



El cambio climático a través del uso de la canción como recurso didáctico en clase de FLE

Trabajo Fin de Máster

Autora: Raquel Hernández Hernández

Tutora: Dra. Maryse Privat

Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas (Interuniversitario). Especialidad: Otras Lenguas Extranjeras (Francés)

Julio 2021

ÍNDICE

0. INTRODUCCIÓN	2
1. MARCO LEGAL.....	3
1.1. REAL DECRETO	4
1.2. DECRETO	4
2. MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA PARA LAS LENGUAS	5
3. MARCO TEÓRICO.....	7
3.1. LA MÚSICA	8
3.2. LA CANCIÓN COMO RECURSO DIDÁCTICO EN FLE	10
3.2.1. VENTAJAS DE LA CANCIÓN.....	10
3.2.2. INCONVENIENTES DE LA CANCIÓN.....	15
4. PROPUESTA DE INNOVACIÓN	17
4.1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL CENTRO.....	18
4.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INNOVACIÓN.....	19
4.3. OBJETIVOS.....	25
4.4. ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE	27
4.4.1. Actividades	28
4.4.2. Resultados.....	34
5. PROPUESTA DE MEJORA	44
CONCLUSIONES	50
BIBLIOGRAFÍA	52
ANEXOS.....	56

El cambio climático a través del uso de la canción como recurso didáctico en clase de FLE

Raquel Hernández Hernández

Universidad de La Laguna

Resumen:

El fin de este trabajo es concienciar al alumnado acerca del cambio climático a través del uso de las canciones en las clases de francés. A la hora de trabajar este tema, los profesores suelen aportar documentos como gráficos, estadísticas y textos con una infinidad de cifras y porcentajes. Por lo que puede ser un contenido complejo, complicado o tedioso para el alumnado, y más aún para el primer ciclo de secundaria. Por este motivo, llevaremos a cabo un trabajo de innovación con una propuesta didáctica centrada en la sensibilización al cambio climático a través de la canción, un recurso que puede ser motivador a la vez que enriquecedor y ameno para los alumnos. Esta situación de aprendizaje se realizará en el IES Benito Pérez Armas e irá orientada a 1º ESO.

Palabras clave: concienciar, cambio climático, recurso, canción, FLE.

Résumé :

L'objectif de ce travail est de sensibiliser les élèves au changement climatique par l'utilisation de chansons dans les cours de français. Lorsqu'ils travaillent sur ce sujet, les enseignants fournissent souvent des documents tels que des graphiques, des statistiques et des textes comportant un nombre infini de chiffres et de pourcentages. Il peut donc s'agir d'un contenu complexe, compliqué ou fastidieux pour les élèves, et encore plus pour le premier cycle de l'enseignement secondaire. Pour cette raison, nous réaliserons un travail d'innovation avec une proposition didactique axée sur la sensibilisation au changement climatique à travers la chanson, une ressource qui peut être motivante ainsi qu'enrichissante et agréable pour les élèves. Cette situation d'apprentissage sera réalisée dans l'IES Benito Pérez Armas pour les élèves de la 1^{ère} ESO.

Mots clés : sensibiliser, changement climatique, outil didactique, chanson, FLE.

0. INTRODUCCIÓN

En este Trabajo Fin de Máster (en adelante TFM) de innovación estudiaremos la utilización del recurso didáctico de la canción en clase de Francés (en adelante FLE). Abordaremos el tema del cambio climático y lo trabajaremos a través de una situación de aprendizaje en el IES Benito Pérez Armas, que irá orientada hacia el primer curso del primer ciclo de secundaria, es decir, 1º ESO. Con esta propuesta didáctica, pretendemos concienciar al alumnado sobre la gran importancia que tiene este tema hoy en día y lo imprescindible que es ser conscientes de lo que está pasando en el mundo y, sobre todo, actuar para que la situación mejore. Además, perseguimos otros propósitos como, por ejemplo, ampliar el vocabulario en francés del alumnado en cuanto a dicha temática, trabajar determinados contenidos gramaticales, practicar la fonética, llevar a cabo actividades dinámicas y aplicar metodologías diferentes a la tradicional.

Para llevar a cabo el presente trabajo, lo primero que vamos a exponer es cómo está contemplada la canción y la música en la normativa vigente, concretamente en 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 básico de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato de la Comunidad Autónoma de Canarias. Luego, estudiaremos cómo está recogida la canción en el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas. Posteriormente, definiremos los conceptos «música» y «canción» y hablaremos sobre la importancia que tiene la música en la sociedad, para después adentrarnos ya en la canción como recurso didáctico en la enseñanza de FLE y comentar cuáles son las ventajas y los inconvenientes de su uso en el aula según determinados autores, además de enumerar los diferentes factores que deben tenerse en cuenta a la hora de elegir una canción para utilizarla en clase.

A continuación, hablaremos de la propuesta de innovación que planteamos y, para ello, analizaremos la situación de aprendizaje que hemos puesto en práctica en el Centro mencionado anteriormente, que girará en torno al cambio climático a través del uso de un documento auténtico, como es la canción. Por último, presentaremos una propuesta de mejora que hemos elaborado atendiendo a lo que hemos observado trabajando con los alumnos en nuestro periodo de prácticas y a las dificultades que hemos tenido durante la aplicación de la situación de aprendizaje diseñada.

Asimismo, pretendemos llevar a cabo toda esta labor mediante el uso de las canciones debido a que, a menudo, este tema suele tratarse con materiales como artículos llenos de cifras y porcentajes, estadísticas, gráficos, documentales, entrevistas, etc., y, por consiguiente, esto podría hacer que el cambio climático se orientase hacia cursos más altos como el segundo ciclo de Educación Secundaria Obligatoria o Bachillerato, debido a su complejidad. Por lo que, con este trabajo, se pretende, también, que se imparta este tema en un curso inferior, como es 1º ESO, pero, esta vez, mediante un recurso que resulte innovador, más sencillo y ameno para el alumnado y que, además, sea divertido, como es la canción.

De manera que busquemos que la canción, un recurso que consideramos motivador y entretenido para los discentes, haga que un tema que puede parecer complicado y tedioso para estudiantes de 1º ESO por los medios en los que, normalmente, se manifiesta, sea más accesible y sencillo para ellos, ya que pensamos que es un asunto de gran relevancia que debería estar muy presente en la educación de los jóvenes.

1. MARCO LEGAL

En este apartado explicaremos el marco legal y normativo en el que está recogido el uso de la canción como recurso didáctico en el aula de FLE. Para ello, es necesario contemplar los dos documentos siguientes: 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 básico de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato de la Comunidad Autónoma de Canarias. Lo que haremos, será buscar los términos «canción» y «música» en cada uno de los documentos para contemplar en qué contextos aparecen.

Antes de empezar a explicar cómo está recogida la canción en cada documento oficial de manera individual, es necesario que aclaremos una serie de aspectos que ambos documentos tienen en común. La palabra «canción», tanto en el Real Decreto como en el Decreto, no aparece, por lo que, en su lugar, hemos optado por buscar el término «música», que, aunque no es un sinónimo del concepto anterior, son palabras directamente relacionadas entre sí, por lo que expondremos cómo está reflejada la música en estos documentos oficiales mencionados.

1.1. REAL DECRETO

En el Real Decreto 1105/2014 de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, por un lado, concretamente en el apartado dedicado a la Segunda Lengua Extranjera, en el curso de 4º de ESO, en el bloque 3, denominado *Comprensión de textos escritos*, aparece el término música en uno de los criterios de evaluación:

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) (BOE, 2015:352)

Por otro lado, en 2º de Bachillerato, en el bloque 1, llamado *Comprensión de textos orales*, en el estándar de aprendizaje evaluable número 3, se contempla que el alumno, en una conversación, es capaz de comprender los asuntos que se tratan, entre los que aparecen incluidos aspectos abstractos de temas como la música, el cine, la literatura, etc., (BOE 2015:355). Asimismo, en el bloque 2, *Producción de textos orales: expresión e interacción*, también en el tercer estándar de aprendizaje, se menciona de nuevo el término «música» como ejemplo de aspectos socioculturales:

Participa adecuadamente en conversaciones informales cara a cara o por teléfono u otros medios técnicos, sobre asuntos cotidianos o menos habituales, en las que intercambia información y expresa y justifica brevemente opiniones y puntos de vista; narra y describe de forma coherente hechos ocurridos en el pasado o planes de futuro reales o inventados; formula hipótesis; hace sugerencias; pide y da indicaciones o instrucciones con cierto detalle; expresa y justifica sentimientos, y describe aspectos concretos y abstractos de temas como, por ejemplo, la música, el cine, la literatura o los temas de actualidad (BOE, 2015:356)

1.2. DECRETO

En el segundo documento que vamos a estudiar, el Decreto 83/2016 de 4 de julio, por el que se establece el currículo básico de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato de la Comunidad Autónoma de Canarias, el concepto «música» aparece en numerosas ocasiones.

En primer lugar, en el currículo de Canarias, se menciona la música en referencia a las estrategias sociales y afectivas, las cuales son imprescindibles a la hora de aprender una lengua extranjera. Dentro de ellas, se nombran numerosas tareas tales como «[...] observar una actitud positiva frente al estudio, adquirir la suficiente autoconfianza a través

del planteamiento de metas asumibles o valerse de la música y del sentido del humor para establecer y mantener contacto con otras personas» (BOC 2016:4).

En segundo lugar, el ámbito de la música contribuye al desarrollo de la competencia en Conciencia y expresiones culturales (CEC), debido a que está dentro de las manifestaciones artístico-culturales del día a día junto con la danza, las fiestas, la gastronomía, a través de las cuales se estudia el patrimonio cultural y artístico de la lengua y de otras culturas (BOC 2016:5).

En tercer lugar, en este ya mencionado documento, una de las perspectivas que se contempla es la del alumnado como sujeto de aprendizaje en la que se reflejan tres dimensiones diferentes: «el individuo como Agente Social, el individuo como Aprendiz Autónimo y el individuo como Hablante Intercultural y Sujeto Emocional» (BOC 2016:8). En cuanto a estas tres dimensiones, la que resulta de gran interés para nuestro trabajo es la tercera, la denominada el individuo como Hablante Intercultural y Sujeto Emocional, debido a varias razones:

La última dimensión [...] implica, por un lado, la elección de los métodos y recursos más apropiados para la transmisión y aceptación de la cultura, los valores y las normas propias de la lengua estudiada: literatura, música, cine, teatro, gastronomía, intercambios con otras instituciones y centros, etc., y, por otro, el uso de metodologías que fomenten el aspecto emocional de individuo de una manera lúdica y atractiva (BOC 2016:9).

En cuarto lugar, el término «música» aparece en el criterio número 10 que se contempla en el currículo tanto en los dos ciclos de Educación Secundaria Obligatoria como en los dos cursos de Bachillerato, el cual hace referencia a la inclusión de los conocimientos socioculturales y sociolingüísticos en la comprensión y la producción de textos.

Por último, dicho término se contempla también en el criterio 4 del curso de 2º de Bachillerato, que alude a la interacción entre varias personas y se menciona que el alumnado tiene que ser capaz de mantener conversaciones informales sobre temas como el de la música, el cine, entre otros (BOC 2016:130).

2. MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA PARA LAS LENGUAS

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (en adelante MCERL) es otro de los documentos en los que consultaremos cómo está contemplado el término

«canción». El MCERL sirve para definir la competencia y las destrezas lingüísticas de los estudiantes. Concretamente, en el capítulo 4 denominado *El uso de la lengua y el usuario o alumno*, en su tercer apartado, 4.3. *Tareas y propósitos comunicativos*, se mencionan los cuatro ámbitos en los que un usuario tiene la necesidad de comunicarse: el personal, el público, el profesional y el educativo.

Además, se contemplan los usos que se pueden hacer de la lengua dentro del ámbito educativo y, entre ellos, se encuentran los usos estéticos, los cuales son interesantes para nuestro trabajo debido a que nombran la acción de «cantar canciones» como un tipo de actividad que fomenta los usos imaginativos y artísticos de la lengua, que resultan ser de gran relevancia para el ámbito educativo y, asimismo, contribuye «de forma importante a la herencia cultural europea» (Consejo de Europa 2002:60).

A continuación, en el apartado 4.6. *Textos* se explica que «el término “texto” se utiliza para referirse a cualquier fragmento de lengua, ya sea un enunciado o una pieza escrita, que los usuarios o alumnos reciben, producen o intercambian» (Consejo de Europa 2002:91). De manera que la canción es un texto ya sea transmitido de forma oral mediante su escucha o de forma escrita a través de la lectura de la letra. Además, en el apartado 4.6.2. *Tipos de texto*, dentro de los textos orales, se incluye a la canción como un elemento de entretenimiento (Consejo de Europa 2002:93).

En el capítulo 5, denominado *Las competencias del usuario o alumno*, se lleva a cabo una diferenciación entre dos tipos de competencias: las generales y las lingüísticas. Dentro de las competencias generales, que constituyen el punto 5.1., podemos ver el concepto «canción» contemplado concretamente en el apartado 5.1.1.2. *El conocimiento sociocultural* en el que se indica que las canciones y la música popular están recogidas dentro de los valores, las creencias y las actitudes de la sociedad de la lengua que se estudia, por lo que acerca al alumnado a conocer la cultura a la que va unida la enseñanza de un idioma (Consejo de Europa 2002:100).

En cuanto a las competencias lingüísticas, en el punto 6.4.7.4. *La competencia gramatical*, se defiende que el uso de la letra de una canción es un tipo de material que puede ayudar a la organización u ordenación de oraciones que transmitan significado (Consejo de Europa 2002:150).

Al hacer un análisis y, por consiguiente, una comparación entre el MCERL y el Real Decreto y el Decreto que aparecen en el capítulo anterior de este trabajo, nos percatamos de que, en este documento (el MCERL), a diferencia de los anteriores, menciona tanto «canción» como «música» y, en ocasiones, no lo hace al mismo tiempo, sino que distingue entre estos dos conceptos. Por ejemplo, en el apartado 4.4.3.1. *Actividades de interacción oral* en el nivel B1 se menciona la música en el siguiente contexto:

Se comunica con cierta seguridad, tanto en asuntos que son habituales como en los pocos habituales, relacionados con sus intereses personales y su especialidad. Intercambia, comprueba y confirma información, se enfrenta a situaciones menos corrientes y explica el motivo de un problema. Es capaz de expresarse sobre temas más abstractos y culturales, como pueden ser películas, libros, música, etc., (Consejo de Europa 2002:75).

Como podemos comprobar, los contextos en los que se nombra la música en el MCERL, sin estar ligado al concepto «canción», son similares a los que se mencionan en el Real Decreto y Decreto, en los que se establece como criterios de evaluación que el alumnado tiene que ser capaz de comunicarse y hablar sobre temas socioculturales como la música, el cine, la literatura, etc. De manera que contemplan la «música» como un aspecto a través del cual el alumnado se acerca a la cultura de la lengua que está estudiando. En el caso de la «canción», pasa de igual forma que con el término anterior, ya que es, también, una manera de conocer la cultura y, además, favorece determinados factores de las competencias lingüísticas.

3. MARCO TEÓRICO

El marco teórico de este trabajo está constituido, en primer lugar, por las definiciones de los términos «canción» y «música» y los importantes factores que presenta este último concepto, los cuales son el cultural y el comunicativo y, en segundo lugar, más concretamente, por la utilización de la canción como recurso didáctico en el aula de FLE para Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato.

Dentro de este último apartado, explicaremos, por un lado, quiénes han utilizado la canción en el aula y cómo la han aplicado y, por otro, las ventajas y los inconvenientes que tiene su uso según diferentes autores. Asimismo, dentro de estos dos subapartados, hablaremos de la canción como documento auténtico y didáctico y qué es necesario tener en cuenta para elegir una canción si vamos a utilizarla como material de enseñanza-aprendizaje de FLE.

3.1. LA MÚSICA

La música, según el diccionario Le Robert (s.f.), es definida como «art de combiner des sons d'après des règles (variables selon les lieux et les époques), d'organiser une durée avec des éléments sonores; production de cet art». Asimismo, el Diccionario de la Real Academia Española (en adelante RAE) (s.f.) establece como primera definición del término «canción» lo siguiente: «composición en verso, que se canta, o hecha a propósito para que se pueda poner en música». Como podemos observar en las definiciones mencionadas, estos dos conceptos están directamente relacionados, es decir, dependen el uno del otro, ya que una de las características de la canción, como bien indica la definición de la RAE, es que esté diseñada con el fin de que se le pueda incorporar música.

Por lo tanto, para entender lo que es y significa la canción, es necesario, también, analizar lo que representa la música, la cual destaca principalmente por dos factores: el cultural y el comunicativo. Numerosos autores defienden que «la necesidad de producir y escuchar música se manifiesta como una de las actividades fundamentales del ser humano» (Hormigos 2010:92) debido a que la describen como un arte potencialmente social, educativo, comunicativo e intercultural.

Además, Hormigos (2010:93) afirma que la música es un arte esencial en la vida de los seres humanos debido a que esta nos ha acompañado durante mucho tiempo. Las diferentes culturas han creado ritmos, canciones y melodías que han resultado ser muy importantes para la sociedad a lo largo de la historia, ya que esta ha estado presente desde la antigüedad con los cantos de los pueblos primitivos hasta la actualidad con los ritmos más urbanos que escuchamos hoy tales como el *rock*, el *jazz* o el *blues*.

Según Hormigos (2010) y Bernabé (2012), la música forma parte de la vida de las personas ya que transmite cultura y permite que haya comunicación entre los individuos que la escuchan. Las canciones están llenas de ideas concretas, significados, valores y funciones directamente relacionadas con la cultura que las ha creado y estas han sido producidas para un público determinado que se ha considerado un grupo social con unos gustos propios de la sociedad en la que se encuentre. Por lo que, a través de mencionadas canciones, se pueden intuir algunas características de la cultura en la que se encuentra el grupo social al que está dirigida el tipo de música.

«Todas las funciones de la música son determinadas por la sociedad, por tanto, podemos decir que únicamente conoceremos la música y los movimientos sociales que hay en torno a ella, si conocemos el trasfondo cultural en el que se crea» (Hormigos, 2010:93). De manera que, a la vez que este arte representa una clara manifestación cultural es una manera de comunicarse entre culturas, como bien afirma Bernabé (2012:108-109):

La música es una manifestación artística, es un medio de expresión de ideas, de emociones, de vivencias de una sociedad. El arte musical combina sus elementos propios de tal forma que acerca al oyente a la cultura del pueblo que la ha producido y a las emociones humanas. Por todo esto, podemos considerarla como una base para el establecimiento del diálogo intercultural, como una herramienta más de trabajo de la interculturalidad.

La música es un instrumento comunicativo esencial entre diversas culturas mediante la descripción de conceptos, sensaciones, lugares, situaciones, etc., motivo por el que también ha tenido una vocación educativa relevante para la construcción social de identidades y estilos culturales e individuales. Además, ha formado parte de la vida de las personas debido a que todos los momentos que la han constituido, desde la niñez hasta la edad adulta, han ido ligados a una canción, a una melodía o un tipo de música. (Hormigos 2010:94).

Por estos motivos, la música tiene un factor emocional muy notable e importante, ya que es capaz de transportar a las personas a cualquier momento significativo o no de su vida. Una canción o una melodía puede convertirse en un símbolo relevante que evoque un recuerdo y, por tanto, esta se vuelve automáticamente significativa para el oyente ya que pasa a otorgarle un valor especial por el contenido identificatorio que posee (Hormigos 2010:94). Asimismo, cabe destacar que la letra de las canciones no es el único factor que expresa el significado que tienen, sino que también hay que tener en cuenta otros componentes como la melodía, la puesta en escena, los sentimientos que transmite, lo que despierta en el oyente, ya que no es solo el texto lo que puede tener un valor representativo para una sociedad, sino que es un conjunto (Hormigos, 2010:93-94).

Está claro que la capacidad comunicativa que posee la música hoy en día es innegable ya que esta «sin ser un lenguaje, opera como tal y su comunicabilidad se desarrolla a través de procedimientos observables, medibles y verificables» (Hormigos 2010:97).

3.2. LA CANCIÓN COMO RECURSO DIDÁCTICO EN FLE

Como ya hemos explicado anteriormente, la música es un arte que destaca por su presencia y su importancia durante la vida del ser humano. Por esta razón, se ha valorado la aplicación de la canción en el aula como material didáctico para la enseñanza-aprendizaje de FLE y son numerosos los autores que han defendido su utilización en clase.

En este apartado del marco teórico de este TFM, explicaremos la visión que tienen diferentes estudiosos sobre la aplicación de la canción como recurso didáctico en un aula de FLE y, para ello, vamos a desarrollar las ventajas que tiene su utilización en clase y cómo ha sido su aplicación a lo largo de la historia, desde los años 50 hasta la actualidad, ya que los autores que mencionaremos han utilizado este recurso porque lo han considerado beneficioso para el alumnado. Dentro de este subapartado, también, abordaremos la definición de un documento auténtico y la importancia de su uso en FLE. Además, hablaremos de los inconvenientes que presenta este recurso, apoyándonos en lo que han aportado varios investigadores y, además, haremos hincapié en los criterios que deben tenerse en cuenta a la hora de seleccionar una canción como material didáctico.

3.2.1. VENTAJAS DE LA CANCIÓN

Los primeros empleos de la canción como recurso educativo en FLE se remontan a finales de los años 50 con música tradicional o popular. En este momento, fue Mauger (1955) quien diseñó fichas pedagógicas en las que trabajaba con ocho canciones populares y las expuso en el manual llamado *Cours de langue et de civilisation française*. Durante esta época, este recurso se introdujo en las metodologías habituales, en la que estaban muy presentes tanto la gramática como la traducción, mediante canciones folclóricas, las cuales fueron idóneas para llevar a cabo actividades basadas en la memorización por la repetición de sus estribillos (Mamdouh 2017:224).

Durante los años 60, se hizo un cambio en cuanto al tipo de música que se utilizaba para impartir clases y se dejaron de lado las canciones populares para comenzar a usar canciones más actuales, lo que inició una controversia que nos ha seguido acompañando hasta hoy: ¿qué se debe tener en cuenta a la hora de elegir la canción con la que vamos a trabajar en el aula? El único factor que se consideraba entonces era la letra de la canción, por lo que la melodía, el ritmo, la puesta en escena y otros componentes pasaban a carecer de importancia o valor para el docente (Mamdouh 2017:225).

A finales de los años 60, Debyser (1969) explica que la canción no debería tenerse en cuenta únicamente por su letra, sino que debería considerarse un recurso muy enriquecedor culturalmente y un material que podría motivar al alumnado, debido a que los jóvenes ven la música como un entretenimiento con el que se divierten (Callaghan 2018:10).

Posteriormente, Calvet (1977), coincide con Debyser (1969) y defiende el uso de este recurso como herramienta didáctica porque la música forma parte de la cultura de la lengua que se está aprendiendo y recalca que cuando se enseña un idioma se enseña, también, cultura, dos conceptos que siempre van unidos. « Apprendre une langue c'est apprendre ou tenter de pénétrer une culture, et la chanson est, entre autres éléments, constitutive de cette culture » (Calvet 1977:8, *apud* Mamdouh 2017:223).

Dos años más tarde, este mismo autor anuncia que, en clase de FLE, no solo deberían utilizarse las canciones populares y actuales, sino todo tipo de música. Más adelante, en los años 80, Calvet (1980) vuelve a afirmar en sus obras que la canción no debe verse como un mero texto con el que continuar impartiendo contenidos gramaticales a través de la repetición y la memorización, sino como un recurso enriquecedor con el que se transmite cultura. En uno de sus libros, define así el término «canción»:

C'est un micro-univers signifiant dont l'organisation textuelle est close et fortement structurée. C'est un genre spécifique dans lequel les éléments linguistiques et extralinguistiques sont étroitement liés et se combinent. Donc, c'est un mélange de linguistique, de mélodique et de rythmique. [...] C'est le lieu d'un sens composé, le lieu d'une convergence entre procédés mélodiques et procédés linguistiques (Calvet 1980:8, *apud* Mamdouh 2017:224).

Se puede observar que, a partir de esta década, hubo un cambio muy relevante en la manera de considerar la canción. « Elle est langue, elle est culture, elle est plaisir et elle peut être moyen pédagogique » (Calvet 1980:20). Como afirma este mencionado autor, además de otros estudiosos como Albéric (1994) y Boiron (1997), que lo hicieron más adelante (durante la década de los 90), la música era una herramienta ideal a la hora de enseñar un idioma, ya que esta, además de transmitir cultura, era, también, un medio de entretenimiento con el que los jóvenes podían divertirse y, por consiguiente, mostrar interés por la lengua que estudian. En este mismo año, otros autores, como Chambard (1980) defendieron que la canción no debería verse como un simple texto y que debían tenerse en cuenta todos los factores por los que está compuesta.

Réduire la chanson à un texte écrit, si riche qu'il puisse être, ce serait la stériliser sur le plan pédagogique en l'amputant de ce qui attire d'abord l'étudiant, suscite de sa part une première appréhension globale et intuitive : la mélodie, le rythme, le choix des instruments, la couleur de la voix, la manière de chanter, porteurs de sens d'une autre façon que les mots, mais pourtant en rapport avec eux (Chambard 1980:61, *apud* Mamdouh 2019:106).

Ya en los años 90, Boiron (1993) y Hourbette (1993) expresan la importancia y la necesidad de que los estudiantes conozcan la música de la cultura tanto francesa como francófona y, para ello, crean una serie de discos con canciones y fichas pedagógicas con las que trabajar. Estos mencionados autores publicaron varios discos con el título de *Nouvelle génération française* y lo que principalmente pretendían era concienciar a los docentes sobre lo enriquecedor que puede ser este recurso en una clase de FLE e impulsar a los discentes a conocer la cultura francesa y francófona (Mamdouh 2017:225).

Durante los 2000, otros investigadores apoyan y reiteran todo lo que han mencionado los últimos autores sobre el uso de la canción en clase de FLE. Por lo que los estudiosos confirman que la comprensión oral o auditiva, destreza que se pretende desarrollar a través del uso de la música en el aula, no consiste en una simple recepción pasiva de información, sino que conlleva una tarea activa en la que intervienen diferentes factores en la que el discente debe tener un papel protagonista (Guan, 2005). Además, esta afirmación la corrobora el Centro Virtual Cervantes (2016) con la definición que atribuye a dicha destreza:

La comprensión auditiva es una de las destrezas lingüísticas la que se refiere a la interpretación del discurso oral. En ella intervienen, además del componente estrictamente lingüístico, factores cognitivos, perceptivos, de actitud y sociológicos. Es una capacidad comunicativa que abarca el proceso completo de interpretación del discurso, desde la mera descodificación y comprensión lingüística de la cadena fónica (fonemas, sílabas, palabras, etc.) hasta la interpretación y la valoración personal; de modo que, a pesar de su carácter receptivo, requiere una participación activa del oyente (Centro Virtual Cervantes 2016, *apud* Mamdouh 2017:222).

Una vez que ya hemos conocido cómo se ha ido aplicando la música en las clases de FLE a lo largo de los años, podremos sacar como conclusión las ventajas que presenta este recurso. En primer lugar, la canción favorece la memorización de estructuras que, de otra forma, podrían resultar complejas, gracias a sus diferentes componentes, tales como la repetición del estribillo, el ritmo, la melodía y la letra pegadiza. En segundo lugar, como bien afirman autores como Calvet (1977), Boiron (1993) y Hourbette (1993), la música forma parte de la cultura y este concepto va unido directamente a la lengua, ya que conocer una lengua es conocer la cultura en la que habita esta. De manera que, a

través de este recurso, aunque dependiendo de la canción que se utilice, se está transmitiendo al alumnado la cultura del idioma que está estudiando.

En tercer lugar, mediante la canción se trabaja tanto la comprensión oral o auditiva como la pronunciación. Normalmente, en clase de FLE, los discentes cuando hablan en francés, tienden a leer las palabras cómo las ven escritas, por lo que la fonética, podríamos decir que es el gran factor olvidado en las clases, ya que el docente suele centrarse en que el alumnado entienda la gramática, adquiera vocabulario y comprenda lo que se le dice en la lengua meta mientras que la pronunciación correcta de los sonidos queda en un segundo plano. Como posible solución a este problema, a través de la canción, el estudiante escucharía, desde un documento auténtico sin antes haberlo visto escrito y sin esforzarse en entenderlo, las palabras que se reproducen, por lo que se centraría en lo que recibe por el canal auditivo y lo interiorizaría con una pronunciación adecuada, ya que antes no ha tenido la oportunidad de leerlo y no ha podido ver cómo se escribe. Con esta explicación, no pretendemos transmitir que trabajar con la letra de la canción sea una idea errónea, al contrario, tratar la letra en un aula de FLE es una actividad muy productiva. Lo único que queremos expresar es que el uso de este recurso no debería quedarse solo en eso, sino que puede centrarse también en otros aspectos.

En cuarto lugar, como la música forma parte del día a día de los jóvenes, una manera de conectar con ellos y de fomentarles interés en la lengua que están aprendiendo es centrándose en sus intereses, teniéndolos en cuenta y haciéndolos protagonistas de la clase. A través de las canciones, el docente puede acercarse al alumnado y conocer sus gustos musicales y sus inquietudes y, por tanto, podría impartir la clase basándose en ellos para de esta forma motivar a los discentes, aumentar su atención y fomentar su interés por la lengua que aprenden. Como consecuencia de esta última ventaja mencionada, surgiría otra más: una mejora de la relación entre el profesorado y el alumnado. Además, mediante el uso de este recurso se impulsaría la ludificación en el aula, ya que la música puede formar parte de una gran cantidad de juegos.

Por último, otra de las grandes ventajas que presenta el uso de la canción como herramienta didáctica es que esta se trata de un documento auténtico, es decir «un documento escrito, oral o audiovisual destinado inicialmente a hablantes nativos, pero que el profesor recopila para su uso en actividades que propondrá en clase» (Mamdouh 2019:83).

La utilización de este tipo de recursos es muy beneficioso para el alumnado debido a que representa una comunicación real en el idioma que se está aprendiendo ya que no se utiliza el lenguaje estandarizado, sino que se usa una manera de hablar más coloquial y no formal, propias de un hablante nativo (Mamdouh 2019:84) y su entendimiento puede ser un factor que motive a los estudiantes, como indica Bérard (1991).

Asimismo, la reproducción de documentos auténticos, tales como los vídeos, los cuentos, las canciones, etc., tienen más elementos además del texto en sí. Las canciones, por ejemplo, cuentan con ritmo, melodía, puesta en escena, componentes visuales y auditivos que pueden ayudar a los discentes a comprender lo que se está queriendo expresar sin la necesidad de tener que traducir palabra por palabra la letra de la canción (Mamdouh 2019:85).

Se dice que un documento es auténtico porque no fue diseñado con fines educativos, sino con fines comunicativos. Se presente a los estudiantes como es, es decir, en su estado original. Si se realiza algún cambio en este documento, como la eliminación de uno o más párrafos para disminuir la tasa de información o la adición de conectores entre oraciones para facilitar, por ejemplo, la deducción, ya no es un documento auténtico, sino un documento didáctico (Mamdouh 2019:83).

Como defiende esta autora, un documento deja de ser real cuando se adapta para aplicarlo en el aula, ya sea para ampliar el vocabulario sobre un tema en concreto, para impartir gramática o para practicar alguna destreza. En cuanto a estos dos tipos de materiales, el didáctico y el auténtico, los jóvenes, normalmente, muestran un mayor interés por el segundo, debido a que suele corresponder mejor a sus gustos y resulta mucho más atractivo.

Demos un ejemplo con el experimento llevado a cabo en Inglaterra en 1990 con el nombre de *Le rap des écoles* en el que alumnos de educación secundaria se encontraron con grupos de rap franceses. Para la sorpresa del profesorado, a los estudiantes les fascinó y en varias entrevistas comentaron que esta actividad había sido mucho mejor que una clase tradicional de Francés (Boza 2012:198). A este experimento y afirmaciones se unen también las opiniones de varios cantautores como la de Nihouarn (2001) que explicó, en una entrevista realizada por Demari (2001), que enseñar un idioma a los jóvenes a través de canciones que les gusten es una manera de llamar su atención, de despertarles interés y, por supuesto, de posibilitar que la tarea de aprender un idioma se convierta en una actividad divertida y sencilla (Boza 2012:198). Si observamos más detenidamente este experimento, nos percatamos de que no podemos comparar un encuentro con cantantes

franceses con una clase de FLE en la que se utilice la canción, ya que, probablemente, la primera opción sea más emocionante e interesante para el alumnado. Sin embargo, lo que tienen en común estas dos actividades es que en ambas está presente la música, por lo que, es este arte el que puede motivar y causar sensación en los discentes. Con base en este experimento, sacamos como conclusión que la clave para motivar a los estudiantes podría estar en cómo se utiliza la canción, es decir, si esta se presenta de una manera que llame la atención de los alumnos (como en este ejemplo, es decir, con una salida fuera del centro en la que se encuentran con cantantes) o de una forma que sea similar a la metodología tradicional.

En resumen, el uso de un documento auténtico en el aula conlleva un gran número de ventajas que son beneficiosas para el alumnado ya que aprender un idioma no es solo impartir vocabulario y gramática a partir de un manual escolar utilizando siempre un lenguaje estandarizado. Para hablar cualquier lengua es necesario que el discente se empape de cultura y se sumerja en situaciones reales, con distintos niveles de lengua, ya sea formal y no formal y que esté en contacto con soportes auténticos y didácticos, es decir, diseñados tanto para hablantes nativos como para personas que están aprendiendo un idioma.

3.2.2. INCONVENIENTES DE LA CANCIÓN

Como hemos podido observar en el subapartado anterior, el uso de documentos auténticos, como puede ser la canción en clase de FLE, presenta numerosas ventajas, tales como el facilitar el proceso de memorización, una mayor inmersión en la cultura de la lengua que se estudia y en las situaciones reales que pueden darse, llamar la atención del alumnado y despertar su interés, conexión entre el docente y los discentes, el desarrollo de destrezas como la comprensión oral o auditiva y el trabajar la fonética.

Sin embargo, a pesar de los diferentes beneficios que puede aportar el aplicar este recurso en clase, hay una serie de factores que hacen que su aplicación sea complicada y, por estos motivos, algunos docentes no innovan en el aula con la música, sino con otro tipo de soportes o metodologías. En este subapartado hablaremos de los inconvenientes que puede presentar el uso de la canción en el aula y, también, explicaremos los requisitos que deben tenerse en cuenta a la hora de trabajar con este recurso.

La principal dificultad que presenta el utilizar este recurso en clase de FLE es la elección de la canción. Esto más que un inconveniente de la canción, resulta ser un aspecto que hay que tener en cuenta a la hora de trabajar con este recurso en el aula, debido a que, para cumplir uno de los principales objetivos que explicábamos anteriormente en el subapartado de las ventajas, el cual es motivar al alumnado, el docente tendrá que seleccionar canciones que despierten el interés de los discentes. Para ello, el profesor deberá tener en cuenta varios factores, tales como la edad de los alumnos, ya que, por ejemplo, un estudiante de 1º ESO no escuchará la misma música que otro de 2º de Bachillerato y, también, el nivel que tiene cada grupo atendiendo a la gramática y el vocabulario que ya conocen (Loiacono 2016). Por lo tanto, el docente debe conocer los gustos musicales de los discentes, los cuales pueden no coincidir con los suyos, ya que pertenecen a generaciones distintas y, por lo tanto, la música que escuchan y sus intereses podrían no ser los mismos. Sin embargo, esta diferencia de gustos musicales podría resultar interesante, ya que el discente, a través de los intereses del profesor, podría descubrir canciones nuevas que antes no conocía y que le gusten. Esto podría ocurrir de igual forma para el docente, es decir, conocer música nueva mediante el alumnado, por lo que ambas partes podrían enriquecerse.

En cuanto a los gustos musicales de cada uno, el educador no puede centrarse solamente en canciones de años pasados porque podría caer en el error de transmitir una cultura anticuada que ya no es similar a la de hoy en día. Sería más adecuado combinar el uso de las canciones actuales con la utilización de las canciones antiguas ya que es importante que el alumnado aprenda tanto de la cultura pasada como de la reciente. Ante esta afirmación, el autor Julien (1988:45, *apud* Callaghan 2018:16) manifiesta:

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.

Asimismo, otro de los factores que hay que tener en cuenta a la hora de elegir una canción es la letra, ya que esta no puede ser muy complicada, debido a que si los alumnos no logran comprender su significado o lo que representa pueden desmotivarse e, inmediatamente, perder el interés por la actividad que se va a desarrollar.

Al igual que la letra no puede ser muy compleja, tampoco puede ser extremadamente sencilla, ya que eso genera, también, una pérdida de interés. Como podemos observar, seleccionar una canción es una tarea ardua debido a que hay que tener en cuenta diversos

requisitos y, no cumplir uno de ellos puede generar el efecto totalmente opuesto al que queremos provocar en el alumnado. Por esta principal razón, varios docentes no aplican este documento auténtico en el aula, ya que, aunque es cierto que es muy enriquecedor y presenta numerosas ventajas, sus inconvenientes, en ocasiones, también pueden tener un importante peso.

En cuanto a las actividades o fichas pedagógicas que van a ir unidas a la canción que se utilice, estas también resultan ser muy importantes, debido a que la tarea compleja no es solo elegir la canción, sino cómo se va a trabajar en el aula. En ocasiones, el docente puede llevar a cabo una buena elección del tipo de música que se va a reproducir en la sesión y consigue lo que busca: llamar la atención del alumnado y despertar interés, pero, a su vez, lo pierde, ya que la manera en la que ha presentado las actividades no resulta atractiva o interesante para los discentes. De manera que el diseño de estas requiere tanto tiempo, dedicación y creatividad como la elección de la música.

Para que la forma de trabajar la canción no resulte tediosa para los estudiantes, el docente no debe centrarse únicamente en actividades relacionadas con la letra, centrándose solo en la gramática o en el vocabulario que aparece, sino que puede innovar con juegos que incluyan la canción elegida, como, por ejemplo, el de adivinar qué canción está sonando o quién es el cantante. También pueden tratar temas culturales, indagar en el significado de la canción o en lo que pudo querer transmitir el autor con la melodía, el ritmo y la letra y, finalmente, trabajar en la adaptación potencial de la canción en vídeo.

Como conclusión, es evidente que el uso de la canción en FLE presenta numerosas ventajas, pero, también es innegable que lleva consigo varios inconvenientes y requisitos que es necesario solventar y tener en cuenta para poder aplicar este recurso en el aula. Con el fin de solucionarlo, es fundamental que el docente preste atención a todos los criterios que se han mencionado anteriormente y dedique una importante parte de su tiempo a la correcta organización de las sesiones en las que se vaya a usar documentos auténticos.

4. PROPUESTA DE INNOVACIÓN

Para llevar a cabo esta propuesta de innovación, lo que hemos hecho ha sido diseñar una situación de aprendizaje que hemos aplicado durante nuestro periodo de prácticas en el IES Benito Pérez Armas, Instituto ubicado en el municipio capitalino de la isla de

Tenerife. Esta propuesta didáctica está orientada a 1º ESO y trata sobre el cambio climático y los animales en peligro de extinción, por lo que hemos decidido titularla *La Terre en voie de disparition*.

Esta propuesta pretende impulsar el uso de las canciones en clase de FLE, por lo que hemos diseñado varias actividades en las que se encuentra presente la música. En este capítulo, lo que haremos será, en primer lugar, describir brevemente el Centro en el que llevamos a cabo nuestra situación de aprendizaje. En segundo lugar, explicaremos el problema por el que es necesario plantear esta propuesta de innovación y lo haremos mediante la propia voz de los discentes a través de un cuestionario oral que hemos hecho, lo que hemos observado en los manuales de FLE y lo que nos han contado otros docentes. En tercer lugar, expondremos los principales objetivos que perseguimos y, finalmente, desarrollaremos la situación de aprendizaje que hemos llevado a la práctica destacando las actividades que nos han parecido más importantes e interesantes, también aquellas que no han salido como esperábamos y, por último, los resultados obtenidos.

4.1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL CENTRO

El Centro en el que se va a llevar a cabo esta propuesta de innovación es el IES Benito Pérez Armas, localizado en Santa Cruz de Tenerife, concretamente en Calle Ramón Pérez de Ayala, 17, situada en el barrio de Los Gladiolos. Este Instituto oferta los cuatro cursos de Educación Secundaria Obligatoria, el Programa de Mejora del Aprendizaje y el Rendimiento (PMAR), los dos cursos de Bachillerato en las modalidades de Ciencias de la Salud, Científico Tecnológico y Humanidades y Ciencias Sociales, dos cursos del Ciclo Formativo de Formación Profesional Básica de Agro-Jardinería y Composiciones Florales, dos cursos de la familia de Administración y Gestión en el Programa de Formación Profesional Adaptada, aulas enclave donde se ofrece la Educación Especial Tránsito a la Vida Adulta y un Programa de Atención a Deportistas.

En el IES Benito Pérez Armas, la asignatura de Segunda Lengua Extranjera Francés se da obligatoriamente en el primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria dos veces a la semana durante 55 minutos y en el segundo ciclo pasa a ser optativa. En Bachillerato, el alumnado tiene la oportunidad de elegir entre Inglés y Francés como Primera Lengua Extranjera, por lo que, en este caso, se imparte tres veces a la semana. Esta última materia mencionada, durante el curso 2020/2021 fue impartida por dos

profesoras y, para ello, en todos los cursos de secundaria se utilizó el manual *Jeu de mots*, combinado con actividades o fichas externas al libro que creaban las docentes, excepto en 2º de Bachillerato, que no trabajaban con manual, únicamente con material que diseñaba la profesora.

La propuesta de innovación que vamos a desarrollar en este TFM está orientada a 1º ESO. Concretamente, la hemos llevado a cabo con tres grupos del curso ya mencionado (1º ESO A, 1º ESO B y 1º ESO C) por lo que, en algunas ocasiones, hemos tenido la oportunidad de aplicar el material diseñado con diferentes actividades para comprobar cuál era más efectiva y qué nivel de participación e interés se obtenía en cada grupo.

En cuanto al nivel de francés de los estudiantes, presentan el esperado teniendo en cuenta el curso en el que se encuentran. Tienen las nociones básicas que se aprenden cuando se está empezando a aprender un idioma, como el saber presentarse, los colores, los números y algunos verbos. Concretamente, cuando llegamos al Instituto a realizar las prácticas, estaban dando el tema de los lugares de la ciudad y estaban trabajando vocabulario mediante juegos, la escucha de audios del manual y la realización de un examen oral en el que tenían que dibujar un plano y describirlo oralmente. Generalmente, los alumnos se muestran motivados y participativos, aunque hay ocasiones en las que impartir la clase resulta complicado porque están inquietos o porque no paran de afirmar que no entienden nada y no saben hablar francés, por lo que el ambiente en el aula varía mucho según el momento en el que se encuentren los alumnos.

Respecto a las canciones, tanto en el manual como en las actividades externas, apenas aparecen, por lo que el alumnado no está acostumbrado a trabajar con ellas. Normalmente, para desarrollar la destreza de comprensión auditiva u oral suelen ver vídeos o escuchar los audios que vienen en el manual con sus correspondientes preguntas para comprobar que los discentes han comprendido la información que han escuchado.

4.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INNOVACIÓN

Para llevar a cabo esta propuesta de innovación, lo primero que hemos hecho ha sido pensar en un tema que fuera atractivo para los alumnos y que llamara su atención, por lo que hemos indagado en varios manuales de 1º ESO para conocer los contenidos que, normalmente, se tratan en las diferentes unidades con el fin de plantear una temática que fuera diferente y que los estudiantes no conocieran. Además, pretendemos encontrar un

asunto de actualidad que tenga una gran importancia para la sociedad, pero al que no prestamos toda la atención que deberíamos, ya que, de ser así, quizás cabría la posibilidad de que el asunto no fuera de estas dimensiones y no nos hubiera acompañado durante tantos años.

Finalmente, nos hemos decantado por trabajar el cambio climático, debido a que, generalmente, es una temática que no se suele explicar en el primer curso de Educación Secundaria Obligatoria por su complejidad, ya que tratar este asunto, en ocasiones, está ligado a complicados informes llenos de cifras, porcentajes, gráficos, estadísticas, datos de numerosos científicos, organizaciones y profesionales, tecnicismos, entre otros factores.

El cambio climático es un tema que se trabaja en algunas materias durante los primeros cursos de secundaria, pero no se suele contemplar en las clases de idiomas, ya que, según lo que nos han explicado algunos docentes, se considera que el vocabulario que hay que manejar para hacer actividades en cuanto a este tipo de temáticas es muy complicado para el nivel de francés que tiene el alumnado durante esta etapa.

En el currículo de Educación Secundaria Obligatoria, el cambio climático aparece concretamente en cinco asignaturas: Geografía e Historia, Historia y Geografía de Canarias, Biología y Geología, Física y Química y Ciencias Aplicadas a la Actividad Profesional. Este tema se trabaja en dichas materias de manera puntual e incluido en otras unidades, por lo que no se profundiza en él ni se le da la importancia que debería tener. Gracias a Bolaños (2017), con su estudio sobre cómo se imparte el cambio climático en la ESO y Bachillerato y cómo se trata en los manuales, hemos podido observar, por un lado, lo que explicábamos anteriormente y algunas ilustraciones que aparecen en los manuales que han utilizado varios institutos en la isla de Tenerife en estas asignaturas para dar el cambio climático. Como habíamos esperado, dichas ilustraciones están llenas de gráficos, porcentajes, cifras, siglas, etc. Por otro, hemos contemplado que este autor ha recopilado datos exactos o similares a los que aparecen en este TFM, tales como que el alumnado no conoce en profundidad el cambio climático, sino solamente algunos términos de los que a veces no conocen su significado, asimismo, no son conscientes de la importancia a nivel global que tiene y como solución únicamente conocen el reciclaje.

En cuanto a la manera que vamos a utilizar para impartir este tema en esta propuesta de innovación, hemos decidido aplicar las canciones con el objetivo de

demostrar que es posible dar el cambio climático de una manera sencilla y divertida, sin recurrir a datos complicados que los alumnos pueden no comprender ni siquiera en su lengua materna. Mediante el uso de la música, podemos cumplir numerosas ventajas que explicamos anteriormente en el subapartado 3.2.1., tales como el tratar el cambio climático a través de la ludificación ya que con las canciones podemos utilizar una gran cantidad de juegos, conectar con los intereses de los discentes a través de canciones que les gusten y, por consiguiente, motivarlos y llamar su atención.

Para corroborar lo que pensamos, investigamos el manual que utiliza el Centro en la asignatura de Segunda Lengua Extranjera Francés (*Jeu de mots*) y comprobamos que temas relacionados directamente con el cambio climático, el calentamiento global, el medioambiente, el reciclaje u otras posibles soluciones frente a este problema no aparecen en este nivel, por lo que consideramos interesante innovar en el aula tratando un tema que los discentes aún no han visto y no esperaban estudiar.

Asimismo, con el fin de confirmar o refutar las hipótesis que habíamos formulado sobre el tema del cambio climático, en la primera sesión de nuestra situación de aprendizaje, realizamos un cuestionario oral al alumnado en el que les hicimos diferentes preguntas sobre el tema en cuestión para averiguar lo que ya conocían, lo que no y si tenían dudas.

De igual manera, pretendíamos saber cuál era su nivel de interés por dicha temática y si les llamaba la atención y les motivaba. Estas cuestiones las formulamos después de que el alumnado averiguara el tema que iban a trabajar en la situación de aprendizaje a través de diferentes imágenes que representaban la subida de temperaturas en el planeta, la extinción de animales, cómo ha contribuido el factor humano en el cambio climático y los pequeños gestos que podemos hacer para que la situación vaya mejorando poco a poco. Una vez hecha esta actividad, las preguntas que planteamos fueron las siguientes:

1. *¿Cuáles son las consecuencias del cambio climático?*

Ante esta pregunta, hubo un gran silencio y solamente algunos alumnos se animaron a decir lo que pensaban. En los tres grupos de 1º ESO, obtuvimos diferentes respuestas tales como la deforestación, el efecto invernadero, los animales en peligro de extinción, la contaminación, el deshielo, etc.

Con estas respuestas, dimos por hecho que los discentes confundían las causas con las consecuencias, debido a que ejemplos como la deforestación o el aumento de los gases de efecto invernadero son considerados causas del cambio climático. Por lo tanto, con el fin de hacer hincapié en este tema y explicarles la diferencia que existe entre causa y consecuencia y comentarles posibles ejemplos de cada una de ellas, les preguntamos qué era el efecto invernadero y cómo se producía, ante lo que todos hicieron silencio y dijeron que no lo sabían. Por lo que conocían el término «efecto invernadero» pero no eran conscientes de lo que significaba.

Además, cuando observamos que no nos comentaban más consecuencias salvo las mencionadas anteriormente, comenzamos a mencionar otros efectos: los fenómenos meteorológicos como los huracanes, los ciclones, las inundaciones, las sequías, etc., la aparición de enfermedades, el agotamiento de recursos naturales y demás. Al explicar esto, nos percatamos de que los alumnos desconocían que el cambio climático desencadenara tantos resultados. Los discentes eran conscientes de que esos desastres naturales ocurrían en el mundo, pero no los asociaban con el cambio climático.

2. *¿Qué animales en peligro de extinción conocen?*

Con el fin de ahondar en uno de los temas en concreto que habíamos pensado trabajar en esta situación de aprendizaje, les preguntamos sobre los animales en peligro de extinción. En esta cuestión, pudimos escuchar diferentes tipos de respuesta. Por un lado, mencionaban animales que están en peligro de desaparición tales como el gorila, el oso polar y el oso panda y, por otro, nombraban animales ya extintos como el pájaro Dodo, el mamut o el megalodón y, también, animales que no están en peligro de extinción, por ejemplo, el oso pardo o el pingüino.

Por lo tanto, nos percatamos de que los alumnos estaban muy desinformados sobre este tema en concreto, ya que no conocían apenas animales en peligro de extinción y tenían algunas ideas erróneas. Por lo que dimos por sentado que centrarnos especialmente en este tema resultaría interesante ya que podrían conocer datos curiosos que no sabían y esclarecer las dudas y las equivocaciones que ellos creían ciertas.

3. *¿Cuál creen que es la principal causa del cambio climático?*

En esta pregunta, obtuvimos la respuesta que esperábamos escuchar: el factor humano. De manera que, en esta cuestión en concreto, vimos que los discentes no tenían ninguna duda, por lo que nos quedamos muy satisfechos. Tenían claro que las personas son las que están creando el cambio climático con sus malas acciones e, incluso, mencionaron algunas de estas actividades dañinas para el planeta, tales como las fábricas, el uso masivo del coche, la tala de árboles, el vertido de basura a los océanos, los mares y los ríos, etc.

4. *¿Cómo podemos contribuir a mejorar la situación?*

Con esta pregunta en concreto, esperábamos que se desencadenara una gran oleada de respuestas, pero, para nuestra sorpresa, no fue así. Los discentes únicamente mencionaron el reciclaje, acción que tendrían muy interiorizada gracias a la labor de concienciación que ha llevado a cabo el Instituto, ya que en cada clase estaban los contenedores de reciclaje para separar los diferentes envases.

Ante esta situación, lo que hicimos fue explicarles diferentes ejemplos sobre cómo podemos colaborar con el medioambiente a través de pequeñas acciones como el usar transporte público o montar en bicicleta para trasladarnos, apagar las luces de las habitaciones de la casa que no estemos usando, desconectar los electrodomésticos, utilizar papel reciclado, usar botellas de agua reutilizables con el fin de frenar el consumo incontrolado de plástico, ahorrar agua cerrando el grifo mientras nos estamos cepillando los dientes o recoger el agua que desperdiciamos mientras esperamos a que se caliente a la hora de ducharnos para utilizarla posteriormente en el riego de las plantas. Además, les comentamos que cabía la posibilidad de llevar a cabo voluntariados en los que se plantaban árboles o se recogía la basura de las playas. Toda esta información les fascinó, hecho que notamos por su gran atención, sus preguntas sobre ello y sus caras de asombro.

Una vez que terminamos de hacer las preguntas que considerábamos pertinentes para indagar en cuánto conocían los discentes sobre el cambio climático y nos hicimos una idea de lo que tenían claro y lo que no, continuamos preguntándoles brevemente sobre la música, con el fin de conocer sus intereses y sus gustos.

5. *¿Suelen escuchar música en francés?*

La respuesta a esta pregunta fue la que esperábamos y, obviamente, fue negativa. Por norma general, los adolescentes no suelen escuchar música en francés porque no la entienden o porque no les llama la atención. Habitualmente, escuchan música actual, canciones que ponen una y otra vez en la radio y las oyen mientras están en casa o en el coche. Además, suelen escuchar *pop*, *rock* y *reguetón*. Por lo que hemos podido observar durante nuestro periodo de prácticas, la mayoría de los estudiantes, cuando escucha hablar francés ya sea en un vídeo, en una canción, en un libro o al profesor que imparte la asignatura, parece tener una respuesta inmediata y automática: «no entiendo nada».

Los alumnos, normalmente, dan este tipo de respuesta desde que oyen hablar francés, sin ni siquiera pararse a escuchar lo que se les está diciendo o a observar los gestos que está haciendo el profesor que habla o las imágenes que aparecen en el vídeo que están viendo o en el libro que están leyendo, ya que son elementos extralingüísticos que pueden darles una pista sobre lo que se está diciendo. Suponemos que esto ocurre porque los discentes creen que entender se basa en traducir palabra por palabra lo que se está diciendo. Por este motivo, sería idóneo que los docentes no enseñáramos idiomas mediante el método tradicional de traducir todo lo que se dice, sino con el uso de otras metodologías que hagan comprender al alumnado que para entender no es necesario pasar a su idioma materno todo lo que leen o escuchan. Otra de las razones por la que puede producirse esta respuesta es que los alumnos no están lo suficientemente motivados con el francés o no le dan la importancia que se merece por las pocas horas que se dedican a esta asignatura o por la poca duración que tiene durante las diferentes etapas escolares, ya que solamente se imparte en dos cursos de primaria y en la Educación Secundaria Obligatoria pasa a ser optativa cuando se termina el primer ciclo.

6. *¿Les gustaría trabajar con canciones? ¿Conocen las películas de Disney?*

De nuevo, en este tipo de preguntas, obtuvimos las respuestas esperadas. Por un lado, tenían muchas ganas de trabajar con música, por ser un elemento que les llama la atención y les motiva debido a que forma parte de su día a día y de su manera de entretenerse y, por otro, conocen las películas de Disney y todas sus canciones, desde las más antiguas hasta las que han salido en la gran pantalla recientemente.

Una vez que terminamos el cuestionario y recopilamos toda la información necesaria que los propios alumnos nos proporcionaron con sus respuestas, decidimos hacia qué tema en concreto orientaríamos nuestra situación de aprendizaje, debido a que el cambio climático es un asunto muy amplio que es difícil impartir de manera general, por lo que nos dimos cuenta de que lo ideal sería decantarnos por una temática en concreto.

Finalmente, teniendo en cuenta las respuestas, nos inclinamos por centrarnos en los animales en peligro de extinción ya que era el tema del que los discentes estaban más desinformados. Así que decidimos comenzar la propuesta didáctica mediante un inicio en el que explicaríamos a los alumnos las principales consecuencias del cambio climático para, luego, hacer hincapié especialmente en uno de ellos: los animales en peligro de extinción. Esta opción nos pareció idónea debido a que con esta temática podríamos dar contenidos de gramática básicos ideales para el nivel de secundaria en el que nos encontrábamos y una cantidad importante de vocabulario que les resultaría útil y sencillo.

Además, se nos ocurrió que para dar los animales utilizando la música podríamos aplicar las canciones de las películas de Disney, en las que aparecen una infinidad de animales y melodías que los alumnos sabrían reconocer inmediatamente y, asimismo, ya conocerían lo que significan porque ya las han escuchado en español, por lo que sería una manera divertida y sencilla de enfocar el temario que íbamos a impartir.

4.3. OBJETIVOS

Antes de comenzar a diseñar una propuesta didáctica y atendiendo a las carencias de información que tienen los estudiantes en temas concretos, consideramos que lo primero que es necesario hacer es confeccionar una lista de los objetivos que nos proponemos cumplir, los cuales serán los siguientes:

- a) Despertar el interés del alumnado por el medioambiente, para que sean conscientes de la problemática en la que se encuentra envuelta hoy en día toda la sociedad. Los jóvenes, desde muy pequeños, deberían conocer lo que es el cambio climático, cómo se ha causado y las consecuencias que está teniendo para que puedan actuar teniéndolo siempre en cuenta, ya que para solventar este problema

es necesario que toda la sociedad colabore, desde los más pequeños hasta los veteranos.

- b) Concienciar a los discentes sobre el cambio climático y explicarles cómo pueden colaborar con el fin de mejorar esta situación. No hablarles solamente del problema en sí, sino de las soluciones que pueden llevar a cabo y recalcarles que el bienestar del planeta es responsabilidad de todos, es decir, impartir el temario con un fin concreto, no dar contenido sin sentido que no vaya a servirles para nada en su vida diaria. Es necesario que aquello que el docente enseñe tenga un propósito y sea útil en el día a día de los estudiantes y que ellos sean capaces de extraer una moraleja de todo lo que aprendan.
- c) Ampliar el vocabulario de los discentes e impartir contenidos de gramática que se adapten a su nivel de francés, el cual es propio de un principiante, debido al curso de secundaria en el que se encuentran. Además, no solo se dará temario tanto de léxico como de gramática nuevo, sino que se irá repasando todo lo dado hasta el momento.
- d) Potenciar el desarrollo de las diferentes destrezas, sobre todo el de la comprensión oral o auditiva mediante el uso de las canciones. También, se trabajará la comprensión escrita mediante la lectura de la letra de las canciones, la expresión escrita a través de la redacción de textos guiados en todo momento por el docente, con el fin de que los discentes no acudan a cualquier traductor automático y la fonética mediante la repetición de determinados sonidos que escucharan en canciones o en explicaciones del profesor.
- e) Fomentar la creatividad mediante el desempeño de la tarea final de nuestra situación de aprendizaje, en la que se le da total libertad al alumnado a la hora de presentarla y hacerla. Asimismo, en esta tarea tendrán que aplicar todos los contenidos que se han impartido durante la situación de aprendizaje y deberán tener la autonomía suficiente para saber qué vocabulario y qué estructuras gramaticales utilizar, aunque tengan un modelo hecho por el profesor del que pueden fijarse, ya que, en este nivel en concreto, es necesario que el alumnado tenga una guía para orientarse.
- f) Impulsar el uso de los documentos auténticos en clase de FLE, como son las canciones para impartir el temario. Usar este determinado recurso con el fin de llamar la atención de los estudiantes y motivarlos mediante la conexión con sus

intereses, la realización de juegos, el trabajo tanto en grupo como individual, el uso de la creatividad, etc. En resumen, todo aquello que no forme parte de una clase tradicional, sino que innove en el aula con el objetivo de generar interés en los discentes.

4.4. ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

La situación de aprendizaje que explicaremos en este subapartado se denomina *La Terre en voie de disparition* y está orientada a 1º ESO, en concreto a tres grupos de, aproximadamente, veinte alumnos cada uno. Dicha propuesta se llevó a cabo en el IES Benito Pérez Armas durante tres semanas y está formada por seis sesiones de 55 minutos cada una y diez actividades. El tema que se aborda es el cambio climático y los animales en peligro de extinción. Lo que principalmente se pretende con ello es concienciar y sensibilizar al alumnado sobre estos problemas y llamar su atención con el fin de generarles interés. Asimismo, realizamos esta situación de aprendizaje con el objetivo de impulsar el uso de la canción como recurso didáctico en clase de FLE, para exponer las diferentes ventajas que presenta y demostrar que su utilización en el aula es muy enriquecedora para los discentes, además de que es una manera de innovar y aplicar otras metodologías distintas a la hora de dar clase, por lo que buscamos dejar a un lado la normalmente usada, es decir, la tradicional.

Para llevar a cabo esta situación de aprendizaje, hemos determinado un enfoque por tareas, el cual, según el Centro Virtual Cervantes (s.f.), es definido como una evolución de los enfoques comunicativos y cuyo principal propósito es impulsar el uso real de la lengua en clase a través de una serie de actividades posibilitadoras que serán los pasos previos que guiarán al alumnado para poder realizar la tarea final, en la que deberán aplicar diferentes destrezas y todos los contenidos que se les han enseñado a lo largo de la propuesta didáctica.

En dicha situación de aprendizaje se movilizaron varias destrezas, en especial la comprensión auditiva u oral a través del uso de las canciones. También, se desarrolló la expresión escrita con la redacción de un texto en la que tuvieron que utilizar todos los contenidos impartidos y para la que se les presentó un modelo diseñado por el docente del que pudieran guiarse. Además, se trabajó la expresión oral con el fin de practicar la fonética de diferentes sonidos que fueron explicados durante las sesiones. En cuanto a los

modelos de enseñanza, se utilizó el memorístico, el expositivo, el deductivo, el de organizadores previos, el de enseñanza directa y el sinéctico. Los discentes trabajaron de manera individual, en grupos heterogéneos y en gran grupo, dependiendo de la actividad que se llevó a cabo.

Respecto a los contenidos que formaron parte de esta propuesta, estos se dividieron, por un lado, en vocabulario y gramática. En cuanto al vocabulario, se dio una lista con las palabras básicas del tema, tales como cambio climático, calentamiento global, contaminación, reciclaje, reciclar, reducir, reutilizar, etc. Además, se mencionaron las principales consecuencias que tiene dicha problemática y, luego, en cuanto al tema en el que decidimos centrarnos, el cual es la extinción de animales, se impartieron los nombres de los diferentes animales, las distintas partes del cuerpo de cada uno y los adjetivos que corresponden para describirlos. En lo que se refiere a gramática, se dieron contenidos nuevos y se repasaron otros que el alumnado ya había visto en unidades anteriores. Los alumnos aprendieron el orden de las oraciones, es decir, se reforzó la estructura básica de sujeto, verbo y complemento, se trabajó la conjugación y el uso de los verbos «ser» y «estar» (*être*) y «tener» (*avoir*), se les enseñó a identificar un verbo regular y a conjugarlo y se impartió, también, la negación. Por otro lado, se dieron contenidos culturales tales como el cambio climático, el calentamiento global, sus causas y sus consecuencias y, aspectos de fonética como los diferentes sonidos de la *e*, el sonido de *ai* y el sonido de *au*.

4.4.1. Actividades

La situación de aprendizaje que hemos realizado, en cuanto a las actividades, se podría dividir en dos partes claramente distintas: la primera, las consecuencias del cambio climático y, la segunda, los animales en peligro de extinción. A continuación, lo que haremos será explicar las sesiones que han constituido la situación de aprendizaje que hemos diseñado y aplicado en nuestro periodo de prácticas con sus correspondientes actividades.

En la primera sesión, se llevó a cabo una sola actividad, la actividad de iniciación, debido a que, únicamente, tuvimos disponible la última media hora de la clase. En primer lugar, expusimos un PowerPoint con diferentes diapositivas que contienen imágenes abstractas a través de las que los discentes tuvieron que averiguar qué tema se iba a tratar

durante las siguientes semanas. Esta presentación está dividida en diferentes partes: en primer lugar, el calentamiento global, en segundo lugar, la extinción de animales, en tercer lugar, la principal causa de que se produzca el cambio climático y, finalmente, las posibles soluciones que pueden adoptarse para colaborar con el medioambiente.

Mediante las imágenes que se mostraron en el PowerPoint y con las preguntas y los comentarios que hicimos, los estudiantes tuvieron que ser capaces de intuir de qué diferentes temas se iba a hablar, por lo que se desarrolló un debate en español en el que los discentes, guiados por el profesor, manifestaron lo que creían y, a su vez, se fue apuntando en la pizarra los términos básicos que fueron surgiendo en francés, con el objetivo de hacer una pequeña introducción a lo principal del tema que se iba a trabajar.

Durante la segunda sesión, se realizaron dos juegos, uno físico y otro digital. El primer juego, se realizó por parejas o en grupos de tres dependiendo del número de alumnos que hubiera en cada aula. Consistió en un juego de memoria y para su desarrollo colocamos a cada pareja o grupo alrededor de un pupitre y en él pusimos boca abajo veintidós tarjetas. Lo que tuvo que hacer el alumnado fue ir las levantando de dos en dos para emparejarlas. En once tarjetas había dibujos y en las once tarjetas restantes los nombres en francés de lo que representaban esas ilustraciones, las cuales eran las diferentes consecuencias que desencadena el cambio climático. Para llevar a cabo esta actividad, los estudiantes tenían a su disposición diccionarios para conocer el significado de cada concepto y emparejarlo con su dibujo correspondiente. Luego, una vez completaron el juego, apuntaron en sus libretas las palabras que aparecieron para interiorizarlas mejor y poder estudiarlas.

El siguiente juego, el cual es digital, se llevó a cabo mediante la TIC Educaplay¹, en el que tenían que completar, con los mismos grupos o parejas que realizaron el juego anterior, un crucigrama que daba las definiciones de todos los términos que vieron tanto en el debate de inicio como en el juego de memoria.

¹ Educaplay es una plataforma educativa que permite crear actividades multimedia para utilizar en clase. Dichas actividades están relacionadas con juegos conocidos como un crucigrama, una sopa de letras, un Pasapalabra, etc.

Durante la tercera sesión, los alumnos trabajaron una canción denominada *La pollution*² que, como su propio título indica, habla sobre la contaminación del planeta. Lo primero que hicimos para empezar a trabajar la canción fue repartirles una ficha en la que aparecían diferentes actividades. La primera contenía la letra de la canción incompleta y una tabla en la que estaban escritas las palabras con las que el alumnado debía rellenar los huecos. Antes de realizar la primera escucha, los estudiantes tuvieron la oportunidad de leer toda la letra y el título y preguntar dudas sobre el vocabulario que estaban leyendo. Una vez resueltas todas las cuestiones, comenzaron a escuchar la canción, sin tener que apuntar nada. Luego, en las siguientes reproducciones empezaron a completar la letra y manifestaron que les parecía que la canción iba muy rápido, por lo que ralentizamos la velocidad a 0,75 según el estándar de YouTube.

Mientras íbamos completando la canción, aclaramos dudas de vocabulario y dimos contenido gramatical, tales como la conjugación del verbo *être*, debido a que aparecía en uno de los huecos que los alumnos tenían que rellenar, la identificación y la conjugación de los verbos regulares ya que, también, aparecían repetidas veces en la canción y la estructura de la negación que está presente en el estribillo de la canción, el cual es *La pollution, ce n'est pas bon, il faut tous faire attention*. Además, practicamos aspectos de fonética escuchando la canción.

Una vez que terminamos dicha actividad, que ocupó la mayor parte del tiempo de la sesión, comenzamos con las siguientes actividades, también de comprensión oral o auditiva. Dichas preguntas resultaron muy fáciles para el alumnado, debido a que ya habíamos trabajado la canción y muchas de ellas ya las habíamos contestado anteriormente. Las respuestas a las preguntas las hicimos en gran grupo y de manera oral, por lo que cada alumno, ya fuera de manera voluntaria o invitado por la docente, respondía a lo que se planteaba en la ficha. Las preguntas se referían a la comprensión de la letra de la canción, a su significado, a la identificación de verbos y a la separación de la canción en las partes que la conforman (el estribillo y las diferentes estrofas).

La ficha, aunque pueda parecer larga, puede llevarse a cabo en una sola sesión ya que con algunos grupos lo hicimos. Sin embargo, con otros, hubo que dividirla en dos

² MisterDji1965. (5 de abril de 2011). *LA POLLUTION*. [Archivo de vídeo]. YouTube. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=OSVRnOnitxA>

sesiones por motivos ajenos a nuestra situación de aprendizaje. Por ejemplo, en uno de los grupos, hubo que terminar la clase veinte minutos antes, debido a que era el tiempo que le correspondía al proyecto de lectura que lleva a cabo el Centro en diferentes horas según la semana.

Este tipo de actividad, como trabajamos con tres grupos de 1º ESO, tuvimos la oportunidad de aplicarla de dos formas distintas. Con dos grupos la realizamos de la manera que acabamos de explicar y con otro grupo la elaboramos cambiando la actividad de completar la letra de la canción. En este caso, lo que hicimos fue desordenar las diferentes estrofas de la canción para que los alumnos las colocaran en el orden correcto. El resto de las preguntas se mantuvo igual para los tres grupos, por lo que solo cambiamos la primera actividad. Esta forma resultó ser más sencilla y rápida para los alumnos, ya que no necesitaron tantas escuchas como los otros grupos ni que la canción se ralentizara y, además, dio menos juego al docente a la hora de explicar la gramática ya que esta no estaba tan contextualizada como en la actividad de rellenar los huecos.

En la cuarta sesión, ya habíamos terminado la primera parte de nuestra situación de aprendizaje, por lo que, a modo de cierre, hicimos un Kahoot³ diseñado por nosotros con preguntas para repasar el contenido que habíamos dado hasta ese momento. Para participar en esta actividad, los discentes necesitaron su móvil y el problema que se originó fue que no todos lo tenían, por lo que, para solventarlo, lo que hicimos fue distribuir la clase en parejas y había un dispositivo por pareja.

Una vez terminado este juego, comenzamos la segunda parte de la propuesta didáctica: la extinción de animales. La primera actividad que realizamos para iniciar este tema fue el juego que, probablemente, todos conocemos como *Adivina adivinanza*. Para llevarlo a cabo, lo primero que hicimos fue repartirle al alumnado una ficha en la que aparecían siete tablas que debían completar. Con esta ficha, los estudiantes escucharon siete canciones en francés de diferentes películas de Disney en las que varios animales son los protagonistas. Lo que tuvieron que hacer fue adivinar de qué película se trataba y apuntarlo al principio de la tabla y, luego, anotar en español los animales que salen en ella. Una vez hecho esto, junto a la docente, escribieron los animales en francés. Para ello,

³ Kahoot es una plataforma digital que permite crear cuestionarios tipo test y los plantea como si fuera un concurso. Los alumnos deben conectarse al juego con su móvil mediante una aplicación y un código que les proporciona el docente y que los lleva directamente a las preguntas.

los alumnos fueron levantando la mano y mencionando en español los animales que salían en la película y, con nuestra ayuda, los tradujeron al francés y los anotaron en las tablas.

Esta actividad ocupó la segunda mitad de la cuarta sesión y la primera mitad de la quinta sesión, debido a que parte de la cuarta sesión se dedicó a hacer el Kahoot de repaso. Durante la segunda mitad de la quinta clase, introdujimos un PowerPoint en el que aparecían diferentes animales en peligro de extinción con imágenes acompañadas de sus nombres en francés y las partes de su cuerpo señaladas. Después de leer en alto el contenido de las diapositivas practicando la pronunciación de los sonidos que ya habíamos visto, explicar dicha presentación y que los discentes copiaran la información que aparecía en ella para posteriormente estudiarla, les repartimos una ficha que contenía diez oraciones sencillas desordenadas con el vocabulario que acabábamos de impartir. Además, el verbo de las oraciones no aparecía conjugado, sino en infinitivo, por lo que los alumnos debían conjugarlo adecuadamente.

Antes de empezar dicha actividad, repasamos en la pizarra la conjugación del verbo que aparecía, el cual era «tener» (*avoir*) ya que los estudiantes no se lo sabían. El principal objetivo de esta actividad era reforzar la conjugación de un verbo básico y repasar la negación y la estructura que debe seguir cualquier oración: sujeto + verbo + complemento. Como no pudieron terminar la ficha en clase, se la llevaron a casa para hacerla y corregirla en la siguiente sesión.

Por lo tanto, la sexta sesión comenzó con la corrección de las oraciones y, para ello, los alumnos iban saliendo a la pizarra a escribir cada frase y los discentes que se quedaban sentados tenían que decir si la oración que estaba en la pizarra era correcta o no, siempre contando con nuestra ayuda como docentes.

Una vez terminado esto, explicamos otro PowerPoint en el que aparecían los adjetivos que podían utilizar para describir a los animales. Esta presentación les resultó entretenida y sencilla porque era un repaso de vocabulario que ya habían dado en unidades anteriores, así que eran los alumnos los que nombraban y explicaban cada término. Aparecían los colores y los adjetivos básicos para describir a un animal (grande, pequeño, gordo, delgado, bonito, etc.), ambos grupos tanto en masculino como en femenino.

Con el fin de revisar que los estudiantes habían entendido lo explicado, hicimos un Kahoot con preguntas sobre los adjetivos. Esta vez no era tipo test con cuatro

respuestas de las que tenían que elegir una, sino que utilizamos el modo «verdadero o falso» y lo que hicimos fue poner frases escritas correcta e incorrectamente y el alumnado tenía que marcar verdadero o falso dependiendo de si la frase estaba bien o mal escrita.

Este Kahoot no les resultó tan divertido como el anterior (el de repaso) porque tuvieron dificultades para comprenderlo. Lo que nosotros pretendíamos con este cuestionario era que los discentes supieran identificar los errores en cuanto a la concordancia que tiene que haber entre el sustantivo y el adjetivo, por ello tenían que marcar verdadero o falso, siendo verdadero que la frase estaba bien escrita y falso que la oración tenía errores. El alumnado, en lugar de fijarse en estos factores, tendía a fijarse en el contenido, en otras palabras, en lo que decía la frase e indicaban si era cierta o no. De manera que cuando nos percatamos de esto, paramos el juego y volvimos a explicarlo.

Cuando llegamos al desenlace de esta segunda parte de nuestra situación de aprendizaje y ya solo nos faltaba explicar y llevar a cabo la tarea final (la cual explicaremos en el siguiente párrafo), tuvimos una serie de dificultades. En primer lugar, los tres grupos de 1º ESO, a lo largo de las semanas dejaron de estar coordinados e ir exactamente por las mismas sesiones debido a algunos festivos que se celebraron y, en segundo lugar, la última semana de nuestro periodo de prácticas no nos fue posible impartir más sesiones de la situación de aprendizaje ya que decidimos que el primer día de la última semana lo dedicaríamos a dar premios a las mejores tareas finales que realizaran los alumnos y a repasar para el examen que haríamos en el segundo día de la última semana, como habíamos acordado al principio del periodo de prácticas con nuestra tutora. Cabe destacar que este examen, a pesar de ser del tema que hemos dado en esta situación de aprendizaje, hemos decidido no incluirlo en dicha propuesta didáctica.

La idea que teníamos en mente para nuestra tarea final era que parte de ella se realizara en clase y otra parte en casa, pero debido a la situación que comenté anteriormente, es decir, por falta de tiempo, no se pudo desarrollar de esa forma. Solamente con un grupo, con el que mejor íbamos de tiempo, fue posible realizarla así, mientras que el resto tuvo que hacer toda la tarea final en casa.

Dicha tarea final consistía en disfrazarse de un animal que podía estar en peligro de extinción o no, sacarse una foto y describirse a sí mismos. Para presentarla, podían utilizar la plataforma que quisieran, digital o física (Canva, PowerPoint, Prezi, una cartulina, etc.) y lo que tenían que hacer era disfrazarse de un animal, escribir una

redacción en la que se describieran a ellos mismos como animales, diciendo cómo se llamaban, cuantos años tenían, donde vivían, las partes del cuerpo que tenían, las que no tenían, de qué colores eran, los adjetivos que los caracterizaran, etc., y luego, tenían que grabar un audio en el que leyeran lo que habían escrito. Por lo tanto, la tarea debía contener tres elementos: la foto, el texto y el audio.

Para disfrazarse de un animal, tenían total libertad a la hora de hacerlo. Podían ponerse un disfraz o solo un complemento, pintarse la cara, ponerse una careta o, incluso, hacerlo de manera digital con Photoshop u otra herramienta de editar que conocieran. Con el fin de ayudarlos y guiarlos, diseñamos una presentación de ejemplo con la foto y el texto y les comentamos que tenían que utilizar dicho texto de modelo para el diseño de su tarea, por lo que tenían que seguir la misma estructura que se les presentó, pero adaptándolo al animal del que se disfrazaran. El haber presentado este ejemplo tenía como fin que los discentes no utilizaran ningún tipo de traductor automático para redactar su texto. Asimismo, les comentamos que esta tarea estaría formada por tres notas: una por la creatividad, otra por la expresión escrita y otra por la expresión oral en la que se valoraría la correcta pronunciación de los sonidos que habíamos practicado en clase.

4.4.2. Resultados

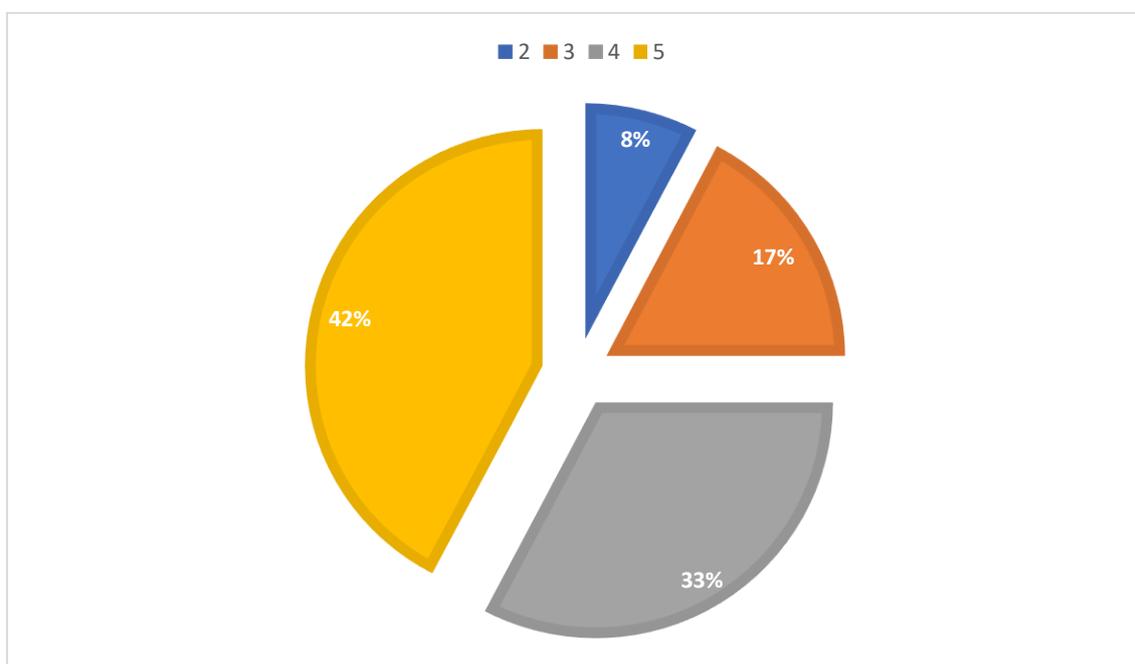
Una vez terminada nuestra situación de aprendizaje, nos dedicamos a extraer los resultados que habíamos obtenido. Para llevar a cabo esta tarea, lo que hicimos fue, en la última sesión de la propuesta didáctica, repartirle al alumnado una ficha de evaluación que contenía, por un lado, cuestiones que debían puntuar del 1 al 5, siendo el 1 la puntuación más baja y el 5, la más alta. Los diferentes aspectos que aparecían estaban divididos en cuatro bloques: las actividades, la actitud de la profesora y la utilidad del material que aporta, el comportamiento del alumno y las cuestiones generales. Por otro, esta ficha también presentaba preguntas que los estudiantes debían responder brevemente, como, por ejemplo, ¿qué actividad te ha parecido más sencilla? ¿Y la más difícil? ¿Te ha gustado trabajar con canciones?

Los resultados los hemos recopilado sin separar en grupos, es decir, hemos contado el total de alumnos de los tres grupos, por lo que tenemos 19 evaluaciones en 1º ESO A, 17 en 1º ESO B y 18 en 1º ESO C. Para explicar los resultados, lo que haremos será centrarnos en las cuestiones que son más relevantes para nuestro TFM, las cuales, en

primer lugar, serían las puntuaciones que han recibido las diferentes actividades y, en segundo lugar, las respuestas breves que hemos obtenido de las preguntas del final de la evaluación. Para exponer dichas puntuaciones, lo que haremos será ir mostrando gráficos que representan los resultados que ha manifestado el alumnado, siguiendo el orden de aparición de las actividades en la situación de aprendizaje. Asimismo, cada gráfico está encabezado por el título en francés que le hemos dado a cada actividad.

1. Actividad de inicio: *Que voyons-nous dans les images ?*

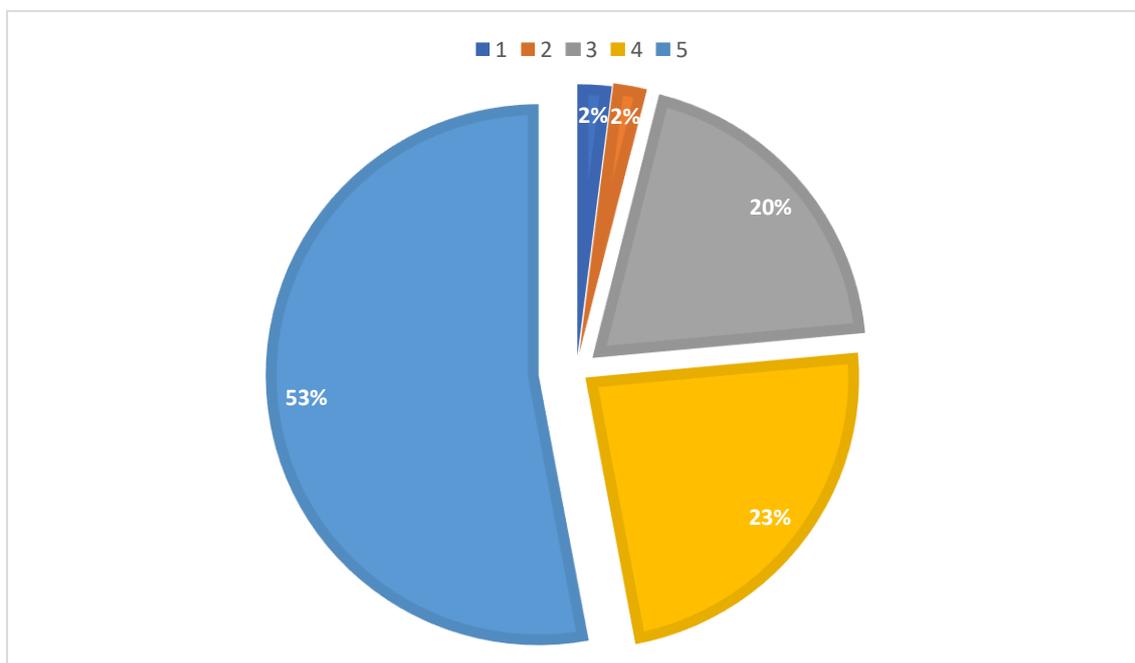
Figura 1. Representación gráfica de los resultados de la actividad de inicio



Como podemos observar en este gráfico, la mayoría del alumnado (42%) le ha dado la máxima puntuación a esta actividad, por lo que podemos intuir que les pareció interesante y fue de su agrado. Además, nadie ha puntuado con un 1 y las puntuaciones que están por debajo del 4 solamente suman un 25%. Este resultado ya lo habíamos podido intuir cuando tuvo lugar la primera sesión, debido a que los discentes se mostraron muy atentos y participativos. Asimismo, manifestaron lo interesante que les parecía el tema y las ganas que tenían de trabajar con canciones, ya que dejar a un lado por un momento el manual de FLE que, a menudo, usaban en clase, les parecía una novedad y despertaba su atención. En general, los estudiantes comentaban que tenían gran curiosidad por saber cómo se desarrollarían las clases durante las siguientes semanas.

2. *Jeu de mémoire : Quelles sont les conséquences du changement climatique ?*

Figura 2. Representación gráfica de los resultados de la actividad del juego de memoria



En el juego de memoria llevado a cabo durante la segunda sesión de nuestra situación de aprendizaje podemos contemplar que, también, ha tenido éxito, ya que la mayoría del alumnado (53%) le da la máxima puntuación, un 23% valora con un 4 y un total de 24% puntúa con notas inferiores al 4. Durante este juego, hubo una serie de dificultades a la hora de entenderlo, hecho del que nos dimos cuenta cuando los discentes comenzaron a jugar, por lo que tuvimos que ir pasando por los pupitres para asegurarnos de que todos los grupos o parejas lo habían entendido y estaban jugando correctamente.

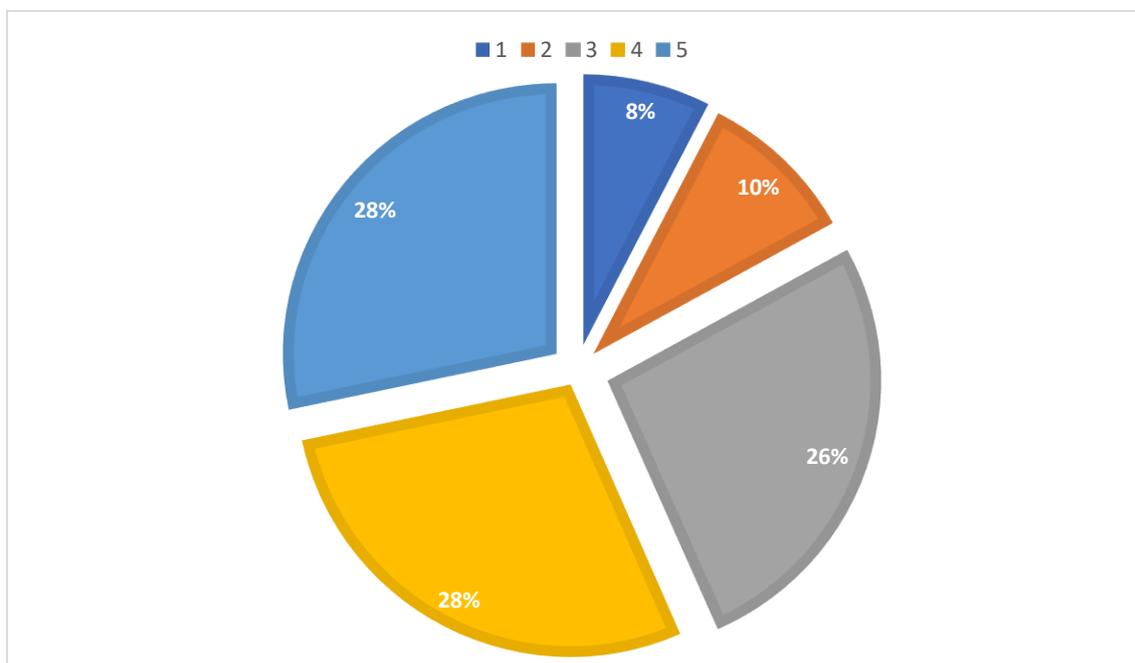
Para explicarlo, les comentamos que si alguna vez habían jugado al típico juego de memoria en el que tienes sobre una mesa varias tarjetas boca abajo y tienes que ir las levantando de dos en dos para encontrar una pareja de iguales, a lo que todos respondieron afirmativamente, por lo que les dijimos que este juego era exactamente el mismo salvo que en lugar de encontrar dos cartas iguales, debían encontrar el dibujo y su nombre en francés. Cuando se pusieron a jugar, algunos grupos les daban la vuelta a todas las tarjetas y empezaban a buscar las parejas, así que había que explicarles, de nuevo, que solamente podían darles la vuelta a dos tarjetas, no a todas a la vez.

Otro de los factores de esta actividad que pudo contribuir a que hayamos obtenido notas bajas es que una vez que hubieran terminado y tuvieran sobre la mesa todas las

parejas hechas, tenían que copiar el vocabulario nuevo en sus libretas para poder interiorizarlo y, posteriormente, estudiarlo. Durante nuestro periodo de prácticas, nos hemos dado cuenta de que el alumnado todo lo que tenga que ver con copiar lo detesta, ya que siempre le piden al docente si puede subir lo que ha dado a Google Classroom⁴ o si pueden sacarle una foto con su móvil, para así no tener que copiarlo.

3. *La pollution, ce n'est pas bon*

Figura 3. Representación gráfica de los resultados de la actividad con la canción «La pollution»



Este gráfico es uno de los más relevantes de nuestros resultados, debido a que estudia el recurso en el que nos hemos centrado para llevar a cabo este TFM. Como podemos observar, esta actividad, a pesar de que se trabajó de dos maneras diferentes, las cuales hemos explicado en el subapartado anterior, no obtuvo tan buenos resultados como las actividades que ya hemos presentado.

En este caso, tanto la puntuación 4 como la 5 tienen el mismo porcentaje (24%), por lo que suman un 48% y un total de 44% dio notas entre 3, 2 y 1, por lo que las dos cifras son muy próximas. Esto se debe, principalmente, a que la actividad les pareció complicada o aburrida. Al principio, los alumnos manifestaron que la canción iba muy

⁴ Plataforma web que utilizan algunos centros para subir temario que se ha dado en clase, para que los docentes se comuniquen con los alumnos, etc.

rápido y que no conseguían escribir todas las palabras que necesitaban para rellenar los huecos, por lo que, además de ralentizar la canción a través de los estándares de YouTube, les dimos una serie de estrategias, como la de apuntar solamente el principio de la palabra, dos o tres letras y, luego, cuando la canción terminara, completar las palabras, ya que las tenían escritas en una tabla que les proporcionamos junto a la letra. Asimismo, los estudiantes manifestaron que la canción decía todo el tiempo lo mismo y que les parecía repetitiva.

La primera vez que llevamos a cabo esta actividad fue con 1º ESO A y tuvo lugar un lunes a primera hora de la mañana. Durante esta sesión, observamos un cambio muy notable en los alumnos, pues estaban apagados y poco participativos, hecho que nos condujo a tener que estar todo el tiempo animándolos a intervenir, lo que nos resultó muy preocupante. Por este motivo, al final de la clase, decidimos hablar con ellos y hacerles una serie de preguntas sobre lo que les había parecido la actividad y la razón por la que estaban tan desanimados. Para nuestra sorpresa, nos comentaron que la canción, al principio, iba muy rápido y les costaba mucho apuntar todas las palabras y eso hizo que perdieran la atención, pero, luego, con la reducción de la velocidad y la estrategia que les habíamos explicado, ya la actividad les había salido mejor y les había parecido más sencilla.

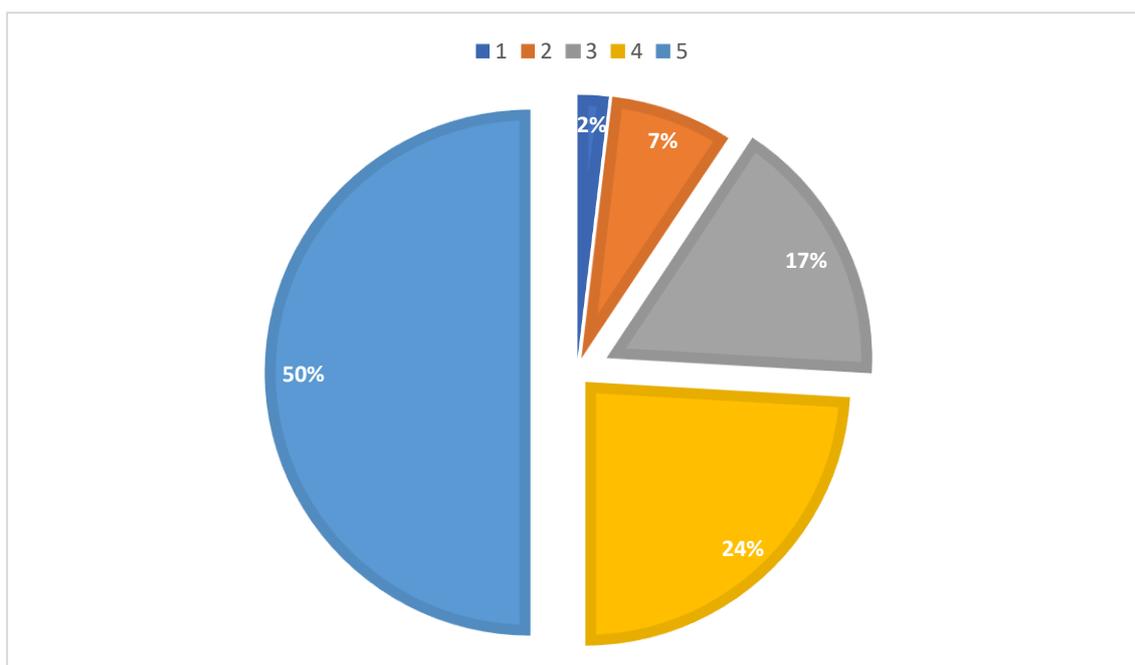
Además, indicaron que no les había parecido aburrida y que el estar desanimados se debía a que era un lunes a primera hora de la mañana y no estaban exactamente igual que a mitad de mañana o a última hora. Rápidamente, pude comprobar que este factor en concreto era cierto. Al día siguiente tuvimos clase con ellos a cuarta hora y pudimos observar que estaban animados y participativos, por lo que la clase se desarrolló de una manera muy diferente al día anterior.

Al trabajar la canción, pudimos percatarnos de las ventajas que comentábamos en el subapartado 3.2.1., como, por ejemplo, el hecho de favorecer la memorización debido a la letra pegadiza que tiene la canción y a la repetición de su estribillo, ya que, en la sesión siguiente, cuando entramos en el aula, todos los alumnos tendían a cantar *la pollution, ce n'est pas bon, il faut tous faire attention* (el estribillo de la canción *La pollution*). Además, otro de los datos curiosos que me parece relevante destacar es que, fonéticamente, cuando lo cantaban, lo pronunciaban a la perfección, mientras que cuando estábamos haciendo la actividad de completar los huecos, cuando tenían que decir las

palabras *pollution* o *attention* las pronunciaban como se leían, mientras que cuando las cantaban, las pronunciaban correctamente.

4. *Devinez la chanson de Disney*

Figura 4. Representación gráfica de los resultados de la actividad sobre adivinar la película de Disney



Como podemos ver, esta actividad ha sido una de las mejores, ya que un 50% del alumnado la ha puntuado con la máxima nota y el siguiente porcentaje más alto es de una nota de 4. Según el gráfico presentado, resulta evidente destacar que esta actividad ha sido de agrado para los estudiantes debido a que, principalmente, ha conectado con sus intereses.

Mientras llevábamos a cabo la sesión en la que utilizamos las canciones de las películas de Disney, sabíamos que esta iba a ser una de las actividades más divertidas para los discentes, debido a que cuando les explicamos el juego se mostraron muy participativos y animados. Para organizar esta actividad, lo que hicimos fue tener en cuenta una de las estrategias que mencionamos en el subapartado 3.2.2. del marco teórico, en el que explicábamos los diferentes inconvenientes que puede tener el aplicar la canción en clase de FLE y algunos factores que es necesario contemplar a la hora de seleccionar una canción para utilizarla en el aula. Por lo que para elegir las películas de Disney, pensamos en la edad de los estudiantes, en el nivel bajo de francés que tenían debido al

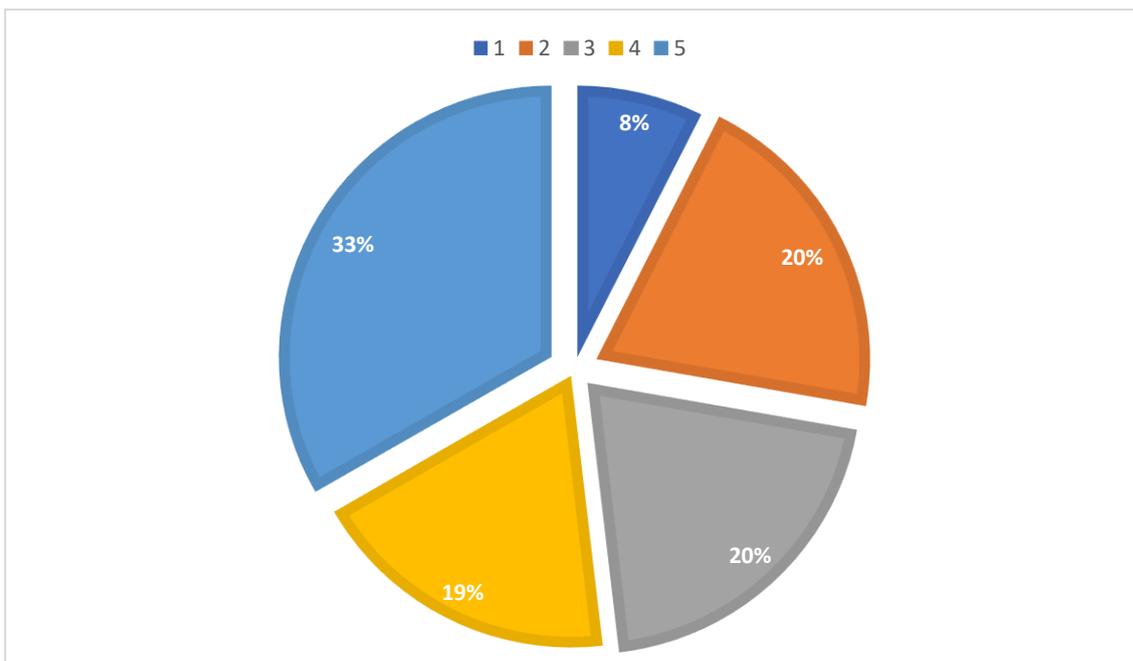
curso en el que se encuentran, en sus posibles intereses y en el tema que estábamos dando (los animales en peligro de extinción).

Las películas de Disney son un clásico que, por lo general, han formado parte de la infancia de la mayoría de los jóvenes de hoy en día, así que gran parte de ellos conoce sus personajes, sus características y, por supuesto, sus canciones, ya que la mayoría de las películas de Disney son un gran musical. Además, en ellas se pueden ver una gran cantidad de animales, por lo que eran idóneas para impartir el tema que estábamos dando. En esta sesión, pusimos un total de siete canciones, las cuales pertenecían a siete películas diferentes: *La Sirenita*, *El libro de la selva*, *Pocahontas*, *Frozen*, *El rey león*, *Aladdin* y *Toy Story*.

La mayoría del alumnado conocía estas películas, aunque es cierto que, al final de la actividad, comentaron que les habría gustado que aparecieran películas de Disney más actuales como *Vaiana* o *Coco*. Por lo tanto, podemos ver que, sin darnos cuenta, cometimos uno de los errores que mencionamos también en el subapartado 3.2.2. en el que decíamos que el docente, en ocasiones, tiene que distanciarse de sus intereses y centrarse o acercarse más a los de los discentes o combinar sus gustos con los de los estudiantes, es decir, que hubieran aparecido películas de Disney antiguas y recientes. En este caso, solamente pusimos películas más cercanas a nuestra infancia, en lugar de a la infancia del alumnado que, aunque su niñez está formada por las películas que nombramos en la actividad, también está constituida por las películas más recientes de Disney, por lo que podríamos haber contemplado ese dato.

5. *Quels animaux en voie de disparition connaissez-vous ?*

Figura 5. *Representación gráfica de los resultados de la actividad de ordenar las palabras*

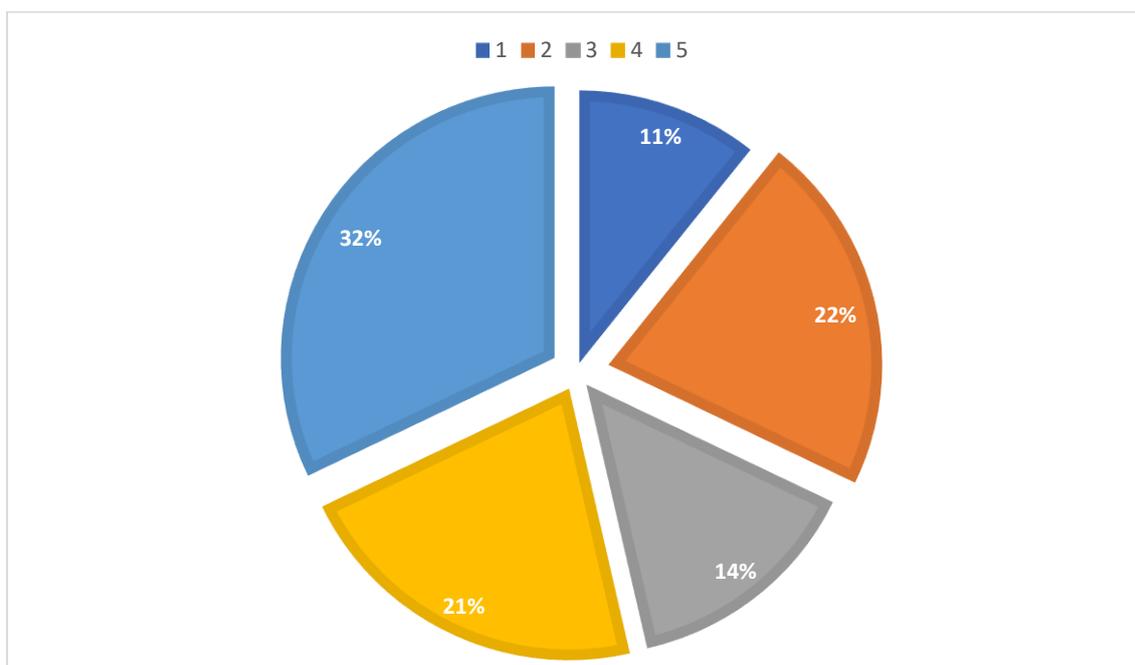


Esta actividad también resulta muy interesante y relevante comentarla porque fue una de las más difíciles para los alumnos. El objetivo de esta actividad era que aprendieran a utilizar el vocabulario nuevo que se les había impartido en este tema, es decir, que no se quedara en una simple lista con muchas palabras de las que conocieran su significado en francés y en español, sino que supieran incluirlas en una oración, formar un texto con ellas, darles un sentido lógico y un uso real en la lengua. Además, pretendíamos repasar la estructura que debe seguir toda oración (sujeto + verbo + complemento) y la conjugación del verbo «tener» (*avoir*) ya que era el que aparecía en todos los ejemplos que contenía la ficha.

Nos dimos cuenta de que esta actividad les costaba porque no conocían ni en español ni en francés el orden lógico que debía seguir una oración, por lo que la mayoría de la clase no era capaz de ordenar las palabras para formar una frase. Además, comprobamos que no sabían conjugar un verbo básico como es «tener», aunque de este hecho ya nos había avisado nuestra tutora, ya que ella constantemente en clase tenía que estar recalcando la conjugación de los verbos básicos debido a la falta de estudio en general que había en el aula. Por lo tanto, a esta actividad le dedicamos, prácticamente, toda la hora para la resolución de dudas y la aportación de posibles estrategias para que supieran realizar dicha actividad correctamente.

6. Tarea final: *Nous sommes des animaux*

Figura 6. Representación de los resultados de la actividad final



En cuanto a la tarea final, hubo una serie de complicaciones a pesar de que la máxima puntuación ocupe en este gráfico el mayor porcentaje (32%). Un 21% le dio un 4 y un total del 47%, es decir, casi la mitad, le dio una puntuación inferior al 4. El principal problema que tuvimos con esta tarea fue que en cada clase nos la entregaron cuatro o cinco alumnos, por lo que el resto no la hizo. Esto quiere decir que una gran cantidad de estudiantes no cumplieron con lo marcado.

Con el fin de motivar al alumnado a hacer dicha tarea, les explicamos a los tres grupos que premiaríamos a los tres disfraces más originales con la organización de un pódium en el que entregaríamos medallas y regalos. Ante esta información, los estudiantes se mostraron muy entusiasmados. Como todos querían ser los más originales y ganar, empezaron a comentar en alto los animales de los que podían disfrazarse y formas de llevarlo a cabo. Por este motivo, nos fuimos de clase muy satisfechas y contentas por haber conseguido motivar al alumnado con una tarea diferente a las habituales.

Los discentes tenían que enviar la tarea por correo electrónico en una fecha de entrega concreta. Cuando llegó el día, solamente recibimos el trabajo de cuatro o cinco alumnos de cada clase. Ante esta situación, nos mostramos un poco decepcionadas y enfadadas, por lo que fuimos a hablar con los estudiantes y obtuvimos respuestas como que no sabían crear un PowerPoint, desconocían cómo grabar un audio y enviarlo, no

disponían de dispositivos electrónicos para llevar a cabo la tarea, etc. En resumen, la mayoría de las excusas que manifestaban era por motivos digitales.

La principal razón por la que pensamos que la mayoría de los alumnos no entregó la tarea final es por la desmotivación y la irresponsabilidad general que hay en el aula, debido a que esta situación vimos cómo ocurría con nuestra tutora varias veces y en varios cursos en nuestro periodo de observación. Por lo tanto, como solución, optamos por ampliarle el plazo al alumnado, pero con algunas condiciones, como que ya no serían evaluados sobre 10, sino sobre 5, ya que estas son algunas de las medidas que suele tomar el Centro cuando los estudiantes no cumplen con las entregas.

Aun dándoles esta oportunidad, muchos discentes continuaron sin entregar la tarea, hecho que los condujo a una nota muy baja, motivo por el que pensamos que esta tarea no obtuvo buenos resultados en la evaluación.

En cuanto a las preguntas que hicimos en la evaluación para que los alumnos respondieran brevemente sin dar puntuaciones, en general, a la pregunta *qué actividad te ha parecido más fácil*, la mayoría respondía que la actividad más sencilla fue la de las canciones de Disney, porque se sabían las canciones y no fue difícil reconocer gran parte de ellas. Además, ya las entendían porque se sabían las letras en español. La actividad más difícil, como ya esperábamos, fue la de ordenar las palabras para formar una oración, ya que presentaron numerosas dificultades y dudas a la hora de intentar resolver dicha actividad. Respecto a las canciones, hay opiniones muy variadas y ninguna es mayoría, a casi la mitad de los estudiantes le ha gustado mucho trabajar con música y les ha parecido ameno y entretenido y, a la otra mitad, le ha parecido aburrido y difícil. Suponemos que con estos alumnos no hemos conseguido conectar con sus intereses o, simplemente, prefieren trabajar con otros recursos que sean más de su agrado u otra opción puede ser que el recurso les ha gustado pero las actividades y la manera de llevar las sesiones no, hecho que también puede ocurrir y ocurre muy a menudo cuando se trabaja con canciones como recurso didáctico, como explicamos en el subapartado 3.2.2. del marco teórico de este TFM.

Asimismo, en cuanto a los Kahoot que llevamos a cabo en la situación de aprendizaje que menciono en el subapartado 4.4.1., aunque no hemos hecho un gráfico para representar los resultados, los hemos recogido en las preguntas que los alumnos tenían que responder con brevedad y, nos hemos percatado de que hay una gran variedad

de respuestas en cuanto a los juegos. El tema de la ludificación era importante para nosotros debido a que en clase durante las prácticas pudimos comprobar que esta metodología funcionaba muy bien y causaba buenos efectos en el alumnado y, además, era muy fácil aplicar dicha metodología con el uso de la música, por lo que los resultados que obtuvimos en las evaluaciones nos parecieron interesantes. Por un lado, hay alumnos que prefieren los juegos digitales por lo que demandan más Kahoot y el uso de otras TIC como Educaplay, también utilizada en esta propuesta didáctica. Por otro, algunos estudiantes se inclinan por juegos más tradicionales y físicos, como el juego de memoria, los crucigramas, las sopas de letras, la oca, etc.

De manera que este campo está dividido entre aquellos que prefieren el uso de las TIC y los que les gustan más los juegos tradicionales, por lo que habría que equilibrar la situación y hacer juegos de todo tipo, hecho que nos ayuda a los docentes a tener la posibilidad y la seguridad de hacer diferentes tipos de actividades y no siempre las mismas, ya que hay distintos intereses y gustos en el aula.

Finalmente, una cuestión en la que absolutamente todos los discentes de los tres grupos coinciden es que el tema de la situación de aprendizaje les ha parecido muy interesante y llamativo, ya que no lo habían trabajado antes. Además, manifestaron que esta manera de trabajar les parecía mucho más amena y entretenida que el uso del manual, por lo que, si tenían que elegir, se decantaban por esta metodología y demandaban que se utilizara tanto en otras asignaturas como en FLE.

5. PROPUESTA DE MEJORA

A lo largo de nuestro periodo de prácticas en el que hemos aplicado la situación de aprendizaje, hemos tenido una serie de dificultades y, probablemente, hayamos cometido errores, por lo que, en este capítulo, lo que haremos será plantear una propuesta de mejora (véase Anexo 1) en la que explicaremos los diferentes cambios que puede adoptar nuestra situación de aprendizaje y algunas alternativas que pueden tenerse en cuenta a la hora de utilizarla en clase de FLE.

La primera modificación que vamos a proponer está relacionada con los dos juegos que llevamos a cabo durante la segunda sesión de la situación de aprendizaje, es decir, con el juego de memoria para aprender las consecuencias del cambio climático y con el crucigrama de Educaplay. Para generar tanto motivación como entusiasmo en el

aula y darle aún más realidad al juego, podríamos organizar un *ranking* en la pizarra e ir apuntando los minutos que tarda cada grupo o pareja en completar el juego y su puntuación y, luego, hacer un pódium con los tres mejores y entregarles algún premio que puede ser o no material. Por ejemplo, si queremos que sea material, podemos darles una bolsa de golosinas, una chocolatina, algún detalle representativo de la cultura francófona o francesa, una medalla de papel, etc. Si buscamos algo que no sea material, podría ser un positivo en la asignatura, el poder dejar en blanco la actividad o el ejercicio que les parezca más complicado en el próximo examen, ser siempre el que diga la fecha en francés durante una semana cuando comienzan la clase, ya que en esta actividad siempre todos quieren ser voluntarios, etc.

Además, atendiendo a una de las demandas que hicieron los discentes en la ficha de evaluación en cuanto a los juegos, en lugar de realizar un crucigrama, podríamos hacer una sopa de letras en la que aparecieran las diferentes consecuencias del cambio climático y las palabras de vocabulario de introducción que se dieron durante la actividad de inicio. Le repartiríamos a cada alumno una ficha con la sopa de letras y la lista de palabras que tienen que encontrar y, luego, para corregirla, proyectaríamos en la pizarra digital la sopa de letras y los alumnos irían saliendo voluntariamente a rodear con el bolígrafo cada término. Somos conscientes de que este tipo de juegos le encanta al alumnado, debido a que lo llevamos a cabo durante nuestra semana de intervención en el periodo de prácticas en otras unidades del manual de FLE y resultó muy enriquecedor y motivador para los estudiantes, por lo que obtuvimos una buena participación.

Otra de las dificultades que hemos tenido, como ya hemos comentado en el subapartado 4.4.2. del capítulo anterior, es la falta de tiempo para realizar determinadas actividades, por lo que podríamos ampliar la situación de aprendizaje y que, en lugar de ocupar seis sesiones, ocupara ocho y, por lo tanto, no se desarrollaría en tres semanas, sino en cuatro.

Una de las sesiones que podríamos proponer sería la reproducción de una canción⁵ sobre el cambio climático que va acompañada de un vídeo en el que se ven diferentes imágenes de las causas y las consecuencias que genera este problema. Con esta canción

⁵ Jean Luner. (1 de junio de 2015). *Changement climatique chanson*. [Archivo de vídeo]. YouTube. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=3r04tcuGE9Y>

se podrían plantear actividades que no solo atendieran a la letra de la canción y al vocabulario y la gramática que aparecen en ella (como hicimos con la actividad de la canción *La pollution* explicada en el subapartado 4.4.1. del capítulo anterior), sino a las imágenes que contiene el vídeo para que los discentes se fijen en los elementos extralingüísticos de la canción, como la puesta en escena, y a través de los cuales se puede intuir lo que dice la canción, sin la necesidad de traducir palabra por palabra la letra. Con esta actividad, plantearíamos una manera distinta de trabajar con la canción en dos sesiones diferentes: en una mediante la letra y, en otra, a través de la puesta en escena, la melodía, el ritmo, etc.

En cuanto a la sesión en la que trabajamos varios contenidos gramaticales (la negación, los verbos regulares y el verbo *être*) a partir de la letra de la canción titulada *La pollution*, estos se pueden impartir de una manera más interactiva y amena. Dichas explicaciones, en lugar de ser expositivas en la pizarra, pueden darse de una forma más divertida y entretenida para el alumnado. Por ejemplo, para enseñar la conjugación de los verbos regulares, los discentes podrían salir al patio con el docente y colocar en la cancha varias canastas o aros pequeños y en cada canasta o aro poner con una cartulina en grande la terminación verbal que corresponde a cada pronombre, es decir, de la siguiente manera:

Je	-e
Tu	-es
Il/elle/on	-e
Nous	-ons
Vous	-ez
Ils/elles	-ent

Una vez que cada canasta o aro tenga pegada una terminación, el docente irá leyendo oraciones con el verbo que corresponda en infinitivo y al alumno que le toque tendrá que tirar una pelota al aro o canasta correcto, según el pronombre que haya mencionado el profesor. Este juego también puede llevarse a cabo de igual forma con la conjugación de los verbos *être* y *avoir*. Este tipo de actividad, con la distribución correcta y aprovechando el espacio, también se podría realizar en el aula.

Respecto a la segunda parte de nuestra situación de aprendizaje, es decir, a la que está dedicada a los animales en peligro de extinción, podemos hacer una serie de mejoras para que dicha propuesta sea menos expositiva y contenga más juegos y, por lo tanto,

llame la atención de los estudiantes. Por ejemplo, una de las modificaciones que podríamos hacer es realizar un juego después de haber dado el temario de los animales con las partes del cuerpo y los adjetivos. El juego que podemos llevar a cabo se denomina *¿Quién soy?* y existen tres formas de hacerlo, las cuales detallaremos a continuación.

La primera manera de realizarlo es entregándole a cada alumno una tarjeta y una diadema. Cada estudiante saldrá a la pizarra con la tarjeta pegada a la diadema y colocada en su frente para que el alumno no pueda ver el dibujo. En cada tarjeta habrá un dibujo de un animal y el alumno que tenga la diadema puesta tendrá que hacer preguntas cuyas respuestas sean estrictamente sí o no al resto de la clase para adivinar de qué animal se trata. Para llevar a cabo este juego, previamente el docente les indicará a los alumnos cómo hacer preguntas en francés, por lo que añadiríamos este nuevo contenido a la situación de aprendizaje.

La segunda forma de jugar es mediante mímica, es decir, a cada alumno se le atribuye un animal y, en este caso, cada alumno sí conoce su animal y es el resto del grupo el que no lo conoce y lo que tiene que hacer el discente es imitar con gestos al animal que se le ha dado y el resto de la clase tiene que adivinar de qué animal se trata.

La tercera y última manera es mediante descripciones que haga el alumno al que se le ha atribuido un animal y el resto del grupo, escuchando la descripción que hace el discente, tiene que adivinar qué animal está definiendo. Para este juego también se podría añadir nuevo temario en cuanto al vocabulario, como, por ejemplo, los sonidos que hace cada animal (mugir, maullar, ladrar, piar, etc.).

Además, siguiendo con la parte de los animales en peligro de extinción, en cuanto a la actividad que hicimos con la música de las películas de Disney, aquella que tanto entusiasmó al alumnado, podríamos incorporar una pequeña mejora atendiendo a la demanda de los discentes que ya mencionamos en el subapartado 4.4.2. del capítulo anterior, que consiste en añadir a la lista, películas más recientes como *Vaiana*, *Coco*, *Luca* o *Soul*.

En lo que se refiere a la actividad de ordenar las palabras para formar una oración sencilla, a pesar de que esta presentó numerosas dificultades para el alumnado, consideramos que no deberíamos quitarla o sustituirla por otra, ya que nos parece importante que los discentes tengan clara esta estructura básica tanto en español como en

francés, por lo que es imprescindible que sepan cómo funciona y cómo elaborarla. Sin embargo, quizás, podríamos modificar su manera de realizarse. Antes de que cada uno haga la ficha de las oraciones de manera individual, podríamos hacer un juego previo para explicar esta actividad. El juego consistiría en hacer grupos de tantas personas como palabras tenga la oración y darles tarjetas con un hilo atado. En cada tarjeta aparecería una palabra de la oración y cada alumno cogería una tarjeta y se la colgaría al cuello. Lo que tienen que hacer es darles orden a las palabras y formar una oración con sentido y con la estructura correcta, por lo que ellos tendrían que organizarse y ponerse en fila para formar la oración correctamente. Luego, saldrían a la pizarra y se colocarían en orden para que el resto de los grupos pudiera ver la frase que han hecho.

Respecto a la tarea final de nuestra propuesta didáctica, podríamos hacer una serie de cambios para que la situación mejore notablemente. Por un lado, si mantenemos la tarea tal y como la diseñamos y la aplicamos en el periodo de prácticas, lo que podríamos hacer es dedicar una sesión a escribir el texto con los alumnos y, de este modo, nos aseguraríamos de que nadie usa un traductor automático, solamente el diccionario, el texto de ejemplo y las posibles dudas que puedan preguntarle al docente, por lo que en casa lo que tendrían que hacer es diseñar su disfraz, sacarse la foto, grabar el audio y pasar todo el material a una plataforma digital.

Por otro, podríamos, también, cambiar la manera de llevar a cabo la tarea final, pero manteniendo su idea base. Uno de los cambios podría ser que los alumnos se disfrazaran en su casa (de la manera que quieran ya que el docente les ha dado libertad a la hora de hacerlo), se sacaran una foto e hicieran un texto. Dicho texto lo entregarían al profesor en clase y, en la sesión que correspondiera, los discentes llevarían la foto en la que aparecerían ellos disfrazados y la expondrían al resto del grupo describiéndose a sí mismos. Con este cambio, se modificarían varios aspectos: en primer lugar, en cuanto a la expresión oral, los alumnos ya no solo leerían, sino que tendrían que saber defenderse exponiendo en francés sin tener ningún tipo de papel delante, por lo que ya no solo valoraríamos la pronunciación. En segundo lugar, las dificultades digitales, que tanto mencionaron a la hora de justificar el motivo por el que no habían entregado la tarea final, desaparecerían, ya que ahora lo único que necesitarían sería la foto que todos podrían sacarla con cualquier teléfono móvil o cámara y llevarla a clase el día que correspondiera.

Además, aún con este cambio, se dedicaría una sesión de la situación de aprendizaje a la elaboración del texto para que cuenten con la ayuda del profesor, sean supervisados y para no sobrecargarlos de trabajo en casa. Por lo que esa sesión, a pesar de cualquier cambio que se hiciera en la tarea final, se mantendría.

Otra posible alternativa sería que los alumnos no tuvieran que disfrazarse, sino que diseñaran un animal, en peligro de extinción o no, utilizando materiales reciclados (botones, rollos o envases de cartón o de plástico, recortes de periódicos o revistas, rotuladores, etc.) y que hagan un texto describiéndolo. El texto se lo entregarían al docente y, luego, expondrían su creación a toda la clase definiendo al animal. Como podemos observar, es la misma alternativa que explicamos antes, pero cambiando la foto por la manualidad y, de este modo, quitaríamos el factor digital o tecnológico y no debería haber ningún problema a la hora de entregarlo. Para esta opción, dedicaríamos dos sesiones a la tarea final ya que, seguramente, una la ocuparía la manualidad y otra, la elaboración del texto. En cuanto a la preparación de la exposición, los discentes la harían en casa.

Personalmente, pensamos que la manera en la que planteamos la tarea final en la situación de aprendizaje que aplicamos en nuestro periodo de prácticas, no fue la más ideal debido a que esta era totalmente digital, por lo que deberíamos haber sabido anticipar las posibles dificultades que surgirían en cuanto a este tema en concreto. Por un lado, en cuanto a la parte de expresión oral de dicha tarea, no deberíamos haberles dicho que grabaran un audio leyendo el texto que ya tenían escrito porque, de esta manera, solamente se valoraría la pronunciación, cuando es importante en esta destreza tener en cuenta otros factores además de la fonética. Por otro, el hecho de disfrazarse y tener que enseñarlo puede ser una actividad que les dé vergüenza y, por consiguiente, que les genere desinterés a la hora de hacer la tarea, por lo que, también, es un aspecto que tendríamos que haber anticipado. Además, otro de los errores que cometimos que consideramos relevante es el no haber podido dedicar una o dos sesiones a la realización de la tarea final, ya que esto provocó que el alumnado tuviera que hacerla en casa. Como conclusión, damos por hecho que deberíamos haber organizado mejor el tiempo al principio del diseño de nuestra situación de aprendizaje.

En resumen, somos conscientes de que la elaboración de la tarea final y su puesta en práctica no ha sido, quizás, la más idónea, por lo que pensamos que las alternativas

que hemos planteado en esta propuesta de mejora son más ideales y enriquecedoras para el aprendizaje del alumnado.

Por último, la idea que habíamos explicado sobre repartirles premios a las mejores tareas finales y organizar un pódium podríamos mantenerla, ya que es un factor que motivó notablemente al alumnado cuando se lo comentamos en clase y les impulsaría a poner todo su empeño a la hora de hacer la tarea y a sacarle partido a su creatividad.

CONCLUSIONES

Una vez que hemos investigado sobre la música, sobre las ventajas y los inconvenientes que presenta la canción como recurso didáctico en clase de FLE según varios autores y, la hemos aplicado en el aula mediante una situación de aprendizaje orientada a 1º ESO y centrada en el cambio climático y los animales en peligro de extinción, podemos dar por hecho que este recurso resulta tanto enriquecedor para el aprendizaje del alumnado como motivador.

Como hemos podido leer en el marco teórico del presente TFM, el uso de un documento auténtico, como es la canción, en clase de FLE, aporta una gran cantidad de aspectos favorables a los discentes. En primer lugar, la música cuenta con un notable factor cultural, ya que es parte de la cultura y, como ya sabemos, cuando aprendemos un idioma, aprendemos también cultura, debido a que son dos conceptos que siempre van unidos. En segundo lugar, favorece la memorización gracias a sus letras pegadizas y a la repetición de sus estribillos. En tercer lugar, es un recurso que resulta motivador para el alumnado ya que la música es parte de su día a día, la utilizan como pasatiempo y ocio y les aporta diversión y entretenimiento, por lo que trasladarla al aula para enseñar contenidos gramaticales, de vocabulario, culturales y para trabajar en las diferentes destrezas de una lengua les llamaría su atención y provocaría un efecto muy positivo en su participación en las diferentes actividades y en su interés por la clase.

Además, la canción no solo presenta ventajas en cuanto a los contenidos y las competencias que se desarrollan en un aula de FLE, sino, también, en cuanto a las relaciones sociales. Aplicar una canción en clase con el fin de generar interés por cualquier tema y motivar a los estudiantes, requiere una labor de investigación previa por parte del docente, que viene a ser indagar sobre los intereses y los gustos del alumnado para encontrar y utilizar canciones que sean de su agrado, ya que, si estas les parecen

aburridas o no llaman su atención, no conseguiremos los efectos que buscamos. Esta tarea, aunque es complicada, provoca una serie de ventajas a nivel social tales como una mejora o un refuerzo en la relación entre el alumnado y el profesor, porque mediante el previo estudio de sus gustos e intereses el docente está conociendo mejor a los discentes.

Durante nuestra puesta en práctica a través de una situación de aprendizaje, pudimos comprobar las múltiples ventajas que conlleva el uso de la canción como recurso pedagógico, ya que, vimos como los estudiantes, sin darse cuenta, cantaban los estribillos de las canciones que trabajábamos y, además, con una pronunciación perfecta. La música permitió que desarrolláramos varias destrezas tales como la comprensión lectora, la comprensión oral o auditiva, la expresión oral, además de contextualizar contenidos de gramática y vocabulario. Sin embargo, también nos encontramos con una serie de dificultades que hicieron que, en algunas ocasiones, aplicar la canción en clase nos resultara complicado.

Como ya mencionamos en numerosas partes de este TFM, utilizar la música en el aula requiere un trabajo previo de investigación de intereses y gusto del alumnado y tener en cuenta factores como el nivel de la lengua de los discentes, sus edades, el tema que queremos impartir y cuidar detalles como no reproducir una canción muy sencilla o muy compleja porque esto es una vía directa hacia el desinterés y la pérdida de atención de los alumnos. Asimismo, es importante buscar canciones y géneros actuales, ya que, por un lado, es la música que suele gustarle a los jóvenes y, por otro, como indicó el autor Julien (1988), es muy relevante seleccionar música actual antes que la antigua, debido a que esta última podría describir a una cultura pasada que ya no está presente a día de hoy. Además, en un aula, podemos encontrar a alumnos con gustos muy diversos, unos pueden preferir el *jazz*, otros el *rock*, otros el *pop*, etc., de forma que, habituarse a los intereses de todos resulta muy complicado. Sin embargo, ante esta afirmación, nos gustaría puntualizar que, en nuestra opinión, sería más adecuado combinar canciones antiguas con canciones recientes, para, además de motivar al alumnado y hacerlo protagonista de la clase incluyendo sus gustos, enseñarle géneros que probablemente no conozcan y que puedan parecerles interesantes.

Por estos motivos, en ocasiones, buscar canciones para aplicarlas en nuestra situación de aprendizaje nos ha parecido una tarea ardua. Nos dimos cuenta de esto porque nos encontrábamos con canciones o muy sencillas o muy complejas o muy antiguas y, si

buscábamos música en cuanto a un tema en concreto (que solía ser sencillo por el curso con el que estábamos trabajando) hallábamos canciones infantiles o adaptadas, es decir, creadas para impartir clase, por lo que dejaba de ser un documento auténtico.

Por último, es imprescindible destacar que, si utilizamos la música en clase, no solo es importante la elección de la canción, sino, también, el cómo se va a trabajar, ya que las actividades que apliquemos relacionadas a esta deben ser interactivas, interesantes y amenas para los estudiantes, un hecho al que el docente también debe prestarle mucha atención y dedicarle tiempo y una gran elaboración. En cuanto a este tema, podríamos resaltar uno de los mayores problemas con el que nos hemos encontrado durante nuestro periodo de prácticas en el Centro y es la brecha digital que existe en el alumnado. En ocasiones, damos por hecho que hoy en día los discentes son nativos respecto al mundo de la tecnología y al llegar al aula nos percatamos de que no tienen los suficientes conocimientos para llevar a cabo actividades o tareas sencillas, por lo que sería interesante estudiar o investigar sobre este tipo de problemáticas que podrían estar presentes en numerosos institutos.

Finalmente, concluimos defendiendo que, a pesar de las dificultades y complicaciones que se pueden desencadenar a través del uso de la canción como recurso didáctico, si ponemos tanto los aspectos favorables como los inconvenientes en una balanza, nos percatamos de que las ventajas tienen un mayor peso y generan efectos muy positivos en el aprendizaje y la enseñanza de FLE. Consideramos que la clave está en tener claros los requisitos que es necesario tener en cuenta a la hora de trabajar con canciones, centrarnos en los objetivos que pretendemos lograr y en los beneficios que aporta, hacer una previa investigación y dedicarle tiempo y elaboración a las actividades.

BIBLIOGRAFÍA

- Albéric, G. (1994). « En chanson “Pourquoi” et “Comment” ». *Le Français dans le Monde* (263). 112-115.
- Bérard, E. (1991). *L'approche communicative*. París, Francia: CLE International.
- Bernabé, M. (2012). «Importancia de la música como medio de comunicación intercultural en el proceso educativo». *Teoría de la educación*, 24 (2). 107-127.

- Boiron, M. y Hourbette, P. (1993). « La Nouvelle Génération Française (The New French Génération) ». *Français dans le monde* (257). 52-64.
- Boiron, M. (1997). « Approches pédagogiques de la chanson ». *Enseignement du français au Japon*, 30. 86-96.
- Bolaños, J.I. (2017). *La enseñanza y el aprendizaje del cambio climático en el aula* (Trabajo Fin de Máster). Universidad de La Laguna, San Cristóbal de La Laguna. Recuperado de <https://n9.cl/z18lc>
- Boza, V. (2012). « La chanson et son enseignement. Quelles stratégies dans la classe FLE ? Pour quels publics ? » *Revista de Lenguas Modernas* (16). 197-213. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/rIm/article/view/12605/11861>
- Callaghan, R.I. (2018). *El uso de la canción, ‘rap’ y ‘reggae’ como recurso didáctico en el aula de FLE* (Trabajo Fin de Máster). Universidad de La Laguna, San Cristóbal de La Laguna. Recuperado de <https://cutt.ly/PzIUigi>
- Calvet, J.L. (1977). « Alors, la chanson française ? » *Le Français dans le Monde*, (131). 8.
- (1979). « Chanson : quelle stratégie ? » *Le français dans le monde* (144). 66-67.
- (1980). *La chanson dans la classe de français langue étrangère*. París: CLE International, Collection Outils théoriques.
- Chambard, L. (1980). « Le français par la chanson, chanter en français ». *Les Amis de Sèvres* 99. 37-61.
- CONSEJO DE EUROPA (2002). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Consulta en línea el 15 de marzo de 2021 en https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf (traducción del Instituto Virtual Cervantes).
- Debyser, F. (1969). « Lettre ouverte sur la chanson ». *Le Français dans le Monde* (66). 6-8.
- Decreto 83/2016, de 4 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de*

Canarias. BOC núm. 136, Consejería de Educación y Universidades, Canarias, España, 15 de julio de 2016.

Demari, J.C. 2001. « Une langue vivante pour une musique vivante ». *Le Français dans le Monde* (318). 8-9.

Guan, X. (2005). *L'entraînement à l'utilisation des stratégies d'écoute – vers un enseignement plus efficace de la compréhension orale en L2* (tesis doctoral). Université de Lumière, Lyon.

Hormigos, J. (2010). «Distribución musical en la sociedad de consumo: la creación de identidades culturales a través del sonido». *Comunicar*, XVII (34). 91-98.

Instituto Cervantes. (s.f.). *Diccionario de términos clave de ELE*. Comprensión auditiva. Recuperado de <https://n9.cl/3iuj>

— (s.f.). *Diccionario de términos clave de ELE*. Enfoque por tareas. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/enfoque_tareas.htm

Julien, P. (1988.) « La Nouvelle chanson française autrement ». *Français dans le Monde* (221). 45.

Le Petit Robert (s.f.). Música. En *Le Petit Robert dico en linge*. Recuperado de <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/musique>

Loiacono, C.M. 2016. *La canción: una buena herramienta para motivar en el aprendizaje de un idioma en primaria*. (Trabajo Fin de Grado). Universidad de Cantabria, Santander. Recuperado de <https://cutt.ly/KzLLTrO>

Mamdouh, M. (2017). «La canción francófona, una herramienta eficaz en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua francesa». *Thélème. Revista Complutense de Estudios Franceses* 32 (2). 221-238. Recuperado de <https://n9.cl/g7ral>

— (2019). *La canción francófona: una herramienta eficaz en la enseñanza-aprendizaje del francés lengua extranjera* (tesis doctoral). Universidad de Málaga, Málaga. Recuperado de <https://n9.cl/b8mka>

Mauger, G. (1955). *Cours de langue et de civilisation françaises*. París: Hachette.

Real Academia Española (s.f.). Canción. En *Diccionario de la lengua española*.
Recuperado de <https://dle.rae.es/canci%C3%B3n?m=form>

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

ANEXOS

ANEXO 1: LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

La Terre en voie de disparition

DATOS TÉCNICOS DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

Autoría: Raquel Hernández Hernández

Centro educativo: IES Benito Pérez Armas

Tipo de situación de aprendizaje: Tarea

Estudio: 1º ESO; 1º Ciclo (LOMCE)

Área/Materia: Segunda Lengua Extranjera Francés (SSGN01)

IDENTIFICACIÓN

Sinopsis: El principal objetivo que se persigue con esta situación de aprendizaje dirigida al alumnado de 1º ESO (tres grupos de 20 alumnos cada uno) es concienciar sobre las consecuencias que tiene el cambio climático en el planeta y demostrar a los estudiantes que no es un tema complejo que tenga que explicarse mediante gráficos, estadísticas e informes, sino que puede ser un asunto que puede darse mediante recursos amenos y entretenidos como la canción. Para lograr este fin, los/as alumnos/as llevarán a cabo diferentes actividades. En primer lugar, se hará una puesta en común en español para averiguar lo que el alumnado sabe sobre este tema, por lo que se hará alusión a sus conocimientos previos. En segundo lugar, a través de diferentes canciones, aprenderán vocabulario nuevo relacionado con las consecuencias del cambio climático, posibles soluciones y, más concretamente, sobre los animales en peligro de extinción con actividades de comprensión auditiva. En tercer lugar, la situación de aprendizaje se centrará en este último asunto y, a través de juegos y actividades interactivas, estudiarán cómo describir a un animal y, para terminar, con la tarea final, tendrán la oportunidad de ser creativos.

Justificación: El tema elegido para llevar a cabo esta situación de aprendizaje es el cambio climático, en concreto, las consecuencias que puede provocar, centrándose en especial en una de ellas, la cual es la extinción de animales. Esta elección resulta muy interesante para un curso de 1º ESO debido a que, normalmente, en las aulas, sobre todo para las materias de idiomas, este tema se considera complicado y denso porque se suele impartir mediante gráficos, porcentajes y largos artículos llenos de tecnicismos. Por consiguiente, como se trata de un tema con un vocabulario más amplio y puede que un poco más complicado, en idiomas se suele trabajar en los cursos más altos, por lo que a los más jóvenes no se les enseña. Esto puede ser un problema debido a que, indirectamente, podemos estarle indicando a los/as alumnos/as de cursos inferiores que el cambio climático es un tema tedioso y muy aburrido de impartir, por lo que le quitamos interés e importancia, cuando es un asunto que debería estar en la vida de los/las estudiantes desde pequeños/as, para que tomen conciencia y empiecen a actuar localmente lo antes posible.

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR

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

Código: SSGN01C01	Descripción: 1. Comprender el sentido general y la información esencial en textos orales sencillos, breves y bien estructurados, que traten sobre asuntos prácticos de la vida diaria o sean de interés propio, con la finalidad de participar con progresiva autonomía en situaciones cotidianas en los ámbitos personal, público y educativo. Con este criterio se pretende constatar que el alumnado como agente social es capaz de identificar y extraer la información global e información específica esencial en textos orales transmitidos de viva voz o por medios técnicos (portales de video, medios audiovisuales procedentes de Internet u otros entornos, etc.), como en conversaciones informales y en indicaciones, anuncios, mensajes y comunicados, al igual que es capaz de identificar lo esencial en programas de televisión (p. ej. noticias, documentales o entrevistas), cuando las imágenes constituyan gran parte del mensaje, así como en transacciones y gestiones cotidianas (p. ej. en hoteles, centros de ocio, tiendas), siempre que todos ellos contengan léxico muy común y estén articulados a velocidad lenta, en lengua estándar y en un registro informal o neutro, apoyándose en recursos verbales y no verbales para inferir los significados de palabras y expresiones que desconoce. De la misma forma, se busca comprobar que distingue las funciones y propósitos comunicativos más relevantes, empleando para ello sus conocimientos respecto a los constituyentes y a la organización de los elementos morfosintácticos más comunes, así como sobre los patrones discursivos de uso más habitual (introducción, cambio temático, y cierre textual) y sobre un limitado repertorio de patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación. 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 recabar información, realizar tareas sencillas, adquirir conocimientos sobre aspectos relacionados con otras materias, o sobre asuntos cotidianos, conocidos o de su interés, así como para escuchar por placer y entretenimiento, mostrando respeto a las ideas y opiniones de los demás.
Competencias del criterio	CL, CD, CSC

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

Código: SSGN01C02	Descripción: 2. Aplicar las estrategias más adecuadas para comprender el sentido general o la información esencial 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. 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 breves, sencillos 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, lo esencial 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
Competencias del criterio	AA, SIEE

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

Código: SSGN01C03	Descripción: 3. Producir textos orales breves, sencillos y de estructura muy simple, adecuados al receptor y al contexto, y que traten sobre asuntos cotidianos y conocidos, o de su interés, con la finalidad de comunicarse con progresiva autonomía en situaciones de comunicación social en los ámbitos personal, público y educativo. 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 vídeo, medios audiovisuales procedentes de Internet u otros entornos, etc.), como diálogos, presentaciones o exposiciones (p. ej. describir a su mejor amigo, dar un parte meteorológico), ensayos preferiblemente en pareja o en pequeños grupos, en los que emplea léxico y estructuras morfosintácticas muy simples para ofrecer información, opiniones, hacer invitaciones, etc., y en los que usa un registro informal o neutro, pronunciando y entonando de manera lo bastante comprensible, aunque 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, empleando patrones discursivos y elementos de organización textual sencillos y muy frecuentes (conectores, deixis, yuxtaposición, interjecciones, repetición léxica, etc.) para que el texto ofrezca la suficiente cohesión y coherencia interna. Con todo ello, se pretende comprobar que el alumnado es capaz de 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 conocidos, 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 y mostrando respeto a las ideas y opiniones de los demás.
-----------------------------	--

Competencias del criterio	CL, CD, CSC
----------------------------------	-------------

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

Código: SSGN01C05	Descripción: 5. Aplicar las estrategias más adecuadas para elaborar producciones orales monológicas o dialógicas breves y con una estructura muy simple, transmitidas de viva voz o por medios técnicos con el fin de responsabilizarse gradualmente de su propio aprendizaje, desarrollar su autonomía y aprovechar el enriquecimiento mutuo que supone el aprendizaje en grupo. Con este criterio se pretende comprobar que el alumnado como aprendiente autónomo es capaz de aplicar estrategias (adaptación del mensaje a los recursos de los que se dispone, reformulación o explicación de los elementos, evaluación, autocorrección...) para hacer presentaciones breves y ensayadas (siguiendo un guión escrito) y contestar a preguntas breves y muy sencillas de los oyentes, para desenvolverse en gestiones y transacciones básicas y para participar en conversaciones informales sencillas, llevando a cabo dichas producciones cara a cara o por algún medio técnico, sobre temas cotidianos y asuntos familiares o de interés personal 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.
Competencias del criterio	AA, SIEE

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

Código: SSGN01C06	Descripción: 6. 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 corrientes, familiares o de su interés, con la finalidad de participar con progresiva autonomía en situaciones cotidianas en los ámbitos personal, público y educativo. 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 muy breves para jóvenes. Por último, se trata de verificar que distingue las funciones y propósitos comunicativos más importantes mediante el empleo de 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. Con todo ello, se quiere verificar 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, o sobre asuntos cotidianos y familiares o de su interés, así como para leer por placer o entretenimiento, mostrando respeto a las ideas y opiniones de los demás.
Competencias del criterio	CL, CD, CSC

Criterio/os de evaluación: Segunda Lengua Extranjera (Francés)	
Código: SSGN01C08	Descripción: 8. Escribir textos breves y sencillos con estructura simple, adecuados al receptor y al contexto, 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 familiares o cotidianas en los ámbitos personal, público y educativo. 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, utilizando los patrones discursivos de uso más habitual y mecanismos sencillos (deixis, yuxtaposición, conectores, etc.), al igual que los signos de puntuación elementales (p. ej. punto, coma) y las reglas ortográficas básicas (p. ej. uso de mayúsculas y minúsculas), para dotar al texto de la suficiente coherencia y cohesión interna. 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, realizar tareas sencillas y comunicar sus conocimientos sobre aspectos relacionados con otras materias, o sobre asuntos familiares 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.
Competencias del criterio	CL, CD, CSC

FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA/CONCRECIÓN

Modelos De enseñanza: expositivo, enseñanza directa, organizadores previos, deductivo.

Fundamentos metodológicos: en esta situación de aprendizaje se sigue un enfoque por tareas en el que los/as alumnos/as irán ampliando su vocabulario respecto al tema que se está dando, repasando la gramática necesaria para realizar las diferentes actividades y desarrollando diferentes destrezas, como la comprensión auditiva y escrita y la expresión escrita y oral, con un tema que no han trabajado antes. Los/as discentes llevarán a cabo actividades y tareas de manera individual, en grupos heterogéneos y en gran grupo y a través de un trabajo colaborativo, ya que es el/la alumno/a el/la protagonista de las actividades y su aprendizaje requiere cierta autonomía y su completa participación. De manera que los modelos de enseñanza que utilizaremos en esta situación de aprendizaje serán los siguientes:

- Expositivo: se basa en la presentación y explicación de contenidos utilizando soportes de apoyo como vídeos, imágenes, presentaciones, etc. En este tipo de modelos se recomienda que no solo hable el/la docente, sino que al/a la alumno/a se le haga partícipe.
- Enseñanza directa: es un modelo centrado en la aportación de instrucciones por parte del/de la profesor/a a los/las alumnos/as. Sin embargo, esto no significa que los/las discentes presenten una actitud pasiva, el/la profesor/a tiene que hacerlos partícipes mediante preguntas, ejemplos y retroalimentación.
- Organizadores previos: este modelo se utiliza para introducir y contextualizar la unidad nueva que se va a dar. Se pretende crear un puente entre los conocimientos ya adquiridos y los que se van a aprender. Normalmente, los organizadores previos son gráficos, imágenes, textos explicativos, etc.
- Deductivo: el modelo deductivo va de lo general a lo particular, es decir, parte de una ley general para dirigirse a un hecho o caso concreto.

[1] <i>Qu'est-ce que le changement climatique ?</i>	Cod. CE	Productos / instrumentos de evaluación	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
El inicio de esta situación de aprendizaje será un PowerPoint (véase Anexo 1) con varias diapositivas en las que aparecen diferentes imágenes sobre el tema que vamos a tratar. El/la profesor/a le preguntará al alumnado qué ven en las imágenes y qué es lo que representan y poco a poco, los alumnos/as irán levantando la mano y diciendo lo que piensan hasta que entre todos/as averigüen en torno a qué tema va a girar la situación de	SSGN01C01 SSGN01C06	-Expresión oral -Comprensión escrita	-Gran grupo -Grupos heterogéneos	1	-Proyector -Pizarra digital -PowerPoint -Tarjetas	Aula ordinaria	Respecto al juego de memoria, con el fin de motivar a los/as alumnos/as se podría hacer un <i>ranking</i> en la pizarra con las puntuaciones y el tiempo que ha tardado cada grupo o pareja y

<p>aprendizaje. Esta actividad tendrá una duración de 25 minutos.</p> <p>Posteriormente, por parejas o por grupos, dependiendo del número de estudiantes, realizarán un juego de memoria con tarjetas (véase Anexo 2). A cada grupo, el/la profesor/a les colocará en un pupitre boca abajo varias tarjetas en las que aparecerán dibujos de las posibles consecuencias del cambio climático y sus nombres en francés. Los/as alumnos/as tienen que ir levantando de dos en dos las tarjetas para ir formando parejas, es decir, cada nombre con su correspondiente imagen. Para hacer esta actividad, podrán utilizar diccionarios en línea o en papel.</p> <p>Una vez que hayan completado el juego, copiarán el vocabulario nuevo en sus libretas para, posteriormente, estudiarlo. Esta segunda parte de la sesión durará 30 minutos.</p>						<p>a los/as ganadores/as darles algún tipo de premio.</p>
---	--	--	--	--	--	---

[2] <i>La pollution, ce n'est pas bon</i>	Cod. CE	Productos / instrumentos de evaluación	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
<p>En la segunda sesión, lo que harán los/as alumnos/as es escuchar una canción titulada <i>La pollution</i> (véase fuente 8). Después de una primera reproducción de la canción, el/la docente les entregará una ficha (véase Anexo 3) con la letra y huecos</p>	<p>SSGN01C01 SSGN01C06</p>	<p>Comprensión oral Comprensión escrita</p>	<p>-Trabajo individual -Gran grupo</p>	<p>1</p>	<p>-Proyector -Pizarra digital -Altavoces -Ficha -Canastas -Pelota -Tarjetas</p>	<p>Aula ordinaria</p>	<p>La primera reproducción de la canción se hará a velocidad normal y las siguientes a velocidad ralentizada (0.75</p>

<p>para que los rellenen mientras la escuchan.</p> <p>En esta canción, aparecen contenidos de gramática que son interesantes, tales como el verbo <i>être</i>, la negación y la conjugación de los verbos regulares. Para dar dichos contenidos, lo haremos de una manera interactiva. Por la clase, el/la profesor/a colocará varias canastas pequeñas y en cada una habrá una tarjeta con una terminación verbal (-e, -es, -e, -ons, -ez, -ent). Cuando el/la docente explique la conjugación de los verbos regulares, dirá un verbo en infinitivo y le tirará una pelota a cualquier/a alumno/a y le dirá, por ejemplo: <i>conjuguez le verbe parler à la première personne du singulier</i> y el/la estudiante tendrá que tirar la pelota a la canasta que tenga la tarjeta con la terminación -e.</p>							<p>en el estándar de YouTube).</p> <p>El/la docente, antes de comenzar a hacer el juego de las canastas para practicar los contenidos gramaticales explicados, tendrá que preparar el aula (colocar las canastas alrededor de la clase, separar los pupitres para tener más espacio, etc.)</p>
--	--	--	--	--	--	--	--

[3] <i>La mise en scène de la chanson</i>	Cod. CE	Productos / instrumentos de evaluación	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
<p>En la tercera sesión, los/as alumnos/as escucharán una canción y verán un vídeo (véase fuente 7) en el que aparecerán diferentes imágenes que los/as discentes tendrán que saber reconocer para, luego, completar la ficha que el/la docente les entregará (véase Anexo 4).</p> <p>Posteriormente, el/la profesor/a les hará preguntas sencillas oralmente para comprobar lo que han logrado entender de la canción, ya que esta vez no han visto la letra. Esta actividad tendrá una duración de 35 minutos.</p> <p>En los últimos minutos de la sesión, se proyectará en la pizarra una sopa de letras (véase Anexo 5) donde aparecerán los términos de vocabulario que se han trabajado hasta el momento y cada uno/a saldrá a la pizarra rodearlos. Esta actividad durará 20 minutos.</p>	SSGN01C02 SSGN01C03 SSGN01C06	-Comprensión oral -Expresión oral -Comprensión escrita	-Trabajo individual -Gran grupo	1	-Proyector -Altavoces -Pizarra digital -Bolígrafo de pizarra -Vídeo -Sopa de letras -Ficha	Aula ordinaria	

[4] <i>Devinez la chanson de Disney</i>	Cod. CE	Productos / instrumentos de evaluación	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
En la cuarta sesión, comenzará la segunda parte de la situación de aprendizaje, es decir, la que está	SSGN01C01	Comprensión oral	Gran grupo	1	-Altavoces -Pizarra	Aula ordinaria	Las cinco películas podrían ser, por

<p>centrada en los animales en peligro de extinción. Para su inicio, el/la docente les entregará a los/as alumnos/as una ficha (véase Anexo 6) en la que aparecen cinco tablas indicando que escucharán cinco canciones (todas citadas en el apartado de fuentes) de las películas de Disney y deberán identificar de qué películas se trata. Una vez que adivinen la película, comenzarán a nombrar los animales más significativos que aparecen en español y con la ayuda del/la profesor/a escribirán sus equivalentes en francés y los copiarán en las tablas que aparecen en la ficha.</p>					<p>-Bolígrafo de pizarra -Ficha -Canciones de Disney</p>		<p>ejemplo, <i>El rey león, Coco, Vaiana, La Sirenita y Aladdin.</i></p>
---	--	--	--	--	--	--	--

[5] <i>Ordre dans la prière !</i>	Cod. CE	Productos / instrumentos de evaluación	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
<p>En la quinta sesión, el/la profesor/a le presentará a los/as alumnos/as un PowerPoint (véase Anexo 7) en el que aparecen varios animales en peligro de extinción y se señalan varias partes de su cuerpo. El alumnado, por turnos, irá leyendo en alto el título del temario nuevo y las palabras de vocabulario y, luego, después de entender lo que significa cada una con ayuda del/la profesor/a, copiarán en sus libretas todo el</p>	<p>SSGN01C06 SSGN01C08</p>	<p>-Comprensión escrita -Expresión escrita</p>	<p>Gran grupo Grupos heterogéneos</p>	<p>1</p>	<p>-Pizarra digital -PowerPoint -Tarjetas -Ficha</p>	<p>Aula ordinaria</p>	

<p>vocabulario para su posterior estudio. Esta actividad tendrá una duración de 30 minutos.</p> <p>Posteriormente, la clase se dividirá en grupos. A cada grupo, se le atribuirá una oración que contendrá el contenido que se ha dado hasta el momento. Esta oración se les dará desordenada y separada en diferentes tarjetas que tendrán una cuerda para que cada alumno/a se cuelgue la tarjeta en el cuello. En cada tarjeta habrá una palabra y el grupo tendrá que ordenarse para formar una oración coherente. Luego, cada grupo saldrá a la pizarra y se colocará en orden para que el resto de la clase pueda ver la oración, para que todos/as vean la frase que le ha tocado a cada grupo. Esta actividad durará 25 minutos.</p> <p>Para que practiquen esta actividad, se les mandará para casa una ficha que contendrá diez oraciones que tendrán que ordenar y, además, conjugar el verbo que corresponda (véase Anexo 8).</p>							
---	--	--	--	--	--	--	--

[6] <i>Quels adjectif puis-je utiliser pour décrire les animaux ?</i>	Cod. CE	Productos / instrumentos de evaluación	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
La sexta sesión comenzará con la corrección de la actividad que los/as estudiantes hicieron en casa. Para ello, cada alumno/a saldrá a hacer	SSGN01C06	-Comprensión escrita	Gran grupo	1	-Pizarra -Bolígrafo de pizarra -Pizarra digital	Aula ordinaria	

<p>una oración en la pizarra y el resto de la clase tendrá que decir si está bien o está mal y, en caso de que esté mal, la corregirán. La corrección durará aproximadamente 30 minutos.</p> <p>Luego, el/la docente presentará un PowerPoint (véase Anexo 9) en el que le mostrará a los/as alumnos/as los adjetivos que pueden utilizar para describir a los animales. Durante la explicación, el alumnado irá leyendo en francés los adjetivos e intuyendo qué pueden significar en español con ayuda del/de la profesor/a. A continuación, se aprovechará esta ocasión para repasar vocabulario que ya saben, como, por ejemplo, los colores, ya que les pueden ser útiles para decir de qué color es cada animal. Cada alumno/a copiará en su libreta el vocabulario nuevo para poder estudiarlo. Esta actividad tendrá una duración de 25 minutos.</p>					<p>-Proyector -PowerPoint</p>		
--	--	--	--	--	-----------------------------------	--	--

[7] <i>Qui suis-je ?</i>	Cod. CE	Productos / instrumentos de evaluación	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
<p>En la séptima sesión, para repasar el último contenido que se dio, los/as alumnos/as jugarán a <i>¿Quién soy?</i> Para ello, a los/as discentes voluntarios/as se les entregará una diadema y una tarjeta que contenga un animal. El/la estudiante que tenga puesta la diadema no podrá ver la</p>	<p>SSGN01C01 SSGN01C03</p>	<p>-Comprensión oral -Expresión oral</p>	<p>Gran grupo</p>	<p>1</p>	<p>-Diademas -Tarjetas -PowerPoint -Proyector -Pizarra digital</p>	<p>Aula ordinaria</p>	<p>La tarea final se explicará en la séptima sesión porque se llevará a cabo en la octava y será necesario avisar a los/as</p>

<p>tarjeta, y les hará preguntas a sus compañeros/as cuya respuesta sea sí o no para intentar adivinar qué animal contiene la tarjeta. El juego durará aproximadamente 35 minutos.</p> <p>Durante la última parte de la sesión, el/la profesor/a le explicará a los/as alumnos/as la tarea final. Esta consistirá en hacer un animal, en peligro de extinción o no, utilizando materiales reciclados. Luego, tendrán que escribir un texto en el que describan al animal que han creado usando todos los contenidos que se han dado durante la situación de aprendizaje. Para escribir este texto, se les expondrá un modelo (véase Anexo 10) con el fin de que tengan un ejemplo del que fijarse y de que no utilicen un traductor automático. Esta redacción se la entregarán al/a la docente y en la siguiente sesión describirán oralmente a su animal delante de toda la clase. A la explicación de la tarea final y las posibles dudas le dedicaremos 20 minutos.</p>							<p>alumnos/as antes para que traigan los materiales que necesiten para trabajar en su tarea final.</p>
---	--	--	--	--	--	--	--

[8] <i>Un animal créatif</i>	Cod. CE	Productos / instrumentos de evaluación	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
La octava sesión se dedicará a la realización de la tarea final que ya se les habrá explicado en la séptima	SSGN01C05 SSGN01C06 SSGN01C08	-Comprensión escrita	Trabajo individual	2	-PowerPoint -Proyector -Pizarra digital	Aula ordinaria	Para redactar el texto tendrán un ejemplo del que

<p>sesión. Los/as alumnos/as pueden trabajar libremente en la parte que deseen, pueden crear el animal o redactar el texto y si alguno/a termina estas dos actividades, empezará a preparar la exposición oral.</p> <p>Dicha exposición oral la harán en la siguiente sesión y, luego, se elegirá a los tres alumnos/as más creativos y se organizará un pódium con una entrega de premios.</p>		<p>-Expresión escrita -Expresión oral</p>			<p>-Materiales reciclados que necesiten</p>	<p>guiarse y en la exposición oral se les dará más libertad y se les animará a que utilicen contenidos de unidades pasadas que puedan incluirse en la exposición.</p>
---	--	---	--	--	---	---

FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA

Fuentes:

1. Disney FR. (19 de marzo de 2015). *La Petite Sirène – Sous l’océan*. [Vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=4iQETIfbZvk>
2. Disney FR. (27 de noviembre de 2018). *Vaiana, la légende du bout du monde – Le Bleu Lumière*. [Vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=cDuwyrnVN4M>
3. Disney FR. (4 de diciembre de 2014). *El Rey León – Hakuna Matata (Versión en francés)*. [Vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=v34w65U98gI>
4. Disney FR. (5 de diciembre de 2014). *Aladdin – Ce rêve bleu*. [Vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=kGyS2-rZsC0>
5. Disney FR. (8 de diciembre de 2014). *Le roi lion – Je voudrais déjà être roi*. [Vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=HBwZPozCmGA>
6. Disney FR. (8 de diciembre de 2014). *Pocahontas, une légende indienne – L’air du vent*. [Vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=OAHCfi5hLjU>
7. Jean Luner. (1 de junio de 2015). *Changement climatique chanson*. [Vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=3r04tcuGE9Y>
8. MisterDji1965. (5 de abril de 2011). *LA POLLUTION*. [Vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=OSVRnOnitxA>
9. Todas las imágenes que han aparecido en los Anexos de esta situación de aprendizaje han sido extraídas de una página web que contiene infinidad de imágenes que son posibles usar sin mencionar los derechos de autor.
Pixabay. Recuperado de <https://pixabay.com/es/>

Observaciones:

En algunas actividades, es necesario que el/la docente esté acompañando al alumnado con el fin de guiarlo para el correcto desarrollo de estas. Por ejemplo, durante los juegos es importante que el/la profesor/a controle a los/as alumnos/as por la competitividad que se puede crear y, además, es imprescindible que durante la realización de estos se recalce todo el tiempo que lo relevante es el contenido del juego, ya sea gramática, vocabulario o aspectos culturales, debido a que los/as estudiantes suelen centrarse en quien gana o pierde en lugar de en lo que se les está intentando transmitir con el juego.

Asimismo, otro tipo de actividades, como la canción *La pollution*, está diseñada para que el/la docente la haga junto al alumnado, debido a que a partir de esta mencionada canción se pueden explicar numerosos aspectos de gramática, tales como la negación, la conjugación de los verbos terminados en -er, la conjugación de los verbos *être* y *avoir* y aparece, también, una gran cantidad de vocabulario nuevo relacionado con el tema de esta situación de aprendizaje, motivo por el que es crucial que el alumnado haga esta actividad oralmente junto al/a la docente.

En cuanto a la realización de actividades, aquellas que no se terminen en clase, los/as alumnos/as tendrán que terminarlas en casa para corregirlas en la siguiente sesión en la pizarra junto al/ a la profesor/a que animará a todos los estudiantes a que participen en la corrección, incluso a aquellos que, por la razón que fuese, no hayan hecho la actividad en casa, por lo que se les dará la oportunidad de salir a la pizarra y hacer la actividad con la ayuda del/de la profesor/a. Mientras se va desarrollando la corrección, se irán resolviendo las posibles dudas y se hará hincapié en si todos/as lo han comprendido.

Propuestas:

Esta situación de aprendizaje resultaría interesante aplicarla en clase mediante un proyecto interdisciplinar en el que participen otras asignaturas como Geografía e Historia o Biología y Geología y que se haga hincapié, además de en consecuencias concretas del cambio climático, en posibles soluciones, para no centrarse solamente en el problema sino en lo que podemos hacer nosotros para solventar o mejorar la situación, dándole así la oportunidad a los/as estudiantes de explotar aún más su lado creativo e invitándoles a pensar en lo que está pasando a día de hoy en el planeta.

Otra opción que podría ser enriquecedora sería trabajar sobre el cambio climático a nivel local, es decir, nombrándoles problemas que estén ocurriendo en la isla de Tenerife o en todo el Archipiélago y que se organice una salida para llevar a cabo labores como la limpieza de playas, de la ciudad, la plantación de árboles y otras acciones que sean beneficiosas para el medioambiente, de manera que se concienciará aún más al

alumnado sobre lo importante que es actuar frente a este problema y se les motivará, ya que cualquier actividad que se produzca fuera del aula ya genera un importante interés en los/as estudiantes.

ANEXOS

ANEXO 1







ANEXO 2





INONDATION

CYCLONE



SÉCHERESSE

**POLLUTION DE
L'AIR**

**POLLUTION DES
EAUX**

**VAGUE DE
CHALEUR**

DÉGEL

OURAGAN

**ANIMAUX EN
VOIE DE
DISPARITION**

FEU DE FÔRET

VAGUE DE FROID

ANEXO 3

CHANSON: LA POLLUTION CE N'EST PAS BON

Activité 1. Compréhension orale. Complétez la chanson.

Terre	danser	recycler	sont	pollution	sympathique
rues	rester	préservé	sommes	atmosphérique	santé
attention	respirer	plastique	moins	jolies bon	rester déchets

La _____ , ce n'est pas _____

Il faut tous faire _____

La _____ , ce n'est pas _____

Il faut tous faire _____

Qu'elle soit _____

Elle n'est pas _____

Qu'elle ne soit que de _____

Il y a toujours un hic

Nous ne _____ pas de cheminées

A _____ la fumée

Il faut donc se _____

Pour _____ en bonne _____

La _____ , ce n'est pas _____

Il faut tous faire _____

La _____ , ce n'est pas _____

Il faut tous faire _____

Un peu _____ de détritus

pour se dégager la vue

elles _____ plus jolies les _____

Toutes propres, qui l'eut cru ?

Quand les _____ sont triés,

on peut tous les _____

La _____ sera ainsi préservée

on pourra toujours y _____

La _____ , ce n'est pas _____

Il faut tous faire _____

La _____ , ce n'est pas _____

Il faut tous faire _____

La _____ , ce n'est pas _____

Il faut tous faire _____

La _____ , ce n'est pas _____

Il faut tous faire _____

ANEXO 4

LE CHANGEMENT CLIMATIQUE CHANSON

Qu'est-ce que c'est ? Que voyez-vous dans la vidéo de la chanson ?



C'est un c.....



C'est la d.....



C'est une i.....



C'est le d.....



C'est un a..... en voie de d.....

ANEXO 5

Le changement climatique



www.educima.com

Animaux	Chaleur
Changement	Cyclone
Dégel	Feu
Froid	Fôret
Ouragan	Pollution
Recyclage	Recycler
Réchauffement	Réduire
Réutiliser	Vague

ANEXO 6

ADIVINA A DIVINANZA: LES CHANSONS DE DISNEY

Le premier film est _____

Quels animaux apparaissent dans le film ?

Espagnol	Français

Le deuxième film est _____

Quels animaux apparaissent dans le film ?

Espagnol	Français

Le troisième film est _____

Quels animaux apparaissent dans le film ?

Espagnol	Français

Le quatrième film est _____

Quels animaux apparaissent dans le film ?

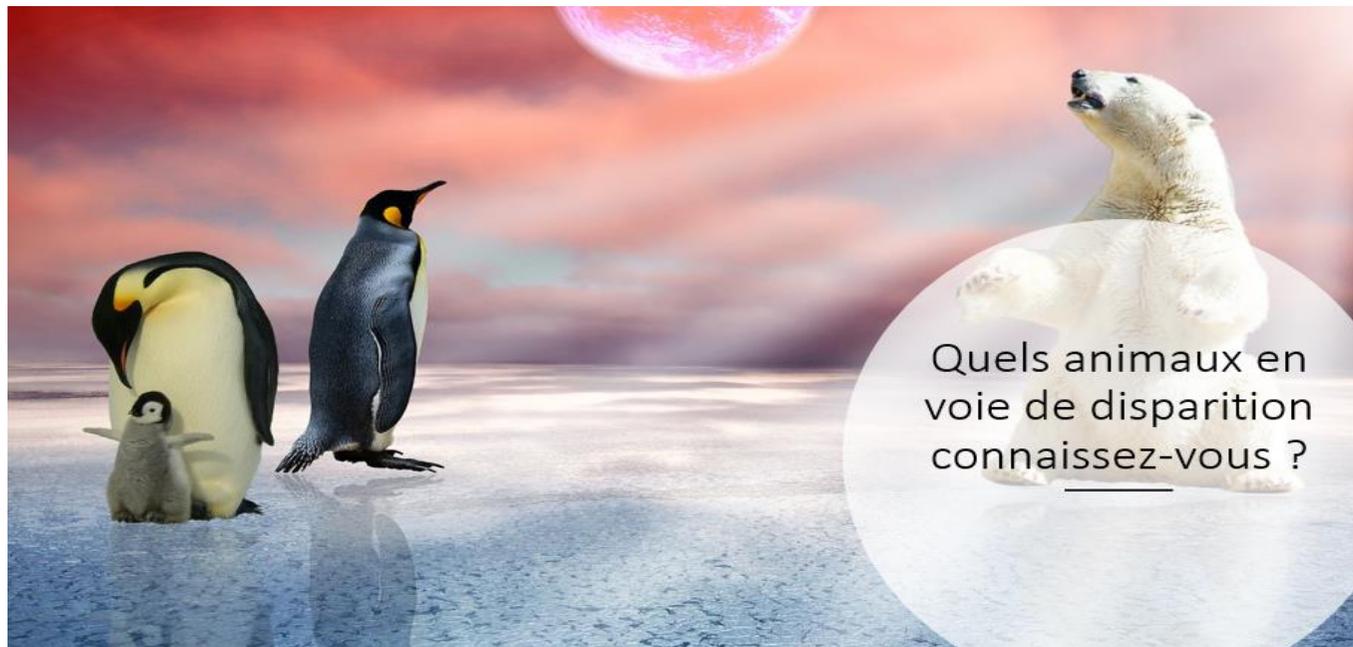
Espagnol	Français

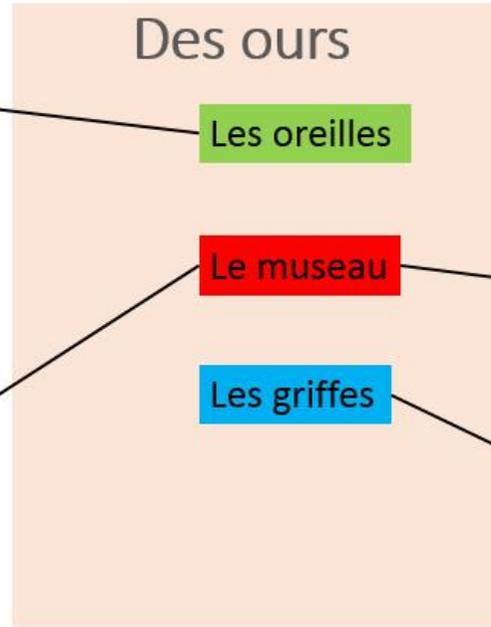
Le cinquième film est _____

Quels animaux apparaissent dans le film ?

Espagnol	Français

ANEXO 7





Des félins

La queue

La tache

Les moustaches



Un rhinocéros



Des animaux terrestres

Les défenses

La trompe

Un éléphant





Des animaux
aquatiques

La carapace

Les nageoires



Un chimpanzé



La langue

Le poil

Un gorille



Un animal disparu
Un oiseau
Le Dodo

Les ailes

Le bec

Les plumes



ANEXO 8

Mettez les mots dans l'ordre pour former une phrase.

1. tigre / Le / des / pattes / Sumatra / de / avoir (conjugado) / griffes / des / et.

2. polaire / n'...pas / moustaches / des / avoir (conjugado) / L' / ours.

3. oiseaux / avoir (conjugado) / plumes / bec / Les / des / un / et.

4. Le / avoir (conjugado) / requin-baleine / nageoires / des.

5. avoir (conjugado) / n'... pas / bec / de / Le / chimpanzé.

6. tortue / avoir (conjugado) / carapace / une / La.

7. éléphant / L' / trompe / et / des / défenses / une / avoir (conjugado).

8. n'... pas / avoir (conjugado) / rhinocéros / plumes / des / Les.

9. léopard / Le / queue / avoir (conjugado) / neiges / des / une.

10. griffes / pattes / avoir (conjugado) / Les / des / des / avoir / un / et / museau / pandas.



**LES ADJECTIFS
POUR DÉCRIRE
LES ANIMAUX**

LES ADJECTIFS

MASCULIN	FÉMININ	ESPAGNOL
Petit	Petite	Pequeño/a
Grand	Grande	Grande
Bon	Bonne	Bueno/a
Court	Courte	Corto
Long	Longue	Largo
Gros	Grosse	Gordo/a
Beau	Belle	Guapo/a

Un animal créatif

- Mon animal créatif s'appelle...
- Il/elle a ... ans
- Il/elle habite ...
- Il/elle est un/une...
- Il/elle est / n'est pas un animal en voie de disparition...
- Il/elle est...
- Il/elle n'est pas...
- Il/elle a...
- Il/elle n'a pas...



Redondo, J. (30 de mayo de 2021). *Ideas para hacer manualidades de animales con materiales reciclados*. ELBLOGVERDE.COM. Recuperado de <https://elblogverde.com/ideas-para-hacer-manualidades-animales-con-materiales-reciclados/>