



# **La Interculturalidad en la enseñanza de FLE a través de la moda en Francia**



**Trabajo de Fin de Máster realizado por**

Cintia Quintana Moreno

**Bajo la supervisión de**

José Manuel Cruz Rodríguez

**Máster en Formación del Prof. de E.S.O. y Bachillerato, F.P. y Enseñanzas  
de Idiomas**

**Julio 2019/2020**

## **Resumen**

Este trabajo de carácter innovador pretende poner de relieve la importancia de la moda como manifestación cultural en clase de FLE. Por un lado, haciendo hincapié en la historia de la moda francesa como un hecho fundamental para entender la influencia de esta en el desarrollo de otras industrias y conceptos del mundo de la moda que han trascendido hasta nuestros días. También, dando importancia a grandes iconos de la moda francesa sin los cuales no sería posible entenderla como la entendemos en la actualidad. Por ejemplo, Coco Chanel o Paco Rabanne.

La interculturalidad se tratará mediante la comparación de la moda en Francia con la moda de nuestro país e incluso de nuestras islas. Es importante que el discente no solo conciba el concepto de cultura como algo cerrado, propio y único de un solo país, sino como algo que también se expande y llega a otras culturas a través de distintos medios sin perder su sello de identidad, como es la moda francesa. Todo esto nos permitirá crear una conciencia intercultural en el alumnado relacionada con el tema de la moda y trabajar los valores éticos y estéticos arraigados a este concepto.

Palabras clave: *interculturalidad, moda, cultura, historia, francesa, valores.*

## **Résumé**

Ce mémoire de caractère innovant vise à mettre en valeur l'importance de la mode comme manifestation culturelle en cours de FLE. D'une part, en mettant l'accent sur l'histoire de la mode française comme sujet fondamental pour comprendre l'influence de celle-ci sur le développement des autres industries et des concepts dans le monde de la mode qui sont arrivés jusqu'à nos jours. Également, de grandes icônes de la mode française sans lesquelles la mode ne pourrait être conçue comme on le fait aujourd'hui seront soulignées. Ce sont les exemples de Coco Chanel ou Paco Rabanne.

L'interculturalité sera abordée en mettant en perspective la mode en France avec la mode dans notre pays et même dans nos îles. Il est important que les élèves ne conçoivent pas la culture comme quelque chose de fermé, propre et unique d'un seul pays, mais comme une chose qui est en expansion et qui arrive à d'autres cultures à travers différents moyens sans perdre son identité, comme c'est la mode française. Tout cela nous permettra de créer chez les élèves une conscience interculturelle liée au sujet de la mode et de travailler sur les valeurs éthiques et esthétiques liées à ce concept.

Mots-clés : *interculturalité, mode, culture, histoire, française, valeurs.*

# Índice

Introducción.....	2
Justificación .....	2
1.    Planteamiento del problema de innovación.....	4
1.1. La moda .....	4
1.2. La moda es cultura.....	4
1.3. La moda en la normativa vigente .....	6
1.3.1. Marco legal .....	7
2.    La interculturalidad.....	10
2.1. El concepto de interculturalidad .....	11
2.1.1. La identidad cultural.....	13
2.1.2. Etnocentrismo y <i>décentration</i> .....	14
2.2. Interculturalidad vs multiculturalismo.....	16
2.3. La interculturalidad en el <i>MCERL</i> .....	16
2.4. La competencia intercultural en la enseñanza-aprendizaje de FLE .....	18
3.    Marco teórico de la moda como recurso didáctico.....	19
3.1. Los valores éticos y estéticos del alumnado a través de la moda .....	20
3.1.1. Los valores éticos a través de la moda .....	21
3.1.2. Los valores estéticos a través de la moda .....	22
3.2. Breve recorrido histórico .....	24
3.2.1. Origen de la moda en Francia.....	24
3.2.2. La alta costura.....	25
3.2.3. Iconos de la moda francesa.....	25

3.2.4. <i>El prêt-à-porter</i> .....	26
3.3. La moda en los manuales de FLE.....	27
4. Plan de Intervención .....	32
4.1. Contextualización .....	32
4.2. Características del alumnado objeto de la Situación de Aprendizaje .....	33
4.3. Análisis de la propuesta de Innovación .....	34
4.3.1. Introducción.....	34
4.3.2. Cuestionario de recogida de información. Primera sesión. ....	34
4.3.3. Situación de Aprendizaje: <i>à la mode!</i> (4º ESO) .....	41
4.3.4. Situación de Aprendizaje: <i>et si on parle de mode?</i> (2º de Bachillerato) .....	46
5. Propuestas de mejora .....	49
Conclusiones.....	50
Referencias bibliográficas .....	52
Anexos.....	55
Anexo 1. Situación de Aprendizaje: <i>à la mode!</i> .....	55
Anexo 1.1.: questionnaire sur la mode. ....	65
Anexo 1.2.: images de quelques pièces de vêtements pour la révision. ....	70
Anexo 1.3.: verbes «avoir» et «devoir». ....	70
Anexo 1.4.: texte sur la petite robe noire.....	72
Anexo 1.5.: questions sur la création de mode. ....	74
Anexo 1.6: portal de Moda Cálida.....	75
Anexo 1.7.: questions sur les défilés de mode.....	76
Anexo 1.8.: fiche pour travailler la description des vêtements. ....	77

Anexo 1.9.: Dis-moi qui je suis .....	79
Anexo 1.10.: consignes pour la tâche finale: Moda Cálida à la parisienne	81
Anexo 2. Situación de Aprendizaje: <i>et si on parle de mode?</i> .....	82
Anexo 2.1.: questionnaire sur la mode. ....	90
Anexo 2.2.: Vogue París 2012.....	90
Anexo 2.3.: texto: quelques éclairages sur l'histoire de la mode contemporaine. ....	91
Anexo 2.4.: texte: Quelques éclairages sur l'histoire de la mode contemporaine. ....	92
Anexo 2.5.: le discours indirect au présent. ....	93
Anexo 2.6.: les verbes dans le discours indirect au passé. ....	94
Anexo 2.7.: activité: Oui ou non?.....	95
Anexo 2.8.: imágenes de Felipe de Borbón y Farnesio, infante de España y duque de Palma; y su esposa (primera y segunda ilustración) y Luis XIV y su familia (tercera ilustración).....	96
Anexo 2.9.: extracto del libro L'habillé et le nu: pour une éthique du vêtir et du dénuder. Essai.....	98
Anexo 2.10.: questions sur la vidéo: Paco Rabanne, l'avant garde-robe. ..	99
Anexo 2.11.: consignes para la tarea final.....	101
Anexo 2.12.: rúbrica para la evaluación de las exposiciones orales.....	102

## **Introducción**

Este trabajo de Fin de Máster (en adelante TFM) enfocado en la línea de innovación docente, propone dos situaciones de aprendizaje (en adelante SA) que emplean el tema de la moda como recurso didáctico en el aula para trabajar la interculturalidad, lo cual es un ámbito que puede llegar a motivar a los estudiantes y enriquecer el contenido cultural de las clases de Francés Lengua Extranjera (FLE de aquí en adelante), así como también los valores éticos y estéticos del alumnado.

En el desarrollo, nos apoyaremos en los diferentes textos legales y no legales que apoyan y que dejan entrever la necesidad de aumentar o, en otros casos, incorporar la moda y su historia como recurso en el aula. Tras esto, se analizarán las propuestas para, dada la situación de alerta por Covid-19, realizar una previsible e hipotética puesta en práctica en el aula.

Gracias a un cuestionario, se recogerá información acerca de la predisposición del alumnado a contar con el tema de la moda en Francia en clase de FLE, además de otros datos pertinentes para nuestro trabajo.

Y por último, se extraerán las distintas conclusiones a las que se llegue tras el análisis de las propuestas y las respuestas del estudiantado. Por ejemplo, como contribuye la moda al desarrollo de valores éticos y estéticos en el alumnado, la toma de conciencia de las diferencias en términos culturales entre la moda francesa y la española, etc.

## **Justificación**

El presente TFM pretende poner de relieve el uso de la moda en Francia como recurso para trabajar la interculturalidad en el aula de FLE. Teniendo en cuenta que para conocer bien una lengua extranjera es importante conocer también su cultura, hemos decidido optar por un gran centro de interés como puede ser la moda. La moda es cultura y, por ello, nos hemos apoyado en diferentes textos para demostrar su valía como recurso cultural en el contenido del aprendizaje de una segunda lengua extranjera (L3) junto con otras manifestaciones culturales como pueden ser el cine, la pintura, la música, etc.

Este trabajo de innovación docente analiza las ventajas que tiene para el alumnado incluir un recurso como es la moda en las clases de FLE. En este caso, se han propuesto

dos SA dirigidas a dos niveles distintos de educación (4º de ESO y 2º de Bachillerato). En un principio, la idea era poder aplicarlas durante la realización de las prácticas curriculares de este Máster en Formación del Prof. De E.S.O. y Bachillerato, F.P. y Enseñanzas de Idiomas, pero la actual crisis del Covid-19 y la realización de las prácticas de manera telemática han dificultado el llevarlas a cabo, por lo que el análisis de ambas se realizará, en parte, de manera hipotética y atendiendo a la adecuación de estas a las ideas que se defienden en el marco teórico de este trabajo.

Los recursos empleados para el diseño de ambas SA son en su mayoría documentos auténticos y de elaboración propia, todos enfocados de la mejor manera posible a crear un entorno lo más visual e interactivo posible para el alumnado de FLE. La moda es algo visual, por lo que tenemos que asegurarnos de que el estudiante retenga imágenes en su cabeza, además de otros datos que se puedan proporcionar.

Este TFM podríamos considerarlo un trabajo de innovación *per se*, ya que como se demuestra más adelante, no es un tema al que se le dedique un gran apartado dentro de los manuales o de las programaciones didácticas. Normalmente, se recurre a él como un tema para trabajar el vocabulario de las prendas de vestir o practicar la descripción física de las personas, pero no se ahonda tanto en el propio origen o en el aspecto cultural que lleva consigo la moda.

El interés de este tema viene dado por varios aspectos. La moda es algo que se encuentra presente prácticamente en nuestro día a día. Desde que nos levantamos y nos vestimos para ir a clase, trabajar, etc., hasta en los anuncios que vemos en la tele, en marquesinas, en folletos... También es un tema ligado al consumismo que realizan muchos jóvenes en la actualidad, movidos por las modas en sus grupos de iguales, las tendencias, etc., y más en un entorno como es el instituto. Por tanto, se trata de un centro de interés muy versátil y que, sumado a nuestro propio gusto personal por este ámbito, puede ser utilizado como recurso académico para que el discente amplíe sus conocimientos al respecto.

Así pues, el empleo de la moda como recurso en el aula de FLE no solo permite la enseñanza y el aprendizaje de contenido gramatical o cultural, sino que también pone de manifiesto valores del alumnado.

# 1. Planteamiento del problema de innovación

## 1.1. La moda

Antes de entrar en el análisis de la moda dentro del mundo de la enseñanza-aprendizaje de la segunda lengua extranjera, conviene entender el concepto de *moda* en sí mismo. Este término puede definirse como:

una forma de expresión realizada a través de la ropa o la indumentaria, que está aceptada por la sociedad, que es característica de un grupo de personas en una época determinada y que, a su vez, se renueva con el tiempo. (del Cristo González et al. citado en Quintana Moreno, 2019, p.7)

Por su parte, el *Diccionario de la Lengua Española* (DLE) define el concepto de moda como «uso, modo o costumbre que está en boga durante algún tiempo, o en determinado país» (DLE, 2014).

Las definiciones del concepto de moda varían de un autor a otro y dependen, en muchas ocasiones, de la concepción que se tenga de ella. Por ejemplo, Gilles Lipovetsky (1996, p. 23), filósofo y sociólogo francés, afirma que «en contra de la idea de que la moda es un fenómeno consustancial a la vida humano-social, se la afirma como un proceso excepcional, inseparable del nacimiento del mundo moderno occidental» (citado en Quintana Moreno, C. 2019, p. 7).

## 1.2. La moda es cultura

Atendiendo a lo citado en el punto anterior con respecto al concepto de moda, entonces, ¿qué es la cultura? ¿Podemos afirmar que la moda es cultura?

Según la tercera acepción del término *cultura*, el DLE la define como el ‘conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grado de desarrollo artístico, científico, industrial, en una época, grupo social, etc.’ (DLE, 2014).

Olga Lucía Molano en su artículo *Identidad cultural: un concepto que evoluciona* hace un repaso por las distintas concepciones de cultura que existen:

Antropológicamente, cultura se asociaba básicamente a las artes, la religión y las costumbres. Recién hacia mediados del siglo XX, el concepto de cultura se amplía a una visión más humanista, relacionada con el desarrollo intelectual o espiritual de un individuo, que incluía todas las actividades, características y los intereses de un pueblo. [...] Aunque existen diversas definiciones, en general, todas coinciden en que cultura es lo que le da vida al ser humano: sus

tradiciones, costumbres, fiestas, conocimiento, creencias, moral. Se podría decir que la cultura tiene varias dimensiones y funciones sociales, que generan: un modo de vivir, cohesión social, creación de riqueza y empleo y equilibrio territorial. (2007, pp. 70-72)

En su texto también se recogen definiciones de otros autores como Verhelst, según el que:

La cultura es algo vivo, compuesta tanto por elementos heredados del pasado como por influencias exteriores adoptadas y novedades inventadas localmente. La cultura tiene funciones sociales. Una de ellas es proporcionar una estimación de sí mismo, condición indispensable para cualquier desarrollo, sea este personal o colectivo. (1994, p. 42)

La UNESCO, por su parte, define la cultura como

el conjunto de los rasgos distintivos, espirituales, materiales y afectivos que caracterizan una sociedad o grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales del ser humano, los sistemas de valores, creencias y tradiciones». (UNESCO, 2005)

Por último, el *Dictionnaire de Didactique des Langues* de Galisson y Coste recoge varias definiciones del término *cultura* y, en su tercera acepción, hace referencia a la cultura en la enseñanza de lenguas. En ella, al igual que las definiciones dadas por el DLE o la UNESCO, se entiende la cultura como el conjunto de características propias de una determinada sociedad y añade, además, que esta se encuentra implicada en cada sistema lingüístico (1976, p. 137).

Si analizamos las distintas definiciones del término *moda* dadas en el anterior punto y a las que acabamos de aludir con respecto al concepto de *cultura*, podemos ver que existe una relación estrecha entre ambas concepciones.

El DLE incluye en ambas definiciones el término *costumbres*, al igual que hace referencia a términos como *época* o *tiempo*, y los incluye dentro de un *grupo social*, en el caso de la cultura, y *grupo*, en el caso de la moda. Además, ambos conceptos aluden al campo de lo social. En el caso de la moda se habla de la *sociedad* que acepta la forma de expresión y que reúne una serie de características y costumbres; y en el caso de la cultura, se habla del *grupo social* que se compone de modos de vida, costumbres, características y un conocimiento común.

Por otro lado, resulta interesante resaltar la idea de que la cultura genera cohesión social, riqueza y empleo, y un modo de vivir. Todo ello resulta aplicable al mundo de la moda, el cual posee una historia global y a la vez característica de cada país, que ha dado

lugar a la generación de industrias, puestos de trabajo y, además, ha cambiado muchos aspectos de la vida en sociedad.

No debemos pasar por alto la alusión a la cultura como elementos heredados del pasado o influencias exteriores adaptadas. O incluso novedades inventadas localmente por un grupo o sociedad. Esto es fácilmente relacionable con el mundo de la moda que, además de contar con unos orígenes bastante localizados (París, Milán, Nueva York...), ha dado lugar a la importación por parte de otros países de esta industria y todo lo que ella supone (maquinaria, estilos, profesiones, materia prima...).

Patricia Doria, en su ensayo titulado *Consideraciones sobre moda, estilo y tendencias*, también defiende aspectos de la moda que la convierten en un aspecto cultural:

La cultura siempre distingue entre lo privado y lo público o entre lo nuevo y lo viejo o entre lo superior y lo inferior. Lo mismo hace la moda. Los objetos se utilizan del mismo modo para mostrar la distinción entre clases, las escalas de selección de productos, es decir, desde los más kitsch hasta lo más refinado y se va manteniendo en diferentes categorías y formas. (2012 p. 103)

Por tanto, y sirviéndonos de la relación de definiciones dada anteriormente, podemos afirmar que la moda es cultura, pues posee gran cantidad de las características que transforman algo en cultural, como los elementos heredados, la pertenencia a un grupo o sociedad, las costumbres, el modo de vida, la contribución al desarrollo intelectual, su función social, etc. Más adelante, haremos un pequeño recorrido histórico por los temas más relevantes y que contribuyen a esta definición de la cultura e historia de la moda. Y, además, constataremos como los textos legales y el *Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas (MCERL)* ponen de relieve la relación intrínseca que conlleva el enseñar una lengua extranjera vinculada a sus manifestaciones culturales.

### **1.3. La moda en la normativa vigente**

La normativa vigente que regula la enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras en secundaria contempla aquellos aspectos que se incluyen dentro de la enseñanza. Resulta pertinente y necesario contemplar si en estos se habla sobre el contenido referente a nuestro objeto de estudio con el fin de justificar la falta de su inclusión en el aula. Así pues, realizaremos la búsqueda de determinados términos relacionados con nuestra cuestión en los distintos textos legales que actualmente regulan esta enseñanza.

### **1.3.1. Marco legal**

Teniendo en cuenta lo defendido anteriormente en cuanto a la concepción de moda como cultura; haremos un repaso por el Real Decreto por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, así como por su concreción en el Decreto de la Comunidad Autónoma de Canarias para comprobar si existen menciones al término *moda* o, en su caso, la manera en la que podría verse vinculada esta con algunos de los aspectos que se mencionan en los distintos textos.

#### **1.3.1.1. Real Decreto 1105/2014 de 26 de diciembre**

En primer lugar, tenemos el *R.D. 1105/2014 de 26 de diciembre*, que en su artículo 11, donde se enuncian los *Objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria*, concretamente en el apartado j) se defiende lo siguiente: «conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural» (BOE, núm. 3, de 3 de enero de 2015). Dado que consideramos que la moda es cultura, el estudio de la historia de la moda tendría cabida dentro del conocimiento cultural y el patrimonio al que se hace alusión en las líneas citadas.

En segundo lugar, cuando se establecen los objetivos del Bachillerato encontramos lo siguiente: «h) Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución» (BOE, núm. 3, 3 de enero de 2015). La moda es, sin duda, un fenómeno que existe y ha existido desde hace siglos, por lo que forma parte de la historia del mundo en el que vivimos y, además, sentó las bases para la creación de industrias y modos de vida posteriores; por lo que tuvo un papel fundamental en el desarrollo del mundo tal y como lo conocemos.

El punto anterior, en lo relacionado con la moda, se puede complementar con el siguiente apartado del *R.D.* donde se habla de «l) desarrollar la sensibilidad artística y literaria, así como el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural» (BOE, núm. 3, de 3 de enero de 2015). La moda siempre va a ir ligada a unos valores, además de culturales, también éticos y estéticos, por lo que el abordar un tema como el que nos compete siempre va a dar lugar a la adquisición y al desarrollo de competencias paralelas con las que el alumnado puede expresar otras ideas en relación

con sus valores éticos o estéticos respecto a cierto tipo de moda, prendas, estereotipos a lo largo del tiempo, etc.

### **1.3.1.2. Decreto 83/2016**

Por otro lado, tenemos el *D. 83/2016, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias*. En nuestro caso, emplearemos este texto legal para adentrarnos más en la descripción de los contenidos, objetivos y competencias del aprendizaje de la segunda lengua extranjera en las islas.

Ya de entrada, en la introducción de la materia de *segunda lengua extranjera*, se hace alusión a la contribución directa de esta a la adquisición de la competencia en Comunicación Lingüística (CL). No obstante, más adelante, se enuncia lo siguiente:

para el adecuado desarrollo de esta competencia en ambas etapas resulta necesario atender a los cinco componentes que la constituyen: el *Componente Lingüístico*, con sus distintas dimensiones (la léxica, la gramatical, la semántica, la fonológica, la ortografía, y la ortoépica), el *Componente Pragmático-discursivo*, con sus dimensiones sociolingüística, pragmática y discursiva; el *Componente Sociocultural*, que incluye el conocimiento del mundo y la dimensión intercultural; el *Componente Estratégico*, que engloba estrategias comunicativas, socioafectivas, cognitivas y metacognitivas y, por último, el *Componente Personal* (actitud, motivación y personalidad). (BOC, núm. 136, de 4 de julio de 2016, pp. 2-3)

Si analizamos esta cita, podemos decir que la moda contribuiría al componente sociocultural; ya que, como hemos defendido anteriormente, es un tema cultural y que contribuye al conocimiento de la historia de Francia y a entender algunos de los antecedentes del mundo moderno. No obstante, el tema de la moda es algo que podría incluirse, además, en el desarrollo de otros componentes dentro del aprendizaje de la segunda lengua extranjera, como puede ser el componente lingüístico (a través del léxico de la moda) o el componente personal; ya que la moda, más que otros aspectos de la vida cotidiana, permite expresar la personalidad de los individuos y puede ser un tema de motivación para muchos de ellos, puesto que es un ámbito que se extrapola en muchas ocasiones a la vida personal y con el que el alumnado está en contacto en su vida cotidiana.

El desarrollo de la competencia en *Conciencia y expresiones culturales* (CEC) implica la sensibilización al patrimonio cultural y artístico de la lengua en cuestión y de otras culturas así como la contribución a su preservación, principalmente mediante el estudio y la participación en manifestaciones

artístico-culturales de la vida cotidiana (danza, música, fiestas, gastronomía...), pero también mediante la creación artística propia con la que comunicar emociones, ideas y sentimientos de manera imaginativa, tanto de forma individual como compartida. (BOC, núm. 136, de 4 de julio de 2016, p. 5)

Si tratamos la moda en Francia, no podemos no hablar de la semana de la moda en París o de los grandes diseñadores de la moda que ha dado este país. Todo esto forma parte de su cultura, fruto de antecedentes históricos que contribuyeron a hacer de Francia uno de los países precursores de la alta costura y de la moda más pionera y elegante. ¿Por qué no incluir entonces la moda dentro del paréntesis que alude a otros aspectos culturales como la danza, la música o la gastronomía? A través de la moda es posible transmitir emociones e ideas, al igual que se hace en otros ámbitos, por lo que no se debería excluir de los aspectos culturales que se pueden impartir dentro de la clase de FLE.

Los contenidos del bloque V, *Aspectos sociolingüísticos, socioculturales y emocionales*, tienen como objeto que el alumnado conozca y valore las costumbres y características de la vida cotidiana de los países en los que se habla la lengua extranjera. Asimismo, se pretende que pueda identificar las similitudes y diferencias que existen entre las diversas culturas y reflexionar sobre la influencia de estas en su propio entorno. Por otro lado, se busca generar en el alumnado habilidades tales como el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, etc., y que estas influyan de manera positiva en su aprendizaje. (BOC, núm. 136, de 4 de julio de 2016, p. 7)

Al hablar de costumbres y características de los países de la lengua extranjera, podemos referirnos igualmente al concepto de moda, ya que como defendimos en los primeros apartados de este trabajo, la definición de cultura y de moda están estrechamente relacionadas. Así pues, basándonos en el contenido de esta cita, podemos afirmar que el conocer, por ejemplo, los hábitos de vestimenta de la población francesa puede ser un contenido que encaje perfectamente en el bloque V. Además, el hecho de que el alumnado tome conciencia de las diferencias y similitudes entre la moda francesa y la española a través de distintas actividades puede contribuir al desarrollo de la autoconciencia, la empatía y demás valores que se persiguen en este bloque.

Si nos vamos a los criterios de evaluación, podemos identificar distintos apartados donde se habla de aspectos culturales e interculturales y donde no se hace ninguna alusión al tema de la moda. El criterio que abarca los conocimientos socioculturales y sociolingüísticos tanto en el currículo de secundaria como en el de bachillerato es el número 10. Aunque a lo largo de los distintos cursos se van haciendo variaciones o adiciones a los distintos contenidos de este criterio, en ningún momento se incluye algún

aspecto relacionado con el mundo de la moda o la historia de esta en el país de la lengua extranjera.

Con este criterio se pretende comprobar la capacidad del alumnado como hablante intercultural de identificar aspectos esenciales de la cultura a la que accede a través de la lengua extranjera [...] como aquellos relativos a algunos aspectos geográficos e históricos relevantes y a las diferentes representaciones artísticas (cine, música, literatura, etc.). [...] Este criterio determina la capacidad del alumnado para reflexionar sobre las diferencias y similitudes más significativas existentes entre la lengua y la cultura propias y las de la lengua extranjera, valorando la lengua y la cultura extranjera como medio de adquirir estrategias y saberes de utilidad para su crecimiento personal, emocional y académico. (BOC, núm. 136, de 4 de julio de 2016, p. 154)

Como se puede observar en la cita, se menciona el conocimiento de aspectos históricos relevantes, pero no se alude a ninguno en particular.

Este criterio pretende que el alumnado como sujeto emocional y creativo, desde sus centros de interés, demuestre motivación y sentimientos positivos que permitan un desarrollo creativo y emocional favorable, a través de diferentes [...] representaciones artísticas y culturales en todas sus dimensiones (el cine, el teatro, la música, la danza, la literatura, la pintura...). (BOC, núm. 136, de 4 de julio de 2016, p. 154).

En esta última cita, se puede volver a apreciar cómo al tratar el tema de las representaciones culturales tampoco se incluye en el paréntesis nada relativo al tema de la moda. Además de que no se hace alusión a la cultura, sino a las distintas representaciones culturales; por lo que el currículo tampoco contempla la moda como una representación cultural significativa.

Por último, es importante recalcar la parte en la que se menciona al alumno/a como sujeto creativo y que parte de sus centros de interés. Es cierto que puede haber otros ámbitos donde la creatividad sea más visible, como el arte, pero no hay que descartar la moda como un mundo donde se diseña, se da rienda suelta a la imaginación, se crea y que resulta, en muchos casos, un tema de interés para muchos individuos.

## **2. La interculturalidad**

El título de nuestro trabajo hace alusión a la moda como recurso para trabajar la interculturalidad en el aula de FLE; por tanto, tendremos que definir y entender qué es la interculturalidad para poder establecer una relación entre esta y nuestro tema: la moda.

## 2.1. El concepto de interculturalidad

Antes que nada, resulta conveniente hacer un breve repaso por el origen de la interculturalidad. Para ello, recurriremos al *Manual de educación intercultural* de Luis Díe, donde se recoge que la interculturalidad tiene su origen en los años ochenta del siglo XX, cuando comienzan a aparecer las primeras concepciones críticas del interculturalismo. La educación intercultural tiene su origen en la tradición filosófica, política e histórica de Francia, en cuya base de su tradición estaba el individuo como centro de todas las dimensiones (sociales y políticas), por lo que el resto de los grupos sociales e instancias intermedias quedaban despreciadas, ya que suponen un obstáculo entre el individuo y el Estado (Hargreaves, 1995; Abdallah-Preteuille, 2001 citados en Díe, L., 2012, p. 73).

El enfoque intercultural supone una alternativa a las propuestas pedagógicas que tratan la educación desde planteamientos holísticos de la cultura, basándose, en cambio, en una concepción plural de ésta, que parte de la complejidad humana –social e individual– e introduce la necesidad de tener en cuenta esa diversidad, a fin de permitir –y fomentar– la interrelación entre los diversos grupos en individuos. Este enfoque educativo –en realidad, esta pedagogía– se basa en una relación dinámica, de intercambio de valores, hábitos y percepciones entre los individuos, lo cual favorece la cohesión social. La educación intercultural, por otra parte, enfatiza los valores universales y subraya lo que une a los individuos, más que lo que les diferencia. Ello lleva a la necesidad de reflexionar y debatir continuamente el concepto de cultura. (Aguado, 2003 citado en Díe, L. 2012, p. 73)

No obstante, no fue hasta los años noventa del siglo XX cuando se empezó a consolidar la educación intercultural. A partir de ahí, esta educación pasó a difundirse más allá de las fronteras de Francia hacia otros países europeos y adquiriendo cada vez más importancia. Así pues; hoy en día, la educación intercultural:

trata de poner el factor étnico y cultural en su justa medida e interconectarlo con otros muchos factores que condicionan las relaciones entre grupos humanos [...] al considerar la diversidad cultural como positiva, no se exacerban las diferencias sino que se buscan los elementos que pueden unir a los distintos grupos y que permitan la comunicación y el entendimiento intercultural. (Sales y García, 1997, p. 20 citado en Díe, L. 2012, p. 74)

Por su parte, el Centro Virtual Cervantes en su *Diccionario de términos clave de ELE* recoge en la entrada «interculturalidad» la siguiente definición:

La interculturalidad es un tipo de relación que se establece intencionalmente entre culturas y que propugna el diálogo y el encuentro entre ellas a partir del reconocimiento mutuo de sus respectivos valores y formas de vida [...] En el ámbito general de la enseñanza, esta actitud propugna el desarrollo de valores

sociales. [...] En el ámbito de la enseñanza de lenguas, la interculturalidad se materializa en un enfoque cultural que promueve el interés por entender al *otro* en su lengua y su cultura. Al mismo tiempo concede a cada parte implicada la facultad de *aprender a pensar de nuevo* y contribuir con su aportación particular. Los aprendientes construyen sus conocimientos mediante prácticas discursivas en las que van creando conjuntamente significados. En ese discurso todas las culturas presentes en el aula se valoran por igual y mediante un aprendizaje cooperativo se favorece la estima de la diversidad. (1997-2020, párr. 1-3)

En esta definición, cuando se alude a una relación intencional entre culturas, podríamos designar al enseñante como el agente que promueve esa relación. Además, se defiende que la interculturalidad va ligada al desarrollo de valores sociales; por lo tanto, es importante que el aprendizaje y el conocimiento de la otra cultura que introducimos en el aula vaya acompañado de actividades que promuevan el entendimiento y la comprensión de otros aspectos ajenos a la cultura de origen. En el caso de la fuente citada, hace referencia a prácticas discursivas, que en el caso del aprendizaje de una lengua extranjera podemos hablar de orales o escritas.

Por otro lado, P. Charaudeau y M. Maingueneau en el *Diccionario de análisis del discurso* plantean varios aspectos en cuanto a la interculturalidad. Al hablar de interculturalidad, es importante resaltar el hecho de que hay un contacto entre individuos de diferentes culturas. En ocasiones, este contacto no tiene por qué extrapolarse obligatoriamente a lenguas distintas; en muchas ocasiones pese a que la lengua puede ser la misma, se presentan variaciones en el uso o la norma que hace que se consideren culturas distintas unas de otras (2005, p. 332).

En un principio, al tratarse de un diccionario de análisis del discurso, es cierto que se habla de la interculturalidad desde el punto de vista de las diferencias en el discurso entre hablantes de una cultura y otra; no obstante, más adelante encontramos lo siguiente:

Los estudios propenden en un primer momento a despejar las similitudes y diferencias en la realización de un elemento observado. De manera más global, apuntan a despejar ejes de variación que permitan describir los perfiles comunicativos característicos de una sociedad dada. (2005, p. 333)

Este aspecto del análisis del discurso en el que se defiende el aislamiento de los elementos comunes a dos discursos objeto de estudio para luego quedarnos con las variables puede ser aplicado perfectamente al campo de la interculturalidad en el aula. Lo lógico sería que, cuando se vaya a aprender algún aspecto de otra cultura diferente a la propia, se diferencien primero los rasgos comunes a esas culturas (no necesariamente

obviándolos, ya que el reconocer las características similares o iguales con otra sociedad forma parte también del enriquecimiento cultural y la interculturalidad en sí, como defienden más arriba Sales y García, 1997) y luego los rasgos que distinguen a las dos culturas y que las hace, por tanto, diferentes.

La idea de identificar las similitudes y diferencias entre la cultura de origen y la meta también son defendidas por Isabel Iglesias Casal:

cuando abordamos el aprendizaje de una lengua extranjera [...] no partimos de cero, en cada uno de nosotros habitan experiencias y conocimientos previos de los que hacemos uso al aprender esa lengua y al abordar esa cultura. El proceso de descodificación, de negociación con la otra cultura implica establecer comparaciones [...] entre lo que es similar y lo que es distinto. (2003, p. 9)

Hemos visto cómo distintos autores describen las bases de la interculturalidad que, en definitiva, son la promoción del contacto entre dos o más culturas y la identificación de las similitudes y diferencias entre estas. Pero Iglesias Casal añade, además, el objetivo. Según la autora, la interculturalidad pretende ir más allá de lo exterior y lo superficial, evitando así estereotipos, el etnocentrismo e interpretaciones erróneas de la cultura objeto de estudio o contacto. «el verdadero proceso de conocimiento intercultural implica que cada uno se aleje de los estilos familiares y habituales de mirar su entorno para poder, así, adoptar los puntos de vista ajenos sin renunciar a la propia identidad cultural» (2003: 10).

### **2.1.1. La identidad cultural**

Pero ¿qué es la identidad cultural? Martine Abdallah-Preteuille (1996, p. 21) hace un repaso en su libro *Vers une pédagogie interculturelle* de la definición de Cl. Lévi-Strauss (1977, p. 332) que define la identidad cultural como una construcción apta para facilitar el análisis de fenómenos sociales, algo así como una especie de hogar virtual al que hay que referirse de manera indispensable para explicar un cierto número de cosas. Y a la definición de R. Linton (1968, p. 319) que no ve las culturas como fenómenos, sino que supone que estas pueden ser tratadas como si fueran realidades.

El problema, según Martine Abdallah-Preteuille, es que los conceptos de cultura e identidad cultural, más que de atributos, se nutren de los fenómenos psicológicos y sociológicos que pueden generar. No importa mucho si ambos conceptos se relacionan con la idea de realidad, sino que se emplean con vistas a justificar un tipo de acción o de reivindicación en su nombre. Tanto es así, que los individuos que luchan en nombre de la

«cultura» o de la «identidad cultural» procuran paradójicamente no definir de manera precisa la «identidad» que reclaman (1996, p. 23).

Así pues, lo que se defiende en la obra de Abdallah-Preteille es que tanto la cultura como la identidad forman parte de una serie de conceptos como don, inteligencia, libertad... que son objeto de polémicas, porque sufren manipulaciones ideológicas diversas. Y si esto ocurre, a la hora de querer describirlos o entenderlos de manera objetiva se cae en un enfoque artificial e incluso erróneo, por lo que no resulta útil para el análisis de problemas sociales (*Ibid.*).

En definitiva, la identidad cultural al igual que la cultura se deben entender como construcciones que ayudan a entender ciertos aspectos de la realidad o la sociedad (como los mitos), pero el problema es que muchas veces se malinterpretan y se emplean para reivindicar otras acciones y no se atiende a las características de esa identidad. Por lo tanto, para poder entenderla y que sirva de fin para el análisis de aspectos (ideológicos, sociológicos, etc.), se debe hacer un análisis de ella lo más cercano a la realidad posible.

Así pues, el concepto de identidad cultural se puede aplicar al de interculturalidad en el sentido de no sentir la necesidad de tener que dar una definición clara y precisa de la cultura, sino intentar comprender los distintos entresijos conceptuales, sociológicos y psicológicos que ella conlleva. Una definición no permite comprender los fenómenos sociales. (*Ibid.*, p. 24). Porque la cultura, al igual que la identidad cultural, es una construcción.

### **2.1.2. Etnocentrismo y *décentration***

Como se ha mencionado más arriba en el apartado 3; en la interculturalidad, se pretende evitar interpretaciones erróneas de la cultura meta y otros fenómenos como, por ejemplo, el etnocentrismo. Así pues, resulta pertinente aclarar el significado de este término y su relación con la interculturalidad en clase de FLE.

El etnocentrismo aparece cuando se produce un encuentro, aunque sea voluntario, entre dos o más culturas. En ese proceso, es importante tomar conciencia de diversos centrismos que pueden aparecer como, por ejemplo, el egocentrismo, el sociocentrismo y el etnocentrismo. Nosotros nos vamos a centrar en el etnocentrismo; ya que, como bien dice su raíz ‘etno’ del prefijo griego *ethnos* (pueblo), es el término que más está

relacionado con la noción de cultura y etnia y, por lo tanto, la interculturalidad. El etnocentrismo se da cuando se toma el propio sistema de referencias culturales como único referente para juzgar de manera inferior o negativa a otros grupos. Es importante evitar el etnocentrismo en la interculturalidad de modo que éste no derive a otros comportamientos más despreciativos como la xenofobia o el racismo. Por eso es importante tener en mente siempre los valores culturales transmitidos por el grupo de origen a lo largo del proceso de socialización (de Saint-Exupéry 2012, pp. 47-48).

Al tratar un tema en el aula como es la historia de la moda en Francia, puede darse el caso de que el estudiantado, al ver el papel tan importante que ha tenido este país en el desarrollo de una industria tan globalizada como es la moda, desarrolle actitudes etnocentristas para intentar «quitarle mérito» a la otra cultura. Es normal, todos tiramos para «lo nuestro» y en ocasiones no nos gusta ver que otras culturas han tenido mayor relevancia en otros ámbitos.

Por ello, Claude Lévi-Strauss introduce el término francés *décentration*. La palabra «descentración» en español no está aceptada por el Diccionario de la Real Academia Española y la definición del término en francés es la siguiente: '*b) possibilité d'adopter d'autres points de vue que le sien*' (Trésor de la langue française informatisé, TLFi). Por tanto, optaremos por emplear el vocablo en lengua francesa *décentration*. Para el autor, esta es la herramienta para el éxito del contacto intercultural y se da cuando el individuo es capaz de dejar atrás su etnocentrismo y toda actitud negativa hacia la cultura meta y desarrolla una visión más objetiva del mundo y es capaz de reconocer otros aspectos, maneras de pensar, etc., como legítimas. Obviamente, alcanzar la «descentración» conlleva voluntad y un esfuerzo por parte del individuo para acabar abriéndose positivamente al otro y realizando de vuelta una reflexión de sí mismo o de su cultura (2012, p. 49).

Así pues, de cara a perseguir lo que hemos denominado la «descentración» del alumnado, sería el profesor/a de FLE el que debería encargarse de promover esa reflexión y esos valores para que el contacto intercultural establecido con otra cultura tenga éxito y no dé lugar a otras percepciones como las anteriormente nombradas.

## 2.2. Interculturalidad vs multiculturalismo

En su *Manual de educación intercultural*, Luis Díe dice lo siguiente: «la contribución genuina del interculturalismo se encuentra [...] en aquel hueco o vacío dejado por el multiculturalismo. Dicho de otra forma, su aportación específica está en el énfasis que pone en el terreno de la interacción entre los sujetos o entidades culturalmente diferenciados» (2012, p. 57). Según esto, para que se dé la interculturalidad, además de reconocer e identificar las diferencias entre dos o más culturas, debe haber un contacto entre los sujetos que las componen.

Para no entrar en detalle con la definición de multiculturalismo, ya que lo que nos atañe es la interculturalidad, podemos decir que el multiculturalismo se basa en el reconocimiento de distintas culturas y todo lo que ello supone (identidad, diferencias, historia, etc.). Al mismo tiempo que la interculturalidad busca crear vínculos entre las culturas y puntos en común. Además, el multiculturalismo afirma que hay una coexistencia de culturas en la que unas se aceptan a otras, y la interculturalidad va más allá y se centra en la convivencia y en la unidad que puede formar la diversidad de las culturas (Díe, L. 2012, p. 57).

## 2.3. La interculturalidad en el MCERL

Según el *Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas (MCERL, Consejo de Europa)*<sup>1</sup> «el conocimiento de los valores y las creencias compartidas por grupos sociales de otros países y regiones, como, por ejemplo, las creencias religiosas, los tabúes, la historia común asumida, etc., resulta esencial para la comunicación intercultural» (2002, p. 11).

Así pues, siguiendo la idea que nos da esta cita y considerando la historia de la moda como una historia común asumida por los países partícipes de ella, estaría justificado su empleo como recurso para el desarrollo de la comunicación intercultural. Más adelante en el *MCERL*, también nos encontramos con ideas como la siguiente:

el conocimiento, la percepción y la comprensión de la relación entre «el mundo de origen» y «el mundo de la comunidad objeto de estudio»

---

<sup>1</sup> cita dentro del apartado 2.1.1. *Las competencias generales del individuo* dentro, a su vez, del apartado 2.1 *Un enfoque orientado a la acción*, dentro del apartado 2 *Enfoque adoptado*

(similitudes y diferencias distintivas) producen una conciencia intercultural, que incluye, naturalmente, la conciencia de la diversidad regional y social en ambos mundos, que se enriquece con la conciencia de una serie de culturas más amplia de la que conlleva la lengua materna y la segunda lengua, lo cual contribuye a ubicar ambas en su contexto. Además del conocimiento objetivo, la conciencia intercultural supone una toma de conciencia del modo en que aparece la comunidad desde la perspectiva de lo demás, a menudo, en forma de estereotipos nacionales. (MCERL, Consejo de Europa, 2002, p.101)<sup>2</sup>

En el caso de la moda, se podrían tratar perfectamente las similitudes y diferencias entre la cultura de origen (la española) y el objeto de estudio (la francesa). Distinción que se hace más visible al adentrarnos en la historia de la moda en ambos países, lo cual puede resultar un aspecto muy enriquecedor para el desarrollo de la conciencia intercultural del alumnado. Al nombrar, también, la conciencia en cuanto a una serie de culturas más amplia diferente a la de origen y a la meta, podríamos hablar también de algunos de aquellos países que, a pesar de aparentar no tener una relación estrecha con el tema de la moda francesa, se vieron involucrados o afectados de alguna manera por esta, lo cual contribuye a entender el contexto de este fenómeno.

El MCERL hace también referencia al papel fundamental de aquellos que hacen uso de esta guía para determinar los contenidos culturales que quieren impartir en la materia. «Los usuarios del Marco de referencia pueden tener presente y, en su caso, determinar: -qué experiencia y conocimiento sociocultural previo se supone que tiene el alumno y cuál se le exigirá» (Consejo de Europa, 2002, p.102).<sup>3</sup>

Por último, en él también se hace referencia al desarrollo de una personalidad intercultural como una meta educativa importante. Esto es, porque dentro de esa personalidad intercultural se incluirían aspectos que influyen directamente en la capacidad de aprendizaje del alumnado:

Los factores de actitud y de personalidad inciden enormemente no sólo en los papeles que cumplen los usuarios o alumnos de idiomas en los actos comunicativos, sino también en su capacidad de aprender. El desarrollo de una «personalidad intercultural» que comprenda tanto las actitudes como la toma de conciencia es considerado por muchos como una meta educativa importante en sí misma. (MCERL, Consejo de Europa, 2002, p.104)

---

<sup>2</sup> cita dentro del apartado 5.1.1.3. *La conciencia intercultural*, dentro, a su vez, del apartado 5.1. *Las competencias generales*, dentro del apartado 5 *Las competencias del usuario o alumno*.

<sup>3</sup> cita dentro del mismo apartado que la anterior.

## **2.4. La competencia intercultural en la enseñanza-aprendizaje de FLE**

Es importante hacer un repaso por la concepción que se tiene de la competencia intercultural en el ámbito del aprendizaje de FLE, ya que no siempre ha estado presente de la misma manera en el ámbito escolar. En su libro *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera* Ángels Olivera critica el modelo actual de enseñanza apoyándose en una falta de trabajo de la competencia intercultural que origina, entre otras cosas, malentendidos y consideraciones erróneas acerca de los extranjeros o personas pertenecientes a otras culturas (2000, p. 28).

No es de extrañar que el alumnado refleje en el aula aquellas ideas o pensamientos de personas con las que convive en su otra unidad educadora, la familia. Es por ello por lo que en ocasiones esto puede generar comentarios dentro del aula que lleven consigo un prejuicio generalizado de otra cultura o alguien perteneciente a esa cultura como, por ejemplo: los chinos son todos iguales, los franceses son unos pijos, etc.

En el mundo actual, la interculturalidad está a la orden del día en muchos más ámbitos de la sociedad que años atrás, incluso en la composición de las aulas. No obstante, Ángels Oliveras critica que la formación intercultural que se da en ámbitos como el empresarial dista mucho de ser una formación real. Más bien es una formación destinada a clasificar las culturas según sus normas, valores, etc. y que tiene como consecuencia la creación de estereotipos o clichés erróneos de otras culturas o países (2000, pp. 30-31). Por lo tanto, incluso la formación «intercultural» que se da en algunos ámbitos de la sociedad, ni siquiera respeta el concepto mismo de interculturalidad, sino que se dedica a generar diferencias.

Así pues, en su libro, el autor también hace referencia a algunas iniciativas que se han tomado en cuanto a la formación intercultural. Una de ellas es la creada por la Asociación Americana de Profesores Franceses (AATF), que a su vez creó una comisión nacional de la competencia cultural. En ella se hace referencia a cuatro indicadores que se deben desarrollar que son: «la empatía, la habilidad de observar y analizar una cultura y la comunicación en contexto cultural (verbal o no verbal)» (2000, p. 32). Pero de poco sirve la creación de algunas comisiones como la mencionada anteriormente sin la existencia de un marco de referencia sólido, donde se refleje de manera objetiva todo lo

necesario para desarrollar una buena competencia intercultural. Además, no podemos olvidar que la base del aprendizaje de lenguas extranjeras sigue siendo la competencia comunicativa, considerando la competencia intercultural como un añadido o un avance de la competencia comunicativa que comparte las mismas bases (*Ibid.*).

Tras analizar todo esto, llegamos a la conclusión de que, aun no contando con unas pautas sólidas para trabajar la competencia intercultural en las aulas, uno de los factores más importantes es el mencionado por muchos autores e instituciones como el *Marco Común Europeo de Referencia de Las Lenguas*, *Claude Lévi-Strauss*, el *diccionario de términos clave de ELE* o el mismo Decreto de la segunda lengua extranjera: la actitud.

Al fin y al cabo, para desarrollar una buena competencia intercultural es necesario contar con una buena actitud previa o en el momento del contacto intercultural. Para el *D. 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* la actitud, como ya se ha mencionado anteriormente en este trabajo, forma parte del componente personal que constituye a su vez la competencia lingüística. Por lo que desarrollar una buena actitud en el contacto con otras culturas es clave para el buen desarrollo de la competencia intercultural. No es lo mismo afrontar un texto sobre la historia de otro país con una mente llena de clichés y estereotipos erróneos sobre esa cultura, que afrontarlo con una actitud positiva, objetiva y libre de prejuicios.

Por consiguiente; lo ideal a la hora de enseñar una lengua extranjera como el francés, antes de pasar a otros aspectos más complejos, sería promover un entorno empático, objetivo y orientado a la visualización de la otra cultura como una igual; y no como una cultura inferior o con características peores que la nuestra (etnocentrismo), lo cual forma parte también de la actitud del alumno/a.

### **3. Marco teórico de la moda como recurso didáctico**

En este marco teórico trataremos a través de algunos autores aquellos aspectos que nos permiten trabajar el tema de la moda como son los valores éticos y estéticos del alumnado.

También haremos un recorrido histórico necesario para comprender la influencia y la riqueza de la moda francesa. Abordaremos el origen de la moda en Francia de la mano de Luis XIV, el surgimiento de los *merchants de mode* y las galerías de moda; también de la alta costura y el origen de modistas e iconos de la moda como Coco Chanel o Paco Rabanne; para terminar con el más globalizado *prêt-à-porter* y; fuera ya del recorrido histórico, el tratamiento de la moda en algunos de los actuales manuales de FLE a los que hemos podido tener acceso.

### **3.1. Los valores éticos y estéticos del alumnado a través de la moda**

La moda, además de ser cultura, como ya se ha constatado en este trabajo; también contribuye a construir y trabajar los valores éticos y estéticos de los individuos. Es importante que el alumnado aprenda a valorar ciertos aspectos más allá del uso de determinantes como «bueno, malo, bello o feo, producto de la información que nos proporcionan nuestros padres y/o el contacto con el mundo adulto que nos rodea [...] Las valoraciones están muy emparentadas con las atribuciones que hacemos sobre las personas y el mundo en general» (Hidalgo Herrer, 2018, p.36).

Así pues, es responsabilidad del profesorado contribuir a que los aspectos culturales o el contenido que se imparta en su clase sirva también para desarrollar otro tipo de valores basados en un razonamiento más lógico y que no sea fruto de otras valoraciones que escuchan o de las que se rodean los alumnos y alumnas.

En cuanto a valores y valoraciones, no son términos equivalentes. Así pues, una valoración puede ser pasajera, subjetiva e incluso relativa; mientras que un valor tiende a ser algo que interiorizamos y que en muchas ocasiones va ligado a algún componente emotivo, por muy subjetivo que pueda ser (Hidalgo Herrera, 2018, p 37). Un ejemplo de esto podría ser el siguiente: un día le decimos a nuestra amiga que el vestido de piel que lleva nos parece muy bonito (valoración realizada de acuerdo con nuestro gusto por la prenda del vestido y cómo le sienta a nuestra amiga); pero estamos en contra de todas aquellas prendas que son fabricadas con piel de animales (valor).

Por tanto, el objetivo de la enseñanza de la moda en clase de FLE persigue también desarrollar en el alumnado valores vinculados a este mundo como serían, entre otros, los relacionados con la ética y la estética.

### 3.1.1. Los valores éticos a través de la moda

Como hemos citado anteriormente, los valores se interiorizan y forman parte del pensamiento de cada ser humano, es por eso por lo que también forma parte de la conciencia moral de las personas.

Así pues, hablar de ética es hablar de un campo muy amplio de la concepción propia del ser humano; por tanto, en nuestro caso, nos centraremos en que «la ética es algo intrínseco a la persona, a su educación y [...] a su desarrollo natural [...] lo ético ayuda a elegir aquellas acciones que contribuyen a nuestro desarrollo natural. [...] La naturaleza humana se realiza y perfecciona mediante decisiones libres, que nos hacen mejores porque desarrollan nuestras capacidades. La ética no es un prejuicio religioso, o una norma organizativa, para que la sociedad funcione» (García Cuadrado, 2010, p. 203).

Podemos entender esta última cita en el sentido de que la ética es la que determina el comportamiento del ser humano ante determinadas situaciones o circunstancias y que es, ante todo, lo que nos hace humanos. Esto podríamos aplicarlo al mundo de la moda en relación con las decisiones que muchos diseñadores o modistas han tomado en alguna ocasión en el desarrollo de su trabajo de acuerdo con unos principios o valores. De aquí la idea de valor ético.

María L. Delgado Luque y Miguel A. Gardetti hablan en su libro *Vestir un mundo sostenible: la moda de ser humanos en una industria polémica* de la sostenibilidad de la moda. En él se defiende que «para comenzar a hablar sobre Sostenibilidad, se necesita mantener una actitud abierta, partiendo de valores básicos, acordes con la ética que deseamos para el mundo que deseamos crear: es pasar del «yo» al «nosotros» (Doppelt, 2012 citado en Delgado Luque et al., 2018).

La anterior cita es un ejemplo de un valor ético aplicado a un aspecto de la moda, en este caso, la moda sostenible, donde el valor hace referencia al pensamiento de origen con el que se debe contar para hablar de sostenibilidad: pasar de tener una conciencia únicamente individual a una conciencia colectiva, preocupándonos más por el bien común.

Otro ejemplo de valores éticos aplicados al mundo de la moda puede ser el de aquellos que conciernen a algunos modelos en la industria de la moda. Decisiones como someter su propio cuerpo a cambios para encajar en unos cánones. O incluso aquellas

mujeres hombres consumidores de imágenes perfeccionistas de la belleza humana en la moda que terminan construyéndose una nueva identidad personal fruto de lo que ellos creen que la sociedad acepta más o menos. El concepto de valor ético se puede entender también poniéndonos en la piel de los/as propios/as modelos, quienes muestran una faceta de ellos en la industria que muchas veces no se corresponde con sus valores, ya que son obligados a dar una imagen o un ideal que en muchas ocasiones ni ellos mismos defienden (Soley-Beltran, 2012, pp. 117-118).

### **3.1.2. Los valores estéticos a través de la moda**

Ahora que hemos visto lo que son los valores y los valores éticos, podemos pasar a los valores estéticos. Es obvio que el mundo de la moda, tanto su historia como la industria y todo lo que a ello rodea se basa fundamentalmente en la estética. La moda es algo que se ve a través de los ojos y que varía según los ojos a través de los que se ve. Es por esto por lo que la moda desde siempre ha sido un mundo cambiante y en constante renovación. No todo el mundo tiene la misma visión, aunque haya ciertas cosas que se puedan repetir o reciclar de algún modo.

En el DEL encontramos varias acepciones pertenecientes a la palabra *estética*, pero las que más se aproximan a la estética en el mundo de la moda son tres. ‘adj. perteneciente o relativo a la percepción o apreciación de la belleza’; ‘adj. Artístico, de aspecto bello y elegante’; y ‘f. Armonía y apariencia agradable a los sentidos desde el punto de vista de la belleza’ (DLE, 2014).

Como vemos, la estética o aquello que consideramos estético está ligado a la belleza, las artes o la concepción que se tiene de ambos aspectos. Así pues, la moda, además de ser cultura, cuenta con sus propias representaciones según el lugar, el tiempo o las circunstancias; por lo que todos estos elementos pueden ser fácilmente objeto de valoraciones estéticas. Nos referimos a valoraciones estéticas, porque estas pueden ser pasajeras, pero también cabe mencionar los valores estéticos.

cualquier objeto, sea de procedencia natural o humana, puede llegar a desempeñar una función estética y ser, en consecuencia, portador de valor estético. [...] Muchos objetos que existen sin una predestinación estética pueden adquirir esta función en determinado contexto [...] para que un objeto sea portador de valor estético ha de funcionar precisamente como tal, lo cual presupone la presencia y participación de otros sujetos que así lo perciban y un contexto social que favorezca esta percepción. (Corzo, J. R. F., 2004, pp. 17-18)

Estas líneas nos muestran como el valor estético puede ir adjunto directamente al objeto o aspecto que se quiere valorar, pero ¿quién determina que algo tiene un valor estético o no? Son muchos los objetos o creaciones que en un primer momento no son concebidas para una función estética, como puede pasar con un simple cuadro pintado por un niño de 5 años que años más tarde se convierte en una obra de arte. Muchas veces la función estética está presente en la mente del creador desde un primer momento, pero otras veces cobra esta función después de su realización, en un momento posterior.

Corzo, J. R. F. defiende entonces que «podríamos decir que estamos en presencia de un valor estético cuando el objeto cumple una función estética» (2004, p. 19); Además, el mismo creador de la pieza, objeto, etc. no puede ser el que determine el grado o nivel de su valor, porque en muchas ocasiones, como ya hemos mencionado anteriormente, ni él mismo tiene por qué tener una intención artística. Tampoco puede atribuirse el valor directamente a la creación, porque entonces su función estética sería eterna en el tiempo. Por tanto, el responsable de atribuirle un valor estético a las cosas es el mismo público. El destinatario es el único con la capacidad subjetiva para poder valorar las creaciones. (*Ibid.*, p. 22).

Así pues, con estas ideas pretendemos hacer ver que los valores, en el sentido estético, los poseen las propias creaciones. En el caso de la moda estas creaciones podrían ser las mismas prendas que se confeccionan o que viste una determinada sociedad en un momento histórico concreto. No obstante, aunque la función o el valor estético lo posea la misma prenda, son las personas que las llevan o las crean las que le dan ese valor. Un ejemplo para ilustrar esta idea puede ser un saco de patatas. En un primer momento, ese saco ha sido creado con una función útil: para guardar y transportar patatas; pero puede llegar una persona que decida emplear ese saco de patatas como vestido. Esa persona no le estaría atribuyendo el valor estético directamente, porque ella misma es la creadora, pero si tras ponérselo, una amiga lo reconociera como vestido y no como saco de patata le estaría atribuyendo un valor estético que antes no poseía.

## 3.2. Breve recorrido histórico

Antes de pasar a la propuesta de intervención, resulta necesario dedicar unas líneas a realizar un repaso histórico por aquellos aspectos que consideramos relevantes para adentrarnos en la moda en Francia y su historia; y que podemos introducirlos posteriormente en el aula de FLE. Por ejemplo, el origen de la moda en Francia, el surgimiento de la alta costura y el *prêt-à-porter*, los modistas más relevantes de este ámbito, etc.

### 3.2.1. Origen de la moda en Francia

Para hablar de la historia de la moda o de la moda en Francia, es necesario realizar un recorrido histórico. En esta ocasión, nos centraremos en aquellos aspectos de la historia de la moda francesa que mejor pueden contribuir al desarrollo y trabajo de la competencia intercultural en la enseñanza de FLE.

Para empezar, la moda en Francia no tuvo gran relevancia hasta el siglo XVII, cuando Luis XIV ordenó la construcción del palacio de Versalles. Con esto dio comienzo el consumo de moda por parte de la realeza y surgió la moda francesa propiamente dicha (Riello, 2016, p. 36). Asimismo, debido a la distinción de materiales en los ropajes de las cortes y las clases altas de aquellas más humildes, la moda se convirtió en un símbolo de distinción entre las diferentes clases. La nobleza utilizaba tejidos más delicados como la seda, los bordados o el lino fino, que a vez se empezaron a llevar a los talleres que se instalaron en la ciudad de París. Esto hizo que algunos comercios que antes de dedicaban a comercializar otros productos, se interesaran por el sector de la moda y cambiaran sus artículos para adaptarse a la demanda. Por aquel entonces se les conocía como: *merchants de modes* y fueron el antecedente de lo que más tarde serían los grandes comercios orientados exclusivamente a la venta de ropa (*Ibid.*, p. 44).

Uno de los primeros establecimientos pioneros fue *La Maison du Bon Marché* en el siglo XIX, que se diferenciaba del resto porque servía de punto de encuentro, ofrecía una gran variedad de productos y la disposición de estos se encontraba al alcance de la mano de los clientes. De esta idea surgieron los posteriores grandes almacenes que surgieron por todo el país con su gran «patio central con galerías y con grandes ventanales-escaparates en la planta baja» (Alcón, 2016, párr. 4). De esta idea surgieron, por ejemplo, las conocidas galerías Lafayette en el Boulevard Haussman de París.

### 3.2.2. La alta costura

Otro elemento importante en la historia de la moda francesa es la alta costura. Esta nació con la figura del modisto o *couturier*, esto es, una persona que produce moda. El primer modisto de la historia de Francia fue Charles Frederick Worth (*Ibid.*, p. 103-107). Este modisto gozó de gran éxito, ya que llegó a vestir a nueve reinas e introdujo en el mundo de la moda los maniqués donde exponía sus creaciones que luego las clientas elegían para su confección a medida y, además, se introdujeron los primeros pases de modelo para presentar las colecciones de cada nueva temporada (Carreres Rodríguez, 2015, párr. 11).

Con el paso del tiempo, los *couturiers* se convirtieron en personas innovadoras y creadoras de nuevos diseños que buscaban romper cánones y expresar otras formas de ver el arte. Todo esto influenciado por la corriente impresionista de mediados del siglo XIX. De esta manera, surgen los desfiles de moda destinados a un público privilegiado, la fama de las personas ligada al vestir ciertas de diseñadores o la influencia de la alta costura en la manera de vestir de las clases medias (Riello, 2016, pp. 103-107).

### 3.2.3. Iconos de la moda francesa

Al hablar de la moda francesa no podemos olvidarnos de mencionar a algunos de los iconos más representativos de su historia. Uno de ellos es la conocida Coco Chanel. El siglo XX de la moda en Francia estuvo mayormente marcado por el trabajo de esta modista. Comenzó abriendo una pequeña *boutique* en Deauville, una ciudad frecuentada por el turismo balneario de élite de la época, además de clientela regional (Boyer, 2002, p. 30). El estilo de sus prendas se caracterizaba por un carácter relajado, informal y sencillo, influenciado por los trajes masculinos ingleses.

Coco Chanel se diferenció del resto de modistas de su época por su escasa educación y sus dotes limitadas, lo que la hizo destacar. La herencia más destacada de esta diseñadora es su famoso perfume *Chanel n°5* y el *little black dress* (en francés *la petite robe noire*) (Riello, 2016, pp. 114-118).

Otro de los grandes iconos de la moda francesa es Paco Rabanne. En realidad, su nombre de pila es Francisco Rabaneda, un español nacido en 1934 en Pasajes Guipúzcoa. A principios de la Guerra Civil, Paco Rabanne se exilió a Francia con su familia, donde

más tarde fue a *L'École de Beaux Arts* (París) donde estudió arquitectura. Debido a la influencia de su madre, que trabajaba como costurera en el atelier de Cristóbal Balenciaga, muy pronto comenzó a diseñar unas piezas llamadas *pacotillas* y hechas en plástico que servían como elementos decorativos que fueron utilizadas por diseñadores de la talla de Dior o Givenchy.

Así pues, Paco Rabanne comenzó a llevar la arquitectura al terreno de la moda, sacando su primera colección en 1966. Lo que destaca de este modista es que trasladaba los materiales y técnicas de la arquitectura a la moda, creando así prendas hechas con metal o anillas y cambiando el hilo y la aguja por los alicates o las pinzas. Paco Rabanne quería «llevar al terreno de la moda las inquietudes que se estaban fraguando en otras disciplinas: en el arte, la arquitectura o la música» (Muñoz Martín, 2017, p. 177).

Este diseñador veía en la alta costura una posibilidad de experimentación. No quería desprestigiar la moda o elevar la importancia de la arquitectura, sino igualar ambos ámbitos. Los años 60 fueron una época en la que el metal se convirtió en un material muy atractivo para construir, por lo que él quería reflejar esto también en la moda. Además, tuvo como profesor en la escuela de arquitectura a Jean Prové (metalista y herrero artístico) de donde heredó muchas de las técnicas empleadas luego en sus prendas. De esta manera, Rabanne se consideraba a sí mismo un artesano que trasladaba los adelantos industriales a la moda y que se forjó él mismo una imagen de transgresor en su época. No obstante, no se le considera un arquitecto, sino que llevó la arquitectura a otro campo, el de la moda (Muñoz Martín, 2017, pp. 177 - 180).

Así pues, gracias a estos dos diseñadores, podemos observar dos variantes de la moda francesa en cuanto al género de los modistas se refiere: la masculina y la femenina. Además, el hecho de que una figura como Paco Rabanne tenga raíces españolas nos hace ver que la interculturalidad viene de más atrás y que la moda francesa también se ha nutrido de otras culturas como la española a lo largo de su historia.

#### **3.2.4. *El prêt-à-porter***

Después de la II Guerra Mundial, surgió una nueva tendencia: el *prêt-à-porter* (la moda lista para llevar). Esto significó llevar las tendencias de la alta costura a las nuevas generaciones que ya empezaban a mostrar interés por este mundo. El modisto se convierte ahora en un diseñador cuyos promotores son los jóvenes. Diseñadores como Yves Saint

Laurent se unieron a esta tendencia y en poco tiempo se globalizó y se convirtió en el modelo del sistema de moda europeo que conocemos hoy en día, produciendo prendas de calidad a un precio más asequible para el consumidor (Riello, 2016, p. 129).

Este recorrido es una muestra de la riqueza y la importancia que ha tenido la historia de la moda en Francia para el desarrollo de la moda en su ámbito más global. No solo fue uno de los centros neurálgicos del desarrollo de esta sino que, además, muchas de las creaciones cruzaron fronteras y llegaron incluso hasta nuestros días de distintas maneras, como la *petite robe noire* o el *prêt-à-porter*, entre otras muchas cosas.

### 3.3. La moda en los manuales de FLE

El último apartado que abordaremos en este trabajo es la presencia del tema de la moda en los manuales. Para ello, hemos seleccionado algunos libros de distintos niveles educativos que se emplean hoy en día en la enseñanza de FLE y hemos analizado su contenido.

En primer lugar, hemos escogido el método de francés *Pluriel 3* (Courtier et al, 2011), empleado en este caso para la enseñanza del francés en un curso de 3º de ESO. La distribución de las unidades presente en el libro está realizada de manera temática. Cuenta con una unidad 0 de revisión y seis unidades más, cada una con los siguientes contenidos: *communication; vocabulaire, sons et graphies, grammaire, culture et civilisation; y compétences de base*.

Así pues, tras analizar todo el método, solo se han encontrado dos referencias al mundo de la moda. La primera la encontramos dentro de la unidad 1 titulada *Des goûts et des couleurs* en el apartado de *communication et grammaire*, más concretamente dentro de una actividad enfocada a trabajar el uso de los superlativos (figura 1). Y la segunda referencia, la encontramos en la unidad 5 titulada *Le plaisir de lire!* dentro del mismo apartado que en la anterior referencia y, en este caso, empleada como ejemplo para trabajar el uso de pronombres demostrativos (figura 2).

**2** Observe ces deux séries de vêtements et compare. Utilise le superlatif.

Exemple : Le pantalon vert est **le plus cher**.

cher(ère) • large • étroit(e) • court(e) • long(ue) • joli(e)



16 seize

Figura 1

## Communication et grammaire

### DISTINGUER DES PERSONNES ET DES OBJETS



#### Les pronoms démonstratifs

	singulier	pluriel
masculin	celui (de...) celui-ci / celui-là*	ceux (de...) ceux-ci / ceux-là*
féminin	celle (de...) celle-ci / celle-là*	celles (de...) celles-ci / celles-là*

\*-ci indique la proximité et -là désigne l'éloignement. Dans le langage courant, on utilise surtout -là.  
Ces CD sont des nouveautés mais ceux-là sont en promotion.

#### 1 Complète les phrases avec *celui, celle, ceux, celles*.

Exemple : J'aime bien ce tee-shirt mais je préfère **celui** de Jamal.

- 1) Ces livres sont \*\*\* de Matthieu ?
- 2) À qui sont ces lunettes ? - Ce sont \*\*\* de Romane, je crois.
- 3) Aujourd'hui, c'est mon anniversaire et demain, c'est \*\*\* de ma cousine !
- 4) Tu parles de quelle fille ? \*\*\* de gauche ?
- 5) En général, je déteste les gâteaux aux pommes mais j'adore \*\*\* de ta mère !
- 6) Ce chien n'est pas à moi, c'est \*\*\* de mon voisin.

#### 2 Complète avec *celui-ci, celui-là*, etc. (Deux réponses possibles).



Figura 2

Otro de los manuales que hemos analizado es el método *Pourquoi pas!* (Bosquet et al, 2012ab). En este caso, se han escogido los libros de correspondientes a los cursos de 1º y 2º de ESO. Al igual que el método anterior, ambos cuentan con 6 unidades didácticas (en este caso sin una unidad 0) con los siguientes contenidos: *Typologie textuelle; communication; compétences grammaticales; compétences lexicales; y compétences interculturelles.*

En el caso del método empleado para la enseñanza de FLE en 1º de ESO (*Pourquoi pas! 1*), solo se ha encontrado una referencia al mundo de la moda. Se trata de un apartado dentro de la unidad 3 titulada *Moi, je suis comme ça* donde se han incluido una serie de actividades para que el estudiantado trabaje la expresión de su estilo de ropa, así como los colores, la descripción física, etc. Pero todo visto de manera muy sencilla y sin profundizar mucho en los distintos estilos de ropa y sus características (figura 3).

**2 Mon style**

A. Les quatre jeunes de l'illustration expliquent les vêtements qu'ils aiment. Écoute l'enregistrement et dis dans quel ordre ils parlent.

**Piste 22**

J'adore les jupes, les t-shirts noirs, les chaussures et les sacs noirs.

Ingrid

Je déteste les casquettes de hip-hop ! J'aime les pulls Quickgold !

J'aime beaucoup les baskets et les jeans.

Henri

Nabil

J'aime les boucles d'oreilles. Je n'aime pas du tout les blousons !!!

Judith

B. À deux, observez le style de ces quatre jeunes. Regardez les vêtements dans l'armoire et trouvez à qui ils appartiennent.

• À qui est le sac ?  
 À Judith.  
 Pourquoi ?  
 Parce qu'il a des fleurs.

C. Écris quels vêtements porte chacun.

D. Jeu de mémoire. En rang, face à face, observe ton partenaire pendant une minute. Tourne-toi et explique comment il est habillé.

• David porte un pantalon gris et un pull.

E. Et toi, qu'est-ce que tu aimes porter ?

**On a besoin de...**

**Les couleurs**

	singulier	pluriel
masculin	vert	verts
	noir	noirs
	bleu	bleus
féminin	verte	vertes
	noire	noires
	bleue	bleues
masculin	jaune	jaunes
	rose	roses
	beige	beiges
invariable	orange	
	marron	

blanc, blanche, blancs, blanches  
gris, grise, gris, grises

**La description**

Comment il est ?  
Il est blond et petit.

Comment elle s'habille ?  
Elle aime porter des jupes noires.  
De quelle couleur sont ses yeux ?  
Ils sont bleus.

un œil - des yeux

Il porte des lunettes.  
Elle porte un pantalon blanc.

J'adore les cheveux rouges !  
Moi, je déteste.

**À qui... ?**

• À qui sont les lunettes ?  
 À Sandra.  
 À qui est le blouson ?  
 À Luc. C'est le blouson de Luc.

quarante-sept 47

Figura 3

Por otro lado, tenemos el método empleado para el alumnado de 2º de ESO (*Pourquoi pas!* 2), donde la única referencia a la moda se encuentra dentro de la unidad 3 titulada *Et avant, c'était comment?* donde se han reunido tres cuadros que resumen las características de las épocas de los 60, los 70 y los 80 (figura 4). Aun así, se hace muy poco alusión a la indumentaria de la época, ya que se incluyen muchos otros aspectos como costumbres, música, cine, noticias, etc. La página incluye una actividad donde se le pide al discente que realice otros dos cuadros con la moda de los 90 y de la actualidad según su opinión.

**3 1. Ces années-là...**

**1 Les jeunes, la mode et le reste !**

**A. Le look, ça change ! Découvrez à travers ces textes comment chaque époque a son style, ses vêtements, ses idées...**

**B. Regarde les images et lis les trois textes. Quelle est ton époque préférée et pourquoi ?**

**Dans les années 70**

C'était la mode des discothèques, des vidéoclips et des concerts géants. Le pantalon devenait un vêtement unisexe. Les garçons portaient des pantalons à pattes d'éléphant, des chemises à grands cols, des vestes près du corps et les cheveux longs. Les filles adoraient les talons, les pulls, les robes à fleurs et elles portaient de plus en plus souvent des pantalons. La musique préférée des jeunes était le Disco, la musique Punk et le Reggae mais aussi le groupe Abba et Elton Jones. En France, on écoutait aussi Joe Dassin et Claude François. Au cinéma, on allait voir des films catastrophe comme *Les Dents de la mer* ou de science fiction comme *La Guerre des étoiles*, et des comédies musicales comme *La Fièvre du samedi soir*. En France, c'était le succès phénoménal du film *Les Bronzés* ! Dans les journaux, on parlait de la crise du pétrole, des voyages spatiaux, de bébé éprouvette ou du Mouvement de libération des femmes (MLF).



**Dans les années 60**

C'était la mode hippie, du slogan « Peace Love » et on adorait les surprises-parties et chansons yé-yé. On lisait la revue *Sabot* ! Les garçons avaient les cheveux longs, les pulls à col roulé, des blousons et des bottes. Les filles portaient des minijupes ou des robes très courtes et elles adoraient les bottes. La musique préférée des jeunes était le rock avec les Beatles, Rolling Stones. En France, c'étaient les chansons de Johnny Hallyday, Sylvie Vartan, de Françoise Hardy. Au cinéma, on allait voir *Mes deux yeux*, *Story*, *Bonnie and Clyde*, *Lawrence d'Arabie*... En France, les films comiques de Louis de Funès remplissaient les salles. Dans les journaux, on parlait du mur de Berlin, de la guerre de l'Indépendance de l'Algérie, de Luther King... et bien sûr, du mouvement étudiant et social de mai 68.



**C. À deux, sur le modèle de ces fiches, complétez celles des années 90 et d'aujourd'hui. Pour vous aider, vous pouvez consulter une encyclopédie en ligne, un dictionnaire ou votre professeur.**

**Dans les années 90**

C'était la mode de ...  
 Les garçons portaient ...  
 Les filles aimaient ...  
 Leur musique préférée était ...  
 Au cinéma ils allaient voir ...  
 Et dans les journaux, on parlait de ...

**Aujourd'hui**

C'est la mode de ...  
 Nous portons ...  
 Nous portons ...  
 Notre musique préférée est ...  
 Au cinéma, nous aimons ...  
 Et dans les journaux, nous lisons des articles ...

40 quarante

Figura 4

Así pues, las imágenes y los métodos analizados en este apartado son la evidencia de que el tema de la moda y su historia; ya sea a nivel global o en Francia; no es tratado como un elemento cultural de gran importancia en la enseñanza de FLE según los manuales. Se emplea la moda solamente como medio para trabajar otros aspectos de la lengua como la gramática o la expresión de tiempos verbales, pero no profundizan en el tema o le dedican apartados más amplios, sino que siempre aparece acompañada de otros aspectos más relevantes para los creadores de estos libros.

Es cierto que la moda no nació de manera aislada en la historia de cualquier país, siempre fue acompañada de otros aspectos de la época como los estilos musicales, las costumbres de la población o la economía. No obstante, esto no es razón para no incluir la moda y su historia como un elemento cultural importante dentro de los manuales y dedicarle un apartado mucho más amplio y que permita a los alumnos conocer otra de las

características de la cultura que están estudiando. Que en este caso, además, se trata de unas culturas más influyentes y destacadas de este ámbito.

## **4. Plan de Intervención**

Con todo lo visto anteriormente, contamos con argumentos suficientes para incluir la moda y la historia de esta en Francia en el aula de FLE. Así pues, basándonos en nuestra experiencia previa relacionada con el tema y en objetivos específicos (como el trabajo de los valores éticos y estéticos o las diferencias interculturales), hemos realizado el plan de intervención que se presenta a continuación.

Debido a la situación extraordinaria vivida a finales del curso 2019/2020 por la crisis del COVID-19 y las medidas de confinamiento, la propuesta de innovación presente en este trabajo ha tenido que ser adaptada y modificada para llevarse a la práctica. Se trata de un plan que se diseñó antes del desarrollo de las prácticas docentes en el instituto Viera y Clavijo de La Laguna y que, debido al paso de la docencia presencial a la virtual, se vio afectada su puesta en práctica. De esta manera, solo se pudo trabajar alguna actividad puntual que veremos más adelante en el trabajo. No obstante, se ha hecho lo posible por recabar aquella información que nos fuera importante para analizar la propuesta de innovación. Así pues, el plan de intervención que se presenta en este trabajo tiene carácter en su mayoría de propuesta a excepción de ciertos datos empíricos que sí se pudieron recoger.

Antes que nada, sería conveniente dedicar un apartado a la contextualización del centro y a los grupos a los que va dirigido la SA. A continuación, daremos paso a los ejercicios, actividades y tareas correspondientes para, finalmente, concluir con un análisis de los posibles inconvenientes, ventajas u observaciones que pueden derivar de la puesta en práctica de la Situación de Aprendizaje.

### **4.1. Contextualización**

Como ya se ha mencionado anteriormente, primero hablaremos del centro y sus características, así como de los grupos a los que va dirigido este plan de intervención. El IES Viera y Clavijo es un instituto público que está situado en la ciudad de La Laguna, Patrimonio de la Humanidad desde 1999, en la avenida Lora y Tamayo s/n, a escasos metros del centro de la ciudad. Se trata de uno de los centros de enseñanza secundaria

más antiguos de las islas. El instituto se encuentra en una zona periférica de La Laguna, cerca del Campus Central de La Universidad y de la autopista TF-5, lo que lo convierte en un centro de fácil acceso.

Debido a su situación geográfica, el centro establece unos criterios de cercanía (entre otros) para la admisión de sus alumnos/as que va por áreas de influencia, lo que facilita la labor de decidir qué estudiantes puede cursar sus estudios en él. El IES Viera y Clavijo acoge a aproximadamente 270 alumnos/as en Secundaria, 270 alumnos/as en 1º de Bachillerato y otros 230 en 2º de Bachillerato. El creciente número de discentes se debe a que el centro recibe estudiantes de Bachillerato de otros centros cercanos. Además, el centro cuenta con un curso de Bachillerato nocturno y semipresencial en el que están inscritos unos 140 alumnos y alumnas.

El IES Viera y Clavijo posee una oferta idiomática amplia; añadiendo el alemán como primera lengua extranjera opcional en Bachillerato. También cuentan con programas de intercambio de alumnado en países como Alemania o Francia.

Cabe destacar la implicación del centro en redes educativas como la Red Canaria de Escuelas Solidarias, Red Canaria de Escuelas Promotoras de Salud, Red de Escuelas para la Igualdad, etc. o en proyectos como «la convivencia en positivo», «plan de tutorización entre iguales», «teatro clásico» o «perdidos entre letras».

## **4.2. Características del alumnado objeto de la Situación de Aprendizaje**

En este caso, la información relativa a las características del alumnado con el que se pretende llevar a cabo la propuesta de intervención es escasa ya que no se ha mantenido un contacto directo y presencial con él. No obstante, gracias a la información facilitada por el profesorado del centro, sabemos que el grupo de 4º de ESO (uno de los cursos a los que va dirigido una de las Situaciones de Aprendizaje) está compuesto por 7 alumnos, 4 chicos y 3 chicas, todos ellos bastante implicados en la asignatura y en la enseñanza del francés.

Por otro lado, el centro cuenta con un curso de 2º de Bachillerato que tiene la lengua francesa como primera lengua extranjera y otro con francés como segunda lengua

extranjera. En este caso, se escogería el segundo grupo para igualar las condiciones al grupo de 4º de ESO. Así pues, sería un 2º de Bachillerato de 20 alumnos y alumnas.

### **4.3. Análisis de la propuesta de Innovación**

#### **4.3.1. Introducción**

Para las dos SA elaboradas en este trabajo de fin de máster, se escogió como grupos de referencia los cursos de 4º de ESO y 2º de Bachillerato, pudiendo así desarrollar dos situaciones de aprendizaje con bastantes diferencias en cuanto a enfoque y dificultad. La temporalización que se ha planteado para cada una de las SA es de 7 sesiones en el caso de la destinada a 4º de ESO y 8 sesiones en el caso de 2º de Bachillerato. Esto traducido en semanas tendría como resultado una duración de 3 semanas y media y 4 semanas respectivamente.

En este caso, y como se ha mencionado en el apartado anterior, se ha tomado como referencia los cursos de cada nivel a los que se tenía acceso durante la enseñanza virtual.

Al tratarse de un supuesto, prescindiremos de información como, por ejemplo, el horario de las clases o la personalidad del grupo. Lo que no descarta que se haga alusión a estas características a la hora de comentar o proponer dificultades o ventajas derivadas de las Situaciones de Aprendizaje.

#### **4.3.2. Cuestionario de recogida de información. Primera sesión.**

Antes de entrar de lleno en las dos propuestas de innovación de nuestro trabajo, y aunque se encuentre incluido ya dentro de las dos primeras sesiones de cada una, consideramos adecuado dedicar un apartado exclusivo para comentar los resultados obtenidos en un cuestionario que se ha planteado para ambos cursos con el que se pretende ver el grado de familiarización del estudiantado con el tema de la moda, así como su opinión respecto a la inclusión de este tema en las clases de FLE (véase Anexo 1.1). Este cuestionario sí se consiguió hacer llegar al alumnado durante la realización de las prácticas docentes telemáticas, ya que su gran ventaja es que está realizado de manera online mediante la opción de Formularios de Google. De esta manera, el cuestionario se mandó por correo electrónico al estudiantado de 4º de ESO y por WhatsApp a los estudiantes de 2º de Bachillerato.

En este caso, y como se muestra a continuación se han obtenido 8 respuestas en total. 3 respuestas corresponden al alumnado de 2º de Bachillerato (37,5%) y 5 respuestas al alumnado de 4º de ESO (62,5%). El bajo índice de participación se debe, por una parte, a que el grupo de ESO solo contaba con 7 estudiantes matriculados y el grupo de 2º de Bachillerato con dos alumnas. Además, se envió el cuestionario a otro grupo de Bachillerato del centro, del que solo respondió un/a alumno/a.



En las respuestas que veremos a continuación del resto del cuestionario no distinguiremos entre aquellas respuestas de los estudiantes de ESO y del alumnado de Bachillerato. Ya que solo nos interesa el grado de familiarización general y no por grupos.

A continuación, analizaremos la segunda y tercera pregunta del cuestionario:

## 2. Qu'est-ce que la mode pour toi?

8 respuestas

Pour moi, la mode est un style de vie, qui peut partager avec beaucoup de gens ou non.

La mode, pour moi est quelque chose qui sort et les gens l'aiment beaucoup et qui font que les gens l'achètent et deviennent une tendance

la mode est le style que portent les mannequins

La mode pour moi est l'innovation ou l'amélioration des vêtements au fil du temps

Liberté

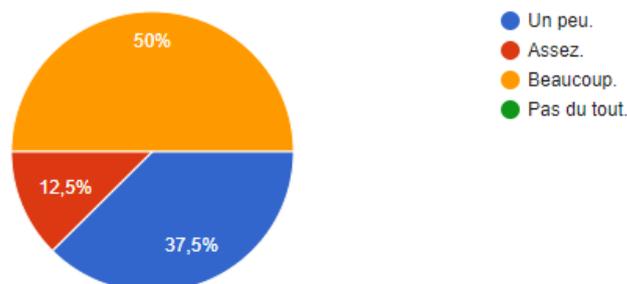
La modelo por mi est vuelque Chos que beaucoup de enserio portentos.

Ensemble de vêtements, ornements et accessoires.

C'est élégance et éducation

## 3. Est-ce que tu aimes la mode?

8 respuestas

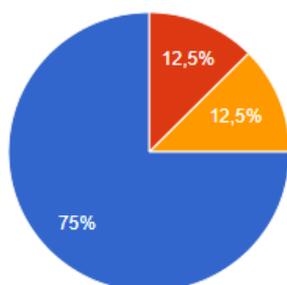


En la segunda pregunta, queríamos ver de qué forma estaba familiarizado el alumnado con el término *moda* mediante una pregunta abierta. Como se puede observar, existe bastante diferencia entre todas las respuestas dadas. No obstante, se repiten términos como *style*, *gens*, *vêtements*, que están muy cerca de lo que es la propia definición de moda que hemos podido observar en el marco teórico de este trabajo. También vemos otros términos como *tendance*, *innovation*, *élégance*, etc., los cuales no están alejados de muchas de las características propias de la moda, pero que a su vez demuestran que el estudiantado no tiene una idea clara o fija de lo que es la moda en sí.

En la tercera pregunta, vemos como un 50% (4 alumnos/as) han respondido que les gusta mucho la moda frente a un 37,5% (3 alumnos/as) que dicen que les gusta un poco. Nadie ha respondido *pas du tout*, por lo que se demuestra que la moda no es un tema que pasa totalmente inadvertido o desapercibido para el estudiantado del centro.

#### 4. Qu'est-ce qu'une tendance dans la mode?

8 respuestas



- un mouvement d'idées ou de culte qui suit un groupe de personnes.
- une pièce de vêtement que tout le monde porte.
- les vêtements que les couturiers/ères présentent dans les défilés de mode.
- les vêtements qui sont vendus dans les magasins.

#### 5. Indique les couturiers/ères que tu connais.

8 respuestas

Tamara Falco, Coco Chanel et Agatha Ruiz de la Prada.

Je ne sais pas

Irina shayk

Victorio & Lucchino

Chanel

Guccy

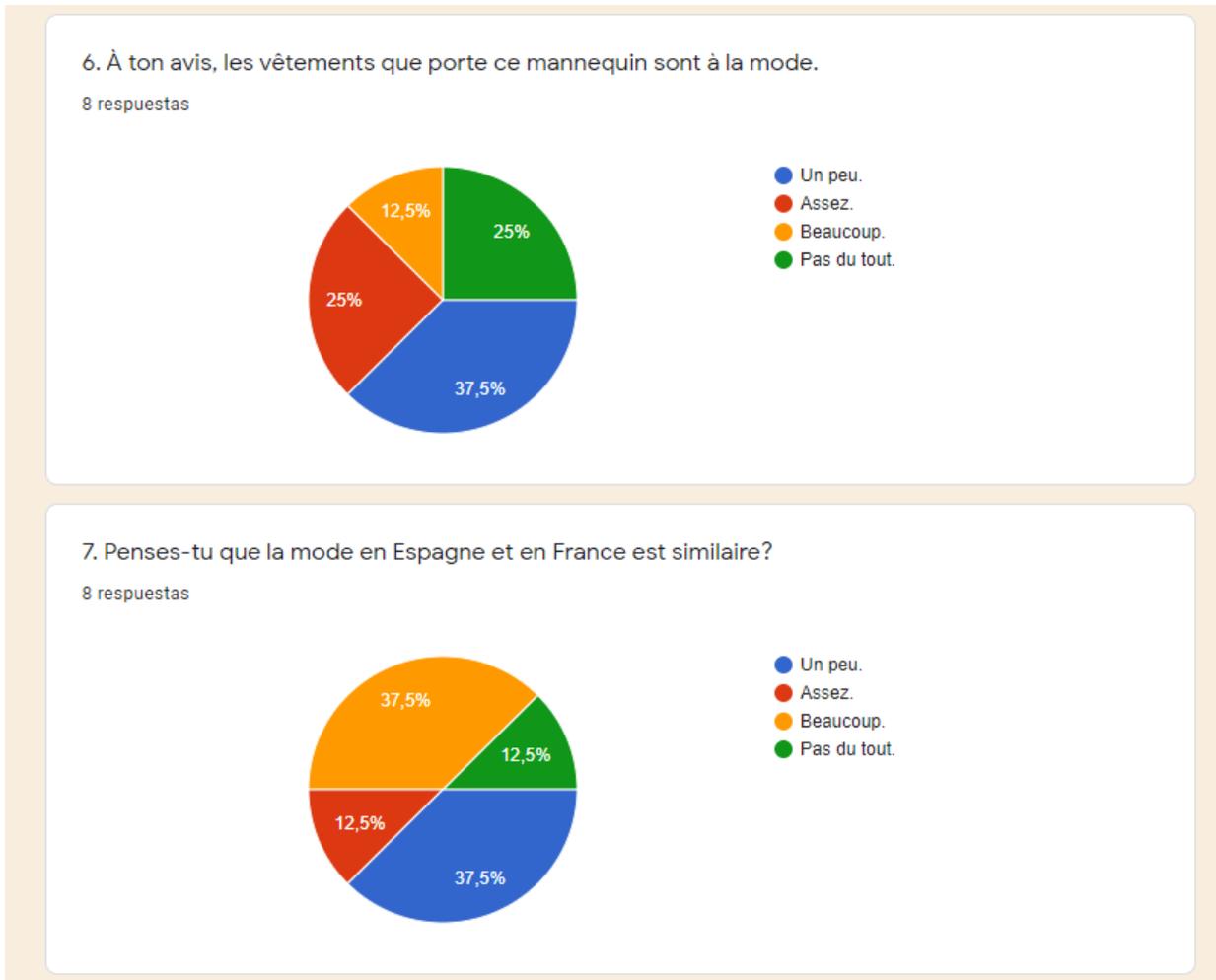
Ágatha Ruiz de la Prada

Largfield, Jean Paul Gaultier, Dolce & Gabanna, etc.

La pregunta 4 era una pregunta «trampa» en la que prácticamente todas las definiciones que se propusieron para el término *tendencia* podían coincidir con alguna de las ideas o características de lo que son las tendencias en términos de moda. Solo se pretendía observar por donde decidía ir cada alumno/a. Podemos ver que la mayoría (6 alumnos) de decantaron por la única respuesta que en su caso fue extraída de una

definición de diccionario como tal, pero no quitaba la validez de las otras respuestas, lo que demuestra que pudieron pensar que esa es la que se buscaba que eligieran y no las otras.

En la pregunta 5, por su lado, se pretendía ver el grado de conocimiento del estudiantado de los diseñadores de moda que conocían. Si nos fijamos en el origen de los nombres propuestos podemos ver que hay un empate entre tres orígenes: España con Tamara Falcó y Agatha Ruiz de la Prada (2 veces); Francia con Chanel (2 veces) y Jean Paul Gaultier; e Italia con Dolce & Gabbana, Gucci y Victorio Lucchino. Los otros dos restantes de origen alemán (Lagerfeld) y ruso (Irina Shayk), aunque esta último no contaría al no ser diseñadora, sino modelo. Aun así, cabe resaltar el hecho de que no haya destacado un país por encima del otro, y que además el alumnado conozca firmas de origen español.



En cuanto a la pregunta 6, cuya imagen a la que se hace referencia puede verse en el anexo 1.1 de este trabajo, se buscaba ver si el alumnado coincidía o no en sus

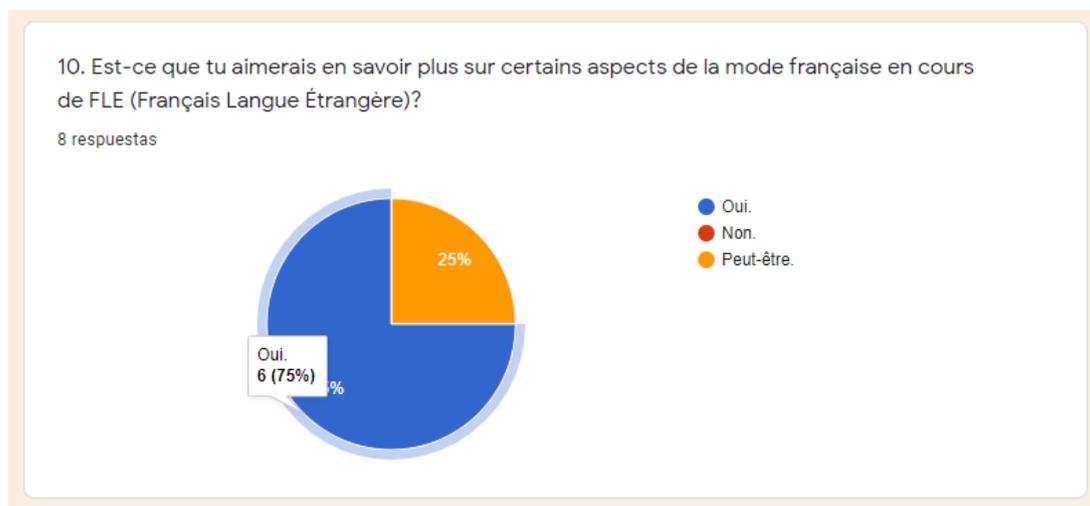
respuestas. La imagen fue escogida a propósito, ya que el modelo lleva un estampado que no siempre ha estado a la moda (*animal print*) y además se puede ver que la prenda es de pelo que, aunque no se sepa si es sintético o de origen animal, también puede ser un tema polémico. Así pues, observamos que las respuestas variaron bastante entre las cuatro opciones. Pero, aun así, la mayoría optó por *un peu* (3 alumnos/as), por lo que podemos deducir que, al igual que ocurre con muchas tendencias y prendas en el mundo de la moda, hay opiniones para todos los gustos.

La pregunta 7 buscaba un poco el mismo resultado que la anterior, pero quizás que hubiera una mayor tendencia a afirmar que sí había bastantes diferencias entre la moda en Francia y España. Sin embargo, las respuestas demuestran que hay discentes que consideran que hay muchas diferencias (3 alumnos/as) y otros que consideran que hay pocas (3 alumnos/as). Lo que da pie a pensar que no hay una idea clara respecto a este tema entre el estudiantado, ya que el resto se decantaron por las opciones de *assez y pas du tout*, lo cual tampoco deja muy claro el conocimiento que tienen.



La pregunta 8 es una de las más interesantes, ya que contrariamente a lo que se podría haber pensado, hubo respuestas que no iban muy mal encaminadas. Vemos como hay respuestas como la de *en France c'est plus frappant car ils utilisent plus de décorations*, lo cual nos puede hacer pensar en términos de accesorios, que es algo que cuidan mucho sobre todo los parisinos; o la que hace referencia a términos como *audacieuse* y *extravagante* para referirse a la moda francesa y *modeste* para referirse a la española, lo cual nos proporciona visiones muy variopintas de los alumnos/as. Hay incluso quien se atrevió a contestar que no hay diferencias, lo cual es una respuesta válida que nos deja entrever la poca familiarización de algunos con esta pregunta.

La siguiente cuestión, la número 9, también nos da pistas sobre el conocimiento propio que tiene el estudiantado sobre el mundo de la moda. La mayoría de las respuestas (4) apuntan a que la moda nació en Francia, mientras que el resto se divide entre los que piensan que nació en Italia y los que piensan que nació un poco por todo el mundo, pero nadie optó por España. Se trata de una evidencia de la fuerte influencia que ejerce la industria de la moda francesa en este ámbito.



La última pregunta, y una de las más importantes, es la 10. En este caso 6 alumnos/as de 8 contestaron que les gustaría saber más de aspectos relacionados con la moda francesa en clases de FLE mientras que el resto optó por la opción de *peut-être*. Por lo que ninguno mostró un rechazo frente a este hecho. Se trata de una respuesta alentadora y optimista que en nuestro caso nos sirve como respaldo positivo para introducir este tema en las clases de FLE.

Así pues, como conclusión a partir de las respuestas obtenidas en este cuestionario podemos destacar que, contrariamente a lo que se podría pensar, el alumnado no parte de una base nula de conocimientos respecto al tema de la moda en Francia, a pesar de no coincidir en muchas de las respuestas dadas, lo cual es algo que no es malo en un mundo tan cambiante y amplio como es la moda. Y que la predisposición y la actitud de los estudiantes frente a la posibilidad de incluir este tema en las clases de FLE es bastante buena.

#### **4.3.3. Situación de Aprendizaje: *à la mode!* (4º ESO)**

En el caso de 4º de ESO se ha realizado la SA titulada: *à la mode!* Se ha escogido este título porque es fácil de recordar y hace referencia a una de las características esenciales de la moda como son las tendencias.

Siguiendo con la *primera sesión* de la SA, y tras haber realizado el cuestionario propuesto anteriormente, se propuso que esta clase continuara con una actividad para repasar el vocabulario de la moda, ya que el alumnado tiene que estar bastante familiarizado y cómodo con el uso de un vocabulario que va a estar presente de manera continua a lo largo de un tema como es la moda. La actividad que se propone es la simulación de un pequeño pase de modelos donde el resto de los/as alumnos/as tenga que ir describiendo las prendas que lleva el modelo y, tras esto, se proyectarían en la pizarra otras prendas que no son tan habituales en el aula (véase anexo 1.2).

En el caso de la actividad del pase de modelos, es conveniente apuntar que el hecho de asociar una prenda en francés a algo que lleva alguien conocido o del entorno puede facilitar la capacidad de memorización y de asimilación del término, lo cual puede resultar muy útil para el alumno.

Una dificultad derivada de esta última actividad podría ser la negación de algún alumno o alumna a pasarse por la clase delante de sus compañeros y compañeras ya sea por temas de vergüenza o desgana. En ese caso el docente no tendría por qué obligar a ningún estudiante a hacerlo, ya que hay muchas prendas que se repiten en el aula y el objetivo no es hacer pasar un mal trago a ningún alumno o alumna.

Ya en la *segunda sesión* se sumerge al alumnado en la moda francesa o el estilo francés a través de una actividad de comprensión oral. En esta actividad, una profesional

del sector de la moda hace referencia a aquellas prendas básicas que toda chica parisina guarda en su armario (véase nota al pie de página de la segunda sesión). Se mencionan prendas como *une veste noire*, *une chemise blanche*, *des jeans* o *une petite robe noire*. Además, la protagonista nos habla de que las parisinas, por lo general, suelen tener un estilo muy *chic*, son menuditas y tienen el pelo negro u oscuro.

Tras la actividad anterior, se realiza un ejercicio en el que el alumnado debe emplear en este caso el verbo *devoir* (véase anexo 1.3) para hablar de las prendas que, según ellos, no deberían faltar en un armario. Esto nos dará una idea de los gustos estéticos de cada estudiante respecto a este tema.

Así pues, lo que se pretende ya en esta *segunda sesión* es que los alumnos/as vayan sacando sus propias conclusiones sobre las diferencias que hay entre el estilo de moda parisino y el español. Ya que seguramente sus respuestas en el último ejercicio contrastarán bastante con las propuestas en la comprensión oral.

En la *tercera sesión* de esta SA se vuelve a tratar la moda parisina. En este caso se ha decidido tomar como referencia este estilo porque es por excelencia el más evidente y el que más destaca dentro de lo que es el mundo de la moda en el hexágono.

Por consiguiente, en esta sesión se hará uso del recurso digital *Padlet*. Se trata de una herramienta bastante sencilla de utilizar y que está asociada a la plataforma *Google Classroom*, una plataforma que muchos institutos emplean como entorno virtual para compartir ejercicios, actividades y tareas con el alumnado. En este caso, se empleará *Padlet* para crear una pizarra o tablón con el título *Le Style Parisien*.

Se dejará que los estudiantes rellenen el tablón con aquellas características que ellos crean propias del estilo parisino. Esto nos dejará ver aquellos estereotipos y prejuicios con los que ya cuenta el alumnado antes de conocer las verdaderas características. Esto es un punto importante a la hora de llevar a cabo cualquier actividad que suponga un contacto intercultural. Los alumnos y alumnas podrán añadir al *Padlet* cualquier aspecto que se les ocurra ya sea en francés o en español para facilitar la lluvia de ideas. Y tras esto se contrastará con las ideas presentes en un artículo de un blog de moda (*Mes habits chéris*) que se proyectará en la pizarra digital titulado *Comment avoir le look d'une parisienne* (véase nota al pie de página de la tercera sesión). Es aquí cuando se producirá el contacto intercultural, ya que las ideas que el alumno o alumna tenía en la

cabeza sobre el estilo parisino se corroborarán o chocarán con las propuestas en el artículo.

En el blog se habla, por ejemplo, de la importancia que le dan las parisinas a los zapatos; al poco uso de zapatos de tacón; el uso de colores más bien neutros y clásicos como el blanco, el negro, el gris, el camel o, la excepción: el blanco con rayas azul marino horizontales; el uso del traje completo, el uso de pantalones fluidos; la inclinación al uso de prendas que se ajusten a la silueta y que cubran gran parte del cuerpo; la atención que ponen a los detalles; o, también, el no uso de las tan estereotipadas boinas.

Todo esto ayudará a que el alumnado pueda desprenderse de ciertos prejuicios o ideas equívocas que pudiera tener cuando piensa o alude a la moda parisina o, simplemente, a la forma de vestir de los franceses.

Para terminar, se les haría entrega a los discentes de un texto impreso extraído de la web de la revista *Marie Claire* sobre la *petite robe noire* (véase anexo 1.4), prenda que ya se ha mencionado previamente en la primera sesión de la SA. Este texto sí se pudo trabajar durante las prácticas telemáticas, no obstante, la puesta en práctica fue distinta, ya que el texto se envió al grupo de alumnos y alumnas a través de la plataforma *Moodle* y se les dejó una semana de plazo para que lo entregaran. El texto incluía una serie de actividades de autoría propia que tocan diversos aspectos relacionadas con el tema, por ejemplo, su artífice: Coco Chanel, para lo cual se les propone una actividad de búsqueda de información sobre la diseñadora y sus creaciones. Además, las actividades más relevantes y que desarrollan la conciencia intercultural del estudiante son algunas tales como el color al que se asocia el luto en ambos países y la opinión del alumnado respecto a este tema o la última actividad donde se les ha subrayado una serie de palabras de origen francés en el texto que se emplean con la misma grafía o parecida en español como *crêpe*, *corsetées*, *drapés*, etc. Lo que hace ver a los estudiantes la influencia que ha tenido Francia en el ámbito de la moda sobre otros países como España.

Esta actividad solo fue realizada y devuelta por un alumno y una alumna del curso. En este caso, la alumna no tuvo grandes dificultades para realizar los ejercicios y actividades, solamente en la búsqueda de algún sinónimo en el texto. No obstante, supo llegar muy bien a la conclusión que se perseguía con el último ejercicio, reconocer que son términos de origen francés adaptados o transferidos al español.

Por su parte, el otro alumno, del que ya se tenía constancia por parte de la tutora de prácticas que no era un estudiante muy trabajador en la asignatura de francés, no prestó mucha atención a las consignas que se le pedían en las distintas actividades y se limitó a responderlas con lo primero que encontraba en el texto.

El contar con dos perfiles de estudiantes tan diferentes a la hora de cotejar las respuestas dadas a una misma actividad nos permite llegar a la conclusión de que las preguntas no estaban mal planteadas en ningún momento y que, además, en el caso de la alumna que las resolvió todas sin problemas, se puede alcanzar el objetivo inicial de la actividad: que el estudiante sea consciente de la influencia francesa en la moda española.

Al inicio de la *cuarta sesión* de esta SA se comentarán las conclusiones a las que hemos hecho referencia en la actividad anterior con el alumnado a modo de debate y esto se hilará con otro debate (véase anexo 1.5) que se adentra en lo que es la moda en España y, más concretamente, en Canarias. Para lo que se les preguntará a los estudiantes sobre aquellos aspectos que conocen del mundo de la moda canaria. Para contribuir a su conocimiento cultural en este tema, se hará una visita al portal de *Moda Cálida* (véase anexo 1.6), un programa de actuación del sector creado por el Cabildo de Gran Canaria y que reúne a muchos profesionales del sector textil canario. Se trata de que los alumnos y alumnas tomen conciencia cultural de lo que se hace en este ámbito también dentro de las islas en comparación con Francia; que conozcan también firmas autóctonas y amplíen su visión más allá de los diseñadores de más renombre mundial, por lo que además se les propone una actividad de expresión escrita donde queden reflejados los datos más importantes de este programa.

Para ver si se ha conseguido crear esa conciencia intercultural entre aspectos del ámbito de la moda distintos entre Francia y España, en la *quinta sesión* se reproducirán los videos de dos desfiles distintos: el *Défilé Chanel prêt-à-porter printemps-été 2019* y el *Resumen Semana de la Moda de Baño de Gran Canaria 2019* (véase nota al pie de página de la quinta sesión). Se trata de dos ejemplos que muestran de manera evidente las diferencias entre la moda de un país y de otro. Los colores predominantes en ambos desfiles, las emociones transmitidas por los asistentes, las prendas de los modelos... dos desfiles de moda baño y de verano con dos estilos totalmente diferente y, lo más importante, que ponen de manifiesto las diferencias culturales en cuanto a la moda en

ambos países. Para llegar a esto, se les plantearán una serie de cuestiones por escrito sobre ambos vídeos (véase anexo 1.7).

Con todo esto llegamos a la *sexta sesión* donde se pretende ampliar aún más el conocimiento cultural del alumnado en cuanto a diseñadores de moda franceses y españoles. En este caso nos hemos decantado por tres grandes diseñadores de cada país: Jean-Paul Gaultier, Gabrielle Chanel, Yves Saint Laurent, Cristóbal Balenciaga, Manolo Blahnik y Agatha Ruiz de la Prada. Algunos de los diseñadores escogidos tienen relación con algún aspecto de la SA. Por ejemplo, Coco Chanel y la *petite robe noire*, Manolo Blahnik es de origen canario y Agatha Ruiz de la Prada participa desde hace años en los desfiles de Moda Cálida. Esto se ha hecho a propósito para que el alumnado tome conciencia también de esta relación. Con esto se les propone un juego por parejas como el famoso «qué tengo en el coco» al que hemos llamado *Dis-moi qui je suis* (véase anexo 1.9) mediante el que se pretende que los estudiantes amplíen su conocimiento acerca de algunos datos importantes de los diseñadores.

La *séptima sesión* se dedicará a trabajar en el aula la tarea final de la SA, para la cual se habrán entregado una serie de consignas por escrito al final de la última sesión (véase anexo 1.10). La última tarea, titulada *Moda Cálida à la parisienne* pretende poner en práctica lo visto durante el desarrollo de la SA sobre la moda parisina, pero de una manera más creativa. Para ello se emplea el portal de Moda Cálida para dar a conocer una marca francesa creada por los propios alumnos y alumnas, eso sí, respetando las distintas características del estilo parisino vistos en clase a través de las distintas tareas.

Es cierto que en esta tarea final no se hace tanto hincapié en las características propias de la moda española o canaria, solamente a través de ciertas actividades de la SA, pero al reconocer las características del estilo parisino, la mente del estudiante ya está discriminando todo aquello que no pertenecería a este estilo y, por tanto, estaría realizando su propia distinción entre estilos.

Así pues, la tarea final no solo recoge las características del estilo parisino, sino que también obliga a los/as alumnos/as a emplear el vocabulario referido a la moda, a redactar textos en pasado (lo cual se relaciona con los textos o datos vistos sobre los distintos diseñadores), a describir lo que lleva alguien puesto y a desarrollar bastante la imaginación para movilizar todo lo visto en clase y recrear una marca y estilo de moda originales.

La última parte de la consigna de la tarea donde se menciona que los mejores trabajos formarán parte de un artículo publicado en el magazín del sitio web de Moda Cálida se trata de un incentivo motivacional para los estudiantes. No obstante, si lo hemos incluido es porque es un hecho realizable. En nuestro caso personal, las prácticas del grado en traducción e interpretación inglés-francés se realizaron en el departamento de Moda Cálida del Cabildo de Gran Canaria, por lo que todavía conservamos el contacto de las personas responsables del programa y no creemos que hubiera ningún problema en que quisieran dedicar un pequeño artículo del magazín a los trabajos realizados por el alumnado del instituto.

#### **4.3.4. Situación de Aprendizaje: *et si on parle de mode?* (2º de Bachillerato)**

Para el curso de 2º de Bachillerato, se ha escogido el título *Et si on parle de mode?* porque da más pie a realizar cualquier tipo de debate respecto al tema, como el que, por ejemplo, forma parte de la *primera sesión* de la SA. Se trata de una actividad donde se les proyecta una imagen de portada de revista de moda auténtica (véase anexo 2.2) y se discute con el estudiantado sobre aspectos generales acerca de la revista, el origen de la moda, las revistas, etc. Con esta actividad no se pretende llegar a respuestas concretas o dar claves para entender la moda en Francia; lo que se pretende principalmente es conocer los conocimientos previos del alumnado y trabajar la expresión oral y la espontaneidad en las respuestas, además de introducirles en el tema de la SA.

En la última parte de esta sesión y al comienzo de la *segunda sesión* se pasa a trabajar con un texto titulado *Quelques éclairages sur l'histoire de la mode contemporaine* (véase anexo 2.3). Se trata de un texto que no debe presentar grandes complicaciones en términos de comprensión para el estudiantado de Bachillerato y que les da una serie de ideas bastante importantes acerca de lo que pretendemos inculcar con el tema de la moda en Francia. Una de ellas aparece explícitamente al comienzo del texto y es la idea de que la moda es parte de nuestro patrimonio cultural y estético. Se trata, además, de uno de los objetivos de este trabajo, que el alumnado tome conciencia de la importancia que tiene la moda en nuestro mundo y en nuestra cultura. Otras ideas importantes del texto son el prestigio con el que cuenta la historia de la moda en Francia, la concepción de París como la capital de la *haute couture*, la competitividad que tiene hoy en día la moda francesa con otros rivales como las grandes superficies, o la moda como elemento esencial de comunicación y elemento que evoluciona y cambia.

Para que las ideas enumeradas anteriormente calen en la mente del discente, se propusieron dentro de las actividades referentes al texto (véase anexo 2.4) una de resumen, otra de comprensión escrita de una de las partes del texto y otra de respuesta abierta en la que se preguntó al estudiantado por modas que han aparecido este año y que no estaban el año pasado. También se les introduce la diferencia entre *haute couture* y *prêt-à-porter* y diseñadores de moda españoles y franceses.

En la *tercera sesión* es donde entran en juego los valores éticos y estéticos del alumnado a los que se ha hecho referencia en el marco teórico de este trabajo. Para ello, se ideó una actividad en la que también se pusiera en práctica contenido gramatical, en este caso el uso del estilo indirecto (véase anexos 2.5 y 2.6). Para ello en la actividad, que se realiza a modo de cuestionario entre los propios alumnos y alumnas (véase anexo 2.7), se introdujeron ideas que luego se debatirían en gran grupo al final de la clase. Entre esas ideas se encuentran algunas como: seguir las modas para pertenecer a un grupo social, vestirse con ropa de piel de animal, el consumo de marcas, los estereotipos en las campañas de moda, etc. Las respuestas, afirmativas o negativas, a estas afirmaciones permitirán al alumnado mostrar su punto de vista y sus valores respecto a determinadas ideas relacionadas siempre con el mundo de la moda.

La *cuarta sesión*, por su lado, pretende crear conciencia histórica en el estudiantado. Muchas veces se habla de la moda como algo actual o de hace poco tiempo atrás, pero la influencia de la moda francesa en nuestro país se viene produciendo desde hace algunos siglos. Es por ello por lo que se escogieron dos fotos pertenecientes a dos familias reales distintas del mismo siglo donde se puede apreciar que el estilo de vestimenta es muy parecido (véase anexo 2.8). Es aquí donde se producirá el contacto intercultural, pues tras descubrir que ambas imágenes pertenecen a realezas distintas, se les demostrará, mediante la lectura de un extracto del libro *L'habilite et le nu: pour une éthique du vêtir et dénuder: essai*, (véase anexo 2.9) la gran influencia que tuvo la moda francesa en la española ya desde el siglo XVI.

Ya en la *quinta sesión* se trabajará uno de los grandes diseñadores de moda francés y que, además, es de origen español: Paco Rabanne. Para ello, primero se realizará un debate para conocer los distintos diseñadores de moda que conoce el estudiante. No obstante, ya en una de las cuestiones que incluía el texto de analizado en la segunda sesión de esta SA se le pedía al alumnado que indicara algunos diseñadores, así que ya tendrían

que conocer a algunos de ellos. En cuanto a Paco Rabanne, con la actividad de comprensión oral que se les pide que realicen (véase anexo 2.10), se persigue también que tomen conciencia de la historia de este gran modista y de su legado en el mundo de la moda francesa y la alta costura. Otro ejemplo más del contacto intercultural entre Francia y España.

Por último, tanto la *sexta sesión* como la *séptima sesión* están enfocadas a trabajar la tarea final de la SA: *Au festival de la mode*. Al tratarse de estudiantes de 2º de Bachillerato, el producto final consta de una complejidad mayor que la que se le podría pedir a cursos más bajos. De este modo, se pretende que el alumnado ponga en práctica tanto lo aprendido en clase como su lado creativo para la elaboración de la portada de una revista o un eslogan. Para llevar a cabo la tarea, todas las instrucciones se les proporcionan en forma de consignas (véase anexo 2.11) al estudiantado donde se les detalla cada uno de los aspectos con los que debe contar el trabajo final. Para ello, tendrán que informarse sobre los festivales de moda franceses o españoles que existen (la mitad de los grupos hará un festival español y la otra, uno francés), las marcas o diseñadores que asistirán, la revista que anunciará el festival o la elección de un gran diseñador invitado al festival. El producto final, en forma de presentación oral y escrita (junto con la portada de la revista), persigue que tanto el grupo que realiza el trabajo como el resto de los grupos que escuchen las propuestas de sus compañeros aprendan sobre los distintos aspectos y personajes del mundo de la moda de cada una de las dos culturas o países.

El mismo ejercicio de búsqueda de información sobre los aspectos que incluirán en sus presentaciones finales y en la portada de sus revistas, favorecerá la ampliación de conocimientos respecto a varios aspectos relacionados mutuamente con el mundo de la moda y el hecho de exponer luego las distintas portadas realizadas en el aula, los mantendrá en contacto continuo y de manera indirecta con lo aprendido a lo largo de la SA.

Por último, para la evaluación de la tarea final se ha elaborado una rúbrica que permite tener en cuenta los criterios más importantes a la hora de la elaboración de los trabajos (véase anexo 2.12).

## 5. Propuestas de mejora

Con respecto a las Situaciones de Aprendizaje propuestas en este trabajo, consideramos que son pocas las modificaciones o cambios que se podrían realizar debido a la no puesta en práctica de esta, solo de algunos apartados. Sin embargo, podríamos realizar las siguientes modificaciones o mejoras:

- Reducir la complejidad de algunas actividades y enfocarlas más directamente en el objetivo relacionado con la interculturalidad que se pretende conseguir con ellas.
- Aumentar el uso de las TIC en el aula y ahorrar en actividades realizadas mediante folios o papel, lo que también hubiera facilitado la realización de las actividades por parte del estudiantado en las prácticas semipresenciales.
- Reunir y contar con todas las características de un contacto intercultural *per se*, en el que el alumnado tuviera un contacto más directo con alguna fuente real o en forma de persona que les ayudara a evidenciar las diferencias entre el mundo de la moda francés o español.
- Haber hecho llegar el cuestionario inicial de recogida de información a un mayor número de estudiantes mediante otras vías.

También habría que realizar modificaciones en cuanto a las agrupaciones en ciertas actividades, ya que como se ha mencionado en la contextualización, el grupo de 4º de ESO solo cuenta con 7 alumnos y alumnas, por lo que algunas actividades que se realizan en parejas o en grupos sufrirían algunas modificaciones, como la tarea final. En la que se podría proponer realizarla de manera individual para contar con más variedad de trabajos.

Finalmente, en relación con las prácticas docentes telepresenciales, querríamos apuntar que la tutora de prácticas también era una persona que mostraba mucho interés por el tema de la moda y que, incluso, fue la que nos inspiró a la hora de incluir el desfile de temporada primavera-verano de Coco Chanel en una de las actividades. Así pues, sería ideal que en ocasiones se tuviera en cuenta ciertos gustos y conocimientos interculturales con los que cuenta el profesorado de FLE y dar la oportunidad de crear nuevas líneas de

trabajo y temas dentro del contenido del curso que sirvan para enriquecer los valores y el aprendizaje cultural del estudiante en esta asignatura.

## Conclusiones

*Vaines bagatelles qu'ils semblent être, les vêtements ont, disent-ils,*

*un destin plus important que de nous tenir chaud.*

*Ils changent notre vision du monde et*

*le point de vue du monde sur nous.*

(Virginia Woolf)

Aunque la mayoría de las actividades y ejercicios contempladas en nuestra propuesta de intervención no hayan podido llevarse a cabo, creemos que es importante el hecho de haber podido recoger algo de información respecto a, por ejemplo, la predisposición del alumnado a contar con el tema de la moda en Francia en clase de FLE. Esto ha quedado reflejado en las respuestas al cuestionario que planteamos al inicio de ambas situaciones de aprendizaje. La mayoría del alumnado reúne ciertos conocimientos sobre el tema de la moda y tiene una buena predisposición para trabajar este tema en clase.

El principal atractivo de este trabajo de innovación docente es el tema que aborda: la moda en Francia. Se trata de un tema que solo se aborda en ciertas ocasiones para hablar de ciertas personalidades o en casos muy recurridos como el de la proyección de la conocida película sobre la vida de Coco Chanel.

En este trabajo, hemos querido dar un paso más y aplicar la moda en Francia para trabajar la competencia intercultural. De esta manera, se hace posible desarrollar en el individuo ciertos valores que no están tan presentes en otros contenidos de la asignatura, como los valores éticos y estéticos e ideas del estudiantado.

Por otro lado, el hecho de incluir el tema de Canarias en una de las dos SA contribuye a la originalidad de la propuesta y lleva la interculturalidad a otro nivel, ya que no se queda solo a nivel nacional, sino que también considera la industria de la moda regional como algo digno de estudio y de comparación con una moda como es la francesa. Esto, unido a la gran cantidad de ejemplos empleados en nuestra propuesta creemos que

es suficiente para alcanzar el objetivo propuesto: que el alumnado tome conciencia de las diferencias en términos culturales entre la moda francesa y la española.

El aula de FLE no tiene que ser un espacio concebido solo para el aprendizaje únicamente de gramática, vocabulario, fonética o contenidos socioculturales preestablecidos por un manual de FLE en concreto. Es importante que los estudiantes vean en ella la posibilidad de establecer contacto con temas de interés actuales y que estos, su vez, contribuyan al descubrimiento de otros puntos de vista y de la historia de un tema tan cotidiano como puede ser la moda.

Para terminar, nos gustaría resaltar un punto importante al que hacíamos mención en el marco teórico de este trabajo: la actitud. Contar con una buena actitud tanto por parte del alumnado como por parte del profesorado al iniciar un tema como el que abordamos es esencial. Por esta razón, algunas de las actividades propuestas se inician en ocasiones con debates orales en gran grupo. Estos ayudan a crear un buen ambiente de trabajo, a abrir la mente frente a posibles prejuicios que se puedan tener y a compartir puntos de vista. Si no se cuenta con una buena actitud y predisposición antes de abordar un tema relacionado con la interculturalidad, puede que esta no tenga los resultados deseados y desencadene en una SA poco enriquecedora para ambas partes.

En este trabajo se ha abordado la interculturalidad a través de la moda en Francia y su historia, una cuestión que podría ampliarse a otros ámbitos como el de la moda en países francófonos, en el mundo árabe-francófono o introducir la moda en Italia; por ejemplo, como un tercer elemento de comparación. Así pues, esperamos que este TFM pueda servir de inspiración o de precedente para futuros trabajos que quieran abordar el tema de la moda desde el punto de vista de la interculturalidad o de su aplicación en el aula de FLE.

## Referencias bibliográficas<sup>4</sup>

- Abdallah-Pretceille, M. (1996). *Vers une pédagogie interculturelle*. Anthropos.
- Alcón Rodríguez, I. (2016). Breve historia de los grandes almacenes que cambiaron nuestras vidas. *Vanity Fair*. Consultado el 28 de abril de 2020. <https://bit.ly/3hPU2id>.
- Bosquet, M., Martínez Sallés, M. y Rennes, Y. (2012a). *Pourquoi pas! 1*. Edebé.
- Bosquet, M., Martínez Sallés, M. y Rennes, Y. (2012b). *Pourquoi pas! 2*. Edebé.
- Boyer, M. (2002). El turismo en Europa; de la Edad Moderna al siglo XX. *Historia contemporánea*. (25) 13-31.
- Carreres Rodríguez, B. (2015). Historia del vestido, el siglo XIX. *Revista de historia*. Consultado el 28 de abril de 2020. <https://bit.ly/317BAfk>.
- Centro Virtual Cervantes, Instituto Cervantes (1997-2020). *Diccionario de términos clave de ELE*. [https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/indice.htm](https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm).
- Charaudeau, P. y Maingueneau, D. (2005). *Diccionario de análisis del discurso*. Amorrortu.
- CONSEJO DE EUROPA (2002). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Consulta en línea el 02 de abril de 2020 en: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf). (traducción del Instituto Virtual Cervantes).
- Corzo, J. R. F. (2004). Aproximación teórica a la especificidad de los valores estéticos. *Graffylia: revista de la facultad de filosofía y letras*, (4) 17-25.
- Courtier, S. (2011). *Pluriel 3*. Santillana Educación.
- Del Cristo González, M., Mancini, M., Franco Rubio, G. A., Miranda Encarnación, J. A. y Gutiérrez Fernández-Barja J. M. (2014). *Los gustos y la moda a lo largo de la historia*. Ediciones Universidad de Valladolid.

---

<sup>4</sup> Nuestras referencias siguen las Normas APA actualizadas (7ª edición). Véase <https://normas-apa.org/referencias/componentes/autor-editor/>.

- Delgado Luque, M. L. y Gardetti, M. A. (2018). *Vestir un mundo sostenible: la moda de ser humanos en una industria polémica*. LID Editorial.
- Díe, L. (2012). *Aprendiendo a ser iguales: Manual de educación intercultural*. Tirant lo blanch.
- Doria, P. (2012). *Consideraciones sobre moda, estilo y tendencias*. Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Ensayos. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5263480>
- Galisson, R. y Coste, D. (1976). *Dictionnaire de didactique des langues*. Hachette.
- García Cuadrado, J. (2010). *Antropología filosófica: una introducción a la filosofía del hombre (5a. ed.)*. EUNSA.
- Hidalgo Herrera, P. (2018). Aspectos relevantes de la educación y los valores en la cultura dominante. *Sinergies Chili*, (14), 33-45.
- Iglesias Casal, I. (2003). Construyendo la competencia intercultural: sobre creencias, conocimientos y destrezas. *Carabela*, 54. 5-28.
- Lévi-Strauss Cl. (2012). La rencontre de l'autre. En Rose-Marie, C., Pelissier, S., y Favier, L. (Ed.), *L'interculturel en classe*. Editorial Pug.
- Lipovetsky, G. (1996). El Imperio de lo efímero: la moda y su destino en las sociedades modernas. Editorial Anagrama.
- Martín, M. M. (2017). Paco Rabanne: ¿arquitecto sin arquitectura? *Cuaderno de notas*. (18) 176-185. Consultado el 20 de abril de 2020. <https://doi.org/10.20868/cn.2017.18>
- Molano O. L. (2007). Identidad cultural un concepto que evoluciona. *OPERA*, 7(7), 69-84. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67500705>
- Oliveras, Á. (2000). *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera*. Edinumen.
- Quintana Moreno, C. (2019) *El uso de galicismos en publicaciones de moda: Burda [1992-2017]*. TFG. Facultad de Traducción e Interpretación. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.

Riello, G. (2016). *Breve historia de la moda desde la Edad Media hasta la actualidad*. Editorial Gustavo Gilo, SL.

Soley-Beltran, P. (2012). Muñecas que hablan. Ética y estética de los modelos de belleza en publicidad y moda. *Revista de dialectología y tradiciones populares*. 67(1). 115-146.

Trésor de la langue française informatisé. (2018). Université de Lorraine. <http://atilf.atilf.fr/>.

## **ANEXO DE LEGISLACIÓN**

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. (BOC núm. 136, de 15 de julio de 2016).

Real Decreto 1105/2014 de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. (BOE núm. 3, de 3 de enero de 2015).

## **FUENTES SECUNDARIAS**

Abdallah-Pretceille, M. (2001). *La educación intercultural*. Idea Books.

Doppelt, B. (2012). *To we from me: the five transformational commitments required to rescue the planet, your organization, and your life*. Greenleaf Publishing.

Hargreaves, A. G. (1995). *Immigration, 'race' and ethnicity in contemporary France*. Routledge.

Lévi-Strauss, Cl. (1977). *L'identité* (séminaire dirigé par Cl. Lévi-Strauss). Grasset.

Linton, R. (1968). *De l'homme*. Éditions de minuit.

Sales Ciges, A. y García López, R. (1997). *Programas de educación intercultural*. Desclée de Brouwer.

## **Anexos**

### **Anexo 1. Situación de Aprendizaje: *à la mode!***

#### **Justificación**

Esta SA está dirigida al alumnado de 4º de ESO y trata principalmente el tema de la moda. En su desarrollo, se perseguirá que los estudiantes distingan algunos rasgos de este ámbito en Francia y en su capital, París; así como que también se familiarice con aspectos de la historia de la moda y que, con todo ello, tome conciencia cultural de las diferencias que existen entre la moda francesa y la moda española o en canarias relacionadas con este ámbito. Además, se dejará ver la influencia en términos de vocabulario que ha tenido el hexágono en nuestro país.

#### **Metodología**

La metodología principal utilizada será el enfoque comunicativo, ya que es la que prima a lo largo de la SA. Se buscará la participación activa del alumnado de manera oral tanto en debates como a la hora de comentar actividades o diferencias culturales en cuanto al tema en cuestión.

Por otro lado, se empleará también el enfoque por tareas, que está ligado al enfoque anteriormente mencionado, pero juega un papel secundario en esta Situación de Aprendizaje. No obstante, cobra relevancia en la tarea final en la que el alumnado tendrá que realizar una presentación tanto escrita como oral acompañada de unas consignas para su elaboración.

#### **Criterios de evaluación y competencias**

<b>Código</b>	<b>Descripción</b>
<b>SGN04C1</b>	1. 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.
Competencias del criterio	a) Comunicación lingüística c) Competencia digital g) Conciencia y expresiones culturales
<b>SGN04C3</b>	3. 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.
Competencias del criterio	a) Comunicación lingüística g) Conciencia y expresiones culturales
<b>SGN04C4</b>	4. 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.
Competencias del criterio	a) Comunicación lingüística g) Conciencia y expresiones culturales
<b>SGN04C6</b>	6. 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.

Competencias del criterio	<p>a) Comunicación lingüística</p> <p>c) Competencia digital</p> <p>g) Conciencia y expresiones culturales</p>
<b>SGN04C7</b>	<p>7. Aplicar las estrategias más adecuadas para comprender el sentido general, la información esencial, los puntos principales o los detalles más relevantes de textos, sean manuscritos, en formato impreso o digital, 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>
Competencias del criterio	<p>a) Comunicación lingüística</p> <p>c) Competencia digital</p> <p>g) Conciencia y expresiones culturales</p>
<b>SGN04C9</b>	<p>9. Aplicar las estrategias adecuadas para redactar textos breves, y de estructura simple, sean manuscritos, impresos o en formato digital, 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>
Competencias del criterio	<p>a) Comunicación lingüística</p> <p>c) Competencia digital</p> <p>g) Conciencia y expresiones culturales</p>
<b>SGN04C10</b>	<p>10. Aplicar a la comprensión y producción del texto los conocimientos socioculturales y sociolingüísticos básicos y significativos de los países donde se habla la lengua extranjera, adaptando estos al contexto en que</p>

	<p>se desarrollan, respetar las convenciones comunicativas más elementales, mostrando un enfoque intercultural y una actitud de empatía hacia las personas con cultura y lengua igual o distinta, y desarrollar una visión creativa y emocional del aprendizaje propiciadora de la motivación y del pensamiento efectivo y divergente, con el fin de identificar la lengua extranjera como vehículo para el entendimiento entre los pueblos y de contribuir al pleno desarrollo personal, creativo y emocional del individuo.</p>
<p>Competencias del criterio</p>	<p>a) Comunicación lingüística</p> <p>c) Competencia digital</p> <p>g) Conciencia y expresiones culturales</p>

## Sesiones

### Sesión 1

Se enviará a través de la plataforma Google Classroom, en la que se cuenta con un grupo creado con los alumnos/as del curso en cuestión, un cuestionario titulado *Questionnaire sur la mode pour les élèves* (Anexo 1.1) para ver el grado de familiarización de los estudiantes con algunos aspectos relacionados con la moda.

Cuando todo el alumnado haya respondido al cuestionario, se abrirá un pequeño debate en gran grupo para comentar algunas de las preguntas y aclarar algunas dudas que hayan podido surgir.

Tras esto, pasaremos a realizar una actividad de vocabulario. Para ello, se simulará una especie de pase de modelos en el que cada alumno/a se levantará, dará una pequeña vuelta por la clase y por turnos sus compañeros/as deberán ir nombrando las prendas que lleva el modelo.

El docente puede nombrar a dedo a aquel alumno/a que tenga que levantarse con el fin de que no se repitan muchas prendas iguales. Al terminar la actividad, el profesor/a proyectará en la pizarra digital algunas de las prendas que no son tan habituales dentro de la escuela, para hacer un repaso de ellas (anexo 1.2).

### Sesión 2

En esta segunda sesión, se reproducirá un audio titulado *La mode: autours de mots*<sup>5</sup> de la plataforma *RFI Savoirs*. El audio incluye tres actividades: una que el alumnado tendrá que realizar antes de escuchar el audio y dos que tendrá que completar después de la escucha. El docente será el encargado de reproducir el audio un máximo de 3 veces. Tras esto, se les dejará tiempo a los/as alumnos/as para responder a las tres actividades. Una vez terminada la actividad, se comentarán en gran grupo las distintas dudas que hayan podido surgir durante su realización.

---

<sup>5</sup> RFI Savoirs. (2020). *La mode: autours de mots*. <https://savoirs.rfi.fr/es/apprendre-enseigner/culture/2-la-mode-autour-des-mots/3>.

Una de las actividades sobre el audio trabajado en la primera parte de la sesión habla sobre las prendas de ropa que siempre debemos tener en nuestro *garde-robe* o *dressing*. Así pues, en la siguiente actividad se introducirán los conceptos gramaticales de *falloir* y *devoir* (Anexo 1.3). Una vez explicada la formación y el empleo de ambos tiempos verbales; se le pedirá a los/as alumnos/as que redacten de manera individual una lista de las prendas que, según ellos, no deberían faltar en todo *garde-robe*. Todo esto escribiendo frases completas que contengan, en este caso, el verbo *devoir*, ya que se trata de una suposición general.

Una vez terminadas las frases, los estudiantes se sentará por parejas y se leerán sus distintas propuestas. Al finalizar, el docente preguntará en alto a algunos/as alumnos/as para que el resto pueda oír las distintas propuestas.

### **Sesión 3**

En esta sesión, el alumnado deberá hacer uso de diversas fuentes en internet y completar un tablón en Padlet que se les compartirá a través de la plataforma *Google Classroom*. El título del tablón será *Le Style Parisien* y deberán rellenarlo entre todos con las distintas características que según ellos corresponden al estilo de moda parisino.

Tras esto, el profesor proyectará el tablón que el alumnado ha realizado respecto al estilo de moda parisino. Tras leer entre todos en alto las distintas propuestas, se les proyectará a los alumnos un artículo titulado *Comment avoir le look d'une parisienne* de un blog llamado *Mes habits chéris*<sup>6</sup> para comprobar cuáles son las características que se suelen repetir en el llamado *style parisienne* y si coinciden con sus propuestas en Padlet. Las que no estén se añadirán. El texto se leerá por turnos y se harán las correcciones pertinentes en cuanto a la pronunciación.

La segunda parte de la sesión se dedicará a trabajar de manera individual un texto adaptado extraído de la página web de la famosa revista *Marie Claire* sobre *la petite robe noire* que incluye ejercicios y actividades de comprensión y expresión escrita (Anexo 1.4).

---

<sup>6</sup> Mes Habits Chéris. (2018). <https://www.mes-habits-cheris.com/look-dune-parisienne/#0>

## Sesión 4

Durante la primera parte de la sesión, se recogerán las actividades realizadas en la anterior con respecto al texto de *la petite robe noire*. Tras esto, se comentará en gran grupo la respuesta de la clase a la última pregunta, donde se hacía alusión a palabras de origen francés que se han conservado su grafía prácticamente intacta en la lengua española, la mayoría relacionadas con la moda. Esto les dará evidencias a los alumnos y alumnas de la gran influencia que tuvo la industria de la moda en Francia en otros países.

A continuación, se abrirá un pequeño debate con los/as alumnos/as en el que se les realizarán algunas relacionadas con el diseño de moda para descubrir la familiarización estos/as con el tema en cuestión (Anexo 1.5). A continuación, y enlazándolo con la última pregunta del debate, se les mostrará en la pizarra la página principal del portal de Gran Canaria Moda Cálida (Anexo 1.6) y se les preguntará qué saben acerca de esta. Tras esto, se les pedirá que por grupos investiguen en la página web y redacten un texto de no más de 10 líneas en el que respondan a las siguientes preguntas: *Qu'est-ce que Moda Cálida? Quels sont ses objectifs ? et certaines marques qui en font partie.*

Por último, se leerán en alto los distintos textos redactados por los grupos para compartirlos con sus compañeros.

## Sesión 5

En esta sesión, se trabajará el tema de los desfiles de moda en Francia y en España. Para ello, y en relación con el texto trabajado sobre *la petite robe noire*, se les mostrará el video titulado *Défilé Chanel prêt-à-porter printemps-été 2019*<sup>7</sup> que muestra un desfile en la playa de la colección de primavera-verano 2019 de Chanel y; a continuación, se les mostrará otro video titulado *Resumen Semana de la Moda de Baño de Gran Canaria*

---

<sup>7</sup> YouTube. (2018). *Défilé Chanel prêt-à-porter printemps-été 2019*. <https://www.youtube.com/watch?v=DmN8rFJBaQ8>

2019<sup>8</sup> que muestra la colección primavera-verano de diseñadores canarios e invitados al evento organizado por Moda Cálida cada año. Tras la visualización, se proyectarán en la pizarra una serie de preguntas que se responderán en gran grupo para analizar las diferencias entre los dos eventos (Anexo 1.7). El docente irá anotando en la pizarra el vocabulario que vaya surgiendo para que cada discente tome nota.

Por último, se les entregará una ficha para repasar y trabajar el vocabulario de la descripción de la ropa que deberán empezar de manera individual en clase y terminar en casa (Anexo 1.8).

## **Sesión 6**

Al comienzo de esta sesión se pedirá al alumnado que entre la tarea que tenía para casa. Luego, se proyectará en la pizarra una ficha (anexo 1.8) con las imágenes con 6 diseñadores de moda, tres de origen francés y tres de origen español acompañadas de algunos datos biográficos y de su carrera en francés. En gran grupo clase se leerán los distintos datos que aparecen en la pizarra para corregir errores de comprensión y pronunciación y se quitará la actividad de la pizarra; Tras esto, se realizará una actividad por parejas denominada *Dis-moi qui je suis* (anexo 1.9). Para ello, se le entregará a cada pareja las fotos de los diseñadores vistos anteriormente y sus descripciones por separado. Uno de los dos alumnos/as se colocará la imagen de un diseñador sin mirarla previamente en la frente y el otro le leerá la descripción que crea que corresponde a la imagen de su compañero/a conjugando los verbos en 3ª persona del singular en 1ª persona del singular (como si fuera él el diseñador). Una vez y su compañero/a termine de leer la frase, el/la otro/a tendrá que adivinar de cuál de los diseñadores vistos anteriormente se trata.

Una vez y todas las parejas hayan trabajado todos los diseñadores, se pasará a explicar la tarea final que tendrán que llevar a cabo en la última sesión de esta SA. Para ello, se le hará entrega a cada alumno/a de unas consignas detalladas (Anexo 1.10) que se leerán en gran grupo.

## **Sesión 7**

---

<sup>8</sup> YouTube. (2019). *Resumen Semana de Baño de Gran Canaria Moda Cálida 2019*. <https://www.youtube.com/watch?v=jBlkS6R1Dqg>

Esta sesión se llevará a cabo en el aula de informática para trabajar la tarea final.  
El docente se encargará de resolver las dudas que vayan surgiendo a lo largo de la clase.

## Sesión 8

En la última sesión de esta SA se recogerán los trabajos llevados a cabo por las distintas parejas de alumnos/as y se expondrán por las paredes de la clase para que el resto de los compañeros/as puedan ver el trabajo de los demás y valorarlo con una nota de 1 a 10 que se añadirá a la evaluación realizada por el docente.

### Evaluación

La evaluación de la tarea final se llevará mediante el empleo de la siguiente tabla y atendiendo a los criterios que aparecen en ella:

Tâche finale: Moda Cálida à la parisienne						Total
Prénom/ marque	Vocabulaire (2 points)	Créativité (1.5 points)	Cohérence (2 points)	Grammaire (2 points)	Moyen notes autres binômes (0.5 points)	

Los dos puntos que faltan en la tabla se repartirán de la siguiente forma: 1 punto por la participación en clase durante toda la SA y 1 punto por la correcta expresión oral en las intervenciones del alumnado.

## Anexo 1.1.: questionnaire sur la mode.



### Qu'est-ce que la mode pour toi?

Ce questionnaire est anonyme et il est destiné à recueillir des informations sur la familiarisation des élèves de la 4ème année de la ESO et de la 2ème année de Bachillerato avec le monde de la mode.

\*Obligatorio

1. En quelle année es-tu ? \*

- 4ème année de la ESO.
- 2ème année de Bachillerato.

2. Qu'est-ce que la mode pour toi? \*

Tu respuesta

---

3. Est-ce que tu aimes la mode? \*

- Un peu.
- Assez.
- Beaucoup.
- Pas du tout.

4. Qu'est-ce qu'une tendance dans la mode? \*

- un mouvement d'idées ou de culte qui suit un groupe de personnes.
- une pièce de vêtement que tout le monde porte.
- les vêtements que les couturières/présentent dans les défilés de mode.
- les vêtements qui sont vendus dans les magasins.

5. Indique les couturiers/présentent que tu connais. \*

Tu respuesta

---

6. À ton avis, les vêtements que porte ce mannequin sont à la mode. \*



- Un peu.
- Assez.
- Beaucoup.
- Pas du tout.

7. Penses-tu que la mode en Espagne et en France est similaire? \*



- Un peu.
- Assez.
- Beaucoup.
- Pas du tout.

8. Quelles différences vois-tu entre la mode en France et en Espagne?

Tu respuesta \_\_\_\_\_

9. À ton avis, où est née la mode? \*

- En France.
- En Espagne.
- En Italie.
- Un peu partout.
- Otro: \_\_\_\_\_

10. Est-ce que tu aimerais en savoir plus sur certains aspects de la mode française en cours de FLE (Français Langue Étrangère)? \*

- Oui.
- Non.
- Peut-être.

Envier

**Anexo 1.2.: images de quelques pièces de vêtements pour la révision.**



**Anexo 1.3.: verbes «avoir» et «devoir». <sup>9</sup>**

<sup>9</sup> Le coin de français. (2012). <https://lecoinducervanties.wordpress.com/2012/05/09/l'expression-de-lobligation/>

■ « **FALLOIR** » s'utilise seulement à la troisième personne du singulier (« il » impersonnel) :

- « **Il faut** » + **infinitif** exprime une **nécessité générale** :

*Il faut manger pour vivre. = On doit (tous) manger pour vivre.*

(Pour « il faut que » + **subjonctif**, voir p. 228).

■ « **DEVOIR** » + **INFINITIF** exprime l'**obligation** :

*Je **dois** aller à la préfecture.*

*Mon fils **doit** faire le service militaire.*

- « **Devoir** » + **infinitif** exprime aussi la **supposition** :

*Il est cinq heures à Paris : il **doit** être neuf heures à Rio.*

*Il y a des embouteillages : il **doit** y avoir un accident.*



- Dites :

*- Je **dois** partir.*

Ne dites pas :

*- C'est ~~nécessaire~~ ~~pour~~ moi de partir.*

## DEVOIR



**Je dois**



**Nous devons**



**Tu dois**



**Vous devez**



**Il doit**



**Ils doivent**

Anexo 1.4.: texte sur la petite robe noire.

## ***LA PETITE ROBE NOIRE***

### **Aux origines de la petite robe noire**

On a souvent tendance à attribuer la création de la petite robe noire à Gabrielle Chanel et pourtant c'est bien dans la rue que cette pièce emblématique du vestiaire féminin est née. Et pour cause, dans les années 20, la mode est au noir. Drame de la Grande Guerre, grippe espagnole : les femmes sont nombreuses à porter le deuil dans un début de XXe siècle austère et morne. Les couturiers s'adaptent, proposant des petites robes noires aux découpes sobres et désuètes. La petite robe noire est ainsi née.

### **Gabrielle Chanel et la petite robe noire**

C'est en 1926 que Gabrielle Chanel lance son modèle de petite robe noire. Si la créatrice parisienne ne l'a pas inventée, elle en a fait la pièce élégante et intemporelle qu'on connaît aujourd'hui. Coupée dans un fourreau de crêpe, col ras-du cou, longueur genou, sa création détonne dans un univers couture dominée par des coupes corsetées, des drapés surchargés et des matières ultra raffinées. Le scandale provoqué est alors à la mesure du succès escompté. Le magazine américain Vogue en est du moins à l'époque convaincu et publie un croquis de la petite robe noire, la rebaptisant la "Ford de Chanel". Comme la célèbre automobile américaine, il s'en vendra une multitude à travers le monde.

### **La petite robe noire, un éternel recommencement**

Garçonne dans les années 20, glamour dans les fifties, un brin rock dans les années 90, les créateurs de mode ont réinventé la petite robe noire au fil des années. Source d'inspiration inépuisable, elle habille toutes les



- À quelle couleur le deuil est-il associé dans votre pays? Êtes-vous d'accord sur le fait que le noir représente le deuil? Quelle autre couleur proposeriez-vous? Justifiez votre réponse.

3. **Soulignez les différents verbes dans le texte qui sont à la forme du présent de l'indicatif et transformez-les à la forme du passé composé.**

4. **Trouvez dans le texte un synonyme pour chaque un des mots suivants:**

- Garde-robe:
- Styliste:
- Délicats:
- Voiture:
- Hors du temps:
- Fille travailleuse:
- Mythique:

5. **Regardez les mots qui sont soulignés dans le texte. À la maison, cherchez chaque mot dans un dictionnaire et son équivalent en Espagnol? Qu'est-ce qu'ils ont en commun?**

**Anexo 1.5.: questions sur la création de mode.**

*Quels sont les couturiers/créateurs de mode que vous connaissez?*

*Connaissez-vous des couturiers/créateurs de mode français?*

*À quoi vous fait penser le nom de Jean-Paul Gaultier? C'est un parfum ou une personne?*

*Et dans les îles Canaries ? Connaissez-vous des stylistes canariens ?*

### **Anexo 1.6: portal de Moda Cálida.**



### **Anexo 1.7.: questions sur les défilés de mode.**

- Quelles sont les nuances ou les couleurs prédominantes dans chacun des défilés ?
- Avec quelles émotions ou quels adjectifs associez-vous les couleurs dans chacune des vidéos ?
- Comment décrivez-vous les tenues des mannequins du défilé de Chanel ? Et ceux de l'autre défilé? Par exemple: élégants, sérieux, avec des couleurs joyeuses...
- Comment décririez-vous le public qui apparaît dans les deux vidéos ? leur attitude, leurs vêtements...
- D'après l'article sur le style parisien que nous avons vu dans l'un des cours précédents, quelles sont les caractéristiques de la mode parisienne que vous voyez reflétées dans le défilé de Coco Chanel ?
- Après avoir regardé les vidéos, pensez-vous qu'elle s'habille différemment en France et en Espagne pendant l'été ?

## Décrire un Vêtement

**La couleur :**

Masculin	Féminin	Masculin	Féminin
rouge		bleu	
vert		rose	
noir		blanc	
gris		marron	
jaune		orange	
violet		brun	

- multicolore
- clair ≠ foncé
- vif ≠ sombre

**La forme :**

Une robe **longue** ≠ **courte**

Un vêtement à manches **longues** ≠ .....

Un pull à col **en V**/à col **roulé**

Des chaussures à talons **plats** ≠ **hauts**

**La matière :**

En coton    en jean    en cuir    en lin    en fourrure    en satin

en nylon    verni

**Le motif :**    Associez le mot avec le motif correct:

uni	
à carreaux	
à fleurs	
à rayures	
à pois	

<u>Verbes</u>
Porter
S'habiller
Mettre

	<p>Elle porte une robe bleu foncé à fleurs en nylon. La robe est assez longue et sans manches.</p> <p>Elle porte des sandales à talons hauts.</p>
---	---

A vous :

<sup>10</sup> Is collective. (2019). *Vêtements - Décrire un vêtement*: <https://fr.islcollective.com/francais-fle-fiches-pedagogiques/vocabulaire/vetements/vetements-decrire-un-vetement/117293#>

## Anexo 1.9.: Dis-moi qui je suis

### DIS-MOI QUI JE SUIS



#### JEAN-PAUL GAULTIER

Il est né le 24 Avril 1952.

Il est surnommé "l'enfant terrible de la mode".

Il habille des artistes candidats du concours "Eurovision de la chanson".

Il a désigné le bustier conique et la jupe pour homme.



#### GABRIELLE CHANEL (COCO CHANEL)

Elle est née le 19 Août 1883.

Elle est considérée le symbole de l'élégance française.

Elle a raccourci les jupes et supprimé la taille.

A inventé les vestes en tweed.



#### YVES SAINT LAURENT

Il est né le 1er Août 1936.

Il a travaillé chez Dior.

Il a ouvert la première boutique de prêt-à-porter portant le nom d'un grand couturier.

Il a instauré le premier smoking pour femme.

A crée des costumes pour le théâtre, le ballet et le cinéma.



### CRISTÓBAL BALENCIAGA

Il est né le 21 Janvier 1895.

Il est surnommé "le maître".

Il a habillé les reines d'Espagne et de Belgique.

Il s'est fait remarquer par son style sobre, sa combinaison de couleurs audacieuses et son inspiration espagnole.



### MANOLO BLAHNIK

Il est né le 27 novembre 1942 à La Palma.

Il a ouvert sa première boutique en 1973.

Il est devenu célèbre dans tout le monde pour ses créations de chaussures.

Il a reçu la Médaille d'or du mérite des beaux-arts par le Ministère de l'Éducation de la Culture et des Sports espagnol.

Sa marque est apparue dans des séries TV et même dans une chanson de Beyoncé.



### AGATHA RUIZ DE LA PRADA

Elle est née le 22 Juillet 1960.

Elle est fameuse par ses dessins originaux aux couleurs vives.

Elle utilise dans ses créations des motifs comme des étoiles, des cœurs, etc.

Elle dessine aussi des meubles, des crayons, des serviettes.

Elle participe avec ses créations depuis des années à La Semana de la Moda Baño à Gran Canaria.

## Anexo 1.10.: consignes pour la tâche finale: Moda Cálida à la parisienne

### MODA CÁLIDA À LA PARISIENNE



L'organisation de Moda Cálida a décidé d'inviter une marque parisienne à l'un de ses défilés de mode cette année pour présenter ses créations. Vous serez les couturiers qui devront présenter leur marque sur le site web de Moda Cálida pour la faire connaître avant le grand show.

#### Consignes pour élaborer la tâche:

- ✎ Visitez la section "Firmas" du site web de Moda Cálida et faites attention au format et aux sections de chacun d'entre eux.
  
- ✎ Voici les sections qui doivent être incluses dans la présentation:
  - Nom de la marque.
  - Nom du créateur.
  - Coordonnées de contact (téléphone, réseaux sociaux...).
  - Comment la marque est née (petite histoire en passé composé).
  - Le type de vêtements (des habits de bain, prêt-à-porter, accessoires...) et à qui ils sont destinés (homme, femme, enfants...).
  - Le style de la marque/tendances.
  - Description d'une personne qui porte des vêtements de la marque.
  
- ✎ Pour faire la description du style de la marque ou les tendances vous pouvez aller sur le site web qu'on a vu en cours <https://www.mes-habits-cheris.com/look-dune-parisienne/#0>, le tableau qu'on a rempli sur Padlet ou chercher sur internet des sites qui parlent sur le style parisienne. Essayez d'utiliser aussi des phrases avec DEVOIR pour décrire ce qu'il faut avoir dans la garde-robe de quelqu'un qui porte votre marque.
  
- ✎ Pour la description d'une personne qui porte des vêtements de la marque vous devez faire ce qui suit:
  - Cherchez une photo sur Internet, prenez une vraie photo de quelqu'un ou de vous-même avec certains des vêtements qui caractérisent la marque.
  - Écrivez un petit texte pour décrire ce qui est porté par la personne sur la photo. Vous pouvez consulter la fiche qu'on a travaillé en cours sur la description des vêtements.
  
- ✎ Enfin, vous devez présenter toutes les informations (avec l'image) par écrit sur une feuille imprimée ou à la main.

#### QUELQUES CONSEILS:

- Soyez créatives.
- Essayer d'utiliser la grammaire et le vocabulaire que nous avons vus en classe.

**ATTENTION! LES MEILLEURS TRAVAUX FERONT PARTIE D'UN ARTICLE PUBLIÉ DANS LE MAGAZINE DU SITE WEB DU MODA CÁLIDA.**

## **Anexo 2. Situación de Aprendizaje: *et si on parle de mode?***

### **Justificación**

Esta SA está dirigida al de 2º de Bachillerato y aborda principalmente el mundo de la moda en Francia, además de la influencia de esta tanto en nuestra historia como en nuestra cultura. Para ello, se realizarán actividades que permitan expresar los valores éticos de los estudiantes en cuanto a este tema, nos den nociones sobre la relación entre Francia y España en el pasado en relación con la moda y permitan al alumnado conocer un poco más acerca de los diseñadores de este ámbito. De esta manera, se pretende que el discente vaya realizando sus propias conclusiones de manera autónoma sobre la importancia de la moda como elemento cultural distintivo entre países.

### **Metodología**

La metodología principal empleada en esta SA es el enfoque comunicativo, ya que estará presente en prácticamente todas las actividades de la Situación de Aprendizaje. Desde aquellas destinadas a trabajar vocabulario hasta los debates que se formarán en torno a los temas tratados en el aula.

Por otro lado y estrechamente relacionado con la metodología anterior se encuentra el enfoque por tareas. En este caso, a lo largo de la SA se realizarán una serie de actividades y ejercicios mediante las cuales se trabajarán aspectos relativos a la moda. Además, la SA culminará con una tarea final donde el alumnado tendrá que poner en práctica varias competencias a la vez para entregar un producto final en forma de cartel y exposición oral.

### **Criterios de evaluación y competencias**

<b>Código</b>	<b>Criterio de evaluación</b>
<b>BSGN01</b>	1. Comprender el sentido general, la información esencial, los puntos principales y los detalles más relevantes en textos orales de longitud breve o media que traten sobre aspectos concretos o abstractos, con la

	finalidad de desenvolverse con cierta autonomía en situaciones corrientes o menos habituales en los ámbitos personal, público, educativo y ocupacional/laboral.
Competencias del criterio	a) Competencia lingüística. c) Competencia digital. g) Conciencia y expresiones culturales.
<b>BSGN02</b>	2. Aplicar las estrategias adecuadas para comprender el sentido general, la información esencial, los puntos e ideas principales o los detalles relevantes de mensajes transmitidos de viva voz o por medios técnicos con el fin de responsabilizarse de su propio aprendizaje, consolidar su autonomía y como medio de desarrollo personal y social.
Competencias del criterio	a) Competencia lingüística. c) Competencia digital. g) Conciencia y expresiones culturales.
<b>BSGN04</b>	4. Interactuar de manera sencilla pero efectiva en intercambios orales claramente estructurados, adecuando el registro al interlocutor y al contexto, con el fin de desenvolverse con cierta autonomía en situaciones corrientes o menos habituales en los ámbitos personal, público, educativo y ocupacional/laboral.
Competencias del criterio	a) Competencia lingüística. g) Conciencia y expresiones culturales.
<b>BSGN05</b>	5. Aplicar las estrategias más adecuadas para elaborar producciones

	orales monológicas o dialógicas breves o de longitud media y de estructura simple y clara, transmitidas de viva voz o por medios técnicos con el fin de responsabilizarse de su propio aprendizaje, consolidar su autonomía y como medio de desarrollo personal y social
Competencias del criterio	a) Competencia lingüística. g) Conciencia y expresiones culturales.
<b>BSGN06</b>	6. Comprender la información esencial, los puntos más relevantes y detalles importantes en textos escritos, «auténticos» o adaptados, de longitud breve o media y bien estructurados, que traten sobre asuntos cotidianos o menos frecuentes, con la finalidad de participar con cierta autonomía en situaciones corrientes o menos habituales en los ámbitos personal, público, educativo y ocupacional/laboral.
Competencias del criterio	a) Competencia lingüística. g) Conciencia y expresiones culturales.
<b>BSGN09</b>	9. Seleccionar y aplicar las estrategias más adecuadas para redactar textos breves o de media longitud, sean manuscritos, impresos o en formato digital, con el fin de responsabilizarse de su propio aprendizaje, consolidar su autonomía y como medio de desarrollo personal y social.
Competencias del criterio	a) Competencia lingüística. c) Competencia digital. g) Conciencia y expresiones culturales.
<b>BSGN10</b>	10. Aplicar a la comprensión y producción del texto los conocimientos socioculturales y sociolingüísticos concretos y significativos de los países donde se habla la lengua extranjera, adaptando estos al contexto

	<p>en que se desarrollan, respetar las convenciones comunicativas más elementales, mostrando un enfoque intercultural y una actitud de empatía hacia las personas con cultura y lengua igual o distinta, y desarrollar una visión creativa y emocional del aprendizaje propiciadora de la motivación y del pensamiento efectivo y divergente, con el fin de identificar la lengua extranjera como vehículo para el entendimiento entre los pueblos y de contribuir al pleno desarrollo personal, creativo y emocional del individuo.</p>
<p>Competencias del criterio</p>	<p>a) Competencia lingüística.</p> <p>c) Competencia digital.</p> <p>g) Conciencia y expresiones culturales.</p>

## Sesiones

### Sesión 1

Se enviará a través de la plataforma Google Classroom, en la que se cuenta con un grupo creado con los alumnos/as del curso en cuestión, un cuestionario titulado *Questionnaire sur la mode pour les élèves* (Anexo 2.1) para ver el grado de familiarización del discente con algunos aspectos relacionados con la moda.

Tras esto, se proyectará en la pizarra la portada del número 924 de febrero de 2012 de la revista *Vogue* de París (Anexo 2.2) y con ella se abrirá un pequeño debate donde se le realizará a los estudiantes preguntas como: *Que voyez-vous ici? Où est né ce magazine? Quels autres magazines de mode vous connaissez? D'où vient la mode que nous consommons aujourd'hui?*

Por último, se pasará a leer un extracto del artículo *Quelques éclairages sur l'histoire de la mode contemporaine*<sup>11</sup> (Anexo 2.3) por turnos entre el alumnado en voz alta.

### Sesión 2

En esta sesión se trabajarán las actividades relacionadas con el texto de la sesión anterior (Anexo 2.4). Para ello, se pedirá a los/as alumnos/as que se pongan por parejas y respondan las preguntas por escrito menos a una, que deberán realizarla como tarea para casa.

La segunda parte de la sesión se dedicará a repasar la formación del estilo indirecto en presente en francés. Para ello, se le hará entrega al estudiante de una ficha resumen de la teoría del estilo indirecto (Anexo 2.5) y tras esto, se pasará a explicar la formación del estilo indirecto en pasado con ayuda de una tabla para explicar el cambio de tiempos verbales en la frase (Anexo 2.6).

---

<sup>11</sup> Veillon, D. (2007). *Quelques éclairages sur l'histoire de la mode contemporaine. Le mouvement*, 221. 3.

### **Sesión 3**

Para poner en práctica lo aprendido en la anterior sesión sobre el estilo indirecto, se realizará la siguiente actividad. Se le entregará a cada alumno/a una lista con distintas afirmaciones (Anexo 2.7). Una vez todos tengan la lista tendrán que levantarse y empezar a preguntarle a cada compañero/a qué opina sobre una de las definiciones que hay en la lista. Cada alumno/a deberá anotar la respuesta de su compañero/a debajo de la afirmación. Una vez todos/as tengan todas las frases contestadas, volverán a sus asientos. El profesor/a, entonces, irá preguntando por turnos al alumnado la opinión que otro compañero/a ha dado su pregunta empleando el estilo indirecto. Una vez terminada la ronda, el docente leerá las distintas afirmaciones en alto y pedirá que levanten la mano aquellos que están de acuerdo y aquellos que no. De esta manera, se intentará crear un pequeño debate sobre algunas afirmaciones para conocer la opinión de aquellos que no hayan tenido la oportunidad de darla en la actividad anterior.

### **Sesión 4**

En esta SA se proyectarán en la pizarra dos imágenes (Anexo 2.8) que corresponden a dos familias reales. Por un lado; la de Luis XIV en 1710 y, por otro lado; la de Felipe de Borbón y Farnesio, infante de España y duque de Palma, y su esposa, Isabel Farnesio, en la época de 1765 aproximadamente. Se le pedirá al alumnado que describa ambas imágenes en voz alta y por turnos (lo que llevan los personajes) y, tras esto, tendrán que intentar a qué familia real corresponden las fotos. Finalmente, se les anunciará la procedencia de ambas familias para llegar a la conclusión de la influencia en ese siglo de la moda francesa en la moda europea, entre ellas la española.

Para corroborar la idea vista anteriormente, se les hará entrega de un extracto de un libro (Anexo 2.9) en el que se menciona, entre otras cosas, la influencia de la moda francesa en España durante el siglo XVIII. El texto se leerá en voz alta y se aclararán las dudas que puedan surgir respecto a su comprensión.

### **Sesión 5**

En esta sesión, haciendo alusión a las marcas vistas en la clase anterior, se abrirá un pequeño debate en el que se le preguntará a los alumnos la siguiente cuestión: *Quels sont les couturiers/désignateurs de mode espagnols que vous connaissez?* Tras esto, se pasará a proyectar el vídeo titulado *Paco Rabanne, l'avant garde-robe* de la cadena de

televisión France 5 en la plataforma de YouTube<sup>12</sup>. Tras visualizar el vídeo por primera vez, y en caso de que su nombre no hubiera salido al comienzo de la clase, se le preguntaría al alumnado *Est-ce que vous savez que Paco Rabanne était un couturier d'origine espagnol?* Antes de visualizar el video por segunda y tercera vez, se les hará entrega de una hoja con preguntas (Anexo 2.10) sobre el vídeo que tendrán que realizar de manera individual.

Tras la realización de las actividades, se corregirán las actividades en conjunto con el grupo clase menos la última, que tendrán que traerla respondida y entregarla en la siguiente sesión. Por último, se dedicará la última parte de la clase a explicar en qué consistirá la tarea final titulada: *Au festival de la mode!* y se entregarán las consignas para su realización (Anexo 2.11) que se leerán en voz alta con los/as alumnos/as.

## **Sesión 6**

Esta sesión se dedicará a preparar la tarea final de la SA. Para ello, se trabajará preferiblemente en el aula de informática para que el alumnado pueda buscar la información necesaria para sus festivales. También se aprovechará la sesión para resolver las dudas y dificultades que puedan ir surgiendo.

## **Sesión 7**

En esta última sesión se expondrán los distintos proyectos diseñados por los/as alumnos/as. Cada grupo saldrá a defender el trabajo que han realizado mientras el docente evalúa las exposiciones con ayuda de una rúbrica (Anexo 2.12). Tras esto, aquellos carteles que estén en físico se pegarán en las paredes del aula para que sean visibles al resto de compañeros/as y aquellos que estuvieran en formato digital serán impresos por el profesor/a para que también puedan ser expuestos en el aula. Finalmente, cada grupo evaluará la estética de las portadas realizadas por los demás con una nota consensuada de manera grupal y que se le comunicará al docente por escrito.

---

<sup>12</sup> YouTube. 2019. *Paco Rabane, l'avant garde-robe.*  
<https://www.youtube.com/watch?v=4CWDDDFcw2Q>

## Evaluación

La evaluación de esta SA se llevará mediante el empleo de la siguiente tabla y atendiendo a los criterios que aparecen en ella:

Prénom	Participation	Expression oral	Exercices et activités	Tâche finale	Total
	1.5	3	2	3.5	

**Anexo 2.1.: questionnaire sur la mode.**

(Ver «anexo 1.1: Questionnaire sur la mode» en la 1º SA de este trabajo)

**Anexo 2.2.: Vogue París 2012.**



Anexo 2.3.: texto: quelques éclairages sur l'histoire de la mode contemporaine.

## Quelques éclairages sur l'histoire de la mode contemporaine

Par Dominique VEILLON

La mode est bien autre chose qu'une simple affaire de vêtements. Elle fait partie intégrante de notre patrimoine culturel et esthétique. Fleuron de l'économie française jusque dans la seconde moitié du XXe siècle, elle a été frappée de plein fouet par la crise de l'industrie textile et la concurrence étrangère qui ont bouleversé son marché. Pourtant si le chiffre d'affaires de la couture sur mesure a considérablement baissé, son prestige, lui, semble intact.

Certes, Paris est concurrencé par d'autres villes européennes telles Milan (1) ou Londres, mais la sortie des collections parisiennes déplace toujours autant de professionnels de la mode et de photographes, même si les défilés de prêt à porter supplantent désormais les shows de haute couture (2). Paris reste la capitale de la haute couture, sa créativité et ses couturiers sont cités en exemple dans le monde entier alors que son activité économique est en déclin, dominée par des stratégies financières et commerciales et des rivalités en tout genre. De quelques mois à quelques années, nombreux sont les « faiseurs de mode » de tous les pays qui viennent à Paris pour s'inspirer de son passé ou humer l'air de la rue.

Parce que la mode évolue avec le contexte de son époque, son style se renouvelle. Il marche avec son temps, reste à l'écoute de jeunes talents mêlant aujourd'hui les influences ethniques et géographiques, venues de tous les continents. Si elle exprime d'abord ce que l'on est, la mode est aussi un moyen de communication avec autrui qui exploite à fond le système médiatique moderne (de la télévision à l'Internet), d'où son succès. Son domaine est vaste : il s'étend à de nombreux territoires qui ont depuis longtemps envahi les accessoires. Tout est question de marque.

Longtemps réservée aux sociologues et aux philosophes, l'histoire de la mode n'est plus un sujet banni (3). À la différence des pays anglo-saxons où elle est enseignée depuis longtemps par des historiens, en France sa place à l'université est récente. La mode contemporaine apparaît désormais comme une discipline à part entière qui donne lieu à des colloques. [...]

Anexo 2.4.: texte: Quelques éclairages sur l'histoire de la mode contemporaine.

**Texte:** Quelques éclairages sur l'histoire de la mode contemporaine

Activités, exercices et tâches.

1. Lisez attentivement le texte et vérifiez avec le professeur les mots que vous ne connaissez pas. Ensuite, relisez le texte et essayez de faire un résumé de 50/60 mots maximum avec vos propres mots.
2. Dans le deuxième paragraphe, on peut lire que l'activité économique de la mode aujourd'hui *est en déclin, dominée par des stratégies financières et commerciales et des rivalités en tout genre*. À quelle idée pensez-vous que cette idée se réfère? Justifiez votre réponse.
3. Quels sont les deux temps verbaux les plus utilisés dans le texte? Quelle est la fonction de chacun? Passez tous les verbes du présent de l'indicatif au passé composé. Faites le contraire avec les verbes au présent.
4. Le texte affirme que la mode évolue avec le temps et se renouvelle. À vos avis, quelles sont les modes qui sont apparues cette année et qui n'étaient pas là l'année dernière? Donnez au moins trois exemples.
5. À la maison, cherchez la définition du *prêt à porter* et de *haute couture*. Ensuite, indiquez les différences entre un concept et l'autre. Pour finir, indiquez 3 créateurs de haute couture francophones et 3 créateurs espagnols.

## **LE DISCOURS INDIRECT AU PRESENT**

### **1. Utilisation :**

\_ Le discours indirect au présent permet de **rapporter directement les paroles ou pensées de quelqu'un.**

Le verbe introducteur est au présent et les verbes de la subordonnée (2<sup>ème</sup> partie de la phrase) ne changent pas.

### **2. Transformation :**

Pour utiliser le discours indirect au présent, on doit **respecter des règles de transformation :**

- Utiliser un **verbe introducteur**. Ex : dire, déclarer, raconter, demander, ajouter, répondre etc....
- Les guillemets («,») et les 2 points (:); disparaissent.
- Les **pronoms personnels** et les **adjectifs possessifs changent**, ainsi que les **terminaisons verbales**.
- Les phrases déclaratives, interrogatives et exclamatives sont transformées :

#### **DISCOURS DIRECT**

##### **Phrase déclarative :**

Ex : Le professeur dit : « j'explique la leçon. »

##### **Phrase interrogative :**

Question simple (réponse : oui/non)

Ex : Je demande : « Est-ce que tu vas bien ? »  
Elle demande : « Il fait chaud ? »

##### **Phrase interrogative :**

Avec mot interrogatif (ex : où, quand, comment ...)

Ex : Paul demande : « Comment tu t'appelles ? »  
Je demande : « Où est ce que tu vas ce soir ? »

##### **Phrase interrogative :**

Que/ Qu'est-ce que/qui

Ex : Ils demandent : « qu'est ce que vous faites ? »  
Jean demande : « Qu'est ce qui se passe ? »

##### **Phrase exclamative :**

Le professeur demande : « Sortez ! »  
Le serveur ordonne : « Ne fumez pas ! »  
La maman dit : « Mange ! »

#### **DISCOURS INDIRECT**

##### **Phrase déclarative :**

> Dire+ que  
Le professeur **dit qu'**il explique la leçon.

##### **Phrase interrogative :**

Question simple (réponse : oui/non)

> Demander + si  
Je **demande si** tu vas bien.  
Elle **demande s'**il fait chaud.

##### **Phrase interrogative :**

Avec mot interrogatif

> Demander où/quand etc....  
Paul **de mande comment** je m'appelle.  
Je **demande où** tu vas ce soir.

##### **Phrase interrogative :**

Que/ Qu'est-ce que/que

> Demander ce que/ce qui  
ils **demandent ce que** nous faisons.  
Jean **demande ce qui** se passe.

##### **Phrase exclamative :**

> Dire +de+infinitif  
> +de+ ne pas+ infinitif  
Le professeur **demande de sortir**  
Le serveur **ordonne de ne pas fumer**  
La maman **dit de manger**

### Modifications au discours indirect au présent

Discours direct	Discours indirect
<i>Il dit : " J'ai faim "</i>	<i>Il dit <u>qu'il a faim.</u></i>
<i>Elle me demande: "Est-ce que tu vas mieux ?"</i>	<i>Elle me demande <u>si je vais mieux.</u></i>
<i>Elle me demande : " Qu'est-ce que tu fais ?"</i>	<i>Elle me demande <u>ce que je fais.</u></i>
<i>Elle me demande : " Où vas-tu ?"</i>	<i>Elle me demande <u>où je vais.</u></i>
<i>Elle me demande : " Comment es-tu ?"</i>	<i>Elle me demande <u>comment je suis.</u></i>
<i>Elle me dit : " Fais tes exercices !"</i>	<i>Elle me dit <u>de faire mes exercices.</u></i>

### Anexo 2.6.: les verbes dans le discours indirect au passé. <sup>14</sup>

LE DISCOURS RAPPORTÉ - VERBES	
DISCOURS DIRECT	DISCOURS RAPPORTÉ
Présent	Imparfait
Passé composé	Plus-que-parfait
Futur simple	Conditionnel
Futur proche	Futur proche dans le passé
Imparfait*	Imparfait
Plus-que-parfait*	Plus-que-parfait
Conditionnel présent*	Conditionnel présent

<sup>13</sup> J'aime la langue française. 2020. <http://jaimelalanguefra.blogspot.com/2015/01/le-discours-rapporte-au-present.html>

<sup>14</sup> Blasco Velázquez, J. (s.d.) <https://bit.ly/3dX5ZQH>

## OUI OU NON?

- ❖ Il faut suivre la mode pour appartenir à un groupe social.
- ❖ Les gens qui ne sont pas à la mode c'est parce qu'ils ont pas de l'argent.
- ❖ J'aime bien m'habiller avec des vêtements en fourrure.
- ❖ Je vois la mode comme un moyen d'intégration dans le lycée.
- ❖ J'aime bien acheter des marques (Nike, Adidas, Tommy Hilfiger...)
- ❖ J'achèterai des vêtements fabriqués à partir de matériaux recyclés, même s'ils étaient plus chers.
- ❖ Je suis les tendances que mes idoles promeuvent.
- ❖ J'essaie de donner les vêtements dont je n'ai plus besoin à une association caritative.
- ❖ Je suis d'accord avec les stéréotypes des filles et des garçons utilisés dans les campagnes de mode.
- ❖ Je continue à faire mes achats dans certains magasins de vêtements alors que je sais que les conditions de travail de leurs fabricants sont lamentables.

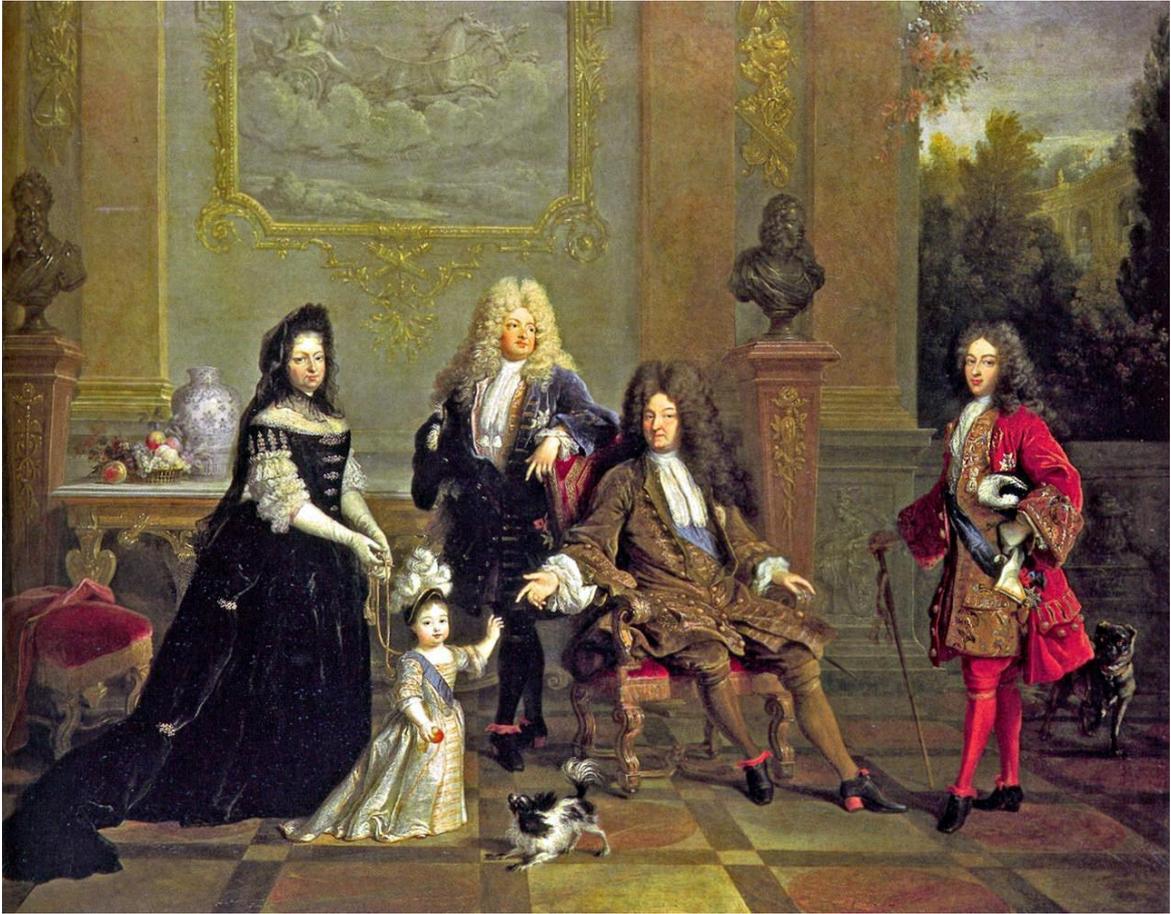
**Anexo 2.8.: imágenes de Felipe de Borbón y Farnesio, infante de España y duque de Palma; y su esposa (primera y segunda ilustración) y Luis XIV y su familia (tercera ilustración).**



*Ilustración 2*



*Ilustración 1*



*Ilustración 3*

**Anexo 2.9.: extracto del libro L'habillé et le nu: pour une éthique du vêtir et du dénuder. Essai.**

Extrait:

L'accusation suggère qu'il existait dans l'Europe du xvi<sup>e</sup> siècle des costumes nationaux, italien, français et espagnol. Sans doute. Mais la nouveauté du siècle consistait en ce que différents pays imposèrent l'un après l'autre une mode vestimentaire à l'ensemble de la communauté européenne. Cette hégémonie s'établissait par l'éclat d'une cour royale. Après les orgies de luxe et les effets surprenants qui caractériseront les parades de mode italienne autant à la cour d'un François I<sup>er</sup> que d'un Henri VIII, l'Espagne réussira, au cours de la deuxième moitié du xvi<sup>e</sup> siècle, à imposer son carcan vestimentaire, correct et hautain<sup>13</sup>. La mode deviendra encore plus austère avec la domination des Pays-Bas, dont le costume « régent » laissera sa marque dans l'Europe de la première moitié du xvii<sup>e</sup> siècle. Sous Louis XIV, la France reprendra l'initiative, qui ne s'affirmera qu'au xviii<sup>e</sup> siècle<sup>14</sup>. Vers la fin du xviii<sup>e</sup> siècle, la clientèle masculine fut abandonnée aux couturiers anglais qui, à tout prendre, se chargèrent de la maintenir dans l'idéologie puritaine de la disgrâce corporelle.

L'HABILLÉ ET LE NU: POUR UNE ÉTHIQUE DU VÊTIR ET DU DÉNUDER: ESSAI

Par André Guindon | Rosaire Bellemare, Réjean Robidoux.

Page 38

## Anexo 2.10.: questions sur la vidéo: Paco Rabanne, l'avant garde-robe.

### Vidéo: Paco Rabanne, l'avant garde-robe

Lien: <https://www.youtube.com/watch?v=4CWDDDFcw2Q>



#### Questions sur la vidéo:

1. Avant de devenir couturier, quelles ont été les études de Paco Rabanne ?
2. Quel a été le titre du 1<sup>er</sup> défile de Paco Rabanne?
3. Selon la vidéo, quel est le meilleur adjectif pour décrire Paco Rabanne ? Entourez la bonne réponse.
  - a) Provocateur
  - b) Excentrique
  - c) Démodé
4. Parmi les matériaux industriels suivants, lequel Paco Rabanne utilise-t-il dans ses créations ? Entourez les bonnes réponses.

ACIER – FER – PLASTIC – ALUMINIUM – RHODOÏD – CAOUTCHOUC - CUIVRE - FIBRE OPTIQUE - VERRE – CÉRAMIQUE



## Anexo 2.11.: consignas para la tarea final.

### CONSIGNES POUR LA TÂCHE: AU FESTIVAL DE LA MODE!

Par groupes vous devez inventer un **festival de mode français ou espagnol**. Le professeur indiquera les groupes qui font un festival français et ceux qui font un festival espagnol.

- 🎯 Pour **le festival**, vous devrez préciser les informations suivantes:
  - Nom du festival.
  - Emplacement.
  - Les marques ou les couturiers qui seront présents.
  - Quelle saison et quels styles seront présents dans les défilés.
  - Vous devez créer un slogan pour le festival dans lequel un principe éthique ou esthétique est défendu. Par exemple : la mode fabriquée avec du plastique recyclé, mode sans fourrure, etc. il faut défendre l'idée.
  - Toutes les informations que vous croyez pertinentes.
  
- 🎯 Un **grand créateur français ou espagnol** participera au festival, veuillez donc préciser:
  - Qui est (données biographiques)
  - Les créations que le designer va présenter
  - Toutes les informations que vous croyez pertinentes
  
- 🎯 Le festival sera annoncé dans un **magazine de mode espagnol ou français connu**. Pour ce faire, vous devez faire ce qui suit :
  - Créer la couverture du magazine choisi avec des matériaux physiques ou en version digitale
  - Choisissez un gros titre en rapport avec le festival de mode travaillé
  - Mettre une photo du designer invité
  - Commenter avec de petits textes certains détails du festival et ce que porte le créateur dans l'image de couverture (comme si vous étiez de vrais experts et critiques de mode). Ajoutez une phrase au discours indirect, par exemple l'opinion d'une célébrité
  
- 🎯 **Le produit final** et que vous devrez présenter consistera en:
  - Une présentation orale du festival et de ses caractéristiques, ainsi que du couturier invité et de la couverture du magazine (5/6 minutes maximum)
  
  - Une description écrite de toutes les informations que vous avez recueillies de manière ordonnée et avec vos propres mots (pas de copier-coller)

#### QUELQUES CONSEILS:

- Soyez créatifs.
- Renseignez-vous et recherchez des références de vrais festivals et magazines pour vous aider.
- N'hésitez pas à demander de l'aide au professeur si vous avez des doutes ou des difficultés.

Anexo 2.12.: rúbrica para la evaluación de las exposiciones orales.

	Excelente	Cumplió bien	Cumplió	No cumplió
Conocimiento del tema	El alumnado demuestra tener un dominio y conocimiento elevados del festival, el/la diseñador/a y la revista que presenta.	El alumnado demuestra tener conocimiento del festival, el/la diseñador/a y la revista que presenta.	El alumnado demuestra tener algo de conocimiento del festival, el/la diseñador/a y la revista que presenta.	El alumnado no demuestra tener conocimiento ni dominio del festival, el/la diseñador/a y la revista que presenta.
Lenguaje corporal	El alumnado transmite seguridad y tranquilidad a través de los gestos que emplea al hablar.	El alumnado transmite seguridad al través de los gestos que emplea al hablar.	El alumnado transmite algo de seguridad a través de los gestos que emplea al hablar, pero se evidencian rasgos de nerviosismo o inquietud.	El alumnado no transmite seguridad ni tranquilidad a través de sus gestos al hablar.
Uso de vocabulario y gramática	El alumnado demuestra un alto dominio del vocabulario y la gramática trabajados en clase e incluye gran cantidad en su exposición.	El alumnado demuestra dominio del vocabulario y la gramática trabajados en clase e incluye algunos aspectos relacionados en su exposición.	El alumnado incluye algo de vocabulario o gramática vistos en clase en su exposición.	El alumnado no emplea ni vocabulario ni gramática vistos en clase en su exposición.
Introducción, cuerpo y conclusión	El alumnado estructura su exposición claramente con una introducción, seguida del cuerpo del discurso y, finalmente, concluye.	El alumnado estructura su exposición con una introducción, un cuerpo y una conclusión.	El alumnado no deja muy claro algunas partes del discurso, como la introducción, el cuerpo o la conclusión.	El alumnado no deja clara la división de su discurso en cuanto a introducción, cuerpo y conclusión.
Originalidad y creatividad	El alumnado ha respetado las consignas dadas y ha realizado un trabajo muy original.	El alumnado ha respetado las consignas dadas y ha hecho un trabajo bastante original.	El alumnado ha respetado algunas consignas dadas y ha hecho un trabajo decente.	El alumnado no ha seguido las consignas dadas y el trabajo no es original.

Excelente: 2 puntos, cumplió bien: 1.5 puntos, cumplió: 1 punto y no cumplió 0.5 puntos.