sp.).

Era la primera vez que los espectadores podían visualizar proyecciones basadas en hechos reales, representando fielmente escenas de las diferentes épocas y sociedades y posibilitando la producción de «tramas que estructuran nuestra realidad y mantienen el orden social dando argumentos tranquilizantes sobre cómo conducimos nuestras vidas» (Sell et al., 2014, p. 114). Por ejemplo, si veíamos una película donde la acción se desarrollaba en Egipto y no habíamos salido nunca de viaje al extranjero, podíamos hacernos una idea de la historia de ese país, su cultura y sus habitantes. Coincidimos con las palabras de Ethis (2015, p. 36) cuando enuncia que:

Effectivement, dans les cent premiers films du cinéma, on compte pratiquement 90 % de films que l'on appellerait aujourd'hui ethnographiques. Y figurent des Indiens, des Pygmées, des choses très lointaines, auxquelles nous n'avons pas accès. On va s'intéresser à la décomposition des mouvements des individus, à un autre univers.

El cine llegó a su punto álgido hasta que aparecieron los primeros televisores. Se temía que, con la creación de esta nueva tecnología que emitía películas de manera gratuita, las salas de los cines se quedaran completamente vacías. Como expresa Hatchondo (2011, p. 46):

Le cinéma s'est cru menacé par l'arrivée de la télévision. Bien que le tournant des années 1960 ait initié un tassement des fréquentations, tel ne fut pas le cas. En revanche, ce nouveau média a lancé les prémices de pratiques individuelles, qui se sont ensuite généralisées lors de l'arrivée des vidéocassettes, puis du DVD, et désormais d'Internet à domicile. Malgré cela, la salle de cinéma reste emblématique.

De esta manera, el cine es considerado como un medio social pues, no solo se adapta a todos los públicos, sino también a todas las economías. Además, en la sociedad digitalizada en la que vivimos, prácticamente cada unidad familiar goza de al menos un televisor, un teléfono móvil o una tableta. «Actualmente, recursos técnicos (pensemos por ejemplo en los denominados Home cinema) dotan a una habitación de cualquier hogar de

casi el mismo ambiente que el de una sala de proyección» (Pereira Domínguez, 2005, p. 210).

Con todos estos puntos positivos, afirmamos que cada vez más personas se unen al disfrute del séptimo arte, caracterizado por tratarse de una verdadera fuente de transmisión de conocimientos:

Fotografía, cartel, diseño gráfico, cómic, cine, televisión o vídeo son medios de masas, cada uno de los cuales es resultado de un desarrollo técnico específico, una de cuyas características comunes más importantes es su posibilidad de reproducción masiva. Pero los medios de masas han sufrido las mismas vicisitudes en su aplicación que otras prácticas artísticas de épocas pasadas, con soluciones y progresos técnicos desarrollados a lo largo del tiempo. Su dimensión creativa, por consiguiente, no nace de la aplicación de la técnica por sí misma, aunque esté condicionada por ella, sino de su aprovechamiento como vehículo de ideas estéticas, en cada caso (AA.VV., 2005, p. 342).

No obstante, pese a que la cinematografía «trata las sensaciones y sentimientos propios de los seres humanos ofreciendo horizontes para vencer los obstáculos» (Pereira Domínguez, p. 217), los espectadores necesitan aprender los códigos y el lenguaje cinematográfico para entender «la producción fílmica como una forma de instrumento social, un sistema de significados e imágenes que representa y se implica masivamente en reproducir temáticas sociales» (Sell et al., 2014, p. 114). Podríamos equipararlo al arte de leer, pues si una persona no sabe diferenciar un verbo de un sustantivo jamás podrá captar el mensaje implícito del texto. De ahí que debemos conocer lo que son los *flashbacks* para poder identificar una película desarrollada de esta forma, es decir, invirtiendo el tiempo de sus escenas. Por tanto, «recibir un mensaje audiovisual implica comprender, descifrar, interpretar lo que alguien ha expresado» (Pereira Domínguez, 2005, p. 214).

De este cometido se encarga el cuerpo docente con el objeto de que puedan comprenderlas a la hora de proyectarlas en sus sesiones. La selección de las películas se produce en base a las motivaciones del educador: un contenido específico que quiera impartir, los gustos de su grupo-clase o los suyos propios, etc. Coincidimos con García Amilburu (2010, p. 31), puesto que el filme elegido:

Trata sobre un tema que «conecta» con los estudiantes, va a interesarles y les puede ayudar a reflexionar.
Ilustra adecuadamente algún contenido teórico relacionado con el programa de la asignatura que imparte.
Presenta modelos de excelencia humana o conflictos éticos o de otro tipo sobre los que desea trabajar con los estudiantes.

Le gusta personalmente y quiere hacer partícipes a sus alumnos de una experiencia agradable, enriquecedora, que cultiva la mente y la sensibilidad.

A tal efecto, el profesorado de Segunda Lengua Extranjera (Francés) debe estar en continua formación y actualización de sus conocimientos para poder utilizar el cine en el aula. Esto se debe a que «la educación tiene que proporcionar herramientas para que nuestros jóvenes entiendan el mundo en el que viven» (Sell et al., 2014, p. 119). Conocer qué es un servidor o una extensión, es decir, tener un cierto nivel de manejo de las TIC es preciso para poner una película. Según Tomé (2006, p. 115), «submergé par la profusion d'informations et matériels qui forment la "toile" l'enseignant de FLE a besoin de s'orienter, pour mieux comprendre et utiliser les ressources Internet».

En definitiva, los docentes tienen que renovarse continuamente, no solo en lo que a su asignatura se refiere, sino para ir acorde a la realidad digital en la que vivimos y a los respectivos avances tecnológicos que vayan surgiendo. Es esencial tener una visión innovadora de la enseñanza.

3.1.1. Ventajas y desventajas de su uso en el aula de FLE

Atendiendo a la perspectiva histórica del proceso de enseñanza-aprendizaje, el estudiantado asistía constantemente a clases magistrales donde el profesor era el elemento fundamental y el discente quedaba relegado a un segundo plano como un mero sujeto pasivo.

Paulatinamente, la educación se ha ido renovando y con ella, la comunidad que la integra. Una de esas reformas se hizo visible en las metodologías, pues surgieron nuevas maneras de formar a los ciudadanos en la enseñanza de FLE, haciéndoles partícipes a través de recursos pedagógicos como el cine que goza de numerosas ventajas. «Y puesto que las nuevas generaciones forman parte ya de un mundo audiovisual, no se trata sólo de formar para el cine, sino que hay que formar a los educandos también con el cine» (Pereira Domínguez, 2005, p. 214).

Debe señalarse que nos encontramos ante un instrumento del que se puede hacer un uso individual o colectivo, es decir, el profesorado puede reproducir una película en clase o marcar como tarea que los discentes la vean solos en casa. En ambos contextos, los alumnos van a adquirir un aprendizaje. Siguiendo el planteamiento de García Amilburu (2010, p. 29):

El cine puede ser empleado con éxito en todos los escenarios educativos –en los ámbitos de la educación formal, no formal e informal–, pero aquí se va a centrar la atención en los beneficios que se siguen del empleo de narraciones cinematográficas en el contexto de la educación formal; lo que se denomina habitualmente el uso educativo del cine en el aula.

De consumo frecuente entre los jóvenes, no hace falta ceñirnos exclusivamente al horario de una película en el cine para verla, puesto que se puede hacer a cualquier hora del día y desde el lugar que prefiramos sin tener que pagar por ella, a no ser que se trate de películas recientes, estrenos, etc. Incluso así, logramos potenciar ciertas capacidades que nos permiten diferenciar lo que está bien de lo que está mal:

Sin aulas, sin horario establecido, sin materias previamente fijadas, sin profesorado titulado, en definitiva, sin ningún elemento formal, constantemente determinadas películas están impartiendo educación moral a un «alumnado» que recibe su mensaje, las más de las veces, sin ninguna pretensión de recibir una formación precisa (Pereira Domínguez, 2005, p. 218).

En este punto es primordial enfatizar en que los discentes que se encuentran en el tránsito de la niñez hacia la adolescencia empiezan a desarrollar un espíritu crítico, debido a que «aprenden a juzgar las intenciones de una acción con independencia de sus consecuencias (hay conductas reprobables no castigadas, pero no por ello deben considerarse válidas)» (Sell et al., 2014, p. 119). Por esta razón, el mensaje implícito que transmiten permite activar, desde los 9 o 10 años, «la imaginación y fomentar una sensación de libertad, de liberación de una vida en demasiados casos gris y anodina» (Pereira Domínguez, 2005, p. 209). El alumno puede interiorizar e incluso aplicar ese mensaje, creando una imagen fidedigna de la realidad y construyendo una mente más abierta y tolerante; el cine inculca «estrategias que les permitan respetar las diferencias» (Sell et al., 2014, p. 119). En ese sentido, Pereira Domínguez (2005, p. 216) expresa:

[...] creemos que algunas películas, sobre todo si somos capaces de organizarlas en ciclos, podrían convertirse en uno de los grandes educadores sociales, en hilos conductores del aprendizaje, pues su influencia se ejerce de forma difusa, pero eficaz, a lo largo de toda la sociedad.

Otra oportunidad que ofrece es la mejora de la comprensión oral del espectador, pues el hecho de escuchar el acento de un francés nativo hace que su oído se desarrolle y, por consiguiente, su pronunciación. En otras palabras, «les ofrecen pistas comunicativas tanto lingüísticas (acentos regionales, entonación) como paralingüísticas (gestos, movimientos corporales)» (Díaz Cintas, 2012, p. 97).

Igualmente, tienen la opción de añadir subtítulos en el idioma que se desee, lo que favorece a cualquier nivel del MCERL porque se podrá observar la ortografía de las palabras francófonas por medio de la subtitulación en francés o entender el significado de los términos que están escuchando en la lengua meta mediante los subtítulos en la lengua materna del aprendiente. Díaz Cintas (2012, p. 97) destaca que «este material les permite ver cómo la L2 se usa de modo real en ciertos contextos socio-culturales». A pesar de que se refiere a la L2 y normalmente esta se traduce en el inglés –salvo en casos particulares como el alumnado del colegio francés–, es válido aplicar la misma argumentación a la L3.

En contraposición, esta herramienta, que ofrecen las películas, puede presentar inconvenientes en el aprendizaje de una segunda lengua extranjera debido a que «trabajar con la lengua materna (L1) es una barrera para la buena adquisición y procesamiento de la L2» (Díaz Cintas, 2012, p. 96). De la misma forma, los alumnos dejan de intentar comprender el audio para centrarse única y exclusivamente en el guion escrito. Siguiendo esta reflexión, Lancien (1998, sp.) apunta:

Malgré ces indéniables avantages, on ne peut pas ne pas se demander, comme pour l'environnement textuel et hypertextuel des vidéos authentiques que nous avons examinés précédemment, si ces aides écrites (surtout le sous-titrage intégral et l'accès à un lexique) ne risquent pas de favoriser chez beaucoup d'apprenants et par solution de facilité, des pratiques de compréhension mot à mot, au détriment de stratégies de compréhension plus authentiques.

Otra desventaja del cine es que algunos filmes pueden contener imágenes y actitudes inapropiadas, en las que se frivoliza o se justifican cuestiones que son improcedentes, donde la violencia «se llega a normalizar como conducta adecuada» (Sell et al., 2014, p. 121). Con ellas, se «mediatizan las percepciones que los jóvenes tienen de la sociedad que les rodea, ya que les puede ofrecer diferentes modelos de héroes y de sociedad» (Jacquinot-Delaunay, 2002, p. 31). Por otra parte, cabe considerar que podemos generar problemas de autoestima, pues como afirma Tisseron (2012, p. 30) «la consommation télévisuelle ne permet pas de développer la confiance en soi et dans le monde».

En esta línea, hay que señalar que pasar horas y horas delante de una pantalla no es saludable. Por una parte, los medios por los que se proyecta una película dañan la vista. Por otra, debemos limitar el tiempo que pasamos sentados delante de una pantalla porque favorecemos el sedentarismo:

Las radiaciones emitidas por un televisor son mayores a las que imparte un monitor, se calcula que los principales riesgos de estar frente al computador durante largos períodos es que se presentan molestias en los ojos, como fatiga visual, enrojecimiento, visión borrosa y hasta dolores de cabeza (Hodelín Hodelín et al., 2016, p. 177).

Es cierto que muchas veces nos sentimos identificados con los actores por los papeles que interpretan, llegando incluso a «compartir sus problemas y hasta su vida tal como los conocen a través de los medios de comunicación» (Pereira Domínguez, 2005, p. 209). No obstante, cuando nos obsesionamos con un personaje del cine no nos damos cuenta de que son figuras estereotipadas en las que nos reconocemos. «L'enfant s'identifie finalement toujours à un même modèle qui exclut tous les autres» (Tisseron, 2012, p 30).

Todo en su justa medida es bueno y es que, a pesar de que nos apasione un actor o una saga, debemos tener presente que se trata de pura ficción –aunque la película esté basada en hechos reales– y que los verdaderos ídolos son las personas que están luchando día a día, las que nos quieren y están siempre a nuestro lado. Ethis (2015, p. 39) lo ejemplifica de la siguiente manera:

Lorsque l'on regarde un film avec Brad Pitt, nous sommes confrontés à lui pendant des heures et nous le regardons intensément sur un écran, voire sur un très grand écran. Combien de personnes oseriez-vous dévisager comme cela dans la vie quotidienne, y compris dans votre propre famille ? Il est démontré que l'on accumule plus d'heures de fréquentation de Brad Pitt, quand on l'aime, que de ses frères ou de ses sœurs. On est ici dans une situation de contemplation. Nous contemplons rarement les gens qui sont autour de nous.

3.2. El acoso escolar en la adolescencia

Antes que nada, convendría conocer todas las palabras o expresiones que designan el acoso escolar como «maltrato entre iguales, psicoterror, hostigamiento (*harassment*), acoso psicológico, acoso moral o *bullying*, del inglés, *bully* que significa matón o agresor» (Iglesias Cortizas & Rodicio García, 2011, p. 31). Otro término adoptado es *mobbing*, acuñado por el psicólogo Heinz Leymann, quien se sirvió del verbo *to mob* que significa «atacar con violencia» (Iglesias Cortizas & Rodicio García, 2011, p. 30).

En las mismas circunstancias es necesario recordar la definición de *bullying* para diferenciarlo de lo que no es, considerando que se suele aplicar este término a cualquier tipo de violencia ejercida en vez de a aquella que se hace de manera repetitiva y sin razón aparente. Como apunta Serrano (2009, sp., citado por Serrano Sobrino & Pérez Carbonell, 2011, p. 59) «un acosador o grupo de acosadores le causan deliberadamente un daño a

una víctima que se encuentra en inferioridad de condiciones, de forma repetida y continuada en el tiempo».

El acoso se puede dar en cualquiera de los niveles educativos, desde la Educación Infantil hasta la formación universitaria. En este caso, nos centraremos esencialmente en el ámbito de la Educación Secundaria Obligatoria, es decir, en la adolescencia debido a que «el mayor riesgo se halla entre los 11-14 años, coincidiendo básicamente con el primer ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria» (Iglesias Cortizas & Rodicio García, 2011, p. 17). Dentro de este orden de ideas, Serrano Sobrino & Pérez Carbonell (2011, p. 59) expresan que:

Investigaciones realizadas, como las de Harris y Petrie (2006) dicen que los estudiantes están de acuerdo en que los mayores traumas derivados del Bullying se producen durante los años de Secundaria, un 80% de los estudiantes de este nivel educativo se ven involucrados en situaciones de Bullying.

Esta etapa está marcada por la aceptación del grupo de iguales, así como por los cambios psicológicos y físicos de los varones y las mujeres, conocido comúnmente como pubertad. Pongamos por caso el crecimiento del vello, el desarrollo de los genitales, las hormonas revolucionadas, las alteraciones en la voz o el exceso de sebo en el rostro y en el cuero cabelludo. Estos provocan muchas veces que los jóvenes no se sientan a gusto consigo mismo, llegando incluso a desarrollar problemas de autoestima:

Durante este período, los adolescentes experimentan cambios en su comportamiento. Algunos de ellos son consecuencia de los cambios que sufre su cuerpo y que han de aceptar. A veces no se sienten cómodos con su propio aspecto, especialmente al compararse con otros compañeros y compañeras (AA.VV., 2005, p. 211).

Con relación a la problemática expuesta, estos cambios son objeto de burla y la excusa perfecta para meterse con otra persona. Por consiguiente, hablamos de tres actores que conforman el triángulo del acoso escolar [[véase anexo 2](#)]. En cada vértice encontramos tres figuras: el agresor, la víctima y el testigo. El primero persigue activa y violentamente al blanco fácil «bajo la mirada atenta de otros compañeros (testigos), que no son capaces de actuar» (Iglesias Cortizas & Rodicio García, 2011, p. 43-44). Si bien es cierto que el acosado puede defenderse, por lo general, no lo hace para no provocar más ira en el atacante.

Las maneras en que se ejerce este tipo de violencia han ido evolucionando cada día más. Si antes existía el acoso verbal, físico o psicológico, ahora, con el avance de las tecnologías, tenemos que añadir el *cyberbullying*, el *grooming* o el *happy slapping*:

1. Con el *cyberbullying* no solo persiguen a la víctima en el ámbito escolar –y casi siempre fuera del aula (ej. vestuarios, recreos, etc.)–, sino que traspasan la frontera mediante las redes sociales o los mensajes de texto, con lo cual, el acoso se extiende a las 24 horas del día.
2. El *grooming* se basa en «el acoso sexual sufrido por menores de edad a través de la red» (Iglesias Cortizas & Rodicio García, 2011, p. 42). Sucede pues, que un adulto ya sea un profesor u otro trabajador del centro se gana la confianza del alumno. Existe un intercambio de imágenes de alto contenido erótico hasta que el agresor consigue su objetivo: perpetrar un abuso sexual.
3. El *happy slapping* se refiere a la grabación de una agresión por parte de un cómplice «normalmente por medio de la cámara de un teléfono móvil, para luego difundirlo o visionarlo repetidamente» (Ortega, Mora-Merchán & Jáguer, 2007, sp., citado por Serrano Sobrino & Pérez Carbonell, 2011, p. 30).

En la medida de lo posible, el acosado debe buscar ayuda externa, en vista de que, en la mayor parte de los casos, la víctima sufre en silencio y ni siquiera sus padres se habían percatado de que algo no estaba yendo bien. Puede ser que sea porque «los adolescentes comienzan a alejarse de sus padres y cuestionan muchos de sus valores» (AA.VV., 2005, p. 211). No obstante, el miedo es la razón más lógica, pues nos paraliza y no nos dejamos ayudar, convirtiéndonos en nuestro peor enemigo.

3.2.1. Protocolo de actuación en los colegios

Retomando la idea final del punto anterior, los progenitores del estudiantado deben prevenir y educar a sus descendientes con el fin de que no presenten conductas agresivas. A título ilustrativo, es preciso señalar «[...] la falta de comunicación familiar, la infravaloración de normas éticas y valores sociales, la falta de coordinación con la escuela, la escasa valoración social de la labor educativa y de la docencia, etc.» (Iglesias Cortizas & Rodicio García, 2011, p. 18).

Resulta evidente que, aunque sus familiares los guíen, la escuela juega un papel fundamental en la educación de los jóvenes. Su cometido, aparte de formar, consiste en prever que existan casos de violencia en sus instalaciones y sobre todo en la actualidad, pues se siente «un clima de desaire, violencia, desconfianza y agresividad que parece inundarlo todo [...]» (Iglesias Cortizas & Rodicio García, 2011, p. 24).

Una vez planteado el problema, el colegio tiene que tomar medidas, debido a que «la primera actuación preventiva debe ser la suya» (Iglesias Cortizas & Rodicio García, 2011, p. 18). En primer lugar, formando a sus trabajadores mediante cursos instructivos en los que se les dotará de toda la información necesaria para entender la gravedad de la situación y cómo solventarla adecuadamente. «Sin embargo se da en ocasiones una baja implicación del profesorado en los mismos» (Serrano Sobrino & Pérez Carbonell, 2011, p. 60).

En segundo y último lugar, los centros deben estar provistos de un protocolo de actuación para proteger con urgencia a las víctimas, pero «carecen de respuestas ante los pequeños incidentes que se producen en el día a día en el aula» (Serrano Sobrino & Pérez Carbonell, 2011, p. 60). Además, la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias proporciona una guía gratuita y telemática para el profesorado con el propósito de proceder, respetando el Marco General de Actuación ante un Posible Acoso Escolar².

En ocasiones, los educadores intentan frenar el problema, imponiendo castigos a los atacantes. Con esta medida, aunque no surte efecto, ya que no nos garantiza que la víctima deje de sufrir acoso, notamos que existe una implicación por parte del profesor. Lo peor viene cuando «algunos docentes hacen como que no se han dado cuenta del problema» (Serrano Sobrino & Pérez Carbonell, 2011, p. 60).

Ahora bien, gracias a las investigaciones y los datos oficiales recabados, se aprecia que «los centros y los protagonistas de cualquier tipo de *bullying* comunican cada vez más estos hechos» (Serrano Sobrino & Pérez Carbonell, 2011, p. 60).

Como valoración, creemos que una mayor implicación del equipo docente ayudaría a rebajar los porcentajes de estos sucesos. En numerosas ocasiones, el profesorado, que sabe o ha presenciado algún ataque de un compañero hacia otro, decide no darle importancia. Y es que ser docente es una palabra que abarca un significado muy amplio. No tenemos solamente que impartir nuestra materia sino ayudar a los más jóvenes a desarrollar su personalidad y su potencial, así como formarlos para que se conviertan en seres autónomos, con sentido crítico y sean capaces de desenvolverse óptimamente en el día a día de nuestra sociedad.

² Se puede consultar en la siguiente dirección:
<http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/acosoescolar/>

3.2.2. El suicidio en las víctimas de acoso

Muchas situaciones de acoso escolar desembocan en el suicidio y, pese a que nos pueda sonar descabellado, una gran parte de jóvenes opta por esta vía de escape para acabar con su sufrimiento. «El acoso escolar se asocia con ideas suicidas independientemente de que exista patología psiquiátrica» (Velarde Mayol & González Rodríguez, 2011, p. 2).

Estos hechos deberían hacer replantearnos la gravedad de las consecuencias del ensañamiento y concienciar a la sociedad de que no son cosas de niños. «No debería obviarse el papel que la presión de los demás ejerce en la persona, los cánones impuestos de belleza y valores vitales» (Navarro-Gómez, 2017, sp.), sobre todo cuando se trata de la población más joven y, por consiguiente, más vulnerable.

Lo más preocupante es que, como indica el Instituto Nacional de Estadística (2013, sp., citado por Navarro-Gómez, 2017, sp.), «el suicidio es la tercera causa de muerte en el grupo de edad de entre los 15 a los 29 años» y esa decisión viene motivada por no poder seguir soportando el hostigamiento llevado a cabo por parte de su grupo de iguales. Atendiendo a un estudio realizado en diferentes países, comprobamos que más de las tres cuartas partes de los adolescentes se han quitado la vida por esta causa (Cross et al., 2012, sp., citado por Navarro-Gómez, 2017, sp.):

41 suicidios consumados en Estados Unidos, Canadá, Reino Unido y Australia, que un 78% de los adolescentes que termina por suicidarse es acosado en la red y en la vida real, mostrando dicho estudio a la par que 13 de estos sujetos sufrían a su vez trastornos de personalidad y 6 de ellos síntomas de depresión.

En términos generales, la persona acosada no suele advertir a nadie de su determinación y en España, de conformidad con el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2013, sp., citado por Navarro-Gómez, 2017, sp.), «un 50% de los niños encuestados han confesado haber participado en una pelea en los últimos doce meses». Los datos son alarmantes, puesto que se sondeó a los jóvenes de treinta países y, a la hora de hacer el vaciado de las encuestas, nuestro país fue el único en obtener unos porcentajes tan significativos. Del mismo modo, Navarro-Gómez (2017, sp.) sostiene:

En niños de siete y ocho años se multiplica por cuatro el riesgo de sufrir acoso escolar, riesgo que disminuye de forma progresiva hasta llegar a la etapa de bachiller, donde representa el 11%, mientras que por género el acoso entre niños sería ligeramente superior (24.4% y 21.6%), encontrándose las tasas más elevadas por comunidades en Andalucía, País Vasco y Navarra (27.7 y 25.6%).

Finalmente, los medios de comunicación, así como las películas hacen eco de estas fatalidades y es aquí donde surge una controversia. Mientras que, por un lado, se concientiza a la sociedad, por otro se puede crear en las víctimas de acoso el «efecto Werther», definido como «el efecto imitativo de ciertas noticias trágicas» (Navarro-Gómez, 2017, sp.).

4. PROPUESTA DE INNOVACIÓN

4.1. Contextualización del centro

El IES Benito Pérez Armas, centro de carácter público, fue creado en 1994, «surgiendo de la unión del antiguo CP³ Los Gladiolos y la extensión del Andrés Bello (denominado en su época como “Colegio Bayco”» (IES Benito Pérez Armas, s. f., sp.). Está situado en el barrio de Los Gladiolos en la zona metropolitana de Santa Cruz de Tenerife, encuadrado junto al segundo gran parque de la capital de la isla, el Parque de La Granja. Los Colegios de Educación Infantil y Primaria (CEIP) Los Dragos y Los Verodes conforman su distrito educativo (IES Benito Pérez Armas, 2018, p. 5).

En esta zona abundan las instalaciones municipales. El instituto goza de una buena ubicación pues se halla cerca de «las calles Ramón Pérez de Ayala, Pío Baroja y Avenida Benito Pérez Armas, [...], Casa de la Cultura, Asociación de Vecinos, Centro de Salud Los Gladiolos y la Comisaría de Policía» (IES Benito Pérez Armas, s. f., sp.).

Además, se encuentra próximo a la Rambla de la ciudad, la cual constituye el principal paseo peatonal, provisto de vegetación de temporada como laureles de indias, jacarandas o palmeras, entre otras. Su entorno arquitectónico más inmediato es muy diverso, encontrando distintos edificios, en su mayoría correspondientes a unidades residenciales y distintos locales de restauración, así como establecimientos de ocio situados unas calles por debajo con respecto a las infraestructuras del centro.

Referente a su organización curricular, en el IES Benito Pérez Armas se imparten, a parte de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), distintas modalidades de Bachillerato Superior: tanto Ciencias y Tecnología como Humanidades y Ciencias Sociales, así como también «el CFFPB⁴ de Agro-Jardinería y arreglos florales y el CFFPB Adaptada de Operaciones de Grabación y Tratamiento de Datos» (IES Benito Pérez Armas, s. f., sp.).

El horario lectivo es de 08:00h a 14:00h de lunes a viernes, con un total de «6 sesiones lectivas de una duración de 55 minutos. Se intercala media hora de recreo entre las 10.45 y las 11.15 horas» (IES Benito Pérez Armas, 2018, p. 16). En general, se facilitará la participación de los discentes en actividades extraescolares y

³ Colegio Público

⁴ Ciclo Formativo de Formación Profesional Básica

complementarias propuestas por los departamentos del centro a lo largo de todo el curso académico, en horario de lunes a jueves de 16:00h a 18:00h. Entre ellas destacamos algunas como «charlas, exposiciones de pintura, cine fórum, conciertos, talleres, etc. Además, se hace coincidir con la celebración del día del Centro, preferiblemente la última semana de enero» (IES Benito Pérez Armas, 2018, p. 23-24).

El centro dispone de numerosas infraestructuras y servicios tales como «comedor escolar, aulas de informática, biblioteca, laboratorios, canchas deportivas, sala de musculación y polideportivo cubierto, talleres de Tecnología, aulas específicas, etc.» (IES Benito Pérez Armas, s. f., sp.).

Del mismo modo, se trata de un instituto preferente para el estudiantado que sufre alguna discapacidad motora. El IES Benito Pérez Armas no solamente se distingue por ser una escuela inclusiva, garantizando la promoción de este y todo el alumnado en su conjunto, sino también por la diversidad que existe en las aulas. Un porcentaje elevado de educandos procede de otros países, «el alumnado extranjero procede de más de 15 nacionalidades diferentes, presentando algunas dificultades con el idioma» (IES Benito Pérez Armas, s. f., sp.).

El centro se encuentra organizado por un Claustro que lo forma todo el profesorado que imparte docencia en las diferentes especialidades: «50 profesores/as (la mayoría funcionarios de carrera), entre los que se incluyen 4 especialistas de apoyo a las NEAE [...], así como tres profesores de Formación Profesional» (IES Benito Pérez Armas, s. f., sp.).

Asimismo, «se diferencia del resto de los institutos del entorno por [...] los programas que se desarrollan [...]» (IES Benito Pérez Armas, s. f., sp.). Entre ellos, podemos citar, el Programa de Atención a Deportistas, el Proyecto de Educación Intercultural, el Plan de Acompañamiento, el Plan de Lectura o el Plan para la mejora de la Convivencia Escolar, el cual «regula la convivencia entre los miembros de la Comunidad Educativa» (IES Benito Pérez Armas, s. f., p. 4). En otras palabras, a través de este Plan, el IES Benito Pérez Armas persigue instaurar un entorno que permita el pleno desarrollo de sus estudiantes.

4.1.1. Encuestas previas y características generales del alumnado

Actualmente, a causa de la situación de pandemia que se está viviendo a nivel mundial debido a la sorprendente rapidez de la propagación del virus Covid-19, se ha suspendido temporalmente cualquier actividad educativa presencial. Por ello, no podremos analizar de manera detallada ni las características de los grupos a los que iba destinada esta propuesta ni su efectividad en el aula, pues no se va a poder poner en práctica la totalidad de las sesiones diseñadas.

De la misma manera, por razones ajenas a nuestra voluntad, no hemos conseguido que el equipo docente y los educandos rellenen los cuestionarios que se describirán más adelante, con lo cual desconocemos muchos de los datos que nos proporcionarían las respuestas a las preguntas formuladas.

Cuando se pueda realizar este proyecto al completo, tendremos que aproximarnos a la realidad que se vive día a día en el IES Benito Pérez Armas. Para ello, la metodología que se utilizará combinará tanto estudios cualitativos como cuantitativos. El enfoque cualitativo se aplicará a partir de entrevistas con el profesorado del departamento de francés. No obstante, como no sabremos qué grado de sinceridad y objetividad está teniendo la persona entrevistada –tanto alumno como profesor–, lo complementaremos con técnicas cuantitativas a través de análisis estadísticos. Gracias al vaciado de los cuestionarios que le repartiremos al estudiantado [[véase anexo 3](#)], podremos establecer determinados parámetros que serán necesarios para poner solución al problema del acoso en la escuela y así mejorar la realidad educativa del centro.

Con el fin de cumplir con la ley de protección de datos de los menores de edad y para que puedan hablar de manera más abierta y ser sinceros en sus respuestas, las encuestas serán imperativamente anónimas y se estructurarán conforme al contexto en el que nos encontramos, así como a los ítems que se van a estudiar.

La muestra recogida estará compuesta por el alumnado que ocupa las distintas clases de 4.º de ESO. Se ha escogido este nivel educativo, puesto que, al encontrarse en el tránsito de la Educación Secundaria Obligatoria al Bachillerato Superior, consideramos que deben poseer el nivel suficiente de francés para llevar a cabo las actividades de esta propuesta sin muchas dificultades.

Esta primera encuesta integra dieciséis cuestiones formuladas en español y es que decidimos enunciar las preguntas en esta lengua porque estimamos que, aunque estemos cerca de ellos para aclararles cualquier duda, en su mayoría son complicadas de entender, puesto que utilizamos algunos términos muy específicos sobre los dos grandes tópicos de nuestro trabajo. No obstante, como no conocemos el nivel de los discentes, se ha elaborado la misma encuesta adaptada al francés [[véase anexo 4](#)]. Por lo tanto, será el profesor titular de la asignatura quien decida cuál de los dos es más conveniente de utilizar.

Del mismo modo, se realizará una serie de entrevistas al profesorado que imparte la materia de francés, así como otra encuesta inicial pero esta vez para todo el equipo docente del instituto [[véase anexo 5](#)].

A pesar de no poder analizar los cuestionarios descritos, las entrevistas con los dos profesores del departamento de francés fueron posibles. Nuestra tutora de prácticas en el instituto, Dña. María José de la Fuente Perdomo, junto con el otro profesor del departamento nos comentaron en varias entrevistas virtuales que el estudiantado de este curso suele ser muy vago y no le preocupa superar con éxito la materia. Podríamos pensar que, al tratarse de una asignatura optativa, es decir, ellos la han escogido, debería ser porque quieren y se van a esforzar en aprender francés. Sin embargo, la realidad es que dicha elección viene motivada por su pensamiento de que es más fácil de aprobar que otras.

De manera general, los educandos poseen un escaso bagaje lingüístico y cultural, tanto en español como en francés, no teniendo el nivel esperado para 4.º de ESO, pues todavía no se saben los números, la diferencia entre el verbo *être* y *avoir*, entre otras cosas. Además, existen alumnos con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE) en este curso que sufren críticas y son objeto de burla por parte de sus compañeros. Por ello, consideramos que se trata de un buen grupo-clase para llevar a cabo, cuando sea posible, nuestra propuesta de innovación de forma íntegra.

4.2. Películas trabajadas

Como punto de partida para adentrarnos en el mundo de la adolescencia en las aulas y trabajar la educación en valores en la clase de FLE de 4.º de ESO, proponemos el visionado de dos películas basadas en hechos reales: *Marion, 13 ans pour toujours* y *Le jour où j'ai brûlé mon cœur*. «La propuesta es utilizar las películas como extractos dramatizados de la realidad y suscitar el aprendizaje mediante la reflexión sobre los modelos que se observan en éstas» (Sell et al., 2014, p. 118). A partir de ellas, se analizará la actuación de los protagonistas en las instalaciones educativas y la respuesta de los adultos a las actitudes y comportamientos de los jóvenes.

Se comprobará, mediante el cuestionario inicial, si algún estudiante las había visto anteriormente. En este caso, no fue posible saber si las conocían, pero para nosotros este factor es un requisito básico a la hora de elegir las proyecciones, dado que, como enuncia García Amilburu (2010, p. 31):

La finalidad educativa que se persigue puede lograrse más fácilmente si no es la primera vez que la ven, porque entonces su atención, en lugar de quedar atrapada en el desarrollo de la trama –descubrir qué es lo que pasa o cómo va a acabar la historia–, queda libre para centrarse en el cómo, el porqué, o el para qué de lo que sucede en el desarrollo de la acción.

Ambas han sido seleccionadas a consciencia, aparte de por lo conmovedoras que son, por la cercanía que tienen con el estudiantado; en la primera, la protagonista es una joven de trece años y en la segunda, un chico de dieciséis años.

De esta manera, afirmaremos que el acoso escolar es un fenómeno que afecta a ambos géneros y entenderemos la importancia del apoyo profesional y familiar para solventar el problema. Veremos que suele empezar por un hecho aislado considerado como «una broma» que poco a poco va repitiéndose y agravándose.

En cuanto a la actitud mostrada en las producciones cinematográficas de los diferentes agentes que participan en estas situaciones de *bullying*, debemos destacar que el agresor raramente actúa en solitario sino en grupo, de manera que se apoyan los unos a los otros, encubriéndose y hostigando a la víctima. Asimismo, la mayoría se deja guiar por el líder de la cuadrilla.

La víctima, en muchos de los casos reales y en ambas películas, oculta los hechos a sus familiares, aislándose y sufriendo en silencio, bien por no preocuparlos o por miedo

a que lo pasen mal. Por su parte, los ascendientes para cuando se enteran de lo que están viviendo sus hijos ya es demasiado tarde.

La figura del profesor o cualquier otra autoridad en el ámbito de la escuela debe ser capaz de observar e informar acerca de toda actitud cambiante en los alumnos. No obstante, en ambas películas tanto los docentes como el Personal Administrativo y de Servicios (PAS) son testigos de la violencia que sufren los protagonistas.

En *Marion, 13 ans pour toujours*, el profesor de Educación Física presencia la agresión que está recibiendo Marion por parte de sus compañeras y, lejos de intervenir y detenerla inmediatamente, se fue y ocultó lo que había visto. Al mismo tiempo, en *Le jour où j'ai brûlé mon cœur*, Jonathan reveló lo que estaba viviendo a la enfermera del centro, que tampoco tomó cartas en el asunto.

También, los espectadores suponen una parte primordial en estas situaciones. Deben actuar y defender a la víctima, pero muchos de ellos se quedan al margen por miedo a que les pase lo mismo. Sin embargo, actuar no implica necesariamente meterse en medio de la agresión, sino comunicárselo a los padres de la víctima, al profesorado o en el peor de los casos, a la policía. Para ilustrar esto último, en *Marion, 13 ans pour toujours* el novio de la afectada ve cómo un grupo de chicos de su clase manosea a su pareja en el recreo y este, sin reaccionar, se queda en un segundo plano observando los hechos.

4.2.1. *Le jour où j'ai brûlé mon cœur*

Este filme de drama francés, dirigido por Christophe Lamotte, se estrenó en 2018 y se rodó en la ciudad francesa de Estrasburgo, situada en la región nortea de Alsacia. A continuación, describiremos cada una de las ocho secuencias visualizadas:

- **Primer extracto (00:00:28 – 00:03:00)**

El primero corresponde con la primera parte de la película donde vemos a su protagonista, un joven de dieciséis años llamado Jonathan Destin, vistiéndose y saliendo de casa como si fuera a ir al instituto. Su madre escucha cómo cierra la puerta y coge la bicicleta, pero no le da importancia, pues no tenía sospechas de que algo malo le iba a suceder a su hijo.

Jonathan no paraba de pedalear, cada vez con más fuerza a la vez que escuchaba música con sus auriculares. Parecía como si quisiera evadirse del mundo por un segundo

y olvidarse de todo hasta que llega finalmente a las orillas del río Rin. Ahí, decide aparcar su bicicleta y ponerse la capucha de la sudadera azul que llevaba ese día. Seguidamente, saca alcohol de su mochila, se rocía todo el cuerpo con él y se prende fuego, cayendo de manera inmediata al río.

La escena finaliza con su madre paseando alegremente por la ciudad hasta que recibe una llamada que la deja atónita; le informan del intento de suicidio de su hijo. De este modo, nos percatamos de que el filme utiliza el *flashback* como recurso para narrar la historia; comienza con el fatídico desenlace, con el objeto de explicar por qué Jonathan actuó de forma desesperada para quitarse la vida.

- **Segundo extracto (00:37:16 – 00:38:28)**

Comenzamos a observar los acosos que sufría el personaje principal por parte de sus compañeros. En este caso, estaban todos en clase, atendiendo a las explicaciones de la docente de Matemáticas y Jonathan, encontrándose en la penúltima fila, no dejaba ver la pizarra a Tiffany (la chica que tenía detrás). Por lo tanto, ella le pide de malas maneras que se aparte.

La profesora les manda a trazar un semicírculo con un compás y Tiffany aprovecha para clavárselo en la espalda al joven, quien evidentemente se queja en voz alta. La docente le echa la bronca al chico, exigiéndole que saque el cuaderno de correspondencia, es decir, una de las vías de comunicación entre el profesorado y los padres de los alumnos. No obstante, Jonathan no tiene la agenda y la docente le responde que vaya a hablar con ella cuando finalice la clase.

- **Tercer extracto (00:41:11 – 00:44:39)**

Nos percatamos de cómo Jonathan está sentado en unas escaleras esperando a alguien. De repente aparece Clara preguntándole cómo está. Él le dice que bien, que recibió su carta y que trajo un portarretratos con una foto suya como le pidió. Ella se niega a cogerlo porque no es su estilo de foto. Jonathan menciona que tiene otras, pero con camiseta de manga corta.

Igualmente, este le comenta que, en la carta, Clara expresaba que se podían besar. En seguida, aprovecha el momento para lanzarse e intentar darle un beso a la joven. Ella lo empuja y le recuerda la fecha: uno de abril (día de los inocentes en Francia). Por consiguiente, se trata de una broma.

Mientras Clara se va, aparecen Tiffany y el resto de sus amigos, quiénes estaban grabándolo todo desde detrás de un árbol. Jonathan intenta quitarles el móvil, sin embargo, comienzan a darle una brutal paliza y le queman la foto del portarretratos que traía.

Cuando llega a su casa, Jonathan le afirma a su madre que está todo bien cuando realmente no es así. Sube a su cuarto, se mete en Internet y comprueba que han subido el vídeo del ensañamiento a las redes sociales.

- **Cuarto extracto (00:11:38 – 00:17:14)**

Contemplamos una reunión en la sala de profesores tras el intento de suicidio del protagonista. Un profesor comenta que cuando pasó lista por la mañana se dio cuenta de que no había venido a clase, pero sin alarmarse. La docente de Educación Plástica y Visual se cuestiona si debía haberse dado cuenta de lo que estaba pasando y enseña los últimos dibujos que realizó Jonathan en su clase; eran grises y siniestros. Además, el jefe de estudios expresa que miró su expediente, el cual reflejaba que existía realmente un problema. No obstante, no dieron importancia a esas faltas injustificadas ni a esos cambios de humor porque también había repetido curso.

Del mismo modo, otra trabajadora del establecimiento interviene para explicar que a ella sí le había expresado en una visita médica que lo insultaban y se burlaban de él, pero nunca le dijo de quién o quiénes se trataba. Otro día, también fue a verla lleno de moratones, con la excusa de que se había caído en el patio.

Las faltas escolares eran prácticamente siempre en las clases de Educación Física, donde ponía muchas excusas del tipo no tengo el chándal ni los tenis. El profesor de esta asignatura no avisó al resto del equipo docente y directivo del centro, en vista de que ya había comunicado lo sucedido a los padres de Jonathan por medio del cuaderno de correspondencia. Además, el docente comenzó a poner excusas, diciendo que no veía tan raro que un chico con sobrepeso no quisiera hacer deporte y que el vestuario puede ser un lugar donde los complejos afloran a estas edades. Todos se habían dado cuenta de algo, pero no lo supieron relacionar con el acoso escolar.

Posteriormente, contemplamos cómo Clara se mete en el baño y comienza a ver un vídeo sentada en la taza del váter. La grabación estaba subida al canal de YouTube de Antoine (otro de los acosadores) y en ella, se veía un examen práctico de la asignatura de

Educación Física de su colegio. Primero, un joven comenzaba el recorrido (subir por una cuerda, hacer volteretas, etc.), acabándolo perfectamente. Después, Jonathan iniciaba su prueba sin éxito: se caía y no lo hacía bien. Sin embargo, el profesor, en vez de ayudar y motivarlo, se «reía de él» con ciertos comentarios y con él, el resto de los alumnos.

Por último, al acabar de ver el vídeo, Clara saca un rotulador para escribir *c'est nous les bêtes* al lado de la pintada: *Jonathan kiffe Clara → la belle et la bête*.

- **Quinto extracto (01:04:18 – 01:06:24)**

En el despacho del jefe de estudios, se encuentran Tiffany y su madre dando explicaciones de que no solamente había sido ella la que había acosado a Jonathan, pero no se acordaba de quiénes eran los demás agresores porque no estaban en el instituto. El jefe de estudios le comenta que es muy grave la situación, pues puede ir a los tribunales y lo mejor para ella es reconocer los hechos. Tiffany le recuerda que ella no fue quién lo quemó. Por lo tanto, se excusa de que Jonathan podía haber optado por ir a hablar con él (el jefe de estudios) en vez de cometer ese grave error, pudiéndole costar la vida.

Las medidas tomadas por el centro son que Tiffany se quede en casa. Probablemente la echen del establecimiento y tenga que ir a otro instituto más alejado de su domicilio. Ella le replica llorando que no es justo que pague los platos rotos, no solo los de ella sino también los de los demás, e implica en los hechos a Antoine (el hijo del jefe de estudios).

- **Sexto extracto (01:07:27 – 01:08:41)**

Vemos cómo Antoine entra en el despacho de su padre (el jefe de estudios), quien le pregunta si tiene algo que contarle. El chico le contesta que sí tenía conocimiento de que acosaban a Jonathan, pero nunca vio ni dijo nada porque no era su amigo. Su padre le expresa su decepción, en vista de que lo sabía y no hizo nada por ayudarlo, pues ni siquiera se lo contó a él. Luego, le dice que vuelva a clase y le advierte que tendrán otra conversación por la noche junto con su madre.

- **Séptimo extracto (00:28:53 – 00:30:04)**

Antonie coge la mochila, se dirige a donde está Vanessa y juntos se van a un lugar un poco escondido entre los arbustos. Allí, él le pregunta si ya ha dado su primer beso y ella asiente. Él se lanza, le roza los labios y después, le pide un favor: si puede enseñarle los senos. A Vanessa le parece que va muy rápido y no quiere mostrarle nada. No obstante, Antoine le levanta la camiseta por la fuerza y fotografía sus pechos. Seguidamente la llama «guarra» y acaba yéndose, dejándola sola.

- **Octavo extracto (01:18:33 – 01:20:49)**

Antoine está en su casa sentado con el móvil en la mesa de la cocina. Su madre le manifiesta que deje el teléfono, pues en nada van a comenzar a comer, pero no le hace caso porque está esperando un mensaje. El padre aparece, quitándole el móvil y diciéndole que obedezca a su madre. Empiezan a almorzar, suena el teléfono de Antoine y lo coge su padre. Para su sorpresa, se mete en la conversación de la persona que acababa de escribirle y encuentra que Antoine le había mandado la imagen de Vanessa semi desnuda.

El adolescente admite que había sido él, no solo con lo de Vanessa sino también con lo de Jonathan. Su padre le pide que coja su cazadora porque se van a ir a la casa de la familia Destin a explicarles lo sucedido, debido a que le parece injusto haber echado a Tiffany del colegio cuando su propio hijo también estaba en el ajo. Su mujer se niega a denunciarlo porque Antoine corre el peligro de suspender el bachillerato. Prefiere castigarlo para que su hijo no se encuentre delante de un juez, pero su marido no le hace caso y se va con Antoine.

4.2.2. *Marion, 13 ans pour toujours*

Dirigida por Bourjem Guerdjou, esta producción cinematográfica francesa data de 2016 y los fragmentos seleccionados para visualizar esta película han sido seis, los cuales explicaremos detalladamente:

- **Primer extracto (00:49:03 – 00:49:40)**

Este fragmento, que dura apenas unos segundos, describe cómo la madre de la protagonista entra en su casa temiéndose lo peor (un mal presentimiento), sube al cuarto de Marion y se la encuentra ahorcada con una bufanda al lado de su cama. La progenitora intenta salvarla rota del dolor, pero ya es demasiado tarde.

- **Segundo extracto (00:55:14 – 00:57:13)**

Los padres de la joven aparecen en comisaría, preguntándole al policía que lleva el caso si había aparecido una carta escrita por Marion como indicaba el periódico. Asimismo, la publicación expresaba que la chica estaba siendo acosada en la escuela, hecho sorprendente para su familia, pues no tenían conocimiento alguno.

El agente les da la carta de Marion y comienzan a leerla. En ella, manifestaba sus disculpas a todas aquellas personas a las que hizo sufrir, a sus agresores, a su mejor amiga, entre otros. Sin embargo, la madre se extraña al ver que en ese escrito de despedida no aparecen ni ella ni su marido. El policía le explica que ellos no eran los causantes de su sufrimiento sino los otros adolescentes del colegio.

- **Tercer extracto (00:11:53 – 00:13:46)**

En clase, todo el alumnado estaba hablando sin hacer caso de lo que explicaba la profesora de Lengua Castellana y Literatura, excepto Marion y su compañera Chloé. La docente no aguanta más, le echa la bronca a Kevin por estar con el teléfono móvil, pero él se burla de ella y sigue molestando. Al mismo tiempo, Marion le dice a Chloé que no aguanta el comportamiento de Kevin y Chloé le responde que lo mejor es que se calle porque si no después se va a meter en un lío.

En un momento de arrebato, Marion se levanta y regaña a Kevin, expresándole que así no se puede trabajar. No obstante, no sirve de nada y la docente tiene que irse de la clase para buscar al director. En ese instante, Julia (una joven rubia) le pregunta a Marion si se ha vuelto una chivata y a Chloé si es amiga de una chivata. Chloé le responde que no y Julia insiste en que entonces se cambie de sitio. Ella le hace caso, dejando sola a la protagonista de esta historia.

Esta escena va a ser crucial para entender cómo la vida de Marion dio un giro de ciento ochenta grados y por qué comenzaron a acosarla.

- **Cuarto extracto (00:25:50 – 00:29:04)**

Albin afirma delante de sus amigos y de Marion que esta última es su chica. Ella le contesta que no lo es ni lo será porque no le gusta cómo se comporta en clase ni con las chicas. Albin insiste en que sí lo es porque se han acostado y Marion se va. Bajando las escaleras para entrar a clase, Albin vuelve a hablar con Marion y le ofrece un trato: si

dice que es su chica, él la protege de los insultos de los demás. Ella no quiere que la ayude, solo que la deje en paz y ambos entran al aula.

Una vez dentro, Romain le tira a Marion desde el otro lado de la clase una bola de papel con un mensaje escrito, preguntándole si es verdad que está con Albin. Ella lo niega y él le tira de nuevo una bola de papel con otro mensaje. No obstante, Julia, que estaba en medio, se adelanta y la coge antes que Marion. Ve que en ella Romain le ha puesto que la llevará a casa esa tarde, con lo cual se la pasa a Albin y la llama «puta» en voz alta. El profesor pregunta qué es lo que está pasando, la chica le responde que es culpa de Marion, pues le encanta ligar con todo lo que se mueve y Albin le entrega el papel al docente para que lo lea. Este les pide, tanto a Marion como a Romain, el cuaderno de correspondencia.

A la salida de clase, Marion le dice a Romain que el profesor le ha puesto a sus padres en el cuaderno que tiene comportamientos de «suelta» con los chicos. El joven le dice que les diga la verdad y les aclare cómo han sido las cosas, pero ella no tiene ganas de explicar nada para no preocuparlos.

Por último, acaban cogiéndose de la mano. Parece que es el único apoyo que tiene en el colegio.

- **Quinto extracto (00:37:55 – 00:40:17)**

Marion está cruzando el patio porque se dispone a entrar en el establecimiento. No obstante, un grupo de chicos de su clase la persigue, la acorrala, empieza a agarrarla y a tocarla mientras ella grita para que paren. Al oír sus gritos, Romain corre hacia ella con el fin de detenerlos, pero lo amenazan y por miedo se queda quieto, mirando lo que está pasando.

Posteriormente, en el comedor del instituto, entre insultos y risas, Marion se sienta sola en una mesa. Albin decide sentarse en frente y pedirle perdón por no haber actuado, pero insiste en que él no podía hacer nada. La joven le manifiesta que nunca más se pondrá una falda y que solamente por él sigue yendo todos los días al colegio.

- **Sexto extracto (00:41:53 – 00:44:52)**

Marion entra al vestuario de las chicas y encuentra sus pertenencias en el suelo. Chloé le echa en cara que se ha pasado con su insulto y que ya no son amigas. La protagonista le dice que ella no empezó, recoge sus cosas del suelo para meterlas en su taquilla y desde que se quita la camiseta para cambiarse de ropa, todas las chicas van a por ella. Le dicen que no tiene pechos, empiezan a manosearla y a acosarla.

El profesor de Educación Física, que estaba por fuera, entra para ver qué está pasando, pero las jóvenes se le encaran, recordándole que está en el vestuario de las chicas sin tener ningún derecho de encontrarse ahí. Una de ellas vierte ciertas amenazas, diciéndole que, si no se va, lo acusarán de intento de violación y subirán a las redes sociales una foto, prueba de su presencia en el vestuario de las chicas. Por ello, el docente sale del lugar y el hostigamiento hacia Marion continúa.

Cuando la dejan tranquila, la víctima llama a su madre para comentarle que se encuentra mal con dolor de garganta y que la vayan a buscar porque quiere irse a casa.

4.3. Situación de Aprendizaje (SA)

Antes que nada, queremos dejar constancia de que esta SA queda sujeta a posibles modificaciones una vez se ponga en práctica en este centro educativo. Así, procederemos a explicar detalladamente la situación de aprendizaje, cuyo título es *Tournons un film contre le harcèlement !* [[véase anexo 6](#)]. Como hemos comentado en epígrafes precedentes, va dirigida a la veintena de alumnos –doce chicas y ocho chicos– que conforman el grupo de 4.º de ESO y está diseñada para un total de diez sesiones, abarcando la última semana de abril y todo el mes de mayo, ya que justamente el dos de mayo se conmemora el Día Internacional Contra el Acoso Escolar.

Los objetivos que pretendemos alcanzar se basan en, además de consolidar los conocimientos previos e interiorizar los nuevos en la Segunda Lengua Extranjera (Francés), aprender pautas, actuaciones y comportamientos relacionados con el *bullying*. Todo esto se logrará gracias al cine como soporte visual y educativo.

La evaluación se realizará conforme a los criterios de evaluación y a los estándares de aprendizaje evaluables. Tal y como se expresa en los apartados e) y f) del artículo 2. *Definiciones* de las Disposiciones generales del Real Decreto 1105/2014, de

26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato:

e) Estándares de aprendizaje evaluables: especificaciones de los criterios de evaluación que permiten definir los resultados de aprendizaje, y que concretan lo que el estudiante debe saber, comprender y saber hacer en cada asignatura; deben ser observables, medibles y evaluables y permitir graduar el rendimiento o logro alcanzado. Su diseño debe contribuir y facilitar el diseño de pruebas estandarizadas y comparables (Real Decreto 1105/2014, p. 172).

f) Criterios de evaluación: son el referente específico para evaluar el aprendizaje del alumnado. Describen aquello que se quiere valorar y que el alumnado debe lograr, tanto en conocimientos como en competencias; responden a lo que se pretende conseguir en cada asignatura (Real Decreto 1105/2014, p. 172).

Asimismo, en el Decreto 83/2016, de 4 de julio, n.º 136, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias, se disponen los diez criterios que se pueden utilizar. Hemos empleado seis, los cuales citamos a continuación:

- El criterio uno (SSGN04C01): valora si el discente ha entendido de manera general los textos orales.
- El criterio tres (SSGN04C03): comprueba la calidad de las producciones orales.
- El criterio cuatro (SSGN04C04): juzga las intervenciones del alumnado.
- El criterio cinco (SSGN04C05): evalúa si saben poner en práctica ciertas habilidades para elaborar monólogos o diálogos oralmente.
- El criterio seis (SSGN04C06): verifica el entendimiento de las ideas sustanciales de los textos escritos.
- El criterio ocho (SSGN04C08): valora las redacciones escritas que cumplan con la adecuación a los demás elementos de la comunicación.

Con respecto a las competencias asociadas a estos criterios, hemos movilizado la Comunicación Lingüística, la Competencia Digital, Aprender a Aprender, el Sentido de Iniciativa y Espíritu Emprendedor, y las Competencias Sociales y Cívicas. Esta última es de gran importancia por la directa relación que tiene con la educación en valores.

Los modelos metodológicos de los que hemos hecho uso son el enfoque comunicativo, el enfoque por tareas, el enfoque de acción (o accional), el deductivo, el jurisprudencial, el sinéctico, el juego de roles y la simulación.

A continuación, procederemos a detallar cada una de las actividades que conforman las sesiones de esta SA:

Actividad 1: *Vive le cinéma et la camaraderie !*

La primera sesión servirá para acercar el tema del acoso escolar a los alumnos y familiarizarlos con las dos películas que se visualizarán a través de fragmentos. Para ello y con la ayuda de un diccionario bilingüe español-francés, deberán escribir en la L3 dos palabras o frases que puedan herir a sus compañeros, ya sea algún insulto, burla o menosprecio. De esta manera, podrán conocer términos que escucharán más tarde en la reproducción de las películas.

Evidentemente, estaremos pendientes todo el rato de que no aprovechen el momento para reírse de otro discente, pues va en contra de los valores que queremos promover en este centro y, en especial, en esta unidad de la asignatura.

Después de anotar dichos calificativos, se hará una puesta en común con el fin de revelar los distintos tipos de hostigamiento que existen. Así, ellos mismos podrán deducir cuál va a ser el tema principal que se va a trabajar. Posteriormente, el docente escribirá en la pizarra las dos películas concernientes: *Le jour où j'ai brûlé mon cœur* y *Marion, 13 ans pour toujours*, y se conformarán cinco grupos heterogéneos de cuatro personas, es decir, que tengan distintos ritmos de aprendizaje y niveles de conocimiento. El equipo docente meterá en una bolsa veinte números del uno al cinco (cinco de cada cifra) para agrupar al estudiantado por medio del azar.

De esta manera, se podrán repartir tareas y organizarse con el objetivo de redactar una breve descripción de tres líneas sobre lo que puede pasar en cada uno de los filmes a partir de los títulos. Cuando hayan acabado, todos los equipos se intercambiarán sus escritos para leer lo que han pensado los demás y comparar todas las ideas.

Actividad 2: *Agissons, plus vite et plus fort*

La segunda actividad ocupa una sesión entera y se realizará de manera individual en el aula ordinaria. El docente distribuirá un cuestionario [[véase anexo A](#) de la SA] de doce preguntas relacionadas con los [cuatro primeros fragmentos](#) que hemos seleccionado de la producción cinematográfica *Le jour où j'ai brûlé mon cœur* (el primero del minuto 00:00:28 al 00:03:00, el segundo del 00:37:16 al 00:38:28, el tercero del 00:41:11 al 00:44:39 y el cuarto del 00:11:38 al 00:17:14). Los visualizarán en dos reproducciones, aunque en caso de mucha dificultad se podrá hacer una tercera vez. Además, la hoja con preguntas servirá para evaluar la comprensión oral y el entendimiento de dichas escenas.

Como conocemos casos de alumnos con NEAE y problemas de autoestima en el aula, hemos decidido reforzar la valoración de cada uno de los integrantes del grupo-clase para concluir esta sesión. Para ello, tendrán que escribir en un *post-it* un adjetivo positivo de cada uno de sus compañeros. Seguidamente, todos deberán vaciar sus estuches escolares (lugar donde guardan su material de escritura) para que puedan meter las notas autoadhesivas dentro, sacudirlo una vez esté lleno y así no saber quién ha escrito cada epíteto. De esta manera, también estaremos revisando los adjetivos calificativos.

Actividad 3: *Qui casse les verres, les paies*

Esta actividad estará dedicada a la proyección del [quinto](#) extracto del mismo filme (del minuto 01:04:18 al 01:06:24). En esta ocasión, se organizarán siguiendo los mismos grupos que se formaron en la primera sesión, en vista de que tendrán que completar un diálogo [[véase anexo B](#) de la SA], concretamente la parte donde habla el jefe de estudios, cuyas funciones se basan en velar por una buena convivencia y vida escolar. Se ha decidido este tipo de agrupación, ya que nos parece un ejercicio con cierta dificultad y las aportaciones de todos los miembros del grupo pueden favorecer mejor la comprensión oral.

En esta primera parte de la sesión contemplarán cómo los hechos tienen una consecuencia porque todos somos dueños de nuestros actos. En esta ocasión, Tiffany va a ser expulsada del centro educativo y podrá ir a los tribunales. Por consiguiente, estaremos informando a los estudiantes de que, si somos víctimas de *bullying* o conocemos a alguien que lo está sufriendo, debemos comunicarlo para que nos ayuden y castiguen a los agresores.

Posteriormente y manteniendo los equipos, visualizarán los [tres últimos fragmentos](#) en una única reproducción (el sexto del minuto 01:07:27 al 01:08:41, el séptimo del 00:28:53 al 00:30:04 y el octavo del 01:18:33 al 01:20:49). Somos conscientes de que no entenderán muchos diálogos, pero nos interesa que se apoyen en las imágenes, se queden con el planteamiento general de las proyecciones y todos aporten ideas. De esta manera, favoreceremos la interacción.

Plasmarán en un folio lo que han comprendido (un par de líneas serán suficientes) y nombrarán a un portavoz del grupo para que lo exponga oralmente. Esta actividad nos servirá para trabajar la pronunciación de los sonidos [y] y [ÿ], los cuales resultan complicados para aquellos cuya lengua materna dista del francés, sobre todo los hispanohablantes. La dificultad reside en que ambos no existen en español. No obstante, los educandos deberán vocalizarlos de forma correcta, pues si no podrán cometer errores y confundir unas palabras con otras. Por ejemplo, en vez de decir *sur* dirán *sourd*, distorsionando completamente el sentido de lo que pretendan expresar. Del mismo modo, los sonidos vocálicos nasales, entre ellos [ÿ], están presentes en una cantidad innumerable de términos galos. Resulta conveniente asimilarlos, visto que, de esta manera, se acercarán a la realidad fonética del francés.

Igualmente, nos esforzaremos en que sepan entonar de manera adecuada las frases, respetando los signos de puntuación. Para ello, el saber controlar la respiración es fundamental.

Actividad 4: *Il faut toujours en parler*

Comenzaremos a ver el [primer](#) (del minuto 00:49:03 al 00:49:40) y [segundo](#) extracto (del minuto 00:55:14 al 00:57:13) de la película *Marion, 13 ans pour toujours*. Puede parecer extraño que no respetemos el orden cinematográfico de esta producción, puesto que empezaremos por las secuencias finales, aquellas que muestran la desgracia de la protagonista. Estas serán el desencadenante para que escriban en una hoja y justifiquen tanto las emociones como los sentimientos que les produce ver el sufrimiento de otra persona.

Tendrán que completar el resto del folio, escribiendo, como si fueran Marion, una carta dirigida a sus progenitores contándoles lo que les está sucediendo en el ámbito escolar. Estas producciones escritas se realizarán con la ayuda de fichas de vocabulario

sobre la ropa, las características físicas y expresiones para manifestar opiniones y sentimientos [véanse anexos [C](#), [D](#), [E](#) y [F](#) de la SA].

Con esta actividad descubrirán la importancia de contar lo que nos sucede. En otros términos, si son víctimas de acoso o están pasando por una situación dificultosa, tienen que decírselo a sus padres porque les pueden ayudar a acabar con el problema. Contrariamente a lo que le planteamos al alumnado, Marion también escribió un mensaje. Las únicas diferencias son que este no estaba dirigido a sus padres y fue un escrito póstumo, ya que se trató de una carta de despedida.

Por este motivo, queremos que los discentes conozcan una de las medidas de prevención y actuación que pueden tomar: pronunciarse.

Actividad 5: *Le temps de l'action*

Se dedicará la sesión a la representación de un juego de roles. El estudiantado se agrupará otra vez en cinco grupos de cuatro personas a partir de un nuevo sorteo. De este modo, evitaremos que se junten siempre con sus amistades. Este tipo de agrupamiento permitirá que cada miembro asuma un rol de los cuatro que participan en la siguiente situación que se les repartirá en un folio: *deux amis sont assis ensemble. Le reste de la classe fait beaucoup de bruit et la professeure ne peut pas continuer le cours. L'un de ces deux jeunes agit contre le reste pour qu'ils se taisent. C'est pour cette raison qu'ils commencent à l'insulter et son camarade de table décide de s'asseoir ailleurs* [[véase anexo G](#) de la SA]. Experimentarán en primera persona lo que siente cada uno de los roles implicados. Hemos escogido esta circunstancia debido a que a Marion le sucedió lo mismo.

En otras palabras, dos amigos (los personajes 1 y 2) están sentados juntos en la misma mesa y dos compañeros (los personajes 3 y 4) no paran de molestar al personaje 1 y de incitar al personaje 2 a excluirlo. Entre ellos, destacamos:

- El personaje 1: la víctima de acoso
- El personaje 2: el amigo de la víctima que se deja manipular por los acosadores
- El personaje 3: el agresor que insulta y se burla de la víctima
- El personaje 4: el compañero que insiste en que el amigo de la víctima se cambie de sitio y lo deje solo.

Seguidamente, cada equipo creará un documento en Google Docs. donde expondrán las emociones de cada perfil que han representado. Esta actividad finalizará con el visionado del [tercer fragmento](#) de la película (del minuto 00:11:53 al 00:13:46) que refleja con exactitud la realidad descrita en el folio anterior. Conoceremos cómo se pudo sentir Marion, acosada y excluida por su grupo-clase.

Actividad 6: *Sans oui, c'est non*

Comenzaremos con la proyección del [cuarto](#) (del minuto 00:25:50 al 00:29:04), [quinto](#) (del minuto 00:37:55 al 00:40:17) y [sexto fragmento](#) (del minuto 00:41:53 al 00:44:52) del mismo filme, con el fin de que contesten a una serie de preguntas plasmadas en una hoja que se le repartirá a cada grupo [[véase anexo H](#) de la SA]. Nuevamente, se deberán juntar en cinco grupos de cuatro personas a partir de un nuevo sorteo. Seguidamente, el profesorado escribirá en la pizarra la siguiente cuestión: *Les jeunes harcelés ont tous le même profil ?* A partir de ahí, en los equipos se organizará un pequeño debate en el que deberán tomar partido en relación con la pregunta precedente.

Actividad 7: *Stop, c'est la solution*

Llegados a este punto, el grupo-clase ya habrá visto las dos películas propuestas, pero pretendemos que hagan un recapitulatorio de lo que han aprendido. Para ello, el estudiantado se agrupará en cuatro grupos de cinco personas, en vista de que «[...] en el diálogo con los iguales y con el adulto el niño tiene la posibilidad de contrastar y de reinterpretar sus representaciones del mundo» (Turró, 2017, p. 113).

Con anterioridad, les habremos enviado los extractos trabajados a sus cuentas de Google Drive, con el objeto de que las visualicen a su ritmo y consigan completar con éxito la siguiente actividad. El cuerpo docente entregará a cada equipo una cartulina y una ficha explicativa de las estructuras de la comparación [[véase anexo I](#) de la SA]. Como ambas películas giran en torno al mismo gran tópico, pretendemos que las comparen, estableciendo las similitudes y las divergencias que existen entre ellas para después plasmarlas en la cartulina. Tendrán que sugerir como mínimo cuatro posibles soluciones para evitar que se den situaciones de *bullying* en la escuela.

Concluiremos con la exposición de los carteles de cada grupo para nutrirnos de las ideas de los demás. Después, se colgarán en clase a modo de decoración y también para que estén siempre presentes por si alguien necesitara consultar dichas medidas.

Actividad 8: *Devenons acteurs*

Para demostrar los objetivos adquiridos por parte del alumnado, hemos decidido que realicen una pequeña producción, plasmando la realidad de los colegios. En otros términos, deberán grabar un mini cortometraje, con una duración de entre dos y tres minutos aproximadamente, en el que se vea claramente un caso de *bullying*.

Esta tarea final se preparará y se realizará en dos sesiones y media. En la octava sesión, se conformarán cuatro grupos de cinco personas por medio de otro sorteo. Hemos escogido que sean quintuplos, pues deberán repartirse los siguientes papeles: la víctima, el agresor y los tres espectadores.

Todos los cortos seguirán una serie de directrices comunes:

- Prepararán los guiones, utilizando el máximo de contenidos estudiados.
- El desenlace del corto, contrariamente al de las dos películas visionadas, será feliz. No estará permitida la representación de ningún suicidio, ya que si no la nota se verá perjudicada.
- Llevarán a cabo alguna de las medidas preventivas trabajadas y puestas en común en la unidad anterior.

La novena sesión estará consagrada a la finalización de los diálogos, su ensayo y su debida filmación. Para ello, utilizarán las tabletas que presta el IES Benito Pérez Armas para las actividades lectivas. Sin dejar de supervisar en ningún momento a los educandos, podrán grabar los cortos tanto en el aula como en el patio. A tal efecto, nos coordinaremos con ellos para ir juntos a filmar algunas escenas en un lugar y en otro.

Para dar por concluida esta actividad, en la primera parte de la décima y última sesión se expondrán los vídeos de cada equipo al resto del grupo-clase con el fin de votar al mejor de ellos. Saber que existirá un equipo ganador, cuyo premio será el reconocimiento de su trabajo delante de toda la clase, motivará a los discentes a esforzarse todavía más.

Actividad 9: *On commence le bilan !*

La última parte de la sesión final estará dedicada a la elaboración de un balance de estas semanas de trabajo. Tendrán que reflexionar cómo ha sido su proceso de aprendizaje gracias a una tabla de autoevaluación [[véase anexo J](#) de la SA]. La sinceridad será un valor primordial a la hora de completar dicha lista, ya que después se va a comparar con la evaluación del profesor. Nos daremos cuenta de si saben juzgar de manera correcta el desempeño de sus funciones en estas diez sesiones. Además, prestaremos especial atención a las respuestas de aquellos discentes con problemas de autoestima, en vista de que suelen infravalorarse, teniendo una concepción errónea sobre sus competencias y su esfuerzo.

Finalmente, se dialogará de manera global acerca de las actitudes y aptitudes de la clase en su conjunto y los puntos en los que se deben focalizar para la mejora de sus capacidades lingüísticas, sociales y cívicas.

4.3.1. Medidas de atención a la diversidad

La diversidad constituye una realidad que los docentes deben atender para eliminar las barreras del aprendizaje en el centro y, en concreto, en el aula. El IES Benito Pérez Armas quiere contribuir a una mayor cohesión social donde la equidad sea uno de los valores más significativos.

Las adaptaciones de esta Situación de Aprendizaje en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria están orientadas a responder a las demandas ineludibles de los discentes con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE).

De ahí que se propongan actividades en las que el cuerpo docente tendrá en cuenta tanto las capacidades como los distintos ritmos de aprendizaje del grupo-clase, planteando modificaciones si fueran necesarias. Además, se utilizarán estrategias metodológicas que favorezcan la participación y la construcción colaborativa del conocimiento.

Justamente, en 4.º de ESO A, encontramos dos discentes con Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA), concretamente Dislexia, y problemas de autoestima. Además, contamos con dos alumnos con discapacidad motora: acondroplasia, una variedad del enanismo; uno en 4.º de ESO B y otro en 4.º de ESO C.

De manera general, este alumnado tiende a cerrarse a nuevos saberes, impidiendo que den lo mejor de ellos por miedo al fracaso y por culpa de la baja autoestima que les

genera su condición. Por tanto, tal y como se enuncia en el Proyecto Educativo del Centro (PEC), tomaremos medidas extraordinarias; las adaptaciones curriculares (AC) con la ayuda del orientador del centro, «del profesorado de apoyo a las NEAE y de otros/as profesionales que incidan en la respuesta educativa del alumno o alumna en esa área o materia» (IES Benito Pérez Armas, 2018, p. 34).

Los docentes que, como en nuestro caso, tengan alumnos con dislexia tendrán que ser conscientes de que «estos estudiantes presentan dificultades inherentes para leer, escribir o calcular, siendo conveniente, potenciar otras capacidades donde destaque con la finalidad de mejorar su autoestima y motivación» (IES Benito Pérez Armas, 2018, p. 39). Por este motivo, en esta Situación de Aprendizaje introduciremos tácticas como no hacer que lean en voz alta delante de toda la clase, ya que acrecentaríamos sus problemas de autoestima. Esto se debe a que podríamos, involuntariamente, favorecer ciertos comentarios negativos por parte del resto del alumnado. En otros términos, «el docente o la docente evitará la exposición ante el resto de compañeros y compañeras de sus carencias con el fin de no deteriorar su autoestima» (IES Benito Pérez Armas, 2018, p. 39).

El profesorado supervisará, en todo momento, el trabajo de estos alumnos con el fin de evitar distracciones y comprobar que se ha entendido lo que se debe hacer o los contenidos explicados. Se les dejará más tiempo para la realización de las tareas que impliquen el ejercicio de la producción oral y se procederá a hacer una lectura de todas las preguntas que conforman los cuestionarios que tendrán que realizar (IES Benito Pérez Armas, 2018, p. 39).

Con respecto a las Necesidades Educativas Específicas (NEE), «se tendrá en cuenta la mejor ubicación del alumnado, eligiendo un aula que permita la mayor movilidad posible del mismo» (IES Benito Pérez Armas, 2018, p. 35).

En esta misma línea, el educador debe prestar mayor atención a estos discentes, con el objeto de favorecer las correctas posturas corporales de trabajo. Estos dos estudiantes de 4.º de ESO B y C tendrán la misma silla que los demás, pero adaptadas a su estatura y con una plataforma debajo para que puedan llegar bien a la mesa. Descartamos el hecho de ponerlos también en una mesa adaptada, pues no los estaríamos integrando con el resto de sus compañeros.

También, tenemos que «acercar al alumno o la alumna las experiencias o viceversa, cuando no posea autonomía en el desplazamiento» (IES Benito Pérez Armas, 2018, p. 37-38). Sin embargo, intentaremos reducir esas ayudas para que goce de mayor grado de independencia.

Se pretende, no solo que el discente esté provisto de materiales adaptados, sino que el resto de la clase comprenda sus necesidades y así poder ayudarlo. Dicho de otro modo:

Se debe estimular una actitud positiva hacia el esfuerzo y atribuir el éxito no sólo a sus capacidades, sino también a su propio empeño, valorando el esfuerzo personal como un elemento importante en la realización de tareas, y evitando que actitudes de autocompasión, por parte del alumnado, o de sobreprotección o impaciencia, por parte de los/as educadores/as, propicien el abandono en la autoexigencia necesaria para avanzar en el conocimiento (IES Benito Pérez Armas, 2018, p. 37-38).

4.3.2. Adaptación a la telepresencialidad

Este proyecto se diseñó en un primer momento para aplicarlo en el IES Benito Pérez Armas. No se sabía si llegaríamos o no a ponerlo en práctica, pero, gracias a la implantación de una serie de medidas extraordinarias para garantizar nuestra vinculación y colaboración con el centro escogido, pudimos desarrollar alguna actividad puntual y reformada de la SA.

Evidentemente, el profesorado del IES Benito Pérez Armas ha tenido que modificar las programaciones didácticas de todas las asignaturas y, en estas circunstancias, se ha optado por trabajar sin efectuar ninguna videollamada, excepto con los tutores, quienes deben conocer los problemas y dificultades de su grupo-tutoría.

En cambio, todas las semanas suben al Google Drive tareas fáciles de repaso, incidiendo fundamentalmente en la competencia de comprensión tanto oral como escrita. Los docentes se coordinan, de manera que los archivos con los deberes están disponibles todos los viernes a partir de las 14:00h, con el fin de que los educandos no estén todos los días pendientes de la nube. Estos disponen de una semana completa para realizar las tareas, es decir, hasta el siguiente viernes que es cuando se publican las soluciones. De modo que el propio alumno puede corregir su propio trabajo.

Debido a la organización del centro, solamente hemos podido tener un único contacto con el alumnado de 4.º de ESO a través de una videoconferencia, en la que nos

presentamos y debatimos acerca de la actividad puntual que les propuse, así como los contenidos abordados en la misma.

4.3.2.1. Análisis y apreciaciones de la actividad propuesta

Debido a la temporalización y la manera de proceder del centro en esta situación de formación no presencial, hemos tenido que adaptar parcialmente nuestro trabajo. Por ello, decidimos mezclar y fusionar una parte de la actividad 2: *Agissons, plus vite et plus fort* y la actividad 3: *Qui casse les verres, les paies* de nuestra SA.

Esta nueva actividad consiste en la ejecución de unas actividades y ejercicios [[véase anexo 7](#)] que deberán descargarse de Google Drive junto con una hoja de vocabulario [[véase anexo 8](#)] referente a los fragmentos que tendrán que visualizar de *Le jour où j'ai brûlé mon cœur*. En la primera actividad deberán responder a una serie de preguntas acerca de los [cuatro primeros extractos](#) (el primero del minuto 00:00:28 al 00:03:00, el segundo del 00:37:16 al 00:38:28, el tercero del 00:41:11 al 00:44:39 y el cuarto del 00:11:38 al 00:17:14), los cuales podrán visionarlos cuantas veces necesiten. Por lo tanto, se trabajará tanto la comprensión oral y escrita como la producción escrita. El segundo ejercicio se ejecutará individualmente en vez de en grupos, pues será más fácil para el alumno, quien tendrá que ver el [quinto fragmento](#) de la película (del minuto 01:04:18 al 01:06:24) y rellenar las palabras que emite el jefe de estudios en un diálogo [[véase anexo B](#) de la SA].

Tras la visualización de los [últimos extractos](#): seis (del minuto 01:07:27 al 01:08:41), siete (del 00:28:53 al 00:30:04) y ocho (del 01:18:33 al 01:20:49), resumirán en un par de líneas estas escenas con sus propias palabras.

Después de la entrega de sus trabajos [[véase anexo 9](#)], pudieron comprobar los aciertos del segundo ejercicio gracias a las soluciones que les pasamos [[véase anexo 10](#)]. Igualmente, convocamos la videollamada anteriormente mencionada, en la que logramos observar que, de los veinte alumnos –diez de 4.º de ESO A, seis de 4.º de ESO B y cuatro de 4.º de ESO C– que han escogido esta asignatura, dado que es optativa, únicamente se conectaron la mitad –ocho de 4º de ESO A, uno de 4.º de ESO B y otro de 4.º de ESO C–

Aunque la mayoría de los discentes desconectó la cámara web y el micrófono en un primer momento, ya sea por vergüenza o por no tener interés en el contenido de la

reunión, poco a poco fueron activando estas funciones y se mostraron curiosos, atentos y participativos. Debatimos en grupo qué era el acoso escolar, por qué sucedía y llegamos a la conclusión de que hay que ponerle freno a la violencia en las aulas de una vez por todas. Por consiguiente, practicaron la producción oral y la interacción.

Cuando leímos lo que nos habían entregado, nos percatamos de que tienen muchas carencias gramaticales y léxicas. Era de esperar, pues en la reunión virtual cometían demasiados errores de lengua y mezclaban el español con el francés. También, nos dimos cuenta de que algún discente utilizó el traductor para contestar a las preguntas, ya que existían muchas diferencias entre el nivel lingüístico demostrado el día de la videoconferencia y la manera de redactar las contestaciones de las actividades.

Apreciamos, gracias a los resultados de esta actividad, que el nivel de lengua francesa de 4.º de ESO del IES Benito Pérez Armas está por debajo del que deberían poseer realmente, pero, a pesar de las dificultades, se apoyaron en las imágenes y pusieron los subtítulos para mejorar la comprensión de ambos filmes. Asimismo, el alumnado se sintió identificado con ciertas escenas de las películas, aprendiendo el valor de respetar las diferencias, con lo cual podemos afirmar que obtuvimos de forma global unos resultados positivos.

4.4. Encuestas finales

Tampoco pudimos valorar el grado de satisfacción y esfuerzo de los educandos a través de una encuesta final. Sin embargo, tras la futura puesta en práctica de nuestra propuesta de intervención íntegra, habrá que comprobar si hemos conseguido los objetivos que pretendíamos alcanzar en un principio. Para ello, volveremos a pasarle un cuestionario al alumnado [[véase anexo 11](#)], con el objetivo de conocer sus opiniones y sentimientos acerca de las actividades que han realizado.

Si bien es cierto que en las encuestas iniciales planteamos un sondeo en español y otro en la L3, hemos decidido que esta vez se repartirá en la lengua francesa, pues en estas cinco semanas habrán conocido los términos específicos de los tópicos estudiados. Además, tendrán un diccionario bilingüe español-francés a su disposición y nuestra ayuda; nos mantendremos siempre cerca por si les surge alguna duda. Por lo tanto, serán capaces de responder a las diez preguntas planteadas.

Esta última encuesta nos dará pistas para saber lo que tendremos que mejorar en un futuro. Verificaremos, si la elección de las producciones cinematográficas era adecuada para el curso escogido, si han aprendido los contenidos mínimos a lo largo de este mes y una semana, así como también veremos si les ha gustado cómo se ha planificado cada actividad/tarea y nuestro grado de implicación.

Justamente, tanto la cuarta como la quinta pregunta hacen referencia al desempeño de nuestras funciones educativas, y es que, como se fija en el artículo 20. *Evaluaciones* del Real Decreto 1105/2014 (p. 183), «los profesores evaluarán tanto los aprendizajes del alumnado como los procesos de enseñanza y su propia práctica docente [...]».

Por consiguiente, estos sondeos nos servirán para evaluar nuestro desempeño como docente con el propósito de reflexionar y renovar nuestra propuesta, añadiendo las modificaciones que creamos oportunas.

5. CONCLUSIONES

Una vez expuesta nuestra propuesta de innovación, resulta imprescindible realizar un resumen final que recoja los rasgos más importantes de este estudio, dado que, al no poder llevarlo a la práctica en su totalidad, no sabemos si realmente hemos alcanzado todos los objetivos propuestos.

Antes de la elaboración de este proyecto, podíamos deducir que el cine se trataba de un instrumento pedagógico, rico, entretenido y accesible para todo el mundo. Evidentemente, aunque detenta ciertos inconvenientes, las ventajas educativas, plasmadas en nuestro corpus de estudio, son considerablemente superiores.

A modo de síntesis, las películas forman parte de nuestra vida cotidiana, ya sea cuando estamos en casa viendo la televisión o en el cine. Además, como los gustos de cada uno distan de los de los demás, existe una amplia oferta cinematográfica: comedia, ficción, romance, etc. De esta manera, intentamos buscar dos películas que pudieran llamar la atención del alumnado para extraer de ellas conocimientos lingüísticos (la lengua francesa) y morales (prevenir el acoso escolar). Si bien es cierto que interiorizarán algún saber cultural al visionar la película *Le jour où j'ai brûlé mon cœur* como la diferencia que existe entre el día de los inocentes en Francia y en España.

Siempre ha existido el *bullying* en el ámbito escolar, pero estimamos que la actuación del profesorado es fundamental para prever este tipo de violencia, pues cada vez son más alumnos que lo sufren, llegando incluso a suicidarse. Por ello, el documento audiovisual puede ser un recurso efectivo a la hora de concienciar a los discentes, creando en ellos sentimientos de empatía y respeto por los demás, por muy diferentes que nos parezcan.

Asimismo, el hecho de vivir en primera persona, mediante el juego de roles o la simulación, cómo se puede sentir una víctima de acoso escolar hará que el educando recapacite acerca de sus acciones o contestaciones habituales y aprenda que el *bullying*, a pesar de que parezca una cuestión visiblemente invisible, es muy seria.

Para concluir, la realización de un trabajo de esta índole es una experiencia necesaria para todos aquellos que queremos ser docentes en un futuro. Esto se debe a que conoceremos los aspectos que se deben atender a la hora de confeccionar una propuesta de innovación. Desgraciadamente, la pieza que más nos interesaba no se pudo ejecutar

por la presencia de la alerta sanitaria por coronavirus que azota nuestro país y el mundo entero. Esta se refiere a captar los puntos débiles para mejorarlos en un futuro, bien sea la gestión del tiempo para dinamizar el proceso de enseñanza-aprendizaje o el tipo de actividades diseñadas, pues utilizar la única actividad propuesta para determinar esto último no nos da una respuesta completa y certera. Además, esta investigación podría ampliarse, no solamente al grupo escogido (4.º de ESO) sino a otros como 1.º de Bachillerato, donde variarían las limitaciones.

6. BIBLIOGRAFÍA

AA.VV. (2005). *Enciclopedia del estudiante: ciencias de la vida*. Madrid: Santillana.

AA.VV. (2005). *Enciclopedia del estudiante: historia del arte*. Madrid: Santillana.

Consejo de Europa 2002 (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. (traducido por el Instituto Cervantes). Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf [Consultado el 11 de febrero de 2020].

Decreto 315/2015, de 28 de agosto, por el que se establece la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias, *Boletín Oficial de Canarias*, núm. 169, de 31 de agosto de 2015, pág. 25289-25335.

Recuperado de: [file:///C:/Users/esthe/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/boc-a-2015-169-4018%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/esthe/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/boc-a-2015-169-4018%20(1).pdf) [Consultado el 20 de marzo de 2020].

Decreto 83/2016, de 4 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias, *Boletín Oficial de Canarias*, núm. 136, de 15 de julio de 2016, pág. 17046-19333.

Recuperado de: [file:///C:/Users/esthe/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/boc-a-2016-136-2395%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/esthe/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/boc-a-2016-136-2395%20(1).pdf) [Consultado el 8 de febrero de 2020].

Desloovere, J.-F. (2018). *Le jour où j'ai brûlé mon cœur 2018 film [Video]*. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=mFnTaHpF2nk> [Consultado el 8 de febrero de 2020].

Díaz Cintas, J. (2012). «Los subtítulos y la subtitulación en la clase de lengua extranjera». *Abehache*, núm. 3, pág. 95-114. Recuperado de: https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/1451727/1/Diaz-Cintas_abehache_12.pdf [Consultado el 01 de marzo de 2020].

Ethis, E. (2015). *Le cinéma et ses publics*. Avignon: Éditions Universitaires d'Avignon. Recuperado de: <https://books.openedition.org/eua/1056> [Consultado el 05 de marzo de 2020].

- García Amilburu, M. (2010). «Cine y educación: la integridad del docente». *Emperor's Club*, núm. 38, pág. 27-40. Recuperado de: [file:///C:/Users/esthe/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/Dialnet-CineYEducacion-3619796%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/esthe/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/Dialnet-CineYEducacion-3619796%20(1).pdf) [Consultado el 17 de marzo de 2020].
- Gobierno de Canarias (s. f.). *Guía para el Profesorado: Marco General de Actuación Ante Un Posible Acoso Escolar*. Recuperado de: <http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/acosoescolar/> [Consultado el 15 de marzo de 2020].
- Guerdjou, B. (2016). *Marion, 13 ans pour toujours [Vídeo]*. Recuperado de: <https://www.filmstoon.xyz/film/drame/238630-marion-13-ans-pour-toujou.html> [Consultado el 22 de marzo de 2020].
- Hatchondo, R. (2011). «Le cinéma français dans une compétition mondialisée». *Géoéconomie*, vol. 3, núm. 58, pág. 45-55. Recuperado de: [file:///C:/Users/esthe/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/GEOEC_058_0009%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/esthe/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/GEOEC_058_0009%20(1).pdf) [Consultado el 10 de marzo de 2020].
- Hodelín Hodelín, Y. et al. (2016). «Riesgos sobre tiempo prolongado frente a un ordenador». *Revista Información Científica*, vol. 95, núm. 1, pág. 175-190. Recuperado de: <http://www.revinfcientifica.sld.cu/index.php/ric/article/view/149/1234> [Consultado el 12 de marzo de 2020].
- IES Benito Pérez Armas (2018). *Proyecto Educativo*. Recuperado de: <http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/edublog/iesbenitoperezarmas/wp-content/uploads/sites/28/2018/03/pe-2018.pdf> [Consultado el 14 de abril de 2020].
- IES Benito Pérez Armas (s. f.). *Características del Centro*. Recuperado de: <http://www.iesbenitoperezarmas.es/> [Consultado el 19 de marzo de 2020].
- IES Benito Pérez Armas (s. f.). *Plan de Convivencia*. Recuperado de: <http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/edublog/iesbenitoperezarmas/wp-content/uploads/sites/28/2019/11/plan-convivencia.pdf> [Consultado el 17 de abril de 2020].

- Iglesias Cortizas, M.-L. y M.-J. Rodicio García (2011). *El acoso escolar: diagnóstico y prevención*. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva. Recuperado de: <https://elibro-net.accedys2.bbtk.ull.es/es/ereader/bull/106215> [Consultado el 01 de abril de 2020].
- Jacquinet-Delaunay, G. (2002). «La violencia de las imágenes televisivas y su impacto en las conciencias». *Revista Científica de Comunicación y Educación*, núm. 18, pág. 27-33. Recuperado de: [file:///C:/Users/esthe/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/Dialnet-LaViolenciaDeLasImagenesTelevisivasYSuImpactoEnLas-232453%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/esthe/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/Dialnet-LaViolenciaDeLasImagenesTelevisivasYSuImpactoEnLas-232453%20(1).pdf) [Consultado el 20 de febrero de 2020].
- Lancien, T. (1998). «Images mobiles et multimédia». *Hypermédia et apprentissage des langues: études de linguistique appliquée (éla)*, núm. 110, pág. 171-182.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa, *Boletín Oficial del Estado*, núm. 295, de 10 de diciembre de 2013, pág. 97858-97921. Recuperado de: <https://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf> [Consultado el 10 de febrero de 2020].
- Lorenzo Hernández, M.-C. (2015). *Los numerosos padres del cinematógrafo: un análisis del origen de la imagen en movimiento [Vídeo]*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10251/51174> [Consultado el 9 de marzo de 2020].
- Navarro-Gómez, N. (2017). «El suicidio en jóvenes en España: cifras y posibles causas. Análisis de los últimos datos disponibles». *Clínica y Salud*, vol. 1, núm. 28, pág. 25-31. Recuperado de: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1130527416300573> [Consultado el 25 de marzo de 2020].
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato, *Boletín Oficial del Estado*, núm. 25, de 29 de enero de 2015, pág. 6986-7003. Recuperado de: <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/29/pdfs/BOE-A-2015-738.pdf> [Consultado el 20 de marzo de 2020].

- Pereira Domínguez, M. (2005). «Cine y educación social». *Revista de Educación*, núm. 338, pág. 205-228. Recuperado de: <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:c2752ac2-fb76-4cc3-9d95-ad1e91ef60c7/re33814-pdf.pdf>. [Consultado el 12 de febrero de 2020].
- Real Academia Española (2005). *Diccionario Panhispánico de Dudas*. Recuperado de: <http://lema.rae.es/dpd/srv/search?id=Tr5x8MFOuD6DVTIDBg> [Consultado el 12 de marzo de 2020].
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, *Boletín Oficial del Estado*, núm. 3, de 3 de enero de 2015, pág. 169-546. Recuperado de: <https://boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015-37.pdf> [Consultado el 7 de febrero de 2020].
- Rousseau, J.-J. (1876). *Émile, ou de l'éducation*. París: Éditions Garnier Frères. Recuperado de: [https://books.google.es/books?id=lpMOtPccA8kC&pg=PA259&dq=%C2%AB+Qu%E2%80%99il+sache+que+l%E2%80%99homme+est+naturellement+bon,+qu%E2%80%99il+le+sente,+qu%E2%80%99il+juge+de+son+prochain+par+lui+m%C3%A4me+;+mais+qu%E2%80%99il+voie+comment+la+soci%C3%A9t%C3%A9+d%C3%A9prave+et+pervertit+les+hommes+%C2%BB+Jean-Jacques+Rousseau+%E2%80%93+m%C3%89mile+ou+De+l%E2%80%99%C3%A9ducation+\(1762\)&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiO94_lqonpAhViBWMBHRvdDNMQ6AEIZzAG#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?id=lpMOtPccA8kC&pg=PA259&dq=%C2%AB+Qu%E2%80%99il+sache+que+l%E2%80%99homme+est+naturellement+bon,+qu%E2%80%99il+le+sente,+qu%E2%80%99il+juge+de+son+prochain+par+lui+m%C3%A4me+;+mais+qu%E2%80%99il+voie+comment+la+soci%C3%A9t%C3%A9+d%C3%A9prave+et+pervertit+les+hommes+%C2%BB+Jean-Jacques+Rousseau+%E2%80%93+m%C3%89mile+ou+De+l%E2%80%99%C3%A9ducation+(1762)&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiO94_lqonpAhViBWMBHRvdDNMQ6AEIZzAG#v=onepage&q&f=false) [Consultado el 23 de mayo de 2020].
- Sell, L. et al. (2014). «El cine como herramienta educativa para abordar la violencia en las aulas». *Píxel-Bit: Revista de Medios y Educación*, núm. 45, pág. 111-124. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.12795/pixelbit.2014.i45.08> [Consultado el 24 de marzo de 2020].
- Serrano Sobrino, M. y M.-D. Pérez Carbonell (2011). «Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria sobre el Bullying». *REOP*, vol. 22, núm. 1, pág. 58-68. Recuperado de: <http://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/77/66> [Consultado el 20 de marzo de 2020].

- Tisseron, S. (2012). «Prévenir la violence et le harcèlement scolaire». *Le Journal des psychologues*, vol. 299, núm. 6, pág. 28-32. Recuperado de: [file:///C:/Users/esthe/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/JDP_299_0028%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/esthe/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/JDP_299_0028%20(1).pdf) [Consultado el 12 de marzo de 2020].
- Tomé, M. (2006). «L'enseignant de FLE et les ressources Internet». *Çédille: Revista de estudios franceses*, núm. 2, pág. 114-133. España: Universidad de La Laguna. Recuperado de: <http://webpages.ull.es/users/cedille/dos/tome.pdf> [Consultado el 10 de marzo de 2020].
- Turró, M. (2017). «Las interacciones orales en pequeños grupos. Una oportunidad de aprendizaje cognitivo, social e identitario». *Didacticae: Revista de Investigación en Didácticas Específicas*, núm. 1, pág. 111-129. Recuperado de: [file:///C:/Users/esthe/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/18088-38477-3-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/esthe/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/18088-38477-3-PB%20(1).pdf) [Consultado el 15 de abril de 2020].

7. ANEXOS

- **Anexo 1**

VER TELEVISIÓN Y CINE	
C2	Como C1.
C1	Comprende películas que emplean una cantidad considerable de argot o lenguaje coloquial y de expresiones idiomáticas.
B2	Comprende la mayoría de las noticias de televisión y de los programas de temas actuales. Comprende documentales, entrevistas en directo, debates, obras de teatro y la mayoría de las películas en lengua estándar.
B1	Comprende la mayoría de los programas de televisión que tratan temas de interés personal, como, por ejemplo, entrevistas, breves conferencias e informativos, cuando se articulan de forma relativamente lenta y clara. Comprende muchas películas donde los elementos visuales y la acción conducen gran parte del argumento y que se articulan con claridad y con un nivel de lengua sencillo. Capta las ideas principales de programas de televisión que tratan temas cotidianos cuando se articulan con relativa lentitud y claridad.
A2	Identifica la idea principal de las noticias de televisión que informan de acontecimientos, accidentes, etc., cuando hay apoyo visual que complementa el discurso. Es capaz de saber cuándo han cambiado de tema en las noticias de televisión y de formarse una idea del contenido principal.
A1	No hay descriptor disponible.

(Consejo de Europa, 2002, p. 73)

- **Anexo 2**



(Iglesias Cortizas & Rodicio García, 2011, p. 44)

- Anexo 3 – Recurso de elaboración propia

Questionnaire sur l'utilisation du cinéma pour prévenir le harcèlement scolaire

Élèves de seconde (4.º de ESO) du Lycée BENITO PÉREZ ARMAS

ÂGE : _____

GENRE : GARÇON FILLE

DATE : _____

Ce questionnaire est **ANONYME**. Il sera utilisé exclusivement pour mieux connaître les relations qui existent entre les élèves dans le contexte éducatif. Il n'y a pas de **mauvaise réponse**, vous n'avez qu'à répondre **honnêtement**.

1. ¿Te gusta ver películas? SI NO

Marca con una X la razón de tu respuesta:

	A. Me entretengo
	B. Me siento identificado en muchas ocasiones
	C. Me aburren
	D. Aprendo mucho al verlas
	E. Prefiero invertir mi tiempo en otras tareas

2. ¿Cuál es tu género favorito?

	A. Romance
	B. Terror
	C. Comedia
	D. Acción
	E. Ciencia-ficción
	F. Animación

3. ¿Conoces alguna película francesa? SI NO

Si tu respuesta es SI, ¿cuál?:

4. ¿Conoces quiénes fueron los creadores del cine? SI NO

5. ¿Con qué frecuencia vas al cine?

<input type="checkbox"/>	A. No voy nunca
<input type="checkbox"/>	B. 2 veces al mes
<input type="checkbox"/>	C. 1 vez al mes
<input type="checkbox"/>	D. Todas las semanas

6. ¿Alguna película te ha hecho reflexionar o te ha enseñado algún valor? SI NO

Si tu respuesta es SI, indica qué película y qué enseñanza adquiriste:

7. ¿Has visto películas en la clase de francés para tratar algún tema en concreto?

SI NO

Si tu respuesta es NO, ¿te gustaría que se hiciera? SI NO

8. ¿Crees que el cine es un buen método para aprender? SI NO

Explica brevemente el porqué de tu respuesta:

9. ¿Te han hablado alguna vez del acoso escolar en clase? SI NO

Si tu respuesta es SI, ¿lo han hecho utilizando el cine? SI NO

10. ¿Te sientes integrado en el aula?

SI NO

Si tu respuesta es NO, indica la causa:

<input type="checkbox"/>	A. Cuando hay que formar grupos, no me eligen nunca
<input type="checkbox"/>	B. No me habla nadie
<input type="checkbox"/>	C. Cuando salgo a la pizarra, oigo risas a mis espaldas
<input type="checkbox"/>	D. Otro (especifica): _____

11. ¿Has maltratado a un compañero alguna vez? SI NO

Si tu respuesta es SI, ¿por qué?

A.	No lo soporto
B.	Lo hice para defenderme
C.	Los conflictos se solucionan así
D.	Se lo merecía. Si me buscan me encuentran

12. ¿Has visto alguna vez una agresión en el instituto? SI NO

Si tu respuesta es SI, ¿qué hiciste en ese momento?

A.	Nada, me quedé mirando
B.	Llamé a algún profesor
C.	Me metí en medio de la pelea
D.	Saqué el móvil y comencé a grabar
E.	Hice algún comentario (ejemplo: «dale más fuerte», «reviéntalo», etc.)

13. Si vieras a alguien agrediendo a otra persona, ¿qué harías?

A.	Nada, quedarme mirando
B.	Llamar a algún profesor
C.	Meterme en medio de la pelea
D.	Sacar el móvil y comenzar a grabar
E.	Hacer algún comentario (ejemplo: «dale más fuerte», «reviéntalo», etc.)

14. ¿Crees que eres víctima de acoso escolar? SI NO

A.	Me siento solo
B.	No quiero ir al instituto
C.	No tengo amigos
D.	Me molestan constantemente

15. Si te intimidaran, ¿hablarías con alguien sobre lo que te ocurre? SI NO

Si tu respuesta es SI, ¿con quién?

	A. Mi familia
	B. Mis amigos
	C. El profesorado
	D. Otro (especifica): _____

Si tu respuesta es NO, ¿por qué no lo harías?

	A. Vergüenza
	B. Miedo
	C. No me gusta compartir mis problemas con nadie
	D. Otro (especifica): _____

16. Marca con una X si has sufrido una de estas situaciones alguna vez en el instituto:

	SI	NO
Se rieron de mí		
Me pegaron		
Han dicho mentiras sobre mí		
No me han dejado jugar a algo		
Me han roto alguna cosa		
Me han amenazado		
Me han insultado		
Me han gritado		
Me han hablado mal		
Me han hablado mal de alguna persona		
Me han dicho que no me lleve con alguien		
Me han puesto un mote		
Me han dejado en ridículo		
Me han empujado		

- Anexo 4 – Recurso de elaboración propia

Questionnaire sur l'utilisation du cinéma pour prévenir le harcèlement scolaire

Elèves de seconde (4.º de ESO) du Lycée BENITO PÉREZ ARMAS

ÂGE : _____

GENRE : GARÇON FILLE

DATE : _____

Ce questionnaire est **ANONYME**. Il sera utilisé exclusivement pour mieux connaître les relations qui existent entre les élèves dans le contexte éducatif. **Il n'y a pas de mauvaise réponse**, vous n'avez qu'à répondre **honnêtement**.

1. Aimes-tu regarder des films ? OUI NON

Coche la case qui explique la raison de ta réponse :

<input type="checkbox"/>	A. Je m'amuse
<input type="checkbox"/>	B. Je me sens identifié à de nombreuses reprises
<input type="checkbox"/>	C. Les films m'ennuient
<input type="checkbox"/>	D. J'apprends beaucoup en les regardant
<input type="checkbox"/>	E. Je préfère consacrer du temps à d'autres loisirs

2. Quel est ton genre de film préféré ?

<input type="checkbox"/>	A. Romance
<input type="checkbox"/>	B. Films d'horreur
<input type="checkbox"/>	C. Comédie
<input type="checkbox"/>	D. Action
<input type="checkbox"/>	E. Science-fiction
<input type="checkbox"/>	F. Animation

3. Connais-tu des films français ? OUI NON

Si ta réponse est OUI, lesquels ? :

4. Connais-tu qui ont été les créateurs du cinéma ? OUI NON
5. À quelle fréquence vas-tu au cinéma ?

	A. Jamais
	B. 2 fois par mois
	C. 1 fois par mois
	D. Toutes les semaines

6. Il y a des films qui t'ont fait réfléchir ou t'ont appris des valeurs ?

Si ta réponse est OUI, indique quel film et quel enseignement tu as acquis :

7. As-tu vu des films pendant les cours de français pour traiter un sujet spécifique ?

OUI NON

Si ta réponse est NON, aimerais-tu que l'on accorde plus d'importance au visionnage des films en cours ? OUI NON

8. Crois-tu que le cinéma est une bonne méthode pour apprendre ? OUI NON

Explique brièvement le pourquoi de ta réponse :

9. On t'a déjà parlé du harcèlement scolaire en cours ? OUI NON

10. Te sens-tu intégré dans la classe ? OUI NON

Si ta réponse est NON, indique la cause :

	A. Quand il faut former des groupes, on ne me prend jamais
	B. Personne ne me parle
	C. Quand je sors au tableau, j'écoute des rires dans mon dos
	D. Autre (spécifie) : _____

11. As-tu maltraité des camarades ? OUI NON

Si ta réponse est OUI, pourquoi ?

	A. Je ne le supporte pas
	B. Pour me défendre
	C. Les conflits se résolvent de cette façon
	D. Il le méritait. Si on me cherche, on me trouve

12. As-tu déjà vu une agression au lycée ? OUI NON

Si ta réponse est OUI, qu'est-ce que tu as fait à ce moment-là ?

	A. Rien, je n'ai que regardé la dispute
	B. J'ai appelé les professeurs
	C. Je me suis mis entre les intégrants de la bagarre
	D. J'ai sorti mon portable et j'ai commencé à filmer
	E. J'ai fait quelques commentaires (exemple : « tape plus fort », « gifle-le », etc.)

13. Si tu vois quelqu'un agressant une autre personne, que ferais-tu ?

	A. Rien, je regarderais la dispute
	B. J'appellerais les professeurs
	C. Je me mettrais entre les intégrants de la bagarre
	D. Je sortirais mon portable et je commencerais à filmer

14. Crois-tu que tu es victime de harcèlement scolaire ? OUI NON

<input type="checkbox"/>	A. Je me sens seul
<input type="checkbox"/>	B. Je ne veux pas aller au lycée
<input type="checkbox"/>	C. Je n'ai pas d'amis
<input type="checkbox"/>	D. On me dérange constamment

15. Si on t'intimidait, tu parlerais à quelqu'un sur ce qu'il t'arrive ? OUI NON

Si ta réponse est OUI, à qui ?

<input type="checkbox"/>	A. Ma famille
<input type="checkbox"/>	B. Mes amis
<input type="checkbox"/>	C. Le corp enseignant
<input type="checkbox"/>	D. Autre (spécifie) : _____

Si ta réponse est NON, pourquoi tu ne le ferais pas ?

<input type="checkbox"/>	A. Honte
<input type="checkbox"/>	B. Peur
<input type="checkbox"/>	C. Je n'aime pas partager mes problèmes avec les autres
<input type="checkbox"/>	D. Autre (spécifie) : _____

16. As-tu souffert une de ces situations au lycée ? :

	OUI	NON
On s'est moqué de moi		
On m'a frappé		
Ils ont raconté des mensonges sur moi		
On ne m'a pas laissé jouer		
On m'a cassé quelque chose		
On m'a menacé		
On m'a insulté		
On m'a crié dessus		
Ils ont parlé en mal de moi		
On m'a parlé en mal de quelqu'un		
On m'a dit de m'entendre mal avec quelqu'un		
On m'a mis un surnom		
On m'a payé ma tête		
On m'a poussé		

- Anexo 5 – Recurso de elaboración propia

Cuestionario sobre la utilización del cine para prevenir el acoso escolar

Profesorado de 4.º de ESO del IES BENITO PÉREZ ARMAS

EDAD: _____

SEXO: HOMBRE MUJER

FECHA: _____

Este cuestionario es ANÓNIMO. Será utilizado exclusivamente para conocer mejor las relaciones que existen entre el alumnado en el contexto educativo. **No hay respuesta incorrecta, solo se tiene que responder con sinceridad.**

1. ¿Qué asignatura imparte en el centro?

2. ¿Suele poner películas en sus clases? SI NO

Si su respuesta es SI, ¿con qué frecuencia las utiliza?

	A. 2 veces al mes
	B. 1 vez al mes
	C. 1 vez a la semana
	D. Todos los días

3. Nombre alguna película que haya puesto en clase:

¿Con qué fin la proyectó?

4. ¿Cree que el cine es una buena herramienta para enseñar? SI NO

Justifique su respuesta:

5. ¿Conoce el significado de los siguientes términos?:

- *Bullying* SI NO
- *Cyberbullying* SI NO
- *Stalkear* SI NO

6. ¿Ha hablado alguna vez del acoso escolar en sus clases? SI NO

Si su respuesta es SI, ¿lo ha hecho utilizando el cine? SI NO

7. ¿Considera que existe un buen clima en el aula?

SI NO

Si su respuesta es NO, ¿qué hace para intentar mejorar la convivencia?

8. ¿Ha presenciado alguna pelea entre el alumnado? SI NO

9. ¿Conoce el protocolo de actuación del centro? SI NO

10. ¿Cree que en el instituto existen casos de acoso escolar? SI NO

11. En su época como estudiante de instituto, ¿cómo era el porcentaje de casos de acoso escolar con respecto al de hoy en día?

<input type="checkbox"/>	A. Menor
<input type="checkbox"/>	B. Igual
<input type="checkbox"/>	C. Mayor

12. Marque con una X si sufrió alguna de estas situaciones cuando estudiaba en el instituto:

	SI	NO
Se rieron de mí		
Me pegaron		
Han dicho mentiras sobre mí		
No me han dejado jugar a algo		
Me han roto alguna cosa		
Me han amenazado		
Me han insultado		
Me han gritado		
Me han hablado mal		
Me han hablado mal de alguna persona		
Me han dicho que no me lleve con alguien		
Me han puesto un mote		
Me han dejado en ridículo		
Me han empujado		

- Anexo 6 – Recurso de elaboración propia

Tournons un film contre le harcèlement !

DATOS TÉCNICOS DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

Autoría: Esther Alonso Méndez

Centro educativo: IES Benito Pérez Armas

Tipo de situación de aprendizaje: Tareas

Estudio: 4.º de Educación Secundaria Obligatoria

Área/Materia: Segunda Lengua Extranjera (Francés) SGN

Número de alumnos: veinte

Número de sesiones: diez

IDENTIFICACIÓN

Sinopsis: Debido a la actual situación social donde reina la desigualdad, la violencia y la discriminación en las aulas, el departamento de francés de nuestro centro situado en Los Gladiolos tiene la necesidad de elaborar esta Situación de Aprendizaje que se llevará a cabo durante diez sesiones, repartidas a lo largo de la última semana de abril y todo el mes de mayo; el 2 de mayo se conmemora el Día Internacional Contra el Acoso Escolar. Este proyecto tiene la finalidad de inculcar, en los veinte discentes de 4.º de ESO, conductas que favorezcan el respeto, la igualdad y la empatía por los demás. Los discentes serán capaces de identificar, distinguir y proponer soluciones a los distintos casos de acoso escolar que existen, a través del cine. A partir de ahí, se crearán diferentes actividades, utilizando las herramientas TIC y el francés como lengua vehicular en el aula.

Justificación: Esta Situación de Aprendizaje pretende motivar al alumnado del último ciclo de la ESO en el estudio de la lengua francesa y su cultura a través de un tema que siempre ha suscitado preocupación: el acoso escolar. Para ello, utilizaremos varios fragmentos de dos películas: *Le jour où j'ai brûlé mon cœur* y *Marion, 13 ans pour toujours*, con los que se trabajará fundamentalmente la comprensión oral, la expresión escrita y la interacción. Igualmente, siempre en torno al hilo conductor de esta SA, los alumnos deberán perder el miedo a expresarse en la lengua meta (francés), pero siempre respetando, valorando y considerando las opiniones de los demás con la ayuda de los debates.

Como se pretende crear una sociedad más igualitaria, denunciando la violencia escolar, los discentes tendrán que interpretar el papel de cada integrante que participa en una situación real de *bullying* y proponer soluciones al respecto. Por lo tanto, se emplearán juegos de rol y simulaciones siguiendo la misma temática, puesto que finalizaremos con la creación de un breve cortometraje en el que se incluirá el contenido trabajado en las sesiones anteriores (la construcción de frases comparativas, el vocabulario de la ropa, las expresiones de opinión, etc.). Asimismo, esta SA pretende acercar al alumnado al séptimo arte no solo como meros espectadores, sino también como «cineastas».

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR

Criterio/os de evaluación: Segunda Lengua Extranjera (Francés)	
Código	Descripción
SSGN04C01	<p>Comprender la información esencial, los puntos principales y los detalles más relevantes en textos orales breves y bien estructurados, que traten sobre asuntos cotidianos, generales o de interés propio, con la finalidad de participar con progresiva autonomía en situaciones corrientes y habituales en los ámbitos personal, público y educativo.</p> <p>Con este criterio se pretende constatar que el alumnado como agente social es capaz de identificar y extraer la información global y específica en textos orales transmitidos de viva voz o por medios técnicos (portales de vídeo, medios audiovisuales procedentes de Internet u otros entornos, etc.), como en conversaciones informales y en anuncios, indicaciones, mensajes y comunicados (p. ej. por megafonía, o en un contestador automático), al igual que la información relevante en conversaciones formales o entrevistas y en transacciones y gestiones cotidianas (p. ej. en albergues, espacios de ocio, tiendas), así como que es capaz de identificar lo esencial de programas de televisión (noticias, documentales, entrevistas...), siempre que todos ellos cuenten con léxico común y estén articulados a velocidad lenta o media, en lengua estándar y en un registro formal, informal o neutro, apoyándose en recursos verbales y no verbales para inferir los significados de palabras y expresiones menos frecuentes o de uso más específico. De la misma forma, se busca comprobar que distingue las funciones y propósitos comunicativos más relevantes, empleando para ello sus conocimientos respecto a los constituyentes y a la organización de elementos morfosintácticos comunes, al igual que sobre los patrones discursivos de uso frecuente relativos a la organización textual (introducción, desarrollo y cambio temático y cierre textual), y sobre patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación habituales, de los que reconoce sus significados e intenciones comunicativas generales. Con todo ello, se pretende comprobar que el alumnado es capaz de aplicar sus conocimientos sobre elementos lingüísticos de uso habitual y más común, y de emplear de forma básica tanto recursos tradicionales como las TIC para recabar información en distintas fuentes, realizar una tarea específica o resolver un problema, adquirir conocimientos generales sobre otras materias, o sobre asuntos cotidianos y conocidos, o de su interés, así como para escuchar por placer o entretenimiento, adoptando una actitud crítica y constructiva.</p>
Competencias del criterio	Comunicación lingüística, Competencias sociales y cívicas, Competencia digital

SSGN04C03	<p>Producir textos orales breves y comprensibles, adecuados al receptor y al contexto, que traten sobre temas de importancia en la vida cotidiana y asuntos conocidos, generales o de interés propio, con la finalidad de comunicarse con progresiva autonomía en situaciones de comunicación social en los ámbitos personal, público y educativo.</p> <p>Mediante este criterio se persigue comprobar que el alumnado como agente social es capaz de producir textos, tanto cara a cara como por medios técnicos (portales de video, medios audiovisuales procedentes de Internet u otros entornos, etc.), como diálogos, presentaciones o exposiciones (describir un viaje, hablar de su deporte favorito, etc.), ensayándolos preferiblemente en pareja o en pequeños grupos, en los que emplea una variedad léxica suficiente y un repertorio limitado de estructuras morfosintácticas de uso habitual para ofrecer información, opiniones, puntos de vista breves y directos..., usando un registro formal, informal o neutro y pronunciando y entonando de manera clara e inteligible, aunque a veces resulte evidente el acento extranjero o cometa errores de pronunciación que no interrumpan la comunicación. Del mismo modo, se trata de verificar que respeta la función y el propósito comunicativo, utilizando sus exponentes más comunes y empleando los patrones discursivos y los elementos de organización textual más habituales (conectores, deixis, yuxtaposición, interjecciones, repetición léxica, etc.) para que el texto ofrezca la suficiente cohesión y coherencia interna. Con todo ello, se pretende comprobar que el alumnado es capaz de utilizar sus conocimientos sobre elementos lingüísticos de uso habitual y más común y de emplear de forma básica tanto recursos tradicionales como las TIC para producir textos orales monológicos, siguiendo unas directrices establecidas, en los que comunica conocimientos sobre otras materias, o sobre asuntos generales o de interés propio, adoptando una actitud crítica y constructiva.</p>
Competencias del criterio	Comunicación lingüística, Competencias sociales y cívicas, Competencia digital
SSGN04C04	<p>Interactuar de manera sencilla y coherente en breves intercambios orales claramente estructurados, adecuando el registro al interlocutor y al contexto, y mostrando respeto a las ideas y opiniones de los demás, con la finalidad de participar con progresiva autonomía en situaciones cotidianas y habituales en los ámbitos personal, público y educativo.</p> <p>Mediante este criterio se pretende comprobar si el alumnado como agente social maneja frases cortas, grupos de palabras y fórmulas para desenvolverse con la debida corrección en conversaciones formales e informales, en entrevistas o reuniones, y en gestiones y transacciones habituales o cotidianas (tiempo libre y ocio, viajes, alojamiento, educación y estudio, etc.), tanto cara a cara como por teléfono u otros medios técnicos. Asimismo, se busca comprobar que se ajusta a las funciones y propósitos comunicativos mediante la utilización de sus exponentes más comunes (para narrar acontecimientos pasados, ofrecer puntos de vista, hacer invitaciones, etc.), a pesar de que a veces puedan darse interrupciones o vacilaciones y resulten evidentes las pausas para reformular el discurso, seleccionar estructuras o articular palabras menos frecuentes, utilizando fórmulas o gestos simples para tomar o ceder el turno de palabra, aunque dependa en gran medida de la actuación del interlocutor o este en ocasiones tenga que solicitar repeticiones. Por último, se pretende verificar que responde a preguntas sencillas sobre sus presentaciones, pronunciando y entonando con claridad. Con todo ello, se trata de verificar que el alumnado es capaz de aplicar sus conocimientos sobre elementos lingüísticos de uso habitual y más común y de emplear de forma básica tanto recursos tradicionales como las TIC para establecer y mantener contacto con otros hablantes, realizar una tarea o resolver problemas prácticos, y trabajar en grupo siguiendo unas pautas establecidas, así como para dar sus opiniones e ideas sobre asuntos generales o de interés propio, adoptando una actitud constructiva, al igual que técnicas de negociación sencillas.</p>
Competencias del criterio	Comunicación lingüística, Competencias sociales y cívicas, Competencia digital

SSGN04C05	<p>Aplicar las estrategias más adecuadas para elaborar producciones orales monológicas o dialógicas breves y de estructura simple y clara, transmitidas de viva voz o por medios técnicos con el fin de responsabilizarse gradualmente de su propio aprendizaje, desarrollar su autonomía y aprovechar el enriquecimiento mutuo que supone el aprendizaje en grupo.</p> <p>Con este criterio se pretende comprobar que el alumnado como aprendiente autónomo es capaz de aplicar estrategias (adaptación del mensaje a patrones de la primera lengua u otras, uso de elementos léxicos aproximados si no se dispone de otros más precisos. autoevaluación, autocorrección...) para hacer presentaciones ensayadas (siguiendo un esquema lineal y estructurado) y contestar a preguntas breves y sencillas de los oyentes, para desenvolverse con la debida corrección en gestiones y transacciones cotidianas y para participar en conversaciones informales breves, formales simples o entrevistas, llevando a cabo dichas producciones cara a cara o por algún medio técnico, sobre temas de importancia en la vida cotidiana y asuntos conocidos o de interés personal, educativo u ocupacional. Todo ello con el fin de que el alumnado asuma paulatinamente un papel preponderante en su propio aprendizaje, adquiera autonomía y aproveche el enriquecimiento mutuo que supone el aprendizaje en grupo.</p>
Competencias del criterio	Aprender a aprender, Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor
SSGN04C06	<p>Comprender la información esencial, los puntos más relevantes y detalles importantes en textos escritos, «auténticos» o adaptados, breves y bien estructurados, que traten sobre asuntos cotidianos, generales o de interés propio, con la finalidad de participar con progresiva autonomía en los ámbitos personal, público y educativo.</p> <p>Con este criterio se pretende constatar que el alumnado como agente social es capaz de identificar y extraer la información global y específica en textos escritos en cualquier soporte en un registro formal, informal o neutro, como en páginas Web y otros materiales de referencia o consulta (p. ej. sobre una aplicación informática, un libro o una película), en correspondencia personal sencilla en la que se habla de uno mismo, se describen personas, objetos, y lugares, se narran acontecimientos pasados, etc., y en instrucciones generales de funcionamiento y manejo de aparatos de uso cotidiano (p. ej. una impresora), así como en instrucciones claras para la realización de actividades y normas de seguridad básicas. Del mismo modo, se busca comprobar que es capaz de entender lo esencial de correspondencia formal (p. ej. sobre una beca para realizar un curso de idiomas) y captar las ideas principales de textos periodísticos. Por último, se trata de verificar que distingue las funciones y propósitos comunicativos más relevantes, y sus significados asociados, mediante el empleo de sus conocimientos sobre los constituyentes y la organización de exponentes morfosintácticos y patrones discursivos de uso frecuente (inicio, desarrollo y cambio temático, y cierre), reconociendo léxico de uso común y usando recursos textuales y no textuales para inferir los significados de palabras y expresiones de uso menos frecuente, así como reconociendo tanto las principales convenciones ortotipográficas y de puntuación como abreviaturas y símbolos comunes (p. ej. %), al igual que sus significados asociados. Con todo ello, se quiere verificar que el alumnado es capaz de aplicar sus conocimientos sobre elementos lingüísticos de uso habitual y más común y de emplear de forma básica tanto recursos tradicionales como las TIC para recabar información en distintas fuentes, realizar una tarea específica o resolver un problema, y para adquirir conocimientos generales sobre otras materias o sobre asuntos cotidianos y conocidos o de su interés, al igual que para leer por placer o entretenimiento, adoptando una actitud crítica y constructiva.</p>
Competencias del criterio	Comunicación lingüística, Competencias sociales y cívicas, Competencia digital

SSGN04C08	<p>Escribir textos breves con estructura clara adecuados al receptor y al contexto y que traten sobre temas cotidianos, generales o de interés propio, respetando las convenciones escritas de uso más común, con el fin de participar con progresiva autonomía en los ámbitos personal, público y educativo.</p> <p>Este criterio busca verificar que el alumnado es capaz de crear y completar cuestionarios con información relativa a su formación, intereses o aficiones, tanto en formato papel como digital, redactar textos en cualquier soporte como notas y mensajes (en blogs, foros, redes sociales, notas adhesivas, etc.), así como correspondencia personal en la que establece y mantiene contacto social, y correspondencia formal básica dirigida a instituciones públicas o privadas, o a entidades comerciales, empleando un registro informal, formal o neutro y una variedad suficiente de léxico y de expresiones de uso habitual, al igual que un repertorio limitado de estructuras morfosintácticas para intercambiar información, opiniones y puntos de vista simples y directos, dar instrucciones o indicaciones, describir situaciones, personas, experiencias personales, etc. Del mismo modo, se trata de constatar que conoce y respeta la función y el propósito comunicativo mediante la utilización de sus exponentes más comunes, empleando los patrones discursivos de uso más habitual y mecanismos sencillos (deixis, yuxtaposición, conectores, etc.), al igual que los signos de puntuación elementales (p. ej. punto, coma) y las reglas ortográficas básicas (p. ej. uso de mayúsculas y minúsculas o separación de palabras al final de línea) para dotar al texto de la suficiente cohesión y coherencia. Con todo ello, se pretende comprobar que el alumnado es capaz de utilizar sus conocimientos sobre elementos lingüísticos de uso habitual y más común y de emplear de forma básica tanto recursos tradicionales como las TIC para establecer y mantener contacto social, realizar tareas o resolver problemas prácticos, aportando opiniones críticas y constructivas sobre asuntos generales relacionados con otras materias o sobre asuntos cotidianos, generales o de interés propio, observando las convenciones formales y las normas de cortesía básicas.</p>
Competencias del criterio	Comunicación lingüística, Competencias sociales y cívicas, Competencia digital

FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA/CONCRECIÓN

Modelos de enseñanza:

Enfoque comunicativo, enfoque por tareas, enfoque de acción (o accional), deductivo, jurisprudencial, sinéctico, juego de roles y simulación.

Fundamentos metodológicos:

Al tratarse del estudio de una lengua extranjera, tenemos la intención de que el alumnado adquiriera una competencia lingüística de calidad para poder comunicarse en francés de manera adecuada y efectiva. Como la lengua es un importante vehículo de integración, la metodología que se utilizará en esta SA será activa y se centrará en el enfoque comunicativo. Este se complementará con el enfoque por tareas, ya que los discentes aprenderán-haciendo por medio de tareas, así como con el enfoque accional donde el alumnado se convertirá en un sujeto activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A lo largo de esta SA será fundamental el modelo deductivo como factor para generar sorpresa y que los discentes sean capaces de deducir cuál será la trama principal que van a tener que trabajar. El jurisprudencial se empleará para debatir en grupo, argumentar y posicionarse en torno a un tema social, en este caso el acoso escolar, hasta llegar a una conclusión. A su vez, nos apoyaremos en el modelo sinéctico cuando el alumnado deba aportar una serie de soluciones al problema del *bullying*, haciendo comparaciones o relacionando conceptos. Los alumnos tendrán que asumir un papel y describir sus sentimientos mediante el juego de roles. Por último, haremos uso de la simulación donde aprenderán las consecuencias de sus actos gracias a la creación de una situación real de acoso escolar. Estos dos últimos modelos metodológicos fomentarán la empatía.

[1] Vive le cinéma et la camaraderie !

La primera sesión de esta Situación de Aprendizaje se centrará en dar a conocer los contenidos que abordaremos estas diez sesiones. En primer lugar, el alumnado tendrá que escribir en francés dos frases o palabras que puedan ofender a sus compañeros (siempre vigilando que nadie utilice estos insultos con los demás) con la ayuda de un diccionario bilingüe español-francés. Se hará una puesta en común con el objeto de revelar los diferentes tipos de acoso que existen. Seguidamente, se dividirá al grupo-clase en cinco equipos de cuatro personas. El docente escribirá en la pizarra los títulos de dos películas: *Marion, 13 ans pour toujours* y *Le jour où j'ai brûlé mon cœur*. Cada grupo tendrá que ponerse de acuerdo para redactar en tres líneas una breve descripción de lo que estos títulos les evocan. Cuando lo tengan, los diferentes equipos intercambiarán sus producciones para leer la de los demás.

Cod. CE	Productos / instrumentos de evaluación	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
SSGN04C04 SSGN04C06 SSGN04C08	Expresión escrita Reflexión grupal (interacción)	Trabajo individual Grupos heterogéneos	1	Folios Diccionario bilingüe Pizarra	Aula ordinaria	Los grupos de trabajo se crearán mediante un sorteo.

[2] Agissons, plus vite et plus fort

La segunda sesión comenzará con el reparto de un cuestionario a cada estudiante [véase anexo A]. Deberán completarlo después de visualizar, como máximo dos veces, los cuatro primeros fragmentos de la película *Le jour où j'ai brûlé mon cœur* (el primero del minuto 00:00:28 al 00:03:00, el segundo del 00:37:16 al 00:38:28, el tercero del 00:41:11 al 00:44:39 y el cuarto del 00:11:38 al 00:17:14). De esta manera, se comprobará si el alumnado ha entendido las escenas proyectadas. Para concluir esta sesión y como refuerzo de la autoestima, tendrán que escribir y meter, en los estuches escolares vacíos de sus compañeros, un *post-it* con un adjetivo positivo de cada uno de ellos.

Cod. CE	Productos / instrumentos de evaluación	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
SSGN04C01 SSGN04C08	Comprensión oral Expresión escrita	Trabajo individual	1	Cuestionario [véase anexo A] <u>Fragmentos de la película</u> Proyector Cañón de vídeo <i>Post-it</i>	Aula ordinaria	En caso de dificultad, se permitirá visionar el vídeo una tercera vez o se podrá parar la película para explicar una escena que no se entienda.

[3] *Qui casse les verres, les paies*

En la tercera sesión, después de ver el [quinto extracto](#) (del minuto 01:04:18 al 01:06:24) de *Le jour où j'ai brûlé mon cœur* (máximo dos reproducciones), los mismos equipos de la primera sesión deberán realizar un ejercicio de completar, pues habrá que rellenar los huecos con las palabras correspondientes [[véase anexo B](#)]. Seguidamente, se trabajarán los [tres últimos fragmentos](#) (el sexto del minuto 01:07:27 al 01:08:41, el séptimo del 00:28:53 al 00:30:04 y el octavo del 01:18:33 al 01:20:49). De manera evidente, no entenderán detalladamente estos vídeos con dos únicas reproducciones, pero comprenderán de manera global el contenido de los mismos ayudándose con las imágenes. Por ello, todos los grupos deberán escribir un resumen de lo que han comprendido y lo presentarán en voz alta. Aprovecharemos para trabajar la pronunciación –sobre todo de los sonidos [y] / [ÿ]– y la entonación.

Cod. CE	Productos / instrumentos de evaluación	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
SSGN04C01 SSGN04C03 SSGN04C08	Comprensión oral Expresión escrita y oral Pronunciación y entonación	Grupos heterogéneos	1	Ejercicio de completar [véase anexo B] Fragmentos de la película Proyector Cañón de vídeo Folios	Aula ordinaria	- En caso de dificultad, se permitirá visionar el vídeo una tercera vez o se podrá parar la película para explicar una escena que no se entienda. - El uso del diccionario bilingüe español-francés está permitido.

[4] *Il faut toujours en parler*

Atendiendo al [primer](#) (del minuto 00:49:03 al 00:49:40) y [segundo extracto](#) (del minuto 00:55:14 al 00:57:13) de la película *Marion, 13 ans pour toujours* (máximo dos reproducciones), descubriremos la pesadilla que vive una joven de trece años, Marion. El alumnado tendrá que escribir en un folio el sentimiento que le ha producido ver estas imágenes y el porqué de esa sensación. Debajo, redactarán una carta como si fueran la protagonista de la historia, dirigida a sus padres, explicando lo que están viviendo. Para ello, se distribuirá a cada uno varias hojas de vocabulario sobre la ropa, las características físicas y expresiones para manifestar opiniones y sentimientos [véanse anexos [C](#), [D](#), [E](#) y [F](#)].

Cod. CE	Productos / instrumentos de evaluación	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
SSGN04C01 SSGN04C08	Comprensión oral Expresión escrita	Trabajo individual	1	Fragmentos de la película Proyector Cañón de vídeo Folios Hojas de vocabulario [véanse anexo C , D , E y F]	Aula ordinaria	- En caso de dificultad, se permitirá visionar el vídeo una tercera vez o se podrá parar la película para explicar una escena que no se entienda. - El uso del diccionario bilingüe español-francés está permitido.

[5] *Le temps de l'action*

El docente repartirá a cada alumno una hoja con un pequeño texto en francés que refleja una de las situaciones que le sucede a Marion: *deux amis sont assis ensemble. Le reste de la classe fait beaucoup de bruit et la professeure ne peut pas continuer le cours. L'un de ces deux jeunes agit contre le reste pour qu'ils se taisent. C'est pour cette raison qu'ils commencent à l'insulter et son camarade de table décide de s'asseoir ailleurs* [[véase anexo G](#)]. Conformaremos cinco grupos de cuatro personas, donde cada miembro deberá asumir uno de los cuatro roles de los personajes implicados en esta circunstancia; los dos amigos que están sentados juntos, el que está siendo acosado (personaje 1) y el que se deja manipular por el resto de la clase, sentándose en otra mesa (personaje 2), y dos compañeros, el que insulta a la víctima (personaje 3) y el que ejerce presión para que el personaje 2 se cambie de sitio (personaje 4). Crearán un documento en Google Docs. con el fin de reflejar las emociones de cada uno de los perfiles que han interpretado. Para concluir esta sesión, pondremos el [tercer fragmento](#) de la película (del minuto 00:11:53 al 00:13:46) que refleja la situación descrita en el texto precedente. Así, cada equipo sabrá perfectamente cómo se pudo sentir Marion.

Cod. CE	Productos / instrumentos de evaluación	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
SSGN04C01 SSGN04C03 SSGN04C04 SSGN04C08	Juego de roles Comprensión oral Expresión escrita	Grupos heterogéneos	1	Texto en francés [véase anexo G] Google Docs. Fragmento de la película Proyector Cañón de vídeo	Aula ordinaria	Los grupos de trabajo se crearán mediante un sorteo.

[6] Sans oui, c'est non

La sexta sesión se dedicará a visualizar el [cuarto](#) (del minuto 00:25:50 al 00:29:04), [quinto](#) (del minuto 00:37:55 al 00:40:17) y [sexto fragmento](#) (del minuto 00:41:53 al 00:44:52) de la misma película (máximo dos reproducciones). Deberán formar cinco grupos de cuatro personas para responder a una serie de preguntas sobre estas escenas [[véase anexo H](#)]. Acabarán realizando un pequeño debate con el que tendrán que posicionarse en torno a la siguiente pregunta que escribirá el docente en la pizarra: *Les jeunes harcelés ont tous le même profil ?*

Cod. CE	Productos / instrumentos de evaluación	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
SSGN04C01 SSGN04C03 SSGN04C04 SSGN04C08	Comprensión oral Expresión escrita Debate (interacción)	Grupos heterogéneos	1	Fragmentos de la película Proyector Cañón de vídeo Cuestionario [véase anexo H] Pizarra	Aula ordinaria	- Los grupos de trabajo se crearán mediante un sorteo. - En caso de dificultad, se permitirá visionar el vídeo una tercera vez o se podrá parar la película para explicar una escena que no se entienda.

[7] *Stop, c'est la solution*

Después de haber visualizado ambas películas, el alumnado se organizará en cuatro grupos de cinco personas. Les habremos enviado previamente todos los extractos, ya trabajados, a sus cuentas de Google Drive para que cada equipo las vea a su ritmo y puedan comenzar con la siguiente actividad. Deberán establecer las semejanzas y las diferencias de ambas películas, así como proponer como mínimo cuatro soluciones para prevenir estas situaciones de violencia en la escuela. Para ello, se les entregará una cartulina y una hoja explicativa sobre las estructuras de la comparación [[véase anexo I](#)], pues deberán utilizarlas. La sesión finalizará con una puesta en común y se procederá a colgar todos los carteles para decorar la clase.

Cod. CE	Productos / instrumentos de evaluación	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
SSGN04C01 SSGN04C04 SSGN04C08	Reflexión grupal (interacción) Expresión escrita	Grupos heterogéneos	1	Google Drive Cartulina Hoja explicativa de la comparación [véase anexo I]	Aula ordinaria	Los grupos de trabajo se crearán mediante un sorteo.

[8] *Devenons acteurs*

Para el desarrollo de la tarea final de esta SA, se dedicarán dos sesiones y media a la preparación y producción de un mini cortometraje (entre dos y tres minutos de duración) que represente una situación real de acoso escolar en el colegio. En la octava sesión, el alumnado deberá formar grupos de cinco personas y repartirse los siguientes papeles: la víctima, el agresor y los tres espectadores. Prepararán los diálogos correspondientes (el guion), haciendo uso de los contenidos que se han visto en las sesiones anteriores. Tendrán como único requisito que el corto tenga un desenlace feliz y para ello, pondrán en práctica alguna de las acciones preventivas de la actividad anterior. En la novena sesión, continuarán con los diálogos, comenzarán a ensayar y finalizarán con la grabación de los mini cortos, utilizando las tabletas que presta nuestro centro para actividades lectivas. Finalmente, en la primera parte de la décima y última sesión, el alumnado deberá exponer los trabajos a sus compañeros, que votarán al mejor de ellos.

Cod. CE	Productos / instrumentos de evaluación	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
SSGN04C03 SSGN04C04 SSGN04C05 SSGN04C08	Interacción Expresión escrita Representación del corto (expresión oral)	Grupos heterogéneos	2 y ½	Folios Tabletas Proyector Cañón de vídeo	Aula ordinaria Patio	- Los grupos de trabajo se crearán mediante un sorteo. - Se le permitirá al alumnado aparecer en el corto con un guion escrito, en caso de mucha dificultad.

[9] *On commence le bilan !*

En esta última parte de la sesión final, los discentes deberán reflexionar sobre lo que han aprendido. Para ello, se les entregará una tabla de autoevaluación en francés [[véase anexo J](#)], donde tendrán que ser sinceros y valorar tanto su trabajo como su grado de satisfacción durante estas diez sesiones. En este sentido, es fundamental que el alumnado sea consciente de lo que tiene que mejorar en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Una vez contrastada la autoevaluación de los alumnos con la del docente, se dialogará de forma genérica sobre el esfuerzo, las dificultades y la progresión de las capacidades del grupo-clase.

Cod. CE	Productos / instrumentos de evaluación	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
	Reflexión individual	Trabajo individual Gran grupo	½	Tabla de autoevaluación [véase anexo J]	Aula ordinaria	Posiblemente, los discentes con problemas de autoestima infravalorarán su trabajo.

Fuentes:

AA.VV. (2015). *Méthode de français: Parachute 3*. Madrid: Santillana.

Desloovere, J.-F. (2018). *Le jour où j'ai brûlé mon cœur 2018 film [Vídeo]*. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=mFnTaHpF2nk> [Consultado el 8 de febrero de 2020].

García Mora, C. (s. f.). *Exprimer l'avis, l'opinion*. Recuperado de: <https://lebaobabbleu.com/2018/11/08/2o-expression-de-lopinion/#more-10555> [Consultado el 29 de marzo de 2020].

Gobierno de Canarias; Equipos pedagógicos de los CEP La Gomera y Norte de Tenerife & Alcalá, N. [coord.] (s.f.). *Modelos de enseñanza*. Recuperado de: http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/campus/doc/htmls/metodologias/htmls/tema2/Modelos_de_ensenanza.pdf [Consultado el 23 de marzo de 2020].

Guerdjou, B. (2016). *Marion, 13 ans pour toujours [Vídeo]*. Recuperado de: <https://www.v.filmstoon.xyz/film/drame/238630-marion-13-ans-pour-toujou.html> [Consultado el 22 de marzo de 2020].

Le FLE en un 'clic' (2017). *VOCABULAIRE: on fait du shopping ?* Recuperado de: <https://www.lefleenunclic.com/2017/05/vocabulaire-les-vetements-et-les.html> [Consultado el 29 de marzo de 2020].

M.-J. (2014). *Apprenez à exprimer les émotions, les sentiments*. Recuperado de: <https://ticsenfle.blogspot.com/2014/07/apprenez-exprimer-les-emotions-les.html> [Consultado el 28 de marzo de 2020].

Miquel, C. (2012). *Vocabulaire Progressif du Français*. París: Clé International.

Observaciones: Debemos prestar especial atención a aquellos alumnos que tienen Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE) en este curso. Introduciremos en esta Situación de Aprendizaje ciertas estrategias que favorezcan a estos discentes y haremos las adaptaciones curriculares que sean necesarias.

Propuestas: Como no sabemos si en este curso existen casos de acoso escolar, podríamos introducir más actividades de refuerzo positivo para que el alumnado se sienta valorado por el resto de sus compañeros. Además, la falta de autoestima es un problema que afecta a la mayoría de los adolescentes, sobre todo a las víctimas de *bullying*. En esta SA, se podría paliar enseñándole al estudiantado, en la lengua meta, los personajes famosos del mundo audiovisual que sufrieron acoso y que han sido capaces de triunfar, tales como Lady Gaga, Jennifer Lawrence o Justin Bieber.

ANEXOS DE LA SA

- Anexo A – Recurso de elaboración propia

Questionnaire : *Le jour où j'ai brûlé mon cœur* (extraits 1, 2, 3 et 4)

Élèves de seconde (4.º de ESO) du Lycée BENITO PÉREZ ARMAS

NOM : _____

PRÉNOM : _____

DATE : _____

1. Répondez aux questions suivantes :

EXTRAIT 1

- Que fait l'adolescent (Jonathan) ?

- Comprenez-vous comment quelqu'un peut arriver jusqu'à ce point-là ? Pourquoi ?

EXTRAIT 2

- Avec vos propres mots, qu'est-ce que la fille lui dit à Jonathan ? Elle a l'air gentille ? Justifiez votre réponse.

- Qu'est-ce que la professeure lui demande de sortir et pourquoi ?

- D'après vous, pourquoi Jonathan ne le sort pas ?

- Selon vous, comment peut-il (Jonathan) se sentir ?

EXTRAIT 3

- Quel jour Clara lui avait envoyé une lettre d'amour à Jonathan et pour quelle raison ?

- Considérez-vous que Jonathan méritait être battu¹ par ses camarades de classe ? Justifiez votre réponse.

- Que font les personnes qui observent la dispute ? Qu'est-ce qu'ils devraient faire réellement ?

¹ Il méritait être battu : *merecia ser golpeado*

EXTRAIT 4

- Le corps enseignant savait que Jonathan était victime de harcèlement scolaire ?
Mettez trois exemples de trois professeurs qu'ont pu pressentir qu'il l'était.

- Quelle est l'attitude du professeur d'Éducation Physique et Sportive (EPS) ?
Quelle est votre opinion à propos de cela ?

- Croyez-vous que les salariés du lycée auraient dû s'impliquer² un peu plus avec Jonathan ? Justifiez votre réponse.

² Ils auraient dû s'impliquer : *deberían haberse implicado*

- Anexo B – Recurso de elaboración propia

Questionnaire : *Le jour où j'ai brûlé mon cœur* (extrait 5)

Élèves de seconde (4.º de ESO) du Lycée BENITO PÉREZ ARMAS

NOM : _____

PRÉNOM : _____

DATE : _____

1. Complétez les trous avec les mots qui correspondent. Faites-attention ! Ce sont seulement les paroles du Conseiller Principal d'Éducation (le monsieur qui est assis).

EXTRAIT 5

- Je crois que tu ne _____ pas Tiffany, c'est très grave ce qui se _____. Ça peut terminer au _____ cette _____.
- Alors la première chose c'est que tu vas reconnaître les _____ et ensuite tu _____ t'excuser, pas seulement pour nous faire plaisir, mais pour _____ parce que c'est toi qui vas devoir vivre jusqu'à la fin de ta vie avec ce que tu as fait à ce _____.
- On ne va pas vous _____ il faut s'attendre à ce que Tiffany soit exclue.
- Ce n'est pas un _____ Tiffany, c'est ta dernière _____ de pouvoir continuer à suivre un _____, pour construire un avenir.
- Tu te calmes. Tu n'es pas en _____ de force là.

- Anexo C



(Le FLE en un 'clic', 2017, sp.)

- Anexo D

8

LA DESCRIPTION PHYSIQUE

L'APPARENCE

- Roseline est **un peu ronde**, elle **se trouve trop grosse**. Elle **a pris quatre kilos**, elle **a grossi de quatre kilos**. Elle voudrait **perdre du poids = perdre des kilos = maigrir**. Elle voudrait être aussi **mince** qu'Irène. Roseline **fait un régime**, elle ne mange pas de gâteaux ni de chocolat.



- Nicolas **ressemble beaucoup** à son père.
- Michel est **beau**, c'est **un bel homme** ; Claire est **belle**, c'est **une belle femme**. Au contraire, Adeline n'est pas **jolie**, elle est même **laide**, mais elle **a du charme** !
- Le père est **noir**, sa femme est **blanche**, leur fils est **métis**, leur fille **métisse**.

Remarque : L'adjectif « joli » s'utilise seulement pour parler d'une femme... ou d'un objet !

LA TAILLE

- **Combien est-ce qu'il mesure ?**
 - Bertrand est très **grand**, il mesure 1,90 m.
 - Et Jean, il est grand ? **Il mesure combien ?**
 - Il est **petit**, il mesure 1,60 m. Xavier est **de taille moyenne**, il mesure 1,70 m.

L'ÂGE

- **Quel âge ont vos parents ?**
 - Mon père a 80 ans, c'est **un vieux monsieur**, mais il **fait plus jeune que son âge**. Ma mère a 77 ans, c'est **une vieille dame**.
 - Et vous, quel âge avez-vous ?
 - J'ai 41 ans.
 - Alors, vous êtes **une jeune femme** !



(Miquel, 2012, p. 42)

LE VISAGE

■ Les yeux

(Il/Elle) a les yeux noirs, bleus, gris, verts, marron...
Elle a de grands yeux noirs ; il a de beaux yeux verts.

■ Les cheveux

(Il/Elle) a les cheveux blonds, châains, bruns, roux, noirs, gris, blancs...



Elle a les cheveux
longs et frisés



mi-longs
avec une frange



courts et raides

Remarque grammaticale : Notez bien la structure « avoir les cheveux blonds », « avoir les yeux noirs » et non « ~~ses cheveux sont blonds~~ », « ~~ses yeux sont noirs~~ ».

■ Le visage



Il a un **grand nez**
et une **petite bouche**.



Il a **des lunettes**,
une moustache
et une **barbe**.

Remarque littéraire : Connaissez-vous le personnage de Cyrano de Bergerac (pièce de théâtre d'Edmond Rostand, 1897) ? Il est très laid, il a un nez immense... mais il a beaucoup de charme et d'intelligence.

IL EST COMMENT ? ELLE EST COMMENT ?

- Il est **beau, brun** (= il a les cheveux bruns) et il a les yeux verts :
c'est un beau brun aux yeux verts.
- Elle est **belle, blonde** (= elle a les cheveux blonds) et elle a les yeux bleus :
c'est une belle blonde aux yeux bleus.
- Elle est petite, **rousse**, elle a les yeux gris : **c'est une petite rousse aux yeux gris.**

Remarque : Ne confondez pas : il/elle est brun(e) (= c'est la couleur des cheveux ; ils sont marron) et il/elle est noir(e) (= c'est la couleur de la peau). Vous pouvez dire : il/elle a les cheveux noirs.

• Anexo E

A2

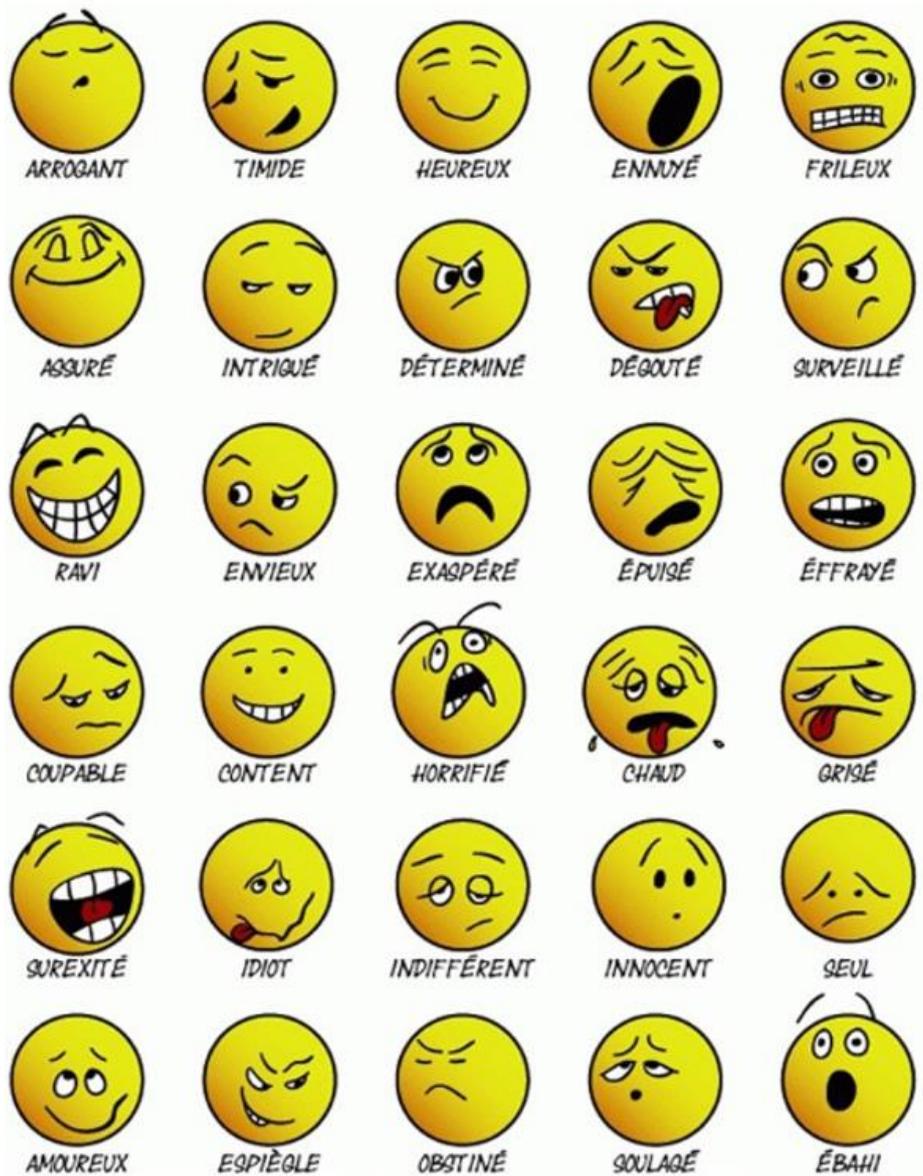
EXPRIMER L'AVIS, L'OPINION

DEMANDER L'OPINION / L'AVIS	DONNER L'OPINION / L'AVIS
<p>À ton/ votre avis, est-ce que... ?</p> <p>Quelle est ton/ votre opinion ?</p> <p>Quel est ton/votre avis ?</p> <p>Qu'est-ce que tu penses /vous pensez de ça ?</p> <p>Qu'est-ce que tu crois / vous croyez de ça ?</p> <p>Qu'est-ce que tu en penses / vous en pensez ?</p>	<p>À mon avis...</p> <p>D'après moi...</p> <p>Selon moi...</p> <p>Moi, personnellement...</p> <p>Je pense que... /Je crois que... /Je trouve que...</p> <p>Pour moi, c'est + adjectif</p> <p>C'est + adjectif...</p> <p>En ce qui me concerne...</p>

EXPRIMER L'ACCORD	EXPRIMER LE DÉSACCORD
<p>Je suis d'accord avec toi / avec vous</p> <p>Absolument</p> <p>Tu as / vous avez raison</p> <p>Bien sûr !</p>	<p>Je ne suis pas d'accord avec toi / avec vous</p> <p>Je ne partage pas ton avis / votre avis</p> <p>Je ne pense pas / Je ne crois pas</p> <p>Bien sûr que non!</p>

(García Mora, s. f., sp.)

- Anexo F



(M.-J., 2014, sp.)

- Anexo G – Recurso de elaboración propia

Représentez les rôles de chaque personnage de ce texte :

Deux amis sont assis ensemble. Le reste de la classe fait beaucoup de bruit et la professeure ne peut pas continuer le cours. L'un de ces deux jeunes agit contre le reste pour qu'ils se taisent. C'est pour cette raison qu'ils commencent à l'insulter et son camarade de table décide de s'asseoir ailleurs.

- Anexo H – Recurso de elaboración propia

Questionnaire : *Marion, 13 ans pour toujours* (extraits 4, 5 et 6)

Élèves de seconde (4.º de ESO) du Lycée BENITO PÉREZ ARMAS

NOM : _____

PRÉNOM : _____

DATE : _____

1. Mettez-vous par groupes de quatre et répondez aux questions ci-dessous :

EXTRAIT 4

- Qui est en train de mentir Marion ou Albin et pourquoi ?

- Pour quelle raison Julia (la fille blonde) traite Marion de « pute » ?

- Quelle est la réaction du professeur ?

EXTRAIT 5

- Où vas Marion ?

- Que fait le petit ami (Romain) de Marion ? Il la défend ? Comment auriez-vous réagi à sa place ? Et les autres élèves de la cour de récréation ?

- Quelle explication lui donne-t-il (Romain) ?

EXTRAIT 6

- Pourquoi Marion a ses affaires par terre quand elle rentre aux vestiaires ? Croyez-vous qu'elle a bien fait en réagissant de la même manière que ses agresseurs ?

- Pourquoi le professeur ne défend pas Marion ? Que pensez-vous de son attitude ?

- 2. Entamez un débat autour de la question suivante : Les jeunes harcelés ont tous le même profil ? Positionnez-vous.**

• Anexo I

Pour comparer

LE COMPARATIF

plus
Un vélo électrique est **aussi rapide qu'**un scooter.

moins
plus
En ville, un vélo va **aussi vite qu'**une voiture.

moins
plus
Un vélo-taxi peut prendre **autant de passagers qu'**une voiture.

moins
plus
Cette voiture **pollue autant que** les autres.

moins

Quand et comment s'utilisent *aussi* et *autant* ? 

LE SUPERLATIF

Qu'est-ce qui est **le plus / le moins** écologique ?
Qu'est-ce qui a **le plus / le moins** d'avantages ?
Qu'est-ce qu'on voit **le plus / le moins** souvent aujourd'hui ?
Qu'est-ce qu'on utilisera **le plus / le moins** dans l'avenir ?

 + bon → **meilleur**
C'est le **meilleur** moyen de transport.

+ bien → **mieux**
Rouler en vélo, c'est **mieux** !

(AA.VV., 2015, p. 67)

- **Anexo J – Recurso de elaboración propia**

Compétences évaluées	Autoévaluation	
	Réussi	À retravailler
Je sais participer à un débat et écouter mes camarades		
Je sais travailler en groupe		
Je sais reconnaître les manifestations du harcèlement		
Je sais utiliser le vocabulaire travaillé (vêtements, exprimer l'avis, etc.)		
Je sais prononcer les sons [y] et [Ë]		
Je sais comprendre le sens global d'une vidéo		
Je sais me mettre à la place de l'autre		
Je sais faire un résumé et le présenter oralement		
Je sais prévenir toute forme de harcèlement scolaire		
Je sais utiliser Google Doc.		
Je sais participer activement à un jeu de rôle		

• Anexo 7 – Recurso de elaboración propia

Máster en Formación del Profesorado (Esp. Francés) 2019/2020

Le jour où j'ai brûlé mon cœur

Élèves de seconde (4.º de ESO) du Lycée BENITO PÉREZ ARMAS

NOM : _____

PRÉNOM : _____

DATE : _____

1. Répondez aux questions suivantes :

EXTRAIT 1 [00:00:28 - 00:03:00]

- Que fait l'adolescent (Jonathan) ?

- Comprenez-vous comment quelqu'un peut arriver jusqu'à ce point-là ? Pourquoi ?

EXTRAIT 2 [00:37:16 - 00:38:28]

- Avec vos propres mots, qu'est-ce que la fille lui dit à Jonathan ? Elle a l'air gentille ? Justifiez votre réponse.

EXTRAIT 3 [00:41:11 - 00:44:39]

- Considérez-vous que Jonathan méritait être battu¹ par ses camarades de classe ? Justifiez votre réponse.

- Que font les personnes qui observent la dispute ? Qu'est-ce qu'ils devraient faire réellement ?

EXTRAIT 4 [00:11:38 - 00:17:14]

- Le corps enseignant² savait que Jonathan était victime de harcèlement scolaire ? Mettez trois exemples de trois professeurs qu'ont pu pressentir qu'il l'était.

2. Complétez les trous avec les termes qui correspondent. Faites-attention ! Ce sont seulement les paroles du Conseiller Principal d'Éducation (le monsieur qui est assis).

EXTRAIT 5 [01:04:18 - 01:06:24]

- Je crois que tu ne _____ pas Tiffany, c'est très grave ce qui se _____. Ça peut terminer au _____ cette _____.
- Alors la première chose c'est que tu vas reconnaître les _____ et ensuite tu _____ t'excuser, pas seulement pour nous faire plaisir, mais pour _____ parce que c'est toi qui vas devoir vivre jusqu'à la fin de ta vie avec ce que tu as fait à ce _____.
- On ne va pas vous _____, il faut s'attendre à ce que Tiffany soit exclue.
- Ce n'est pas un _____ Tiffany, c'est ta dernière _____ de pouvoir continuer à suivre un _____, pour construire un avenir.
- Tu te calmes. Tu n'es pas en _____ de force là.

3. Résumez avec vos propres mots les trois derniers extraits du film [01:07:27-01:08:41, 00:28:53 - 00:30:04 et 01:18:33 - 01:20:49].

¹ Il méritait être battu : *merecía ser golpeado*

² Synonyme : les professeurs

- Anexo 8 – Recurso de elaboración propia

VOCABULAIRE

Français	Espagnol
Harcèlement	Acoso
Surpoids	Sobrepeso
Complexes	Complejos
Vestiaires	Vestuarios
Mériter	Merecer
Visite médicale	Visita médica
Renvoyer	Expulsar
Égratignures	Arañazos
Echymoses	Moretones
Prendre plein la gueule	Tener serios problemas
Tabasser	Dar una paliza
Pote	Colega
Clou du cercueil	Vuelta de tuerca
Être dans le coup	Estar en el ajo
Cramer	Quemar
Conneries	Estupideces
Pourri	Podrido
Déconner	Hacer el tonto
Proie facile	Presa fácil
Rater des cours	Faltar a clase
Kiffer	Molar

- **Anexo 9 – Ejemplos del trabajo del alumnado**

Le jour où j'ai brûlé mon cœur :

-1. Répondez aux questions suivantes :

EXTRAIT 1 [00:00:28 - 00:03:00]

- Que fait l'adolescent (Jonathan) ?

Après avoir été victime d'intimidation pendant des mois à l'école, Jonathan, 16 ans, s'est aspergé d'essence et a allumé une allumette.

- Comprenez-vous comment quelqu'un peut arriver jusqu'à ce point-là ? Pourquoi ?

Oui, car il n'avait personne pour le soutenir puisqu'il ne le lui avait pas dit.

EXTRAIT 2 [00:37:16 - 00:38:28]

- Avec vos propres mots, qu'est-ce que la fille lui dit à Jonathan ? Elle a l'air gentille ? Justifiez votre réponse.

La fille est fâchée de ne pas voir le dos du garçon et l'insulte et cloue une paire de ciseaux. Ce n'est pas une bonne personne.

EXTRAIT 3 [00:41:11 – 00:44:39]

- Considérez-vous que Jonathan méritait être battu par ses camarades de classe ? Justifiez votre réponse.

Jonathan ne devrait être battu par personne, surtout par des gens qui se moquent de lui.

- Que font les personnes qui observent la dispute ? Qu'est-ce qu'ils devraient faire réellement ?

Ils regardent ce qui se passe. Vous ne devez pas permettre que cela se produise et vous devez faire quelque chose pour empêcher vos pairs de le faire.

EXTRAIT 4 [00:11:38 – 00:17:14]

- Le corps enseignant savait que Jonathan était victime de harcèlement scolaire ? Mettez trois exemples de trois professeurs qu'ont pu pressentir qu'il l'était.

Ils ne le savaient pas complètement mais ils étaient méfiants. Professeur de mathématiques, d'éducation physique et patrick.

-2. Complétez les trous avec les termes qui correspondent. Faites-attention ! Ce sont seulement les paroles du Conseiller Principal d'Education (le monsieur qui est assis).

EXTRAIT 5 [01:04:18 – 01:06:24]

- Je crois que tu ne réalises pas Tiffany, c'est très grave ce qui se passe. Ça peut terminer au tribunal cette histoire tintin.

- Alors la première chose c'est que tu vas reconnaître les fait et ensuite tu l'as t'excuser. pas seulement pour nous faire plaisir, mais pour toi parce que c'est toi qui vas devoir vivre jusqu'à la fin de ta vie avec ce que tu as fait à ce garçon.

- On ne va pas vous mentir, il faut s'attendre à ce que Tiffany soit exclue.

- Ce n'est pas un plan Tiffany, c'est ta dernière chance de pouvoir continuer à suivre un enseignement, pour construire un avenir.

- Tu te calmes. Tu n'es pas en la force là.

-3. Résumez avec vos propres mots les trois derniers extraits du film [01:07:27-01:08:41, 00:28:53 - 00:30:04 et 01:18:33 – 01:20:49].

-(01:07:27-01:08:41): Il réprimande le garçon pour ne rien avoir dit de ce qui s'est passé.

-(00:28:53 – 00:30:04): Le garçon profite d'une fille qui l'aime, pour lui faire une blague et prendre une photo de ses parties intimes.

-(01:18:33 – 01:20:49): L'enfant revient pour faire des choses qui ne devraient pas et le père demande justice avec son propre fils.

Le jour où j'ai brûlé mon cœur

1- Répondez aux questions suivantes:

EXTRAIT 1 [00:00:28 - 00:03:00]

- **Que fait l'adolescent (Jonathan)?** Au lieu d'aller à l'école, Jonathan se rend sur la promenade au bord de la rivière et se met le feu pour se brûler ou se suicider.

- **Comprenez-vous comment quelqu'un peut arriver jusqu'à ce point-là? Pourquoi?** Il a dû prendre plein de gueule pour décider que la seule solution est de se brûler. Il sera fatigué d'être dérangé, de ne pas avoir d'amis, de le maltraiter ...

EXTRAIT 2 [00:37:16 - 00:38:28]

- **Avec vos propres mots, qu'est-ce que la fille lui dit à Jonathan? Elle a l'air gentille? Justifiez votre réponse.** La fille a dit que si elle ne pouvait pas être plus grande, elle ne voyait pas le tableau. Pas du tout, il parle mal et la frappe avec le compas dans le dos, mettant l'enseignant en colère contre Jonathan.

EXTRAIT 3 [00:41:11 - 00:44:39]

- **Considérez-vous que Jonathan méritait être battu par ses camarades de classe? Justifiez votre réponse.** Bien sûr que non. Ils ont joué une blague de très mauvais goût, jouant avec ses sentiments et plusieurs collègues l'ont battu, sans qu'il puisse se défendre.

- **Que font les personnes qui observent la dispute ? Qu'est-ce qu'ils devraient faire réellement.** Dans ce qu'ils battent Jonathan, ils l'enregistrent avec le mobile au lieu de demander à ses amis d'arrêter de le frapper. Après tout ce qui s'est passé, ils l'ont également téléchargé sur les réseaux sociaux afin que plus de gens continuent de s'en moquer.

EXTRAIT 4 [00:11:38 - 00:17:14]

- **Le corps enseignant savait que Jonathan était victime de harcèlement scolaire? Mettez trois exemples de trois professeurs qu'ont pu pressentir qu'il l'était.** D'après ce qu'ils ont commenté lors de la réunion, il semble que oui, mais ils ne voulaient pas les voir et ils n'en ont jamais parlé auparavant. Voici quelques exemples qui auraient pu montrer que vous avez été harcelé:

1. À Plástica, ses dessins étaient très sombres et avec des visages tristes
2. L'un des enseignants a vu des égratignures et des ecchymoses sur son corps et il lui a dit qu'il était tombé
3. En éducation physique, j'ai trouvé des excuses pour ne pas faire de cours

2- Complétez les trous avec les termes qui correspondent. Faites-attention ! Ce sont seulement les paroles du Conseiller Principal d'Éducation (le monsieur qui est assis).

EXTRAIT 5 [01:04:18 - 01:06:24]

- Je crois que tu ne **réalises** pas Tiffany, c'est très grave ce qui se **pass**e. Ça peut terminer au **tribunal** cette **histoire**.

- Alors la première chose c'est que tu vas reconnaître les **faits** et ensuite tu **l'as** t'excuser, pas seulement pour nous faire plaisir, mais pour **toi** parce que c'est toi qui vas devoir vivre jusqu'à la fin de ta vie avec ce que tu as fait à ce **garçon**.

- On ne va pas vous **mentir**, il faut s'attendre à ce que Tiffany soit exclue.

- Ce n'est pas un **plan** Tiffany, c'est ta dernière **chance** de pouvoir continuer à suivre un **enseignement**, pour construire un avenir.

- Tu te calmes. Tu n'es pas en **propositions** de force là.

3- Résumez avec vos propres mots les trois derniers extraits du film [01:07:27-01:08:41, 00:28:53 - 00:30:04 et 01:18:33 - 01:20:49].

1. Dans la première scène, l'un des élèves, le fils du directeur, va lui parler et avoue qu'il le savait mais pensait que ce n'était rien de grave. Le réalisateur, son père lui reproche de n'avoir rien dit ni rien fait quand Jonathan était dérangé quotidiennement.
2. Dans cette scène, Antoine, le fils du réalisateur profite d'une autre fille du groupe, jouant avec ses sentiments et prenant une photo de son visage étonné.
3. Dans cette dernière scène, le réalisateur prend une photo intime d'une des lycéennes au téléphone de son fils, Antoine. Comme ils sont dans la cuisine de sa maison avec lui et sa femme présents, une dispute s'ensuit, alors que le réalisateur et père d'Antoine décide de dénoncer son fils pour harcèlement. La mère n'est pas d'accord et lui dit que s'il le fait, elle le quittera.

LE JOUR OÙ J'AI BRÛLÉ MON COEUR.

1. Répondez aux questions suivantes :

EXTRAIT 1

Que fait l'adolescent (Jonathan) ?

Il a préparé un sac à dos avec un liquide et Il faire du velo pour arrivé a un fleuve, puis Il a mis le liquide et Il a pris feu.

Comprenez-vous comment quelqu'un peut arriver jusqu'à ce point-là ?

Pourquoi

Sûrement pour le harcèlement ay lycée, parce que le rendre complexe.

EXTRAIT 2

Avec vos propres mots, qu'est-ce que la fille lui dit à Jonathan ? Elle a l'air gentille ? Justifiez votre réponse.

Elle lui a dit que de rester devant le tableau agressivement.

Elle n'est pas gentille avec Jonathan. Parce que Elle le insulte et Elle le frappé.

EXTRAIT 3

Considérez-vous que Jonathan méritait être battu par ses camarades de classe ? Justifiez votre réponse.

Il ne le mèritait pas parce que Il voulait parlé avec une fille.

Que font les personnes qui observent la dispute ? Qu'est-ce qu'ils devraient faire réellement ?

Ils rient de Jonathan parce que ses camarades de classe l'ont frappé.

Ils devraient aider et appuyer a Jonathan.

EXTRAIT 4

Le corps enseignant savait que Jonathan était victime de harcèlement scolaire ? Mettez trois exemples de trois professeurs qu'ont pu pressentir qu'il l'était.

Ils ne savaient pas, mais a enseignant en une visite médicale ella a vu égratignures et ecchymoses au sur le corps de Jonathan.

Trois enseignants qui ne savaient pas sont:

Le professeur de gym.

La prof de mathématiques.

Et la prof d'histoire.

**2. Complétez les trous avec les termes qui correspondent.
Faites-attention ! Ce sont seulement les paroles du Conseiller
Principal d'Éducation (le monsieur qui est assis).**

EXTRAIT 5

- Je crois que tu ne réalises pas Tiffany, c'est très grave ce qui se passe. Ça peut terminer au tribunal cette histoire.

- Alors la première chose c'est que tu vas reconnaître les faits et ensuite tu l'as t'excuser, pas seulement pour nous faire plaisir, mais pour toi parce que c'est toi qui vas devoir vivre jusqu'à la fin de ta vie avec ce que tu as fait à ce garçon.

- On ne va pas vous mentir, il faut s'attendre à ce que Tiffany soit exclue.

- Ce n'est pas un plan Tiffany, c'est ta dernière chance de pouvoir continuer à suivre un enseignement, pour construire un avenir.

- Tu te calmes. Tu n'es pas en proposition de force là.

3. Résumez avec vos propres mots les trois derniers extraits du film

Le garçon qui a battu Jonathan a également forcé une fille à prendre des photos.

Jonathan et la fille se sont suicidés.

- **Anexo 10 – Recurso de elaboración propia**

SOLUTIONS - ACTIVITÉ 2

EXTRAIT 5 [01:04:18 - 01:0

6:24]

- Je crois que tu ne **__réalises__** pas Tiffany, c'est très grave ce qui se **__passe__**. Ça peut terminer au **__Tribunal__** cette **__histoire__**.
- Alors la première chose c'est que tu vas reconnaître les **__faits__** et ensuite tu **__vas__** t'excuser, pas seulement pour nous faire plaisir, mais pour **__toi__** parce que c'est toi qui vas devoir vivre jusqu'à la fin de ta vie avec ce que tu as fait à ce **__garçon__**.
- On ne va pas vous **__mentir__**, il faut s'attendre à ce que Tiffany soit exclue.
- Ce n'est pas un **__plan__** Tiffany, c'est ta dernière **__chance__** de pouvoir continuer à suivre un **__enseignement__**, pour construire un avenir.
- Tu te calmes. Tu n'es pas en **__position__** de force là.

• Anexo 11 – Recurso de elaboración propia

Máster en Formación del Profesorado (Eso. Francés) 2019/2020

Questionnaire final sur l'utilisation du cinéma pour prévenir le harcèlement scolaire

Élèves de seconde (4.º de ESO) du Lycée BENITO PÉREZ ARMAS

ÂGE : _____

GENRE : GARÇON FILLE

DATE : _____

Ce questionnaire est **ANONYME**. Il sera utilisé exclusivement pour mieux connaître les notions que vous avez acquises. **Il n'y a pas de mauvaise réponse**, vous n'avez qu'à répondre **honnêtement**.

1. As-tu aimé les deux films visionnés ? OUI NON

Si ta réponse est NON, pourquoi ? :

2. Quel film as-tu aimé le plus et pourquoi ?

3. As-tu eu des problèmes pour comprendre le contenu des films ? OUI NON

4. Crois-tu que la professeure a bien dirigé les activités ? OUI NON

5. Coche la note que tu lui donne (à la professeure) :

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="checkbox"/>									

6. As-tu appris de nouveaux concepts sur le harcèlement scolaire ? OUI NON

7. Ton niveau de langue française s'est amélioré un peu plus ? OUI NON

8. Aimerais-tu que la professeure explique une unité ou des sujets concrets à partir d'une vidéo ? OUI NON

Explique le pourquoi de ta réponse :

9. As-tu pris conscience de la gravité du harcèlement scolaire ? OUI NON

10. Exprime, en quelques lignes, ton opinion personnelle concernant cette unité. Je t'encourage vivement à proposer des améliorations :
