

**MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA Y
BACHILLERATO, FORMACIÓN PROFESIONAL Y
ENSEÑANZA DE IDIOMAS**

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

**Los personajes históricos femeninos medievales en clase de
FLE**

Alumna: D^a. Elena Rodríguez Gómez

Tutora académica: D^a. María del Pilar Mendoza Ramos

Curso: 2021-2022

Convocatoria: septiembre

RESUMEN

La cultura es un aspecto importante que debe tenerse en cuenta a la hora de estudiar lenguas extranjeras. La historia, al igual que las artes, la música o la literatura, forma parte de los principales aspectos que componen el término “cultura”. Sin embargo, apenas se incluye en los manuales de Francés Lengua Extranjera. Por este motivo, el objetivo principal de este Trabajo de Fin de Máster será mostrar la importancia, así como los beneficios que aporta la historia como elemento pedagógico en el aula de francés. Con este fin y con el de poner de relieve la importancia de la mujer en la historia, llevaremos a cabo el estudio de cuatro mujeres que marcaron la historia de Francia durante la Edad Media.

Palabras clave : Francés Lengua Extranjera, cultura, historia medieval, Aliénor d’Aquitaine, Marie de France, Christine de Pizan, Jeanne d’Arc.

RÉSUMÉ

La culture est un aspect important dont on doit tenir compte quand on étudie les langues étrangères. L’histoire, de même que les arts, la musique ou la littérature, fait partie des principaux aspects qui composent le terme « culture ». Toutefois, elle n’est pas comprise dans les manuels du Français Langue Étrangère. Pour cette raison, l’objectif principal de ce Travail est de montrer l’importance, ainsi que les avantages de l’histoire comme élément pédagogique dans la salle des cours de français. Pour cette raison et pour mettre en relief l’importance de la femme dans l’histoire, on mènera à bien l’étude de quatre femmes qui ont marqué l’histoire de la France au Moyen Âge.

Mots clés : Français langue étrangère, culture, histoire médiévale, Aliénor d’Aquitaine, Marie de France, Christine de Pizan, Jeanne d’Arc.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	3
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	4
2.1. Antecedentes	4
2.2. Objetivos	7
3. MARCO LEGAL	9
3.1. El Real Decreto	9
3.2. Decreto del Gobierno de Canarias	10
4. MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA PARA LAS LENGUAS (MCER)	12
5. MARCO TEÓRICO	14
5.1 Definición del término de cultura	14
5.2 Definición del concepto de historia	16
5.3 El papel del docente en la interculturalidad	16
6. PLANTEAMIENTO DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN	19
6.1 Enseñanza de historia en lengua extranjera	19
6.2 La elección de personajes femeninos históricos de la Edad Media	20
6.2.1. Aliénor d'Aquitaine.....	21
6.2.2. Marie de France.....	22
6.2.3. Christine de Pizan.....	24
6.2.4. Jeanne d'Arc.....	25
6.3. Contextualización del centro	27
6.4 Situación de Aprendizaje y resultados obtenidos	29
7. PROPUESTA DE MEJORA	32
8. CONCLUSIONES	34
9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	36
10. ANEXOS	39
10.1 Anexo I. Situación de Aprendizaje	39
10.2 Anexo II. Recursos	52

1. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo de Fin de Máster (en adelante, TFM) se basa en un proyecto de investigación del Máster Universitario en Formación del Profesorado y Enseñanza de Idiomas por la Universidad de La Laguna para el curso académico 2021-2022. Por medio de este estudio, queremos dar a conocer los beneficios de incorporar referencias históricas en el aula de Francés Lengua Extranjera (en adelante, FLE) como elemento pedagógico cultural. Para conseguir este objetivo y para poner de relieve el papel de la mujer en la historia, hemos optado por presentar cuatro referentes femeninos de la Edad Media que marcaron un antes y un después en la historia de Francia.

Nuestro TFM está constituido por una parte teórica y una parte práctica. Por un lado, en la parte teórica, analizaremos una serie de manuales de FLE con el fin de conocer la importancia de la historia como elemento didáctico en el aula; haremos referencia a los documentos legales normativos, tanto a nivel nacional como autonómico de nuestro país; y, por último, definiremos una serie de conceptos clave de nuestro Trabajo: “cultura”, “historia” e “interculturalidad”. Por otro lado, en la parte práctica, presentaremos nuestra propuesta de innovación educativa para el curso 4º ESO en el Instituto Andrés Bello. Finalmente, después de haber implantado nuestra propuesta de innovación educativa en el aula, analizaremos los resultados, plantearemos una propuesta de mejora y, por último, expondremos nuestras conclusiones.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

En este apartado investigaremos acerca del componente cultural en clase de FLE. Asimismo, profundizaremos en la utilización de la historia como herramienta en clase de FLE, en concreto, a través de los personajes históricos. Por último, justificaremos los factores que contribuyeron a la creación de este Trabajo, así como los objetivos que queremos alcanzar.

2.1. Antecedentes

Cuando se estudia una lengua extranjera cada vez se tiene más en cuenta la cultura ya que supone un elemento esencial para la enseñanza. Los docentes no deben limitarse a realizar ejercicios de gramática, sino que deben incorporar elementos culturales para completar su docencia. Los elementos culturales más utilizados son la música, el cine o la literatura, sin embargo, apenas se tiene en cuenta la historia a pesar de ser uno de los aspectos fundamentales de la cultura, pues sin ella no podríamos entender el pasado, el presente ni el futuro. Por este motivo, en este TFM, nos interesaremos por el empleo de la historia como material didáctico, concretamente algunos de los referentes históricos femeninos de la Edad Media en Francia.

Habitualmente, cuando pensamos en figuras francesas de cierta relevancia o prestigio, tendemos a evocar a personalidades actuales como presidentes, actores o músicos y, si pensamos en personajes históricos, casi siempre traemos a la memoria a hombres que cambiaron el rumbo del país como Napoleón, Charles de Gaulle, Robespierre o Louis XIV. Sin embargo, apenas hacemos referencia a mujeres que, de un modo u otro, han marcado un punto de inflexión en la historia del país galo. Por lo tanto, lo que pretendemos con nuestra propuesta es ofrecer una nueva visión al alumnado explicándoles que las mujeres han jugado un papel fundamental en la historia desde tiempos tan tempranos como la Edad Media.

A la hora de abordar nuestro TFM, hemos partido del análisis de cinco manuales de FLE para comprobar el espacio que se destina en ellos los contenidos histórico-culturales. Estos cinco manuales se han seleccionado atendiendo al nivel de idioma y al ámbito al que se refieren sus contenidos.

En cuanto al nivel de idioma, hemos escogido manuales de categoría A1-A2 ya que son los que se corresponden con la gramática y el vocabulario exigido en la Enseñanza Secundaria Obligatoria o en las enseñanzas de adultos; mientras que, en lo que se refiere al contenido, hemos optado por manuales con temáticas generalistas, es decir, aquellas que no se centran en un ámbito académico o laboral concreto. Finalmente, escogimos manuales que cumplieran con nuestros criterios para buscar en ellos referencias a hechos y personajes históricos, así como a las épocas en las que estos se enmarcan.

Los manuales escogidos para su análisis son los siguientes:

- *Très bien 4 Méthode de français* (2009), manual de francés de nivel A1/A2 orientado a adolescentes en torno al cuarto curso de secundaria. Se centra en aspectos culturales, concretamente la Francofonía, mostrando al inicio de cada una de las unidades aspectos relacionados con un país francófono (Francia, Bélgica, Suiza, Mali, Tahití). Asimismo, encontramos imágenes que hacen alusión a algunos de los sucesos históricos más representativos de cada uno de los países mencionados anteriormente: la Revolución Francesa en 1789, la Revolución Belga 1830 en o la Conquista de Mali en 1880.
- *Latitudes 2 Méthode de Français* (2013), manual de nivel A2-B1 orientado a un público adulto debido a la complejidad del vocabulario como puede ser el mundo laboral francés o cómo ahorrar más en nuestras compras. Tiene como principal objetivo que el estudiante aprenda a comunicarse y a realizar tareas en francés. En cuanto a referentes culturales o históricos, principalmente se hace mención a cantantes, autores, actores o presidentes de la República Francesa y, en una de las páginas, encontramos una imagen de Molière, aunque sin actividades para trabajar su vida o su obra.
- *Merci 3! Méthode de français* (2016), manual de francés nivel A1 para adolescentes de tercer curso de secundaria. Se centra en que el alumno conozca la lengua estándar, así como algunos aspectos culturales de la Francofonía. Solo se mencionan personajes célebres actuales como cantantes o actores francófonos.
- *Saison 1! Méthode de français* (2016), enfocado a un público adulto que desea obtener el A1 de francés. Este manual está orientado a este tipo de público tanto

por sus imágenes, ya que muestran solo a personas adultas, como por la dificultad de sus actividades. Como en el resto de los manuales comentados, el espacio dedicado a personalidades históricas es bastante reducido ya que únicamente encontramos una actividad donde nombran a seis personalidades históricas francesas: Napoleón, Charles de Gaulle, Louis Pasteur, Víctor Hugo, Henri IV y Louis XIV, mientras que en el resto de los ejercicios se hace alusión a cantantes o artistas actuales.

- *Édito 1 Méthode de français* (2016), de nivel A1, este manual está orientado a un público adulto tanto por sus actividades, imágenes, como por la complejidad de su vocabulario. En cuanto a los aspectos culturales, se hace mención a la Francofonía, así como a celebridades modernas.

Una vez realizado el análisis hemos llegado a tres conclusiones:

En primer lugar, la historia apenas se tiene en cuenta en los manuales. En este sentido, se debe señalar que solo uno de los manuales, *Très Bien 4*, cuenta con imágenes que hacen mención a sucesos históricos tales como la Revolución Francesa en 1789, la Revolución Belga en 1830 o la Conquista de Mali en 1880 ya que son importantes para la cultura francófona. En segundo lugar, cuando se mencionan personajes-referentes, en su mayoría son cantantes, actores o escritores de actualidad. Solo en uno de ellos, *Saison 1*, se citan algunas personalidades históricas francesas. En tercer lugar, a pesar de que entre manuales haya una diferencia de edición de una década, apenas hay cambios en cuanto a los componentes culturales de carácter histórico-literario. Sigue sin ser frecuente encontrar tanto referencias como actividades sobre sucesos-personajes históricos y la tendencia general es hacer alusión a temas modernos o de actualidad.

De cualquier modo, aunque en los manuales no encontremos bibliografía relacionada sobre el tema de la historia francesa en FLE, sí encontramos material en Internet a través de páginas web o blogs de enseñanza de FLE. Los temas que se encuentran son variados. Así, por ejemplo, en TV5 Monde Enseigner se encuentra una serie que se compone de tres colecciones: *La grande explication*, *La première Guerre Mondiale* y *La Seconde Guerre Mondiale*, que contienen veinticinco fichas pedagógicas para trabajar acontecimientos históricos.

En definitiva, la historia no es una temática habitual en clase de FLE, así como tampoco predomina la bibliografía de tipo didáctico sobre este tema. Los pocos hechos históricos o referentes que han sido mencionados en los manuales consultados pertenecen a la Edad Contemporánea o a la actualidad. La Edad Media, por el contrario, apenas se nombra, se estudia o se menciona. Entendemos la importancia que tiene en la clase de idiomas conocer las últimas noticias de la actualidad o algunos de los períodos más importantes de las últimas décadas. Sin embargo, también consideramos el pasado lejano igual de importante. El profesorado puede trabajar los mismos contenidos de gramática y enriquecer el vocabulario utilizando como recursos los hechos y personajes históricos.

2.2. Objetivos

Durante la Edad Media sucedieron acontecimientos importantes y en este período vivieron personajes históricos relevantes en la historia de Francia, muchos de los cuales fueron mujeres. Sin embargo, por su condición, no se les ha dado la importancia que merecían en su época ni, en ocasiones, en la actualidad. Entre estas mujeres, destacan Aliénor d'Aquitaine (Leonor de Aquitania, 1122-1204), Marie de France (María de Francia, siglo XII), Christine de Pizan (Cristina de Pizán, 1364-1430) y Jeanne d'Arc (Juana de Arco, 1412-1431). Dando a conocer estos referentes femeninos, destacaremos tanto la importancia que tuvieron en su época, así como su relevancia en la actualidad.

Con este punto de partida, tenemos como objetivo principal destacar la importancia y utilidad de la historia en el estudio de lenguas extranjeras para:

- Mostrar la utilidad de la historia en clase de lenguas extranjeras.
- Promover la cultura y la historia de Francia medieval en la clase de FLE.
- Analizar el tratamiento de la cultura en clase de FLE.

De estos objetivos principales, se desprenden otros más específicos:

- Presentar al alumnado los personajes históricos femeninos más relevantes de la Edad Media.
- Reconocer la importancia de estas mujeres en su tiempo y en la actualidad.
- Inspirar a las nuevas generaciones con referentes femeninos.

En resumen, se trata de una propuesta basada en el deseo de transmitir la importancia, el interés, así como la utilidad de los aspectos socioculturales en lengua extranjera por medio de ejercicios específicos donde se seguirá trabajando el nivel de lengua que corresponda al curso en cuestión.

3. MARCO LEGAL

Antes de proceder al estudio de la historia como recurso en FLE, consideramos necesario hacer alusión a los distintos documentos normativos y legales educativos de nuestro país: la ley Orgánica (LOMCE) 8/2013, el Real Decreto 1105/2014, y el Decreto 86/20016 de 4 de julio, en el cual se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato del Gobierno de Canarias.

Actualmente se encuentra en vigor Ley Orgánica (LOMCE) 8/2013 del 9 de diciembre, que introdujo importantes modificaciones de la ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). Esta será la ley por la que nos regiremos en este Trabajo.

Sin embargo, en estos momentos nos encontramos en transición hacia una nueva ley. Se trata de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE), por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo (LOE). Esta nueva ley, que entró en vigor el pasado 19 de enero de 2021, implantará el nuevo currículo, organización, objetivos y programas para el curso 2022-2023 en los cursos impares y, para el curso 2023-2024, en los cursos pares.

3.1. El Real Decreto

El Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, es la norma jurídica que emana del Gobierno Central en el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato¹. Este Real Decreto se dicta a partir del artículo 149.1. 30ª de la Constitución Española, que atribuye al Estado las competencias para la regulación de normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la citada Constitución (p.171). Asimismo, define el currículo como la regulación de los elementos que determinan los procesos de enseñanza y aprendizaje para cada una de las enseñanzas. El currículo está integrado por los objetivos propios de cada enseñanza y de la etapa educativa, los contenidos, la metodología, los criterios de evaluación, así como las competencias que debe adquirir el alumno a lo largo de su etapa educativa (p.169).

¹ 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.

En lo que se refiere a la Segunda Lengua Extranjera, se menciona que forma parte de las asignaturas específicas como lo son también Cultura Clásica, Educación Plástica, Visual y Audiovisual, Música, Tecnología o Religión. Asimismo, el Real Decreto indica que, en función de la regulación y de la programación de la oferta educativa que establezca cada Administración educativa, y en su caso, de la oferta de los centros docentes, el alumnado deberá cursar una o un máximo de cuatro de dichas materias (p.12).

Por otro lado, en la parte específica de Segunda Lengua Extranjera, señala de forma general cuáles son los objetivos y los criterios de evaluación que debe cumplir el alumnado, pero en ningún momento se especifica cuáles son los contenidos que se deben impartir dentro de la Segunda Lengua Extranjera.

3.2. El Decreto del Gobierno de Canarias

El Decreto 83/2016 del 4 de julio² por el que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias determina que el dominio de una segunda lengua extranjera contribuye al desarrollo integral del individuo y ayuda a reforzar la competencia comunicativa. También el Decreto afianza los esquemas cognitivos de la lengua materna y de la segunda lengua extranjera y permite tanto una mejor movilidad como una mayor posibilidad de acceso al mundo laboral y cultural. Por este motivo, en esta comunidad autónoma se pretende fomentar la enseñanza temprana de idiomas incorporando una enseñanza multilingüe (p.1). Sin embargo, no se hace explícitamente una mención acerca de enseñar historia dentro de una segunda lengua extranjera.

Del mismo modo, dentro del capítulo denominado “Contribución a las competencias”, se especifica en el subapartado de la competencia social y cívica (CSC), que la lengua extranjera muestra otras culturas y aporta conocimientos sobre la lengua meta, al mismo tiempo que ayuda al alumnado a participar en una nueva sociedad global, multicultural y plurilingüe (p.4). Y, En el subapartado de la competencia consciencia y expresiones culturales (CEC), se establece que el alumnado debe trabajar con documentos gráficos y auditivos tanto de tipo artístico como cultural de los países de habla extranjera que esté

² Boletín Oficial de Canarias, nº136, Consejería de Educación y Universidades, Canarias, España, 1 de julio de 2016.

estudiando (p.5). Por último, en el subapartado de la competencia digital (CD), se invita a trabajar con las TIC lo que ofrece un amplio abanico de posibilidades puesto que permite aproximarse a otras culturas de manera inmediata y desde cualquier lugar (p.3).

Después de haber analizado el marco legal que ampara la enseñanza de francés como lengua extranjera en la Enseñanza Secundaria Obligatoria, podemos concluir que no aparece citado de forma explícita que la historia sea uno de los contenidos que se deben impartir en el aula. Sin embargo, sí se puede inferir que la historia forma parte del estudio de la cultura que aparece especificado en este documento.

4. MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA PARA LAS LENGUAS (MCER)

El *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*³ (en adelante, MCER) es el documento que mide, describe el dominio de un idioma, analiza y recoge de forma sistemática los últimos estudios sobre el aprendizaje-enseñanza de las lenguas. Su importancia trasciende el sistema educativo europeo porque se utiliza como instrumento de consulta en los nuevos desarrollos curriculares y en estudios de investigación (p.9).

Dentro de los objetivos del MCER, en el punto 1.2.1.3 de las “Medidas generales”, encontramos que el alumnado debe alcanzar una comprensión más amplia y profunda de la forma de vida, así como de las formas de pensamiento de otros pueblos y sus patrimonios culturales (p.16).

Asimismo, en el apartado 1.3, titulado “¿Qué es el plurilingüismo?”, el MCER define el plurilingüismo como el conocimiento de varias lenguas o la coexistencia de distintas lenguas en una sociedad determinada. Además, enfatiza el hecho de que el individuo expande su experiencia lingüística en los entornos culturales de una lengua. Del mismo modo, no concibe estas lenguas y culturas de manera aislada, sino que desarrolla una competencia comunicativa a la que se le añaden todos los conocimientos y experiencias lingüísticas donde las lenguas se relacionan entre sí e interactúan. De esta forma, el plurilingüismo debe contemplarse desde un contexto pluricultural puesto que la lengua no es solo un aspecto importante de la cultura, sino que sirve como acceso a las manifestaciones culturales (p.19).

Por otro lado, en el capítulo 5 del MCER, denominado “Competencias del usuario y alumno”, encontramos algunos aspectos que nos pueden servir para nuestro Trabajo. Dentro del subapartado 5.1.1.1, titulado “Conocimiento del mundo”, encontramos un apartado referido a lugares, instituciones y organizaciones, personas, objetos, acontecimientos, procesos e intervenciones en distintos ámbitos, en el que se especifica la importancia que tiene para el alumno de una lengua concreta el conocimiento relativo al país o países donde se habla el idioma. Al mismo tiempo, en el subapartado 5.1.1.2, que lleva por título “conocimiento sociocultural”, existe un ítem dedicado a los valores,

³ Instituto Cervantes (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: MECD-Anaya.

creencias y actitudes respecto a una serie de factores entre los que encontramos la historia, centrada sobre todo en personajes y acontecimientos representativos.

Tras haber analizado el MCER, hemos constatado que este documento considera como uno de sus principales objetivos el estudio de la cultura, concretamente la forma de vivir, pensamientos de otros pueblos y su patrimonio cultural. Del mismo modo, da bastante importancia al concepto de plurilingüismo en la adquisición de lenguas extranjeras definiéndolo como la coexistencia de dos o más lenguas y la relación que se establece entre ellas. Por último, explícita que el usuario o alumno a la hora de comprender un idioma debe adquirir conocimientos culturales entre los cuales nosotros destacamos la historia de personajes y acontecimientos representativos.

Teniendo en cuenta este apartado del MCER., así como los diferentes textos legales que administran la enseñanza de La Segunda Lengua Extranjera en nuestro país, hemos de señalar que solo en el MCER aparece de forma explícita la instrucción sobre contenidos culturales históricos en el aula ya que en el caso del Real Decreto y el Decreto del Gobierno de Canarias solo se concretan los contenidos gramaticales-léxicos, así como la adquisición de la competencia sociocultural (CSC) durante su formación académica. Aunque como hemos mencionado antes, esto no nos impide trabajar una serie de contenidos históricos-culturales en el aula de Segunda Lengua Extranjera.

5. MARCO TEÓRICO

A lo largo de este apartado explicaremos en qué consisten los términos de “cultura”, su diferenciación con “Cultura” y “Kultura”, “historia” y “plurilingüismo”, así como su importancia en la clase de lenguas extranjeras. Consideramos que es necesario definir estos conceptos para poder entender el valor que tienen como herramienta en el aula. Asimismo, estableceremos los límites de estos vocablos, pues a menudo han sido utilizados de manera inadecuada para tratar temas de índole cultural. Por último, analizaremos cuáles son los elementos culturales que se han tenido en cuenta como recurso educativo y, en el caso de la historia, cómo ha sido abordada en el aula de lenguas extranjeras.

5.1 Definición del término de cultura

El concepto de cultura es bastante complejo ya que contiene una gran extensión de significados. *El Diccionario de la lengua española (DLE)* de la Real Academia Española define el término “cultura” (del latín *cultura*), entre sus acepciones, como “el conjunto de modos de vida y costumbres, conocimiento y grado de desarrollo artístico, científico, industrial, en una época, grupo social, etc”. Por su parte, Patrizia Ravalico (2006) indica que hay tantos significados de “cultura” como personas usan esta palabra. Hay que señalar que el término nace de la metáfora que compara agri-cultura, la cultivación de la tierra, con la “cultivación” y refinamiento de la mente. Según señala la autora mencionada (2006), antiguamente el término “cultura” contenía un énfasis elitista hasta que, en el siglo XIX, Edward Tylor, considerado como el padre y fundador de la antropología cultural moderna, definió la “cultura” como el conjunto completo que incluye conocimiento, creencias, arte, moral, ley, costumbres, así como otras capacidades y hábitos adquiridos por un miembro de la sociedad (p.26).

Por su parte, para Raúl Barrera Luna (2013) el término de “cultura” es extraño y distante, pero familiar. Él considera que el concepto se ha impregnado en gran parte de las mentes de hoy para referirse a “aquello intangible” que define a un grupo, normalmente extraño y diferente -el “nosotros” frente al “otro- para las masas de espectadores, oyentes y demás categorías que se quiera encontrar (p.2). Del mismo modo, Carlos González di Pierro (2012) añade que la cultura abarca un amplio abanico de ideas en común entre los miembros de una comunidad y que los une en las visiones del mundo sobre diferentes

temas, comportamientos y actitudes y los caracteriza frente a otras comunidades culturales (p.84).

Ateniéndonos a estas definiciones, consideramos la cultura como un término bastante complejo de definir pues engloba tanto las costumbres, ideas, historia, formas de vida y literatura de un pueblo, así como lo que nos diferencia de los demás. Además, desde nuestro punto de vista, el estudio de una lengua no solo debe implicar el dominio de las reglas gramaticales, la pronunciación o el vocabulario del idioma que se está estudiando, sino que también engloba otros aspectos de igual importancia y es aquí donde entra el término de Cultura. Así pues, cuando estudiamos la Cultura estamos creando un puente entre dos maneras diferentes de vivir y de ver el mundo y conseguimos que las y los estudiantes entiendan mejor las diferencias que existen entre culturas que pueden resultarles desconocidas.

Una vez que hemos expuesto el concepto de cultura resulta oportuno especificar que, para Lourdes Miquel López y Neus Sans (2004), el aspecto cultural incluye una serie de fenómenos variopintos susceptibles de ser clasificados. Por este motivo, estas autoras hacen una subdivisión entre “Cultura”, “cultura” y “Kultura”. Entienden por “cultura” en minúscula todos los conocimientos que comparten los ciudadanos acerca de una cultura, es decir, aquello que todos los individuos de una lengua y cultura tienen en común. Definen la “Cultura” como el conjunto de saberes enciclopédicos que se tienen sobre los distintos campos: arte, literatura, historia o ciencia. Por último, definen el término “Kultura” como la capacidad que tiene una persona de identificar tanto social como culturalmente a otro interlocutor, así como a la capacidad de adaptarse lingüísticamente a ese interlocutor (pp.4-5).

Consideramos importante realizar una distinción entre las acepciones de “Cultura”, “cultura” y “Kultura” pues no podemos englobarlas dentro de una misma definición dado que no son equivalentes los conocimientos que tiene un individuo acerca de sí mismo y de su cultura (cultura), que los saberes enciclopédicos que puede poseer de las diferentes ramas de conocimiento como el arte, la historia o la literatura (Cultura), que la capacidad que tienen los individuos para identificar social y culturalmente al otro o las diferencias que se pueden producir entre ellos debido a malentendidos o choques culturales (Kultura). Teniendo en cuenta esta distinción conceptual, queremos aclarar que, en nuestro TFM, nos ocuparemos de la “Cultura”.

5.2 Definición del concepto de historia

Si queremos introducir la disciplina de historia en nuestras clases de FLE, debemos partir de una definición clara del concepto. *El Diccionario de la lengua española* (DLE) de la Real Academia Española define el término “historia” (del latín historia), en primer lugar, como “la narración y exposición de los acontecimientos pasados y dignos de memoria, sean públicos o privados”; seguidamente, como el “conjunto de los sucesos o hechos políticos, sociales, económicos, culturales de un pueblo o de una nación” y como “el conjunto de acontecimientos ocurridos a alguien a lo largo de su vida o en un período de ella”. Por su parte, José Luis Orella (2013) define la “historia” como una disciplina de naturaleza objetiva que busca averiguar los hechos acontecidos en el pasado tal y como sucedieron, prescindiendo de cualquier traza interpretativa o interesada que pueda existir. De esta forma, la historia es el conocimiento de lo que ha sido, de lo que el hombre ha sido, en relación con lo que hubiese podido ser (p.150). Por otro lado, François Hartog (2014) define el término “historia” como una palabra de “intersección” o un concepto cardinal alrededor del cual se ha cristalizado lo creíble. Añade que la historia es aquel nombre que viene de lejos, escogido para reunir y mantener las tres dimensiones del presente, pasado y futuro. Para mostrar e interrogar lo que las une y las separa, por medio de las combinaciones posibles por parte de quien las use, ya sea un individuo, grupo, institución, estado, con base en su situación presente y para incidir sobre ella, directa o indirectamente (pp.77-82).

Dicho de otro modo, el término “historia”, al igual que el de “cultura” resulta bastante complejo. Sin embargo, si lo tuviésemos que definir con nuestras propias palabras lo haríamos especificándolo como el estudio de los acontecimientos del pasado de un pueblo cuyos hechos tienen repercusión tanto en el presente como en el futuro.

5.3 El papel del docente en la interculturalidad

Otro término que debemos tener en cuenta es el concepto de la “interculturalidad”, ya que juega un papel fundamental en el aula de lenguas extranjeras. María del Mar Bernabé Villodre (2012) denomina la interculturalidad como “entre culturas” (p.70). Esta autora señala que conocer este concepto garantiza el entendimiento entre las diferentes culturas que habitan en un mismo territorio, así como orienta las diferentes propuestas educativas

hacia una construcción cultural conjunta donde se refleja la gran diversidad presente en una sociedad.

Del mismo modo, añade que la interculturalidad aboga por la defensa de la diversidad, el respeto y el diálogo cultural. Por esta razón, con el fin de garantizar una educación intercultural considera imprescindible, por un lado, el conocimiento de la tradición del otro; y, por otro, que la escuela actúe como principal garantizador de la interculturalidad impulsando el respeto y las relaciones entre culturas (p.70).

En el caso de lenguas extranjeras, Marion Ingrassia (2015) señala que la noción de “lengua” no se puede desprender de la cultura del pueblo que la produce. Concretamente, en el área de FLE, el término de “lengua” se encuentra vinculado a los términos de “civilización”, “cultura” e “interculturalidad” (p.134). De modo que, para esta autora, no se trata solamente de adquirir otro “medio/recurso” aparte de la lengua materna, sino también de aprender a comprender el comportamiento del otro y de estudiar cómo adaptarlo al nuestro. Según el enfoque intercultural, comprender la lengua meta favorece la comprensión de la cultura de origen y viceversa. Por esta razón, desde hace algunos años, el aprendizaje de lenguas extranjeras trata de conocer nuevas mentalidades y de percibir a través de los seres humanos, las costumbres, comportamientos, hábitos, así como sus relaciones e intercambios (p.134).

El docente debe jugar un papel fundamental en el marco de la interculturalidad. Deberá ofrecer al alumnado una serie de conocimientos generales de la cultura de los países en los que se hable esa lengua extranjera, resaltando tanto las diferencias como las semejanzas que existen con respecto al país propio desde una posición respetuosa. De esta manera, conseguirá que las personas que se acercan por primera vez a una nueva cultura lo hagan sin prejuicios y conscientes de que la interculturalidad les aporta riqueza cultural. La mejor forma de alcanzar estos objetivos es implicar activamente al alumnado por lo que, si bien el docente no debe perder de vista su función directiva en el aula, debe permitir que las y los estudiantes investiguen y se planteen dudas acerca de esa otra cultura hasta entonces desconocida. En este sentido, Marion Ingrassia (2015), señala que el profesor desarrolla un papel de mediador cultural a través de la puesta en práctica de estrategias pedagógicas. Según esta autora, la función del enseñante en la clase de FLE debe tener una doble vertiente. Por un lado, debe promover un diálogo intercultural y ayudar al estudiante; y, por otro, debe cuestionarse sobre cómo actuar de forma directiva en la clase y cómo repartir el tiempo de comunicación entre él y su alumnado (p.140).

En conclusión, el termino de “interculturalidad” hace referencia tanto a las relaciones como los intercambios de comunicación igualitarios entre grupos culturales diferentes. Este vocablo resulta indispensable tanto para la enseñanza de las lenguas extranjeras como para nuestro TFM porque estudiar un idioma implica conocer la cultura del otro y comprenderla. Además, es el profesor quien debe llevar a cabo esta tarea porque su función en el aula es de actuar como mediador cultural.

6. PLANTEAMIENTO DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN

En este apartado, nos centraremos en la importancia del estudio de la historia en clases de lenguas extranjeras, así como en las ventajas que aporta. A continuación, especificaremos quiénes serán los personajes históricos medievales escogidos para trabajar en el aula de FLE. Propondremos nuestra idea de S.A y, por último, los resultados obtenidos tras la puesta en práctica con un grupo de estudiantes en el IES Andrés Bello.

6.1 Enseñanza de historia en lengua extranjera

Estudiar lenguas extranjeras está relacionado con el aprendizaje de las diferentes culturas asociadas a los hablantes de la lengua que queremos enseñar. Como docentes de lenguas extranjeras, debemos tener esto en cuenta a la hora de impartir clase. Como hemos mencionado antes, nuestro TFM va enfocado a la enseñanza-aprendizaje de historia en FLE porque consideramos que estudiar historia conlleva muchas ventajas que podemos utilizar en clases de lenguas extranjeras

Louis Porcher (1994) afirma que la enseñanza de la civilización dentro de la didáctica de las lenguas, a pesar de que se ha considerado como un tema indispensable, apenas se ha incorporado y solo se aplica en pequeñas dosis en el aula. Para este autor, la enseñanza de civilización en FLE representa la dimensión más difícil de la didáctica de las lenguas puesto que apenas ha tenido éxito hasta el momento (pp.5-7).

Por su parte, Esmeralda González Izquierdo (2014) considera que los manuales actuales de francés ofrecen grandes ventajas para la enseñanza del francés, pero, al mismo tiempo, presentan insuficiencias para la transmisión de la lengua y en particular de la cultura francesa (p.148). Esta autora insiste en que la lengua francesa no puede estar dissociada de su cultura artística, de su música ni de su escritura literaria. Además, advierte del riesgo de que solo los aprendientes de niveles más elevados (universitarios) son los únicos que reciben una formación completa. Si no se está atento, considera muy probable que el alumnado adquiera conocimientos fragmentados y rudimentarios sobre la cultura y la lengua francesa. En consecuencia, dicha autora señala que para llegar a completar los vacíos que se encuentran en los manuales y conseguir un equilibrio, resulta necesario integrar en el curso documentos capaces de ofrecer dimensiones culturales diversas, distintas a las propuestas en los libros de texto. Asimismo, sostiene que cuando se

analizan manuales de FLE, apenas se encuentra sitio para enseñar la literatura, particularmente en los niveles A1/A2, puesto que el objetivo principal de estos niveles consiste en describir, presentarse, hablar de la familia, sus gustos o viajes (pp.148-149).

Consideramos que se produce el mismo problema en la enseñanza de historia, ya que apenas se utiliza como recurso didáctico ni se trabaja en los manuales de FLE, sobre todo para los niveles principiantes A1-A2. Esta deficiencia se podría paliar si incluyésemos en el desarrollo de las clases otro tipo de material didáctico como fragmentos de documentos históricos-literarios o imágenes. También es fundamental el uso de Internet, ya que en la red encontramos recursos que podemos incorporar en el aula. Por ejemplo, en TV5 Monde Enseigner, hay una sección histórica para aprendientes de Lengua de A2 hasta B2. El docente podría utilizar esta serie de contenidos en su clase para afianzar el componente cultural e histórico.

En conclusión, la historia nos permite no solo conocer el pasado, sino también nos ayuda a entender el presente y, en cierto sentido, prever el futuro. Un estudiante que conozca las distintas costumbres y tradiciones podrá alcanzar un conocimiento global del entorno y podrá ser más tolerante con otras formas de vida y de pensamiento. Por estos motivos, consideramos que la historia puede ser una herramienta interesante, tanto para el profesorado como para el alumnado, en la enseñanza de lenguas extranjeras.

6.2 La elección de personajes femeninos históricos de la Edad Media

En este apartado, nos centraremos en la justificación, así como en los criterios de selección de los personajes femeninos de la historia medieval francesa. Para llevar a cabo esta selección, hemos atendido a dos factores: su género y su contribución a la historia del país galo. En cuanto a su género, hemos decidido elegir personajes femeninos porque consideramos que, al contrario de sus congéneres masculinos, ellas no han tenido el lugar que merecen en la historia. En cuanto a su importancia, buscamos a mujeres que marcaron un punto de inflexión en la historia de Francia y que actualmente, gracias a los avances de los estudios feministas, están siendo reconocidas por su relevancia.

Una vez realizada nuestra búsqueda, elegimos a cuatro mujeres que cumplieran con nuestros requisitos: Aliénor d'Aquitaine (Leonor de Aquitania), Marie de France (María de Francia), Christine de Pizan (Cristina de Pizán) y Jeanne d'Arc (Juana de Arco).

6.2.1. Aliénor d'Aquitaine



Aliénor d'Aquitaine



Dominios de Aliénor d'Aquitaine y los Plantagenet

Aliénor d'Aquitaine o Leonor de Aquitania (1122-1204), duquesa de Aquitania por derecho propio, dos veces reina y reina consorte de Francia e Inglaterra fue una de las personas más influyentes y poderosas de su época.

Aliénor transformó la tradición masculina de poder ya que administró sus propias tierras y tuvo un rol preeminente en los asuntos de Estado. Formó parte de la dinastía de ducados de Aquitania y fue la heredera de un rico dominio que incluía le Poitou, La Saintonge, l'Angoumois, la Marche, Le limousin, le Périgord, la Guyenne y la Gascone (Delorme, 2013). En 1137 se casó con Louis VII y se convirtió en reina de Francia. Sin embargo, tras una serie de desacuerdos, se separó de él y se casó en 1151 con Henri Plantagenêt (Henri II), duque de Normandía y rey de Inglaterra, obteniendo ella los títulos de duquesa de Normandía y reina de Inglaterra (Flori., 2005). De estas dos uniones en matrimonio, Aliénor tuvo en total diez hijos entre los cuales destacan Marie d'Aquitaine, quien fue un gran mecenas de autores entre los que se encontraban Chrétien de Troyes o Gautier d'Arras (Labande 1984, pp.103-104). Otro de sus hijos más célebres fue Richard Coeur de Lion (Ricardo Corazón de León), quien llegó a convertirse en rey de Inglaterra y en duque de Aquitania y Normandía además de protagonizar una de las leyendas más atractivas del Medievo.

La relevancia de Aliénor, sin embargo, no reside únicamente en sus títulos, sino también en la importante labor que realizó como impulsora del amor cortés, una rama de la

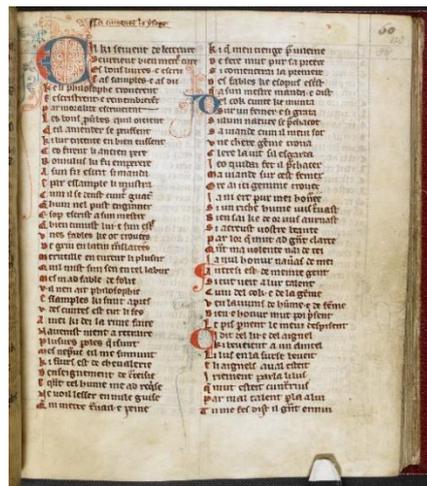
literatura medieval, especialmente francesa, inspirada por el espíritu cortés, en la que la dama era enaltecida en las composiciones poéticas, escritas en lenguas vernáculas entre las que destacaba la lengua d'oc. Así pues, Aliénor protegió bajo su mecenazgo a trovadores (poeta de la Edad Media que escribía y trovaba en lengua d'oc), novelistas y poetas (Jean Flori., 2005). Sin embargo, Aliénor no fue la pionera de su familia en preocuparse por el mundo de las letras pues su abuelo, Guillaume X d'Aquitaine o Guillaume le Troubadour, fue uno de los príncipes más ilustrados de Aquitania, conocido también por su talento como trovador y por ser el iniciador del movimiento que utilizaba la lengua d'oc en sus obras y poemas cantados (Delorme, 2013).

Actualmente Aliénor d'Aquitaine encarna a la mujer liberada del siglo XIII, símbolo de una Edad Media ilustrada y una figura femenina central en la historia de Francia.

6.2.2. Marie de France



Marie de France, iluminación en La Biblioteca Nacional de Francia.



Manuscrito de la obra de Marie de France *Lais*.

Marie de France o María de Francia (S. XII) destacó por ser la primera mujer de letras en Occidente en escribir en anglo-normando y, al mismo tiempo, por ser la primera poeta conocida de la literatura francesa. Hay muy poca información sobre esta escritora, pero se cree que podría ser descendiente de una gran familia de Île-de-France vinculada al poder real y que estuvo al servicio del rey Henri II de Plantagênet como artista de la corte.

Sus obras fueron escritas aproximadamente entre 1160 y 1210 y su trabajo revela un conocimiento directo de los clásicos latinos y del latín medieval. A ella se le atribuye *Fables*, una traducción de las fábulas de Esopo, en cuyo epílogo firmó con su nombre con el objetivo de ser recordada por su trabajo. Otra de sus obras fue la adaptación francesa de *Purgatoire de Saint Patrick*, pero su obra cumbre fue *Les Lais*, una recopilación de doce relatos en versos octosílabos pareados. Estas composiciones fueron escritas entre 1160 y 1180 en anglo-normando, un dialecto de Normandía también utilizado en Gran Bretaña. Sus *lais* estaban inspirados en los viejos cuentos celtas adaptados y transcritos en lengua romana. Ella misma afirmó haber oído las leyendas de cuentacuentos bretones y así lo puso de manifiesto en sus *lais*. Algunas de sus leyendas, de una longitud entre una centena de versos y un millardo, se situaban en Bretaña la menor y otras en Inglaterra y trataban temas amorosos, en algunas ocasiones con finales felices y, en otras, con desenlaces trágicos ilustrando la dificultad de conseguir el ideal del amor cortés. Además, era habitual que se mezclase el mundo real con el maravilloso, es decir, era común las uniones entre mortales y seres feéricos que vivían aventuras sobrenaturales en pleno siglo XII.

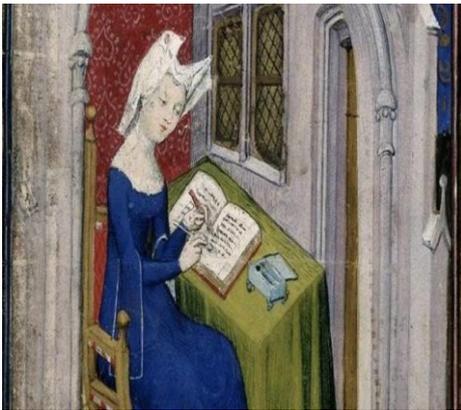
En uno de estos *Lais*, titulado en *Chevrefeuille*, cuenta su versión de la leyenda de Tristán e Isolda a partir del prisma del amor cortés. Lo que esencialmente se narra es el regreso de Tristán a Cornualles y su encuentro furtivo con la reina en el bosque. *Chevrefeuille* es uno de los numerosos *lais* en los que se habla sobre el amor adúltero y la frustración sexual sufrida por una mujer casada con un hombre mayor.

«*Assez me plect è bien le voil, // Del' Lai qu'hum nume Chevrefoil// Que la vérité vus en cunt// Pourquoi il fut fet è dunt, // Plusurs le m'unt cunté è dit//, E jeo l'ai trové en escrit. //De Tristam è de la Reïne, //De lur amur qui tant fu fine, //Dunt il éurent mainte dolur, //E puis mururent en un jur*».

«J'ai bien envie de vous raconter la véritable histoire du lai qu'on appelle Le *chèvrefeuille* et de vous dire comment il fut composé et quelle fut son origine. On m'a souvent relaté l'histoire de Tristan et de la reine, et je l'ai aussi trouvée dans un livre, l'histoire de leur amour si parfait, qui leur valut tant de souffrances puis les fit mourir le même jour». (Le *Chèvrefeuille*, p.158).

En conclusión, Marie de France fue considerada como una de las primeras autoras de la literatura francesa y ocupa un lugar privilegiado en el renacimiento literario del siglo XII ya que perteneció a la segunda generación de autores que inventaron el amor cortés.

6.2.3. Christine de Pizan



Christine de Pizan sentada en su escritorio.



Ilustración de la obra de Christine de Pizan *La cité des Dames*.

Christine de Pizan o Cristina de Pizán (1364-1430) fue poeta, humanista y la primera mujer que vivió de su pluma. Sus primeros escritos fueron únicamente poemas de amor, aunque en 1405 dejó de escribir poesía y se centró en escribir sobre temas religiosos, políticos, históricos e incluso militares. Posteriormente, volvió a escribir poesía, pero, a partir de entonces, la temática fue la defensa de las mujeres. En sus escritos se opuso a la generalización y la condena del género femenino. Por ejemplo, subrayó que las mujeres eran seres humanos y no bestias, que eran capaces de racionalizar y que en ningún caso merecían ser abatidas, maltratadas, ultrajadas o violadas.

Una de sus obras literarias más destacadas es *Le Livre de la cité des Dames*. Etelvina Fernández González (2007) señala que Christine en su *cit e* reúne simbólicamente a damas de alta reputación tanto históricas como mitológicas y a personas de cierta relevancia de su época con el doble objetivo de protegerlas contra el ataque de opiniones misóginas y convertirlas en modelos para todas las mujeres (pp.37-38). El libro comienza con la propia Christine de Pizan reflexionando en su cuarto de estudio sobre la misoginia que encuentra en muchas de las obras literarias que lee. En ese momento, se le aparecen tres damas que se presentan ante ella: *Raison*, *Justice* y *Droiture*. Ellas le solicitan que escriba una

historia sobre una ciudad en la que solo habiten mujeres de gran ingenio y valor. Christine acepta el reto y escribe sobre algunas mujeres que le precedieron y otras que estaban teniendo cierta relevancia sociopolítica en su tiempo.

«Je me demandais quelles pouvaient être les causes et les raisons qui poussaient tant d'hommes, clerics et autres, à médire des femmes et à vitupérer leur conduite soit en paroles, soit dans leurs traités et leurs écrits. Il n'y va pas seulement d'un ou deux hommes, ni même de ce Mathéole, qui ne saurait prendre rang parmi les savants, car son livre n'est que raillerie ; au contraire, aucun texte n'en est entièrement exempt. Philosophes, poètes et moralistes – et la liste en serait bien longue –, tous semblent parler d'une même voix pour conclure que la femme est foncièrement mauvaise et portée au vice». (Le livre de la cité des Dames, p. 14).

Actualmente, se la considera como una de las primeras feministas de la historia ya que no dudó en luchar en defensa de su género y se convirtió en una persona muy influyente para el humanismo en Francia dando a conocer a autores como Dante y Bocaccio.

6.2.4. Jeanne d'Arc



Póster de la película *Jeanne d'Arc* dirigida por Luc Besson (1999).



Monumento dedicado a Jeanne d'Arc en París.

Jeanne d'Arc o Juana de Arco (1412-1431), apodada la “Pucelle d'Orléans”, quien se convirtió en una heroína nacional tras conducir a Francia a la victoria contra Inglaterra en la Guerra de los Cien Años. Nació en el seno de una familia campesina en Domrémy y

desde pequeña afirmaba oír voces procedentes del cielo que le pedían ir al rescate del rey que se encontraba amenazado por los ingleses y los borgoñeses (Beaune, 2008).

Con solo diecisiete años se marchó a Chinon y persuadió a Charles VII para confiarle un ejército. Ella, junto con una tropa de soldados, contribuyó al alzamiento de Orléans (Tourelle., 2020), después condujo a Charles VII a Reims donde fue coronado. Sin embargo, al año siguiente, Jeanne d'Arc fue capturada por los borgoñeses quienes la entregaron a los ingleses. En Rouen, fue juzgada por brujería y herejía y condenada a morir en la hoguera en la plaza del mercado el 30 de mayo de 1431 con solo diecinueve años (Tourelle., 2020). En realidad, su único delito fue cuestionar el rol de las mujeres de la época. Años más tarde, entre 1890 y 1920 fue beatificada, su proceso revisado y declarada santa por la Iglesia Católica (Beaune, 2008).

Históricamente, distintos movimientos políticos y sociales han recurrido a su figura como símbolo nacional y hoy en día sigue estando considerada como un personaje mítico. De hecho, Jeanne d'Arc ha sido una fuente inagotable de inspiración para la literatura y las artes. Algunos autores fundamentales de la literatura europea dejaron constancia de su relevancia en sus obras como es el caso de Christine de Pizan en *Jeanne d'Arc, chronique de rimée* (1429), Shakespeare en el primer acto de *Henry IV* (1597) o Voltaire en *La Pucelle d'Orléans* (1756). Del mismo modo, la heroína protagonizó algunas obras de famosos pintores como Paul Delaroche en *Jeanne d'Arc, malade, est interrogée dans sa prison par le cardinal de Winchester* (1824), Jean-Auguste-Dominique Ingres en *Jeanne d'Arc au sacre du roi Charles VII* (1854), o E. Lenepveu en *Jeanne d'Arc en armure devant d'Orleans* (1890). También, su vida ha sido llevada a la gran pantalla en diversas ocasiones en películas como *Jeanne d'Arc* (1900) de Georges Méliès, *La passion de Jeanne d'Arc* (1928), de Carl Theodor Dreyer o *Jeanne d'Arc* (1999), dirigida por Luc Besson. Como vemos, Jeanne d'Arc es un personaje mítico y por ello también encontramos estatuas de ella en muchas plazas de Francia (Normandía, Hauts-de France, Bretaña, Pays de La Loire) y en otros países como Argentina, Canadá o India.

Alienor d'Aquitaine, Marie de France, Christine de Pizan y Jeanne d'Arc fueron cuatro mujeres que vivieron en una época en la que pertenecer al género femenino impedía medrar social y políticamente. Sin embargo, ellas demostraron que se podía romper con los roles establecidos por su género y lucharon por defender sus ideales, demostrando que las mujeres eran capaces de conseguir cualquier objetivo.

6.3. Contextualización del centro

Como se ha comentado a lo largo de este TFM, nuestra propuesta de innovación consiste en ofrecer una Situación de Aprendizaje (en adelante, S.A.) que se titula *Les référents culturels*. El instituto asignado para poner en práctica nuestra propuesta es el IES Andrés Bello, situado en la Plaza de los Cantos Canarios en el barrio de la Cruz del Señor, colindante al IES Teobaldo Power, IES Poeta Viana y el IES Benito Pérez Armas.

El IES Andrés Bello⁴ se caracteriza por el ser el primero de los institutos de secundaria que se inauguraron en el municipio de Santa Cruz y por tanto tiene una larga tradición docente. Actualmente, a este Instituto se adscriben tanto alumnado de escuelas públicas, privadas como concertadas. La confluencia de alumnado de diferentes instituciones tanto públicas como concertadas, al igual que de diferentes zonas de Santa Cruz, ofrece un panorama bastante heterogéneo en cuanto al nivel socioeducativo del alumnado. En la actualidad, cuenta con 481 alumnas y alumnos que, si bien presentan niveles de expectativas y estudios diferentes, en su mayoría desean continuar sus estudios de Bachillerato para después inscribirse en Ciclos Formativos de Grado Superior o estudios universitarios.

En cuanto al proyecto Educativo del IES, este se fundamenta en los siguientes principios educativos:

- Una enseñanza comprensiva y científica: el IES propicia una enseñanza comprensiva e integradora que evita los mecanismos de segregación precoz del alumnado, ayuda a fomentar su espíritu científico y crítico, así como a desarrollar al máximo sus capacidades.
- Una metodología activa: el centro fomenta que el alumnado sea protagonista activo del proceso de enseñanza-aprendizaje a través de Trabajo cooperativo, actividades participativas y métodos dinámicos y motivadores.
- Una educación en valores y la competencia social: el IES Andrés Bello ha puesto en marcha una serie de programas específicos de “competencia social” (educación en valores, habilidades sociales, etc.), el desarrollo de ejes transversales al efecto

⁴ La información de este apartado dedicada a la contextualización del centro está extraída del Proyecto Educativo correspondiente al curso 2021-2022 del Centro IES Andrés Bello.

en las materias, así como una organización del centro y de la convivencia que estimule las dinámicas de diálogo, mediación y conciliación como mejores vías para la resolución de conflictos.

- Aconfesionalidad: el centro propicia una enseñanza laica respetuosa con todas las opciones religiosas e ideológicas.
- Coeducación para educar en la igualdad, superando cualquier discriminación, educación afectiva sexual, así como medidas para combatir el sexismo.
- Interculturalidad: el IES Andrés Bello está abierto a la convivencia de diferentes razas, culturas y nacionalidades. Además, promueve el respeto e integración de las personas migrantes, potencia los sentimientos y acciones de solidaridad con los pueblos y la universalidad, así como fomenta una consciencia global de interdependencia del planeta.
- Participativo y abierto al entorno: el centro promueve la participación del alumnado y las familias, gestiona de forma democrática y descentralizada, coordina con las asociaciones e institutos del entorno y está abierto a los colectivos e instituciones del entorno, así como fomenta el intercambio de experiencias con otros centros.
- Centro plural y democrático: el IES Andrés Bello es plural y democrático que aboga por el respeto de la libertad individual, de la personalidad y de las convicciones; promueve el respeto a las diferencias de opinión y fomenta la tolerancia, el debate y la transmisión de valores básicos, así como promueve la participación y compromiso de los jóvenes para mejora de la sociedad.
- Compromiso con la mejora y la innovación: el centro impulsa proyectos de formación e innovación, fomenta la cultura de la evaluación, las tecnologías pioneras, una conciencia ecológica y defensora del medio ambiente, así como un desarrollo de la sensibilidad artística, plástica y musical. Por último, el centro aboga por la responsabilidad, el esfuerzo y disciplina personal como valor indispensable del crecimiento y potenciador del cuidado físico.

En síntesis, el IES Andrés Bello es un centro que aboga por los intereses del alumnado y sus familias, así como defiende una enseñanza basada en la igualdad y el respeto.

6.4 Situación de Aprendizaje y resultados obtenidos

Nuestra situación de aprendizaje, presentada en su totalidad en el Anexo, tiene por título: *Les référents culturels*. Somos conscientes de que todas las etapas de la historia francesa son igual de interesantes, pero hemos elegido la Edad Media por ser un período que apenas se estudia en las aulas y, al mismo tiempo, porque es una etapa marcada por importantes acontecimientos históricos, cambios culturales, políticos y sociales tanto en el país como en el resto del continente europeo.

Nuestra S.A contará con una totalidad de seis sesiones. Concretamente, como ya hemos señalado, trabajaremos con cuatro personajes o referentes femeninos que vivieron durante la Edad Media. Se hará una presentación del contexto histórico, sus características y un listado con vocabulario específico de la época. El alumnado conocerá la geografía de Francia, en concreto, los lugares que fueron importantes para cada una de estas mujeres y su localización en el mapa. Al mismo tiempo, se mostrarán los aspectos más importantes de cada una de estas mujeres, su relevancia en la época en la que vivieron y la que poseen actualmente.

Entre las actividades-ejercicios que deberán realizar las alumnas y alumnos destacamos la descripción física de Marie de France, dar su opinión acerca de la cordura de Jeanne d'Arc, buscar información sobre ciudades francesas (Orléans, Rouen) y traducir vocabulario específico de la Edad Media junto con definiciones, como, por ejemplo, *souverain* (soberano), *roi* (rey), *croisade* (cruzada). Una vez finalizadas la presentaciones y actividades de cada una de las mujeres, el alumnado deberá realizar una tarea final donde expondrá de manera oral cuál ha sido el personaje que más les ha gustado, los aspectos de su vida más interesantes, así como lugares citados en sus biografías.

Hemos de señalar que durante las prácticas no pudimos poner en marcha este proyecto de innovación en su totalidad. Solamente pudimos exponer una parte de nuestro Trabajo al alumnado de 4ºESO ya que el Instituto no contaba con Bachillerato de francés. Por este motivo, elegimos presentar solo a una de las mujeres, Jeanne d'Arc, junto con sus respectivas actividades.

Para explicar la puesta en práctica de la S.A, se debe señalar, en primer lugar, que el grupo asignado este curso 2021-2022 fue de 4º ESO. El Centro no impartía Segunda Lengua Extranjera (francés) en Bachillerato a causa de la poca demanda del alumnado.

Asimismo, el IES no podía concedernos las seis sesiones que necesitaba nuestra S.A, sino que solo podía concedernos un total de dos sesiones. Por ello, decidimos enfocarla de una manera diferente y mostrar solo uno de los personajes femeninos, Jeanne d'Arc. La escogimos porque de las cuatro mujeres era la que, supusimos, podía ser la más conocida por el alumnado.

En la primera sesión expusimos la parte teórica. Para ello, realizamos una presentación a través de la plataforma Genially que dividimos en dos partes: en la primera, hablamos sobre el concepto de cultura, qué significa estudiar una lengua, así como cuáles son los elementos culturales que conocían sobre el mundo francófono. Tras ello, les enseñamos una serie de figuras francófonas tanto actuales como históricas para que respondiesen si tenían algún conocimiento sobre alguna de ellas. Terminada esta parte, explicamos al alumnado que daríamos a conocer un personaje bastante importante en la historia de Francia. Para ello, les colocamos una serie de pistas en forma de adivinanza. El alumnado conocía el personaje, al menos por su nombre en versión española, Juana de Arco, pero no sabían nada sobre su vida. Tras esto, comenzamos con la teoría al mismo tiempo que les hacíamos preguntas acerca del vocabulario de la presentación y su traducción.

En la segunda sesión, evaluamos los conocimientos adquiridos en la sesión anterior. Para ello, realizamos un Quizz en el que debían elegir la respuesta correcta sobre la exposición de Jeanne d'Arc. A continuación, entregamos al alumnado una hoja con una serie de actividades. La primera consistía en buscar información sobre dos ciudades importantes: Orléans y Rouen. Debían buscar dónde se encontraban y por qué son conocidas. La segunda pregunta consistía en opinar acerca del estado mental de la mujer, es decir, si consideraban que de verdad estaba “loca”. En la tercera y última pregunta, debían reflexionar y responder si consideraban a Jeanne d'Arc un personaje relevante o si, por el contrario, existían otros personajes que habían hecho una mejor contribución a la historia del país.

Una vez realizadas las sesiones, nos percatamos de que durante la primera sesión sobró tiempo de clase y de que no habría sido necesaria una segunda sesión. Pensamos que de haber hecho las actividades de la segunda sesión el primer día hubiera sido incluso más

productivo. Por otro lado, se preguntó al alumnado su opinión acerca del contenido impartido y afirmaron que el contenido les resultó bastante interesante en comparación con las clases que tenían de francés en el Instituto.

Asimismo, nos hubiera gustado hablar más en francés con el alumnado, pero su nivel de idioma era inferior al esperado en un curso de 4º ESO. Hemos de destacar también que sus clases de francés estaban impartidas, en su mayor parte en español, salvo cuando se leen actividades o vocabulario que deben aprender. Por este motivo, no pudimos sacar más partido del alumnado al poner en práctica esta S.A.

7. PROPUESTA DE MEJORA

Aunque nuestra propuesta tuvo una buena acogida en el IES, debemos tener en cuenta que hay algunos aspectos que serían necesarios mejorar. Por este motivo, en este apartado, expondremos recomendaciones para mejorar este proyecto para que resulte más beneficioso tanto para el alumnado como para el profesorado.

En primer lugar, queremos señalar que la S.A fue diseñada con el objetivo de dar a conocer a cuatro mujeres que destacaron en la Edad Media y para que el alumnado conociera su trascendencia e importancia en una época donde las mujeres no tenían tanta consideración como los hombres. Por este motivo, creamos una parte teórica y una parte práctica en cada sesión para que el alumnado afianzase sus conocimientos. Sin embargo, podríamos haber realizado la parte teórica sin presentaciones y que fuese el propio alumnado quien buscara la información. Por ejemplo, en el caso de Jeanne d' Arc (Juana de Arco), se podría haber dividido la clase por grupos y asignar a cada uno de ellos buscar información específica como, *¿Où se trouve Rouen?* (¿Dónde se encuentra Rouen?), *Où se trouve Poitiers?* (¿Dónde se encuentra Poitiers ?) *Combien de temps a-t-il duré la Guerre de Cents Ans ?* (¿Cuánto duró la Guerra de los Cien Años?) *Qui a été Jeanne d'Arc?* (¿Quién fue Juana de Arco?) Una vez realizado esto, cada uno de los grupos expondría de manera oral la información encontrada y al final de la clase, la profesora haría un resumen a partir de la información obtenida y añadiría algunos datos, en el caso que faltase información.

En segundo lugar, nos hubiera gustado impartir este proyecto en cursos más avanzados, como puede ser 1º de Bachillerato, o incluso en 2º de Segundo de Bachillerato, aunque en este último tuviésemos que reducir las sesiones debido a que los contenidos que se imparten en este curso están orientados hacia la prueba de acceso a la universidad. Creemos que la implantación de esta S.A en cursos superiores podría haber sido incluso más satisfactoria que en 4ºESO.

En tercer lugar, hubiéramos deseado trabajar otros aspectos de la lengua, concretamente la expresión y comprensión oral porque detectamos que el alumnado tenía bastantes dificultades a la hora de expresarse o dar su opinión, así como para entender algunas de las explicaciones por su falta de práctica. Creemos que, incorporando otro tipo de actividades como la proyección de fragmentos de películas, lecturas de obras literarias en

voz alta o canciones y juegos en los que sea necesario usar la lengua francesa, el alumnado acostumbrará el oído a la nueva lengua.

Por último, consideramos que sería conveniente adaptar tanto el enfoque, la metodología como las actividades en el caso de que el grupo al que se le impartiese la S.A contase con alumnado NEAE, considerando las condiciones características y necesidades de cada uno de ellos. Por ejemplo, proporcionándoles más tiempo para realizar las tareas, no excediéndolos en la exposición oral, proporcionándoles la información en distintos formatos o graduando las tareas. De esta manera lograríamos integrarlos en la clase y podrían realizar las actividades con el resto del grupo de manera satisfactoria maximizando así el aprendizaje significativo de todo el alumnado.

8. CONCLUSIONES

A lo largo de este TFM queríamos dar a conocer los beneficios de incorporar referencias históricas en el aula de FLE como elemento pedagógico cultural. Para ello, dividimos nuestro Trabajo en dos partes: una parte teórica y una práctica. En cuanto a la parte teórica, optamos por analizar una serie de manuales para conocer la importancia que reciben los contenidos históricos como elementos didácticos en el aula de FLE, analizamos los diferentes documentos legales, tanto a nivel nacional como autonómico de nuestro país y, por último, definimos una serie de conceptos clave: “cultura”, “historia” e “interculturalidad”. En cuanto a la parte práctica, presentamos nuestra propuesta de innovación educativa a un grupo de estudiantes de 4ºESO del Instituto Andrés Bello, analizamos los resultados y planteamos nuestra propuesta de mejora. Una vez realizado hemos obtenido las siguientes conclusiones:

La historia no es una temática recurrente en la clase de FLE como tampoco lo es la bibliografía de tipo didáctico sobre el tema. Por un lado, los hechos históricos consultados, tanto en manuales como en recursos de Internet, son actuales o pertenecen a la Edad Contemporánea. La Edad Media, por el contrario, es un período que apenas se estudia, nombra o menciona. Por otro lado, las figuras francesas de cierta relevancia o prestigio que aparecen pertenecen al ámbito político, musical o literario; asimismo, si se mencionan personajes históricos apenas se hacen referencias a mujeres que, de la misma forma que sus congéneres masculinos, han marcado un punto de inflexión en la historia de Francia.

Dentro de los documentos legales que amparan la enseñanza de lengua extranjera no aparece citada de forma explícita la implantación de contenidos históricos-culturales, ya que solo se concretan los contenidos gramaticales-léxicos, así como la adquisición de la competencia sociocultural (CSC). El único documento que señala la importancia de los contenidos culturales en el aula es el MCER ya que considera el aspecto cultural como uno de los principales objetivos de estudio en el aula, concretamente conociendo la forma de vivir, pensamientos de otros pueblos y su patrimonio cultural.

Los términos de “cultura” e “historia”, así como “interculturalidad”, son bastantes complejos de definir. La “cultura” engloba tanto las costumbres, ideas, historias, forma de vida y literatura de un pueblo, así como lo que nos diferencia del otro. La “historia”, por su parte, pertenece a uno los componentes de la cultura y se define como el estudio

de los acontecimientos del pasado cuyos hechos tienen repercusión tanto en el presente como en el futuro. Por último, la “interculturalidad” hace referencia a la relación e interacción entre culturas, al contacto e intercambio de conocimiento y experiencias que se producen entre ellas lo que ayuda a fomentar el respeto mutuo y la diversidad. Una vez que comprendimos adecuadamente a qué hacía referencia cada uno de estos conceptos, nos dimos cuenta de su importancia en el aula de idiomas. Al incorporar estos elementos en el aula de lenguas extranjeras creemos que se promueve una enseñanza intercultural. De este modo, conseguimos que las y los estudiantes entiendan mejor las diferencias que existen entre culturas para ellos desconocidas.

La implantación de nuestra S.A, a pesar de su buena acogida en IES, debe mejorar en algunos aspectos como: reducir las partes teóricas frente a las partes prácticas; proporcionar más autonomía al alumnado; trabajar otros aspectos de la lengua, concretamente la expresión y comprensión oral; utilizar otros recursos para las actividades; implantar la S.A a otros cursos, así como adaptar el enfoque y la metodología para alumnos con NEAE.

A pesar de las conclusiones obtenidas con este TFM, somos conscientes de que esta investigación puede resultar insuficiente debido a la falta de bibliografía relacionada con contenidos históricos-culturales en FLE. Sin embargo, a pesar de la falta de manuales específicos, creemos que la historia debe ser un contenido indispensable en el aula de idiomas a través de un enfoque y una metodología adecuada. Si bien es cierto que puede resultar complicado incorporarlo en los primeros niveles, no resultaría imposible implantarlo. Por último, debemos señalar que es el docente de lenguas extranjeras quien tiene que convertirse en el portador de la cultura y de la historia de los países en los que ese idioma es hablado, es decir, que será el encargado de transmitir a su alumnado sus modos de vida y costumbres.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arsenault, S.A. (2015). Christine de Pisan, femme de lettres (1365-1431). En Piron F., *Femmes savantes, femmes de science Tome 2*. Québec: Pressbooks. Recuperado de: <https://femmessavantes2.pressbooks.com/chapter/christine-de-pisan-femme-de-lettres-1365-1431>

Barrera Luna, R. (2013). El concepto de la Cultura: definiciones, debates y sociales. *Revista de Claseshistoria*, 2. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5173324>

Beaune, C. (2008). *Jeanne d'Arc. Vérités et Légendes* (pp.64-65, 84-85). Perrin.

Bernabé Villodre, M. (2012). Pluriculturalidad, multiculturalidad e interculturalidad, conocimientos necesarios para la labor docente. *Revista Educativa Hekademos*, 11, 67-76. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4059798>

Braud, C. (2016). *Édito 1 Méthode de Français*. Didier.

Champagne, S., Payet, A. Rubio, I, Ruiz, E.F. (2013). *Merci ! 3 Méthode de Français*. París: CLE International.

Corral, J.L (2020). Ricardo Corazón de León ¿Rey valiente o soberano cruel y ambicioso? *Historia National Geographic*. Recuperado de: https://historia.nationalgeographic.com.es/a/ricardo-corazon-leon-rey-valiente-o-soberano-cruel-y-ambicioso_14681

Christine de Pizan (2021). En Hicks, E., Moreau, T. (Eds.) *La cité des Dames*. Classiques. Le livre de Poche.

Decreto 83/2016, de 4 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias. *Boletín Oficial de Canarias*, 136, de 15 de julio de 2016. <http://www.gobiernodecanarias.org/boc/2016/136/001.html>

Delorme, P. (2013). *Aliénor D'Aquitaine. Épouse de Louis VII. Histoire des reines de France* (pp. 5-6, 9-12). Paris: Pygmalion.

Fernández González, E. (2007) El conocimiento del pasado a través del Libro de la ciudad de las Damas de Christine de Pizan. *Anuario Del Departamento de Historia y Teoría Del Arte*, (19), 35-50. Recuperado de: <https://revistas.uam.es/anuario/article/view/2400>

- Flori, J. (2005). *Leonor de Aquitania: la reina rebelde* (pp.73-94, 386-387). Edhasa.
- Gaden, É. (2006). Les lais de Marie de France. *Lettres et Arts*. Recuperado de: <https://www.lettres-et-arts.net/histoire-litteraire-moyen-age-16eme/lais-marie-france+132#:~:text=Marie%20de%20France%20s'empare,sont%20les%20devoirs%20d'u%20couple>
- González Izquierdo, E. (2014) Quelle(s) culture (s) et littérature (s) enseigner en cours de français en contextes scolaires espagnols? *Synergies Espagne*, 7, 145-159. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5971218>
- González di Pierro, C. (2012). Caracterización del concepto cultura en la didáctica de las lenguas. *Cartaphilus. Revista de investigación y crítica estética*, 10, 84-108. Recuperado de: <https://revistas.um.es/cartaphilus/article/view/167691>
- Hartog, F. (2014) El nombre y los conceptos de Historia. *Historia Crítica*, 54, 75-87. Universidad de Los Andes, Colombia. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/811/81132437005.pdf>
- Heu, E. (2016). *Saison 1 Méthode de Français*. Didier.
- Ingrassia, M. (2015). Le défi de la perspective interculturelle en cours FLE: Expériences en Équateur. *Letras*, 57, 129-147. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5634876>
- Instituto Cervantes (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: MEC-D-Anaya.
- Labande, E.R. (1984). Les filles d'Aliénor d'Aquitaine: étude comparative. *Cahiers de civilisation médiévale*, 29, 101-104,112-114. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5895247>
- Lainé, E., Loiseau, Y., Mérieux, R. (2013). *Latitudes 2 Méthode de Français*. Didier.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, 295, de 10 de diciembre de 2013. Recuperado de: <https://www.boe.es/eli/es/lo/2013/12/09/8>
- Marie de France (1990). Le chevreuille. En Laurence Harf-Lancner (Trad.) *Lais de Marie de France* (pp. 158-159). Classiques. Le livre de Poche.

Marie de France Lais. (s.f) *Espace Français*. Recuperado de: <https://www.espacefrancais.com/marie-de-france-lais/>

Maxime, A. (2010). *Très Bien 4 ! Méthode de Français*. Pearson Logman.

Miquel López, L. y Sans, N. (2004). El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua. *RedELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE*, 0. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=826497>

Molina Reguilón, A. (s.f). Amor cortés. Cultura Medieval. *Arteguias*. Recuperado de: <https://www.arteguias.com/amorcortes.htm>

Paoli, A. (2022). Marie de France. Lai del Chevrefoil. *Terre de femmes: La revue de poésie & de critique d'Angèle Paoli*. Recuperado de: https://terresdefemmes.blogs.com/mon_weblog/2006/02/marie_de_france.html

Pernoud, R. (2008). *Aliénor d'Aquitaine*. Le Livre de Poche.

Porcher, L. (1994). L'enseignement de la civilisation. *Revue française de pédagogie*, 108. Recuperado de: https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1994_num_108_1_1251

Ravalico, P. (2006). The meanings of culture. *Psychotherapy in Australia*, 12 (2), 23. Recuperado de: https://search.informit.org/doi/10.3316/informit.546064523496964_5

Real Academia Española. (s.f.). En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado de: <https://dle.rae.es/>

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el Currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, 3, de 3 de enero de 2015. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2014/12/26/1105/con>

Orella, J. (2013) El Concepto de la Historia en la comunicación historiográfica. *Aportes, Revista de Historia Contemporánea*, 28, (82), pp. 149-176. Recuperado de <http://revistaaportes.com/index.php/aportes/article/view/49/39>

Tourelle, V. (2020). *Jeanne d'Arc* (pp.9-10, 402-414). Perrin biographie.

Zhang, X. (2005) Christine de Pizan et Marie de France. *The French Review*, 79, (1), pp. 82-94. Recuperado de: <http://www.jstor.org/stable/25480131>

⁵ El archivo, que no se encuentra público en Internet, se puede consultar en este enlace: <https://drive.google.com/file/d/10DYq1AoReiel0OS2dc1M0VnqrqLBoOI7/view?usp=sharing>

10. ANEXOS

10.1 Anexo I. Situación de Aprendizaje

Esta S.A es la que ha sido preparada durante el período de Prácticas Externas y se implantado a los alumnos de 4º ESO del Instituto Andrés Bello en la materia de Segunda Lengua Extranjera (francés).

Título	Les référents culturels
Instituto	Andrés Bello
Nº sesiones	6
Autoría	Elena Rodríguez Gómez
Estudio	4º ESO
Area	Segunda lengua extranjera (francés) (SGN)

Descripción

Se trata de una S.A mediante la cual los alumnos tendrán la oportunidad de conocer nuevos conocimientos tanto culturales como socioculturales que favorezcan el interés por la cultura francófona.

En cuanto a la elección de la S.A, se decidió por una propuesta basada en la enseñanza en la historia, concretamente referentes culturales femeninos de la Edad Media. Con ella pretendemos dar a conocer a cuatro mujeres que marcaron un antes y un después de la historia de Francia: Aliénor d'Aquitaine (Leonor de Aquitania), Marie de France (María de Francia), Christine de Pizan (Cristina de Pizan), Jeanne d'Arc (Juana de Arco). De este modo, los alumnos también aprenderán sobre la geografía de Francia, en concreto, los lugares que fueron importantes para cada una de estas mujeres y su localización en el mapa. Al mismo tiempo, se mostrarán los aspectos biográficos más destacables de cada una de estas mujeres, su importancia en la época, y su relevancia en tiempos actuales.

Metodología

Para esta S.A se van a tener en cuenta por un lado, un enfoque comunicativo que ayudará al estudiante a asegurar una autonomía, enriquecerá las interacciones en las diversas situaciones de comunicación, así como le permitirá adquirir un saber pragmático relativo

a las convenciones de uso de la lengua en la comunidad; y, por otro lado, un enfoque accional en el que el alumnado será un actor social que deberá cumplir sus tareas, ayudándole a desarrollar los diferentes componentes de la competencia de la comunicación al mismo tiempo que le permitirá adquirir conocimientos culturales.

Agrupamientos

Para esta S.A, se desarrollarán actividades de forma individual (TIND), formación de grupos heterogéneos (GHET), así como gran grupo (GGRU). De este modo, se fomentará tanto el aprendizaje autónomo como el colaborativo y esto ayudará a su vez generar mayor sinergia en el alumnado.

Recursos

Todas las actividades que planteamos en la S.A son de creación propia. También, se utilizarán diccionarios físicos o en línea, fotos, vídeos, y juegos. Esto permitirá al alumnado el desarrollo de sus distintas capacidades.

Espacios

Esta SA se desarrollará en el aula de clase siempre que esta disponga de un proyector audiovisual o cualquier otro dispositivo que pueda reproducir nuestras producciones digitales.

Criterios de evaluación

Bloque de aprendizaje II: Producción de textos orales: expresión e interacción.

<p>SGN03.</p>	<p>Producir textos orales breves y comprensibles, adecuados al receptor y al contexto, que traten sobre temas de importancia en la vida cotidiana y asuntos conocidos, generales o de interés propio, con la finalidad de comunicarse con progresiva autonomía en situaciones de comunicación social en los ámbitos personal, público y educativo.</p>
	<p>Mediante este criterio se persigue comprobar que el alumnado como agente social es capaz de producir textos, tanto cara a cara como por medios técnicos (portales de vídeo, 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 nomológicos, siguiendo unas directrices establecidas, en los que comunica conocimientos sobre otras materias, o sobre asuntos generales o de interés propio, adoptando una actitud crítica y constructiva.</p>
<p>Competencias</p>	<p>CL, CD, CSC</p>
<p>Contenidos</p>	<p>1.1, 2.</p>

SGN04.	Interactuar de manera sencilla y coherente en breves intercambios orales claramente estructurados, adecuando el registro al interlocutor y al contexto, y mostrando respeto a las ideas y opiniones de los demás, con la finalidad de participar con progresiva autonomía en situaciones cotidianas y habituales en los ámbitos personal, público y educativo.
	Mediante este criterio se pretende comprobar si el alumnado como agente social maneja frases cortas, grupos de palabras y fórmulas para desenvolverse con la debida corrección en conversaciones formales e informales, en entrevistas o reuniones, y en gestiones y transacciones habituales o cotidianas (tiempo libre y ocio, viajes, alojamiento, educación y estudio, etc.), tanto cara a cara como por teléfono u otros medios técnicos. Asimismo, se busca comprobar que se ajusta a las funciones y propósitos comunicativos mediante la utilización de sus exponentes más comunes (para narrar acontecimientos pasados, ofrecer puntos de vista, hacer invitaciones, etc.), a pesar de que a veces puedan darse interrupciones o vacilaciones y resulten evidentes las pausas para reformular el discurso, seleccionar estructuras o articular palabras menos frecuentes, utilizando fórmulas o gestos simples para tomar o ceder el turno de palabra, aunque dependa en gran medida de la actuación del interlocutor o esté en ocasiones tenga que solicitar repeticiones. Por último, se pretende verificar que responde a preguntas sencillas sobre sus presentaciones, pronunciando y entonando con claridad. Con todo ello, se trata de verificar que el alumnado es capaz de aplicar sus conocimientos sobre elementos lingüísticos de uso habitual y más común y de emplear de forma básica tanto recursos tradicionales como las TIC para establecer y mantener contacto con otros hablantes, realizar una tarea o resolver problemas prácticos, y trabajar en grupo siguiendo unas pautas establecidas, así como para dar sus opiniones e ideas sobre asuntos generales o de interés propio, adoptando una actitud constructiva, al igual que técnicas de negociación sencillas.
Competencias	CL, CD, CSC
Contenidos	1.1, 2.

SGN05.	Aplicar las estrategias más adecuadas para elaborar producciones orales nomológicas o dialógicas breves y de estructura simple y clara, transmitidas de viva voz o por medios técnicos con el fin de responsabilizarse gradualmente de su propio aprendizaje, desarrollar su autonomía y aprovechar el enriquecimiento mutuo que supone el aprendizaje en grupo.
	Con este criterio se pretende comprobar que el alumnado como aprendiente autónomo es capaz de aplicar estrategias (adaptación del mensaje a patrones de la primera lengua u otras, uso de elementos léxicos aproximados si no se dispone de otros más precisos. autoevaluación, autocorrección...) para hacer presentaciones ensayadas (siguiendo un esquema lineal y estructurado) y contestar a preguntas breves y sencillas de los oyentes, para desenvolverse con la debida corrección en gestiones y transacciones cotidianas y para participar en conversaciones informales breves, formales simples o entrevistas, llevando a cabo dichas producciones cara a cara o por algún medio técnico, sobre temas de importancia en la vida cotidiana y asuntos conocidos o de interés personal, educativo u ocupacional. Todo ello con el fin de que el alumnado asuma paulatinamente un papel preponderante en su propio aprendizaje, adquiera autonomía y aproveche el enriquecimiento mutuo que supone el aprendizaje en grupo.
Competencias	AA, SIEE
Contenidos	1.1,1.2, 2.1, 2.3, 2.4.2

Bloque de aprendizaje III: Comprensión de textos escritos

SGN06.	Comprender la información esencial, los puntos más relevantes y detalles importantes en textos escritos, «auténticos» o adaptados, breves y bien estructurados, que traten sobre asuntos cotidianos, generales o de interés propio, con la finalidad de participar con progresiva autonomía en los ámbitos personal, público y educativo.
	Con este criterio se pretende constatar que el alumnado como agente social es capaz de identificar y extraer la información global y específica en textos escritos en cualquier soporte en un registro formal, informal o neutro, como en páginas Web y otros materiales de referencia o consulta (p. ej. sobre una aplicación informática, un libro o una película), en correspondencia personal sencilla en la que se habla de uno mismo, se describen personas, objetos, y lugares, se narran acontecimientos pasados, etc., y en instrucciones generales de

	<p>funcionamiento y manejo de aparatos de uso cotidiano (p. ej. una impresora), así como en instrucciones claras para la realización de actividades y normas de seguridad básicas. Del mismo modo, se busca comprobar que es capaz de entender lo esencial de correspondencia formal (p. ej. sobre una beca para realizar un curso de idiomas) y captar las ideas principales de textos periodísticos. Por último, se trata de verificar que distingue las funciones y propósitos comunicativos más relevantes, y sus significados asociados, mediante el empleo de sus conocimientos sobre los constituyentes y la organización de exponentes morfosintácticos y patrones discursivos de uso frecuente (inicio, desarrollo y cambio temático, y cierre), reconociendo léxico de uso común y usando recursos textuales y no textuales para inferir los significados de palabras y expresiones de uso menos frecuente, así como reconociendo tanto las principales convenciones ortotipografías y de puntuación como abreviaturas y símbolos comunes (p. ej. %), al igual que sus significados asociados. Con todo ello, se quiere verificar que el alumnado es capaz de aplicar sus conocimientos sobre elementos lingüísticos de uso habitual y más común y de emplear de forma básica tanto recursos tradicionales como las TIC para recabar información en distintas fuentes, realizar una tarea específica o resolver un problema, y para adquirir conocimientos generales sobre otras materias o sobre asuntos cotidianos y conocidos o de su interés, al igual que para leer por placer o entretenimiento, adoptando una actitud crítica y constructiva.</p>
Competencias	CL, CD, CSC
Contenidos	1.1, 2.1

SGN07.	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.
Contenidos	1, 2, 3
Bloque de aprendizaje IV: Producción de textos escritos: Expresión e interacción	

SGN09.	Aplicar las estrategias adecuadas para redactar textos breves, y de estructura simple, sean manuscritos, impresos o en formato digital, con el fin de responsabilizarse gradualmente de su propio aprendizaje, desarrollar su autonomía y aprovechar el enriquecimiento mutuo que supone el aprendizaje en grupo.
	Con este criterio se pretende comprobar que el alumnado como aprendiente autónomo es capaz de aplicar estrategias (copiar formatos, fórmulas y modelos convencionales propios de cada tipo de texto, evaluación, autocorrección...) para elaborar textos escritos (completar cuestionarios sencillos, escribir notas y mensajes, correspondencia breve sea personal, sea formal básica, etc.), sobre temas cotidianos o del propio interés. 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.
Contenidos	1, 1.2, 2.1, 2.3

Bloque de aprendizaje V: Aspectos sociolingüísticos, socioculturales y emocionales

<p>SGN10.</p>	<p>Aplicar a la comprensión y producción del texto los conocimientos socioculturales y sociolingüísticos básicos y significativos de los países donde se habla la lengua extranjera, adaptando estos al contexto en que se desarrollan, respetar las convenciones comunicativas más elementales, mostrando un enfoque intercultural y una actitud de empatía hacia las personas con cultura y lengua igual o distinta, y desarrollar una visión creativa y emocional del aprendizaje propiciadora de la motivación y del pensamiento efectivo y divergente, con el fin de identificar la lengua extranjera como vehículo para el entendimiento entre los pueblos y de contribuir al pleno desarrollo personal, creativo y emocional del individuo.</p>
	<p>Con este criterio se pretende comprobar la capacidad del alumnado como hablante intercultural de identificar aspectos relevantes de la cultura a la que accede a través de la lengua extranjera por diferentes medios (Internet, películas, programas de televisión, textos periodísticos breves, publicidad, revistas juveniles, contacto directo con hablantes de la lengua, etc.), como aquellos relativos a las peculiaridades sociolingüísticas (registros, lenguaje gestual, expresiones...), a la vida cotidiana (hábitos de estudio, actividades de ocio, rutinas diarias, etc.), a las relaciones interpersonales (entre hombres y mujeres, en la familia, en el centro educativo, en los centros de ocio, en las instituciones...), a las convenciones sociales (normas de cortesía, costumbres, tradiciones...), a aspectos geográficos e históricos relevantes y a las diferentes representaciones artísticas (cine, música, literatura, pintura, teatro, etc.), así como su capacidad de incorporar estos elementos de la misma a sus producciones. Por otro lado, este criterio determina la capacidad del alumnado para reflexionar sobre las diferencias y similitudes más significativas existentes entre la lengua y la cultura propias y las de la lengua extranjera, valorando la lengua y la cultura extranjera como medio de adquirir estrategias y saberes de utilidad para su crecimiento personal, emocional y académico. Asimismo, se pretenden constatar en el alumnado actitudes de interés, deferencia y tolerancia relativas a las variedades sociales, lingüísticas y culturales, teniendo en cuenta la multiculturalidad y el multilingüismo existentes en Canarias. Por último, este criterio pretende que el alumnado como sujeto emocional y creativo, desde sus centros de interés, demuestre motivación y sentimientos positivos que permitan un desarrollo creativo y emocional favorable, a través de diferentes experiencias, recursos</p>

	(tradicionales y tecnológicos), contextos, representaciones artísticas y culturales en todas sus dimensiones (el cine, el teatro, la música, la danza, la literatura, la pintura...) gestionando su estado de ánimo y participando activamente en situaciones de aprendizaje, con el fin de favorecer su pleno desarrollo en los ámbitos.
Competencias	CL, CSC, SIEE, CEC
Contenidos	1.2, 2.3

Fuente: elaboración propia a partir de los datos del Decreto 83/2016, de 4 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias (BOC, núm. 136, de 15 de julio).

Sesiones

SESIÓN 1: *Qu'est-ce que c'est la culture?*

La profesora escribirá en la pizarra tres preguntas: *¿en qué consiste estudiar una lengua?, ¿qué entienden por el concepto de cultura? y ¿cuáles son los elementos que conocen de la cultura francófona?* (10 min).

A continuación, se proyectará la presentación sobre el concepto de “cultura” donde se expondrán los diferentes elementos que forman parte de la cultura: la literatura, las artes, las costumbres, la gastronomía o la historia (recurso 1). Seguidamente, se les preguntará al alumnado qué personajes famosos-históricos de Francia conocen. Para ello, se les propondrá una actividad donde se muestren diferentes figuras o referentes del mundo francófono (15 min).

Tras esto, la profesora pondrá una canción que evoque la Edad Media (recurso 2) y se les pedirá que adivinen a qué período de la historia hace referencia este tipo de música. Una vez lo hayan adivinado, se les preguntará sobre el vocabulario que conocen en español sobre la Edad Media (5 min). El alumnado apuntará y traducirá con ayuda de la docente el vocabulario obtenido. Después, la profesora explicará en que consistirán las siguientes sesiones. Por último, colocará en el aula un mapa Europa que servirá para las siguientes sesiones (recurso 3), (20 min).

Criterios de evaluación	SNG010; SGN03.
Competencias trabajadas	CL, CSC, SIEE, CEC CL, CD, CSC
Bloque de aprendizaje	V; II.
Contenidos	1.2, 2.3; 1.1, 2.
Evaluación	Participación en el aula
Agrupamientos	Gran grupo (GGRU)

SESIÓN 2: *Alienor d'Aquitaine*

La profesora presentará la primera mujer, Alienor d'Aquitaine. Se mostrará un Genially, una plataforma de presentaciones digitales, su biografía con algunos de los aspectos más importantes al mismo tiempo que la profesora hará preguntas acerca de la presentación (recurso 4). Una vez terminada la exposición, se realizarán una serie de actividades: en primer lugar, deberán buscar con ayuda de Internet los lugares que se mencionan en la presentación y deberán situarlos con chinchetas en el mapa colocado en la clase durante la sesión anterior. Seguidamente, se propondrá una actividad en parejas. Esta consistirá en relacionar conceptos medievales nombrados en la presentación junto su definición. Una vez hecha la relación deberán traducir cada una de las oraciones (recurso 5).

Criterios de evaluación	SGN07
Competencias trabajadas	AA, SIEE
Bloque de aprendizaje	III
Contenidos	1, 1.2, 2.1, 2.3
Evaluación	Ejercicio corregido
Agrupamientos	Gran grupo (GGRU) Trabajo en parejas (TPAR)

SESIÓN 3: Marie de France

La profesora proyectará una presentación llamada “Femmes écrivaines” (recurso 6). Esta estará dividida en dos partes. En esta primera sesión solo se presentará la primera parte que es la concerniente a Marie de France.

Se harán preguntas a lo largo de la presentación para que el alumnado participe (20 min), y se buscará con ayuda de Internet y el mapa los lugares que jugaron un papel importante en la vida de la autora (5 min). Tras esto, la profesora ordenará al alumnado a que se coloque por parejas para realizar un ejercicio de expresión escrita. Deberán imaginarse como fue físicamente Marie de France y escribirlo entre 3-5 líneas. Una vez terminada, será revisado por la profesora ante las posibles faltas o errores gramaticales y deberán exponerla de manera oral resto de la clase (25 min), (recurso 7).

Criterios de evaluación	SGN09; SGN07
Competencias trabajadas	AA, SIEE
Bloque de aprendizaje	IV, III
Contenidos	1, 1.2, 2.1, 2.3
Evaluación	Exposición oral Ejercicio corregido
Agrupamientos	Gran grupo (GGRU) Pequeños grupos (PGRU)

SESIÓN 4: *Christine de Pizan*

La profesora proyectará la segunda parte de la presentación: “Femmes écrivaines”. En ella, se hablará de otra de las escritoras más importantes de la Edad Media, Christine de Pizan (recurso 6). Se comentará su biografía, su obra y su importancia en la literatura. Al mismo tiempo, la profesora hará preguntas al alumnado sobre el contenido de la presentación y su traducción al español (20 min). A continuación, se señalará en el mapa los lugares que tuvieron importancia en la vida de Christine de Pizan. Tras esto, y dado que Christine de Pizan pudo vivir de su pluma, se aprovechará para introducir el tema de los oficios. Así, el alumnado realizará una serie de actividades acerca de los mismos. Se propondrá una tabla en la que tendrán que señalar cuáles de los oficios se consideraban antiguamente de hombres y cuáles de mujeres según su criterio (15 min). Tras esto, deberán buscar información sobre otras mujeres escritoras francófonas y relacionar la obra con su autora correspondiente (15min), (recurso 8).

Criterios de evaluación	SGN03; SGN010
Competencias trabajadas	CL, CD, CSC CL, CSC, SIEE, CEC
Bloque de aprendizaje	II, V
Contenidos	1.1, 2; 1.2, 2.3
Evaluación	Participación en el aula
Agrupamientos	Gran grupo (GGRU) Pequeños grupos (PGRU)

SESIÓN 5: *Jeanne d’Arc o Juana de Arco.*

Se expondrá a través de una presentación de Genially, la plataforma digital de presentaciones, la cuarta y última mujer, Jeanne d’Arc. Como es un personaje bastante conocido en comparación a las otras mujeres, antes de presentarla se le preguntará al alumnado a través de unas adivinanzas y palabras clave si saben sobre quién consistirá la sesión de hoy (10 min). A continuación, se comentará su biografía, su carrera militar y su importancia en la actualidad (10 min), (recurso 9). Después, las y los estudiantes a través de la plataforma Quizz realizarán un test con ayuda de sus teléfonos móviles, tabletas o Chrome Book para averiguar cuánto han retenido sobre la presentación (recurso 10). Una vez terminado, el alumnado trabajará con un ejercicio de preguntas de opción múltiple, para que den su opinión acerca de Jeanne d’Arc y por último señalarán en el mapa de la clase las ciudades que se hacen alusión en la presentación (20min), (recurso 11).

Criterios de evaluación	SGN07; SGN010
Competencias trabajadas	AA, SIEE CL, CSC, SIEE, CEC
Bloque de aprendizaje	III, V
Contenidos	1, 1.2; 2.1, 2.3; 1.2, 2.3
Evaluación	Participación en el aula Ejercicio corregido
Agrupamientos	Gran grupo (GGRU) Individual (TIND)

SESIÓN 6: *La plus importante!*

La profesora pedirá a las alumnas y alumnos que formen grupos de 3-4 personas. Deberán elegir una de las mujeres que hayan visto en clase para crear una infografía. Esta infografía puede ser digital, utilizando los recursos de Canvas o Genially, o en papel a través de una cartulina. La infografía deberá contener un avatar digital creado a través de la aplicación Bitmoji, un cronograma de su vida incluyendo las fechas más importantes, ciudades que se mencionan (número de habitantes, localización, por qué es famosa, etc.) y, por último, el motivo por el que han elegido. Una vez realizada la infografía, la profesora la corregirá y las y los alumnos deberán exponerla al resto de la clase.

Criterios de evaluación	SGN09; SGN010
Competencias trabajadas	AA, SIEE CL, CSC, SIEE, CEC
Bloque de aprendizaje	IV, V
Contenidos	1, 1.2; 2.1, 2.3; 1.2, 2.3
Evaluación	Exposición oral
Agrupamientos	Pequeños grupos (PGRU)

10.2 Anexo II. Recursos

Como hemos comentado con anterioridad, debido a la falta de recursos históricos-culturales como material didáctico en la clase de Francés Lengua Extranjera, hemos creado los recursos que se muestran a continuación.

Recurso 1: presentación digital.



Recurso de creación propia cuyo contenido completo se puede consultar en:

<https://docs.google.com/presentation/d/1eujE75a7UO6uOkXLUMbAIE6DvyTqOEL/edit?usp=sharing&ouid=109819104329729921470&rtpof=true&sd=true>

Recurso 2: vídeo.

Se puede ver el vídeo en: <https://www.youtube.com/watch?v=bF-ayUbGtu4&t=32s>

Recurso 3: mapa de Europa.



Recurso 4: presentación digital en Genially.



Recurso de creación propia cuyo contenido completo se puede consultar en:

<https://view.genial.ly/628d05aa3933b70018ece46b/presentation-leonor-de-aquitania>

Recurso 5 : actividad.

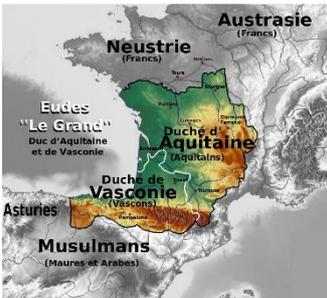


RÉFÉRENTS CULTURELS



- 1. Reliez chaque mot avec sa définition et son image.**
 - **Légende noire, moine, monarque, croisade, duché, chevalier, armure, épée, bouclier, paysanne, troubadour.**
 - **Perception négative d'un personnage, d'une organisation ou d'un évènement.**
 - **Homme lié par des vœux par la religion et qui vit une vie spirituelle.**
 - **Souverain d'un territoire.**
 - **Expédition militaire à cause d'un but religieux.**
 - **Ensemble des terres et seigneurs d'un duc.**
 - **Combattant à cheval, noble admis dans l'ordre de chevalier au Moyen Âge.**
 - **Ensemble des armes défensives qui protègent le corps et les membres.**
 - **Arme de main faite d'une lame d'acier.**
 - **Arme défensive individuelle portée au bras pour parer les coups.**
 - **Personne qui vit à la campagne de ses activités agricoles.**
 - **Poète lyrique du Moyen Âge qui composait des œuvres.**

- 2. Traduisez le vocabulaire et chaque définition à l'espagnol.**



Recurso de creación propia cuyo contenido completo se puede consultar en:

<https://docs.google.com/document/d/1P1xBwJBfJ-tLBCieYXIItXxtiF2wvd79/edit?usp=sharing&oid=109819104329729921470&rtpof=true&sd=true>

Recurso 6: presentación digital.



Recurso de creación propia cuyo contenido completo se puede consultar en:

https://docs.google.com/presentation/d/1m9BnBv8nCouar_3R4lspLE4xaOVpXBOz/edit?usp=sharing&oid=109819104329729921470&rtpof=true&sd=true

Recurso 7: ejercicio



RÉFÉRENTS CULTURELS



**On ne connaît pas le visage de Marie de France. Selon vous, comment est-elle?
Décrivez-la physiquement.**

Recurso de creación propia cuyo contenido completo se puede consultar en:

<https://docs.google.com/document/d/1-74yOJzLCcY-lxUn1-uCb-aQuldaJjPN/edit?usp=sharing&ouid=109819104329729921470&rtpof=true&sd=true>

Recurso 8: actividad.



RÉFÉRENTS CULTURELS



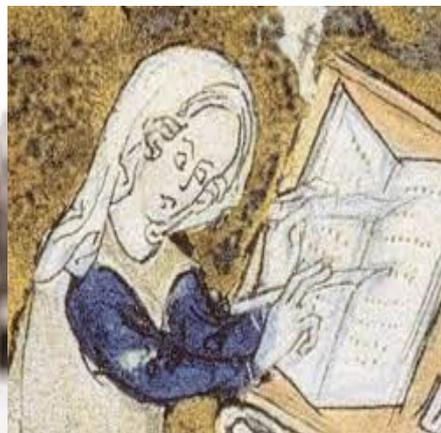
1. Voici une série de métiers du Moyen Âge. C'était un métier de femmes ou d'hommes ? Mettez l'office selon votre critère.

Boulangier, fabrication de la bière, chevalier, paysan, coutier, lingère, laitier/ère, chevalier, monarque, secrétaire, écrivain, collecteur (impôts), moine, professeur, banquier.

HOMMES	FEMMES

2. Voici quelques écrivaines francophones. Signalez quelle est son œuvre, son image et de quoi ils parlent.

<i>Autrices</i>	<i>Oeuvres</i>
Simone de Beauvoir	L'amant,
Marie de France	La princesse des Clèves,
Christine de Pizan	Lais,
Duras	Stupeur et tremblements,
Madame Lafayette	La citée des femmes,
Amélie Nothomb	Le deuxième sexe.

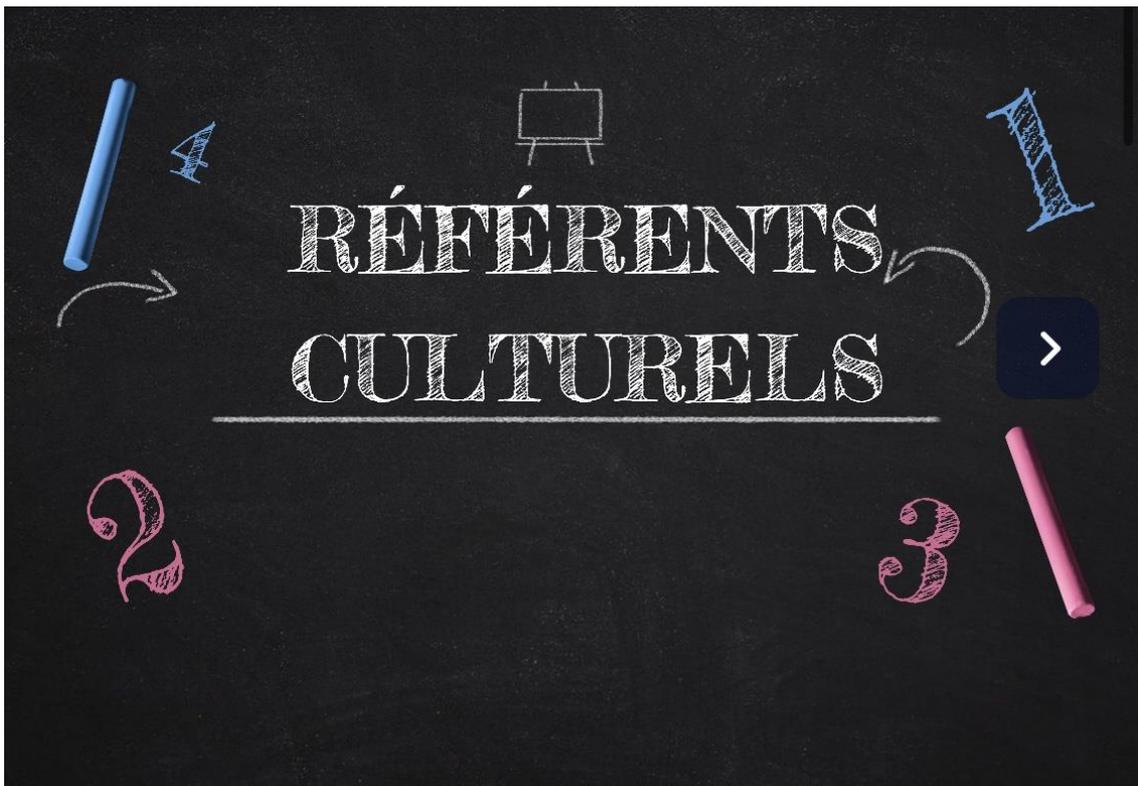


- **Type de roman**
- **Essai existentialiste et féministe.**
- **Roman historique et psychologique.**
- **Poèmes chevaleresques et romantiques.**
- **Roman pseudo biographique.**
- **Roman sur le système japonais du monde du travail.**
- **Hommage aux femmes de l'histoire.**

Recurso de creación propia cuyo contenido completo se puede consultar en:

<https://docs.google.com/document/d/1ts5pu8VfhjtJv1utCxhyhIvfr5A9klVx/edit?usp=sharing&oid=109819104329729921470&rtpof=true&sd=true>

Recurso 9: presentación digital.



Recurso de creación propia cuyo contenido completo se puede consultar en:

<https://view.genial.ly/629380650d7e070018224457/presentation-copia-referents-culturels>

Recurso 10: juego.

Recurso de creación propia cuyo contenido completo se puede consultar en:

<https://quizizz.com/admin/quiz/6273feafaf2482001d15ddff>

Recurso 11: ejercicio.



RÉFÉRENTS CULTURELS



Dans la présentation, on parlait de deux villes : Orléans et Rouen. Cherchez de l'information sur chacune d'elles.

Selon sa biographie, Jeanne avait des visions. Vous pensez qu'elle était folle ? Pourquoi ?

Est-ce que vous pensez que Jeanne d'Arc est un personnage historique intéressant ? Vous pensez qu'il y a d'autres personnages plus importants ? Donnez-moi des exemples.

Recurso de creación propia cuyo contenido completo se puede consultar en:

https://docs.google.com/document/d/1aUEOVgm_kYXMROGzrLv_tZIPgEYId3Oi/edit?usp=sharing&oid=109819104329729921470&rtpof=true&sd=true