

El cine como recurso didáctico y su aplicación en el aula FLE para trabajar la lengua y cultura francesa

Trabajo de Fin de Máster

Adriana Jerusalén Martín Rodríguez

Tutora: Dña. María Cristina Badía Cubas

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

(Interuniversitario)

Especialidad: Otras lenguas Extranjeras (Francés)

Curso académico: 2021/2022

Convocatoria: Junio

« *Le cinéma, c'est l'écriture moderne dont l'encre est la*

lumière »

Jean Cocteau

Resumen

En este Trabajo de Fin de Máster (TFM) abordamos una propuesta de innovación centrada en la utilización del cine como recurso didáctico en FLE y como elemento catalizador para la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje de la segunda lengua extranjera.

Para ello, analizaremos el tratamiento que se le otorga a este soporte educativo en los diferentes documentos normativos y legislativos. Asimismo, plantaremos la visión que nos ofrecen algunas voces destacadas en este campo, analizando las ventajas e inconvenientes de dichos recursos, así como algunas herramientas que contribuyen a su implementación en las aulas.

Finalmente presentamos nuestra propuesta, su desarrollo en un aula de secundaria y posterior análisis, contemplando una propuesta de mejora y conclusiones.

El objetivo final de este TFM es mostrar cómo el empleo del cine permite trabajar la lengua y cultura francesa en el aula FLE.

Palabras clave: cine, recurso didáctico, FLE, cultura.

Résumé

Dans ce Mémoire de Mastère (TFM), nous envisageons une proposition d'innovation centrée sur l'utilisation du film comme ressource pédagogique en FLE et comme élément catalyseur de l'amélioration du processus d'enseignement et d'apprentissage de la deuxième langue étrangère.

Pour cela, nous analyserons le traitement réservé à cet outil dans les différents documents normatifs et législatifs. Nous présenterons également la vision offerte par certaines voix éminentes dans ce domaine, en analysant les avantages et les inconvénients de cette ressource, ainsi que certains outils qui contribuent à sa mise en œuvre en classe.

Enfin, nous présenterons notre proposition d'innovation, son développement dans une classe d'école secondaire et son postérieure analyse. Dans ce dernier nous inclurons notre proposition d'amélioration et les conclusions.

L'objectif final de ce TFM est de montrer comment l'utilisation du cinéma permet de travailler la langue et la culture françaises en cours de FLE.

Mots clés : cinéma, support didactique, FLE, culture.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	6
1.1 JUSTIFICACIÓN	7
1.2. OBJETIVOS	8
2. NORMATIVA Y LEGISLACIÓN	9
2.1. EL MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA DE LAS LENGUAS (MCERL)	10
2.2. LA LEY ORGÁNICA 8/2013 DE 9 DE DICIEMBRE PARA LA MEJORA DE LA CALIDAD EDUCATIVA	12
2.3. EL REAL DECRETO 1105/2014 POR EL QUE SE RIGE CURRÍCULO BÁSICO EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA Y DEL BACHILLERATO	12
2.4. EL DECRETO 83/2016 POR EL QUE SE RIGE LA EDUCACIÓN EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA CANARIA	14
2.5. LA ORDEN ECD/65/2015, DE 21 DE ENERO	16
3. MARCO TEÓRICO	16
3.1. DEFINICIONES DEL CINE	17
3.2. BREVE RECORRIDO HISTÓRICO DEL CINE EN FRANCIA	18
3.3. EL CINE COMO RECURSO DIDÁCTICO	20
3.3.1. RECURSOS DISPONIBLES EN LA WEB	23
3.4. EL CINE COMO DOCUMENTO AUTÉNTICO	24
3.5. VENTAJAS E INCONVENIENTES DE SU USO	25
3.5.1. VENTAJAS DE SU USO	25
A) EL ALUMNADO	25
B) EL PROFESORADO	26
3.5.2. INCONVENIENTES DE SU USO.	27
A) EL ALUMNADO	27
B) EL PROFESORADO	27
4. PLAN DE INTERVENCIÓN	28
4.1. CONTEXTUALIZACIÓN Y CARACTERÍSTICAS PRINCIPALES DEL CENTRO	28

4.2. DESCRIPCIÓN DEL ALUMNADO	29
4.3. ANÁLISIS DE LA PROPUESTA DE INNOVACIÓN	30
4.3.1. CRITERIOS Y COMPETENCIAS EVALUABLES	30
4.3.2. FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA: METODOLOGÍA, RECURSOS Y ESPACIO DE LA SA	30
4.3.3. EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES	31
4.3.4 ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	32
4.3.5. DESARROLLO DE LAS DIFERENTES SESIONES	33
5. PLAN DE SEGUIMIENTO	39
6. RESULTADOS Y PROPUESTAS DE MEJORA	41
6.1. RESULTADOS DE LAS ENCUESTAS ELABORADAS	41
6.1.1. ENCUESTA INICIAL	41
6.1.2. ENCUESTA FINAL	44
6.2. RESULTADOS EN LAS ACTIVIDADES	47
6.3. OBSERVACIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA	49
7. CONCLUSIONES	51
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	53
ANEXOS	55

1. Introducción

En este Trabajo Final de Máster hemos partido de la necesidad de incorporar un nuevo recurso en el aula para incentivar la motivación y mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en el aula de Francés Lengua Extranjera (en adelante FLE). El recurso seleccionado para tal fin es el cine. Este medio audiovisual ocupa un lugar importante en la sociedad actual, dado que se instala en los hogares de nuestros alumnos¹ a través de diferentes plataformas. Si bien es cierto que, en el espacio personal, se desarrolla un comportamiento pasivo frente a las imágenes mostradas, en el aula pretendemos impulsar la reacción del alumnado.

Disfrutar del cine implica admirar un lenguaje universal que ha marcado sociedades por su carácter lúdico o crítico frente al periodo en el que se encontraban y que ha permitido el desarrollo de diferentes ideologías. El cine ocupó y ocupará un puesto importante. Partimos de la base de que este arte no solo recoge imágenes, sino que también reconoce el papel que han jugado personajes históricos de la cultura de un lugar. Se parte, igualmente, de la necesidad de mostrar un lenguaje real y contextualizado. En nuestro caso hemos optado por ofrecer, a un alumnado de segunda lengua, tres de las grandes figuras relevantes, en diferentes campos, de la cultura francesa: Marie Curie, Édith Piaf y Colette. Consideramos necesario que los alumnos tengan unos conocimientos básicos de cultura general, induciéndolos en este caso gracias al empleo de una lengua extranjera. Lengua y cultura se unen en el aula FLE.

El presente trabajo lo presentamos en cuatro partes diferenciadas.

Comenzaremos con una primera parte en la que se analizará el lugar que ocupa la cultura audiovisual en la legislación educativa vigente, valorando el interés que suscita para trabajar las cuatro destrezas comunicativas.

A continuación, introduciremos un breve marco teórico en el que intentaremos recoger y abordar la relevancia acordada al séptimo arte al igual que su aplicación como recurso en el campo de la docencia, a través de algunos autores cualificados que nos ayuden a conocer mejor el tema para afrontar con garantías la elaboración de nuestra propuesta de innovación. Como futuros profesores debemos ser conscientes de qué pasos deben seguirse para poder trabajar este recurso, así como que materiales podemos ofrecer a nuestro alumnado para que consigan los mejores resultados. Incluiremos aquellos elementos del aula (condiciones del aula, material,

¹ En el Trabajo Fin de Máster se empleará el masculino tal y como recomienda la RAE: <https://www.rae.es/dpd/g%C3%A9nero>

franja horaria...) que debemos controlar, los recursos en línea que podemos consultar y las diversas ventajas e inconvenientes que comporta el uso del séptimo arte en el entorno FLE

En tercer lugar, presentaremos la Situación de Aprendizaje centrada en el uso de este recurso, incidiendo en el desarrollo de cada una de las actividades que llevaremos a cabo en el aula de 4º ESO de Segunda Lengua Extranjera del IES San Benito, comenzando con una encuesta inicial para evaluar los conocimientos previos del alumnado con el fin de acercarlos a la historia del cine, su importancia en la cultura francesa y el léxico relacionado, todo ello con el fin de aportarles las herramientas necesarias para la elaboración del producto final en el cual el alumnado se acercará al conocimiento de figuras francesas o francófonas relevantes, en diversos campos

Finalmente, estableceremos el plan de seguimiento llevado a cabo durante la puesta en práctica en el aula. En este incluiremos el análisis de las encuestas realizadas, así como las propuestas de mejoras que debemos tener en cuenta para posteriores implementaciones de la Situación de aprendizaje planteada (en adelante SA) en el aula.

1.1 Justificación

La elección de este medio nace de la necesidad de poder aplicar nuevos recursos motivantes en el aula del instituto IES San Benito. Frente al constante empleo de otros como las TIC o la canción, el cine no ha sido ampliamente empleado en el ámbito FLE.

Otras de las principales razones que nos ha incentivado su elección ha sido la presencia de un grupo con amplias dificultades en la lengua francesa. Su reducido conocimiento de algunos aspectos gramaticales y de cultura general, nos ha propiciado una serie de objetivos, entre los cuales destaca que sean capaces de incorporar algunas estructuras en su redacción, como las ofrecidas en cada una de las fichas elaboradas para la SA, e incrementar su participación y motivación mediante la creación de un producto final que pueda ser de interés para su centro, en este caso la elaboración de un *podcast* para la radio del IES San Benito. Buscamos hacerlos partícipes de su propio aprendizaje y que reconozcan que tienen las capacidades suficientes para poder lograr todos los objetivos establecidos si participan de forma activa en el aula. En nuestro caso, hemos optado por trabajar solo con tres tráileres de películas que recrean la biografía de esas tres mujeres célebres dada la limitación temporal que se nos ofrecía desde el centro para la realización de nuestra propuesta y nuestro interés por mostrar una visión más amplia.

Partiendo de una observación inicial, la cual nos ha permitido constatar cómo la inclusión de recursos TIC mejoraba los resultados y conseguía una mayor comprensión de lo trabajado en el aula, hemos llevado a cabo la incorporación de cuestionarios en línea a partir de plataformas como *Quizizz* o *Kahoot*. Incluimos, para este grupo, el uso de este tipo de recursos para incrementar la atención a los textos, vídeos o explicaciones ofrecidas por la docente.

En esta propuesta de innovación, la gran pantalla ha sido contemplada como un medio para acercar aspectos de la cultura francesa que no se incluyen en el manual con el que trabaja el alumnado (*Parachute 3*). Consideramos que podría tomarse como un punto de partida para trabajar con posterioridad la cultura francófona en cursos superiores. No es extraño que muchos alumnos conozcan únicamente a personajes ligados a la historia de su entorno más inmediato, dejando al margen la cultura de otros. Por esta razón, hemos decidido incluir tres figuras pertenecientes a tres ámbitos diferentes: música, literatura y ciencia. Abordar sus biografías mediante el uso de tráileres no solo permite trabajar sobre la comprensión oral, sino también la identificación de acentos, registros o expresiones que no suelen estar contempladas en manuales o materiales del aula. Dado el carácter globalizado de la sociedad en la que nos encontramos, la enseñanza de una lengua extranjera debe impulsar el conocimiento de la lengua y la cultura de otros países.

Finalmente, no solo buscamos trabajar estos elementos, sino que también los alumnos sepan ubicar las diferentes regiones o bien otras ciudades francesas que no sean las más populares gracias a la inclusión de algunos festivales franceses pertenecientes a categorías diferentes, pero no por ello menos importantes. Asimismo, los discentes podrán incorporar a su vocabulario una serie de términos relacionados con el tema. Se contempla pues, como un material complementario a lo incluido en la programación anual.

1.2. Objetivos

La elaboración del nuestro TFM cuenta con una serie de objetivos, siendo el general:

- Evaluar al cine como un documento auténtico que puede ser incorporado como un recurso dentro del aula FLE gracias al seguimiento de una serie de consignas que faciliten su uso: en este objetivo se valora principalmente los resultados de la SA que ha sido puesta en marcha en el instituto.

Además, hemos contemplado una serie de objetivos específicos:

- Incentivar la motivación, participación y trabajo autónomo del alumnado mediante la asimilación de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje. El alumnado llevará

a cabo la elaboración de un producto final en el que pueda reconocer sus capacidades. En este caso se trataría de la búsqueda de información para realizar un *podcast* en el que se presente una de las figuras escogidas.

- Trabajar la comprensión oral y escrita en el aula FLE. Mediante la realización de las diferentes actividades incluidas en la SA se podrán evaluar ambas destrezas.
- Visibilizar y mostrar ejemplos de mujeres referentes en la cultura francesa. Se buscará que el alumnado conozca a las tres figuras mencionadas anteriormente, gracias al empleo del lenguaje audiovisual.

Asimismo, mediante el enfoque escogido, hemos contemplado algunos de los objetivos recogidos en la legislación española, los cuales abordaremos en el capítulo del Marco normativo y legal.

En definitiva, se busca, mediante la impartición de la materia, la creación de un alumnado autónomo y consciente de su propio aprendizaje. Se parte, además, de la premisa de que cuentan con los suficientes recursos técnicos y fuentes de información como para lograr superar los objetivos planteados, empleándose en este caso la lengua francesa como medio. No solo será una cuestión de aprendizaje, sino también de reconocimiento al valor cultural e histórico de otros países. Esta SA vela pues, por el reconocimiento del cine como recurso en el aula FLE.

2. Normativa y legislación

Con el fin de establecer la importancia de esta herramienta didáctica en el desarrollo de las sesiones de enseñanza-aprendizaje, comenzaremos haciendo referencia a aquellos textos normativos en los que se menciona los medios audiovisuales, haciendo especial hincapié en el valor otorgado al cine. En primer lugar, abordaremos el Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas. Este documento, pese a carecer de validez legislativa, permite orientar la práctica docente. Tras este, analizaremos la Ley Orgánica 8/2013 de 9 de diciembre, conocida como la LOMCE, que es la que se emplea en la actualidad dado que la ley vigente, la LOMLOE, se aplicará durante el próximo curso escolar. A partir de la LOMCE abordaremos el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Además, haremos mención del Decreto 83/2016, base del currículo canario por el que se rige la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en las islas. Finalmente haremos referencia a la Orden ECD/65/2015 de 21 de enero, en la cual se hace mención del papel que juegan las competencias en la educación española.

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

Se trata de un documento en el que se exponen los contenidos que deben aprender los usuarios de una lengua, así como las habilidades o destrezas a desarrollar para poder alcanzar los mínimos exigidos en su aprendizaje. Si bien es cierto que carece de valor legislativo, como ya hemos mencionado anteriormente, el Decreto de 83/2016 establece que ha sido empleado como guía para el desarrollo del currículo de Lenguas Extranjeras (2016, p. 1899)

El MCERL tiene tres objetivos fundamentales: fomentar el enriquecimiento cultural y lingüístico, acabar con los prejuicios y la discriminación, y unir a los diferentes países de Europa mediante una base homogénea en el desarrollo de las lenguas extranjeras (2002, pp. 1-2). En este sentido, el cine se adapta a sus objetivos pues se define como un elemento social que presenta la realidad y cotidianidad de una cultura, permitiendo que el espectador y usuario FLE pueda identificar los diferentes elementos culturales y lingüísticos del espacio francófono. Esa identificación contribuye a frenar los prejuicios y estereotipos establecidos entre culturas, así como al establecimiento lazos entre los diferentes usuarios.

Además de definir estos tres objetivos, el MCERL continúa con el objetivo de unión de los países que componen Europa, tal y como establece el Consejo de Europa en sus medidas generales. Destacamos entre ellas la 1.3, consistente en poder conocer ampliamente la forma de vivir y de pensar de otros pueblos y sus patrimonios culturales (2002, p. 3). En esta medida se alude a la importancia de acercar al hablante de la lengua extranjera otras formas de vida alejadas de la suya como puede ser la cultura francesa en nuestro caso.

Más adelante, en el capítulo 4 “El uso de la lengua y el usuario o alumno”, se hace referencia a los intereses o temáticas recurrentes en los hablantes a la hora de emplear una segunda lengua. Con el fin de ilustrar esta idea, se incluye un cuadro en el que se establecen diversos tipos de ámbitos y contextos como el personal. En este último se introducen las “actividades de ocio”, en donde tiene cabida cualquier tipo de expresión cultural como la música, lectura o consumo cinematográfico. Además, en el mismo, se exponen una serie de temáticas recurrentes durante la comunicación., incluyendo entre ellas “tiempo libre y ocio”. Este apartado se subdivide en varios tipos de medios como “radio y televisión” o “cine, teatro, conciertos, etc.” (2002, pp. 53-56). Este análisis nos permite confirmar que el MCERL no solo reconoce la importancia de la comunicación en situaciones más formales, sino también en aquellas informales en donde el objetivo principal es compartir los centros de interés. Se contempla así la importancia de los medios audiovisuales en el tiempo libre. Esta última observación es de suma relevancia, pues en el interior del aula es importante prestar atención a

los intereses de nuestro alumnado para hacerlos, en la mayor medida posible, conocedores de su aprendizaje, así como fomentar su motivación y participación.

Con relación a esto último, en el apartado 4.4.2 se abordan las diferentes actividades y estrategias que pueden facilitar la comprensión del usuario a la hora de disfrutar consultando un medio audiovisual. Se incluyen, entre otras, las actividades de comprensión auditiva como “escuchar medios de comunicación (radio, televisión, grabaciones, cine)” (2002, p. 68). El uso del recurso cinematográfico, en este caso, permite trabajar tanto de manera general como de manera más exhaustiva la comprensión. Junto a las actividades y estrategias de comprensión se ofrece una tabla (Anexo 1) que permite identificar cuál es el nivel del usuario acorde a su capacidad auditiva. Por ejemplo: se relaciona al nivel B1 con la capacidad de comprender el contenido de una grabación sobre un material de interés o se identifica el nivel C1 en aquellos usuarios que reconocen con facilidad el argot y expresiones lingüísticas. Con el fin de adaptar la comprensión oral al nivel y tipo de alumno con el que se trabaje y plantear posibles metas tras la comprensión oral, se puede consultar este mismo documento (2002, pp. 68-69).

Por último, en el MCERL se ofrece una guía para establecer los tipos de competencias que deben ser evaluadas. Concretamente, en el capítulo 5 “Las competencias del usuario o alumno” se distinguen dos tipos: generales y comunicativas. Dentro del primer tipo se señala la importancia de evaluar cuáles son los conocimientos de cultura general que tiene el alumno, su conocimiento sobre la cultura y sociedad del país en el que se habla dicha lengua (los tipos de relaciones, el lenguaje corporal...) o su capacidad para establecer diferencias y similitudes. En este sentido el empleo de un medio audiovisual puede contribuir al análisis de imágenes, a conocer aquellos aspectos desconocidos para el alumno y características ligadas al día a día de la sociedad muestra objeto de estudio (2002, pp. 99-104). La incorporación de la gran pantalla es de interés por el análisis que podemos llevar a cabo con sus imágenes, escogiendo incluso aquellos fragmentos que se centren en el aspecto que queremos abordar: religión, cultura, historia, paisajes, lenguaje, lenguaje corporal...

Otro elemento fundamental en el desarrollo de la lengua es la capacidad que tiene el alumno para adaptarse al contexto en el que se encuentra. Para ello, el documento señala la importancia de la competencia sociolingüística. Se incluyen en este apartado las reglas de cortesía o rasgos ligados a la procedencia del locutor (clases, profesión, zona en la que vive...) (2002, pp. 116-118). Gracias a la escucha pasiva de un fragmento audiovisual se pueden constatar las diferentes partes de una conversación, qué aspectos formales deben ser considerados según la persona a la que nos dirijamos. Es necesario tener en cuenta que la lengua

francesa se rige por unas normas más estrictas y rigurosas, empleándose el *vous* con mayor frecuencia que en la lengua española. Este aspecto debe ser integrado en los conocimientos socioculturales del alumnado.

El breve análisis que hemos llevado a cabo nos permite afirmar que el aprendizaje de una lengua no solo se reduce a los aspectos gramaticales y lexicales, sino que debe estar ligado de múltiples formas al aprendizaje-enseñanza de otras culturas y, entre los recursos que podemos utilizar para todo ello, el cine contribuirá a ello en el aula FLE.

2.2. La Ley Orgánica 8/2013 de 9 de diciembre para la mejora de la calidad educativa

Aunque la LOMLOE es la ley vigente desde el 29 de diciembre de 2020, fecha de su publicación en el BOE, como hemos mencionado ya en la introducción a este punto, en la actualidad los centros escolares continúan aplicando la LOMCE. Puesto que la recientemente ley aprobada e integrada en el sistema escolar español cuenta con concreción curricular aprobada el 1 marzo de 2022 para la ESO y el 7 de abril de 2022 para Bachillerato, no se hará efectiva su implantación hasta el próximo curso y se hará de forma escalonada.

La LOMCE establece los diferentes aspectos a tratar en la educación española. Alude, desde el inicio, a la importancia de la educación y de cada uno de los alumnos:

El aprendizaje en la escuela debe ir dirigido a formar personas autónomas, críticas, con pensamiento propio. Todos los alumnos y alumnas tienen un sueño, todas las personas jóvenes tienen talento. Nuestras personas y sus talentos son lo más valioso que tenemos como país (2013, p. 97858).

En lo que respecta a nuestro interés por ver cuál es la importancia dada a nuestro recurso, en este documento no se menciona de forma expresa, sino que se trata la cuestión de los medios audiovisuales de forma más general. Se alude a la importancia de adquirir una segunda lengua extranjera con el fin de preparar al alumnado y hacerlo partícipe de la sociedad globalizada en la que vivimos y favorecer la integración del alumnado en el mundo laboral (2013, p. 97865). En definitiva, la concepción dada al cine es algo difusa.

2.3. El Real Decreto 1105/2014 por el que se rige currículo básico en la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato

Este documento oficial regula el currículo básico en la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Si bien es cierto que hasta el Bloque 1 de Segundo de Bachillerato no se hace mención del papel que juegan las películas dentro de la evaluación de

la comprensión oral, desde el Bloque 1 del 1º ciclo ESO se alude a la importancia de la identificación del léxico referente a aspectos cotidianos dentro de un texto oral breve y bien estructurado. Se parte de la idea de que el alumnado será capaz de apoyarse en los aspectos socioculturales y sociolingüísticos para facilitar su comprensión:

Conocer y utilizar para la comprensión oral los aspectos socioculturales y sociolingüísticos relativos a la vida cotidiana (hábitos de estudio y de trabajo, actividades de ocio), condiciones de vida y entorno, relaciones interpersonales (entre hombres y mujeres, el centro educativo, en el ámbito público), comportamiento (gestos, expresiones faciales, uso de la voz, contacto visual) y convenciones sociales (2014, p .517).

En este ciclo se identificarán las ideas principales, mientras que más adelante, en 4º ESO, este trabajo de comprensión oral comienza a definirse por la comprensión de las ideas esenciales. Se parte del trabajo oral hacia el trabajo escrito, tomando como base el primero.

Destaca en ambos ciclos la competencia aprender a aprender mediante un trabajo autónomo consistente en poder llevar a cabo “las estrategias más adecuadas” para comprender el texto de forma general y poder identificar “la información esencial, los puntos e ideas principales o los detalles relevantes del texto” (2014, p. 519). El alumno, en base a lo trabajado con anterioridad, es capaz de reconocer lo esencial de lo que se le está mencionando sin necesidad de apoyo extra.

Más adelante, durante la etapa de 1º Bachillerato, se busca que el alumnado sea capaz de establecer cuáles son “los aspectos más importantes de programas informativos, documentales y entrevistas en televisión”. El fin no es otro que poder trabajar textos orales de una longitud media en donde se localicen diversos registros: formal, informal o neutro. Se parte de una idea: el alumnado es capaz de trasladar sus conocimientos para comprender, con el apoyo de la imagen, lo que se le ofrece en la pantalla y ya comienza a distinguir el tipo de lenguaje empleado sin necesidad de indicárselo con anterioridad (2014, p. 521).

Finalmente, en 2º Bachillerato, se habla directamente de la comprensión de textos orales como las películas. A través del estándar 6 del Bloque 1, se señala que el alumnado deberá ser capaz de comprender lo esencial de este tipo de recurso siempre y cuando se cumplan una serie de condiciones:

6. Identifica aspectos significativos de noticias de televisión [...] así como lo esencial de anuncios publicitarios, series y películas bien estructurados y articulados con claridad, en una variedad estándar de la lengua, y cuando las imágenes faciliten la comprensión (2014, p. 523).

Tras lo abordado, podemos afirmar que la comprensión de textos orales breves o de longitud media se recoge como un proceso llevado a cabo a lo largo de diferentes cursos, mientras que la inclusión del cine solo se contempla en cursos superiores por la dificultad que este conlleva. Es por ello por lo que hemos optado por limitar el contenido al ámbito de la cultura francesa y no francófona, abriendo la posibilidad de desarrollar esta en cursos superiores. Se excluyen películas con argot o imágenes que no faciliten la comprensión. Esta característica puede permitirnos como docentes, filtrar el material que emplearemos en el aula.

En lo que se refiere a la propuesta de innovación del presente TFM, hemos contemplado objetivos incluidos en el capítulo II, artículo 11, del Real Decreto 1105/2014, siendo estos:

- a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática
- b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal [...]
- e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación [...]
- i) Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada
- j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural (2014, pp. 176-177).

Con todos estos objetivos velamos por el desarrollo autónomo y competencial del alumnado, buscando que puedan ser partícipes de sus derechos y obligaciones como individuos.

2.4. El Decreto 83/2016 por el que se rige la educación en la Comunidad Autónoma Canaria

Este documento rige la educación en la Comunidad Autónoma Canaria y confiere a esta la autoridad para poder controlar diversos aspectos de la educación como la metodología didáctica a seguir, el horario lectivo o completar los aspectos evaluables.

En su interior se profundiza sobre la función de las Segundas lenguas extranjeras. Se presta verdadera atención al carácter social del individuo y a la necesidad de que pueda llevar a cabo relaciones interpersonales. Se busca, mediante el decreto ley, reforzar la comunicación

y preparar al alumno para su inserción no solo en su etapa escolar, sino también en el mundo laboral. En este sentido, se fomenta la tolerancia entre diferentes culturas y el conocimiento de estas para que pueda adaptarse con menor dificultad y avanzar gracias a la colaboración con los otros. Por todo lo señalado, la Segunda lengua extranjera es definida de la siguiente forma:

Una puerta abierta a una nueva realidad, a otras culturas y costumbres cuyo conocimiento permite a los alumnos y a las alumnas participar en una sociedad globalizada, multicultural y plurilingüe en la que los flujos migratorios son crecientes, y que demanda de su ciudadanía el ejercicio del diálogo y de la tolerancia entre culturas para construir una sociedad más democrática y libre de estereotipos y prejuicios (2016, p. 18946).

Entre los múltiples recursos mencionados a tal fin, se señala la importancia de incluir películas o series, pues proporcionan al alumnado un intercambio real y contextualizado. Se parte en estos casos de una situación comunicativa que no solo permite conocer diversos aspectos ligados a la cultura de un país, sino poder retomarlos durante la producción oral y escrita. En la actualidad, además, se cuenta con la gran ventaja de las TIC y la facilidad para poder visualizar vídeos en cualquier momento e integrarlos en el aprendizaje. Con respecto al tipo de material, se recomienda que pueda atender a las necesidades del grupo, ser innovador y variado (2016, p. 18951). Para poder tener en cuenta estos aspectos hay que prestar atención a las características propias en cada centro cuando se lleve a cabo la práctica de innovación. El clima del aula es determinante para ajustar la docencia.

Finalmente, dentro de la concreción curricular de la materia, el Bloque 1 del currículo canario incluye la evaluación de la correcta comprensión de textos orales como pueden ser los vídeos (desde los inicios) y películas (están deben ser integradas en cursos superiores). El uso de este tipo de materiales permite no solo la adquisición de la competencia digital y la competencia lingüística, sino también las competencias sociales y cívicas. En estas últimas se trabajan principalmente las convenciones sociales, los diferentes registros según el contexto en el que se localice la persona, así como la participación en diferentes actividades culturales y socioculturales de la cultura de la lengua meta (2016, p. 18944).

En definitiva, el análisis de este decreto nos permite confirmar que la participación en el aula puede ser fomentada gracias al conocimiento del séptimo arte, así como su actual relevancia a partir de los diferentes festivales presentes en este momento. Podemos abordar tanto los diferentes registros y aspectos culturales ligados a la lengua como las diferentes competencias del currículo.

2.5. La Orden ECD/65/2015, de 21 de enero

Si bien es cierto que la división de los diferentes tipos de competencias ofrecida por el MCERL carece de valor legislativo, la orden ECD/65/2015 sí, estableciendo los diferentes tipos y las relaciones que establecen con los contenidos y criterios de evaluación.

Publicada el 29 de enero de 2015, señala que la función principal de las competencias es “lograr que los individuos alcancen un pleno desarrollo personal, social y profesional” (2015, p. 6986). No solo se reducen al ámbito escolar, sino que se amplía el horizonte a otros tipos de contextos que permitan que los alumnos puedan expandir sus destrezas para ser individuos autónomos.

En lo que respecta al recurso objeto de estudio de este TFM, a través de la competencia de conciencia y expresiones culturales se reconoce la necesidad de poder “apreciar y valorar con espíritu crítico, con una actitud abierta y respetuosa, las diferentes manifestaciones culturales y artísticas” (2015, p. 7001). Aquí se incluye la importancia de conocer diferentes obras y autores pertenecientes a las bellas artes como el cine. Este conocimiento permite no solo reconocer aspectos culturales, sino también valorar otros como la libertad de expresión, la diversidad cultural y la importancia de poder comprender, reconocer y disfrutar de lo que nos rodea.

En conclusión, el cine se contempla como un elemento cultural que permite al alumnado reconocer aspectos ligados a la cultura del otro, expresar lo que las imágenes les sugieren y fomentar la tolerancia hacia el pensamiento del otro.

Tanto este documento, como otros que hemos consultado nos permiten afirmar que se trata de un recurso muy interesante para trabajar contenidos de la materia FLE, permitiendo la inserción de contenidos socioculturales y lingüísticos en el aula, así como el desarrollo de competencias clave en la etapa de secundaria.

3. Marco teórico

En este capítulo pretendemos hablar del cine como recurso educativo en el aula. En primer lugar, el interés lo dirigiremos hacia una serie de definiciones que permiten su identificación. A continuación, llevaremos a cabo un breve análisis de su recorrido histórico con el fin de realizar luego un análisis de su función como recurso didáctico y documento auténtico. En este, incluiremos posibles aplicaciones didácticas que pueden ser útiles en el

ámbito de la educación secundaria Finalmente, señalaremos cuáles son las ventajas e inconvenientes de su uso.

Buscamos dar una visión general del cine en sí mismo y como herramienta en el aula de FLE que nos ayude a contextualizar nuestra propuesta de innovación.

3.1. Definiciones del cine

Para presentar los diferentes significados de la palabra “cine” o “cinéma” hemos consultado varios diccionarios franceses en línea como el *Larousse*, el *Robert Dico en ligne* o el *TLFi (Trésor de la Langue Française)* y dos diccionarios españoles, el *DRAE* (Diccionario de la Real Academia Española) y el *Diccionario de uso del español* de María Moliner.

En primer lugar, del diccionario *Larousse* hemos recogido sus dos primeras acepciones. La primera es “Art de composer et de réaliser des films cinématographiques”, mientras que la segunda es “Procédé permettant de procurer l'illusion du mouvement par la projection, à cadence suffisamment élevée, de vues fixes enregistrées en continuité sur un film”. A partir de estas dos definiciones se contempla al cine como una actividad artística que consiste en crear y rodar filmes, así como la posibilidad de crear cine mediante la composición de un vídeo a partir de imágenes fijas y estáticas.

En otro diccionario, el *Robert Dico en ligne*, se establecen tres acepciones para estudiar el término. La primera lo analiza como el proceso “Procédé permettant d'enregistrer photographiquement et de projeter des vues animées”, la segunda como el lugar “Salle de projections” y la tercera alude al valor artístico de la actividad “Art de composer et de réaliser des films”. En este diccionario, se incluye, pues, esa elaboración a partir del movimiento de cosas y seres.

El *Trésor de la langue française* antepone, al valor artístico y la acción especificada por los diccionarios anteriormente citados, la referencia al aparato que permite llevar a cabo el proceso cinematográfico: “Appareil permettant l'enregistrement ou la projection d'une suite de vues donnant l'impression de mouvement”. Añade a todo esto que el significante también contempla el producto de este proceso, es decir, tanto el conjunto de obras como su representación en festivales, salas de cine o en el seno del hogar. Una de las observaciones que nos aporta el diccionario es que « *Ciné* » o « *cinéma* » son mayoritariamente familiares y se presentan en locuciones, mientras que « *cinématographe* » ha sido empleado en manuales específicos y su uso está desapareciendo.

En cuanto a los diccionarios españoles, *el Diccionario del uso del español* de María Moliner, publicado en 1988, señala que la palabra procede del término *cinematógrafo*, es decir, del “arte y actividad que consiste en obtener en una película fotografías de figuras en movimiento, escenas, acciones...” (Moliner, 1988, p. 631). Tras esta definición, la autora ofrece al lector los diferentes significantes que aluden al término como “estrella”, “guion” o “banda de sonido” junto a anglicismos como « cameraman » o « trailer », especificando su origen. En este sentido, la autora se acoge a los diferentes componentes del arte cinematográfico y prescinde del lugar en donde se desarrolla.

En cambio, en el *DRAE*, se recoge como primera acepción el lugar en donde se “exhiben las películas cinematográficas”, mientras que se sitúan en segunda y tercera acepción la denominación artística y el producto de esta. Dentro de las múltiples tipologías que acoge el término encontramos el cine de autor, sonoro o mudo, haciendo énfasis así en las características que acompañan a la imagen.

A estas definiciones podemos añadir la concepción de otros autores como Ambròs y Breu, quienes señalaron que “el cine es el diario de la humanidad” (2007, p. 19). Mediante sus palabras muestran el carácter universal y crónico del séptimo arte. El paso del tiempo no revela cambios en su concepción y permite compartir episodios del pasado con generaciones futuras, así como recoger sentimientos del presente.

Por último, no quisiéramos dejar atrás la envolvente definición de Juif y Legran en su manual *Didáctica y renovación pedagógica* en donde se recoge, una vez más, esa capacidad para romper el tiempo y lugar, así como para presentarse donde elijan los espectadores: «El cine es justamente esta “máquina de sueños” que es capaz de sobrevolar el espacio gracias a una todopoderosa e invisible alfombra mágica, que manipula a voluntad el tiempo implacable, viejo enemigo finalmente vencido» (1980, p. 140).

En definitiva, el cine es un arte capaz de trasladarse en el tiempo y recuperar elementos del período en el que fue concebida la película. Es el “espejo” de la historia.

3.2. Breve recorrido histórico del cine en Francia

Dado su valor cultural y relación con el desarrollo de la Situación de Aprendizaje, en este capítulo pretendemos hacer énfasis en la evolución histórica del cine francés.

Tal y como señalan Vaccaro y Valero (2011), los hermanos Lumière fueron los primeros en llevar a cabo la proyección de una serie de imágenes en movimiento, dando de esta manera

nacimiento al cine. En estas primeras películas se mostraban al público de 15 a 60 escenas que retrataban zonas exteriores sin más o escenas guionizadas en interiores. Carecían de sonido, por lo que era necesario acompañarlas de música en directo, generalmente de piano (2011, p. 31). Entre estas, tal y como señala Valérie Lacagne en *L'histoire du cinéma français*, se encuentran *La sortie des usines Lumières à Lyon* o *L'arrivée du train en gare de La Ciotat* (2003, p. 1).

Durante el transcurso de este periodo inicial surgen figuras como la de George Méliès, creador del primer estudio cinematográfico. Buscó crear películas que trasladasen la realidad de la época a la gran pantalla. Más adelante, a partir de 1905, aparece Charles Pathé. El productor encuentra en el cine beneficios económicos y hace de este una industria, situando en un segundo plano el carácter artístico. Además, nace el concepto *cine de autor*, posteriormente desarrollado en los años cincuenta a través de la *Nouvelle Vague*. Esta nueva concepción ofrece al director la posibilidad de plasmar sus propias ideas en la película y poder trasladar su opinión en torno a un tema en particular. El director consigue alejarse de las imitaciones impuestas por algunos estudios y filmar con total libertad (Lacagne, 2003, pp. 1-3).

Más adelante, tras la 1ª Guerra Mundial, las novelas y obras de teatro son trasladadas a la gran pantalla. Este proceso es conocido como *Film d'Art*. Francia, su creadora, mantuvo el liderazgo de la industria hasta 1918, dejando su puesto a los Estados Unidos. Aquí surgen rostros como el de Charles Chaplin o Clara Bow (Vaccaro y Valero, 2011, pp. 33-34).

Este cambio de estatus no impide al cine francés que, durante el transcurso de los años veinte, destaque por trasladar a la gran pantalla “los métodos y las teorías de la pintura modernas” mediante imágenes en movimiento. Cineastas franceses y españoles como Marcel Duchamp, Jean Renoir, Salvador Dalí o Luis Buñuel, influidos bajo el surrealismo y el dadaísmo, se unen para introducir las diferentes vanguardias a partir de “películas antirrealistas, antirracionales, no comerciales” (Vaccaro y Valero, 2011, p. 34).

Con la llegada de los años treinta llegó realmente el “esplendor del cine francés”. René Renoir, gracias a *La grande illusion* (1937), o Marcel Carné, con su obra *Quai des brumes* (1938), se consagran como figuras esenciales del cine europeo. Este esplendor se mantiene hasta la paralización del cine europeo provocada por la llegada de la Segunda Guerra Mundial (1939-1945). Habrá que esperar al final del conflicto bélico para que el cine pueda resurgir a finales de los años cuarenta gracias al *neorrealismo*. El centro de interés, en este caso, se dirige hacia lo cotidiano: la cámara comienza a filmar la realidad del día a día, personas corrientes

que narran sus inquietudes o aspiraciones. El espectador se siente identificado en lo que se muestra en la gran pantalla (Vaccaro y Valero, 2011, p. 39).

Otro de los cambios más relevantes del cine francés surge años después, durante los años setenta, mediante el desarrollo de *La Nouvelle Vague*. Con el fin de renovar el cine, “un grupo de escritores y críticos de la revista *Cahier du Cinéma*” trasladan sus ideas a partir de la crítica y consiguen hacerlas realidad mediante el rodaje de películas como *Jules et Jim* de François Truffaut o *Hiroshima mon Amour* de Alain Resnais (Vaccaro y Valero, 2011, p. 41).

Este breve recorrido histórico muestra como Francia ha logrado mantener su hegemonía fílmica junto a Estados Unidos y continúa manteniendo su puesto gracias a la creación de múltiples películas a las que no nos vamos a referir por la infinidad de opciones con las que contamos. Destaca, además, la implicación de organismos como Unifrance, dedicado a la producción de películas en el exterior, o INA (Institut National de l'Audiovisuel), que permite la conservación de producciones audiovisuales francesas.

En la actualidad, el cine francés se ha adaptado a las necesidades y los deseos del espectador. No obstante, las múltiples posibilidades de ver películas en Internet u otras plataformas están cambiando la forma de ver filmes. (Vaccaro y Valero, 2011, p. 44). Esta apertura de posibilidades debemos contemplarla, como docentes, como una ventaja. No es necesario salir del aula para disfrutar de sus beneficios.

3.3. El cine como recurso didáctico

La inclusión del vídeo como recurso didáctico en la educación española tiene lugar en los años setenta, a manos de Tardy y Taddei, quienes hacen referencia a la pedagogía del lenguaje audiovisual. No obstante, la importancia de este tipo de contenidos en el aula no es reconocida hasta la implantación de la LOGSE (Ley de Ordenación General del Sistema Educativo), en 1990. A través de esta ley se reconoce el papel que juega la imagen en la educación, pero sin establecer la educación audiovisual de manera obligatoria. Es por ello por lo que será necesaria la llegada del Decreto de Mínimos (2000) en donde surgen fondos para que los proyectos educativos de los centros inserten este tipo de contenido en el aula. Su introducción requiere de una gran inversión y trabajo en el aula y por esta razón, durante muchos años, su empleo se vio restringido (Ambròs y Breu, 2007, pp. 34-37).

Con el paso de los años, su uso se irá normalizando, viéndose como un material más en el aula. Sin embargo, el empleo de la película sigue manifestándose de forma pasiva, sin crear realmente espectadores activos. Tal y como señala Bartolomé (1999), muchas veces se utiliza

en caso de que falte un profesor, tras el periodo de comedor o cuando las condiciones meteorológicas no son favorables (1999, p. 61).

Ante esto, señalan Ambròs y Breu (2011) varias orientaciones clave para desarrollar una visualización activa, denominándolas con el nombre de cuatro representantes del cine: Lumière, Georges Méliès, Griffith y Chaplin (2011, pp. 159-160).

La orientación Lumière hace referencia a la necesidad de contemplar el cine como un reflejo de la realidad, permitiendo el desarrollo de las competencias social y cívica y la de aprender a aprender. En cuanto a la orientación Georges Méliès, esta gira en torno a la capacidad de suscitar emociones en los espectadores y el análisis de estas, fomentándose nuevamente la competencia aprender a aprender. A través de la tercera orientación, la de Griffith, se refleja el interés por conocer cómo funciona el lenguaje cinematográfico para que posteriormente podamos comentarlo en el aula, haciendo un análisis de cómo se muestran las imágenes a partir de sus ángulos, sombras o colores. Finalmente, mediante el punto Chaplin se hace referencia a la necesidad de visualizar contenido que hable de cómo luchar contra las desigualdades, trabajar los valores o luchar contra la situación social, buscándose fomentar una serie de valores y de espíritu crítico en nuestro alumnado (2011, pp. 159-160). Estas cuatro orientaciones reflejan diferentes puntos de partida para trabajar una película de forma activa, dejando libre elección al docente.

La realidad es que, desde el punto de vista didáctico, se puede emplear de diversas maneras. Otro de los autores consultados, Román García, ofrece en su artículo “El cine como recurso didáctico” (2007) cuatro funciones principales del cine: “motivar, ejemplificar, desarrollar un aspecto o concluir con un tema” (2007, p. 124). En su caso, ofrece tres orientaciones: en primer lugar, como “disculpa o ejemplificación”, considerando a la imagen como un complemento para llevar a cabo la explicación sobre un punto en concreto o un punto de partida para el desarrollo de un comentario crítico a partir del fragmento escogido; en segundo lugar, como “discurso” mediante la ampliación la secuencia mostrada; en tercer lugar, como una entidad propia en donde se parte de la totalidad de la obra para llevar a cabo un análisis de sus diferente partes (2007, pp. 124-126).

Complementariamente a los diversos usos que se pueden dar, Martín Vegas en su *Manual de Didáctica de la Lengua y la Literatura* (2009) señala que, desde el punto de vista didáctico, el docente debe tener unos conocimientos previos generales sobre la historia del cine que puedan permitirle desenvolverse fácilmente durante la práctica docente y atender a las

inquietudes de su alumnado. Además, estos conocimientos le permitirán al profesor evaluar si la película se ajusta a los contenidos, al objetivo final (2009, pp. 388-389).

La misma autora indica que, como el cine no ha sido concebido con fines educativos, se deben cumplir una serie de condiciones para poder incluirlo dentro del aula (2009, p. 397). Aquí comentamos algunas de ellas:

- Atender al clima del aula: si el alumnado viene alborotado de otra materia o se encuentra cansado, no va a atender sino aprovechar la hora para descansar. Asimismo, se debe buscar una película acorde a su edad y madurez. No se puede pretender que comprendan cuestiones políticas o filosóficas a edades muy tempranas sin una previa orientación y trabajo de la cuestión.
- Conocer los horarios: va ligado a lo anteriormente señalado, dado que un alumnado agotado tras una actividad física o prueba de otra materia no va a concentrarse. Es necesario prestar atención a las franjas horarias para poder escoger aquella en la que exista una mayor posibilidad de encontrarlos sosegados y concentrados en lo que tienen delante. La última hora, por lo general, no puede ser contemplada como una opción.
- Realizar la actividad en el aula habitual: permite evitar que se conciba esta actividad como algo anecdótico. Señala la autora que, únicamente si se cuentan con unas mejores condiciones en el aula de informática, puede justificarse el desplazamiento. Se trata de una actividad alejada de lo cotidiano y puede motivarles e incentivar su aprendizaje.
- Contar con un correcto funcionamiento de los aparatos: el fallo de estos puede ser concebido como algo improvisado y retrasar la actividad (recordemos que por lo general contamos con poco tiempo).
- Siempre acompañar la película de unas actividades previamente señalizadas. No se trata de un juego, tiene fines didácticos en todo momento. En el aula de francés, por ejemplo, podría acompañar contenidos gramaticales, culturales, de léxico concerniente a un ámbito determinado...

En lo que respecta a nuestro trabajo de innovación, empleamos este recurso en un nivel donde la competencia lingüística aún no está totalmente desarrollada, concretamente en un 4ºESO. No olvidemos que tanto en el currículo como en el MCERL se reconoce que este tipo de contenido se emplea mayoritariamente en cursos superiores. En consecuencia, se tuvo que reducir lo demandado y establecer estructuras y consignas muy claras, limitando las respuestas

de nuestro alumnado. Nos ceñimos, en esta ocasión, a emplear las imágenes como introducción de contenidos culturales y lingüísticos. Tras los resultados, consideramos que se puede trabajar en cualquier nivel, pero que debemos limitar lo solicitado si se trabaja con niveles inferiores o centrarnos en un punto de interés.

3.3.1. Recursos disponibles en la web

En este subapartado pretendemos ofrecer algunos de los recursos web que consideramos más relevantes para contribuir al desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. En tal sentido, hemos optado por comenzar abordando aquellos destinados a los profesores para luego poder comentar cuáles pueden ser de gran utilidad para el alumnado.

Por un lado, partiendo de la base de que muchos profesores carecen de conocimientos cinematográficos, encontramos la web [educomunicación](#). Creada por el profesor Enrique Martínez-Salanova Sánchez, ofrece una multitud de recursos tanto para primaria como para secundaria, guías didácticas ya elaboradas que pueden servir de inspiración, documentos en donde se expone la historia y características del séptimo arte o diferentes películas clasificadas por su temática (cine y deporte, ciencia ficción, discapacidad, medioambiente...). Estas últimas parten de diferentes periodos y pueden servir de desencadenante de una sesión de aprendizaje.

En lo que respecta al aula FLE y al conocimiento de la cultura cinematográfica francófona, la web incluye guías didácticas de aplicación para ESO, bachillerato y secundaria. Tal es el caso de la que aborda la figura de François Truffaut y su película [L'argent de poche](#).

Como señalamos al inicio, para el desarrollo de este tipo de contenido es necesario contar con una serie de recursos que puedan servir de ayuda y apoyo para el alumnado. Con tal fin, existe el sitio web [cinémafrançais-fle](#). Presenta desde la historia del cine hasta una serie de juegos que permiten trabajar sobre figuras célebres como Omar Sy o Gérard Depardieu.

Otro sitio web que merece ser mencionado es [cinémafrançais.fr](#) en donde se ofrece información sobre las diferentes películas premiadas en el Festival de Cannes, así como la biografía de actores, directores y guionistas franceses. Este recurso puede permitirles que enriquezcan sus conocimientos culturales, además de fomentar su curiosidad en torno a nuevos personajes.

Finalmente, el canal [TV5 Monde](#) propone, de manera totalmente gratuita, una multitud de películas en versión original. Cuentan con la enorme ventaja de poner los subtítulos en español o francés durante la escucha de su mayoría y de poder retroceder si encuentran alguna

dificultad durante la comprensión oral. El recurso es igualmente útil para los docentes, pues permite trabajar sobre una película disponible para los alumnos en su hogar. Esto ayuda a que, en caso de duda, puedan visualizarla tranquilamente desde sus dispositivos.

3.4. El cine como documento auténtico

Dentro de uno de los manuales que hemos consultado, el *Cours didactique du français langue étrangère et seconde* (2005) de Jean Pierre Cuq e Isabelle Gruca, se establece una definición de documento auténtico: « Documents “bruts”, élaborés par des francophones pour des francophones à des fins de communication. Ce sont donc des énoncés produits dans des situations réelles de communication et non en vue de l'apprentissage d'une seconde langue »(2005, p. 391).

Reconocen, con esta definición, que este tipo de documento no nace con ningún fin didáctico, sino por mero interés comunicativo. Es el docente el que debe adaptar este tipo de medio para que se convierta en un recurso en el aula y aplicar sus conocimientos para dirigir las diferentes actividades y usos que se pueden dar. Para ello, deberá partir de una serie de conocimientos previos como películas que abordan una temática en particular o de cuáles son las etapas para poder emplear este medio.

El cine se introduce como un documento auténtico visual y permite desarrollar situaciones de comunicación contextualizadas, prácticas de “saber-hacer” y acercar el registro actual de la lengua. Gracias a los gestos e imágenes su comprensión está garantizada (2005, p. 397). En este mismo orden de ideas, señala la autora Martín Vegas en su *Manual de Didáctica de la Lengua y la Literatura* (2009) que, al reflejarse episodios históricos, sociales o conceptos morales, el empleo de este documento puede convertirse en la herramienta ideal para la creación de un comentario crítico. Incluso, siempre y cuando el profesor incluya material complementario (como casos reales, documentales que aborden la misma línea de trabajo...), se podría dirigir la actividad hacia una problemática en concreto (pp. 385-409).

Partiendo de la base de que debemos llevar a cabo una adaptación de este documento auténtico, algunos autores como ofrecen una serie de pautas orientativas que permitan su incorporación en el aula. La autora Tina van Arkel (2005), por ejemplo, señala que podemos seguir tres etapas para usar este medio audiovisual. La primera consistiría en introducir el tema principal de la película o un extracto de esta para favorecer la intervención del alumnado, llevando a cabo hipótesis sobre sus personajes, contexto y trama. El segundo paso consistiría en anteponer el canal sonoro al visual, proponiendo una serie de imágenes sin sonido para que

se comente lo que sugieren las imágenes. Este paso generaría debate y diversidad de opiniones. Finalmente, la tercera y última etapa (y la que hemos contemplado principalmente en nuestra propuesta de innovación) consistiría en la puesta en marcha de actividades que permitan evaluar la expresión oral y escrita (2005, pp. 26-27).

Los pasos que ofrecemos son un ejemplo de esquema a seguir por el docente, pudiendo verse alterados por la temporalización y las características del aula. En definitiva, el empleo de un documento auténtico requiere la elaboración de recursos y actividades para poder emplearlos a cabo en el aula, así como llevar a cabo una búsqueda exhaustiva sobre qué materiales serán necesarios para conseguir el objetivo de cada elección y ocasión.

3.5. Ventajas e inconvenientes de su uso

Este apartado surge con el fin de mostrar las dos caras del empleo de este tipo de recursos en el aula FLE. En este no solo hemos dirigido el punto de interés hacia los efectos (positivos o negativos) producidos entre el alumnado, sino que también a aquellos relativos al profesorado.

3.5.1. Ventajas de su uso

Este apartado ha podido realizarse mediante la lectura de varios documentos que nos han permitido conocer y plasmar en el presente TFM algunos de los beneficios que implica el uso de esta herramienta audiovisual en el aula.

a) El alumnado

Sin duda, la mayor ventaja que tiene este recurso es la riqueza cultural que ofrece. Se parte de una realidad en la que se incluyen numerosos puntos de vista, formas de vivir, costumbres... Los documentos audiovisuales se encuentran al alcance de cualquier alumno haciéndolo participe de otras realidades ajenas a la suya, fomentando su tolerancia y respeto en una sociedad marcada por la diversidad (Alonso Escontrela y Pereira Domínguez, 2000, p. 129). Frente a las imágenes mostradas en la pantalla, el alumnado debe señalar lo que les gusta y lo que no, así como comentar lo que les llama la atención de la cultura presentada. También es posible señalar qué palabras o expresiones han podido adquirir mediante la visualización de las imágenes (Kerrita, 2017, p. 62). Se favorece su participación activa gracias al amplio interés que supone un medio audiovisual y se logra ofrecerles otra manera de vencer sus dificultades lingüísticas mediante la diversificación de los recursos empleados en el aula, tal y como se solicita en la ley educativa. Y es que, frente al silencioso libro que se emplea año tras año, se pone a su disposición un canal audiovisual en donde se favorece la escucha de diferentes acentos, registros... (Constantinescu, 2017, p. 96).

Otra ventaja que destacan Bourdier y Colin es que el cine permite acercarlos, de una manera más dinámica, la presencia de obras literarias y personajes históricos mediante el empleo de fragmentos, imágenes tomadas de estos, carátulas o tráileres. En este sentido, la reformulación de una obra literaria en un formato más visual permite despertar su interés y mejorar la comprensión global de su contenido (2009, p. 2). No será en ningún momento un sustituto de la obra, sino un acompañante de esta. En el ámbito FLE, esta ventaja puede sugerirnos el uso de este medio para abordar personajes importantes de la cultura francófona y evaluar la comprensión oral de una manera más activa. Por esto último es el recurso que hemos elegido para nuestra propuesta didáctica que recogemos en el presente trabajo en el capítulo cuatro “Plan de intervención”.

Finalmente, es útil para la atención a la diversidad y permite la integración de aquellos alumnos que cuenten con problemas de comprensión (alumnos extranjeros, inmigrantes, con un menor nivel educativo...), pues la imagen facilita esta y gracias a las actividades llevadas a cabo se puede trabajar y reforzar tanto la comprensión como la producción oral y escrita (Martín Vegas, 2009, p. 401).

b) El profesorado

Destaca Kerrita (2017) que son numerosas las posibilidades que ofrece una película al profesorado. Por un lado, a nivel técnico, se puede jugar con el volumen, las imágenes que nos ofrece o la repetición de fragmentos para abordar un aspecto en concreto de la materia. Por otro lado, a nivel didáctico, se puede elaborar actividades que permitan trabajar varios aspectos de la lengua como pueden ser la gramática, el vocabulario, la descripción o la transcripción dentro del aula FLE (2017, pp. 61-62).

Otra ventaja es que permite ofrecer el mensaje en lengua meta. Se evita la constante traducción hacia lengua materna, tal y como tiende a suceder en muchas aulas. Esta traducción directa es un obstáculo para la adquisición de vocabulario. El alumno no desarrolla las destrezas comunicativas para poder indicar el significado de una palabra o expresión. Asimismo, no recurre a definirla u ofrecer un sinónimo o antónimo. Se recurre a la vía más rápida dejando de lado el intento de emplear la lengua objeto de estudio para comprenderla.

Cabe destacar que, mediante la elección de una película, se puede tener en cuenta un objetivo en particular, ya sea abordar un lugar o un contenido gramatical sin necesidad de emplear el tradicional manual. Este medio puede emplearse como refuerzo o repaso (2017, p. 62). Los diálogos, incluso, pueden ser reinterpretados en clase para repasar la formulación de

preguntas, la adquisición de estructuras... En definitiva, se considera un buen recurso para poder reforzar y trabajar la competencia lingüística de forma más atractiva para el alumnado.

3.5.2. Inconvenientes de su uso.

En este apartado pretendemos abordar las diferentes desventajas encontradas en la utilización del recurso del cine en el aula.

a) El alumnado

Alba Ambròs y Ramon Breu señalan en su obra *El cine y educación. El cine en el aula de primaria y secundaria* (2007) la presencia de una serie de inconvenientes entre el alumnado. El principal sería su falta de cultura audiovisual, propiciada por la presencia de la televisión. En muchos de sus canales se desarrollan programas carentes de cultura como *Supervivientes* o *Sálvame*, se desprestigian los valores, se fomenta la falta de sentido crítico o se provoca una “alienación de los ciudadanos” (2007, p. 20).

Además, no se ha alcanzado a crear espectadores activos, sino pasivos. En este sentido, se podrían trabajar sobre una serie de objetivos como mejorar la capacidad de observación o fomentar su conocimiento en torno a los diferentes aspectos que conforman una película. En esto último se incluye el análisis de los diferentes tipos de planos, ángulos o movimientos de cámara empleados a la hora de rodar una película, señalando su función (Ambròs y Breu, 2007, p. 22).

Finalmente, el alumnado no se encuentra habituado a ver este tipo de recurso como un material educativo, sino como un momento de tranquilidad en el aula sin ningún valor formativo en particular. En muchos casos se prescinde de este y, desde los años ochenta, se contempla en las actividades extraescolares a partir de propuestas didácticas, sin llegar a incluirse como una actividad en el aula (2007, p. 41).

b) El profesorado

Tanto Bourdier y Colin (2009) como Ambròs y Breu (2007) coinciden en afirmar que el profesorado no se encuentra preparado para llevar a cabo el empleo del cine en el aula. El primer autor, gracias a la elaboración de una encuesta, formuló la dificultad que supone la integración de este tipo de material en la clase de francés, llegando a ser considerado como algo “ilegítimo” en esta. La falta de preparación de los docentes se pudo ver a partir de la falta de distinción entre lo que ofrece la imagen y lo que se vehicula detrás de esta. La mayoría del profesorado se ciñó al valor artístico, manifestando un total desconocimiento en torno a la

función de sus diferentes elementos (2009, p. 54). Por su parte, Ambròs y Breu, no se centraron en las carencias, sino en ofrecer soluciones como la posibilidad de vencer este inconveniente mediante la formación a partir de cursos, manuales o las TIC para contextualizar la película empleada, el lenguaje filmico presente (2007, p. 20-22).

Otro inconveniente, ligado indirectamente a la figura del docente, es que en muchos casos se carece del equipo necesario para poder proyectar las películas o de un lugar habilitado para tal fin con mesas. La inexistencia de estas últimas puede provocar un mayor estado de distracción entre el alumnado, así como dificultad para llevar a cabo las actividades propuestas por el docente en cuestión (Bourdier y Colin, 2009, p. 23).

Finalmente, pese a tratarse de un recurso innovador y de amplio interés para nuestro alumnado, el empleo de productos cinematográficos puede no ser considerado como el recurso más apropiado para la clase de FLE, pues se requiere de varias sesiones para la visualización y otras para la puesta en marcha de las actividades planificadas. Generalmente se recogen vídeos de reducida duración que abordan contenidos culturales, estructuras o léxico útiles para un ámbito en particular. Esto implica que, para llevar a cabo las sesiones, el profesor debe leer una bibliografía complementaria que permita informarse de cómo crear las actividades y escoger una película acorde al nivel y contenido de la clase a la que imparte. Este trabajo extra es otro de los hándicaps que convertiremos en un reto personal al acercar esta herramienta al aula FLE.

4. Plan de intervención

En este capítulo presentaremos el centro en el que hemos desarrollado nuestra SA, así como los diferentes elementos que se incluyen esta, tales como su evaluación, metodología, actividades que la componen y temporalización contemplada a su defecto. Asimismo, dada la posible necesidad de adaptación de esta en otros grupos, hemos incluido una serie de pautas que permiten trabajar con el alumnado NEAE.

4.1. Contextualización y características principales del centro

El IES San Benito se ubica en el barrio homónimo, localizado al noroeste de la ciudad de San Cristóbal de La Laguna, dentro del área metropolitana que engloba a los municipios de Santa Cruz de Tenerife y La Laguna. Además de la propia zona de San Benito, el instituto presta servicio a los vecinos barrios de San Lázaro y El Coromoto, así como al casco histórico de La Laguna.

Los niveles educativos que ofrece el IES San Benito abarcan desde la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y Bachillerato hasta ciclos de formación profesional básica (FPB) de disciplinas como telecomunicaciones o actividades físicas y deportivas. Por último, en lo que respecta a las relaciones con otras entidades e instituciones del municipio, destaca la estrecha colaboración con otros centros educativos de la zona como el CEIP San Benito y el CIFP La Laguna, ambos ubicados en las proximidades de nuestro centro. La actividad lectiva transcurre de lunes a viernes, de 8h15 a 14h15.

El centro educativo está compuesto por dos edificios. El primero cuenta con dos plantas. En la planta baja encontramos la biblioteca, las diferentes instalaciones de la directiva, la cafetería del centro y el salón de actos. Las otras dos plantas sirven para el desarrollo de las clases de la ESO (primera planta) y de Bachillerato (segunda planta).

Además, cuenta con una amplia plantilla de profesores que se ocupan de impartir los tres ámbitos: sociolingüístico (lengua española, inglés y francés), científico-técnico (biología, matemáticas, tecnología y educación física) y social (ciencias sociales, música y educación visual y plástica).

Asimismo, existen otros miembros en la unidad educativa. Entre ellos destaca: la figura del orientador, quien se ocupa de tratar aquellos temas que requieren más detenimiento y ofrecer un apoyo al profesorado en situaciones que requieran un mayor detenimiento; los profesionales encargados de brindar las ayudas necesarias al alumnado NEAE, dedicando su horario a una atención más individualizada de este tipo de alumnado; y trabajadores sociales, que se ocupan de tratar los casos de alumnado en situación de vulnerabilidad y exclusión social.

4.2. Descripción del alumnado

La zona de San Benito destaca por un mayor índice de paro en comparación a otras áreas de La Laguna como el casco histórico de la ciudad. Las situaciones económicas y laborales de la población se ven reflejadas en el alumnado que acude al centro, sobresaliendo un importante porcentaje de población con ingresos medios y bajos, así como una presencia destacable de población inmigrante, procedentes de varios centros de acogida.

Sus edades rondan entre los doce a los dieciocho años de edad. Se encuentran distribuidos en aulas de veinte alumnos de media (debido al COVID, en condiciones normales sobre los treinta alumnos). Los resultados académicos son notablemente mejores en los cursos superiores, pues el alumnado presente cuenta con mayor predisposición a trabajar. En el caso

de los cursos inferiores, los resultados varían en cada aula: se cuenta con alumnos de buen expediente junto a aquellos que han repetido o cuyos resultados no superan el aprobado.

El alumnado al que está destinada la SA, *En cours on visite le cinema*, pertenece a 4ºESO de francés segunda lengua y está compuesto por tres grupos (4ºA, 4ºB y 4ºC), siendo un total de 16 estudiantes.

4.3. Análisis de la propuesta de innovación

En los siguientes epígrafes pretendemos hacer un análisis de la propuesta de innovación llevada a cabo en el centro, comentaremos pues los siguientes puntos: los objetivos de aprendizaje, los criterios y competencias y evaluables, la metodología llevada a cabo en el aula, la atención a la diversidad y el desarrollo de las diferentes sesiones que componen nuestra propuesta de innovación.

4.3.1. Criterios y competencias evaluables

Para llevar a cabo la evaluación de las diferentes actividades propuestas emplearemos cuatro de los diez criterios que componen el Decreto 83/2016. En el caso de la presente [SA](#), hemos contemplado la evaluación de los criterios uno, tres, siete y ocho, en donde se evalúa la capacidad para comprender textos orales y escritos o llevar a cabo producciones escritas u orales.

Gracias a cada uno de los criterios anteriormente citados pudimos evaluar cinco de las siete competencias que componen el Decreto 83/2016: la Competencia Lingüística, la Competencia Digital, las Competencias Sociales y Cívicas, Aprender a Aprender y Sentido de la Iniciativa y Espíritu Emprendedor.

4.3.2. Fundamentación metodológica: metodología, recursos y espacio de la SA

En las diferentes actividades aplicaremos diferentes modelos de enseñanza, siendo tres en total:

- El modelo de investigación guiada: este tipo de metodología puede apreciarse en la sesión dos. En la actividad de producción escrita en torno a la última película que han visto, se incluyen una serie de estructuras que los alumnos pueden reutilizar a la hora de llevar a cabo su producción escrita
- El modelo memorístico: en la sesión dos los alumnos deberán enfrentarse a un léxico nuevo, memorizando algunos términos para su posterior utilización.

- El modelo de enseñanza directa: este modelo parte de la previa explicación del docente sobre los conceptos e informaciones más relevantes para que, posteriormente, el alumnado pueda enfrentarse a los ejercicios, actividades y tareas planteadas. Durante el transcurso de la sesión tres, los alumnos escucharán atentamente la presentación de la profesora en torno a los diferentes festivales que se desarrollan en el hexágono para luego llevar a cabo las actividades planteadas.

Gracias al uso de los tres modelos metodológicos, hemos fomentado el empleo de dos tipos de enfoque: el enfoque accional, basado en la elaboración y práctica con las actividades planteadas, y el enfoque comunicativo, abordado en las distintas intervenciones en el aula FLE.

Para poder llevar a cabo las actividades, los alumnos utilizarán las fichas ofrecidas por la docente [[Anexos de la SA](#)] así como de sus dispositivos móviles para buscar la información referente a la temática abordada. Con el fin de guiar su aprendizaje y poder explicar cada una de las consignas de trabajo, en todas las sesiones será necesario contar con el proyector y el ordenador del aula. Tanto el profesorado como el alumnado deberán conocer el funcionamiento de las TIC empleadas: *Youtube, Google, Kahoot, Quizizz*, entre otras.

En cuanto al espacio en donde se desarrollará la SA, será el aula habitual del alumnado, teniendo que desplazarse a la de audiovisuales en caso de no contar con los recursos mencionados anteriormente.

4.3.3. Evaluación de las actividades

En esta SA hemos contemplado la evaluación de las cuatro destrezas lingüísticas de nuestro alumnado y hemos establecido una serie de porcentajes orientativos para la puesta en marcha de la posterior evaluación, siendo los aspectos ponderados:

- El interés e implicación activa del alumno en su propio aprendizaje. Hemos otorgado un 10% a este aspecto, incluyéndose en él las intervenciones que haga, el correcto seguimiento de la Situación de Aprendizaje, la entrega a tiempo de las diferentes actividades establecidas y su correcto comportamiento en el aula. Con este 10% reconocemos al alumnado que valora el trabajo y tiempo del docente.

- La elaboración de la definición y posterior grabación de uno de los términos incluidos en el léxico trabajado. Dado el trabajo que supone, pues se desarrolla tanto en el aula como en casa, y que el alumno debe mostrar su capacidad para integrar las correcciones ofrecidas por la docente, hemos otorgado un 20% sobre la nota final.

- La capacidad para interpretar textos orales breves, en este caso el vídeo sobre el festival de Cannes ocupará un 20% sobre la nota final. En esta actividad evaluaremos la competencia lingüística del alumno y que pueda seguir correctamente el documento audiovisual para lograr responder a las cuestiones planteadas.

- La elaboración del producto final. En este aspecto recaerá la mitad de la nota final, estableciéndose un 35% a la producción escrita y un 15% a la producción oral. Hemos optado por dar un mayor peso a la producción escrita puesto que les llevará más tiempo y requiere de una serie de conocimientos previos sobre el vocabulario que deben emplear. En cuanto al *podcast* final, evaluaremos la correcta pronunciación a partir de un texto ya corregido, por lo que el valor es menor. En este último caso hemos combinado la competencia lingüística y digital.

4.3.4 Atención a la diversidad

El IES San Benito cuenta con un plan específico de atención a la diversidad en el que se reconoce que, en el interior del aula, existe una diversidad en su alumnado que debe ser atendida. Es por ello por lo que se sitúa al principio de inclusión como eje vertebrador del centro, garantizándose de esta manera una igualdad en las condiciones y el trato ofrecido al alumnado. Todas las medidas contempladas persiguen un objetivo: garantizar la promoción y obtención del título ESO, solventándose el absentismo y abandono escolar presente en la educación (IES San Benito, 2022, p. 40).

Si bien es cierto que en el grupo en el que se va a desarrollar la SA no hemos contado ningún caso de alumnado NEAE, consideramos importante contemplar la adaptación curricular si existiese el caso dentro del aula. Para este tipo de situaciones, ofrecemos una serie de puntos para tener en cuenta:

- En el caso de contar con alumnado que presente dislexia deberemos evitar la lectura en voz alta, pues esta podría inferirse como un acto de burla hacia él o bien podemos proponerle una exposición individual para que pueda evaluarse de la CL oral. Puede formar parte de la Situación de Aprendizaje de otra manera, ya sea mediante su participación pasando las diapositivas, en las preguntas orales o repartiendo inicialmente las fichas de trabajo. El objetivo pues, es hacerle participe del aula, ofreciendo otras alternativas.

- Si se contase con alumnado TEA, podríamos reducir o dividir la entrega de tareas, destacando la del producto final. Una opción sería plantear ampliación de los plazos o prescindir de uno de los apartados de trabajo.

- Si existiese alumnado con altas capacidades, deberemos enriquecer su aprendizaje con una serie de actividades extras que pueden ser tomadas de algunos de los recursos ofrecidos en el epígrafe 3.3.1 “Recursos disponibles en la web”, pudiendo el alumno investigar sobre algún actor, película...

- En el caso de discapacidad visual podemos fomentar la escucha de un fragmento de las películas seleccionadas, llevándose una descripción de las imágenes por parte de sus compañeros. Fomentaríamos pues, el trabajo colaborativo entre los diferentes componentes del aula.

En definitiva, dadas las características del alumnado NEAE con el que podemos encontrar en otras aulas o centros, debemos partir de una previa adaptación y una supervisión más constante para revisar que llevan un correcto seguimiento de la tarea, que no se distraen con otros elementos y que cuentan con todos los recursos necesarios para lograr avanzar acorde a sus necesidades y destrezas.

4.3.5. Desarrollo de las diferentes sesiones

La Situación de Aprendizaje *En cours on visite le cinéma* fue concebida para un grupo de 4ºESO compuesto por 16 alumnos, concretamente 5 chicas y 11 chicos, y su duración es de 7 sesiones. Dada la diversidad encontrada entre el alumnado de otros centros educativos, su temporalización puede verse afectada, así como la puesta en marcha de cada una de las actividades propuestas. A continuación, se describen las diferentes sesiones que componen esta SA.

[1] On connaît l’histoire du cinéma

Con el fin de establecer los conocimientos previos del grupo, durante la primera sesión de la Situación de Aprendizaje se entregará a cada alumno un cuestionario inicial, en formato físico, para conocer cuál es su interés, conocimiento y perspectiva en torno a la temática ofrecida ([Anexo A de la SA](#)). Se elaborará durante los 15 primeros minutos de la clase.

En este cuestionario inicial se incluye un apartado en el que el alumno entrevistado debe incluir su nombre y 7 preguntas redactadas en francés, dando la posibilidad de responderlas en

español si se contase con algún tipo de alumnado NEAE o con graves dificultades con la lengua. Partiendo de la observación inicial sobre el nivel del grupo, se ha propuesto una lectura previa en voz alta para verificar su correcta comprensión. Las preguntas escogidas en esta ocasión se plantean en torno a tres aspectos:

- El primero busca conocer cuáles son los gustos personales del alumnado. Para ello, se solicita al alumnado que justifique si le gusta disfrutar del cine, dónde suele verlo, cuál es su género favorito y que comente una película que le guste. En este sentido se le da valor a su perspectiva personal y se le hace saber que su opinión también nos es importante, motivando su participación.

- El segundo se plantea en torno al cine francés, preguntándose si se tiene algún tipo de conocimiento en torno a actores o actrices y, en su caso, si sabría citar algunas películas francesas.

- El tercer tipo de pregunta pretende ver qué importancia dan al cine los alumnos. La cuestión en este caso se centra en valorar si tienen la suficiente capacidad para señalar por qué el séptimo arte es valioso y cuál es su función. Esta pregunta no solo buscamos apreciar su opinión, sino conocer cuál es su grado de madurez.

Tras la recogida de los datos, comenzaremos con la elaboración de una comprensión escrita sobre los orígenes del cine ([Anexo B de la SA](#)). El texto seleccionado a su efecto ha sido tomado del sitio web *Ijourlactu* y muestra cómo fue creada por la figura de los hermanos Lumière, de origen francés, así como la puesta en marcha de la industria cinematográfica. Asimismo, muestra cómo eran los primeros prototipos de cámara.

Comenzaremos con la lectura en gran grupo del texto, llevando a cabo correcciones en torno a la pronunciación del alumnado que leerá. Dado el nivel del grupo y la sencillez del texto, realizaremos una única vez, leyendo cada uno una frase hasta finalizar el texto. Es importante que dejemos un margen de tiempo para la resolución de dudas en torno al léxico presente en la hoja o expresiones que no comprendan. Contamos con dos objetivos principales: establecer conocimientos de cultura general y estimular la correcta pronunciación a partir de la lectura del texto.

Con el fin de verificar la correcta comprensión de los contenidos ofrecidos, hemos elaborado un *Kahoot* compuesto por 5 sencillas preguntas ([Anexo C de la SA](#)). En este caso hemos optado por plantear las siguientes preguntas:

1. Qui ont créé le cinéma ?
2. Quand a été inventé le cinéma ?
3. Thomas Edison a été l'un des précurseurs du cinéma ?
4. Le premier film a été projeté le...1895
5. Qui a été Georges Méliès ?

De esta actividad es posible extraer el Informe de Resultados que produce el sitio web *Kahoot* para su posterior inclusión en las notas de comprensión escrita del alumnado.

[2] Qu'est-ce que c'est?

En esta sesión emplearemos los veinticinco primeros minutos para la elaboración de una ficha de vocabulario que hemos elaborado al efecto (Ver anexo D de la SA)

En la hoja ofrecida al alumnado incluimos una lista de vocabulario con el que iniciarse a la temática ofrecida, acompañándose cada término con un dibujo que lo ilustra. Hemos añadido tantos términos como alumnos (16 en total). El número de palabras estará justificado por la actividad final de esta sesión.

En esta ficha de léxico los alumnos cuentan con dos tipos de actividades. La primera consiste en la búsqueda del término correspondiente a la definición que se ha establecido. Los cinco términos que debe buscar se encuentran en la ficha.

La segunda actividad consiste en la elaboración de una producción escrita sobre la última película que han visto. Partiendo de las observaciones iniciales sobre sus destrezas, hemos optado por incluir una serie de estructuras para guiar la redacción. Entre estas encuentran cómo iniciar su texto, verbos que puedan necesitar, conectores y una manera de introducir su opinión. Para el desarrollo de la actividad pueden ayudarse del docente y emplear el móvil para localizar aquellas palabras que desconozcan.

A continuación, asignaremos a cada alumno un término de la misma ficha (Anexo D de la SA) y se redactará la definición. Hemos decidido por no incluir instrucciones o consignas para la redacción, dejando vía abierta a que el alumno desarrolle su competencia aprender a aprender mediante el empleo de las herramientas con las que cuenta y sus conocimientos adquiridos.

La docente pasará por cada mesa para revisar el trabajo del alumno y señalarle qué aspectos puede modificar. El resultado de estas correcciones deberá verse reflejado en la posterior grabación y subida de la definición al *Classroom*.

[3] Et le prix est pour...

En la tercera sesión de la SA comenzaremos por la visualización del episodio nº729 de *l'jour l'question* « Pourquoi le Festival de Cannes est-il si célèbre ? ». El vídeo tiene una duración de 1:42 y, dado que pueden existir dificultades para comprender esta nueva temática, se pondrá tres veces. La visualización la acompañaremos de la elaboración de una comprensión oral. En la ficha que hemos creado al efecto (Anexo E de la SA) se han incluido 6 preguntas de opción múltiple o de respuesta corta. La pregunta nº4 se encuentra compuesta por dos partes. En estas preguntas solicitamos al alumnado una serie de informaciones que siguen el orden del documento audiovisual siendo estas: la fecha en la que transcurre el festival, desde cuándo, su duración, su relevancia y el premio final. Para la realización de esta actividad hemos previsto 15 minutos.

Tras la recogida de los resultados, llevaremos a cabo la introducción de otros festivales franceses gracias a una presentación PowerPoint. Expondremos diferentes festivales que se desarrollan a lo largo del hexágono, concretamente los de Cannes, Deauville, Clermont-Ferrand, Annecy, Vesoul y La Rochelle. En cada una de las explicaciones ofrecidas hemos incluido información referente al lugar en el que tiene transcurso el festival, el mes en el que se trasladan las diferentes actividades, su año de creación, cuál es el premio recibido, varios ejemplos de películas que se han proyectado en la ceremonia o películas premiadas y otros datos que hemos considerado relevantes para el desarrollo de la actividad.

Asimismo, hemos elaborado una ficha explicativa de los contenidos que se desarrollarán para que los alumnos puedan seguir más fácilmente los contenidos abordados (Anexo E de la SA). En la hoja ofrecemos un párrafo explicativo sobre cada festival y los datos más importantes. Para facilitar su seguimiento, hemos redactado según su orden de aparición en la presentación. Además, al final de la ficha hemos incluido un mapa político mudo de Francia. En este caso, los alumnos deben situar los festivales ayudándose de sus conocimientos y sus dispositivos móviles. El objetivo pues, es que conozcan y repasen en donde se sitúa cada ciudad. Una vez lo completen, proyectaremos la diapositiva en la que se encuentra el mapa político completado y se revisará que lo tienen correctamente rellenado. Calculamos que, para la realización de la presentación y completar el mapa, dediquemos 20 minutos.

Tras la presentación de tareas, llevaremos a cabo un *Quizizz* final en el que los alumnos cuentan con dos tipos de pregunta (Anexo G de la SA): dos de completar y cuatro de elegir la respuesta correcta. En las preguntas de completar pedimos que indiquen el premio del festival de Cannes y señalen cuál es el festival en el que se representan películas de animación. En cuanto a las preguntas de elegir la respuesta correcta, les hemos planteado que elijan la fecha en la cual transcurren el festival de La Rochelle y el de Cannes, cuál es el festival en que se proyectan cortometrajes y cuál es el tipo de películas que se desarrollan en Annecy. La puesta en marcha de este tipo de cuestionarios en línea tiene el objetivo principal de verificar si han comprendido lo esencial y si necesitan que se les explique algo.

Finalmente, dedicaremos los últimos minutos de la sesión para consultar los diferentes sitios web oficiales de los festivales, fomentándose la curiosidad y debate con el alumnado. Si bien es cierto que se podrían ofrecer los vínculos, el hecho de comentarlos en clase asegura que lo vean.

[4] On rencontre des personnages célèbres : Colette, Marie Curie et Édith Piaf

En esta sesión comenzaremos con la elaboración del producto final de la SA planteada: la creación de una producción escrita y la posterior grabación de la presentación de una de las figuras femeninas abordadas.

Para ello, repartiremos una ficha elaborada para la ocasión en la que incluimos tres tipos de actividades de producción escrita (Anexo H de la SA). Previamente al desarrollo de las actividades, dedicaremos entre 5 y 10 minutos a la resolución de dudas. Tras ello, iniciaremos la primera de estas. En ella, los alumnos cuentan con tres códigos QR que los redirigen a los tráileres de las tres películas. En este caso hemos escogido:

- *La Môme* (2007): la película, dirigida por Olivier Dahan, presenta la biografía de la artista Édith Piaf (1915-1963). En ella se comienza narrando la infancia de la célebre francesa y el transcurso de sus años de vida hasta la llegada a la fama.

- *Marie Curie* (2018): tal y como se puede deducir por su título, se presenta la vida de la científica durante el periodo 1905-1911. Fue dirigida por Marie Noëlle. En este relato, se muestra cómo recibe el premio Nobel, la razón de este y todo lo que se desarrolla en su vida personal, destacando la muerte de su esposo y compañero de laboratorio Pierre Curie.

- *Colette* (2018): narra la historia de Colette, escritora francesa del siglo XIX. Esta joven deberá publicar bajo la firma de su marido para lograr publicar sus obras. La trama gira en torno al

ascenso a la fama de sus relatos y sus deseos de llegar a ser reconocida algún día por su trabajo. La película fue dirigida por Wash Westmoreland.

La duración de cada tráiler es diferente, siendo de 1.44 el de *La Môme* (2007), de 2.58 el de *Colette* (2018) y de 1.35 el de *Marie Curie* (2018). Empleando sus dispositivos móviles deberán escanear el código QR ofrecido y visualizar su contenido, no solo siendo partícipes de las imágenes ofrecidas, sino también del contenido mostrado. Cada uno de los vídeos que hemos seleccionado cuenta con la ventaja de poder incluir subtítulos. Para poder desarrollar la actividad de una forma más amena, hemos optado por dividir el grupo en tríos y binomios que pueden crearse tanto de forma heterogénea como libre.

La primera actividad consiste en llevar a cabo una descripción de las imágenes ofrecidas, haciendo especial atención a seguir las consignas establecidas: indicar qué pueden observar, cuántos personajes, ofrecer una presentación de estos últimos a partir de 5 frases y comentar el contexto en donde transcurren las imágenes. Se estima que para su realización se empleen 20 minutos. Para poder ayudarles se han incluido modelos de estructuras como *dans la vidéo on peut apprécier/voir/distinguer*” o *“l’histoire se déroule/a lieu..., dans un/une.*

Tras la realización de esta actividad, comenzaremos la segunda. En esta, los alumnos deben obtener información en buscadores en línea para reconstituir la biografía del personaje presentado en cada tráiler. Dado que pueden sentirse colapsados por la cantidad de información que existe en Internet, hemos incluido unos mínimos para la redacción: la fecha de nacimiento y muerte, el lugar de nacimiento (en este caso lo ideal sería que busquen en qué parte de Francia se ubica la ciudad), la profesión, algunos datos relevantes sobre la vida del personaje y otros datos que consideren importantes incluir. En esta actividad contemplamos dos objetivos. Por un lado, buscamos estimular su curiosidad y conocimientos, acercándoles tres figuras que para la mayoría podrían ser desconocidas. Por otro lado, hacer uso de la forma verbal *Passé Composé* para poder presentar la biografía de la mujer seleccionada. Para su realización estimamos que los alumnos empleen 20 minutos, terminándose en casa si no pudiesen terminarla en clase.

[5] On presente une femme célèbre

Partiendo de la ficha entregada en la última sesión (Anexo H de la SA), los alumnos llevarán a cabo la actividad 3.

Cada grupo cuenta con una imagen del tráiler que le ha sido asignado y debe llevar a cabo su descripción. En consecuencia, hemos establecido una serie de consignas que permitirán guiarla. Durante el desarrollo de esta dejaremos las imágenes proyectadas en el aula e incluiremos el material en el *Classroom*, facilitando que los alumnos puedan ampliar las imágenes y poder describirlas de la mejor manera posible.

En primer lugar, deben aludir al decorado de la fotografía: lo que hay al lado del personaje principal, detrás, si se encuentra acompañada de otro personaje... Se les ofrece estructuras como “à côté/derrière d’elle il y a ” o “Dans la photographie on peut voir...”.

Tras ello, deberán describir el físico de la mujer, aludiendo a sus ojos, tamaño, peinado, o características más relevantes. Nuevamente existen una serie de estructuras como “ses cheveux sont...” o “son nez/sa bouche est...” que guían la redacción y elementos que deben describir.

Finalmente, los alumnos deberán aludir a la vestimenta del personaje. En este apartado deben mencionar la prenda, color y material. En caso de duda sobre el vocabulario y su grafía, pueden hacer uso del diccionario *wordreference* .

Hemos estimado que tarden la mitad de la sesión en realizar la producción escrita, empleando la otra mitad para grabar los resultados de su trabajo. En su audio deben aludir a los datos recopilados en las actividades 2 y 3, es decir, deben presentar los datos biográficos de la mujer trabajada y describir la fotografía correspondiente. Sería recomendable que antes de realizarla revisen la redacción con la docente. Cada *podcast* deberá tener una duración de, máximo, dos minutos. Este lo incluiremos en la radio del IES San Benito, disponible en la web del centro. Partiendo de la necesidad de perfeccionar la producción y llevar a cabo una buena pronunciación, contemplamos que la tarea abarque una sesión más.

Se aprovechará el final de la sesión para repartir a los alumnos un cuestionario final (Anexo I de la SA) en donde evalúen tanto práctica docente, indicando qué aspectos pueden ser mejorados, como el desarrollo de la Situación de Aprendizaje. Para esto último deben comentar qué actividades les han gustado más, cuáles menos, qué consideran que se podría añadir.

5. Plan de seguimiento

Dada la limitación temporal con la que contamos, realizamos una serie de cambios para poder llevar a cabo la mayoría de las actividades planteadas en la SA. Todos los cambios fueron previamente consensuados y discutidos con el tutor de prácticas.

Durante la primera sesión, el alumnado se mostró más reservado al principio. Posiblemente se deba a que no conocían a la docente. Por ello, tuvimos que dirigir la participación del alumnado, indicando quién debía leer o responder a las cuestiones planteadas. Debido a un fallo técnico sobrevenido en el último momento, la encuesta se planteó de forma oral y obtuvo un mayor interés del esperado. Se anotaron en la pizarra los resultados obtenidos y se tuvo, en muchas ocasiones, que plantear la pregunta en español, pues pudimos constatar las deficiencias en la comprensión de las mismas. Tras conseguir la respuesta en español, buscamos la manera de que contestaran en francés con lo que sabía el alumnado, obteniendo resultados diversos. Tal y como se mencionará en el siguiente capítulo, los resultados fueron variados, pero fue necesario estimular su participación. Una vez se dieron cuenta de que su opinión era válida, se animaron más.

En cuanto a la actividad de comprensión escrita y lectura en gran grupo sobre los orígenes del cine, fue bien seguida por el alumnado. Cada uno de estos leyó una frase y llevamos a cabo las correcciones de fonética correspondientes. Todas las dudas referentes al vocabulario fueron planteadas y solventadas.

Uno de los principales cambios en la SA tuvo lugar durante la segunda sesión impartida. Se combinaron en esta la segunda y tercera sesión planteadas en la SA: se efectuó la actividad de comprensión oral en torno al festival de Cannes (Anexo E de la SA) de la sesión tres, así como la ficha elaborada para trabajar el léxico del cine y la realización de la producción escrita en torno a la última película visualizada que estaban programadas para la sesión dos (Anexo D de la SA).

En lo referente a la ficha de vocabulario, aclaramos todo el vocabulario que desconocían y llevamos a cabo de forma oral la primera actividad. El alumno seleccionado leía en voz alta la definición e intentaba averiguar a qué palabra correspondía. El principal inconveniente recayó en la segunda actividad (correspondiente a la producción escrita). Muchas de las palabras las desconocían y, pese a ofrecerles una serie de estructuras iniciales, contaron con dificultades para la redacción.

Dada la limitación temporal, dedicamos las dos últimas sesiones a la elaboración del producto final, consistente en una producción escrita sobre una de las figuras seleccionadas y la posterior grabación en torno a estas. Optamos por iniciar la primera sesión preguntando si conocían alguna de las mujeres anotadas en la pizarra y únicamente respondieron Marie Curie

y se ofreció como apoyo el uso de [Wordreference](#). Además, explicamos nuevamente lo que debían hacer y realizaron la primera actividad.

Algunos avanzaron más rápidamente, mientras que otros no comenzaron hasta que se pasó a verificar lo que estaban haciendo. Pese a indicarse la definición al principio de la sesión, los alumnos preguntaron nuevamente lo que significaban algunos términos y no usaban a herramienta ofrecida para ello. En algunos grupos fue necesario continuar la actividad al inicio de la sesión siguiente.

En la última sesión, logramos finalizar gran parte de lo solicitado y grabar los resultados. Surgieron dudas en torno al léxico y muchos las solventaron haciendo uso del diccionario. Además, conseguimos revisar gran parte de lo redactado mientras iban elaborando las actividades y repartimos la encuesta final a los alumnos. Esta última se recogió al día siguiente.

6. Resultados y propuestas de mejora

Durante el transcurso de la SA se llevaron a cabo dos encuestas: la inicial, realizada durante la primera sesión y la final, en la última. La primera sirvió como punto de partida y la segunda para la evaluación de la calidad docente. En este capítulo haremos un vaciado de las respuestas del alumnado y con ellas obtendremos sus gustos sobre el cine y la valoración final que nos permitirá elaborar nuestra propuesta de mejora en aras de la obtención de resultados más satisfactorios en el proceso de enseñanza-aprendizaje

6.1. Resultados de las encuestas elaboradas

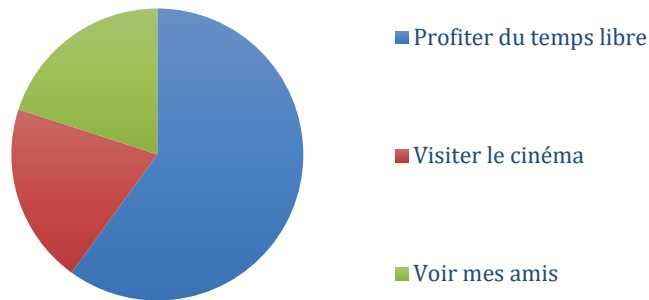
En los siguientes subepígrafes comentaremos los resultados de las preguntas planteadas a nuestro alumnado, analizando cada una de estas de manera individual e incluyendo un gráfico ilustrativo.

6.1.1. Encuesta inicial

Tal y como se mencionó con anterioridad, la encuesta inicial ([Anexo A de la SA](#)) se encuentra compuesta por 7 preguntas que giran en torno a los gustos del grupo entrevistado, sus conocimientos sobre la temática y el valor dado al cine.

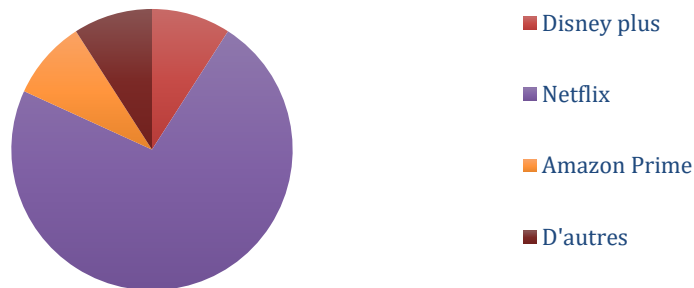
La primera pregunta *Est-ce vous aimez le cinéma? Justifiez votre réponse* tuvo el mismo resultado en todos los alumnos. Señalaban que les gustaba el cine porque les permitía divertirse en su tiempo libre, porque era más divertido ir al cine que ver una película en casa o porque les permitía hacer una actividad en común con sus amigos.

RÉPONSES



En el caso de la segunda pregunta *Comment vous voyez un film?*, los resultados fueron diversos:

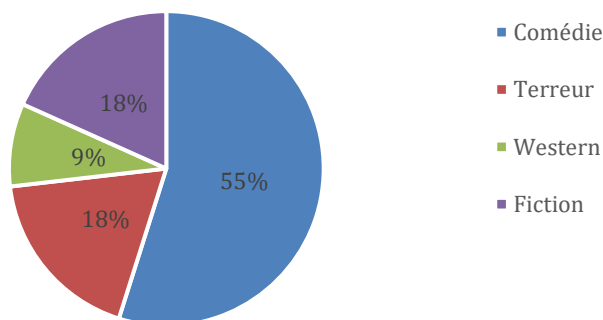
Plateformes



Podemos apreciar que el consumo de este medio audiovisual se realiza fundamentalmente en la plataforma Netflix situándose, tras esta, otras como Disney Plus o Amazon Prime. Muchos señalaron que su consumo estaba justificado por la facilidad para verlo en cualquier sitio y poder ver exactamente lo que querían. Entre el alumnado encuestado también señaló un alumno que él prefería descargarlas, en vez de emplear plataformas.

Tras esta, les demandamos cuál era su género predilecto. Tal y como sucedió en la última pregunta, las respuestas fueron variadas, siendo la más común “comédie”, seguida de “terreur”, “fiction” y finalmente “western”. En el siguiente gráfico podemos apreciar los resultados:

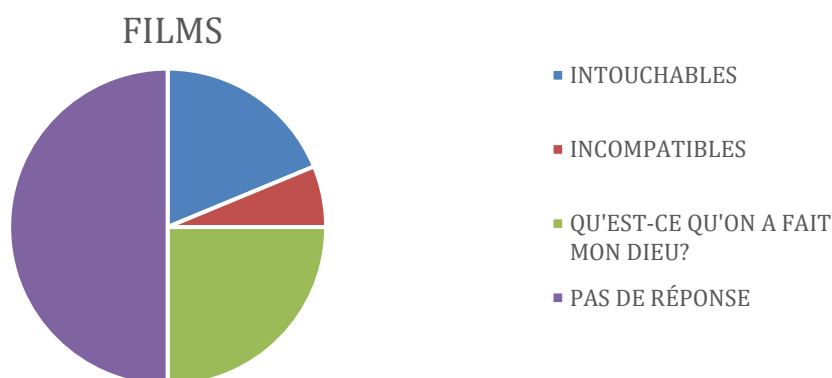
Genre



Además de responder cuál es su género favorito, nos centramos en cuál era su película favorita, incentivando así que todos los alumnos pudiesen hablar sobre aquello que conocían a la perfección. Entre las respuestas fueron nombradas películas como “1917” o “Insidious”, denotándose una diversidad de gustos en el aula.

Esta primera parte de la encuesta la destinamos a conocer cuáles eran las nociones sobre el cine de nuestro alumnado y la continuamos con una segunda parte concebida para valorar sus conocimientos sobre el séptimo arte en Francia.

La quinta pregunta, *Connaissez-vous des acteurs ou films français. En cas de oui indiquez lesquels*, obtuvo pocos resultados. Principalmente se mencionó al actor Omar Sy y las películas que se repitieron fueron las siguientes:



En los resultados se puso en manifiesto que existe un desconocimiento general del cine francófono, así como de sus actores más relevantes o populares. Se mencionan únicamente películas que han visto en clase, pero no se ha trabajado con anterioridad este aspecto de la cultura. Además, analizando el libro que utilizan, hemos apreciado que no se contempla ningún contenido de este tipo. Por ello, tras las cifras obtenidas, consideramos que se podría incentivar su conocimiento a través de otra sesión adicional o, incluso, trabajando sobre una de las webs

que ofrecimos en el epígrafe 3.3.1 “Recursos disponible en la web”. Cada alumno puede presentar, de forma breve y estructurada, un actor y una película en la que aparezca. Podríamos realizar esta actividad tras abordar el vocabulario del cine.

En la sexta pregunta pudimos observar que muy pocos señalaron la importancia dada al cine. La mayoría de los alumnos se quedaron callados y otros apenas señalaban su valor como divertimento. Por esta razón, tras la lectura de los resultados, dedicamos unos minutos a comentar que utilidades tiene: narrar hechos históricos, introducir la biografía de un personaje, ilustrar la cultura, mostrar los paisajes de un lugar...

En la séptima y última pregunta de la encuesta inicial los resultados fueron bastante interesantes puesto que se citaron una amplia gama de festivales de cine, siendo las respuestas: los Óscar, los Goya, *le festival de Venice*, *le festival de Cannes*, el festival de San Sebastián y el festival de Málaga.

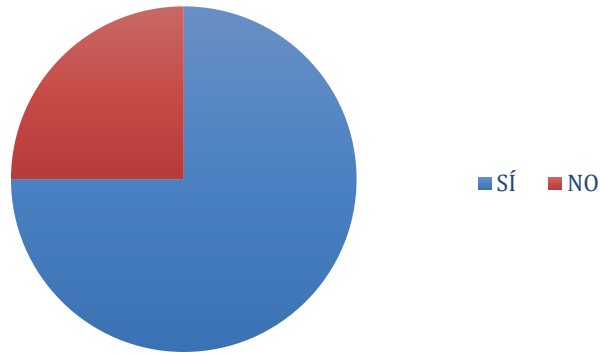
En conclusión, esta encuesta inicial nos ha permitido valorar que el conocimiento de gran parte del alumnado en torno a la temática ofrecida es ambiguo. Muchos reconocen no saber casi nada, por lo que, lejos de ser un obstáculo, podemos hacer de esta SA un reto personal. Nuestro objetivo debe ser que nuestros alumnos conozcan una serie de datos básicos sobre los orígenes del cine, saber situar algún festival y poder expresarse de forma oral empleando algunos términos nuevos. Ese paso debe ser visto como un pequeño éxito.

6.1.2. Encuesta final

En cuanto a la encuesta final ([Anexo I de la SA](#)), optamos por llevarla a cabo de forma anónima para fomentar que el alumnado fuese lo más sincero posible.

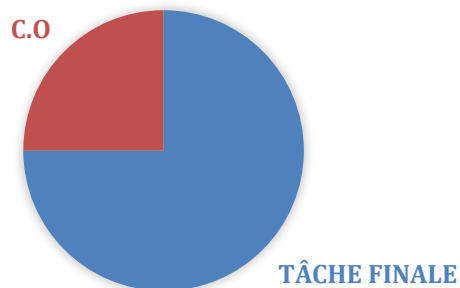
La primera pregunta, *Est-ce que vous aimez la situation d'apprentissage élaborée par l'enseignant ? Comment vous l'évaluez sur une échelle de un à dix ?*, obtuvo una nota media de siete coma cinco, indicándose en la mayoría de casos que sí les había gustado la SA planteada en cuestión.

En la siguiente gráfica podemos apreciar el porcentaje de personas que consideraron interesante la SA, siendo del 75%:



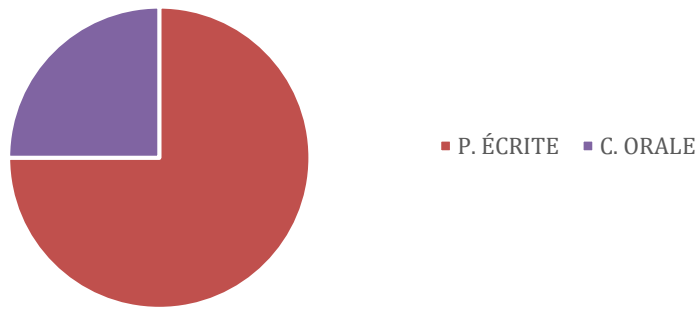
A través de la segunda pregunta *Quelles sont les activités que vous avez le plus appréciées ? Pourquoi ?* pudimos conocer qué actividades habían sido más valoradas por el alumnado. En la mayoría de los casos indicaron que les había gustado la final porque, tras la pandemia, no suelen trabajar en parejas. El hecho de poder colaborar con un compañero les motivó e hizo más amena la sesión. En otros casos, señalaron que les gustó la actividad de comprensión escrita porque el texto era sencillo y lo habían entendido.

ACTIVITÉS LES PLUS AIMÉES



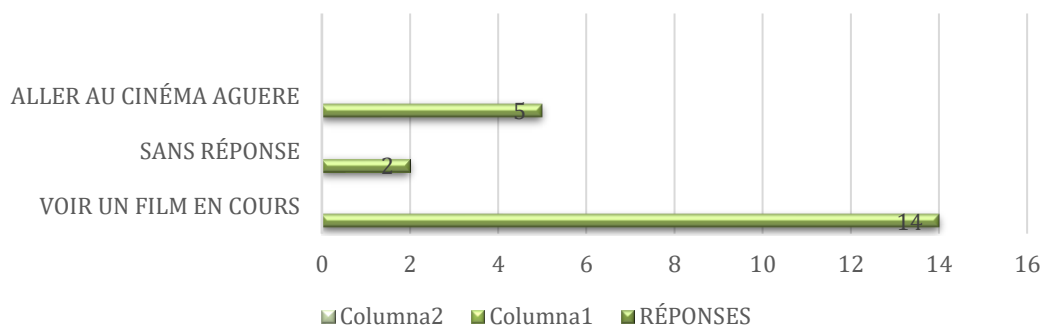
Tal y como podemos apreciar por los resultados, en la tercera pregunta *Quelles sont les activités que vous avez les moins appréciées ? Pourquoi ?*, los alumnos se sintieron menos cómodos a la hora de elaborar producción escrita de forma individual. Señalaron que les era difícil, que no saben qué poner o que no saben cómo expresar la idea. Muchos comentaron que no suelen hacer producciones escritas habitualmente, por lo que se quedan en “blanco”. Asimismo, mencionaron que la actividad de comprensión oral les había resultado un tanto difícil dada la velocidad y palabras que no comprendían, pero que al ver la transcripción lograron entenderla mejor.

ACTIVITÉS LES MOINS AIMÉES



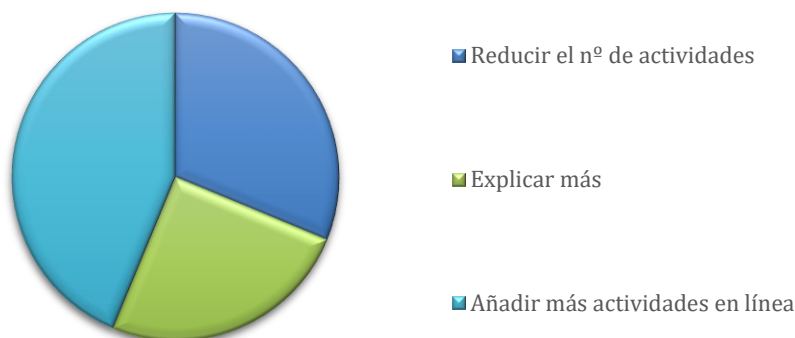
La siguiente pregunta nos permitió conocer qué podríamos haber añadido en esta SA para que fuese más acorde a su interés: *Qu'auriez-vous aimé voir pendant ces deux semaines ?*. En la mayoría de los casos señalaron que, al tratarse del cine, querían ver simplemente una película, ya sea en el aula o realizando una visita al Cine Aguere, o trabajar más en grupo. Algunos optaron por dejar la pregunta en blanco. Algo que nos sorprendió fue que, pese a su desconocimiento general de la temática y actores implicados en esta, ningún alumno planteó la posibilidad de conocer más sobre actores o películas en general.

Qu'auriez-vous aimé voir pendant ces deux semaines ?



Finalmente, se formuló la cuestión *Quels sont les aspects qui, selon vous, pourraient être améliorés par l'enseignant ?* con el fin de evaluar la propia actividad docente. En esta pregunta, los alumnos señalaron varios aspectos como que se podría haber reducido la cantidad de actividades, que podría explicarse más las cosas o que se podría haber incluido más actividades en línea. Esto último, viendo la actitud en las últimas sesiones, creemos que solo muestra que no se toman en serio lo planteado, sino que buscan una excusa para emplear el móvil. También incluyeron, pese a que solo se pidió que indicasen lo negativo, que les había gustado que me acercase a ayudarles y no diese la clase sentada.

RÉPONSES



Los resultados de las encuestas nos han permitido obtener una serie de conclusiones. La primera de ellas es que el alumnado, al crecer rodeado de dispositivos móviles, valora más si puede llevar a cabo las actividades sin salirse de su zona de confort. Esto conlleva una serie de inconvenientes como la distracción, pero también ventajas, como la búsqueda de información en el mismo momento o la adaptación a los recursos que ellos mejor manejan. La segunda es que, pese a intentar que valoren el cine como un recurso más en el aula, lo siguen contemplando como algo anecdótico, sin ver otras posibilidades de uso. Ningún alumno contempló conocer más sobre actores o festivales, solo querían salir del aula a ver una película sin ir más allá. La tercera y última conclusión que hemos sacado del vaciado de respuestas de esta encuesta inicial es que, pese a las dificultades o falta de motivación presentes en el aula, la presencia de una docente que se mueva e interactúe con ellos, puede ser una herramienta clave en nuestra aula.

6.2. Resultados en las actividades

Este apartado se encuentra destinado a comentar los resultados de las diferentes actividades elaboradas a lo largo de nuestra Situación de aprendizaje.

Si bien es cierto que durante la primera sesión apreciamos un correcto seguimiento de la sesión y resultados favorables, durante el transcurso de la segunda sesión de aprendizaje observamos dos principales dificultades. La primera tuvo lugar durante la escucha: los alumnos no seguían correctamente todo el contenido del vídeo, por lo que se tuvo que reproducir tres veces. Tras las correcciones, confirmamos que contaron con problemas para identificar detalles, pero que pudieron quedarse con la información general del texto oral. Muestra de ello fue el amplio porcentaje de aprobados: muchos realizaron correctamente las preguntas de respuestas de opción múltiple, pero pocas personas consiguieron completar las cuestiones de respuesta corta ([Anexo 3](#)).

El segundo problema de esta sesión lo encontramos en la producción escrita. Los alumnos no llevaban a cabo una concordancia o uso correcto del auxiliar con los verbos en *passé composé* o no identificaban que adjetivos debían ponerse en femenino. De las trece redacciones que corregimos, algunas alcanzaron la máxima nota, otras rondaron el ocho y algunas no superaron los mínimos requeridos ([Anexo 4](#)). En el caso de este último tipo apreciamos una notable desmotivación por la materia: se presentaba el papel con un par de líneas ilegibles para entregar algo.

De cara a la tercera y cuarta sesión de nuestra SA, encontramos varios problemas. Entre ellos observamos una falta de respeto a la tarea asignada, realizándose con el uso del traductor o directamente empleando la hora para la realización de otras tareas. A muchos alumnos les costó comenzar a escribir, pese a contar con las estructuras en frente de ellos. Actividades que podían realizarse más rápidamente, tomaron más minutos. En los diferentes resultados apreciamos que algunos grupos funcionaban bien mientras que otros no realizaban las tareas acordadas a lo demandado ([Anexo 5](#)). Esto último lo analizaremos en el siguiente epígrafe.

Otro aspecto destacable fue que, durante la [grabación de lo redactado](#), existieron una serie de problemas graves como la pronunciación de las “e” finales o el bloqueo ante la lectura de números de cuatro cifras. No obstante, ningún grupo se negó a leer su trabajo. Existió una actitud activa y participativa.

La puesta en marcha de las actividades seleccionadas nos permitió alcanzar gran parte de los objetivos planteados en la SA. A través de las diferentes sesiones pudimos constatar que el cine puede ser incluido en el aula, pero que ello conlleva atender a una serie de factores como el tipo de alumnado o condiciones del aula. Este aspecto lo comentaremos con mayor detenimiento en las propuestas de mejora.

Conseguimos motivar al sector del alumnado que apenas participaba en el aula, así como introducir nuevas estructuras en su abanico de posibilidades. No obstante, en muchas ocasiones llevaron a cabo la actividad de forma automática, por lo que será necesario que sigamos fomentando su uso en otras actividades del aula para que pueda terminar de desarrollarse ese trabajo autónomo que señalamos en el subepígrafe “1.1. Objetivos”.

Además, logramos trabajar la comprensión oral y escrita en el aula FLE, potenciando un uso vivo de la lengua mediante las actividades que pudieron ponerse en práctica. Finalmente, mediante el uso de los tráileres logramos visibilizar a las figuras seleccionadas, dado que conseguimos llamar la curiosidad de algunos alumnos y que conseguir que investigasen sobre

Marie Curie, Colette y Édith Piaf, si bien es cierto que el resto del grupo se limitó a lo solicitado y no indagó más allá. Esto último nos permite afirmar que no todos los objetivos pudieron ser alcanzados en nuestro alumnado, sino en parte de este.

Existieron casos en donde lo entregado mostró falta de motivación, de interés o curiosidad por lo planteado y por ello hemos considerado una serie de mejoras que comentaremos en el siguiente subepígrafe.

6.3. Observaciones y propuestas de mejora

La puesta en marcha de la propuesta de innovación llevada a cabo en un aula real nos ha permitido obtener una serie de conclusiones y propuestas de mejora.

La primera de las conclusiones es que, para la introducción de este medio audiovisual en la programación, se debe atender al conocimiento previo conocimiento del grupo con el fin de adaptar y modificar las actividades a sus necesidades y destrezas. En nuestro caso, la puesta en marcha de la SA “*En cours on visite le cinéma*” fue diseñada para un 4º ESO con el cual se había trabajado contenidos del libro, pero no de otro tipo. Su puesta en práctica fue concebida como un primer acercamiento al uso del cine en la práctica docente y a las dificultades que esta entraña en un grupo con una serie de características: desmotivación, nivel medio-bajo, presencia de alumnado con dificultades, participación irregular, alto grado de adicción al móvil y carencia de alumnado NEAE. Si bien es cierto que se contó con la ventaja de no tener que realizar adaptaciones curriculares en el aula, la práctica mostró cómo es necesario evaluar el grado de autonomía y organización del grupo mediante otro tipo de actividades. Y, en vista de los resultados obtenidos, comentaremos en este subepígrafe qué actividades pueden ser modificadas para mejorarlas y atender a las cualidades del grupo.

En relación con lo anterior, el empleo de este medio ha hecho partícipe al alumnado en todo momento, permitiendo que se involucrasen en mayor o menor medida en el aula. Sirva como ejemplo: contamos con la participación, por primera vez, de un alumno cuya actitud durante todo el curso había sido poco participativa y, sin embargo, con nuestra propuesta, se implicó en todo momento. La diversificación de actividades y uso de otro tipo de material permite llamar la atención de aquellos que se mostraban más reservados en la mayoría de las sesiones de la materia. Su participación y punto de vista fue reforzado positivamente.

Además, conseguimos que el uso del móvil, que se presenta actualmente como un elemento disruptivo en el aula, se haga con fines didácticos, lo cual es favorable a los resultados y clima del aula. El uso de este recurso en el aula ha permitido acercar, de manera indirecta, a

tres grandes figuras de la cultura francesa. Muchos alumnos partieron del desconocimiento y el hecho de ver tráileres gracias a un código QR les dio curiosidad. La presencia de las pantallas en el aula puede ser empleada a favor del docente, pero se debe buscar cómo lograrlo.

En nuestra propuesta de innovación se ha visto como el empleo de este tipo de recursos puede ser una manera de solventar la poca participación o el desinterés por la materia de gran parte del alumnado, así como permitir la inclusión de contenido que aborde la fonética y la cultura de la lengua trabajada. Las imágenes, tal y cómo se comentó en la propuesta de intervención, nos han permitido trabajar diversos contenidos del currículo canario como la vestimenta, la descripción física o la descripción del entorno en el que se desarrolla la historia.

Por todo lo señalado, tras la puesta en marcha de las diferentes sesiones de aprendizaje, hemos considerado la realización de varias modificaciones que permitan mejorar la práctica docente y los resultados obtenidos.

El primero de los cambios que hemos contemplado sería la selección de otro vídeo para la realización de la comprensión oral diseñada en la sesión dos. Tanto en el aula como en los resultados obtenidos, se observó que la velocidad del documento audiovisual no era adecuada al nivel del grupo. Por ello, consideramos que se podría cambiar el vídeo empleado a otro como [*Tout savoir sur le festival de Cannes en 5 minutes*](#) en donde la velocidad es más adecuada a las características del grupo evaluado y se permite el uso de subtítulos para contribuir al correcto seguimiento del vídeo. Otra opción sería la realización de una comprensión escrita partiendo de las transcripciones ofrecidas por la web de *IjourIquestion* y que se finalice con la visualización del vídeo.

Asimismo, en vista de los resultados obtenidos en la producción escrita de la misma sesión, creemos que se podría incluir un recordatorio de cómo se forma el *passé composé*, así como una lista de verbos que podrían resultarles útiles para su redacción. Otra de las cosas que constatamos fue que, pese a contar con la herramienta de *Wordreference*, los alumnos no son críticos sobre la palabra que pueden emplear o cogen en numerosas ocasiones el verbo sin conjugar. De cara a esto, podríamos haber iniciado la sesión poniéndoles un ejemplo de producción escrita y una breve explicación de cómo emplear el diccionario. A veces pensamos que, al estar todo el día con el móvil saben usar internet, pero no es así, y menos para hacer trabajos.

Tras la elaboración del producto final, también hemos observado otros aspectos modificables como la formación establecida para el trabajo. En el caso de este grupo, permitir

la creación libre de grupos no funcionó en la mayoría de los casos. Algunos se dedicaban a realizar otras actividades o a hablar sin más. Dadas sus características, sería mejor la imposición de parejas o tríos heterogéneos, con el objetivo de obtener grupos equilibrados en cuanto a sus habilidades o competencias. Asimismo, muchos, pese a indicarles en reiteradas ocasiones que lo que debían usar, ignoraron las estructuras. Por esta razón, consideramos que se podría haber iniciado el producto final mostrando un ejemplo basado en otro tráiler para que los alumnos comprendan lo que deben hacer.

A todo lo anterior debemos añadir que, aunque se buscó la forma de potenciar la investigación guiada, algunos los alumnos aprovecharon el uso del móvil para meterse en otras redes. Por ello, para la actividad de búsqueda de la información sobre la biografía del personaje, sería mejor darles la información esquematizada y que elaboren ellos la redacción, evitando que tengan una excusa para emplear el teléfono móvil.

Por último, las [grabaciones](#) llevadas a cabo para el montaje del *podcast* mostraron, como ya hemos indicado en el apartado anterior, que los alumnos tienen problemas con los números y con la pronunciación de determinados aspectos como las “e” finales o la pronunciación de los verbos en la 3º persona del plural del primer grupo. Ante ello, se podría dedicar otra sesión a la preparación de la lectura en voz alta o incluirles un recordatorio de los errores más frecuentes de fonética y cómo se pronuncian determinados grupos de letras.

Cabe destacar que todos los cambios y propuestas de mejora que comentamos están sujetos a lo desarrollado en este grupo de 4ºESO y pueden verse alterados por el grupo en donde se trasladen las actividades propuestas.

7. Conclusiones

La puesta en marcha de nuestra propuesta de innovación nos ha permitido valorar la idoneidad del uso del cine en el aula FLE, así como evaluar si los objetivos planteados inicialmente han sido realistas o, por el contrario, han sido muy ambiciosos.

En lo que respecta a la posibilidad del empleo de este tipo de recursos audiovisuales en el aula, hemos concluido que se puede integrar en la programación del aula, pero que la elección y planteamiento de las actividades debe atender a las características propias del grupo, destacando el nivel y grado de motivación por la materia. La presencia de alumnos con desmotivación nos ha requerido una reformulación de los contenidos planteados, así como una mayor atención individualizada. Las actividades se adaptaron al grado de competencia

lingüística alcanzado, solicitando un resultado acorde a lo observado en las semanas previas a la realización de la SA.

Consideramos que, mediante el uso del cine, pudimos atender a las necesidades de la enseñanza, pero sobre todo a las de sus alumnos y por ello logramos adaptarlo a un nivel y necesidad educativa. Además, tal y como incluimos en nuestra propuesta de intervención, este recurso también puede hacer partícipe al alumnado NEAE, lo cual atiende a la diversidad del aula.

La parte negativa es que, durante el empleo de este medio audiovisual los alumnos mostraron que su concepto de cine se aleja de nuestro interés por crear espectadores activos, por lo que creemos que es necesario fomentar su buen uso desde cursos más tempranos. El empleo de este recurso requiere una “reeducación” cultural, impulsándose más el espíritu crítico y la competencia aprender a aprender.

Gracias a la puesta en práctica, consideramos que gran parte de los objetivos pudieron alcanzarse. El principal, evaluar si el cine puede ser incorporado en el aula FLE, lo logramos mediante el seguimiento de algunas de las actividades de la SA. Las posibilidades de este recurso eran diversas y ello nos permitió jugar con estas.

En cuanto a los objetivos específicos, las actividades llevadas a cabo fomentaron que se pudiese trabajar tanto la comprensión oral como la escrita, si bien es cierto que, tal y como mencionamos, fuimos muy ambiciosos con algunos materiales escogidos y ello debe contemplarse como un punto de mejora.

Finalmente, mediante el producto final, logramos que los alumnos conocieran las tres figuras seleccionadas y que dejaran de ser desconocidas para ellos. Aunque algunos de los alumnos ya identificaban a Marie Curie por la materia de Física, a las otras dos figuras no, por lo que se suscitó su interés y logramos introducir un nuevo conocimiento en nuestro alumnado.

Los resultados, tras todo lo señalado, son positivos y consideramos que pueden servir de base para aquellos docentes que quieran la incorporación de este recurso en el aula. Tanto la previa investigación sobre la evolución del cine y sus rasgos más significativos como la puesta en marcha de nuestra propuesta innovación nos permiten afirmar que sí es posible que *on visite le cinéma en cours*.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALONSO ESCONTRELA, M^a. L. y M^a. C. PEREIRA DOMÍNGUEZ (2000). El cine como medio-recurso para la educación en valores. Un enfoque teórico y tecnológico. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 5, 127-147. Recuperado en 2 de febrero de 2022, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2714424> .
- AMBRÒS, A. Y R. BREU (2007). *Cine y educación. El cine en el aula de primaria y secundaria*. Graó.
- AMBRÒS, A. Y R. BREU (2011). *10 ideas clave. Educar en medios de comunicación. La comunicación mediática*. Graó, 157-168.
- BARTOLOMÉ, A. R. (1999). *Nuevas tecnologías en el aula. Guía de supervivencia*. Graó.
- BOURDIER, P. Y A. COLIN (2009). Les enseignants de français face au cinéma : un problème de représentation ? *Le français aujourd'hui*, 165, 51-61. Recuperado en 1 de abril de 2022, de https://www.cairn.info/load_pdf.php?ID_ARTICLE=LFA_165_0051&download=1
- CNRS Y UNIVERSIDAD DE LORENA (s.f). Cinéma. En *Trésor de la Langue Française*. Recuperado en 9 de abril de 2022, de <http://stella.atilf.fr/Dendien/scripts/tlfiv5/visusel.exe?12;s=2105703300;r=1;nat=;sol=1;>
- CONSEJO DE EUROPA (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Recuperado en 28 de marzo de 2022, de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_e-le/marco/cvc_mer.pdf .
- CONSTANTINESCU, I. (2017). Le cinéma comme outil pédagogique. *Revue des professeurs de FLE*, 16, 94-99. Recuperado en 9 de abril de 2022, de http://arprfrou.fipf.org/sites/fipf.org/files/enseigner.fle_no.16_0.pdf.
- CUQ, J.P Y GRUCA, I. (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Presses Universitaire de Grenoble.
- DECRETO 83/2016, de 4 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de 51 Canarias. BOC núm 136, Consejería de Educación y Universidades, Canarias, España, 1 de julio de 2016. Recuperado en 28 de marzo de 2022, de <http://www.gobiernodecanarias.org/boc/2016/136/001.html> .
- GARCÍA, R. (2007). El cine como recurso didáctico. *Eikasia Revista de filosofía*, 13, 121-127. Recuperado en 3 de marzo de 2022, de <https://www.revistadefilosofia.org/13-08.pdf>.
- IES SAN BENITO (2022). *Plan Educativo del centro*. Recuperado en 16 de marzo de 2022, de http://www.iessanbenito.org/educacion/PEC/PEC2122/PEC_21_22_octu-bre.pdf.
- JUIF, P. Y L. LEGRAND (1980). *Didáctica y renovación pedagógica*. Narcea.

- KERRITA, A. (2017). La didáctica de l'art cinématographique en classe de français langue étrangère : enjeux et perspectives. *Franciscola*, 2, 58-69. Recuperado en 1 de abril de 2022, de https://www.researchgate.net/publication/318242925_LA_DIDACTIQUE_DE_L'ART_CINEMATOGRAFIQUE_EN_CLASSE_DE_FRANCAIS_LANGUE_ETRANGERE_ENJEUX_ET_PERSPECTIVES .
- LACAGNE, V. (2003). *L'histoire du cinéma français*. Artículo en línea. Recuperado en 13 de abril de 2022, de <http://histoire-geographie.ac-dijon.fr/Cine/histcinefran.pdf>.
- LAROUSSE. (s.f). Cinéma. En *Larousse*. Recuperado en 9 de abril de 2022, de <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/cin%C3%A9ma/16037> .
- LE ROBERT DICO EN LIGNE (s.f). Cinéma. En *Le Robert Dico en ligne*. Recuperado en 9 de abril de 2022, de <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/cinema> .
- LOMCE, Ley Orgánica, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. BOE núm. 295, Jefatura del Estado, Madrid, España, 10 de diciembre de 2013. Recuperado en 28 de marzo de 2022, de <https://www.boe.es/eli/es/lo/2013/12/09/8> .
- MARTÍN VEGAS, R. A. (2009). *Manual de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Editorial Síntesis, 385-409.
- MARTÍNEZ-SALANOVA SÁNCHEZ, E. (2020). Educomunicación. Recuperado en 9 de abril de 2022, de: <https://www.educomunicacion.es/index.htm> .
- MOLINER, M. (1988). *Diccionario del uso del español*. Editorial Gredos, 631.
- ORDEN ECD/65/2015, de 21 de enero por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. BOE núm.25, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Madrid, España, 29 de enero de 2015. Recuperado en 10 de mayo de 2022, de <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2015-738> .
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. (s.f). Cine. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado en 9 de abril de 2022, de <https://dle.rae.es/cine>
- 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. Recuperado en 28 de marzo de 2022, de <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015-37.pdf> .
- TV5MONDE (2022). *Tv5mondeplus*. Recuperado en 25 de abril de 2022, de: <https://www.tv5mondeplus.com/vod/e9f165dc-8760-49fd-a68c-cd74284cf1e9> .
- VACCARO, J. y T. VALERO (2011). *Nos vamos al cine. La película como medio educativo*. UBe.
- VAN ARKEL, T. (2005). Cinéma et classe de langue étrangère. *Le français dans le monde*, 341, pp.26-27.

ANEXOS

ANEXO 1: Tabla orientativa del MCERL par la comprensión auditiva en general

COMPRESIÓN AUDITIVA EN GENERAL	
C2	No tiene dificultad en comprender cualquier tipo de habla, incluso a la velocidad rápida propia de los hablantes nativos, tanto en conversaciones cara a cara como en discursos retransmitidos.
C1	<p>Comprende lo suficiente como para seguir un discurso extenso sobre temas abstractos y complejos que sobrepasan su especialidad, aunque puede que tenga que confirmar algún que otro detalle, sobre todo, si no está acostumbrado al acento.</p> <p>Reconoce una amplia gama de expresiones idiomáticas y coloquiales, y aprecia cambios de registro.</p> <p>Es capaz de seguir un discurso extenso incluso cuando no está claramente estructurado, y cuando las relaciones son sólo supuestas y no están señaladas explícitamente.</p>
B2	<p>Comprende cualquier tipo de habla, tanto conversaciones cara a cara como discursos retransmitidos, sobre temas, habituales o no, de la vida personal, social, académica o profesional. Sólo inciden en su capacidad de comprensión el ruido excesivo de fondo, una estructuración inadecuada del discurso o un uso idiomático de la lengua.</p> <p>Comprende las ideas principales de un discurso complejo lingüísticamente que trate tanto temas concretos como abstractos pronunciados en un nivel de lengua estándar, incluyendo debates técnicos dentro de su especialidad. Comprende discursos extensos y líneas complejas de argumentación siempre que el tema sea razonablemente conocido y el desarrollo del discurso se facilite con marcadores explícitos.</p>
B1	<p>Comprende información concreta relativa a temas cotidianos o al trabajo e identifica tanto el mensaje general como los detalles específicos siempre que el discurso esté articulado con claridad y con un acento normal.</p> <p>Comprende las principales ideas de un discurso claro y en lengua estándar que trate temas cotidianos relativos al trabajo, la escuela, el tiempo de ocio, incluyendo breves narraciones.</p>
A2	<p>Comprende lo suficiente como para poder enfrentarse a necesidades concretas siempre que el discurso esté articulado con claridad y con lentitud.</p> <p>Comprende frases y expresiones relacionadas con áreas de prioridad inmediata (por ejemplo, información personal y familiar muy básica, compras, lugar de residencia, empleo) siempre que el discurso esté articulado con claridad y con lentitud.</p>
A1	Comprende discursos que sean muy lentos, que estén articulados con cuidado y con las suficientes pausas para asimilar el significado.

Justificación

En el aula de francés los contenidos culturales tienen cada vez mayor importancia, es por ello por lo que para el desarrollo de las diferentes sesiones se ha seleccionado el cine como pretexto. La gran pantalla tiene numerosas ventajas como la capacidad de mostrar la lengua contextualizada, trabajar la descripción de las imágenes o tratar determinados puntos de conflicto en las aulas. En este caso se ha optado por visibilizar el papel que jugaron tres mujeres en la historia francesa, proponiéndolas como referente al alumnado. Asimismo, dada la coincidencia de fechas entre la puesta en marcha de la SA y la celebración del Festival de Cannes, hemos querido dedicar parte de una sesión a esta. En conclusión, la diversificación de las actividades atiende a la necesidad de reforzar la motivación para lograr mejores resultados y busca inducir el aprendizaje entre los alumnos y las alumnas.

2. Objetivos

- a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.
- b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.
- e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.
- i) Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.
- j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.

3. Metodología

Para el desarrollo de esta SA se propone el uso de los siguientes modelos de enseñanza:

- El modelo de investigación guiada: se parte de la necesidad de poder gestionar la abundante información ofrecida al alumnado. En este caso se parte de la definición de una tarea para poder localizar los datos necesarios y llevar a cabo su desarrollo.
 - El modelo memorístico: se parte de la necesidad de memorizar una serie de términos ligados al léxico del tema a tratar para poder emplearlos en la producción oral. El alumno identifica el término en la lengua materna y lengua meta, pero lo comprende en su totalidad posibilitando su uso en el contexto académico o en conversaciones formales o informales.
 - El modelo de enseñanza directa: en las sesiones el docente se ocupa de exponer al alumnado los diferentes conceptos e informaciones ligadas al tema para que este pueda hacer frente a una serie de actividades, ejercicios o tareas que permitirán evaluar su correcta comprensión.
- Estos modelos han propiciado que, mediante el desarrollo de las diferentes sesiones, se empleen tanto el enfoque accional como el enfoque comunicativo. El primero mediante la elaboración de las diferentes actividades de la unidad y el segundo mediante la intervención del alumnado en clase.

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR

Criterios de evaluación:

Criterio 1: Comprender la información esencial, los puntos principales y los detalles más relevantes en textos orales breves y bien estructurados, que traten sobre asuntos cotidianos, generales o de interés propio, con la finalidad de participar con progresiva autonomía en situaciones corrientes y habituales en los ámbitos personal, público y educativo.

Con este criterio se pretende constatar que el alumnado como agente social es capaz de identificar y extraer la información global y específica en textos orales transmitidos de viva voz o por medios técnicos (portales de vídeo, medios audiovisuales procedentes de Internet u otros entornos, etc.), como en conversaciones informales y en anuncios, indicaciones, mensajes y comunicados (p. ej. por megafonía, o en un contestador automático), al igual que la información relevante en conversaciones formales o entrevistas y en transacciones y gestiones cotidianas (p. ej. En albergues, espacios de ocio, tiendas), así como que es capaz de identificar lo esencial de programas de televisión (noticias, documentales, entrevistas...), siempre que todos ellos cuenten con léxico común y estén articulados a velocidad lenta o media, en lengua estándar y en un registro formal, informal o neutro, apoyándose en recursos verbales y no verbales para inferir los significados de palabras y expresiones menos frecuentes o de uso más específico. De la misma forma, se busca comprobar que distingue las funciones y propósitos comunicativos más relevantes, empleando para ello sus conocimientos respecto a los constituyentes y a la organización de elementos morfosintácticos comunes, al igual que sobre los patrones discursivos de uso frecuente relativos a la organización textual (introducción, desarrollo y cambio temático y cierre textual), y sobre patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación habituales, de los que reconoce sus significados e intenciones comunicativas generales.

Con todo ello, se pretende comprobar que el alumnado es capaz de aplicar sus conocimientos sobre elementos lingüísticos de uso habitual y más común, y de emplear de forma básica tanto recursos tradicionales como las TIC para recabar información en distintas fuentes, realizar una tarea específica o resolver un problema, adquirir conocimientos generales sobre otras materias, o sobre asuntos cotidianos y conocidos, o de su interés, así como para escuchar por placer o entretenimiento, adoptando una actitud crítica y constructiva.

Competencias: CL, CD, CSC

Estándares de aprendizaje: 1,2,3,4,5

Bloques de aprendizaje relacionados: Bloque I: Comprensión de textos orales

Contenidos:

1. Componente funcional

1.1. Funciones comunicativas: Iniciación y mantenimiento de relaciones

personales y sociales. Descripción de cualidades físicas y abstractas de personas, objetos, lugares y actividades. Narración de acontecimientos pasados puntuales y habituales, descripción de estados y situaciones presentes, y expresión de sucesos futuros. Petición y ofrecimiento de información, indicaciones, opiniones y puntos de vista, consejos. Expresión de la voluntad, la intención, la orden, la autorización y la prohibición. Expresión del interés, la aprobación, el aprecio, la simpatía, la satisfacción. Establecimiento y mantenimiento de la comunicación y organización del discurso.

2. Componente lingüístico.

2.1. Léxico oral de uso común (recepción) relativo a identificación personal; vivienda, hogar y entorno; actividades de la vida diaria; familia y amigos; trabajo y ocupaciones; tiempo libre, ocio y deporte; viajes y vacaciones; salud y cuidados físicos; educación y estudio; compras y actividades comerciales; alimentación y restauración; transporte; lengua y comunicación; medio ambiente, clima y entorno natural; y tecnologías de la información y la comunicación.

- 2.2. Estructuras morfo-sintácticas y discursivas
- 2.3. Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación.
- 3. Aspectos socioculturales y sociolingüísticos: convenciones sociales, normas de cortesía y registros; costumbres, valores, creencias y actitudes; lenguaje no verbal.

Criterio 3: Producir textos orales breves y comprensibles, adecuados al receptor y al contexto, que traten sobre temas de importancia en la vida cotidiana y asuntos conocidos, generales o de interés propio, con la finalidad de comunicarse con progresiva autonomía en situaciones de comunicación social en los ámbitos personal, público y educativo.

Mediante este criterio se persigue comprobar que el alumnado como agente social es capaz de producir textos, tanto cara a cara como por medios técnicos (portales de video, medios audiovisuales procedentes de Internet u otros entornos, etc.), como diálogos, presentaciones o exposiciones (describir un viaje, hablar de su deporte favorito, etc.), ensayándolos preferiblemente en pareja o en pequeños grupos, en los que emplea una variedad léxica suficiente y un repertorio limitado de estructuras morfosintácticas de uso habitual para ofrecer información, opiniones, puntos de vista breves y directos..., usando un registro formal, informal o neutro y pronunciando y entonando de manera clara e inteligible, aunque a veces resulte evidente el acento extranjero o cometa errores de pronunciación que no interrumpen la comunicación. Del mismo modo, se trata de verificar que respeta la función y el propósito comunicativo, utilizando sus exponentes más comunes y empleando los patrones discursivos y los elementos de organización textual más habituales (conectores, deixis, yuxtaposición, interjecciones, repetición léxica, etc.) para que el texto ofrezca la suficiente cohesión y coherencia interna.

Con todo ello, se pretende comprobar que el alumnado es capaz de utilizar sus conocimientos sobre elementos lingüísticos de uso habitual y más común y de emplear de forma básica tanto recursos tradicionales como las TIC para producir textos orales monológicos, siguiendo unas directrices establecidas, en los que comunica conocimientos sobre otras materias, o sobre asuntos generales o de interés propio, adoptando una actitud crítica y constructiva

Competencias: CL, CD, CSC

Estándares de aprendizaje relacionados: 6

Bloques de aprendizaje relacionados: Bloque II: Producción de textos orales: expresión e interacción

Contenidos:

1. Componente funcional

1.1. Funciones comunicativas: Iniciación y mantenimiento de relaciones personales y sociales.

Descripción de cualidades físicas y abstractas de personas, objetos, lugares y actividades. Narración de acontecimientos pasados puntuales y habituales, descripción de estados y situaciones presentes, y expresión de sucesos futuros. Petición y ofrecimiento de información, indicaciones, opiniones y puntos de vista, consejos. Expresión de la voluntad, la intención, la orden, la autorización y la prohibición. Expresión del interés, la aprobación, el aprecio, la simpatía, la satisfacción. Establecimiento y mantenimiento de la comunicación y organización del discurso.

2. Componente lingüístico

2.1. Léxico oral de uso común (producción) relativo a identificación personal; vivienda, hogar y entorno; actividades de la vida diaria; familia y amigos; trabajo y ocupaciones; tiempo libre, ocio y deporte; viajes y vacaciones; salud y cuidados físicos; educación y estudio; compras y actividades comerciales; alimentación y restauración; transporte; lengua y comunicación; medio ambiente, clima y entorno natural; y tecnologías de la información y la comunicación.

2.2. Estructuras morfosintácticas y discursivas.

2.3. Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación.

Criterio 7. Aplicar las estrategias más adecuadas para comprender el sentido general, la información esencial, los puntos principales o los detalles más relevantes de textos, sean manuscritos, en formato impreso o digital, con el fin de responsabilizarse gradualmente de su propio aprendizaje, desarrollar su autonomía y aprovechar el enriquecimiento mutuo que supone el aprendizaje en grupo.

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 escritos (instrucciones generales y claras, correspondencia personal sencilla, lo esencial de correspondencia formal, de textos periodísticos, de páginas Web y de otros materiales de referencia, etc.) que versen sobre asuntos cotidianos, temas generales, conocidos o de su interés en los ámbitos personal o 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: AA, SIEE

Estándares de aprendizaje: 10,11,12,13,14

Bloques de aprendizaje relacionados: Bloque III: Comprensión de textos escritos

Contenidos:

Estrategias de comprensión:

1. Movilización de información previa sobre tipo de tarea y tema.
2. Identificación del tipo textual, adaptando la comprensión al mismo.
3. Distinción de tipos de comprensión (sentido general, información esencial, puntos principales).
4. Formulación de hipótesis sobre contenido y contexto.
5. Inferencia y formulación de hipótesis sobre significados a partir de la comprensión de elementos significativos, lingüísticos y paralingüísticos.
6. Reformulación de hipótesis a partir de la comprensión de nuevos elementos.

Criterio 8. Escribir textos breves con estructura clara adecuados al receptor y al contexto y que traten sobre temas cotidianos, generales o de interés propio, respetando las convenciones escritas de uso más común, con el fin de participar con progresiva autonomía en los ámbitos personal, público y educativo.

Este criterio busca verificar que el alumnado es capaz de crear y completar cuestionarios con información relativa a su formación, intereses o aficiones, tanto en formato papel como digital, redactar textos en cualquier soporte como notas y mensajes (en blogs, foros, redes sociales, notas adhesivas, etc.), así como correspondencia personal en la que establece y mantiene contacto social, y correspondencia formal básica dirigida a instituciones públicas o privadas, o a entidades comerciales, empleando un registro informal, formal o neutro y una variedad suficiente de léxico y de expresiones de uso habitual, al igual que un repertorio limitado de estructuras morfosintácticas para intercambiar información, opiniones y puntos de vista simples y directos, dar instrucciones o indicaciones, describir situaciones, personas, experiencias personales, etc. Del mismo modo, se trata de constatar que conoce y respeta la función y el propósito comunicativo mediante la utilización de sus exponentes más comunes, empleando los patrones discursivos de uso más habitual y mecanismos sencillos (deixis, yuxtaposición, conectores, etc.), al igual que los signos de puntuación elementales (p. ej. punto, coma) y las reglas ortográficas básicas (p. ej. uso de mayúsculas y minúsculas o separación de palabras al final de línea) para dotar al texto de la suficiente cohesión y coherencia.

Con todo ello, se pretende comprobar que el alumnado es capaz de utilizar sus conocimientos sobre elementos lingüísticos de uso habitual y más común y de emplear de forma básica tanto recursos tradicionales como las TIC para establecer y mantener contacto social, realizar tareas o resolver problemas prácticos, aportando opiniones críticas y constructivas sobre asuntos generales relacionados

con otras materias o sobre asuntos cotidianos, generales o de interés propio, observando las convenciones formales y las normas de cortesía básicas.

Competencias: CL, CD, CSC

Estándares de aprendizaje relacionados: 15,16,17,18

Bloques de aprendizaje: Bloque IV: Producción de textos escritos, expresión y producción

Contenidos:

1. Componente funcional

1.1. Funciones comunicativas: Iniciación y mantenimiento de relaciones personales y sociales.

Descripción de cualidades físicas y abstractas de personas, objetos, lugares y actividades. Narración de acontecimientos pasados puntuales y habituales, descripción de estados y situaciones presentes, y expresión de sucesos futuros. Petición y ofrecimiento de información, indicaciones, opiniones y puntos de vista, consejos. Expresión de la voluntad, la intención, la orden, la autorización y la prohibición. Expresión del interés, la aprobación, el aprecio, la simpatía, la satisfacción. Establecimiento y mantenimiento de la comunicación y organización del discurso.

2. Componente lingüístico

2.1. Léxico escrito de uso común (producción) relativo a identificación personal; vivienda, hogar y entorno; actividades de la vida diaria; familia y amigos; trabajo y ocupaciones; tiempo libre, ocio y deporte; viajes y vacaciones; salud y cuidados físicos; educación y estudio; compras y actividades comerciales; alimentación y restauración; transporte; lengua y comunicación; medio ambiente, clima y entorno natural; y Tecnologías de la Información y la Comunicación.

2.2. Estructuras morfo-sintácticas y discursivas.

2.3. Patrones gráficos y convenciones ortográficas.

3. Aspectos socioculturales y sociolingüísticos: convenciones sociales, normas de cortesía y registros; costumbres, valores, creencias y actitudes; lenguaje no verbal.

SESIONES DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

[1] On connaît l'histoire du cinéma

Esta primera sesión tiene como objetivo principal conocer la visión de los alumnos sobre el cine, así como sus conocimientos previos antes de llevar a cabo las diferentes actividades). Para ello se ha decidido llevar a cabo un cuestionario inicial en el que se recojan sus ideas, gustos y saberes (Anexo A). Su elaboración no tiene ningún tipo de ponderación, únicamente busca conocer la base de partida. Para su elaboración se dedicarán los quince primeros minutos de la sesión.

Tras su realización, se comenzará la situación de aprendizaje mediante una comprensión escrita. En gran grupo se procederá a leer el texto "Le cinéma" (Anexo B). Para lograr mejorar la pronunciación, el alumnado lo leerá en voz alta y se irán haciendo correcciones a lo largo de la lectura. Dada la sencillez del texto, se realizará una única vez. Es importante que durante el transcurso de esta primera actividad se pregunte al alumnado si tiene dudas respecto al vocabulario presentado. Una vez finalizada la lectura, se llevará a cabo un *Kahoot* para verificar su completa comprensión (<https://create.kahoot.it/details/c36dd8e1-1ada-4190-a0e3-c46e1950ca39>) (Ver anexo C). En este se han incluido cinco sencillas preguntas que abordan los datos más significativos del texto. La duración prevista para esta primera parte de la sesión es de 35 minutos.

Criterios de evaluación	Productos/ instrumentos de evaluación	Agrupaciones	Sesiones	Recursos	Espacio/contexto	Observaciones
SGN04C03 SGN04C07	Comprensión escrita	Gran grupo e Individual	1	Fichas de los Anexos A, B,C <i>Kahoot</i>	Aula de clase	

[2] Qu'est-ce que c'est ?

Esta sesión estará destinada a trabajar el vocabulario del cine mediante una ficha práctica que hemos elaborado al efecto y que les será entregada en el aula (Anexo D). La primera parte está compuesta por un glosario con 16 términos e imágenes que permitirán trabajar la temática abordada. La segunda parte está compuesta por dos actividades: la primera consiste en la búsqueda del término correspondiente a la definición establecida y la segunda en la elaboración de un breve texto en el que respondan a las cuestiones señaladas. En esta sesión se establece como producto final una redacción sobre una película que les gustó, por qué, sobre qué trataba. Se calcula que la ficha la desarrollen durante 25 minutos. Finalmente, se repartirá a cada alumno un término de la ficha (Anexo D). Al contar con 16 alumnos hemos incluido 16 términos.

De manera individual, redactarán durante 10 minutos la definición del término y la docente pasará por cada mesa revisando que esté correctamente formulada.

Se les ofrecerá una serie de correcciones o pautas para mejorar su producción oral y deberán atender a estas pues, tras finalizar, deberán grabarse y subir su audio al *Classroom*. Deben mostrar que han superado total o parcialmente estos errores de expresión. Se busca que el alumnado conozca el léxico de una manera más amena, así como evaluar su producción oral.

Criterios de evaluación	Productos/ instrumentos de evaluación	Agrupaciones	Sesiones	Recursos	Espacio/contexto	Obs.
SGN04C03 SGN04C08	Producción oral Producción escrita	Individual	1	Ficha del léxico (<u>Anexo D</u>)	Aula de clase	

[3] Et le prix est pour...

En esta sesión vamos a comenzar por la realización de una comprensión oral sobre el Festival de Cannes. Para ello, se ha seleccionado el episodio nº 729 de 1jour1question "Pourquoi le festival de Cannes est-il si célèbre?" (<https://www.youtube.com/watch?v=RwxGy9XqKA0>), cuya duración es de 1:42. El vídeo, dada su velocidad y la novedad que supone el contenido, será reproducido hasta tres veces y se repartirá una ficha que permitirá evaluar qué han del documento audiovisual (Anexo E). En esta ficha se incluyen 6 preguntas si bien la nº4 se divide en dos partes. El orden de las preguntas atiende al orden de la información ofrecida en el vídeo, facilitando su elaboración y correcto seguimiento. Antes y durante la elaboración de la comprensión se preguntará al alumnado si tiene algún tipo de duda referente al léxico de la ficha o vídeo que han visto. La duración prevista para esta primera parte de la sesión es de 10/ 15 minutos.

A continuación, se abordarán los diferentes festivales que tienen lugar en el hexágono a partir de una [presentación](#) elaborada por la docente. En concreto, para esta SA se han seleccionado seis: el festival de Cannes, el festival Deauville, el de Clermont-Ferrand, el d'Annecy, el de Vesoul y el de La Rochelle. En un primer momento se les ofrecerá una ficha de apoyo que servirá de complemento a las explicaciones y en la que cuentan con un mapa para poder situar en qué lugares se sitúan ([Anexo F](#)). También se les preguntará si existe alguna palabra que desconocen en el texto. Finalmente, se realizará un *Quizizz* para evaluar si han estado atentos o no a la información ofrecida en la sesión ([Anexo G](#)) (<https://quizizz.com/admin/quiz/625dd2573e333a001e364116/les-festivals-de-cinema>). Se ha estimado que la duración aproximada entre la presentación, elaboración del mapa y el *Quizizz* sea de 30 minutos, dejando los 10 restantes para poder proyectar con el profesor los sitios web oficiales de cada festival. En la presentación se han incluido los hipervínculos necesarios para desarrollar el *Quizizz* y consultar los sitios web oficiales.

Criterios de evaluación	Productos/ instrumentos de evaluación	Agrupaciones	Sesiones	Recursos	Espacio/contexto	Obs.
SGN04C01 SGN04C06	Comprensión oral	Individual y gran grupo	1	Vídeo de <i>Youtube</i> , presentación, <i>Quizizz</i> , Ficha Anexo E y Anexo F	Aula de clase	

[4] On rencontre des personnages célèbres : Colette, Marie Curie et Édith Piaf

La tarea final de la SA va a desarrollarse a lo largo de tres sesiones y tiene el objetivo principal de acercar figuras célebres de la cultura francesa a partir de los tráileres de las películas. En este caso se han seleccionado las siguientes:

- *La Môme* (2007) (<https://www.youtube.com/watch?v=Z0AGz56CN68>)
- *Colette* (2018) (<https://www.youtube.com/watch?v=6CTzhS4oB5Q&t=27s>)
- *Marie Curie* (2018) (<https://www.youtube.com/watch?v=h0iEV7a63-Q>)

Los vídeos tienen una duración de 1:44, 2:58 y 1:35 y cuentan con la posibilidad de poner los subtítulos.

Dada la limitación temporal y el nivel del grupo seleccionado, se ha optado por trabajar principalmente las imágenes ofrecidas. Para la puesta en marcha de las sesiones, los alumnos trabajarán en binomios o tríos.

En esta sesión comenzaremos su elaboración, repartiendo una ficha elaborada a tal efecto ([Anexo H](#)) y se dedicarán entre 5 y diez minutos para explicar cada una de las consignas incluidas y poder atender a las dudas que surjan.

Está compuesta por tres actividades que el alumnado debe redactar, para posteriormente llevar a cabo una grabación final. La primera consiste en la descripción del tráiler que se asignará a cada grupo. Cada tráiler cuenta con un código QR que el alumno debe escanear para poder visualizar el vídeo ofrecido. Se dedicarán 20 minutos para su elaboración.

Tras esto, se realizará la segunda actividad, consistente en la presentación de los datos más relevantes del personaje abordado en el vídeo. Se deben responder a los apartados señalados en la actividad mediante el uso del *passé composé*. Se estima que los alumnos tarden 20 minutos para su realización.

Criterios de evaluación	Productos/instrumentos de evaluación	Agrupaciones	Sesiones	Recursos	Espacio/contexto	Obs.
SGN04C01 SGN04C08	Producción escrita	Binomios o tríos	1	Vídeo de <i>YouTube</i> Ficha del alumno	Aula de clase/ casa	Se puede optar por la división heterogénea o libre.

[5] On présente une femme célèbre

En esta sesión se partirá de la ficha ofrecida en la sesión 4 (Anexo H). Tras la elaboración de las actividades 1 y 2 en la clase anterior, se comenzará a elaborar la actividad 3. Cada binomio o trío cuenta con una imagen extraída de la película y debe describir siguiendo las consignas establecidas a su defecto. Se debe mencionar la vestimenta, a la descripción física y al entorno del personaje. Para su elaboración se empleará, aproximadamente, la mitad de la sesión.

La docente pasará por cada pareja o trío para poder revisar lo que han elaborado y señalarles qué aspectos pueden corregirse.

Durante la segunda mitad de la sesión llevarán a cabo la grabación de los resultados de su trabajo.

Deben incluir los aspectos biográficos recopilados a partir de la actividad 2 del Anexo H y la descripción física del personaje a partir de la fotografía trabajada en la actividad 3 del mismo anexo. Cada *podcast* debe tener una duración máxima de dos minutos.

El producto final de esta actividad será la producción escrita de los alumnos y la grabación del *podcast* cultural que será incluido en la radio del centro.

Se ha contemplado la posibilidad de que la tarea tome una sesión más dado que debe corregirse la producción escrita.

Criterios de evaluación	Productos/instrumentos de evaluación	Agrupaciones	Sesiones	Recursos	Espacio/contexto	Obs.
SGN04C01 SGN04C03 SGN04C08	Producción escrita Producción oral	Binomios o tríos	1	Ficha del alumno	Aula de clase/ casa	La grabación puede llevarse a cabo en casa y enviarse vía <i>Classroom</i>

Evaluación

El desarrollo de estas actividades será evaluado dentro de la evaluación continua. La nota recaerá un 10% en el interés y actitud activa del alumno, un 20% en la elaboración y presentación oral de la definición de uno de los términos trabajados, un 20% en la comprensión oral desarrollada en la sesión 2 y un 50% en el producto final (se evalúa sobre cinco el trabajo, recayendo 3,5 puntos en la producción escrita y 1,5 puntos en la producción oral). Para este producto final han sido creadas las consignas de la

ficha del [Anexo I](#), si falta alguna resta. Si se presentan los mínimos establecidos, la actividad contará con la máxima nota.

Bibliografía

Ambassade de France au Vénézuéla (7 de junio de 2011). *Francia y los festivales internacionales de cine*. <https://ve.ambafrance.org/Francia-y-los-festivales>

Festival internacional de cine de Cannes. www.festival-cannes.fr

Festival internacional de cine estadounidense de Deauville. www.festival-deauville.com

Festival internacional del cortometraje de Clermont-Ferrand. www.clermont-filmfest.com

Festival internacional de cine asiático de Vesoul. www.cinemas-asie.com

Festival internacional de cine de La Rochelle. www.festival-larochelle.org

Festival internacional de cine de animación de Annecy. www.annecy.org

Quizizz. <https://quizizz.com/admin/quiz/625dd2573e333a001e364116>

Kahoot. <https://create.kahoot.it/details/c36dd8e1-1ada-4190-a0e3-c46e1950ca39>

Presentación sobre los diferentes festivales: <https://acortar.link/o2RNvF>

Observaciones:

Esta SA se ha desarrollado en el aula de clase dado que los alumnos y las alumnas disponen de dispositivos móviles y de medios suficientes como para poder visualizar los contenidos audiovisuales en esta. No obstante, en caso contrario sería necesario de ir al aula de informática durante el desarrollo de algunas actividades como la inicial o la última. También se deben contemplar de que en caso de contar con alumnos NEAE, las actividades deben ser adaptadas.

ANEXO A: Material de elaboración propia

QUESTIONNAIRE INITIAL

Prénom

Nom

Age :

Questionnaire :

1. Est-ce que vous aimez le cinéma ? Justifiez votre réponse

2. Comment vous voyez un film.

Sur une plateforme (si oui, laquelle ?) _____

À la télévision

Au cinéma

À l'ordinateur

3. Quel est votre genre préféré ?

Comédie

Terreur

D'autres

4. Quel est votre film préféré ? Pourquoi ?

5. Connaissez-vous des acteurs ou films français ? Si oui indiquez lesquels

6. Quelle est l'importance du cinéma ? Vous pouvez employer les formules suivantes : il sert à.., il permet..., il est important parce que...

7. Connaissez-vous des festivals de cinéma ? Lesquels ?

ANEXO B: Comprensión escrita de la primera sesión

LE CINÉMA

Qui a inventé le cinéma ?

Le cinéma a été inventé en 1895 par Louis et Auguste Lumière, deux frères ingénieurs qui vivaient à Lyon, en France. Ils sont les premiers à avoir projeté un film en public grâce à une machine qu'ils avaient fabriquée. Mais pour concevoir cette machine, les frères Lumière se sont inspirés du travail de beaucoup d'autres inventeurs...



Mais alors, comment le cinéma a-t-il été inventé ?

Au début, le cinéma doit beaucoup à la photographie : dans les années 1880, la première utilisation d'une pellicule souple révolutionne la photo... et donne l'idée à Thomas Edison, un grand inventeur américain, de mettre au point, en 1891, une caméra et un appareil pour visionner les images.

Ce deuxième appareil fait défiler très vite les photos prises par la caméra, et donne l'illusion du mouvement ! Malheureusement, il ne permet pas de projeter un film devant un public. Une seule personne à la fois peut le regarder.



En 1895, les frères Lumière font mieux : ils créent le cinématographe, qui sert en même temps de caméra et de projecteur ! Et le 28 décembre, ils projettent pour la première fois un film devant un public : c'est la sortie des ouvriers de l'une de leurs usines. Parmi les spectateurs se trouve Georges Méliès, qui, ébloui par ce spectacle, va devenir l'un des premiers réalisateurs de films de fiction.

Si les films des frères Lumière n'étaient pas des œuvres d'art, leur invention a sans conteste donné naissance au cinéma moderne. Aujourd'hui, le numérique, les effets spéciaux, la 3D... ont beaucoup fait évoluer le cinéma, mais la magie reste la même (Nathalie Michel)

Source : <https://www.1jour1actu.com/culture/qui-a-invente-le-cinema>

Kahoot: <https://create.kahoot.it/details/c36dd8e1-1ada-4190-a0e3-c46e1950ca39>

ANEXO C: Material de elaboración propia

Disponible en: <https://create.kahoot.it/details/c36dd8e1-1ada-4190-a0e3-c46e1950ca39>

1 - Quiz

QUI ONT CRÉÉ LE CINÉMA?



20 s

2 - Quiz

QUAND A ÉTÉ INVENTÉ LE CINÉMA?



20 s

3 - Vrai ou faux

THOMAS EDISON A ÉTÉ L'UN DES PRECURSEURS DU CINÉMA



20 s

4 - Quiz

LE PREMIER FILM A ÉTÉ PROJECTÉ LE ... 1895



20 s

5 - Quiz

QUI A ÉTÉ GEORGES MÉLIÈS?



20 s

ANEXO D: Material de elaboración propia

<p>Film</p> 	<p>Éteindre le téléphone</p> 	<p>Metteur en scène</p> 	<p>Scénario</p> 
<p>Festival</p> 	<p>Pop-corn</p> 	<p>Prix</p> 	<p>Acteur</p> 
<p>Caméra</p> 	<p>Strapontin</p> 	<p>Ticket</p> 	<p>Spectateur</p> 
<p>Salle de cinéma</p> 	<p>Pellicule</p> 	<p>Écran</p> 	<p>Lunettes 3d</p> 

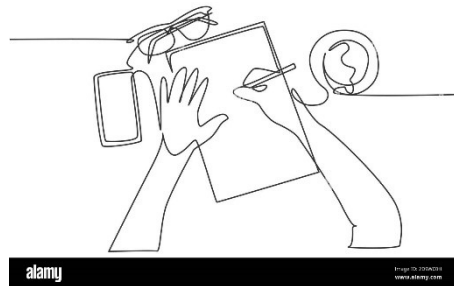
ACTIVITÉS

1. À quels objets correspondent ces définitions ?

- C'est un évènement public : _____
- C'est un endroit où on visionne des films : _____
- C'est le « passeport » pour accéder à la salle de cinéma : _____
- On les emploie pour voir des films en trois dimensions : _____
- C'est la personne qui représente un rôle : _____

2. Raconte le dernier film que tu as vu et partage-le avec tes copains. Sers-toi des structures suivantes :

- Le dernier film que j'ai vu a été _____
- Il raconte l'histoire de _____ qui _____
- Il a lieu dans (lieu commun) /en (pays)/ à (ville)
- D'abord...
- Ensuite...
- A la fin....
- J'ai aimé le film parce que....
- Je n'ai pas aimé le film parce que....



ANEXO E: Material de elaboración propia

POURQUOI LE FESTIVAL DE CANNES EST SI CÉLÈBRE ? - 1JOUR1QUESTION

1. Le festival de Cannes a lieu au mois de...

- a) Avril
- b) Mai
- c) Juin

2. Il a lieu depuis plus de..... ans

- a) 80
- b) 60
- c) 70

3. Il est célébré pendantsemaines

- a) Quatre
- b) Trois
- c) Deux

4. Il est le..... événement mondiale le plus commenté

- a) Deuxième
- b) Premier
- c) Quatrième

Après lesquels ?

5. il compte avec un

- a) Tapis jaune
- b) Jury spécialisé
- c) Magasin officiel

6. Le prix est...

ANEXO F: Material de elaboración propia

LES FESTIVALS DE CINEMA EN FRANCE

- **FESTIVAL DE CANNES** : Le Festival de Cannes a lieu dans la Côte d'Azur. Il a lieu pendant la seconde moitié du mois de mai. Il a été fondé en 1946 et il est réservé aux professionnels. Son prix est la Palme d'Or. En 1994, le film *Pulp Fiction*, réalisé par Quentin Tarantino, a remporté ce prix. Un autre film, *La vie est belle*, en 1998, du réalisateur italien Roberto Benigni a remporté le Grand Prix du Jury au Festival de Cannes.

- **FESTIVAL DE DEAUVILLE** : Le festival du film américain de Deauville se déroule chaque année du premier vendredi de septembre au dimanche de la semaine suivante au Centre International de Deauville en Normandie. Les plus grandes stars du cinéma américain y ont participé : Robert de Niro, George Clooney, Clint Eastwood, Sharon Stone, Harrison Ford...

- **FESTIVAL DE CLERMONT FERRAND** : Le Festival international du court métrage de Clermont-Ferrand a lieu dans le centre de la France. Son programme comprend plus de 400 courts métrages de toutes nationalités. Son palmarès exerce une influence considérable sur l'avenir du court métrage. Depuis sa création en 1982, elle a découvert des réalisateurs qui ont ensuite réalisé des longs métrages à succès : Cédric Klapisch, Bruno Podalydès et Jean-Pierre Jeunet.

- **FESTIVAL D'ANNECY** : Le Festival international du film d'animation d'Annecy a lieu dans la région de Rhône-Alpes. Il se déroule en juin. Dans sa 51e édition, par exemple, il a proposé 45 courts métrages, 9 longs métrages, 59 films de fin d'études et 71 films pour la télévision et films de commande...

- **FESTIVAL DE VESOUL** : Créé en 1995, dans ce festival des nombreux prix et récompenses honorent les acteurs, les réalisateurs des films asiatiques. Il a lieu dans l'est de la France et il permet la rencontre des images, langues et cultures. Il veut montrer toute l'Asie, du Moyen-Orient à l'Extrême-Orient, avec toutes les facettes sans idées préconçues.

- **FESTIVAL DE LA ROCHELLE** Il a lieu au début de l'été à La Rochelle, dans la région Poitou-Charentes, il présente des films appartenant des cinq continents à un public enthousiaste. Le festival se termine chaque année par une Nuit blanche à thème, avec la projection de cinq films, suivie d'un petit-déjeuner gratuit au Vieux-Port à l'aube.

FESTIVAL DE CANNES :
FSTIVAL DE DEAUVILLE :
FESTIVAL DE CLERMOND-FERRAND :
FESTIVAL D'ANNECY :
FESTIVAL DE VESOUL :
FESTIVAL DE LA ROCHELLE :



ANEXO G: Material de elaboración propia

Disponible en: <https://quizizz.com/admin/quiz/625dd2573e333a001e364116>

Question 1

Q. LE FESTIVAL DE CANNES A LIEU À

— answer choices —

PARIS LYON

CÔTE D'AZUR

45 seconds

Question 2

Q. QUEL EST LE PRIX À CANNES?

— answer —

LA PALME D'OR

— alternativas —

LA PALME

1 minute

Question 3

Q. LE FESTIVAL DESTINÉ AUX COURT-MÉTRAGES A LIEU À

— answer choices —

CANNES VESOUL

ANNECY CLERMONT-FERRAND

30 seconds

Question 4

Q. À ANNECY ON DÉROULE UN FESTIVAL DE

— answer choices —

TERREUR CINÉMA ASIATIQUE

ANIMATION CINÉMA EUROPÉEN

30 seconds

Question 5

Q. LES FILMS ASIATIQUES SONT HONORÉS DANS LE FESTIVAL DE

answer

VESOUL

30 seconds

Agregar etiquetas

Question 6

Q. LE FESTIVAL DE LA ROCHELLE A LIEU

answer choices

EN ÉTÉ

EN AUTOMME

AU PRINTEMPS

EN HIVER

30 seconds

Agregar etiquetas

ANEXO H: Material de elaboración propia

LES FIGURES FÉMININES FRANÇAISES À PARTIR DES FILMS :

Dans chaque bande d'annonce vous pouvez apprécier l'une des figures féminines les plus emblématiques de la culture française. Chaque groupe va s'occuper d'une bande d'annonce :



Colette Bande D'Annonce (2018)

La Môme Bande D'annonce (2007)



Marie Curie Bande d'annonce (2018)

Liens pour la visualisation des bandes d'annonce

- *Colette* (2018) : https://www.youtube.com/watch?v=6CTzhS4oB5Q&t=27s&ab_channel=FilmsActu
- *La môme* (2007) : https://www.youtube.com/watch?v=Z0AGz56CN68&t=33s&ab_channel=RaoulGauquin
- *Marie Curie* (2018) : <https://www.youtube.com/watch?v=h0iEV7a63-Q>

LES CONSIGNES :

1. Vous devez décrire la vidéo : qu'est-ce qu'on voit dans celle-ci ? Combien de personnages apparaissent ? Ou se déroulent les images ? Servez-vous des structures suivantes :

- Dans la vidéo on peut apprécier/voir/distinguer...
- Il y a _____ personnages : Décrivez-les un peu (5 phrases minimum)
- L'histoire se déroule/ a lieu à ___ dans un/une _____.

2. Qui a été Colette/ Édith Piaf/ Marie Curie ?

À partir de la vidéo et des informations prises d'Internet vous allez présenter la biographie l'une de ces femmes. Vous devez écrire entre 80/100 mots et employer le Passé Composé. Parmi les informations vous devez indiquer :

- Date de naissance et de décès
- Lieu de naissance
- Métier
- Parler un peu de sa vie
- D'autres données que vous considérez importantes

3. Comment était-elle physiquement ? Vous allez décrire les femmes à partir des images prises du film. Décrivez le décor de l'image et complétez avec ses caractéristiques physiques ou ce qu'elles portent. Employez les structures offertes :

Pour décrire la photographie :

- À côté/ derrière d'elle il y a...
- Elle est accompagnée d'un/d'une...
- Dans la photographie on peut voir...

Pour décrire son physique vous pouvez vous en servir :

- Elle est grosse/mince
- Elle a les yeux...
- Ses cheveux sont... (taille et couleur)
- Elle est de taille...
- Son nez / Sa bouche est...

Pour indiquer les vêtements :

- Elle porte...
- Dans sa tête elle porte un/une...

PORTRAIT DE COLETTE :



PORTRAIT D'ÉDITH PIAF :



PORTRAIT DE MARIE CURIE



ANEXO I: Cuestionario final

Questionnaire final

1. Est-ce que vous aimé la situation d'apprentissage élaborée par l'enseignant ? Comment vous l'évaluez sur une échelle d'un à dix ?

2. Quelles sont les activités que vous avez le plus appréciées ? Pourquoi ?

3. Quelles sont les activités que vous avez le moins appréciées ? Pourquoi ?

4. Qu'auriez-vous aimé voir pendant ces deux semaines ?

5) Quels sont les aspects qui, selon vous, pourraient être améliorés par l'enseignant ?

ANEXO 3: Resultados de las actividades de la sesión dos

POURQUOI LE FESTIVAL DE CANNES EST SI CÉLÈBRE ? - 1JOUR1QUESTION

1. Le festival de Cannes a lieu au mois de...

- a) Avril
- b) Mai
- c) Juin

2. Il a lieu depuis plus de..... ans

- a) 80
- b) 60 X
- c) 70

3. Il est célébré pendantsemaines

- a) Quatre
- b) Trois ✓
- c) Deux

4. Il est le..... événement mondiale le plus commenté

- a) Deuxième
- b) Premier
- c) Quatrième ✓

Après lesquels ?

football, Sport R
course du monde

5. il compte avec un

- a) Tapis jaune ✓
- b) Jury spécialisé
- c) Magasin officiel

6. Le prix est...

La palme d'or ✓

1. Le festival de Cannes a lieu au mois de...

- a) Avril
- b) Mai ✓
- c) Juin

2. Il a lieu depuis plus de..... ans

- a) 80
- b) 60 ✗
- c) 70

3. Il est célébré pendantsemaines

- a) Quatre
- b) Trois
- c) Deux ✓

4. Il est le..... événement mondiale le plus commenté

- a) Deuxième
- b) Premier
- c) Quatrième ✓

Après lesquels ?

Le tour de France...

5. il compte avec un

- a) Tapis jaune
- b) Jury spécialisé ✓
- c) Magasin officiel

6. Le prix est...

Palme d'Or

ANEXO 4: Producción escrita de los alumnos

Le dernier film que j'ai vu a été "El mundo es nuestro".
Il raconte l'histoire de deux amis qui braquent un banc.
Il a lieu à Séville.
D'abord, les braqueurs arrivent au banc avec des armes, mais
la police est appelée.
Ensuite, un homme avec des faux explosifs entre au banc et
tous ont peur.
À la fin, une procession ~~passé~~ traverse la rue rapidement,
et les braqueurs peuvent fuir.
J'aime le film parce qu'il est très amusant et j'adore les films de
comédie.

ANEXO 5: Resultados del producto final

ÉDITH PIAF

10

Dans la vidéo, on peut voir la vie d'une chanteuse très célèbre de la France. Elle s'appelle Édith Piaf, mais son surnom était "La Môme Piaf".

Il y a beaucoup de personnages: ses parents, amis, et aussi des personnes qu'écoutaient sa voix et l'ont aidée (ou non) à devenir célèbre.

L'histoire a lieu dans la capitale de la France, Paris. Piaf chante dans grands théâtres, les maisons sont immenses et luxueuses et les bars et cabarets sont très visités.

Édith Piaf est née le dix-neuf décembre 1915 à Paris, et est morte le dix octobre 1963 à Passy, en France. Elle était une chanteuse, actrice et compositeur.

Son enfance n'était plus facile, mais elle toujours aimait chanter, et elle a sorti son premier album en 1936. Piaf a atteint sa popularité dans les années 1950, avec chansons comme "Non, je ne regrette rien", "La vie en rose" ou "La foule".

Marie Curie

Nous pouvons apprécier qu'elle est une grande scientifique, qui a découvert le radium et le polonium.

Il y a 2 personnages, Marie Curie et Pierre Curie.

Histoire romantique et relation scientifique de Marie Curie et de son mari Pierre Curie, tout en enquêtant sur le potentiel des éléments radioactifs au cours du XX siècle. → COPIE-COLLER

- Marie Curie est née en Pologne en 1867 et a vécu dans une famille de scientifiques, étant le dernier des 5 frères et sœurs, elle a étudié à l'Université de Paris et a été la première femme à étudier dans cette université. Elle a étudié les mathématiques et la physique à l'université. Elle a travaillé dans son laboratoire avec son mari Pierre Curie, et ensemble faisant des recherches, ils ont découvert le radium et le polonium. Finalement elle meurt en France le 4 juillet 1934. Elle a remporté le Prix Nobel de Physique et de Chimie.

→ PASSÉ SIMPLE → Internet?

Marie Curie est une femme de taille moyenne aux cheveux roux, vêtue d'une robe noire et de bijoux.