

Universidad de La Laguna

Facultad de Educación

**Trabajo Fin de Máster**

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

Trabajo de Innovación Académica

EL USO DE LA CANCIÓN, *RAP* Y *REGGAE*, COMO RECURSO DIDÁCTICO EN  
EL AULA DE FLE

Alumna: Rosa Itahisa Callaghan Rodríguez

Tutora: María del Carmen Marrero Marrero

Curso académico: 2017/2018

Convocatoria: Septiembre

<i>Resumen</i> .....	3
<i>Résumé</i> .....	4
1. Introducción .....	5
2. Marco legal.....	6
3. Marco teórico .....	8
3.1. La canción como recurso didáctico en la enseñanza-aprendizaje de FLE. ....	8
3.2. El <i>rap</i> y el <i>reggae</i> francés y francófono.....	18
4. Propuesta de innovación.....	24
4.1. Contextualización del centro.....	24
4.2. Análisis de las encuestas .....	25
4.3. Análisis de las Situaciones de Aprendizaje .....	36
5. Conclusiones .....	44
6. Bibliografía .....	46
7. Anexos.....	49

## *Resumen*

Este Trabajo de Fin de Máster es de carácter innovador pues, desarrolla una propuesta didáctica, en la que se trabajan dos estilos de música que conectan con los intereses actuales del alumnado de Secundaria y Bachillerato: el *Rap* y el *Reggae*.

Nuestro principal objetivo se basa en utilizar la canción en el aula de FLE como herramienta pedagógica para trabajar la interacción con los alumnos. Con ello pretendemos integrar y explotar, además, la competencia *Conciencia y Expresiones Culturales*, mediante la cual los alumnos de Secundaria y Bachillerato asimilarían y aplicarían los contenidos socioculturales que pretendemos introducir. Las carencias culturales que se observan, en la actualidad, en los estudiantes de estos niveles fueron los motivos que nos indujeron a trabajar estos contenidos.

Este TFM analiza y revisa, así mismo, los trabajos de algunos especialistas sobre el uso de este recurso didáctico en el aula de FLE, reteniendo sus ventajas e inconvenientes. Se valoran, igualmente, tres encuestas realizadas con el fin de conocer la opinión y el uso de este soporte didáctico en tres centros educativos.

Finalmente, se comentan dos SA que promovían la interacción de los alumnos en el aula. Esta destreza se concretaba en el uso de la lengua francesa para narrar la cotidianeidad de los estudiantes y dar a conocer la variedad de la cultura francófona entre ellos, con un sesgo al estímulo de valores, tales como la tolerancia, el respeto a la diversidad, la sociabilidad y la libertad.

Palabras clave: canción, *reggae*, *rap*, recurso didáctico.

## *Résumé*

Ce Mémoire de fin d'études est de caractère innovateur car il développe une proposition didactique dans laquelle nous travaillons deux styles de musique en accord avec les centres d'intérêts des élèves de Collège et de Lycée : le *Rap* et le *Reggae*.

L'objectif principal est d'utiliser la chanson en cours de FLE comme un outil pédagogique pour travailler l'interaction avec les élèves. De plus, nous avons l'intention d'intégrer et d'exploiter la compétence *Conscience et Expressions Culturelles*, à travers laquelle les élèves de Secondaire intérioriseraient et mettraient en application les contenus socioculturels que nous avons l'intention d'introduire. Le manque de connaissances culturelles des élèves, que nous pouvons constater à l'heure actuelle, a été la raison pour laquelle nous avons décidé de travailler ces contenus.

Ce Mémoire analyse et vérifie, également, les travaux de certains spécialistes sur l'usage de cet outil didactique en cours de FLE, tout en conservant leurs avantages et inconvénients. Trois enquêtes ont également été menées afin de connaître l'opinion et l'utilisation de ce support didactique dans trois centres éducatifs.

Finalement, nous avons créé et commenté deux scénarios d'apprentissage qui encourageaient l'interaction des élèves en classe. Cette compétence déterminait l'usage de la langue française dans le but de raconter le quotidien des étudiants et de faire connaître la diversité de la culture francophone, y compris par le biais de la stimulation des valeurs telles que la tolérance, le respect de la diversité, la sociabilité et la liberté.

Mots clés : chanson, *reggae*, *rap*, outil didactique.

## 1. Introducción

En este Trabajo de Fin de Máster (TFM en adelante) se pretende estudiar el uso de la canción como herramienta didáctica en el aula de Secundaria y Bachillerato, desde un punto de vista innovador, que radica en la puesta en práctica de un dossier pedagógico que atañe, especialmente, al desarrollo de este soporte didáctico en cuanto a *rap* y a *reggae* se refiere. Con esta propuesta pretendemos, paralelamente, ampliar entre nuestros estudiantes el conocimiento de la historia sociocultural francófona.

Para ello, lo dividiremos en cuatro capítulos principales, situando en el primer capítulo la canción en los documentos oficiales donde esté recogido este recurso, siendo estos el Marco Común Europeo, el Real Decreto 1105/2014 de 26 de diciembre, currículo básico de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, y el Decreto 83/2016 de 4 de julio, currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato de la Comunidad Autónoma de Canarias.

En el segundo capítulo, realizaremos un análisis teórico cronológico de una serie de autores que, en su mayoría, consideran este recurso idóneo para trabajar la competencia sociocultural en el aula de Francés Lengua Extranjera (en adelante FLE). La finalidad de este estudio es revisar y estudiar el uso y la evolución, por parte de los docentes, de este recurso, agrupando a los autores por ideas coincidentes.

Finalmente, en el tercer capítulo, llevaremos a cabo el análisis de tres tipos de encuestas, realizadas a los alumnos de 2º curso de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, así como a cuatro docentes procedentes de diferentes centros. El segundo análisis tiene que ver con las dos Situaciones de Aprendizaje (una de ellas puesta en práctica en el aula), destinadas a 2º de ESO y 2º de Bachillerato. Con este estudio, se pretenderá saber el nivel de adecuación de las SA al nivel y necesidades de los alumnos en el aula.

Terminaremos este TFM con unas conclusiones, en el cuarto capítulo, en las que sintetizaremos los aspectos más importantes y los más resultados relevantes obtenidos a lo largo del proyecto.

## 2. Marco legal

Para estudiar el uso de la canción como herramienta didáctica en el aula de FLE en nuestra comunidad autónoma, en este marco legal y normativo, se hace necesario revisar el Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas (en adelante MCERL, documento orientativo), el Real Decreto 1105/2014 de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, y el Decreto 83/2016 de 4 de julio, por el que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato de la Comunidad Autónoma de Canarias.

Comencemos examinando el MCERL y lo que propone sobre esta herramienta didáctica. En su capítulo 4, titulado *Uso de la lengua y el usuario o alumno*, y en particular en el punto 4.3. *Tareas y propósitos comunicativos*, se contemplan los usos estéticos de la lengua, potenciándose las dimensiones de la imaginación y del arte para desarrollar los distintos tipos de destrezas en la lengua. En este sentido, “cantar canciones” se concibe como una actividad que se despliega según las destrezas en actividad de expresión, de comprensión, interactiva, etc. (p.60).

Se entiende que la canción, concebida como texto escrito (letra) con su apoyo musical, aparece igualmente en los descriptores B1 en cuanto a las destrezas de interacción oral y comprensión oral (pp.75 y 77).

A su vez, en este mismo capítulo, pero en el apartado 4.6.2. *Tipos de textos*, la incluye entretenimiento (obras de teatro, espectáculos, lecturas, canciones) (p.93).

En cuanto al capítulo 5. *Las competencias del usuario o alumno*, más concretamente en el subapartado 5.1.1.2 *El conocimiento sociocultural*, se argumenta que el alumno debe poseer conocimientos de la cultura y de la sociedad de la lengua que estudia a través de los valores, las creencias y las actitudes respecto a factores como las artes (música, artes visuales, literatura, teatro, canciones y música populares) (p.101).

Podríamos entender, según se desprende del capítulo 6.4.6.3. que las competencias generales no lingüísticas se pueden tratar a través de textos auténticos (p. 158), por tanto, el documento sonoro que es la canción puede incluirse para su estudio.

A continuación, repasaremos el Real Decreto 1105/2014 de 26 de diciembre. En el bloque 3, referido a la destreza de comprensión de textos escritos, en 4º de la

Educación Secundaria Obligatoria, 2º ciclo, se recoge el siguiente criterio evaluativo (p.520):

Conocer, y utilizar para la comprensión del texto, los aspectos socioculturales y sociolingüísticos relativos a la vida cotidiana (hábitos de estudio y de trabajo, actividades de ocio, incluidas manifestaciones artísticas como la música o el cine), condiciones de vida y entorno, relaciones interpersonales (entre hombres y mujeres, en el trabajo, en el centro educativo, en las instituciones), y convenciones sociales (costumbres, tradiciones).

Finalmente, podemos entender que la canción está incluida como herramienta didáctica, puesto que, en el Real Decreto, en todos los criterios de evaluación de todos los ciclos, se incluyen los saberes socioculturales y sociolingüísticos.

El último documento analizado en este marco legal es el Decreto 83/2016 de 4 de julio, recordemos que establece el Currículo Educativo de Enseñanza en nuestra comunidad. Si bien es verdad que en él no se recoge el vocablo “canción”, sí se recoge el de “música” como una manifestación artístico-cultural que contribuye a la adquisición de la competencia *Conciencia y Expresiones Culturales (CEC)* (p.1902).

### 3. Marco teórico

En este marco teórico daremos cabida a los autores que nos resultaron relevantes y que han estudiado la canción como herramienta didáctica de aprovechamiento en el aula de FLE para ESO y Bachillerato. La mayoría de los estudiosos de este recurso en el aula de Secundaria consideran que este documento auténtico es enriquecedor como fuente epistemológica, cuyo fin es acceder a un mejor conocimiento de dos disciplinas que nos conciernen: la lengua y la cultura, en nuestro caso de la cultura francesa o francófona.

Sin embargo, otros muchos argumentan que este tipo de textos presentan dificultades si no se tiene en cuenta el nivel del grupo clase al que va destinado. Por eso, como docentes, es importante no solo conectar con los intereses del alumnado para saber qué tipo de estilo musical les agrada, sino fijar unas pautas de trabajo en función del grupo-clase con el que tenemos que interactuar.

Tanto ventajas como inconvenientes de esta herramienta didáctica serán analizadas en posteriores líneas.

#### 3.1. La canción como recurso didáctico en la enseñanza-aprendizaje de FLE.

##### *Aspectos favorables*

Una de las características más destacadas de la canción francesa y francófona desde el siglo XX es la diversidad de influencias culturales que tiene y que recibe, haciendo de ella una herramienta enriquecedora. Puntualizamos que no se trata de una producción perteneciente única y exclusivamente al *Hexagone*, sino que se extiende mucho más allá. Por lo tanto, en opinión de Gourvennec, sería más correcto denominarla “canción francófona”<sup>1</sup> (2017, pp. 16-17), en la que los artistas proceden tanto de regiones de la metrópolis, como del DOM-TOM o extranjeros, que aportan otras lenguas meta y otras culturas. Entre estos artistas citaremos a Céline Dion<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Ludovic Gourvennec, pedagogo francés.

<sup>2</sup> Céline Dion (Québec 1968-), cantante de *Balada, Pop, Dance Pop, Rock y R&B*.

(Canadá), a Alan Stivell<sup>3</sup> (Gran Bretaña), a Roger Siffer<sup>4</sup> (Alsacia), a Danyel Waro<sup>5</sup> (La Reunión), a Tiken Jah Fakoly (Costa de Marfil), a Enrico Macias<sup>6</sup> (Argelia), a Stromae<sup>7</sup> (Bélgica), ...

La canción, en general, es considerada uno de los recursos de máxima implicación en la formación y desarrollo de las culturas, ya que siempre está presente en las costumbres y en la vida cotidiana de las ciudades y pueblos. Gracias a ella, experimentamos un acceso directo a una diversidad cultural y nos enriquecemos en la transmisión de valores y tradiciones que emanan de ella. En este campo, Annelly Sëller, en un estudio realizado en 1990, afirma que las ventajas más significativas de la música se encuentran, principalmente, en el desarrollo del aspecto intelectual y social-afectivo. Al mismo tiempo, concibe esta herramienta como un recurso del que se pueden obtener diversas aplicaciones enfocadas a la formación en valores de los discentes.

Son numerosos los autores que consideran la canción como un recurso muy enriquecedor y positivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. Esta herramienta es considerada un apoyo metodológico muy útil, permitiendo trabajar no solo el aspecto lingüístico sino, además, el sociocultural desde una perspectiva más dinámica y significativa. Este recurso hace que el alumno sea partícipe en su proceso de aprendizaje de manera motivadora por lo atractivo de los temas tratados.

Desde los años 50, se empezó a utilizar este recurso únicamente en lo que a aprendizaje de gramática se refiere. Uno de los pioneros en la utilización de este recurso con este fin fue Gaston Mauger<sup>8</sup>, quien en su obra *Cours de Langue et de Civilisation Française* (1955), incluye ocho canciones populares como apoyo para el aprendizaje de la lengua francesa, junto a sus respectivas fichas pedagógicas.

---

<sup>3</sup> Alan Stivell (Riom 1944-) fusiona la música tradicional bretona con sonidos contemporáneos de *rock*, y con la música de otros países célticos (Escocia, Irlanda y Gales). Sus canciones están compuestas en diversas lenguas celtas, francés e inglés.

<sup>4</sup> Roger Siffer (Bas-Rhin 1948-), cantante, compositor y escritor. Sus canciones están compuestas en francés y alsaciano.

<sup>5</sup> Danyel Waro (La Reunión 1955-), músico, cantante y poeta impulsor de la música tradicional de su país.

<sup>6</sup> Enrico Macias (Argelia 1938-), cantante de música árabe-andaluza.

<sup>7</sup> Stromae (Bruselas 1985 -), cantautor y compositor de *Hip Hop*, *New Beat* y *Electrónica* en francés.

<sup>8</sup> Gaston Mauger, autor de numerosos manuales de francés como *Lengua Extranjera* y antiguo director de la Alianza Francesa de París (1987).

En 1969, Francis Debyser<sup>9</sup> introduce una nueva perspectiva en el uso de la canción como herramienta pedagógica. En su artículo: “Une lettre ouverte sur la chanson”, este autor propone dejar a un lado la metodología tradicional que se usaba para trabajar con textos literarios, en la que se priorizaban las disertaciones y los análisis textuales. En este sentido, aborda la canción desde un punto fonético-correctivo, eligiendo el texto por su carga cultural y motivando al alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Otro de los autores más influyentes que asocia el aprendizaje de una lengua foránea con la canción como fuente de cultura es Jean-Louis Calvet<sup>10</sup> quien, en su artículo «Alors, la chanson française?» (1977. p.8), afirma: « apprendre une langue c'est apprendre ou tenter de pénétrer une culture, et que la chanson est, entre autres éléments, constitutive de cette culture ». Calvet considera así la canción como base de la riqueza cultural de una lengua, por lo tanto, una de las mejores herramientas para aprehender dicha cultura.

Años más tarde, este mismo autor en *La chanson en classe de français langue étrangère* (1980, pp.8-20), reconsidera el uso de la canción como herramienta pedagógica en el aula de FLE y estima que la canción es un género que combina a la perfección elementos lingüísticos y metalingüísticos, creando una mezcla perfecta entre lengua, melodía y ritmo.

En la misma línea que Calvet citamos a Michel Boiron<sup>11</sup> quien, junto a Patrice Hourbette<sup>12</sup>, pretenden dar a conocer la música francesa a nivel mundial. Con esta idea, publican en 1992 una serie de guías didácticas con CDs y las biografías de muchos cantantes franceses, a la que llamaron «La Nouvelle Génération française». Este hecho fomentó un acceso más guiado de este recurso didáctico, por parte de los docentes de lengua francesa, en cuanto al uso de la canción en el aula de FLE.

Aunque parezca una obviedad, no está de más señalar que Boiron destacaba, desde hace tres décadas, la fuerte unión entre la canción y la cultura<sup>13</sup> (1997, p.86):

---

<sup>9</sup> Francis Debyser, pedagogo francés, director del BELC (Bureau pour l'Enseignement de la Langue et de la Civilisation française) de 1967 a 1987. Uno de los precursores de la creatividad en el aula de FLE.

<sup>10</sup> Jean-Louis Calvet, lingüista, escritor francés y especialista en la canción. Nació en Túnez en 1942

<sup>11</sup> Michel Boiron, director general de Cavilam-Alianza Francesa (Francia 1954-).

<sup>12</sup> Patrice Hourbette, director de Bureau Export de música en Music: LX, Luxemburgo, su ciudad natal.

<sup>13</sup> Boiron, M. (1997). “Approches pédagogiques de la chanson contemporaine”. *Französisch Heute*, 28, 342-357

La chanson est un lien avec la culture de l'autre dans sa diversité. Elle est un lieu de découverte de la réalité multiculturelle française et francophone. Elle a aussi une mission de plaisir, de divertissement... Le français n'est pas uniquement fait pour travailler, pour faire des exercices. On peut rire, danser, s'amuser avec des chansons... en français.

Así mismo, este mismo autor insiste mucho en la idea de que con la canción el discente puede aprender y aprehender divirtiéndose. Él pone en valor el hecho de que aprender una lengua extranjera es sinónimo de abrir la mente, descubrir culturas y costumbres nuevas y diversas, así como un paso más hacia la cultura del Otro. En cuanto al nivel lingüístico, es un recurso que ayuda al descubrimiento de nuevas formas de expresión y de interacción.

En otro artículo: “Rencontrer la musique française d'aujourd'hui”<sup>14</sup>, Boiron (1998) insiste, no solo en la importancia de la difusión de la cultura francesa, sino también de la cultura francófona a través de la canción contemporánea.

Otro autor que mencionamos en cuanto a la valoración de la canción como recurso didáctico generador de valores es Pierre Dumont (1998)<sup>15</sup>, quien en *Le français par la chanson : nouvelles approches de l'enseignement de la langue et de la civilisation françaises à travers la chanson populaire contemporaine*, afirma que este soporte, como documento auténtico, no sirve exclusivamente para la adquisición de competencias lingüísticas en una lengua extranjera, sino como vector para el estudio de una competencia etnosociocultural (1998, pp.125-167).

La canción permite con mayor facilidad el acceso a una educación no solo a nivel lingüístico y gramatical, sino a un enriquecimiento cultural fusionado con expresiones idiomáticas, llevando al discente a una mejor comprensión y asimilación del mundo que le rodea.

Con respecto a la competencia etnosociocultural que desarrolla la canción, Dumont la define como la presencia de una armonía de contenidos culturales donde el estudio de la lengua y el de la cultura y el de la civilización de la misma lengua se realizan simultáneamente. Así mismo, Boyer<sup>16</sup> considera esa competencia relacionada

---

<sup>14</sup> Boiron, M. (1998). “Rencontrer la musique française d'aujourd'hui”. *Le Français dans le Monde*, 36-39.

<sup>15</sup> Escritor y guionista francés.

<sup>16</sup> Sociolingüista francés fundador y director de las colecciones “Sociolinguistique” y “Langue et Parole” de la editorial L'Harmattan.

con la identidad colectiva dominante y las diversas identidades, tanto sociales, como étnicas, religiosas, políticas, ... que coexisten en una misma comunidad<sup>17</sup> (1995. p.42).

A su vez, Isabel González Rey<sup>18</sup> estima que la canción contemporánea y la fraseodidáctica están estrechamente relacionadas, pues ambas, la canción y la disciplina didáctica, contribuyen a que los locutores de FLE puedan comunicarse con eficacia en el día a día, pudiendo desarrollarse en un enfoque accional en el que se encuentren todos los aspectos que abarca la competencia comunicativa (lingüística, sociolingüística y pragmática) (2007, p.25). Esta autora entiende la didáctica de la fraseología como : « l'enseignement-apprentissage des expressions figées dans le cadre de l'acquisition des langues vivantes, que ce soient des langues maternelles ou des langues étrangères » (2008, p.2).

En cuanto a la recepción de esta herramienta didáctica, la canción, en el aula de FLE, se trata de un recurso de fácil acceso. No es necesario un espacio determinado o un tiempo específico para escucharla y trabajar con ella. Otra de las ventajas que posee es que, actualmente, se puede usar en cualquier soporte, facilitando y fomentando así su utilización tanto en clase de francés como de cualquier otra materia. Se pueden editar en formato audio (MP3, CD, vinilo, etc.), el cual facilita la comprensión, puesto que se puede pausar y retomar todas las veces que creamos oportuno; en formato audiovisual (comprende los conciertos en directo o los videoclips), y en formato DVD o por internet<sup>19</sup> (2017, pp.68-69).

Para poder explotar este recurso en el aula de FLE, los docentes deben tener en cuenta que, como todo soporte didáctico, la canción tiene una serie de características específicas que hacen que se divida en tres versiones diferentes (2017, p.75): la canción interpretada (versión estudio), la canción representada (en escenarios...) y la canción ilustrada (videoclips).

La canción interpretada es la versión que se usa normalmente como herramienta para la clase de FLE. Se caracteriza por ser una versión grabada, exclusivamente, en formato audio sobre soporte CD, MP3/MP4, vinilos, etc. y difundida a través de lectores de CD, emisoras de radio, internet, etc. Este tipo de canción incluye la letra, la melodía

---

<sup>17</sup> Boyer, H. (1995). "De la compétence ethnosocioculturelle" . *Le Français dans le Monde*, 272, 41-44.

<sup>18</sup> Decana de la Facultad de Humanidades del Campus Terra de la Universidad de Santiago de Compostela.

<sup>19</sup> Gourvennec, L. (2017) : *Paroles et musique : le français par la chanson*, ed. Hachette. Colección 21, edición 01

y la voz del intérprete. La explotación de este tipo de canción se puede llevar a cabo a través de cuatro bloques: el tema, el estilo, el propósito del autor y la intertextualidad (2017, p.77).

Otra de las versiones adecuadas para tratar en el aula de FLE es la de la canción ilustrada. El formato de esta versión es audiovisual y se difunde a través de lectores de DVD, la televisión, el ordenador, internet, ... Está compuesta, además, por los tres elementos principales mencionados anteriormente (la letra, la melodía y la voz del intérprete), se acompaña de una serie de imágenes animadas, cuyo uso es, generalmente, comercial.

Entre los problemas que puede acarrear el uso de esta versión como herramienta pedagógica mencionamos: la no correspondencia de las imágenes con la letra que se está interpretando, lo cual generaría una confusión en el discente que desencadenaría en un mal aprendizaje; al ser recibida tanto por el canal auditivo como por el visual, puede generar un problema de atención en cuanto a la letra; se puede generar un conflicto ético y/o ideológico por las imágenes que se muestran. Finalmente, una ventaja de canción ilustrada es que, al tratarse de un recurso multimedia, se puede pausar, volver a empezar y retomar desde donde se quiera.

No hay duda de que las canciones tienen una fuerte carga emocional. Ante esta evidencia, Javier Santos Asensi<sup>20</sup> (1996, p.367) considera esta herramienta didáctica como un recurso inagotable y motivador con el que los discentes se sienten muy identificados. A través de las emociones, se consigue conectar estrechamente con el alumnado, teniendo como resultado un proceso de enseñanza-aprendizaje positivo y enriquecedor.

No obstante, si no enfocamos bien la explotación pedagógica que vayamos a llevar a cabo, es posible que el alumno se sienta retraído en clase. Para ello, Concha Moreno García (2004) en “El componente lúdico y la creatividad en la enseñanza de la gramática”, insiste en la importancia de ser creativo en la realización de actividades, sobre todo en el tratamiento de puntos gramaticales, para que su aprendizaje sea satisfactorio. Así mismo, no concibe el aprendizaje gramatical sin espíritu lúdico, como ya había afirmado en “Gramática para hablar” (1998, p.191): “Lo que pretendo es

---

<sup>20</sup> Asensi, J. S. (1996). “Música española contemporánea en el aula de español”. *Actuales tendencias en la enseñanza del español como lengua extranjera II: actas del VI Congreso Internacional de ASELE*:(León 5-7 de octubre de 1995) (pp. 367-378). Servicio de Publicaciones.

convertir la clase de español en un gran juego; no quiero decir que tengamos que sacar la cartera, a modo de prestidigitadores, juego tras juego, pero ¿por qué no convertir nuestra forma de introducir la información en algo divertido?”. Así mismo, destaca la importancia del aprendizaje de los alumnos mientras se divierten, fomentando la complicidad entre ellos y creando un buen clima, con el fin de que perdure durante todo el curso.

En la misma línea de la canción como herramienta lúdica para el aprendizaje, se encuentra Tim Murphey (1992), quien en “Music and Song”<sup>21</sup> resalta cómo las canciones proporcionan diversión y propician la armonía en el seno del grupo clase, al mismo tiempo que son usadas para la enseñanza de aspectos léxicos, gramaticales y socioculturales.

### *Aspectos negativos*

La problemática de la canción existe cuando el docente se enfrenta a la tesitura de elegir qué tipo de canción trabajar en el aula. Dado que los gustos del discente y del docente no coinciden porque, siendo protagonistas del proceso enseñanza-aprendizaje, de diferentes generaciones, el problema que del profesor en este caso sería tratar de conectar de manera empática con los intereses del alumno. En este sentido, Boiron, autor al que aludimos en líneas anteriores, hace alusión, en 2002, a una pedagogía atractiva y divertida para el alumnado de lengua extranjera: « Apprendre le français, c’est ouvrir sur le monde, c’est découvrir de nouvelles possibilités d’expression, d’action et d’interactions, c’est aussi faire la fête, c’est découvrir le plaisir d’apprendre...» (p.87)<sup>22</sup>. Bien es cierto que los alumnos prefieren siempre el aprendizaje divertido, que recursos como la canción transmiten, en lugar del aprendizaje impasible que se desarrolla mediante ejercicios teórico-prácticos monótonos y soporíferos.

Al hilo de lo que estamos tratando, puesto que alumnos y profesores hemos crecido en épocas diferentes, a la hora de escoger cantantes y canciones para tratar en el aula de FLE las prioridades y los intereses serán diferentes. Así pues, debemos

---

<sup>21</sup> Murphey, T. (1992). “Music and Song”. *Oxford: Oxford University Press*

<sup>22</sup> Boiron, M. (2002). *Approches pédagogiques de la chanson. Enseignement du français au Japon*, 30, 86-96.

interesarnos y conocer los intereses del grupo clase que tenemos delante, sobre qué les gusta o no, qué les interesa a los adolescentes. Aunque son varios los autores que consideran que el aprendizaje a través de la canción es siempre placentero, el llevarlo a la práctica demuestra que no siempre es así pues puede haber ocasiones en las que se observe una falta de interés por parte del alumnado. Este desinterés deriva de varios aspectos:

- Los gustos de los discentes y la canción propuesta no coinciden. Debemos tener en cuenta que la canción francesa no es un género que los adolescentes no francófonos dominen demasiado.
- La explotación pedagógica de la canción no resulta llamativa o de interés para los alumnos, por lo que habría que elegir bien los ejercicios que se van a proponer porque puede que a los alumnos les guste la canción, pero no la explotación de la misma que hace el profesor.

Es muy importante encontrar la manera correcta de motivar al alumnado. Para ello podemos hacer uso de una buena estrategia, innovadora u original, para aumentar su interés por la Segunda Lengua Extranjera, teniendo como resultado una mejora en su proceso de aprendizaje.

No obstante, no podemos regirnos meramente por los gustos musicales del alumnado. Somos nosotros quienes proponemos en función de sus gustos. Las elecciones de los alumnos, en este ámbito, pecan por estar estrechamente relacionadas con las modas del momento y no tienen en cuenta contenidos de calidad. Por lo tanto, deberá ser una elección llevada a cabo conjuntamente por el discente y el docente, siendo este último el que evalúe las canciones y tenga la decisión final, eligiendo el tema musical que más se adapte a la explotación pedagógica que se quiera llevar a cabo. Lo más importante es que ese trabajo pedagógico sea ameno y que despierte el interés de los alumnos. En cuanto a la letra, no debe ser una canción demasiado sencilla ni demasiado complicada, pues ambas opciones generan un rápido desinterés.

Ante esta dificultad, Patrice Julien<sup>23</sup> explica en su artículo: “La Nouvelle chanson française autrement”<sup>24</sup> los objetivos que se pretenden conseguir con el uso de la canción en el aula de FLE, entre los que destaca la práctica de la comprensión oral, el

---

<sup>23</sup> Sociolingüista francés y promotor de la lengua francesa en el extranjero.

<sup>24</sup> Julien, P. (1998). “ La Nouvelle chanson française autrement ”, *Le Français dans le Monde*, nº221, p.45

aprendizaje del francés en un contexto auténtico (en un entorno lingüístico adolescente), el acceso a la vida cotidiana francesa y el aprendizaje por los errores que suelen cometer los docentes cuando deben elegir dicha canción.

Este autor hace una síntesis, destacando cuatro peligros que un docente debe evitar al utilizar este recurso didáctico. El primero es no ceñirse simplemente al aspecto lingüístico de la canción, olvidando el aspecto sociocultural y etnológico.

El segundo es que el profesor elija solo canciones antiguas, rigiéndose solamente por su riqueza gramatical, de vocabulario o por la pronunciación o simplemente por falta de conocimientos sobre la música contemporánea. No obstante, no olvidemos que las canciones antiguas pueden reflejar una sociedad antigua, que no se corresponde con lo que sucede en la actualidad, aunque los temas sean universales, y cada época los conciba a su manera. Julien establece una comparación entre la canción con la literatura (1988, p.45) : « De même qu'un professeur de littérature n'aurait pas le droit de donner l'impression que depuis Balzac il ne s'est plus rien écrit d'intéressant en France, le professeur de langues ne peut pas arrêter l'histoire de la chanson française aux années 50 ou 60 ».

El tercero reside en que los docentes intentan evitar las canciones difíciles de entender. No obstante, Julien (1988, p.46) afirma que no hay que temer que el nivel de conocimientos de la lengua extranjera del alumno no sea alto. No debemos estar constantemente cambiando una canción difícil para adaptarla al nivel del alumno y para que la entienda mejor. Por lo tanto, este mismo autor considera que para tratar la canción difícil con éxito, no debe preocuparnos que los discentes no entiendan la letra en un primer momento sin tenerla delante. En lugar de presentarles la letra, el autor propone distribuirles una lista de palabras que aparecen en la letra de la canción, mezcladas con otras que no aparecen. De esta manera el alumno llegará mejor a una buena comprensión del contenido.

Julien recomienda, además, que nos centremos únicamente en una estructura o regla gramatical, reservando las demás para sesiones posteriores.

El cuarto peligro consiste en evitar el uso de canciones que contengan mucho vocabulario o expresiones del argot e incluso temas considerados tabú, siempre y cuando no se hiera la sensibilidad del alumnado. La mayoría de los docentes son más partidarios de enseñar la lengua francesa desde un registro formal, evitando por

completo el francés “de la calle”. Esto puede generar que el discente tenga una percepción errónea de la sociedad francesa, así como dificultades a la hora de entender ciertas conversaciones entre jóvenes, los juegos de palabras usados en la publicidad, en las revistas o incluso en las películas. Ante esto, Julien no exige que los docentes tengan pleno dominio del registro familiar, sino que sean capaces de entenderlo y hacer que, a su vez, los alumnos también lo entiendan, evitando que el “choque cultural” futuro entre lo aprendido en las aulas y la realidad sea mayor de lo esperado (1988, p.46).

En definitiva, coincidimos con la idea de Julien, en considerar la canción como herramienta pedagógica perfecta, y en que, a su vez, el estilo de canción *rap*, es uno de los estilos que más registro familiar y lenguaje proveniente del argot utiliza. Por lo general, se trata de un estilo que los docentes suelen evitar en la clase de FLE, pero si nos guiamos por las ideas de este autor, no deberíamos tener ninguna barrera para su uso en el aula. Por el contrario, el *rap* es uno de los géneros que mejor refleja la realidad francesa y francófona actual, porque el cantante, a través de su melodía es capaz de interpretar, transmitir y conectar con los intereses del público adolescente.

A modo de conclusión de este apartado, hemos realizado una revisión de las afirmaciones que, sobre el uso de esta herramienta didáctica en el aula de FLE, proponen los autores de este marco teórico y Francis Debyser, Jean-Louis Calvet y Boiron coinciden en afirmar que la canción es la herramienta adecuada para trabajar la competencia sociocultural en el aula de FLE por los componentes culturales que aparecen en sus textos escritos, entre otros aspectos. En este sentido, cultura y valores van unidos, por lo que estimamos necesario señalar de la misma manera a los autores Annelly Sèller y Pierre Dumont, quienes consideran esta herramienta un buen recurso para la formación en valores de los adolescentes.

Además de esto, si tenemos en cuenta que se trata de un recurso de carácter lúdico para el aprendizaje y generador de diversas emociones, tal y como afirman Javier Santos Asensi y Concha Moreno, consideramos la canción como material pedagógico que incide en el saber ser porque, a través de las emociones que le suscita la música y la letra, el estudiante aprende a gestionar sus propias emociones y a conocerse un poco mejor.

En un enfoque más tradicional del tratamiento de la canción en el aula se encuentra el autor Gaston Mauger, quien la considera como herramienta para trabajar

contenido gramatical. Es evidente la evolución de las propuestas y los enfoques que ha experimentado este recurso didáctico desde las décadas 50-60 hasta día de hoy. En un principio, a través de este soporte se trabajaba únicamente la competencia gramatical, y con el paso de los años, los docentes lo utilizan para trabajar la competencia comunicativa, la sociocultural, la gestión de las emociones, la diversidad de valores, etc.

### 3.2. El *rap* y el *reggae* francés y francófono.

Las canciones que seleccionamos y pusimos en práctica en el contexto de una situación de aprendizaje para 2º de Bachillerato pertenecían al género musical del *rap*. Así mismo, es nuestra intención trabajar en este TFM otra situación de aprendizaje con otra canción sobre el *reggae*, basándonos en la experiencia positiva que tuvimos con la primera. Por ello, creemos necesario dedicar unas breves líneas a la historia de los dos estilos musicales en contexto francés y francófono.

#### - El *Rap*

El *rap* es un estilo perteneciente al género musical del *hip hop*. Aunque tiene su origen en Estados Unidos, está muy presente en la sociedad francesa y francófona contemporánea. Esta forma de expresión cultural nace en Estados Unidos hacia la mitad de los años 70 y llega a Francia en la década de los 80, siendo abordado como un producto cultural y estético. En 1984, el rapero Dee Nasty<sup>25</sup>, considerado uno de los pioneros del *rap* francés (2008, p.66), publica su primer álbum *Panama City Rappin*. Sin embargo, fue entre los años 90-95 cuando este estilo musical conoce cierto auge de la mano de grupos como Assassin<sup>26</sup>, con su álbum *Le futur que Nous réserve-t-il?*, publicado en 1993, o MC Solaar y su disco *Prose combat*, que aparece en 1994. A partir de los años 2000<sup>27</sup> este género musical, siempre vinculado al hip hop, se convierte en un estilo independiente en el que se introdujeron innovaciones, como la presencia femenina en los grupos. Dos ejemplos son Diam's<sup>28</sup> o Keny Arkana<sup>29</sup> (2017, p.14).

Una de las características más relevantes de este género en Francia es que no se escucha en lengua inglesa, es más es seguido en lengua francesa, con algunas

---

<sup>25</sup> Su verdadero nombre es Daniel Begeault (1960-).

<sup>26</sup> Fundado en 1985, actualmente, compuesto por tres miembros: Rockin'Squat, Dj Duke y Riman.

<sup>27</sup> Gourvenec, L. (2017) : *Paroles et musique : le français par la chanson*. París: Ed. Hachette.

<sup>28</sup> Rapera y cantautora francesa, aunque nació en Chipre en 1980.

<sup>29</sup> Rapera francesa de origen argentino. Nació en Boulogne-Billancourt en 1982, pero se crio en Marsella.

características gramaticales que dejan entrever la presencia de dos tradiciones que se complementan: la afroamericana y la francesa.

Isabel Marc Martínez, en su artículo *La estética del Rap francés*<sup>30</sup> (2007, p.2) presenta el *hip hop* como una forma de poesía popular oral y mediatizada. Esta autora, a su vez, entiende el *rap* como una obra artística poseedora de una estética propia, diferenciándolo de otras formas de cultura popular tales como la canción popular o la poesía. Este estilo musical ha dado lugar a una ideología, y a una actitud diferente hacia la sociedad que la recibe en forma de recitación y música.

Autores como George Lapassade<sup>31</sup> y Philippe Rousselot<sup>32</sup> (2008, p.293) definen el *rap* como «*la diction, mi parlée mi chantée, de textes élaborés, rimés et rythmés, et qui s'étend sur une base musicale produite par des mixages d'extraits de disques et autres sources sonores*»<sup>33</sup>. Esta definición nos ayuda a entender el *rap* como un compuesto de letras, música y rimas, tanto orales como escritas, el cual podemos situar entre el canto y la escisión (medida de versos).

A través de los trabajos mencionados, podemos considerar este estilo musical como una expresión compleja, en la que se encuentran elementos tradicionales de la cultura asentada en una sociedad y las nuevas temáticas que el artista pretende denunciar, entre ellas el exilio, el suicidio, los atentados terroristas, la pobreza, etc. El *rap* se transmite, generalmente, de manera oral, aunque existe una multitud de publicaciones, de blogs o de páginas web que lo difunden por escrito. Sus letras reflejan temas, principalmente, de denuncia social, injusticias, violencia, etc., todo ello a través de una visión crítica y controvertida por parte de sus compositores. Para los artistas, este estilo musical es una seña de identidad, tanto individual como colectiva. Mediante sus letras, se consideran los portavoces de los temas algunas veces “silenciados” por las políticas puestas en práctica en muchas sociedades actuales.

Musicalmente hablando, *el rap* es una mezcla de diferentes estilos como *el jazz*, *el reggae*, *el funk*, ... Entre sus características principales señalaremos su melodía, que

---

<sup>30</sup> Martínez, M. (2007). “La estética del *rap* francés”. Enlaces: revista del CES Felipe II, (7), 5.

<sup>31</sup> Filósofo y sociólogo francés, nacido en Italia en 1924 y fallecido en Saint-Denis en 2008

<sup>32</sup> Cinematógrafo y director de cine francés. Ha colaborado en películas como *Big Fish* o *Charlie y la fábrica de chocolate*.

<sup>33</sup> Lapassade, G., Rousselot, P. (1996) : *Le rap ou la fureur de dire*. Paris : Éd. Loris Talmart, 9.

puede venir dada por la propia voz del artista. En los versos que componen los cantantes de *rap* hay mucha información. A su vez, la letra que recitan debe sonar siempre en forma de rima. El resultado final es que se produce una sonoridad ayudada por la rima, facilitando así la memoria del contenido de la canción *rap*.

En la actualidad, el número de artistas de este estilo musical, en contexto francófono, ha aumentado considerablemente debido a la publicidad que este género ha tenido en los artículos de prensa, revistas u obras monográficas que abordan los problemas sociales y políticos tratados por los compositores que desarrollan este estilo. Entre los autores que analizan la evolución de este estilo musical señalamos al sociólogo Manuel Boucher<sup>34</sup>(1998), mediante *Rap, expression des lascars. Significations et enjeux du Rap dans la société française*, en la que analiza este estilo musical desde un punto de vista artístico, político y social.

El *rap francés* se caracteriza por una mezcla mestiza con otras músicas, aunque gran parte de ellas tienen su origen en el continente africano. Entre los raperos franceses más famosos de los últimos años citaremos al grupo *Sexion d'Assaut*, compuesto por ocho integrantes, en su mayoría de origen africano. Aunque se trata de un grupo formado en París, todos sus integrantes tienen ascendencia africana, dos de ellos, nacidos en Costa de Marfil y otro República Democrática del Congo. Otro de los aspectos a destacar de este grupo musical es que todos sus miembros practican la religión islámica, tema que no dudan en reflejar en sus canciones. En nuestras situaciones de aprendizaje trabajamos una de sus canciones.

Cabe destacar que son numerosos los artistas de este género musical que proceden del África francófona. A través de sus letras, han podido llevar a numerosos países europeos su herencia cultural, acompañados de instrumentos autóctonos como la kora, el balafón o el ngoní.

---

<sup>34</sup> Entre sus obras más destacadas encontramos *Jeunesses de rue : Représentations, pratiques et réactions sociales (2016)* y *Sociologie des turbulences : Penser les désordres des inégalités (2015)*.

- El *Reggae*

Este estilo musical nace en Jamaica en los años 60 como medio de expresión cultural. Es uno de los géneros musicales que mejor se ha expandido por el mundo, llegando a Francia a finales de los años 60, principios de los 70. Su aparición es anterior a la del *rap*. El *reggae* se ha asociado desde su origen con el movimiento *rastafari*, de carácter religioso que surge en Jamaica en los años 30, teniendo como referente las profecías bíblicas de Haile Selassie (se consideraba descendiente de la reina de Saba y del rey Salomón) y las aspiraciones sociopolíticas en el seno de la comunidad negra. No olvidemos que cuando este estilo musical surge, Jamaica estaba en medio de la lucha por la independencia, a la que accedió en 1962, excluyéndose de la Federación de las Indias Occidentales en 1961. Entre los años 70 y 80, época de auge del *reggae*, este país se vio afectado por una serie de disputas políticas entre dos partidos: el People's National Party (PNP) y el Jamaican Labour Party (JLP), a raíz de las cuales se produjeron hechos violentos.

Uno de los difusores y figura principal de este género fue Nesta Robert Marley, más conocido como Bob Marley<sup>35</sup>.

A pesar de que el *reggae*, en un primer momento, se define como un estilo que se desarrolla en círculos privados o clandestinos, tiene una rápida expansión gracias a una versión de *la Marsellesa* creada por Serge Gainsbourg<sup>36</sup>. En ella, Gainsbourg apuesta por una versión del himno nacional francés con estilo *reggae*, llegando a modificar por completo el estribillo del himno, siendo “aux armes et caetera” el único verso repetido<sup>37</sup>.

Las letras antirracistas y su pegadizo ritmo musical hicieron que la música *reggae* tuviera una fuerte acogida entre el público pluriétnico. Este estilo hizo que el público del Hexágono se concienciara de los problemas que estaban sufriendo los guetos jamaicanos. Esta problemática tuvo una gran difusión gracias a los artículos del

---

<sup>35</sup> Bob Marley (1945-1981). En 1960, formó un grupo vocal con otros iconos de este género musical, como Peter Tosh. En 1962 grabó Judge Not, su primer disco en solitario. En 1967 se introdujo en la religión rastafari.

<sup>36</sup> Su nombre real era Lucien Gainsburg (1928-1991). Músico, cantante, autor, compositor, actor y director de cine francés.

<sup>37</sup> Este hecho tuvo lugar el 4 de enero de 1980 en Estrasburgo, mientras en el Hall Rhénus se cantaba dicha versión con el puño en alto y a capella, generándose una posterior avalancha de críticas. En 1979 publica su álbum *Aux armes et caetera*, el cual suscita una controversia de opiniones y un escándalo ensordecedor en la sociedad francesa de la época.

periodista Philippe Garnier<sup>38</sup>, para la revista mensual *Rock&Folk*<sup>39</sup>, o los de Francis Dordor<sup>40</sup>, para la revista *Best*<sup>41</sup>, entre otros.

A mediados de los años 70 aparece *France-Inter*, una nueva estación de radio en la que se emiten, regularmente, canciones de *reggae*.

Antes de popularizarse en Francia entre la década de los 60 y 70 del pasado siglo XX, este estilo musical surge en África en los años 50 y se enriquece de manera relevante por las tradiciones locales, destacando el *reggae* de África Occidental por ser uno de los sonidos más conocidos del mundo. Los primeros estudios de grabación se localizan en Costa de Marfil, aunque muchos artistas grabaron sus discos en Francia, principalmente en París, a partir de finales de los 80.

En general, las composiciones se realizaban en inglés. Si bien, como muchos cultivadores de este género eran de contexto francófono o grabaron sus discos en Francia, a partir de ese momento empezaron a componerse y conocerse canciones de *reggae* en francés. En estas composiciones se hacía uso de un nuevo registro del argot con una mezcla del francés y del criollo.

En cuanto a la temática de este género musical, es sabido que desarrolla un discurso pacífico en el que el autor critica la política y la vulneración de los derechos humanos, la sociedad y la religión (principalmente africanas). Así mismo, el objetivo más significativo que desarrolla el *reggae* es promover la paz y el amor a través de melodías y de letras “pegadizas”, sin olvidar las dificultades por las que pasan los pueblos y las sociedades.

El siguiente fragmento de la canción *Délivrance* (2002), del cantante marfileño Tiken Jah Fakoly<sup>42</sup>, es un ejemplo de cómo se hacen presentes los temas mencionados criticando el mundo capitalista:

Dans ce monde où le système a rendu le pauvre impuissant et muet  
Oui partout dans ce monde, la loi décidée par les hors la loi

---

<sup>38</sup> Philippe Garnier: periodista, escritor y traductor francés. Nació en Le Havre en 1949. Es uno de los periodistas principales de la revista *Rock&Folk*.

<sup>39</sup> *Rock&Folk*: revista musical francesa fundada en 1966 y especializada en Rock.

<sup>40</sup> Francis Dordor: periodista musical y antiguo redactor jefe de la revista *Best*. Fue uno de los primeros en interesarse por el *reggae*. Hoy en día es especialista en este género musical.

<sup>41</sup> *Best*: revista musical francesa especializada en *Rock* desde 1968 hasta el 2000

<sup>42</sup> En esta ocasión, el autor denuncia la situación social de Costa de Marfil. Desde 1999, fecha en que tuvo lugar el primer golpe de estado hasta 2003, se han sucedido cambios políticos, enfrentamientos étnicos. En 2003, se inició un proceso de reconciliación, supervisado por tropas francesas y africanas occidentales, con el fin de garantizar los acuerdos de paz.

Ce monde de capital où la moralité n'est plus capitale  
J'ai le sentiment de prêcher nuit et jour dans un désert  
J'ai boycotté, on a marché, on a dénoncé  
Ça n'a rien changé  
Nous étions optimistes, on a rêvé, on a espéré  
Mais rien n'a changé

#### 4. Propuesta de innovación

Nuestra propuesta de innovación concentra las encuestas llevadas a cabo al alumnado y al profesorado antes y después de trabajar con ellos y dos situaciones de aprendizaje que estaban previstas.

En primer lugar, las encuestas fueron realizadas al grupo único de 2º de Bachillerato, a dos grupos de 2º de la ESO y a los docentes. Al grupo de Bachillerato y a los docentes, se les pasó la encuesta después de haber puesto en práctica la SA, mientras que a los grupos de 2º de la ESO se les pasó antes. No obstante, no se pudo llevar a cabo la SA con ellos.

En segundo lugar, en cuanto a las SA, la primera se tituló *Un chant vers la culture*, esta fue llevada a cabo en 2º de Bachillerato. La segunda situación de aprendizaje se titulaba *Appel à l'apprentissage*, y estaba prevista para ser trabajada con los dos grupos de 2º de la ESO, pero no hubo tiempo.

En líneas siguientes analizaremos las respuestas y los resultados que obtuvimos tanto con las encuestas como con la SA trabajada.

##### 4.1. Contextualización del centro

El lugar escogido para llevar a cabo las prácticas académicas fue el Hogar Escuela María Auxiliadora, Salesianas de Tenerife. El centro se encuentra situado en el barrio de El Toscal, en la capital de Tenerife. Antiguamente se trataba de un barrio de la periferia, pero, en la actualidad, se encuentra en pleno centro de la ciudad, en el que la mayoría de su población es canaria, mientras que el 10% ha nacido en el resto de España y el 13% en el extranjero.

La escuela oferta enseñanza Infantil, Primaria, Secundaria, Bachillerato y Formación Profesional (en adelante FP) de cocina y restauración, Grado Medio de actividades comerciales, Grado Medio de gestión administrativa, adaptada de grabación y tratamiento de datos. En las aulas, las mesas se agrupan de manera colectiva, hecho que facilita el desarrollo de la metodología del centro, basada en el aprendizaje cooperativo.

En cuanto al profesorado, la edad media es de 35-38 años, destacándose el mayor número de mujeres docentes que de hombres. Creemos que este dato influye en las prácticas docentes, pues esta plantilla favorece la puesta en práctica de metodologías innovadoras.

La asignatura de Francés Segunda Lengua Extranjera se imparte en los niveles de 5º y 6º de primaria, 1º, 2º y 3º de la ESO y 1º y 2º de Bachillerato. Para los niveles de secundaria se utiliza el manual de *À plus* (*À plus 1* para 1º de la ESO, *À plus 2* para 2º y *À plus 3* para 3º). En cuanto a 1º y 2º de Bachillerato, no se utiliza ningún manual.

En cuanto a la aparición de canciones en este manual, pudimos comprobar la escasa presencia de este recurso. Las recogidas en él están destinadas a ser acompañamiento de algún tipo de actividad destinada a la comprensión oral o ejercicios gramaticales y de vocabulario, por lo que la falta de contenido cultural es evidente. Teniendo en cuenta estas características, decidimos enfocar nuestras SA en torno a esta herramienta, con la finalidad de transmitir a los alumnos contenidos culturales a través de estas mientras se divertían, haciendo del aprendizaje un proceso formativo ameno.

#### 4.2. Análisis de las encuestas

En la última semana de prácticas realizamos 3 encuestas diferentes: una a 2º de la ESO, otra a 2º de Bachillerato y la última a 4 profesores de FLE de secundaria de institutos diferentes. La encuesta para 2º de Bachillerato se llevó a cabo al final de la SA y la de 2 de la ESO antes de realizar la otra SA que teníamos prevista.

El fin de la encuesta realizada a 2º de Bachillerato (curso en el que pusimos en práctica la SA) era conocer la opinión del alumnado sobre si les había gustado o no la propuesta pedagógica. El objetivo de la otra era conocer los gustos musicales de los alumnos de ESO y su predisposición a conocer nuevas canciones.

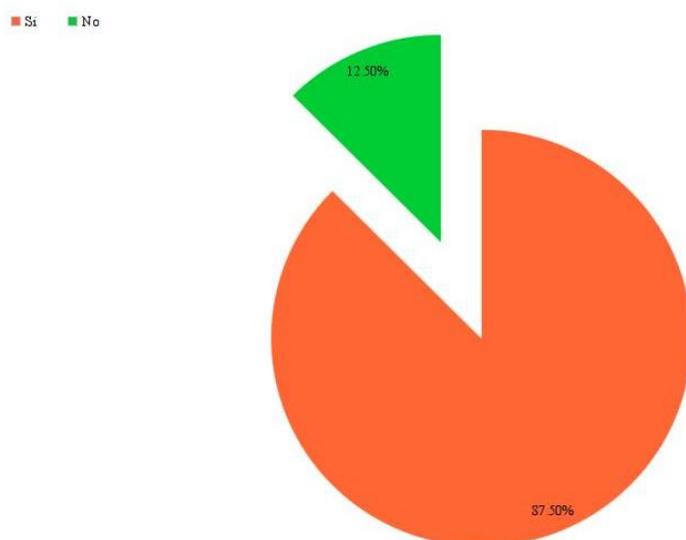
En cuanto a la encuesta llevada a cabo con el profesorado, nuestra pretensión era conocer la importancia que los docentes concedían a la expresión oral en FLE, y si usan la canción como herramienta didáctica en sus clases.

En líneas siguientes, analizamos los resultados obtenidos en las tres encuestas. Ahora bien, por cuestiones de espacio en este TFM, hemos procedido a analizar, únicamente, aquellas preguntas que consideramos más relevantes.

#### *Encuesta a 2º de Bachillerato*

Este grupo está formado por 8 alumnos heterogéneos, de procedencia española (concretamente canaria) y sin ninguna dificultad y/o discapacidad intelectual. Esta encuesta estaba compuesta por las siguientes preguntas:

- Pregunta 3: ¿Te gusta la canción francesa? ¿Conoces algún cantante francés? (En caso afirmativo, especificar su nombre o el nombre de alguna de sus canciones)

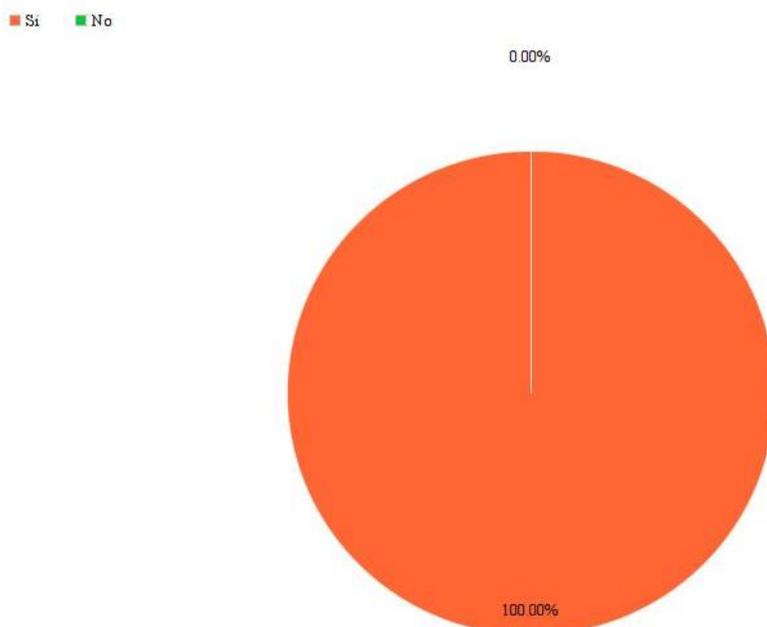


Aunque parezca una pregunta poco relevante, consideramos importante saber el interés, la disposición o la opinión que tienen los alumnos sobre la canción francesa. Puesto que esta encuesta fue realizada a posteriori, una vez realizada la SA, con las respuestas a esta pregunta pretendimos que nos facilitaran o nos guiaran a la hora de crear otra futura explotación pedagógica.

En las respuestas a esta pregunta, observamos que un 87,50% afirmó sentirse atraído por la canción francesa y un 12,50% no. En esta pregunta también les preguntamos por los cantantes y los estilos musicales de preferencia que tenían. Uno de

los estilos que más escuchaban en francés era la música comercial, con cantantes tales como Stromae o Zaz, y en Rap cantantes como Maître Gims o Niska.

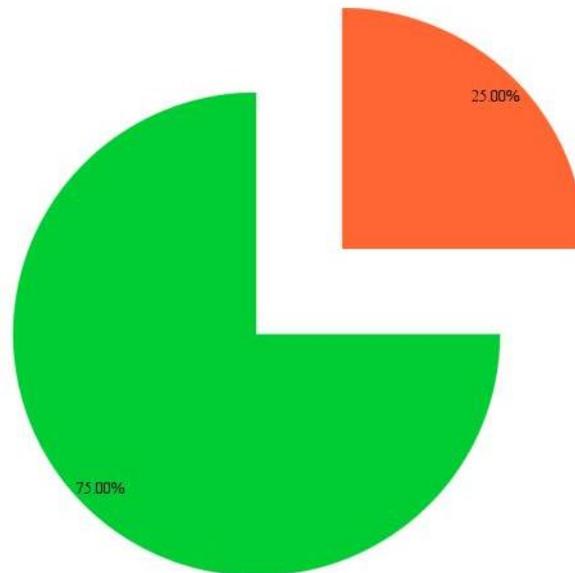
- Pregunta 4: ¿La primera vez que escuchaste en clase la canción propuesta, *Avant qu'elle parte*, te pareció difícil?



En esta ocasión, el 100% de los alumnos tuvo dificultades la primera vez que escuchó la canción de *Rap* propuesta. Sin embargo, afirmaron que, aunque les pareciera difícil, les había gustado. Es muy común que este género musical presente dificultades para alumnos de nivel A2 de una segunda lengua extranjera. No obstante, es importante que se sientan atraídos por este género pues todo aspecto positivo resultará beneficioso en el proceso de enseñanza-aprendizaje que utiliza esta herramienta didáctica.

- Pregunta 5: Al oírla una segunda vez, con parte de la letra delante, ¿te seguía pareciendo difícil?

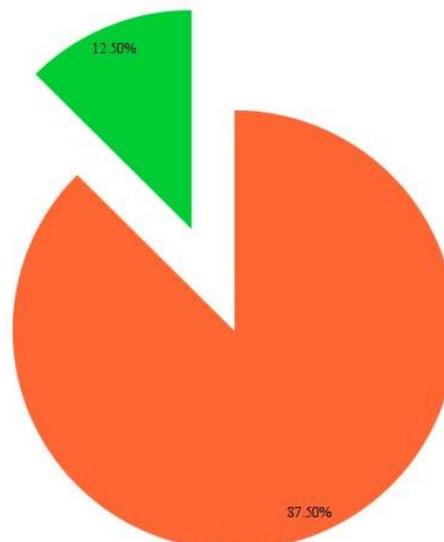
■ Si ■ No



La mayoría de la clase afirmó que le resultaba más fácil la comprensión una vez que tuvieron parte de la letra delante. Es cierto que para desarrollar el ejercicio propuesto en la SA tenían que estar muy atentos tanto al contexto de la canción como a la pronunciación. Por ello, podemos deducir que se incrementó el interés por la misma y, con él, la comprensión oral y un poco la escrita.

- Pregunta 6: ¿Te han gustado las actividades propuestas para trabajar la canción?

■ Si ■ No

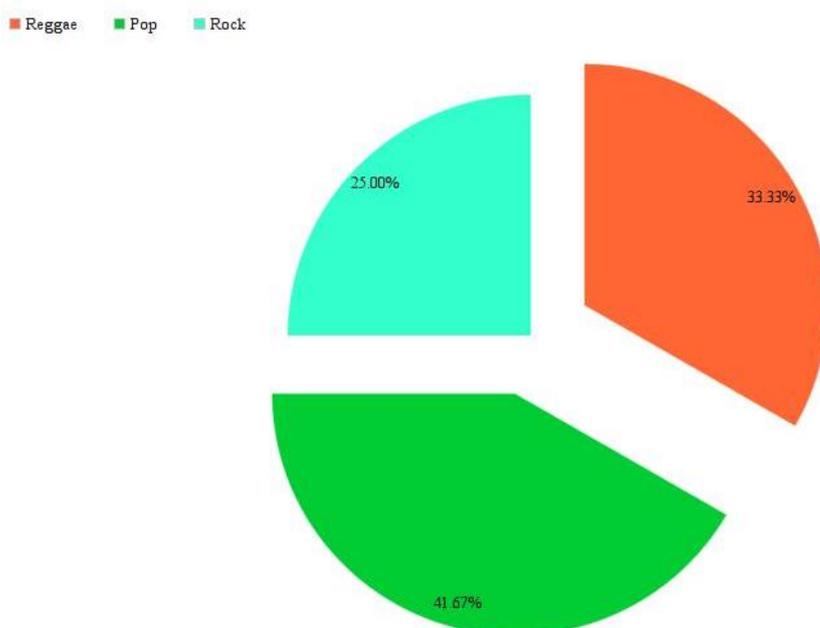


No hay duda de que uno de los aspectos a tener muy en cuenta para que cualquier actividad didáctica tenga éxito es que la explotación pedagógica sea la adecuada.

Un 87,50% de la clase afirmó que le gustaban las actividades propuestas para abordar la canción. Sin embargo, tras el análisis los resultados, prestamos más atención al porcentaje de alumnos al que no le gustaron las actividades. Casualmente, los que afirmaron su malestar eran los mismos que consideraron difícil la canción. Al no entender la mayor parte de la letra o el tema, experimentaron desinterés por los ejercicios y actividades propuestas, generando resultados poco positivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En cuanto a las propuestas de mejora, afirmaron que con una canción de ritmo más lento y menos palabras provenientes del argot, o con una explicación previa de las palabras utilizadas en el registro familiar, probablemente, hubieran entendido más y la propuesta les hubiese resultado más atractiva.

- Pregunta 7: ¿Qué otros estilos musicales te habría gustado trabajar?



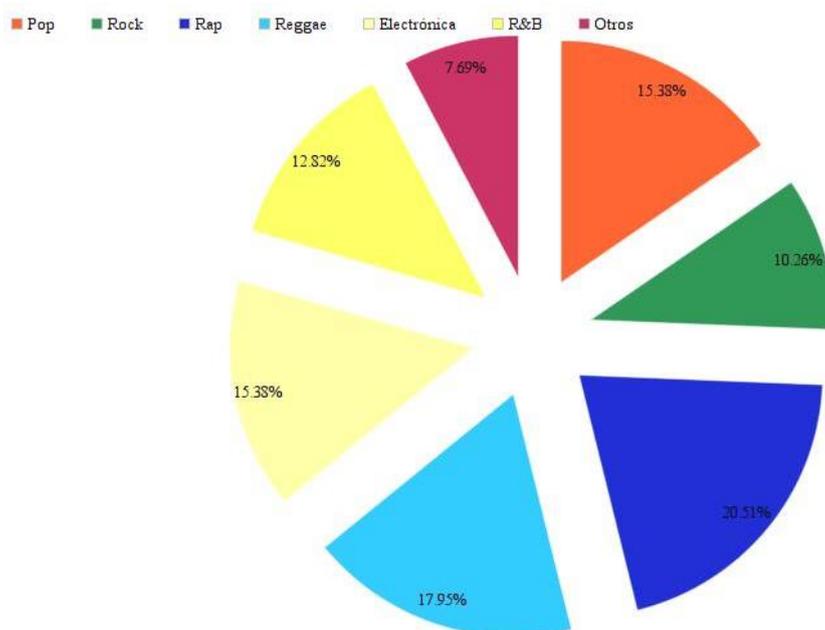
Era importante y necesario conocer los gustos y las motivaciones de los discentes sobre los estilos musicales franceses, máxime teniendo en cuenta que son

alumnos de Bachillerato. Aunque se trata de un grupo de 8 alumnos de edades comprendidas entre los 17 y 20 años, con estos datos que obtendríamos con esta pregunta, podemos hacernos una idea del tipo de canciones que podríamos desarrollar en nuestras futuras propuestas. El porcentaje mayor de la clase votó por el estilo pop.

### *Encuesta a 2º de la ESO*

En esta ocasión los datos obtenidos fueron los correspondientes a dos clases de 25 alumnos cada una. Ambos grupos estaban compuestos por alumnos heterogéneos, en su mayoría de procedencia española y dos de ellos presentaban una discapacidad intelectual. En este nivel no se pudo poner en práctica la SA que habíamos creado en torno a una canción del género musical del *reggae* como principal herramienta. No obstante, consideramos oportuno realizarles una serie de preguntas para, por un lado, verificar si la propuesta pedagógica que habíamos preparado habría resultado satisfactoria, y por otro lado pretendimos recabar datos de cara a una futura explotación.

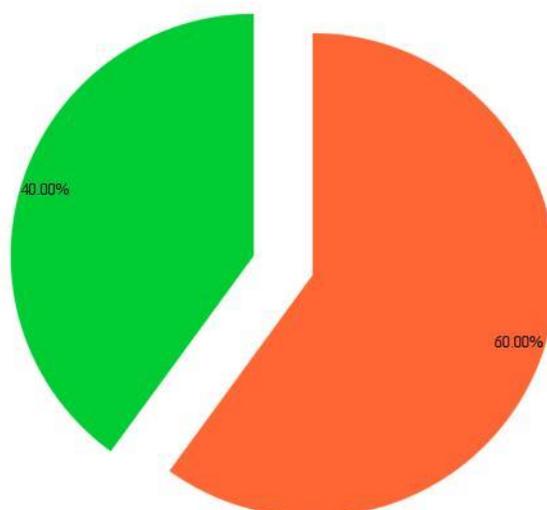
- Pregunta 2: ¿Qué estilo o estilos de música te gustan más?



Encontramos entre sus preferencias musicales más destacadas el *Rap*, seguido del *Reggae*, el *Pop* y la música electrónica. Teniendo en cuenta que el género de la canción elegida para la propuesta pedagógica era el *Reggae*, deducimos que habría sido del agrado de una parte de la clase, aunque no de la mayoría.

- Pregunta 3: ¿Te gusta la canción francesa?

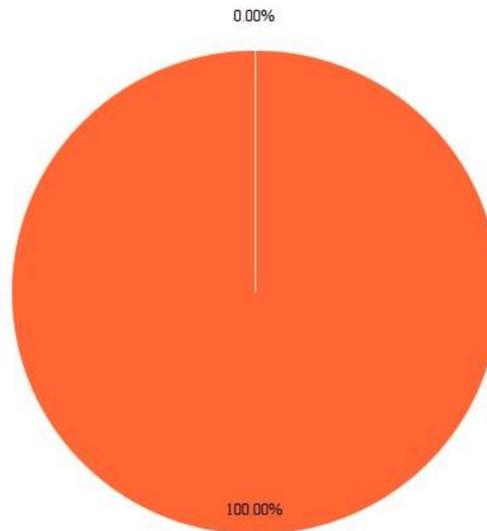
■ Sí ■ No



En esta ocasión, la canción francesa no era uno de los géneros más deseados por los alumnos con esta edad. Aunque hubo una mayoría que afirmó sentir atracción por esta música, los alumnos que la rechazan es por desconocimiento de artistas. Consideramos que no les gusta la canción francesa porque, normalmente, los docentes utilizan canciones con mucha riqueza gramatical, pero pasadas de moda, generando un resultado de rechazo generalizado a cualquier canción francesa por parte de los discentes. Una manera de solventar este desconocimiento es encauzar una búsqueda de canciones en la lengua meta que correspondan al estilo musical querido por los alumnos. No obstante, es destacable el porcentaje positivo del 60% al que le gustaba la canción francesa.

- Pregunta 4: ¿Alguna vez has trabajado la explotación de canciones en clase de francés?

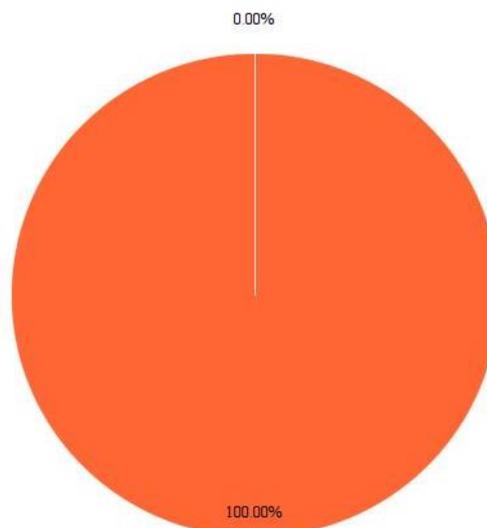
■ Si ■ No



Teniendo en cuenta los resultados de esta pregunta, un 100% del alumnado de los dos grupos ha trabajado la canción francesa en el aula. Ello indica que los docentes utilizan con asiduidad este soporte didáctico en las aulas de 2º y 1º de la ESO, como mínimo.

- Pregunta 5: ¿Crees que la canción es un buen recurso en clase de FLE (Francés Lengua Extranjera)?

■ Si ■ No



La totalidad de los alumnos consideraron que la canción era un buen recurso para trabajar en el aula de FLE. Con estos datos reafirmamos la hipótesis anterior basada en que las canciones elegidas o las explotaciones didácticas propuestas han resultado del agrado del alumnado. Prueba de ello es que el 100% del alumnado consideró que se trata de un buen recurso en clase de Lengua Extranjera Francesa.

### *Encuesta al profesorado*

Se consideró oportuno realizar una encuesta a profesores de FLE con el objetivo de conocer la importancia que el profesorado de instituto concedía a la expresión oral en clase de FLE, así como el uso de la canción como soporte pedagógico para introducir los aspectos socioculturales de la lengua, además de los lingüístico-gramaticales. Para ello, se seleccionaron cuatro docentes de tres centros diferentes: el Hogar Escuela María Auxiliadora, Salesianas de Tenerife, en Santa Cruz, el I.E.S. Puntalarga, en Candelaria y el I.E.S. Los Naranjeros, en Tacoronte.

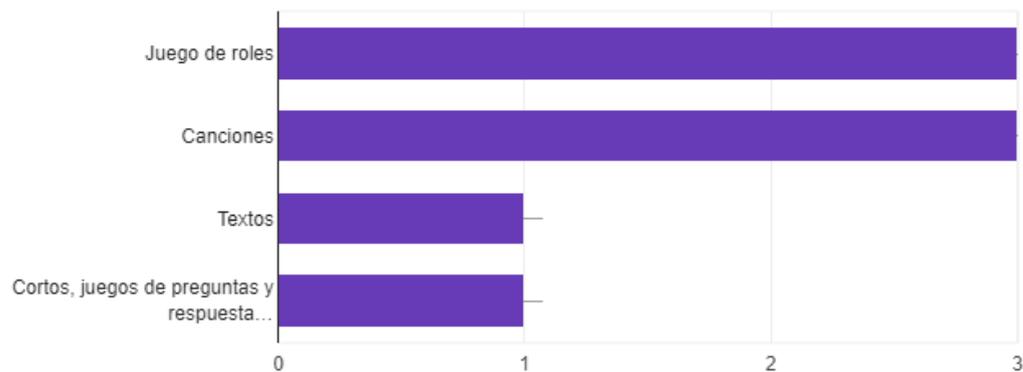
- Pregunta 1: ¿Qué importancia le da a la expresión oral en el aula de FLE?



Aunque todos los docentes consideraron muy importante la expresión oral en el aula, puntualicemos que, en el caso del Hogar Escuela, esta destreza no se fomentaba demasiado. A pesar de ser un centro en el que la metodología se basa en el trabajo cooperativo, en el caso de esta lengua extranjera, esa metodología y la expresión oral se realizaba en la mayoría de los casos en español. En nuestra opinión, este es un problema

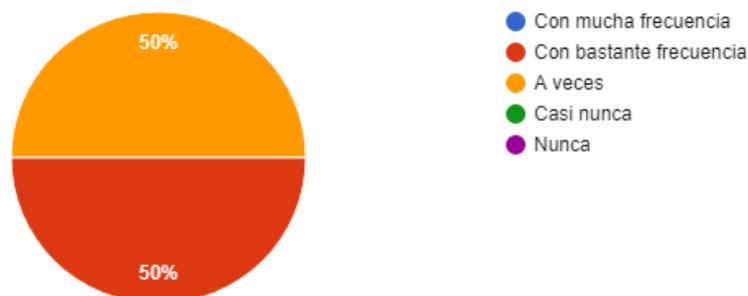
en una clase de lengua extranjera y lo queremos poner de manifiesto porque, aunque, en teoría, consideren importante el desarrollo de la destreza oral, no la llevan a la práctica.

- Pregunta 2: ¿Qué tipo de herramientas didácticas utiliza para fomentar la expresión oral en el aula de FLE?



Entre los recursos más destacados encontramos el juego de rol y las canciones. A través de ambos recursos se motiva al alumno a perder la vergüenza y a desinhibirse en clase de FLE, sirviéndoles como entrenamiento para situaciones de la vida real a las que se expondrán. Se aprecian, también, otras propuestas como el uso de las TIC mediante la realización de cortos o fomentando el carácter lúdico a través de juegos de preguntas y respuestas.

- Pregunta 3: ¿Con qué frecuencia utiliza la canción como herramienta didáctica en el aula de FLE?



En esta ocasión, se puede afirmar que utilizan la canción varias veces a lo largo de un año académico. Por lo tanto, es un recurso utilizado en un 50% con bastante frecuencia y en otro 50% a veces. Este aspecto es positivo, puesto que su uso es evidente. Sin embargo, podríamos tener en cuenta si el aumento de su uso conllevaría una mejora en la calidad de la enseñanza o, por el contrario, se vería perjudicada.

- Pregunta 4: ¿Cree que la canción es un buen recurso para fomentar la expresión oral en el aula de FLE? ¿Por qué?

Sí, porque a través de la letra se puede incitar al alumnado que de su opinión sobre el tema de la canción, las ideas, etc.
Sí, porque lo llevan fuera del aula también. Indagan sobre el artista y conocen más canciones si les gusta el estilo. Se quedan con palabras y expresiones que pueden reutilizar.
Sí porque suele ser de gran interés para el alumnado y ayudar a mejorar la pronunciación, la entonación...
Sí. Porque consigue que los alumnos practiquen tanto la fonética como la gramática que estén aprendiendo en ese momento de una manera divertida

Todos los docentes coinciden en que este recurso es beneficioso para fomentar la expresión oral en el aula, pues se trata de una herramienta que despierta el interés del discente. Además, se afirmó que mediante su uso se puede mejorar tanto la fonética como la gramática de la lengua. Desde el punto de vista de la investigación, es una herramienta que incita a indagar sobre el cantante y sobre otras canciones del mismo estilo musical o de otros. El porqué viene explicado en las respuestas de los docentes.

- Pregunta 5: ¿Considera la canción como una buena herramienta para trabajar la competencia sociocultural? ¿Por qué?

Sí, ya que hay una gran variedad de cantantes francófonos de diversos países cuyas letras están en relación con la historia de dichos países. Se puede estudiar la historia a través de ellas.

Sí, porque hay canciones con letras comprometidas como la última de eurovisión: Mercy. Además, dependiendo de lo tema de la canción, se trabajan diferentes aspectos y valores.

Sí, a través de las canciones podemos conocer a artistas francófonos que nos enseñan aspectos culturales o sociales en sus letras.

Sí. Hace que los alumnos conozcan más de cerca la cultura musical francesa así como sus hábitos, cantantes,...

En esta cuestión hay una evidente unanimidad en la respuestas, es decir, que la consideran una buena herramienta didáctica para el desarrollo de esta competencia. No obstante, no se usa mucho. Una vez más, las posibles causas de la no utilización de esta herramienta en clase podemos intuir que son: la falta de tiempo por el trabajo que conlleva la preparación de las actividades relacionadas con una canción y el seguimiento de una programación anual del centro que nos vincula a un manual de lengua extranjera que nos facilita la tarea docente.

#### 4.3. Análisis de las Situaciones de Aprendizaje

Para la metodología de las dos SA tuvimos en cuenta el enfoque comunicativo, el enfoque por tareas y el trabajo cooperativo.

Con el **enfoque comunicativo** centramos la atención en el uso práctico de la lengua, priorizando la interacción entre alumnos en lugar de insistir en los contenidos gramaticales en sí mismos. Con esta idea, fue importante determinar, en primer lugar, las necesidades del alumnado, los contenidos que íbamos a enseñar, los tipos de materiales usaríamos. Las estructuras lingüísticas elegidas sirvieron de soporte a las necesidades comunicativas del discente.

Con el **enfoque por tareas** se pretendió determinar quién hacía qué, con quién, sobre qué, con qué recursos/ medios/ apoyos, cuándo, por cuánto tiempo, cómo.

A través del **trabajo cooperativo** se pretendía dar prioridad a que el trabajo de los alumnos fuese equitativo y que las relaciones entre ellos se desarrollasen.

En líneas siguientes, analizaremos los aspectos y las sesiones que consideramos más relevantes o que produjeron más resultados. Examinaremos tanto los aspectos positivos como los negativos que tuvimos ocasión de encontrarnos en clase de FLE.

- Situación de Aprendizaje 1: *Un chant vers la culture* (2º de Bachillerato)  
(Anexo 1)

Esta situación intentaba acercar al alumnado de segundo curso de bachillerato a la cultura francesa y francófona a través del estilo musical del *rap* y utilizando diversos medios tanto digitales como escritos para desarrollar nuestros objetivos. Teniendo en cuenta que íbamos a priorizar el criterio de evaluación 4, de 2º de Bachillerato, que favorece la interacción oral a través de intercambios estructurados, adecuando el registro al interlocutor y al contexto, destacamos las sesiones en donde trabajamos estos registros adecuándolos a ese criterio.

El género musical del *rap* conectaba con los intereses del alumnado y concentra contenido un contenido cultural que presentaba una explotación pedagógico susceptible de ser trabajada. Para ello, llevamos a la clase cinco propuestas de canciones, las cuales los alumnos oyeron durante 15 segundos y escogieron la que más les gustó. La canción elegida finalmente fue *Avant qu'elle parte* del grupo de *rap* Sexion d'Assaut.

A través de esta propuesta didáctica se pretendían alcanzar, además, los siguientes objetivos:

- Familiarizar a los discentes con otras culturas y con la necesidad de trasladarlas a las aulas.
- Fomentar la tolerancia dentro y fuera de las aulas, por la gran diversidad cultural que está presente, hoy en día, en ellas. En esta labor, tanto los docentes como los discentes, quienes posteriormente las trasladaran a sus hogares, tienen un papel fundamental que jugar.
- Mejorar la gramática y la expresión, tanto escrita como oral, a través de la canción. El motivo del uso de la canción es servirse de una herramienta dinámica que haga este proceso más atractivo para los alumnos, ya que la

mayoría de los ejercicios y actividades que, tradicionalmente, se suelen proponer resultan monótonos y tediosos.

- Promover el trabajo cooperativo en el aula: La mayoría de los ejercicios, actividades y tareas propuestas tienen como fin metodológico el trabajo cooperativo mediante el cual el alumno accede de una forma más directa al conocimiento y puede tener una mejor asimilación en cuanto al tratamiento del error.

Esta SA se puso en práctica a lo largo de seis sesiones de 55 minutos cada una, siendo la última destinada a la tarea final. Este producto se llevó a cabo a través del trabajo cooperativo (grupos de máximo 3 personas), en el que todos y cada uno de los integrantes estuvieron implicados y familiarizados con todas las partes de este.

En este análisis destacaremos, únicamente, las sesiones que nos parecieron más interesantes y con mayor riqueza de datos obtenidos.

Comenzaremos por la sesión número 2: *On écoute!* En la misma, los alumnos escucharon por primera vez la canción entera sin ningún tipo de soporte visual como ayuda. Las primeras reacciones fueron las esperadas, puesto que no entendieron prácticamente nada. Posteriormente, se entregó la letra de la canción incompleta. El primer ejercicio consistió en completar la letra, teniendo como referencia una serie de palabras: por un lado, palabras pertenecientes a la letra y por otro, palabras homófonas. A través de este ejercicio, se pretendía trabajar la comprensión oral. Los resultados del primer intento no fueron muy alentadores pues no conseguían distinguir muy bien la pronunciación de las diferentes palabras. Los resultados del segundo intento fueron mejores, puesto que también se ayudaron del contexto para averiguar la palabra correcta. Una vez puestos en común los resultados, acudimos al diccionario virtual *Larousse* para escuchar las palabras y que fuesen capaces de captar las diferencias fonéticas. En esta ocasión, hubo una mejor asimilación que cuando la escucharon por primera vez, donde la música y la velocidad de la letra no permitían entender del todo las diferencias entre palabras puntuales. Como propuesta de mejora ante los problemas observados durante esta sesión, consideramos que para otra ocasión estaría bien elegir una canción del mismo género, pero con un menor número de palabras provenientes del argot.

Todos los alumnos interactuaron porque tenían que poner en común los resultados del ejercicio. Por lo tanto, se trabajaron los criterios de evaluación 2 y 4.

Seguidamente, en la sesión número 5: *Le tour du monde*, se introdujeron los conceptos de Francofonía y la francofonía, para la cual nos servimos de la plataforma TV5MONDE. Era la primera vez que los alumnos trabajaban con ella, por lo que se les ofreció una formación previa al trabajo que íbamos a realizar para, posteriormente, explicarles los objetivos que debíamos alcanzar. Con esta sesión se pretendió que los alumnos se familiarizaran con las numerosas y diversas culturas de los países que componen esta organización, fomentándose así los valores de tolerancia y de respeto. Para hacerlos sujetos activos de su propio aprendizaje debían investigar, por grupos cooperativos, en qué consistía la francofonía y qué países la componían. A pesar de ser una actividad que gustó bastante, tuvieron algunas dificultades a la hora de comprender la información de la página. Una vez encontrada la información se puso en común ante los compañeros, fomentándose así la expresión oral. En esta ocasión, observamos las importantes dificultades de los discentes para expresarse en la lengua extranjera, así como los problemas gramaticales de base que no deberían cometer en 2º de Bachillerato. Al darnos cuenta de estas dificultades, nos planteamos la posibilidad de destinar una sesión a aclarar esas dudas y a explicar los errores de expresión. Sin embargo, poniéndolo en común con la profesora tutora, decidimos seguir con el plan establecido y ceñirnos a la SA que se había preparado, porque de lo contrario, no daría tiempo de llevarla a cabo. Por lo tanto, nos servimos de los textos de la plataforma para ir resolviendo dudas sobre la marcha, aunque nos hubiese gustado dedicarle algo más de tiempo a ese aspecto.

En cuanto al componente cultural, esta actividad les gustó bastante puesto que todo buen uso de las nuevas tecnologías es un acicate para el aprendizaje. Al ser sujetos activos, se sintieron constantemente implicados y muy motivados por el aprendizaje de nuevas culturas. Este tema nunca pasa de moda, por lo que siempre está conectado con todo lo que nos rodea. Esta sesión supuso una gran oportunidad para hablar del tema de “los Refugiados”, explicar las causas de esas grandes movilizaciones de población y fomentar la tolerancia, la comprensión y el respeto hacia los otros. En esta ocasión, cada alumno dio su punto de vista al respecto, compartieron informaciones, conocimientos y debatieron sobre ello.

En esta sesión se trabajaron los criterios de evaluación 2, 4 y 6.

Por último, en la sesión número 6: *Mon répertoire*, se llevó a cabo la tarea final para concluir la SA. Durante la misma, los alumnos debían componer, por grupos cooperativos, un rap en el que se reflejara aspectos culturales de los países pertenecientes a la francofonía. Después de ser conscientes de las dificultades reales, en cuanto a gramática y vocabulario que tenían los discentes, se planteó la posibilidad de cambiar la tarea final. Sin embargo, durante la SA el trabajo, la motivación, la cooperación y la mejora de los alumnos fue impecable, por lo que confiamos en las posibilidades de llevarla a cabo. Les explicamos en qué iba a consistir esa tarea, los objetivos que debían alcanzar, si estaban de acuerdo y si se veían capaces para desarrollarla. Finalmente, motivados por el reto que suponía, todos aceptaron.

Entre los problemas que se presentaron en esta sesión, destacamos la dificultad para encontrar palabras que rimaran, así como errores gramaticales en la formación de algunas frases. Sin embargo, se sirvieron del diccionario en línea *Larousse*, y de la ayuda de los docentes presentes en el aula, resolviéndose las dudas satisfactoriamente. La puesta en escena de la tarea final fue buena. Captaron exactamente lo que se les pedía, tocando los temas culturales de los países que habían elegido a través de la originalidad de las rimas creadas. Esta tarea les gustó mucho porque tuvieron que poner en práctica sus conocimientos artísticos, ayudándose entre todos los miembros de los grupos y entre todos los compañeros de clase.

Fundamentalmente se trabajó el criterio de evaluación 4.

Si tenemos en cuenta los resultados generales de la tarea final, consideramos la SA como un éxito. Sin embargo, hubo varios aspectos que se hubiesen podido mejorar de cara a la creación de otra futura SA. En primer lugar, al no saber con certeza el nivel de lengua y gramática que tenían los alumnos, nos guiamos por el que deberían tener o al que se debería adecuar a una clase de 2º de Bachillerato. Esta decisión fue errónea puesto que, durante el desarrollo de la propuesta, nos dimos cuenta de que los discentes tenían varias dificultades y carencias de base.

Por lo general, una SA debería ser una propuesta sujeta a los cambios que se consideren convenientes. No obstante, en esta ocasión, tuvimos que llevarla a cabo sin apenas modificaciones puesto que, al contar con un tiempo establecido, cualquier tipo de cambio hubiese supuesto la no realización de algún ejercicio o actividad necesarios

para llevar a cabo la tarea final. Siendo objetivos y como propuesta de mejora, consideramos necesaria la introducción de una sesión más en la que hubiésemos explicado y solventado los problemas y las dificultades que presentaban los alumnos, reforzándolos mediante ejercicios. Al tratarse de un curso que no conocíamos, no está de más realizar una pequeña prueba de nivel donde hubiésemos constatado con más rigor los inconvenientes a los que nos enfrentábamos.

Del mismo modo, apreciamos también las dificultades de los alumnos en la expresión oral. En base a lo que observamos en los diferentes cursos del centro, consideramos que estas dificultades provienen de la escasez de actividades basadas en la práctica de esta destreza por lo que, como propuesta de mejora, aconsejamos que se fomente la oralidad en el aula a través de actividades que resulten atractivas y de interés, siendo esta destreza una de las que más se utilice y que más utilidad tenga en un futuro.

- Situación de aprendizaje 2 : *Appel à l'apprentissage !* (2º de ESO)

Esta SA se creó con la intención de ponerla en práctica en el segundo curso de la ESO, pero por cuestiones de organización y de tiempo, no pudimos llevarla a cabo. Sin embargo, realizaremos el análisis de esta basándonos en las características de los alumnos de dicho curso, así como en los aspectos propuestos en la SA, simulando los resultados que se podrían haber obtenido al igual que la adecuación de los ejercicios y actividades planteadas, así como algunas propuestas de mejora de la misma.

*Appel à l'apprentissage* es una propuesta pedagógica en la que, mediante la canción *Dernier appel*, del cantante marfileño Tiken Jah Fakoly, se pretende introducir al alumnado en la multiculturalidad que caracteriza a la francofonía, al mismo tiempo que se intenta concienciar de las circunstancias en las que se encuentran muchos países, principalmente, del África francófona. Después de haber realizado una encuesta a los alumnos sobre sus preferencias, en cuanto a estilos musicales se refiere, uno de los géneros más mencionado fue el *reggae*, razón por la cual elegimos esa canción.

Del mismo modo, tras haber observado la falta de información o de conocimiento, en lo que respecta a la diversidad cultural sobre el mundo africano, consideramos necesaria la creación de esta SA, con el fin de propiciar y desarrollar en

los discentes un espíritu de tolerancia y respeto, tanto en el contexto educativo, como fuera de él.

Para llevar esos objetivos a cabo, se trabajará, principalmente: la expresión oral, a través del criterio de evaluación 4, privilegiando la interacción y adecuando el registro al interlocutor y al contexto y la comprensión escrita, a través del criterio de evaluación 6, favoreciendo la comprensión de textos escritos breves y sencillos.

En líneas siguientes, destacaremos las sesiones en las que se pondrá en práctica la expresión oral y en las que mejor resultados deberíamos obtener.

Para poder destacar la sesión número 3: *On marque le rythme !*, en la que se trabajará la canción mencionada anteriormente, debemos comentar que las sesiones 1 y 2 están destinadas a trabajar con palabras que pertenecen a la letra de la canción propuesta. Durante la tercera sesión, los alumnos escucharán por primera vez la canción, pero sin la letra. El primer ejercicio consistirá en la identificación de las palabras trabajadas con anterioridad y de otras que sean capaces de distinguir sin ayuda para, posteriormente, poner en común los resultados. A continuación, se les repartirá la letra para que comparen resultados y, por último, proyectaremos el videoclip de la canción con el fin de realizar una expresión oral en la que comenten el tema de esta. Cabe matizar que la canción pertenece al género musical del *reggae*, por lo que la velocidad de reproducción no es excelsa. Si este ejercicio presenta alguna dificultad será la comprensión oral de algunas palabras debido al acento del cantante marfileño. No obstante, al tratarse de una canción simple, nos hemos arriesgado a reproducirla sin entregarles antes la letra, confiando en que las dificultades que puedan presentarse sean solventadas sobre la marcha sin mayor inconveniente. Donde más obstáculos podemos encontrar es en la expresión oral para hablar del tema de la misma. Las clases de los alumnos de secundaria se caracterizan por la escasa presencia de la expresión oral en francés en el aula. Este hecho, sumado a que casi la totalidad de las sesiones de la segunda lengua extranjera se imparte en español, dificultará la expresión oral en la lengua meta. Contra este inconveniente solo podemos fomentar y premiar, en la medida de lo posible, los intentos de expresión, involucrando a los alumnos en las actividades y motivándolos a la participación, restando importancia a los errores que puedan tener, con el fin de que la participación en el aula aumente y pierdan progresivamente la vergüenza y el miedo a equivocarse.

La sesión 5: *À la recherche !*, consistirá en hacer a los alumnos agentes activos de su propio proceso de aprendizaje. Para ello repartiremos, por grupos cooperativos, una fotocopia con una serie de preguntas sobre el cantante y la Francofonía que deberán contestar con ayuda de las tablets. Ya se ha observado anteriormente cómo han trabajado utilizando este recurso informático y los resultados han sido buenos, razón por la que hemos decidido utilizarlos también. Entre las dificultades que puede presentar esta actividad, la más evidente a destacar es la copia de información innecesaria que no ha sido comprendida. Ante esto, podemos señalar como mejora que no se permite copiar ningún tipo de información de manera literal, por lo que deberán, entre todos los miembros del grupo, hacer una lectura comprensiva y redactar una sola respuesta corta que englobe lo que han comprendido, utilizando frases breves y sencillas.

En la sesión número 7: *Bonjour francophonie!*, se desarrollará la tarea final de esta SA, consistiendo en un trabajo de exposición oral. Esta tarea se llevará a cabo por grupos cooperativos en el que cada uno deberá escoger un país francófono y hablar sobre sus aspectos geográficos y socioculturales más importantes. Entre las dificultades que se pueden suscitar, encontramos el uso de información errónea o que no lleguen a entender. Para ello, se les pedirá que no haya abundancia de información innecesaria, simplemente que se ciñan a los aspectos más relevantes y característicos del país. Posteriormente, deberán exponer para toda la clase los trabajos realizados.

En esta tarea final será evaluada la expresión oral, mediante el criterio de evaluación número 3 y la expresión escrita, a través del criterio número 10.

Es difícil realizar una propuesta de mejora sin haber llevado a cabo esta SA porque no sabemos con qué inconvenientes o carencias podemos encontrarnos a lo largo de la misma. Actualmente, está diseñada basándonos en el nivel que hemos podido observar en el grupo clase, no obstante, no descartamos que algún ejercicio o actividad no tenga los resultados positivos que esperamos, por lo que esta SA está abierta a todos los cambios y modificaciones que se consideren oportunos en el transcurso de la misma.

## 5. Conclusiones

Una vez finalizado el análisis de la propuesta didáctica incluida en este TFM, y en base tanto a los contenidos teóricos como a los prácticos llevados a cabo en el aula, podemos confirmar que la canción como herramienta didáctica es un recurso beneficioso en el aula de FLE. Entre los usos que destacamos de la misma, encontramos la enseñanza de la competencia sociocultural, así como todas las destrezas y los estándares de aprendizaje evaluables que componen el currículo de Segunda Lengua Extranjera. La base de estas afirmaciones reside, sobre todo, en la puesta en práctica de una SA en el aula de 2º de Bachillerato, la cual generó resultados muy positivos entre los alumnos, tanto en interés como a nivel educativo. Cabe resaltar que ese interés generó una serie de valores pautados en las Concreciones curriculares, en el Real Decreto LOMCE y en el Decreto. Con la canción trabajada en la SA de 2º de Bachillerato, *Avant qu'elle parte*, se introdujeron y fomentaron valores como los de la tolerancia por la diversidad cultural, el respeto, la integración social y la cooperación.

Con la canción que se pretendía trabajar en la SA de 2º de la ESO, se buscan obtener, como mínimo, los mismos resultados que con la SA de 2º de Bachillerato, puesto que la canción elegida transmite y fomenta los mismos valores mencionados con anterioridad. Teniendo en cuenta lo trabajado en la primera S y habiendo conectado con el centro de interés del alumnado, confiamos en el posible éxito del desarrollo de dicha unidad didáctica que no fue llevada a la praxis.

Otra de las bases del interés educativo de esta propuesta residió en dar a conocer más ampliamente entre el alumnado dos de los estilos musicales más escuchados en Francia y los países francófonos: el *rap* y el *reggae*. Con estos, se desarrollaron las destrezas, tanto escritas como orales, centrandó la atención en esta última, más concretamente con la interacción oral, promoviendo el enfoque comunicativo en clase mediante el uso de la lengua y la cultura extranjera.

El motivo de la elección de los dos géneros musicales mencionados no es otro que el de su riqueza cultural. Se trata de dos estilos nacidos en las poblaciones más pobres y precarias de la francofonía, las cuales utilizan este recurso como medio de expresión para hacer públicos los problemas políticos y sociales que tienen. Estas características hacen que este recurso se adapte a la perfección a las necesidades que los

docentes tenemos para estudiar y desarrollar la competencia de *Conciencia y Expresiones Culturales*. Además de esto, hemos querido transportar y transmitir al aula una serie de valores, tanto sociales como éticos, entre los que citamos la tolerancia, la sociabilidad y la libertad, considerados necesarios y primordiales en la sociedad.

Una de las características innovadoras que se pueden encontrar en nuestra propuesta de SA es que parte de los intereses del alumno, no olvida las necesidades educativas del mismo e introduce otros elementos culturales con los que el alumno, en estas etapas educativas, no está aún familiarizado. En este sentido, fueron ellos mismos quienes eligieron la canción que querían trabajar y se les dejó libertad para abordarla y estudiarla. En todo momento estuvieron guiados con las consignas necesarias. Los resultados de este proceso de aprendizaje fueron prometedores y alentadores, pensando en la elaboración de posteriores SA para la ESO y Bachillerato.

Asimismo, al tratarse de una herramienta pedagógica que requiere la creación de una explotación pormenorizada y quizás tediosa, los docentes no suelen trabajarla con mucha frecuencia, aunque coinciden en que es un recurso muy bueno para trabajar las diferentes competencias como, en nuestro caso, la sociocultural. La experiencia vivida en las aulas del colegio Hogar Escuela nos confirmó la idea de que no es un recurso muy explotado en el aula de FLE. Teniendo en cuenta este hecho y los resultados obtenidos, tanto en el desarrollo de la SA, como en las encuestas llevadas a cabo, animamos a los docentes de FLE al uso de la canción *rap* y *reggae* como herramienta pedagógica y dinámica en el aula, favorecedora del proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto para la enseñanza de las competencias que corresponden a la Segunda Lengua Extranjera, como para el desarrollo de los contenidos culturales de esta misma lengua.

## 6. Bibliografía

- Asensi, J. S. (1996). “Música española contemporánea en el aula de español”. In *Actuales tendencias en la enseñanza del español como lengua extranjera II: actas del VI Congreso Internacional de ASELE: León 5-7 de octubre de 1995*, pp.367-378. Servicio de Publicaciones. Recuperado de [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/06/06\\_0366.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/06/06_0366.pdf)
- Babelio (2007-2018). Henri Boyer. *Biographie & Informations*. Recuperado de <https://www.babelio.com/auteur/Henri-Boyer/107741>
- Biografías y Vidas (2004-2018). Bob Marley. *La enciclopedia biográfica en línea*. Recuperado de <https://www.biografiasyvidas.com/biografia/m/marley.htm>
- Blessedlove (2007). El movimiento rastafari. *Hispavista*. Recuperado de <http://blessedlove.blogdiario.com/1185997200/el-movimiento-rastafari/>
- Boiron, M. (2002). “Approches pédagogiques de la chanson. Enseignement du français au Japon”. *La Société Japonaise de Didactique du Français NII-Electronic Library Service L*, 30, pp.86-96. Recuperado de [https://www.jstage.jst.go.jp/article/efj/30/0/30\\_KJ00009894549/\\_pdf/-char/en](https://www.jstage.jst.go.jp/article/efj/30/0/30_KJ00009894549/_pdf/-char/en)
- Boiron, M. (1997). “Approches pédagogiques de la chanson contemporaine”. *Franzosisch Heute*, 28, pp.342-357.
- Boiron, M. (1998). “Rencontrer la musique française d'aujourd'hui”. *Le Français dans le monde*, pp.36-39.
- Boyer, H. (1995). “De la compétence ethnosocioculturelle”. *Le Français dans le Monde*, 272, pp.41-44.
- Brandel, K., Benítez, A.C., Sevre, A., Fouillet, R., Le Ray, G. Lhomme, S. (2015). *À plus 2*. Barcelona : Edebe.
- Calvet, L. (1977). “Alors, la chanson française ?”. *Le Français dans le Monde*, 131, p.8.
- Calvet, L. (2016-2020). Site Officiel de Louis Jean Calvet. *L-J Calvet Internet Site*. Recuperado de <http://louis-jean.calvet.pagesperso-orange.fr/accueil.htm>
- Chodaková, P. (2011). “Une analyse linguistique du reggae francophone”. Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta Sitio web : [file:///DPTX\\_2010\\_2\\_0\\_130761\\_0\\_80165.pdf](file:///DPTX_2010_2_0_130761_0_80165.pdf)
- Dejan, M. (2015). Le scandale de "La Marseillaise" de Serge Gainsbourg, vu de ses archives. *Les Inrockuptibles*. Recuperado de

<https://www.lesinrocks.com/2015/10/15/musique/le-scandale-de-la-marseillaise-de-serge-gainsbourg-vu-de-ses-archives-11781000/>

- Dumont, P., Dumont, R. (1998). *Le français par la chanson : nouvelles approches de l'enseignement de la langue et de la civilisation françaises à travers la chanson populaire contemporaine*. París: L'Harmattan.
- García, C. M. (2004). *El componente lúdico y la creatividad en la enseñanza de la gramática*. Red ELE, 0, p.2-26.
- García, M., Prieto, C., & Santos, M. J. (1994). “El enfoque por tareas en la enseñanza/aprendizaje del francés lengua extranjera: una experiencia para la reflexión”. *Dialnet*, 6 (4), pp.71-78.
- Gobierno de Canarias (2016). Decreto 83/2016 de 4 de julio. *Currículos de las materias de la Educación Secundaria Obligatoria*. Recuperado de [http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/secundaria/informacion/ordenacion-curriculo/curriculos\\_eso\\_lomce.html](http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/secundaria/informacion/ordenacion-curriculo/curriculos_eso_lomce.html)
- Gourvennec, L. (2017). *Paroles et musique : le français par la chanson*. París : Ed. Hachette.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica SA. Recuperado de <http://cooperativo.sallep.net/El%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf>
- Julien, P. (1998). “ La Nouvelle chanson française autrement ”, *Le Français dans le Monde*, n°221, p.45
- Lapassade, G., Rousselot, P. (1996) : *Le rap ou la fureur de dire*. Paris: Éd. Loris Talmart, p.9.
- Martínez, I. M. (2007). “La estética del rap francés”. *Enlaces: revista del CES Felipe II*, (7), 5. Recuperado de <http://www.cesfelipesecondario.com/revista/articulos2007b/Marc%20Mart%C3%ADnez.pdf>
- Mauger, G., Lamaison, J., Bruézière, M., & Gouze, R. (1955). *Cours de langue et de civilisation françaises : ouvrage couronné par l'Académie française*. París: Hachette.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2002). Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación. Recuperado de [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf)

- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2015). Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre. *Currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato*. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015-37.pdf>
- Murphey, T. (1992). “Music and Song”. Oxford: Oxford University Press
- Rey, M.I.G. (2008). “ La phraséodidactique en action : Les expressions figées comme objet d'enseignement ”. Dialnet, 2, pp.1-12.
- Roger, S. (2015). Hommage à Francis Debyser. *La salle des profs*. Recuperado de <http://salledesprofs.org/hommage-a-francis-debyser/>
- Spainexchange (1999-2018). Un resumen de la historia de Jamaica. *Business School*. Recuperado de <http://www.studycountry.com/es/guia-paises/JM-history.htm>

## 7. Anexos

### Anexo 1 : SA de 2º de Bachillerato

## Un chant vers la culture

---

### DATOS TÉCNICOS DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

**Autor/a:** Itahisa Callaghan Rodríguez

**Centro educativo:** Hogar Escuela María Auxiliadora, Salesianas de Tenerife

**Tipo de situación de aprendizaje:** Tareas

**Estudio:** 2º Bachillerato (LOMCE)

**Área/Materia:** Segunda Lengua Extranjera (Francés) (BSGN02)

### IDENTIFICACIÓN

**Sinopsis:** Con esta SA se pretende acercar al alumnado de 2º de Bachillerato a la cultura francesa y francófona a través de la canción, creando un ambiente donde predomine la tolerancia, uno de los valores más importantes y necesarios de nuestra sociedad actual.

**Justificación:** El objetivo de la SA es que los discentes aprehendan la culturas y las costumbres, principalmente, de los países francófonos ya que, por lo general, se suele enseñar la historia sociocultural del Hexágono, olvidando los demás territorios que conforman esta nación. Esto se pretende conseguir a través de la canción, concretamente a través del estilo musical del *Rap*, tratándose de uno de los estilos musicales con más carga cultural del panorama musical francófono.

*Un chant vers la culture* es una propuesta en la que se desarrollará el trabajo cooperativo en, prácticamente, la totalidad de las sesiones que la componen, así

como la expresión oral como principal medio de comunicación dentro del aula.

## FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR

### **Criterio/os de evaluación: Segunda Lengua Extranjera (Francés)**

<b>Código:</b> BSGN02C02	<b>Descripción:</b> 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.
<b>Competencias:</b> AA, SIEE	Con este criterio se pretende comprobar que el alumnado como aprendiente autónomo es capaz de aplicar estrategias (movilización de información previa, formulación de hipótesis sobre contenido y contexto...) para comprender mensajes orales (instrucciones, indicaciones u otra información, transacciones y gestiones cotidianas y estructuradas o menos habituales, conversaciones formales e informales en las que participa, las ideas principales e información relevante en presentaciones o charlas bien estructuradas, los aspectos significativos de noticias de televisión, lo esencial de anuncios publicitarios, de series y películas, etc.) que versen sobre asuntos cotidianos en situaciones corrientes o menos habituales o sobre los propios intereses en los ámbitos personal, público, educativo y ocupacional/laboral. Todo ello con el fin de que el alumnado siga progresando en su propio aprendizaje, consolide su autonomía y como medio de desarrollo personal y social.

<b>Criterio/os de evaluación: Segunda Lengua Extranjera (Francés)</b>	
<b>Código:</b> BSGN02C04	<b>Descripción:</b> 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.
<b>Competencias:</b> CL, CD, CSC	<p>A través de este criterio se pretende comprobar si el alumnado como agente social mantiene el ritmo del discurso con la fluidez suficiente cuando las intervenciones son breves o de longitud media, participando y cooperando en conversaciones informales (sobre música, cine, temas de actualidad, etc.), en entrevistas, reuniones o conversaciones formales y en gestiones y transacciones cotidianas o menos habituales (p. ej. viajes, ocio, salud, relación con las autoridades), tanto cara a cara como por teléfono u otros medios técnicos, en las que se intercambian información, ideas y opiniones, se justifican de manera simple pero suficiente los motivos de acciones y planes, se formulan hipótesis, etc., empleando un registro informal, formal o neutro. Asimismo, se trata de valorar si se ajusta a las funciones y propósitos comunicativos mediante el uso de sus exponentes más comunes (para expresar y justificar puntos de vista y sentimientos, planes de futuro reales o inventados, sugerencias, duda, etc.), a pesar de que a veces titubee para buscar expresiones, realice pausas para reformular y organizar el discurso o bien necesite repetir lo dicho para ayudar a aclarar el mensaje, utilizando fórmulas o indicaciones habituales para tomar o ceder el turno de palabra, aunque pueda necesitar la ayuda del interlocutor. Por último, se pretende verificar que responde a preguntas sencillas sobre sus presentaciones, pronunciando y entonando con claridad.</p> <p>Con todo ello, se pretende comprobar que el alumnado es capaz de aplicar sus conocimientos sobre elementos lingüísticos de uso habitual y que puede emplear con solvencia y de forma responsable recursos tradicionales y las TIC para establecer, mantener o retomar contacto con otros hablantes, trabajar en equipo aceptando las contribuciones de sus integrantes de forma constructiva y respetuosa, desempeñar tareas diversas o dar soluciones a problemas, así como para comunicar conocimientos concretos o abstractos sobre otras materias o información sobre asuntos generales o de su interés, observando las convenciones socioculturales más adecuadas al contexto.</p>

<b>Criterio/os de evaluación: Segunda Lengua Extranjera (Francés)</b>	
<b>Código:</b> BSGN02C05	<b>Descripción: 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.</b>
<b>Competencias:</b> AA, SIEE	Con este criterio se pretende comprobar que el alumnado como aprendiente autónomo es capaz de aplicar estrategias (definición simple de elementos cuando no se tienen las palabras precisas, comenzar de nuevo con una nueva estrategia cuando falla la comunicación, evaluación, autocorrección...) para hacer presentaciones breves ensayadas y bien estructuradas y contestar a preguntas sencillas de los oyentes, para desenvolverse adecuadamente en situaciones cotidianas y menos habituales o en conversaciones informales, para tomar parte en conversaciones formales, entrevistas y reuniones, etc., llevando a cabo dichas producciones cara a cara o por algún medio técnico, sobre asuntos cotidianos o menos habituales o sobre aspectos concretos de temas académicos u ocupacionales de su interés. Todo ello con el fin de que el alumnado siga progresando en su propio aprendizaje, consolide su autonomía y como medio de desarrollo personal y social.

<b>Criterio/os de evaluación: Segunda Lengua Extranjera (Francés)</b>	
<b>Código:</b> BSGN02C06	<b>Descripción: 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.</b>

<b>Competencias:</b>  CL, CD, CSC	<p>Con este criterio se pretende constatar que el alumnado como agente social es capaz de identificar y extraer la información global y específica en textos de cierta complejidad escritos en un registro formal, informal o neutro y que estén redactados tanto en formato impreso como en soporte digital, como en correspondencia, anuncios y comunicaciones de carácter público, institucional o corporativo (p. ej. sobre cursos, becas, ofertas de trabajo), en páginas Web u otros materiales de referencia o consulta, en textos periodísticos, divulgativos, argumentativos, etc., al igual que en correspondencia personal, foros y blogs, y que puede identificar la información relevante en instrucciones detalladas sobre el uso de aparatos, dispositivos o programas informáticos, sobre la realización de actividades y normas de seguridad o convivencia (p. ej. en un acto cultural, o en una residencia de estudiantes), así como en correspondencia de carácter formal como cartas, faxes o correos electrónicos reaccionando en consecuencia. Del mismo modo, se busca valorar que distingue las funciones e intenciones comunicativas más relevantes, al igual que los constituyentes y la organización de un repertorio de sus exponentes morfosintácticos de uso habitual, junto con sus significados asociados y los patrones discursivos de uso frecuente para ordenar, ampliar o reestructurar la información, aplicando a la comprensión del texto sus conocimientos sobre léxico de uso común o más específico, usando recursos textuales y no textuales para inferir el significado de expresiones y modismos de uso frecuente, del mismo modo que reconociendo tanto las principales convenciones ortotipográficas y de escritura, como abreviaturas y símbolos de uso común y más específico (p. ej. ¥, &amp;), junto con sus significados asociados.</p> <p>Con todo ello, se pretende comprobar que el alumnado es capaz de aplicar sus conocimientos sobre elementos lingüísticos de uso habitual y más específico y de emplear con solvencia y de forma responsable recursos tradicionales y las TIC para recabar información en diferentes fuentes, realizar una tarea o resolver un problema determinado adquirir conocimientos generales o más concretos de otras materias, y para leer por placer o entretenimiento, valorando positivamente la diversidad de ideas como medio de enriquecimiento social y personal.</p>
---	--

**Criterio/os de evaluación: Segunda Lengua Extranjera (Francés)**

<b>Código:</b> BSGN02C10	<p><b>Descripción:</b> 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 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><b>Competencias:</b> CL, CSC, SIEE, CEC</p>	<p>Con este criterio se pretende comprobar la capacidad del alumnado como hablante intercultural de identificar aspectos relevantes de la cultura a la que accede a través de la lengua extranjera por diferentes medios (Internet, películas, documentales, series de televisión, revistas, publicidad, periódicos, historias de ficción, contacto directo con hablantes de la lengua, etc.), como aquellos relativos a las peculiaridades sociolingüísticas (registros, lenguaje gestual, proxémica, acentos...), a la vida cotidiana (hábitos y actividades de estudio, trabajo y ocio), a las condiciones de vida (hábitat, estructura socio-económica, condiciones laborales...), a las relaciones interpersonales (generacionales, entre hombres y mujeres, en el ámbito familiar, educativo, ocupacional...), a las convenciones sociales (actitudes y valores, normas de cortesía, costumbres, tradiciones...), a los aspectos geográficos e históricos más relevantes y a las diferentes representaciones artísticas (cine, teatro, música, literatura, pintura, arquitectura, fotografía, etc.), así como su capacidad de incorporar estos elementos de la misma a sus producciones.</p> <p>Por otro lado, 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, académico y profesional. Asimismo, se pretenden constatar en el alumnado actitudes de interés, deferencia y tolerancia relativas a las variedades sociales, lingüísticas y culturales, teniendo en cuenta la multiculturalidad y el multilingüismo existentes en Canarias.</p> <p>Por último, 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 experiencias, recursos (tradicionales y tecnológicos), contextos, representaciones artísticas y culturales en todas sus dimensiones (el cine, el teatro, la música, la danza, la literatura, la pintura...) gestionando su estado de ánimo y participando activamente en situaciones de aprendizaje, con el fin de favorecer su pleno desarrollo en los ámbitos personal, social, educativo y laboral.</p>
--	---

## FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA/CONCRECIÓN

**Modelos De enseñanza:** Investigación grupal, investigación guiada, memorístico

**Fundamentos metodológicos:** La lengua es uno de los vehículos más importantes en el proceso de comunicación, así como para aprehender las culturas, las costumbres y los pensamientos de otras sociedades. Con esta SA se pretende que el alumnado vaya perfeccionando la lengua y pueda ser el protagonista de la clase, a través del enfoque comunicativo, pudiendo posteriormente, poner en práctica lo aprendido en la vida real, aprendiendo vocabulario usado en el registro familiar, uno de los más comunes en el seno de la sociedad francesa. Para lograr estos objetivos, se recurrirán a los siguientes modelos de enseñanza:

- Investigación grupal: Se trata de una búsqueda de información en grupo, en la que lo más importante es la interacción del alumnado y la construcción colaborativa del conocimiento.
- Investigación guiada: Se realiza una búsqueda de información en cualquier fuente partiendo de un tema en concreto.
- Memorístico: Se retienen y recuperan informaciones que no tienen que ser comprendidas. Para ellos se enseñarán técnicas específicas.

[1] Au choix !	Cod. CE	Productos / instrumentos de evaluación	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
<p>En esta sesión se presentarán cinco canciones, de las cuales los alumnos elegirán una para trabajar a lo largo de las demás sesiones que componen esta SA.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- exion d'Assaut – Désolé</li> <li>- exion d'Assaut – Avant qu'elle parte</li> <li>- aître Gims - Sapés comme jamais ft. Niska</li> <li>- iska – Medellin</li> <li>- iska - Salé</li> </ul> <p>Escucharán cada canción durante</p>	<p>BSGN02C02</p> <p>BSGN02C04</p>	<p>Comprensión oral</p> <p>Expresión oral</p>	<p>Grupo clase</p>	<p>1</p>	<p>Ordenador</p> <p>Acceso a internet</p> <p>Altavoces</p> <p>Pizarra</p>	<p>Aula</p>	

15-20 segundos, sin ningún tipo de información previa. Posteriormente y de manera individual votarán con un punto la canción que más les guste.							
--	--	--	--	--	--	--	--

[2] On écoute !	Cod. CE	Productos / instrumentos de evaluación	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
En esta sesión se escuchará la canción ganadora una primera vez, sin ningún soporte visual como la letra o el videoclip. A continuación, se repartirá una fotocopia en la que se encontrarán palabras que aparecen en la letra de la canción, mezcladas con palabras cuyas terminaciones sean similares y se oirá la canción una segunda vez ( <b>Annexe 1.1</b> ). Los alumnos seleccionarán las palabras que creen que se corresponden con la letra original. La finalidad es que el discente mejore la comprensión oral ( <b>Annexe 1.2</b> ). Posteriormente, haremos una puesta en común.	BSGN02C02 BSGN02C04 BSGN02C06	Comprensión oral Comprensión escrita Expresión oral	Individual Grupo clase	2	Ordenador Acceso a internet Altavoces Pizarra Fotocopias	Aula	

<b>[3] On comprend!</b>	<b>Cod. CE</b>	<b>Productos / instrumentos de evaluación</b>	<b>Agrupamientos</b>	<b>Sesiones</b>	<b>Recursos</b>	<b>Espacios</b>	<b>Observaciones</b>
<p>En esta sesión se hará un análisis de la letra. Para ello, formaremos 2 grupos de 3 personas y 1 grupo de 2. Cada uno de los tres grupos estará encargado de una parte de la canción. Deberán entender e interpretar lo que el/los cantante/s quieren transmitir. Posteriormente, cada grupo expondrá su parte de la canción, con la finalidad de que todos la entiendan. Para llevar a cabo este análisis, se realizará una investigación grupal que consistirá en explicar lo que trata cada una de las partes, utilizando las herramientas necesarias.</p>	<p>BSGN02C04 BSGN02C05 BSGN02C06</p>	<p>Comprensión escrita Expresión oral Expresión escrita</p>	<p>Grupos de 2-3 personas Grupo clase</p>	<p>1-2</p>	<p>Tablets Acceso a internet Folios</p>	<p>Aula</p>	

[4] La recherche du trésor	Cod. CE	Productos / instrumentos de evaluación	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
En esta sesión averiguaremos la procedencia de cada uno de los integrantes del grupo musical. Pondremos de nuevo en práctica el uso de las TIC. Este proceso se realizará en los mismos grupos de trabajo cooperativo que se habían formado en sesiones anteriores. Cada grupo trabajará los cantantes de las partes correspondientes del análisis. Deberán buscar datos del país y de las lenguas que se hablan en el mismo (omitiendo el francés), algunas de las características culturales más importantes, así como algún hecho relevante que pudo haber ocurrido en la época en la que se creó la canción. Posteriormente, haremos una puesta en común en clase. Podrán ayudarse de videos, imágenes o cualquier recurso que consideren necesario.	BSGN02C04	Comprensión escrita	Grupos de 2-3 personas	2	Tablets	Aula	
	BSGN02C05	Expresión oral	Grupo clase		Acceso a internet		
	BSGN02C06	Expresión escrita			Proyector Ordenador Folios		

[5] Le tour du monde	Cod. CE	Productos / instrumentos de evaluación	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
En esta sesión se elaborará un breve recorrido cultural por algunos países del África francófona, así como del DOM-TOM. Con ello, los alumnos tendrán un conocimiento más	BSGN02C02	Comprensión oral	Grupo clase	2	Acceso a internet	Aula	
	BSGN02C04	Comprensión escrita			Proyector		
	BSGN02C06						

<p>amplio sobre la noción de francofonía y su importancia en el mundo. Se tratarán conceptos como Francofonía y francofonía, interculturalidad y la importancia de la tolerancia y valores como el respeto en el mundo (<b>Anexo 1.3</b>); enlazándolo con el tema de actualidad de Los Refugiados. Utilizaremos recursos como las TIC o la página web de TV5MONDE. A través de esta plataforma, los alumnos realizarán una comprensión oral y escrita a partir de un video que proyectaremos (<b>Anexo 1.4</b>)</p>		Expresión oral			<p>Ordenador</p> <p>TV5MONDE:  <a href="http://www.tv5monde.com/">http://www.tv5monde.com/</a></p>		
--	--	----------------	--	--	--	--	--

[6] Mon répertoire	Cod. CE	Productos / instrumentos de evaluación	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
Esta última sesión está destinada a la realización de la tarea final de la SA. En esta ocasión, los alumnos, por grupos cooperativos, crearán un <i>rap</i> utilizando lo aprendido en las sesiones anteriores. Deberán crear un ritmo, al que le añadirán una letra original en la que	BSGN02C04 BSGN02C05 BSGN02C10	Expresión oral Expresión escrita	Grupos cooperativos	2-3	Tablets Acceso a internet Proyector Ordenador	Aula	

predominarán aspectos culturales de alguno de los países francófonos estudiados. Con este fin, podrán servirse de todos los recursos que estimen oportunos. La realización del proyecto se llevará a cabo y se expondrá en clase.

--	--	--	--	--	--	--	--

**Annexe 1.1 (Paroles d'Avant qu'elle parte) Travillée dans la deuxième séance, de la première SA**

Insensé, insensible, tu l'aimes mais  
pourtant tu la fuis

Insensé, insensible, tu l'aimes mais  
pourtant tu la fuis

[Doomam's]

Pardonne-moi pour tes insomnies à  
répétition

Pardonne-moi pour les files d'attentes, tes  
\_\_\_\_\_ (1) à l'inspection

Pardonne-moi pour les \_\_\_\_\_ (2) -à-  
vue, les perquisitions

Pardonne-moi d'être parti si tôt d'être  
devenu musicien

Toutes les fois où j'ai oublié de répondre à  
tes \_\_\_\_\_ (3)

Toutes les fois où je devais venir te voir  
entre deux-trois dates

Toutes les fois où j'ai dû te mentir pour  
éviter que tu me frappes

Toutes ces fois, je n'ai jamais douté de ta  
bonne foi

[Maska]

Ta mère est une fleur rare que t'abreuves  
par ton amour

L'en priver c'est la tuer donc n'abrège pas  
son compte \_\_\_\_\_ (4)

Dis-lui que tu l'aimes que tu regrettes ta  
manière d'être conflictuel

Elle a du mal à s'évader car tes grands  
\_\_\_\_\_ (5) ont pris du ferme

Est-ce mes \_\_\_\_\_ (6) qui  
m'empêche de lui sourire

Je veux pas rester en vie jusqu'à la voir  
mourir

Tes larmes piquaient mes plaies, j'aimerais  
te \_\_\_\_\_ (7)

À jamais je maudis ce jour où on t'enterre

Et même quand tout le monde est contre toi

Elle reste ta meilleure amie

T'aimerais lui dire ce qu'elle représente  
pour toi

Avant qu'elle ne perde la vie

Mais tu n'oses pas, tu n'oses pas, tu n'oses  
pas lui dire

Mais tu n'oses pas, tu n'oses pas, tu n'oses  
pas lui dire

Et même quand tout le monde est contre toi

Elle reste ta meilleure amie

T'aimerais lui dire ce qu'elle représente  
pour toi

Avant qu'elle ne perde la vie

Mais tu n'oses pas, tu n'oses pas, tu n'oses  
pas lui dire

Mais tu n'oses pas, tu n'oses pas, tu n'oses  
pas lui dire

[Black M]

C'est sûr qu'elle aimerait juste entendre un  
maman je t'aime

À la place des cris du daron qui menace de  
te jeter

Je suis sûr qu'elle craque au bout d'une  
semaine passée sans toi

Et que ton absence lui ferait plus mal  
qu'une chute du haut de son \_\_\_\_\_(8)

Je suis sûr qu'elle aimerait que tu la  
prennes dans tes bras

Exactement comme elle le faisait durant tes  
\_\_\_\_\_ (9) premiers mois

Je suis sûr que l'amour t'a rendu myope

Au lieu de le porter à ta mère tu le portes à  
une idiote

[Lefa & Barack Adama]

Des heures au phone avec ta meuf afin de  
mieux vous \_\_\_\_\_(10)

Quand ta mère t'appelle tu veux vite  
raccrocher

Devant tes potes tu lui tiens tête tu veux lui  
donner des leçons

Mais t'oublies que cette tête elle l'a tenue  
quand elle te donnait le \_\_\_\_\_(11)

Crois-moi sur paroles on peut remplacer  
des poumons mais surement pas une  
daronne

T'as habité en elle, t'as habité sous son toit

C'est la seule personne qui prie pour quitter  
ce monde avant toi

Au commissariat pour elle, t'étais jamais  
coupable

Mais pour moi tu l'es car t'es bronzé alors  
qu'elle est toute pâle

À par elle personne supporte ton égoïsme  
permanent

T'es pas le nombril du monde mais t'es  
celui de ta maman

Et même quand tout le monde est contre toi

Elle reste ta meilleure amie

T'aimerais lui dire ce qu'elle représente  
pour toi

Avant qu'elle ne perde la vie

Mais tu n'oses pas, tu n'oses pas, tu n'oses  
pas lui dire

Mais tu n'oses pas, tu n'oses pas, tu n'oses pas lui dire

[Maître Gim's]

Je ne suis jamais parti

Je n'ai jamais \_\_\_\_\_(12)

Si ce n'est ma voix et ma taille

Oh Maman

C'est moi

Je veux que tu valides ma fiancée

Réconforte-moi comme quand je tombais

Maman où t'es passé oh

Regarde-moi

[JR O'Crome]

Simplement te serrer dans mes bras

Te \_\_\_\_\_(13) très fort te dire je t'aime une dernière fois

Repose en paix

Pour nous t'as donné corps et âme

Si j'ai plus d'encre tant pis je continuerai avec mes larmes

Aujourd'hui Maman n'est plus là

Je suis tombé de haut mais je pourrai pas tomber plus bas

Poto joues pas l'enfant de la DASS

Si t'en as une fais lui plaisir dis-lui que tu l'aimes avant qu'elle parte

À tous ceux qui ont encore une mère

Même si la mort n'arrête pas l'amour

Dîtes-leur que vous les aimez

Avant qu'elles partent

### **Annexe 1.2 Exercice travaillé dans la même séance.**

Lecture à haute voix des couples suivants. Repérez, après chaque numéro, les mots exacts écoutés dans la chanson :

(1) clashs - classes

(2) carte - garde

(3) messages - massage

(4) à rebours - amour

(5) pères - frères

(6) vides - rides

(7) contacter - contenter

(8) toit - doit

(9) douze - tous

(10) raccrocher - rapprocher

(11) sens - sein

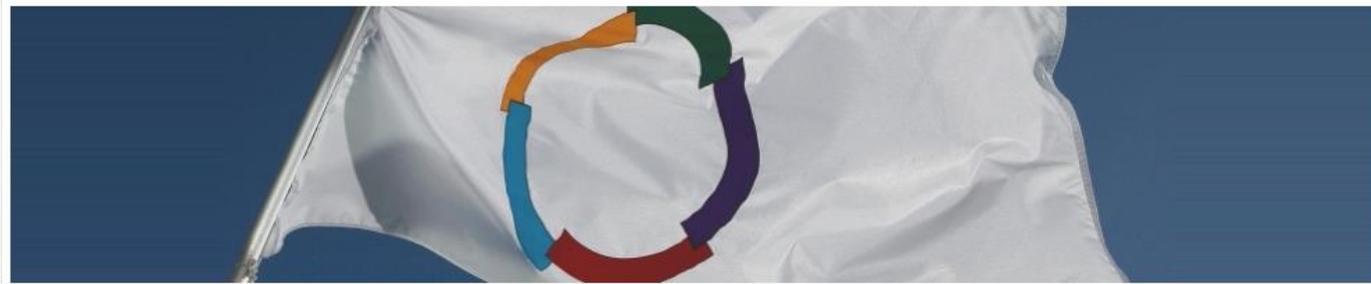
(12) chargé - changé

(13) serrer - serai

**Annexe 1.3 Lisez et commentez les informations que vous avez trouvées à propos de la Francophonie et la francophonie.**



QUI SOMMES-NOUS ?   ACTIONS   ACTUALITÉS   RESSOURCES   PRESSE



Accueil > Qu'est-ce que la Francophonie ? >

- L'ORGANISATION INTERNATIONALE DE LA FRANCOPHONIE
  - Qu'est-ce que la Francophonie ?
  - L'OIF
  - Le budget
  - 84 États et gouvernements
  - Données et statistiques sur la langue française
  - Justice administrative
- LA SECRÉTAIRE GÉNÉRALE
- LE SOMMET ET LES AUTRES

## QU'EST-CE QUE LA FRANCOPHONIE ?

Le terme francophonie est apparu pour la première fois vers 1880, lorsqu'un géographe français, Onésime Reclus, l'utilise pour désigner l'ensemble des personnes et des pays parlant le français. On parle désormais de francophonie avec un « f » minuscule pour désigner les locuteurs de français et de Francophonie avec un « F » majuscule pour figurer le dispositif institutionnel organisant les relations entre les pays francophones.

### 274 MILLIONS DE LOCUTEURS

### IMPLANTATIONS DANS LE MONDE



### LA SECRÉTAIRE GÉNÉRALE DE LA

## Annexe 1.4 Regardez le document et remettez les phrases dans l'ordre de la vidéo

Français English العربية Deutsch 日本語 한국어 Português Español Tiếng Việt [Se connecter](#)

Je choisis mon niveau

A1 débutant A2 élémentaire B1 intermédiaire B2 avancé

APPRENDRE LE FRANÇAIS AVEC TV5MONDE

TCF Test de Connaissance du Français Astuces pour apprendre

Exercices 1 2 3 4

Chloé est une jeune citoyenne européenne modèle. Dans ce film d'animation, elle nous parle de réfugiés. Regardez le document et remettez les phrases dans l'ordre de la vidéo.



00:08 02:02 HD CC

2'02 © RTBF

TRANSCRIPTION

- Chloé a apporté son aide aux réfugiés.
- Les réfugiés fuient leur pays.
- Les États de l'Union européenne se sont mis d'accord au sujet des réfugiés.
- Chloé et son grand-père semblent désespérés par la situation.
- Les réfugiés font face à des drames.
- L'Allemagne a tout d'abord accueilli les réfugiés.

(Image appartenant au site web de TV5MONDE)

## Annexe 2: SA de 2º de ESO

### Appel à l'apprentissage

#### DATOS TÉCNICOS DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

**Autor/a:** Itahisa Callaghan Rodríguez

**Centro educativo:** Hogar Escuela María Auxiliadora, Salesianas de Tenerife

**Tipo de situación de aprendizaje:** Tareas

**Estudio:** 2º de Educación Secundaria Obligatoria (LOMCE)

**Área/Materia:** Francés Segunda Lengua Extranjera (SGN02)

#### IDENTIFICACIÓN

**Sinopsis:** Con esta SA se pretende acercar a los alumnos de 2º de ESO al estilo musical del *Reggae*, así como, a través de este recurso pedagógico, desarrollar la competencia sociocultural.

**Justificación:** El objetivo de esta SA es la trasmisión de conocimientos y valores a los discentes sobre la multiculturalidad presente en Francia. De la misma manera, se introducirá el término de Francofonía, así como todo lo relativo a ella, buscando que la explotación pedagógica que se llevará a cabo resulte motivadora y de interés para el alumnado.

Este proyecto tratará aspectos gramaticales y socioculturales mediante el apoyo de la canción como herramienta pedagógica, del estilo musical *Reggae*. La propuesta se desarrollará a través de un enfoque comunicativo, un enfoque por tareas y el trabajo cooperativo, procedimientos con los que se pretende que el alumno salga victorioso en su aprendizaje.

## FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR

<b>Criterio/os de evaluación: Segunda Lengua Extranjera (Francés)</b>	
<b>Código:</b> SGN02C02	<b>Descripción:</b> Aplicar las estrategias más adecuadas para comprender el sentido general, los puntos principales o la información más importante de mensajes transmitidos de viva voz o por medios técnicos con el fin de responsabilizarse gradualmente de su propio aprendizaje, desarrollar su autonomía y aprovechar el enriquecimiento mutuo que supone el aprendizaje en grupo.
<b>Competencias:</b> AA, SIEE	Con este criterio se pretende comprobar que el alumnado como aprendiz autónomo es capaz de aplicar estrategias (movilización de información previa, formulación de hipótesis sobre contenido y contexto...) para comprender mensajes orales breves y bien estructurados (indicaciones, anuncios, mensajes y comunicados articulados de manera lenta y clara, transacciones y gestiones cotidianas, conversaciones informales en las que participa sobre temas conocidos, las ideas principales de programas de televisión con apoyo visual que complementa el discurso, etc.) que versen sobre asuntos prácticos de la vida diaria o del propio campo de interés en los ámbitos personal, público y educativo. Todo ello con el fin de que el alumnado asuma paulatinamente un papel preponderante en su propio aprendizaje, adquiera autonomía y aproveche el enriquecimiento mutuo que supone el aprendizaje en grupo.

<b>Criterio/os de evaluación: Segunda Lengua Extranjera (Francés)</b>	
<b>Código:</b> SGN02C03	<b>Descripción:</b> Producir textos orales breves, sencillos y de estructura muy simple, adecuados al receptor y al contexto, y que traten sobre asuntos cotidianos, habituales o de interés personal, con la finalidad de comunicarse con progresiva autonomía en situaciones de comunicación social en los ámbitos personal, público y educativo.
<b>Competencias:</b> CL, CD, CSC	A través de este criterio se persigue comprobar que el alumnado como agente social es capaz de producir textos, tanto cara a cara como por medios técnicos (portales de video, medios audiovisuales procedentes de Internet u otros entornos, etc.), como diálogos, presentaciones o exposiciones (p. ej. describir a su cantante favorito, narrar una experiencia pasada), ensayos preferiblemente en pareja o en pequeños grupos, empleando léxico y estructuras morfosintácticas muy simples para ofrecer información, opiniones, hacer invitaciones, etc., usando un registro informal o neutro y pronunciando y entonando de manera lo bastante comprensible, aunque

	<p>resulte evidente el acento extranjero o cometa errores de pronunciación. De la misma manera, se pretende constatar que respeta la función y el propósito comunicativo mediante el uso de sus exponentes más comunes, al igual que a través del empleo de los patrones discursivos y de los elementos de organización textual sencillos más frecuentes (conectores, deixis, yuxtaposición, interjecciones, repetición léxica, etc.) para que el texto ofrezca la suficiente cohesión y coherencia interna.</p> <p>Con todo ello, se pretende comprobar que el alumnado es capaz de aplicar sus conocimientos sobre elementos lingüísticos de uso más común y de emplear de forma básica tanto recursos tradicionales como las TIC para producir textos orales monológicos en los que comunica conocimientos sobre asuntos cotidianos y habituales o sobre aspectos relacionados con otras materias, o que sean de su interés, y en los que sigue unas directrices establecidas, observando las normas de cortesía básicas para defender sus opiniones y puntos de vista, del mismo modo que mostrando respeto a las ideas y opiniones de los demás.</p>
--	---

<p><b>Criterio/os de evaluación: Segunda Lengua Extranjera (Francés)</b></p>	
<p><b>Código:</b> SGN02C04</p>	<p><b>Descripción:</b> Interactuar de manera básica en breves intercambios orales muy simples, 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 en los ámbitos personal, público y educativo.</p>
<p><b>Competencias:</b> CL, CD, CSC</p>	<p>Mediante este criterio se pretende comprobar si el alumnado como agente social maneja frases cortas y fórmulas para desenvolverse de manera básica en conversaciones informales y en gestiones y transacciones cotidianas (tiempo libre y ocio, transporte, alojamiento, educación y estudio, etc.), tanto cara a cara como por teléfono u otros medios técnicos. Asimismo, se busca comprobar que se ajusta a las funciones y propósitos comunicativos mediante la utilización de sus exponentes más comunes (para narrar acontecimientos, ofrecer opiniones, hacer invitaciones, etc.), a pesar de que tenga que interrumpir el discurso para buscar palabras o articular expresiones y para reparar la comunicación, utilizando fórmulas o gestos simples para tomar o mantener el turno de palabra, aunque puedan darse desajustes en la adaptación al interlocutor. Por último, se pretende verificar que responde a preguntas muy sencillas sobre sus presentaciones, pronunciando y entonando de manera comprensible.</p> <p>Con todo ello, se pretende comprobar que el alumnado es capaz de aplicar sus conocimientos sobre elementos lingüísticos de uso más común y de emplear de forma básica tanto recursos tradicionales como las TIC para establecer y mantener contacto con otros</p>

	hablantes, y para realizar tareas sencillas siguiendo unas directrices establecidas, valorando el enriquecimiento que supone el trabajo en grupo, y observando las normas de cortesía básicas.
--	--

<b>Criterio/os de evaluación: Segunda Lengua Extranjera (Francés)</b>	
<b>Código:</b> SGN02C06	<b>Descripción:</b> Comprender el sentido general, los puntos más relevantes y la información esencial en textos escritos breves y sencillos, tanto «auténticos» como adaptados, que traten sobre asuntos prácticos de la vida diaria, o sobre temas cotidianos o de su interés, con la finalidad de participar con progresiva autonomía en situaciones corrientes en los ámbitos personal, público y educativo.
<b>Competencias:</b> CL, CD, CSC	<p>Con este criterio se pretende constatar que el alumnado como agente social es capaz de identificar y extraer la información global y algunas informaciones específicas en textos escritos en cualquier soporte que contengan un registro informal o neutro, como en páginas Web y otros materiales de referencia o consulta (p. ej. sobre una ciudad), en correspondencia personal en la que se habla de uno mismo, se describen personas, objetos, lugares y actividades, se narran acontecimientos, etc., al igual que en instrucciones claras para la realización de actividades y normas de seguridad básicas. Del mismo modo, se busca comprobar que es capaz de captar el sentido general y los puntos más relevantes de noticias concisas y artículos para jóvenes muy breves. Por último, se trata de verificar que distingue las funciones y propósitos comunicativos más importantes, empleando sus conocimientos sobre los constituyentes y la organización de exponentes morfosintácticos y patrones discursivos de uso más común (inicio, desarrollo y cierre), reconociendo léxico de uso más básico y usando recursos textuales y no textuales para inferir los significados de palabras y expresiones que desconoce, así como reconociendo tanto las principales convenciones ortotipográficas y de puntuación como aquellas abreviaturas y símbolos de uso más habitual.</p> <p>Con todo ello, se busca valorar que el alumnado es capaz de aplicar sus conocimientos sobre elementos lingüísticos de uso más común y de emplear de forma básica tanto recursos tradicionales como las TIC para recabar información, realizar tareas sencillas, adquirir conocimientos sobre aspectos relacionados con otras materias sobre asuntos prácticos y de la vida diaria, o sobre temas cotidianos o de su interés, así como para leer por placer o entretenimiento, aceptando diferentes opiniones y puntos de vista.</p>

**Criterio/os de evaluación: Segunda Lengua Extranjera (Francés)**

<b>Código:</b> SGN02C08	<b>Descripción:</b> Escribir textos breves y sencillos, de estructura y apariencia clara, adecuados al receptor y al contexto, y que traten sobre asuntos cotidianos y conocidos o que sean de interés propio, respetando las convenciones escritas básicas, con el fin de participar con progresiva autonomía en situaciones corrientes en los ámbitos personal, público y educativo.
<b>Competencias:</b> CL, CD, CSC	<p>Este criterio busca comprobar que el alumnado como agente social es capaz de crear y completar cuestionarios con información personal básica y relativa a sus intereses o aficiones, tanto en formato papel como digital, y redactar textos en cualquier soporte como notas y mensajes (en blogs, foros, redes sociales, notas adhesivas etc.), así como correspondencia personal en la que establece y mantiene contacto social, empleando en todos ellos un registro informal o neutro, al igual que una variedad suficiente de léxico de uso muy frecuente y un repertorio limitado de estructuras morfosintácticas sencillas para intercambiar información, opiniones y puntos de vista simples y directos, para dar instrucciones o indicaciones, describir rutinas, etc. Del mismo modo, se trata de constatar que conoce y respeta la función y el propósito comunicativo mediante la utilización de sus exponentes más comunes, así como de los patrones discursivos de uso más habitual, aplicando de manera adecuada los signos de puntuación elementales (p. ej. punto, coma), las reglas ortográficas básicas (p. ej. uso de mayúsculas y minúsculas) y mecanismos sencillos (deixis, yuxtaposición, conectores, etc.), para así dotar al texto de la suficiente coherencia y cohesión interna.</p> <p>Con todo ello, se pretende comprobar que el alumnado es capaz de utilizar sus conocimientos sobre elementos lingüísticos de uso más común y de emplear de forma básica tanto recursos tradicionales como las TIC para establecer y mantener el contacto social, intercambiar información, realizar tareas sencillas y comunicar sus conocimientos sobre aspectos relacionados con otras materias, o sobre asuntos cotidianos y conocidos o de su interés, observando las convenciones formales y las normas de cortesía básicas, del mismo modo que respetando las ideas y opiniones de los demás.</p>

**Criterio/os de evaluación: Segunda Lengua Extranjera (Francés)**

<b>Código:</b> SGN02C10	<b>Descripción:</b> 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, respetar algunas convenciones comunicativas 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.
<b>Competencias:</b> CL, CSC, SIEE, CEC	<p>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 por diferentes medios (Internet, películas, revistas juveniles, noticias breves, contacto directo con hablantes de la lengua, etc.), como aquellos relativos a las peculiaridades sociolingüísticas (p.ej. lenguaje gestual), a la vida cotidiana (hábitos de estudio, actividades de ocio, rutinas diarias, etc.), a las condiciones de vida y entorno, a las relaciones interpersonales (entre hombres y mujeres, en la familia, en el centro educativo, en los centros de ocio...), a las convenciones sociales (normas de cortesía, costumbres ...), a ciertos aspectos geográficos e históricos relevantes y a las diferentes representaciones artísticas (cine, música, literatura, pintura, etc.), así como su capacidad de incorporar estos elementos de la misma a sus producciones.</p> <p>Por otro lado, 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. Asimismo, se pretenden constatar en el alumnado actitudes de interés, deferencia y tolerancia relativas a las variedades sociales, lingüísticas y culturales, teniendo en cuenta la multiculturalidad y el multilingüismo existentes en Canarias.</p> <p>Por último, 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 experiencias, recursos (tradicionales y tecnológicos), contextos, representaciones artísticas y culturales en todas sus dimensiones (el cine, el teatro, la música, la danza, la literatura, la pintura...) gestionando su estado de ánimo y participando activamente en situaciones de aprendizaje, con el fin de favorecer su pleno desarrollo en los ámbitos personal, social y educativo.</p>

## FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA/CONCRECIÓN

**Modelos De enseñanza:** Enseñanza directiva, investigación grupal, memorístico.

**Fundamentos metodológicos:** La lengua es la herramienta más enriquecedora de nuestro propio aprendizaje. A través de ella no solo estamos obteniendo conocimientos lingüísticos y gramaticales, sino socioculturales, abriendo el camino a la asimilación e interiorización de valores morales, que tanto faltan en las sociedades de hoy en día. El aprendizaje de una lengua segunda lengua extranjera es la oportunidad de derribar las barreras culturales que formamos sin ningún fin que fomente objetivos constructivos. Con este fin se ha diseñado esta SA, basada en los siguientes métodos de enseñanza:

**Enseñanza directiva:** en este modelo basado en la información, el docente fija unos objetivos a los que debe llegar el grupo clase. Desempeña un rol activo al explicar contenidos a los alumnos, pero al mismo tiempo los hace partícipes activos de su proceso de enseñanza-aprendizaje. Durante la primera parte de la clase, el docente tendrá el rol más activo, pues será el que más hable. A medida que se va desarrollando la explicación, los alumnos irán tomando un papel más activo mediante el uso de preguntas, los ejemplos y las prácticas. Se puede decir que la enseñanza directiva transcurre en 4 etapas: introducción (se fijan los objetivos), presentación (explicación del nuevo contenido), práctica guiada (se les da a los alumnos la oportunidad de aplicar el nuevo contenido) y práctica independiente (se les pide a los alumnos que practiquen la habilidad).

**Investigación grupal:** en este método el docente proporciona los recursos y las herramientas necesarias para llevar a cabo la investigación por grupos. Al mismo tiempo, verifica que estén trabajando bien y los ayuda en las dificultades que se les presenten, tanto en la interacción grupal, como en la realización de las actividades.

**Memorístico:** Se retienen y recuperan informaciones que no tienen que ser comprendidas. Para ellos se enseñarán técnicas específicas.

[1] Dépêchons-nous!	Cod. CE	Productos / instrumentos de evaluación	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
En esta sesión se llevará a cabo una búsqueda de unos sobres que contienen el material para la actividad que se desarrollará.	SGN02C02 SGN02C04 SGN02C06	Comprensión escrita  Comprensión	Grupos cooperativos	1	Sobres  Folios	Clase  Diferentes espacios del	

<p>Dividiremos la clase en dos equipos. La búsqueda se realizará siguiendo las pistas que el profesor facilitará y se hará por turnos (uno de cada equipo, intercambiándose). Los sobres estarán ubicados en todo el centro: el gimnasio, la biblioteca, el patio, el aula de informática, ... Habrá dos tipos de sobres: uno de color azul (en el que habrá una imagen. <b>Anexo 2.2</b>) y otro rojo (en el que habrá una palabra. <b>Anexo 2.3</b>). Estas palabras están extraídas de la canción de <i>Dernier Appel</i> de Tiken Jah Fakoly, anexo 2.1). Una vez encontrados todos los sobres (un total de 14), se intentarán emparejar las imágenes con las palabras correctas. Por cada asociación se conseguirá un punto. El equipo que más puntos consiga ganará.</p>		<p>oral</p> <p>Expresión oral</p>			<p>Imágenes</p> <p>Pizarra</p>	<p>colegio</p>	
--	--	-----------------------------------	--	--	--------------------------------	----------------	--

[2] On devine	Cod. CE	Productos / instrumentos de evaluación	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
<p>En esta sesión se dividirá la clase en los mismos dos grupos de la sesión anterior. Se escribirán en la pizarra 7 palabras, pertenecientes a la misma canción mencionada anteriormente (<i>Dernier Appel</i>, de Tiken Jah Fakoly). A continuación, saldrá a la pizarra un miembro de cada equipo, al que se le dará un papel con una de las palabras y una pequeña definición. Sin otra consigna, el alumno deberá intentar que su equipo adivine de qué palabra se trata, a través de la mímica o del dibujo. El equipo tendrá dos oportunidades para acertar y ganar un punto. Si en ninguno de los dos casos acierta, será el turno del otro equipo, que tendrá una oportunidad. Si este acierta, ganará medio punto. El equipo que más puntos consiga ganará. Al final de esta sesión se hará un recuento de los puntos totales conseguidos en los dos juegos.</p>	<p>SGN02C02 SGN02C04 SGN02C06</p>	<p>Comprensión escrita  Expresión oral</p>	<p>Grupos cooperativos</p>	<p>1</p>	<p>Pizarra  Tarjetas</p>	<p>Clase</p>	

[3] On marque le rythme	Cod. CE	Productos / instrumentos de evaluación	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
<p>En esta sesión, escucharemos la canción que hemos mencionado (<i>Dernier appel</i>, de Tiken Jah Fakoly). Se hará una primera escucha para que se familiaricen con ella. En la segunda escucha, los alumnos identificarán y apuntarán las palabras que reconozcan de las actividades realizadas en las sesiones anteriores. Una vez hecho esto, se pondrán en común los resultados obtenidos. A continuación, se les repartirá la letra de la canción, teniendo que comparar las palabras que han escrito con la letra original. Para finalizar, se proyectará el videoclip de la canción. Con esto se pretende que los alumnos comenten lo que ven y de qué trata la canción.</p>	<p>SGN02C02 SGN02C04 SGN02C06 SGN02C08</p>	<p>Comprensión oral Expresión escrita Expresión oral</p>	<p>Individual Grupo clase</p>	<p>1-2</p>	<p>Ordenador Altavoces Proyector Fotocopias  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=WkPKIJH7X30">https://www.youtube.com/watch?v=WkPKIJH7X30</a></p>	<p>Clase</p>	

[4] C'est obligatoire!	Cod. CE	Productos / instrumentos de evaluación	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
Sirviéndonos de la canción trabajada, explicaremos la morfología del verbo “devoir” y del verbo “falloir”, como medio para expresar necesidad y/u obligación. Después de la explicación, realizaremos una serie de actividades, orales y escritas, para ponerlo en práctica. ( <b>Anexo 2.4</b> )	SGN02C02 SGN02C04 SGN02C06 SGN02C08	Comprensión escrita Expresión escrita	Individual	1	Fotocopias Pizarra	Clase	

[5] À la recherche!	Cod. CE	Productos / instrumentos de evaluación	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
Se formarán grupos de 3 personas. Se les repartirá una fotocopia con preguntas sobre la vida y álbumes de Tiken Jah Fakoly, así como preguntas sobre la francofonía ( <b>Anexo 2.5</b> ). El fin es que, mediante el uso de las TIC, busquen por internet las respuestas a dichas preguntas. Una vez completadas, se pondrán en común para completar la información.	SGN02C04 SGN02C06 SGN02C08	Comprensión escrita Expresión escrita	Grupos cooperativos Grupo clase	1-2	Fotocopia Tablets	Clase	

[6] Bienvenus à la Côte d'Ivoire	Cod. CE	Productos / instrumentos de evaluación	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
Se evaluará inicialmente la comprensión oral mediante la proyección de un vídeo de Costa de Marfil. Seguidamente, se evaluará la comprensión escrita mediante se entrega de una fotocopia con una serie de preguntas sobre el vídeo ( <b>Anexo 2.6</b> ). Posteriormente, pondremos en común las respuestas.	SGN02C04 SGN02C06	Comprensión escrita	Individual Grupo clase	1	Ordenador Proyector Altavoces Fotocopias  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=UtWBC9A2hKk">https://www.youtube.com/watch?v=UtWBC9A2hKk</a>	Clase	

[7] Bonjour francophonie!	Cod. CE	Productos / instrumentos de evaluación	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
Esta tarea final consistirá en realizar un trabajo sobre un país de la francofonía. Se realizará por grupos cooperativos de 4 personas. El trabajo consistirá en una búsqueda de las informaciones más pertinentes del país seleccionado: aspectos geográficos y socioculturales. En esta sesión se	SGN02C03 SGN02C10	Expresión oral Expresión escrita	Grupos cooperativos	3-4	Cartulinas Ordenador Proyector Folios Tablets	Clase	

destinará una primera parte de la clase en para que el grupo se organice y una segunda sesión para solventar las dudas que puedan aparecer. En la última parte se expondrá el trabajo. La temporalización está pendiente de concretar.							
--	--	--	--	--	--	--	--

## Anexo 2.1 (Letra de la canción *Dernier Appel*)

C'est le dernier appel  
Du vol Africa  
C'est le dernier appel  
Du vol Africa  
C'est le dernier appel  
Du vol Africa  
C'est le dernier appel  
Du vol Africa

Dans cet avion il est écrit  
Qu'on doit arrêter de demander  
De demander  
Babylon donne, et Babylon ordonnera  
toujours

Dans cet avion il est écrit  
Arrêtons de tendre la main  
Qu'il faut travailler  
Pour sortir ce continent du trou

C'est le dernier appel

Du vol Africa  
C'est le dernier appel  
Du vol Africa  
C'est le dernier appel  
Du vol Africa  
C'est le dernier appel  
Du vol Africa

Il faut embarquer  
Embarquer  
Embarquer pour Africa  
Embarquer pour Africa  
Embarquer pour Africa

Il faut embarquer  
Embarquer  
Embarquer pour Africa  
Embarquer pour Africa  
Embarquer pour Africa

Voici l'avion de nos espoirs  
De l'avenir de nos gamins  
De ce qui de leurs propres mains  
voudront construire demain

Le jour de l'avion pas de retard

Je n'appel pas pour rien  
Il est enfin que s'envole notre destin  
C'est le dernier appel  
Du vol Africa  
C'est le dernier appel  
Du vol Africa  
C'est le dernier appel  
Du vol Africa  
C'est le dernier appel  
Du vol Africa

C'est le dernier appel  
Du vol Africa  
C'est le dernier appel  
Du vol Africa

Il faut se hâter  
Se hâter  
Puisque l'avion va décoller  
Mes frères mes sœurs  
Vous êtes tous invités

Pour cet avion pas de passeport  
Aucun papier n'est demandé  
Seulement votre volonté  
De voir ce continent sauvé

C'est le dernier appel  
Du vol Africa  
C'est le dernier appel  
Du vol Africa  
C'est le dernier appel  
Du vol Africa  
C'est le dernier appel  
Du vol Africa

Il faut embarquer  
Embarquer  
Embarquer pour Africa  
Embarquer pour Africa  
Embarquer pour Africa

Il faut embarquer  
Embarquer  
Embarquer pour Africa  
Embarquer pour Africa  
Embarquer pour Africa

## Anexo 2.2 (Images contenues dans les enveloppes bleues)



18:40	Munich	Lufthansa	LH 2221	46	Retarde à 21:32
19:45	Paris-Orly	easyJet	EZY 4420	31	Decollé
20:10	Paris-CDG	AIR FRANCE	AF		à 20:30
20:20	Lyon	HOP	A5		Ille
20:25	Paris-Orly	AIR FRANCE	AF		Ille
20:25	Strasbourg	HOP	A5 3557	30	Prevu à 20:35
20:35	Rennes	HOP	A5 3127	01	
20:40	Londres Luton	easyJet	EZY 2078	45	Embarquement terminé
20:50	Madrid	RYANAIR	FR 3022	47	
20:55	Nantes	HOP	A5 3037	31	Prevu à 21:10
20:55	Paris-Orly	easyJet	EZY 4032	34	<b>Demier appel</b>
20:55	Paris-Orly	AIR FRANCE	AF 6149	25	<b>Demier appel</b>
21:00	Bristol	easyJet	EZY 6142	48	
21:45	Londres-Gatwick	easyJet	EZY 5338	47	
06:00	Paris-CDG	AIR FRANCE	AF 7519		Affichage porte à 05:15
06:20	Madrid	IBERIA	IB 8765		Affichage porte à 04:20
06:30	Amsterdam	KLM	KL 1300		Affichage porte à 04:30



### Anexo 2.3 (Mots contenus dans les enveloppes rouges)

- Décoller
- Dernier appel
- Embarquer
- En retard
- Se hâter
- Vol
- Passeport

### Anexo 2.4 (Consignes pour l'explication de la morphologie et les exercices correspondants aux verbes *devoir* y *falloir*)

■ « **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.*

■ « **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.*

A) Devoir ou falloir ? Écrivez la réponse correcte.

1. Lucien et Camille \_\_\_\_\_ réviser pour réussir leur examen.
2. Il ne \_\_\_\_\_ pas arriver en retard au rendez-vous.
3. Il te \_\_\_\_\_ une bonne voiture pour aller au travail.
4. Sabrina et moi, nous \_\_\_\_\_ ranger la maison.
5. Les médecins disent souvent qu'il \_\_\_\_\_ faire du sport régulièrement pour avoir une bonne santé.

B) Complétez les phrases en conjuguant le verbe *devoir* ou le verbe *falloir*.

1. Jonathan ! Tu \_\_\_\_\_ aller visiter l'appartement de ton frère !
2. Il \_\_\_\_\_ que je m'achète le repas aujourd'hui.
3. Céline et toi, vous avez perdu votre pari, vous me \_\_\_\_\_ un voyage.
4. Pour faire des crêpes, il nous \_\_\_\_\_ du lait, de la farine, des œufs et du beurre.
5. Je \_\_\_\_\_ aller à l'école pour réussir.

### **Anexo 2.5 (Questions sur Tiken Jah Fakoly et sur la francophonie)**

1. Quand est-ce que Tiken Jah Fakoly est né ? Où ?
2. Quel est le style de musique qu'il chante ?
3. Quel est le thème le plus important des paroles de ses chansons ?
4. Qu'est-ce que c'est la francophonie ?
5. Combien de pays composent la francophonie ?
6. Qu'est-ce que c'est l'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF) ?  
Quelle est sa fonction ?

### **Anexo 2.6 (Questions sur la vidéo de Côte d'Ivoire)**

Répondez ces questions à propos de la vidéo de Côte d'Ivoire :

1. Dans quel continent se trouve la Côte d'Ivoire ?
2. Quels sont les pays voisins ?
3. Quelle est la capitale politique du pays ? Quelle est la capitale économique ?
4. Combien d'ethnies cohabitent dans le pays ?
5. Combien de dialectes il y en a ?
6. Quelle est la langue officielle ?
7. Dans quelle année devient indépendante la Côte d'Ivoire ?