

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

TRABAJO FIN DE MÁSTER

La publicidad como recurso motivacional en el aula FLE

Autora: Adriana Afonso Afonso

Tutora: M^a Cristina Badía Cubas

Curso académico 2021/22

San Cristóbal de La Laguna

Julio de 2022

Resumen

La motivación ha sido el motor que nos ha impulsado a realizar esta propuesta de innovación para combatir una situación de desgana que, por desgracia, vemos día a día en el aula. Nuestra intención es la de despertar el interés del alumnado en Francés Lengua Extranjera (en adelante FLE) haciendo uso de la publicidad como herramienta didáctica, creando para ello una propuesta dinámica que conecte con los intereses de los discentes a través del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). Dicha propuesta va dirigida a dos grupos de 1.º y 2.º de Bachillerato que muestran características muy desiguales, con la intención de embarcarlos en un proyecto excitante que pretende no solo despertar su interés por esta materia durante este curso, sino para el resto de sus vidas.

Palabras clave: Publicidad, Aprendizaje Basado en Proyectos, motivación, FLE, Segunda Lengua Extranjera.

Résumé

La motivation a été le moteur de cette proposition d'innovation pour lutter contre une situation de réticence que, malheureusement, nous voyons tous les jours dans les classes. Notre intention est de susciter l'intérêt des étudiants pour le français langue étrangère (FLE) en utilisant la publicité comme outil d'enseignement, en créant une proposition dynamique qui se connecte aux intérêts des étudiants par le biais de l'apprentissage par projet (AP). Cette proposition s'adresse à deux groupes d'élèves de 1ère et 2ème année de baccalauréat qui présentent des caractéristiques très inégales, avec l'intention de les embarquer dans un projet passionnant qui vise non seulement à susciter leur intérêt pour cette matière au cours de cette année universitaire, mais aussi pour le reste de leur vie.

Mots clés : Publicité, pédagogie de projet, motivation, FLE, Deuxième langue étrangère.

Índice

1. Introducción	4
2. Marco Legal y Normativo	5
2.1. La Publicidad y la Motivación en la LOMCE y el Real Decreto 1105/2014	5
2.2. La Publicidad y la Motivación en la Orden ECD/65/2015	7
2.3. La Publicidad y la Motivación en el Decreto 83/2016 de la Comunidad Autónoma	9
2.4. La Publicidad y la Motivación en el MCERL	11
3. Marco teórico	13
3.1. La Motivación	14
3.2. La Publicidad como Herramienta de Aprendizaje	19
3.3. El Aprendizaje Basado en Proyectos	22
4. Propuesta de Innovación	26
4.1. Contextualización del Centro	27
4.2. Justificación de la Propuesta y Análisis del grupo-clase	28
4.3. Observaciones de la propuesta	29
4.3.1. Objetivos de la Propuesta de Innovación	31
4.4. Análisis de la Encuesta Inicial	32
4.5. Análisis de las Sesiones y de las Actividades	44
4.5.1. Aspectos Positivos y Negativos de las Actividades	48
4.6. Resultados del Trabajo Final	49
4.7. Análisis de la Encuesta Final	50
4.8. Propuestas de Mejora	58
5. Conclusiones	60
6. Bibliografía	62
7. Anexos	65
Anexo A. Situación de Aprendizaje	65
Anexos de la SA	73
Anexo I de la SA. Documento de extracción de contenido de los vídeos	73
Anexo II de la SA. Texto publicitario	75
Anexo III de la SA. Repaso de l'impératif	76
Anexo IV de la SA. Repaso de <i>les relatifs</i>	77
Anexo V de la SA. Frases y expresiones para una buena exposición	78
Anexo VI de la SA. Preguntas de la comprensión oral	79
Anexo VI de la SA. Preguntas de la encuesta inicial y final	81
Rúbrica de evaluación de los vídeos	82
Anexo B. Criterios de evaluación para Segunda Lengua Extranjera (Francés)	83
Anexo C. Evidencias	91

1. Introducción

El Trabajo de Fin de Máster (TFM) que se presenta en este documento pertenece a la modalidad de proyecto de innovación. En él hemos trabajado la publicidad como recurso motivacional siguiendo el modelo de ABP en los cursos de 1.º y de 2.º Bachillerato en la asignatura de Segunda Lengua Extranjera (Francés) del instituto público IES Antonio González González, situado en Tejina.

En primer lugar, comenzaremos analizando los textos legales y normativos aplicados actualmente en los diferentes niveles educativos, pues queremos conocer la importancia que se le otorga tanto a la publicidad como a la motivación en ellos. Así pues, observaremos la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre; el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre; la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero; el Decreto 83/2016, de 4 de julio y el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL).

Posteriormente nos centraremos en los tres pilares que van a sustentar nuestra propuesta (la motivación, la publicidad como herramienta de aprendizaje y el ABP) intentando acercarnos a la visión que sobre ellos tienen algunos de los especialistas de la materia, así como sus posibilidades de aplicación en el contexto educativo para abordar, a continuación, nuestro proyecto de innovación que hemos podido llevar al aula gracias a nuestras prácticas externas.

Para comprender mejor dicha propuesta, en primer lugar, tendremos en cuenta la contextualización y el entorno del centro, para proseguir con las características no solo de los diferentes grupo-clase con los que la hemos llevado a cabo sino con la justificación de la misma, su desarrollo y los objetivos que perseguimos con su puesta en práctica. Por un lado, explicaremos el progreso de nuestro proyecto y analizaremos tanto la encuesta inicial como la final, realizadas por el alumnado. Por otra parte, valoraremos también las actividades planteadas y el desarrollo de las sesiones, así como el proyecto final realizado tras las mismas y, por su puesto, citaremos una serie de propuestas de mejora que consideramos significativas.

Por último, cabe destacar que nuestro objetivo, con la realización de este TFM, es demostrar los numerosos beneficios que conlleva el empleo estrategias de aprendizaje diferentes con el único fin de mejorar la predisposición de nuestros alumnos hacia el aprendizaje de la Segunda Lengua Extranjera, relegada en ocasiones a un segundo plano.

2. Marco Legal y Normativo

En este apartado abordaremos el contexto legal y normativo empleado en los centros educativos en la actualidad. Es por ello que tomaremos como referencia la Ley Orgánica 8/2013 de 9 de diciembre, conocida como la LOMCE, ya que es la que se sigue aplicando en dichos centros, puesto que todos somos conocedores de que la reciente ley vigente aprobada en diciembre de 2020, la LOMLOE, no se implementará hasta el próximo curso escolar.

También queremos reseñar que hemos decidido incluir un subapartado consagrado al MCERL siendo conscientes de que se trata de un documento de carácter normativo que, pese a carecer de validez legislativa, aparece citado en los documentos oficiales y permite orientar la práctica docente.

Con el fin de establecer el grado de importancia otorgado a dos de los pilares de nuestra propuesta, la publicidad como recurso didáctico y la motivación en el aula FLE, analizaremos los diferentes documentos intentando conocer las referencias que a ellas se hace, que son, en el ámbito nacional, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato y la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato; y en el autonómico, el Decreto 83/2016, de 4 de julio, por el cual se establece el Currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias.

2.1. La Publicidad y la Motivación en la LOMCE y el Real Decreto 1105/2014

En estos dos documentos, al tratarse de los primeros niveles de concreción curricular, no se recoge de forma similar ambos conceptos puesto que pertenecen a esferas diferentes. La motivación es un factor central en el proceso de enseñanza-aprendizaje, motivo por el cual su presencia en estos documentos es necesaria. No ocurre lo mismo con la publicidad pues al tratarse de una herramienta didáctica aparecerá, de forma más significativa, en otro nivel de concreción inferior.

De cualquier manera, hemos realizado su búsqueda en ambos textos que pasamos a analizar.

a) La publicidad

Al realizar la búsqueda de este término en la LOMCE pudimos constatar que no aparecía reflejado, hecho que queda justificado por las razones expuestas anteriormente. No ocurre lo mismo en el RD 1105/2014 dónde el término publicidad aparece vinculado a otras materias y apareciendo en una sola ocasión en el currículo de las Segunda Lengua Extranjera (L3, en adelante) en concreto en el currículo de 2º de Bachillerato asociado a los estándares de aprendizajes evaluables, concretamente en el número 6:

Identifica aspectos significativos de noticias de televisión claramente articuladas, cuando hay apoyo visual que complementa el discurso, así como lo esencial de anuncios publicitarios, series y películas bien estructurados y articulados con claridad, en una variedad estándar de la lengua, y cuando las imágenes faciliten la comprensión (RD. 1105/2014, p. 523).

b) La motivación

En cuanto al segundo pilar que sustenta nuestra propuesta, la motivación, nos sorprende enormemente encontrar una única referencia a ella a lo largo de todo el texto. En concreto, en el punto XI del preámbulo, expone que el empleo de las Tecnologías de la información y comunicación (TIC) permitirá adaptar la educación a los diferentes ritmos de aprendizaje y, de esta manera: «Los alumnos y alumnas con motivación podrán así acceder, de acuerdo con su capacidad, a los recursos educativos que ofrecen ya muchas instituciones en los planos nacional e internacional» (LOMCE 2013, p. 6). Creemos, desde nuestra perspectiva, que reducir la motivación a este único vínculo nos parece insuficiente dada la importancia que tiene en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sin embargo, esta misma búsqueda en el RD. 1105/2014 nos aporta un total de 35 resultados con los que podemos constatar que esta constituye uno de los elementos clave dentro del aprendizaje como observamos en las disposiciones generales del documento: «La competencia supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones, y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz» (RD. 1105/2014, p. 2). Por este motivo, podemos afirmar que «el aprendizaje por competencias favorece los propios procesos de aprendizaje y la motivación por aprender» (RD. 1105/2014, p. 2)

Como hemos podido comprobar después de la lectura del documento, la motivación supone un elemento muy importante que se recoge dentro del contenido de la mayor parte de

asignaturas, así como en sus criterios de evaluación y sus estándares de aprendizaje evaluables, aunque no aparece específicamente reflejada en la L3.

2.2. La Publicidad y la Motivación en la Orden ECD/65/2015

Tenemos claro que si realizamos una búsqueda de la publicidad en este documento no aparecerá de forma explícita debido a su carácter genérico y a que este se detiene en la relación de las competencias con los contenidos y criterios, por este motivo hemos decidido realizarla de manera indirecta como mostraremos a continuación. Sin embargo, sí que evidenciamos la aparición de la motivación como una pieza fundamental para la adquisición de conocimientos en el aula.

a) La publicidad

Hemos optado por realizar una búsqueda del término «recursos» para conocer si, al menos de forma indirecta, se alude a ella y hemos podido constatar que el anexo 2 nos aporta dos menciones que destacamos y que estimamos oportunas en este punto puesto que en él se abordan algunas orientaciones para facilitar el desarrollo de estrategias metodológicas que permitan trabajar por competencias en el aula. Nosotros calificamos la publicidad como un recurso al que podemos recurrir utilizando métodos didácticos que la conviertan en una herramienta útil, es por ello que destacamos las siguientes alusiones:

Todo proceso de enseñanza-aprendizaje debe partir de una planificación rigurosa de lo que se pretende conseguir, teniendo claro cuáles son los objetivos o metas, qué recursos son necesarios, qué métodos didácticos son los más adecuados y cómo se evalúa el aprendizaje y se retroalimenta el proceso (ECD/65/2015, p. 7002).

Como ya hemos dispuesto, para nosotros la publicidad como herramienta de aprendizaje cumple con las características idóneas para despertar el interés del alumnado y hacer del proceso enseñanza-aprendizaje un camino más llano para ellos. Es por este motivo, que, en nuestro rol como docentes, debemos tener claro qué elementos podemos utilizar para que dicho proceso sea lo más beneficioso posible.

La selección y uso de materiales y recursos didácticos constituye un aspecto esencial de la metodología. El profesorado debe implicarse en la elaboración y diseño de diferentes tipos de materiales, adaptados a los distintos niveles y a los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje de los alumnos y alumnas, con el objeto de atender a la diversidad en el aula y personalizar los procesos de construcción de los aprendizajes. Se debe potenciar el uso de una variedad de materiales y recursos, considerando especialmente la integración de las Tecnologías de la

Información y la Comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje que permiten el acceso a recursos virtuales (ECD/65/2015, p. 7003).

Los docentes tenemos un rol de suma importancia y una de nuestras labores consiste en ser capaces de seleccionar los recursos adecuados para que el interés de los discentes no decaiga o incluso para motivarlos si se diera el caso. Con este TFM queremos demostrar que la publicidad puede ser un recurso motivacional que puede hacer que nuestros alumnos se muestren mucho más receptivos y activos.

b) La motivación

Esta se aborda hasta en 14 ocasiones como un elemento de sumo interés en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Una de las menciones que destacamos la sitúa dentro del aprendizaje por competencias, ya que este propicia la motivación por aprender:

El aprendizaje por competencias favorece los propios procesos de aprendizaje y la motivación por aprender, debido a la fuerte interrelación entre sus componentes: el conocimiento de base conceptual («conocimiento») no se aprende al margen de su uso, del «saber hacer»; tampoco se adquiere un conocimiento procedimental («destrezas») en ausencia de un conocimiento de base conceptual que permite dar sentido a la acción que se lleva a cabo» (Orden ECD/65/2015, p. 6987).

Pretendemos que uno de los objetivos que cumpla el alumnado sea la adquisición de la competencia aprender a aprender, es justamente en esta donde resaltamos otras de las alusiones que nos interesan especialmente ya que aspiramos, ante todo, motivar al alumnado para que así puedan abordar las tareas de aprendizaje marcadas:

Esta competencia se caracteriza por la habilidad para iniciar, organizar y persistir en el aprendizaje. Esto exige, en primer lugar, la capacidad para motivarse por aprender. Esta motivación depende de que se genere la curiosidad y la necesidad de aprender, de que el estudiante se sienta protagonista del proceso y del resultado de su aprendizaje y, finalmente, de que llegue a alcanzar las metas de aprendizaje propuestas y, con ello, que se produzca en él una percepción de auto-eficacia. Todo lo anterior contribuye a motivarle para abordar futuras tareas de aprendizaje (Orden ECD/65/2015, p. 6997).

Podemos constatar pues la importancia otorgada a este elemento al cumplir con los objetivos del currículum educativo en el que se resalta como indispensable y que nos plantea que «uno de los elementos clave en la enseñanza por competencias es despertar y mantener la motivación hacia el aprendizaje en el alumnado» (Orden ECD/65/2015, p. 7002).

Es evidente que dicha motivación es fundamental en el proceso enseñanza-aprendizaje siendo un elemento que los docentes deben incorporar para lograr las metas, objetivos y proyecciones de los discentes elevando así su rendimiento escolar y generando un conocimiento netamente significativo. Por todo ello, consideramos este componente como una parte esencial de nuestro trabajo.

La unión entre publicidad y motivación puede dar como resultado actividades creativas y atractivas que cambien el rumbo de una clase con muestras de apatía y aburrimiento. Opinamos que son la combinación perfecta ante la situación de desgana que día a día es más evidente en nuestros centros educativos.

2.3. La Publicidad y la Motivación en el Decreto 83/2016 de la Comunidad Autónoma

Ambos elementos están muy presentes en el currículo, si bien es cierto que de manera muy desigual. En lo que concierne al primero, está mucho más presente en otras materias mientras que su relevancia en la L3 es más bien escasa. La motivación, por su parte, es una pieza fundamental en este documento que aparece en prácticamente todos los currículos de las asignaturas y se considera como un factor esencial para su correcto desarrollo.

a) La publicidad

Nos ha llamado la atención que, pese a los numerosos resultados obtenidos tras la búsqueda, la publicidad esté tan presente en los currículos de otras materias y que su presencia en L3 sea, en comparación, limitada.

Solamente hemos podido encontrar alusiones a ella en el criterio de evaluación 10 para los cursos de 4.º de la ESO y 1.º y 2.º de Bachillerato y siempre redactado de la misma manera:

Criterio de evaluación 10. Aplicar a la comprensión y producción del texto los conocimientos socioculturales y sociolingüísticos concretos y significativos de los países donde se habla la lengua extranjera, adaptando estos al contexto 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.

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, revistas, publicidad, periódicos, contacto directo con hablantes de la lengua, etc.), como aquellos relativos a las peculiaridades sociolingüísticas(...) (Decreto 83/2016, pp. 19020, 19043 y 19063).

Tengamos en cuenta que el objetivo de nuestro TFM es utilizar la publicidad como recurso motivacional en el aula FLE y no trabajar la publicidad en sí misma. Es por ello que nos hemos centrado en el currículo de L3 descartando otros que no trabajan este recurso con el enfoque que pretendemos dar a nuestro proyecto.

b) La motivación

En el currículo de la L3 de Canarias la motivación es uno de los cinco componentes necesarios para su correcto desarrollo. Se destaca sobre todo la relación existente entre el empleo de las TIC y la motivación que se asocia al uso de estas, tanto en el ámbito individual como de forma grupal, para fomentar una «inteligencia colectiva», como queda reflejado en el siguiente párrafo:

La materia de Segunda Lengua Extranjera debe aprovechar las ventajas mencionadas a través de la integración de las TIC en sus unidades de programación, entendiéndolo desde una perspectiva principalmente comunicativa, y así potenciar el trabajo colaborativo, interdisciplinar y significativo con un enfoque crítico en la utilización y creación de contenidos. Las ricas alternativas que ofrecen estas herramientas, junto al aumento de motivación que conllevan, no solo mejoran el aprendizaje y lo adaptan a la diversidad del alumnado, sino que también permiten acercarnos a la asimilación de la lengua meta de un modo más natural (Decreto 83/2016, p. 18944).

Como es natural, una de las competencias que debemos adquirir en L3 es la competencia lingüística (CL) y es aquí donde evidenciamos que la motivación es uno de los elementos necesarios para su adecuado desarrollo, dentro del «Componente Personal»:

[...] resulta necesario atender a los cinco componentes que la constituyen: el *Componente Lingüístico*, con sus distintas dimensiones (la léxica, la gramatical, la semántica, la fonológica, la ortográfica y la ortoépica), el *Componente Pragmático-discursivo*, con sus dimensiones sociolingüística, pragmática y discursiva; el *Componente Sociocultural*, que incluye el conocimiento del mundo y la dimensión intercultural; el *Componente Estratégico*, que engloba estrategias comunicativas, socioafectivas, cognitivas y metacognitivas, y, por último, el *Componente Personal* (actitud, motivación y personalidad) (Decreto 83/2016, p. 18945).

Así pues, la motivación juega un papel fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera y dicho aprendizaje no termina en el instituto, este implica una actualización constante tanto para el docente como para el discente y, por ello, se requiere

de forma decisiva una motivación hacia el aprendizaje por parte del alumnado que, poco a poco, deberá ir tomando sus propias decisiones y resolviendo de manera individual sus tareas y problemas. Consideramos que la combinación de publicidad y motivación puede dar unos resultados muy positivos en el aula FLE.

2.4. La Publicidad y la Motivación en el MCERL

La presencia de publicidad y motivación en este documento en comparación con la normativa oficial es mucho más relevante puesto que encontramos alusiones directas a ambos términos.

a) La publicidad

Lo que más nos ha llamado la atención es que en el RD 1105/2014 no se recurre a este término como herramienta de trabajo hasta los niveles de Bachillerato, mientras que en el MCERL vemos resultados y menciones desde el nivel A1 en el que los anuncios sencillos son uno de los textos a los que se recurre dentro de la comprensión lectora. De igual manera, en el apartado 3.5 «La flexibilidad de un enfoque ramificado», que hace referencia a los descriptores de los diferentes niveles, el documento nos muestra un cuadro de autoevaluación de niveles en el que se vuelve a mencionar los anuncios publicitarios como fuente, también en el nivel A2: «Sé encontrar información específica y predecible en escritos sencillos y cotidianos, como anuncios publicitarios, prospectos, menús y horarios, y comprendo cartas personales breves y sencillas» (MCERL, 2002, p. 30). Por lo tanto, podemos decir que no es necesario contar con un nivel elevado de francés para poder hacer uso de este recurso en el aula.

Otro subapartado donde podemos evidenciar la importancia de este recurso es en el 4.3 «Tareas y propósitos comunicativos» en el que se abordan los diferentes ámbitos de los actos de comunicación y consideramos que es la referencia que más se acerca a nuestro objetivo. Dentro del mismo se explica a la perfección que «el uso de la lengua para fines lúdicos a menudo desempeña un papel importante en el aprendizaje y en el desarrollo de la lengua, pero no se limita al ámbito educativo» (MCERL, 2002, p. 59). Dentro de estas actividades lúdicas, el MCERL incluye los juegos de palabras, y estos pueden ser los anuncios publicitarios; por ejemplo: «Disfruta la fruta».

Otro de los puntos del MCERL donde se incluye el material publicitario es el 4.6 «Textos» donde no solo observamos el uso de la lengua y sus usuarios sino también la

relevancia de los textos escritos en el aprendizaje de lenguas extranjeras y es que «no puede haber un acto de comunicación por medio de la lengua sin un texto» (MCERL, 2002, p. 91).

Por consiguiente, queda justificada la idoneidad del uso de la publicidad como herramienta en el aula.

a) La motivación

Por su parte, el término «motivación» aparece recogido hasta en 21 ocasiones en documento, en muchos casos, ligado estrictamente a la necesidad de promover y desarrollar, por parte del docente, estrategias conducentes a su implementación en el aula. De ahí la importancia de conectar con los intereses del alumnado consiguiendo así su mayor implicación en aquellas tareas que tenga que desempeñar. No obstante, también sugiere el hecho de que se debe preparar al discente para su futuro, abordando del mismo modo cuestiones importantes que le sirva para comunicarse y desarrollarse como adultos.

Los usuarios tienen que tener en cuenta los efectos que para la motivación supone la elección de ámbitos que sean adecuados para el presente en relación con su utilidad futura. Por ejemplo, puede que a los niños se les motive mejor con una concentración en sus actuales áreas de interés, pero entonces puede que se encuentren mal preparados para comunicarse posteriormente en un entorno de adultos (MCERL. 2002, p. 49).

Asimismo, en el capítulo 5 consagrado a las competencias del usuario o alumno y concretamente en el subapartado 5.1.3. sobre la competencia «existencial» (saber ser), se establece que la actividad de comunicar, tanto del docente como del estudiante, no solo se ve condicionada por el grado de conocimiento o comprensión sino también por toda una serie de aspectos ligados a la personalidad como pueden ser «las actitudes, las motivaciones, los valores, las creencias, los estilos cognitivos y los factores de personalidad» (2002, p. 103).

Por último, en el capítulo 7 dónde se aborda la definición de las tareas y su papel en la enseñanza de idiomas y más concretamente en el punto 7.3.1 referido a las competencias y características del alumnado, destaca la importancia de los «factores afectivos» tales como la autoestima, la implicación y la motivación como elementos clave para poder resolver una tarea con éxito. Por lo tanto, esos factores mencionados están en relación directa con el grado de interés del alumnado hacia la actividad a realizar. Cuanto más atractiva sea dicha actividad para él, con más ganas la afrontará. Además, no podemos olvidar que «la motivación extrínseca puede también desempeñar un papel importante cuando, por ejemplo, hay presiones externas

para completar la tarea con éxito (por ejemplo: para recibir elogios, para no quedar mal, o, simplemente, por razones de competitividad)» (MCERL. 2002, p. 159).

Podemos confirmar pues la trascendencia de la motivación y su gran papel en el aula.

Como hemos podido constatar, la publicidad como herramienta de aprendizaje aparece reflejada de forma desigual en tres de los cuatro documentos analizados. Entendemos que al tratarse de documentos legislativos no incidan específicamente en estos términos, pero hemos de reconocer que nos han parecido mucho más significativas y relevantes las aportaciones del MCERL que incluso recurre a esta herramienta desde los niveles iniciales.

Sí que hemos podido ser conscientes de la importancia otorgada a la motivación en todos los documentos analizados en este apartado exponiendo en todo momento la importancia de conectar con los intereses del alumnado para conseguir así su mayor implicación en aquellas tareas que tenga que desempeñar en el aula.

Así pues, de todo este análisis podemos inferir que la publicidad es un recurso oportuno para ser empleado en el aula de FLE y por ende en nuestra propuesta. Consideramos que sus aplicaciones en el aula podrían ser muy interesantes ya que nos puede aportar múltiples beneficios al igual que lo hace en otras asignaturas y que, sin duda alguna, puede convertirse en un recurso motivador para los discentes. No podemos dejar de lado la motivación que buscamos a través de su implementación ya que la consideramos parte esencial de nuestro trabajo, no podemos negar que se trata de un elemento indispensable que debe tener presencia en el aula y que puede condicionar la actitud del alumnado. Por todo ello, creemos fielmente que la publicidad puede tratarse de una herramienta motivacional capaz de animar e incentivar a los discentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje en L3.

3. Marco teórico

Dado que los pilares sobre los que se sustenta este trabajo son la motivación, la publicidad como herramienta de aprendizaje y el Aprendizaje Basado en Proyectos (en adelante ABP), a continuación, intentaremos aproximarnos a estos tres elementos.

3.1. La Motivación

El primer elemento que queremos desarrollar es el de la motivación, pues consideramos que tiene una gran relevancia en el ámbito de la enseñanza y, por supuesto, en la adquisición y el aprendizaje de una lengua extranjera. Además, pensamos que la motivación junto con la innovación pueden contribuir de manera trascendental a una mejora significativa en nuestras aulas y es que, al igual que tenemos que actualizarnos en cuanto a la tecnología que avanza a pasos agigantados, en el campo de la educación nos encontramos en un punto en el que también debemos modernizarnos, pues tenemos la certeza de que los modelos tradicionales de enseñanza no ayudan al alumnado en su tarea de aprender y esto puede generar como resultado una desmotivación en una época en la que las TIC abarcan gran parte de su cotidianidad. Por consiguiente, como docentes debemos estar al día en todos los aspectos posibles (Pérez, 2018, p. 1). Así pues, dado que la innovación en el aula es de suma importancia, queremos aportar nuestro granito de arena a través de esta propuesta.

Actualmente, la falta de motivación es un factor palpable en algunos alumnos desde el momento en el que cruzamos la puerta del aula, o por lo menos esa fue nuestra sensación general al entrar en las clases durante nuestro periodo de prácticas externas. Se evidencia, en la mayoría de los casos, un estado de indiferencia y apatía que da como resultado una falta de interés total ante el proceso enseñanza-aprendizaje siendo este uno de los motivos que nos impulsó a abordar esta problemática ya que, como indica López, «no debemos entender la motivación como una técnica o un método de enseñanza sino como un factor que siempre está presente en todo proceso de aprendizaje» (2016, p. 1). Es por ello que, a través de nuestra propuesta, quisimos conectar con los discentes en el aula FLE e intentar despertar su interés con un proyecto estimulante.

Sin lugar a dudas coincidiríamos al afirmar que aquellos estudiantes que están motivados muestran una actitud totalmente diferente en el aula y, en consecuencia, aprenden más rápido y más eficazmente que aquellos que no lo están. La falta de interés puede convertirse en un verdadero impedimento para el buen desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, por eso creemos que es nuestro deber incentivar a aquellos que sí quieren aprender (Navarrete, 2009, p 1). En virtud de ello, nuestro objetivo principal es el de motivar al alumnado a través de un proyecto dinámico y entretenido con el que puedan alcanzar sus objetivos y adquirir las competencias establecidas para brindarles así una educación de calidad empleando técnicas, procedimientos y estrategias metodológicas especialmente escogidos para tal fin y

que consideramos adecuados para este proceso. Podemos tomar en este punto las palabras de Goleman (1996):

Las emociones dificultan o favorecen nuestra capacidad de pensar, de planificar, de acometer el adiestramiento necesario para alcanzar un objetivo a largo plazo, de solucionar problemas, etc., y, en este mismo sentido, establecen los límites de nuestras capacidades mentales innatas y determinan así los logros que podremos alcanzar en nuestra vida. Y en la medida en que estemos motivados por el entusiasmo y el gusto en lo que hacemos, o incluso por un grado óptimo de ansiedad, se convierten en excelentes estímulos para el logro. (p. 97)

En términos generales, realizando su búsqueda en un diccionario etimológico, la palabra motivación es resultado de la combinación de los vocablos latinos *motus* (traducido como «movido») y *motio* (que significa «movimiento»). Sin embargo, es un concepto complejo de definir y muchos autores han aportado a lo largo de la historia diferentes definiciones de la misma. Obviamente, no nos vamos a detener en todas y cada una de ellas, pero abordaremos aquellas que consideramos más relevantes para el desempeño de nuestro TFM.

Comenzamos con la definición aportada por Larrenua que nos parece muy acertada:

La motivación es el proceso que inicia, guía, y mantiene un comportamiento orientado a un objetivo. Se trata de esa fuerza que nos hace actuar y puede originarse por necesidades biológicas, emocionales, sociales y cognitivas que puedan forzar esta conducta (2015, p.7).

Otra definición que nos parece interesante es la aportada por José Luis Trechera (2005, p. 1) consistente en considerarla como un progreso humano de maduración que se enriquece a lo largo de toda la vida. De esta manera nos da a entender que la motivación no es un elemento estático y que, por el contrario, va cambiando y evolucionando a medida que maduramos y nuestros impulsos y deseos ya no son los mismos. Por este motivo consideramos que debemos conectar con los intereses de nuestros alumnos a través de herramientas que llamen su atención puesto que sus motivaciones en la adolescencia no serán las mismas que las nuestras como docentes y debemos tratar de empatizar con ellos y despertar su interés a través de elementos que les resulten más atractivos.

Barreiro (2022, p. 1), por su parte, centra su definición en las ideas del psicólogo Atkinson (1964). En su teoría vemos como la motivación del logro de un individuo se basa en tres elementos:

- **Motivos:** son disposiciones o rasgos del sujeto relativamente estables que impulsan a esforzarse por resolver con éxito una tarea y sentirse orgulloso por ello, o por evitar el fracaso.

- Expectativas: son la percepción de probabilidad que tiene una persona sobre la consecución de una meta. Esta variable es definida por Atkinson como «un conocimiento anticipado de las consecuencias que pueden derivarse de una actividad dada».
- Incentivos: es el valor que otorgamos a la consecución de una meta, y puede ser positivo o negativo. Influye en el valor del incentivo, la complejidad de la tarea; de forma que, cuanto más compleja sea una tarea o alcanzar una meta, menos valor de incentivo tendrá para la persona.

En este último punto, se pueden incluir los dos tipos de motivación que existen y que definimos brevemente a continuación basándonos en las ideas de Ana Amat (2021, párr. 4):

- Motivación intrínseca: en ella no se obtiene ningún incentivo, simplemente la satisfacción de lograr un resultado, un aprendizaje o de alcanzar una meta auto-propuesta. El premio es nuestra auto-realización y la presión nos la imponemos nosotros mismos.
- Motivación extrínseca: es aquella guiada por incentivos externos, se realiza un esfuerzo con el objetivo de lograr una recompensa externa: un reconocimiento, una titulación o un premio en una competición deportiva.

Si aplicamos estos dos tipos de motivación a nuestro campo de estudio, la educación, podríamos decir que el discente se encuentra motivado «intrínsecamente» cuando manifiesta ganas de aprender, es decir, cuando muestra una necesidad de hacer algo por su propia satisfacción. Por ejemplo, un alumno puede estar intrínsecamente motivado hacia el aprendizaje de una lengua extranjera porque complace su propia curiosidad o porque le proporciona sensaciones positivas. De manera opuesta, nos referimos a motivación «extrínseca» cuando dependemos de un estímulo exterior para despertar este interés mediante recompensas o castigos. Tal sería el caso en el que un alumno estudia la materia de Segunda Lengua Extranjera simplemente para aprobar y que sus padres le compren algo que desea con ansias.

Gardner (2001) explica que «en el contexto del aula, este término subsume las actitudes hacia el profesor, compañeros de clase, cursos, actividades relacionadas con el curso y todas las demás facetas de la situación en la que se aprende el idioma» (citado por Larrenua, 2015, p.10). Este último autor sugiere, además, lo siguiente:

La motivación intrínseca se moldea por tres necesidades básicas psicológicas: la autonomía, la competencia y la relación. Autonomía porque las personas necesitan sentir que controlan sus propios comportamientos y objetivos, la competencia porque necesitan dominar las tareas y aprender diferentes habilidades y la relación o conexión porque necesitan experimentar un sentido de pertenencia y apego a otras personas (p.10).

No podemos negar que la motivación se trata de un rol crucial en nuestra vida, tomemos en este punto las palabras de Miguel Ángel Cobeña (2019):

La motivación es sin lugar a duda un rol muy importante en el proceso de vida de un ser humano, a través de este proceso los seres humanos tienden a autorrealizarse como personas, logran obtener un equilibrio interno y buscan la necesidad de alcanzar una meta u objetivo deseado (p. 1).

Lo ideal, por supuesto, sería no solo que el alumnado estuviera motivado para la realización de nuestro proyecto, sino que lo estuviera, en general con la asignatura L3 o, en palabras de Cobeña (2019, p.1) citando a Valenzuela (2015):

La motivación por tanto no debe activarse solo al principio de la hora de clase, en una actividad o algún trabajo inicial, sino que debe mantenerse antes, durante y después, y ser el punto de partida, para un aprendizaje significativo y si esta tiene éxito se podrá aplicar para nuevos procesos que fomenten una clase de forma participativa e integradora.

Es por eso que nuestra intención es no solo motivar a los discentes a través de la realización de un *spot* publicitario final, sino intentar incentivar su actitud para con nuestra asignatura de cara a su futuro laboral. Podemos evidenciar, por tanto, el papel tan relevante que tenemos como docentes en esta tarea nada fácil que nos disponemos a realizar. En palabras de Navarrete (2009):

En efecto, un docente es la persona que monitorea y guía el proceso de formación de los alumnos, los incentiva a alcanzar sus metas de la manera correcta y los motiva día a día a ser mejores, brindándole el conocimiento necesario en su proceso de enseñanza-aprendizaje. Si se usa la motivación todo el tiempo de forma correcta en el proceso educativo se impulsará al alumno a realizar una acción adecuada para dirigirse a un lugar determinado y poder lograr sus metas y objetivos a largo o corto plazo (p. 6).

Por lo tanto, nuestro papel en el proyecto y en el aula es de vital importancia ya que nuestro rol como docente:

debe de ser aquel que sea capaz de optimizar las condiciones para que el proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras sea el adecuado. Lejos quedó la obsoleta idea del conocimiento del profesor manteniendo una función única de control, de clase y de explicación de la actividad ha sido reemplazada por otra en la que se le confiere otros roles que fomentan la motivación y una actitud positiva para la adquisición de estas segundas lenguas. (Larrena, 2015, p. 11).

Siguiendo la teoría de este mismo autor consideramos que no solo es importante nuestra figura como profesor, sino la actitud que, con nuestra labor, manifestemos en el aula. Como docentes debemos ser capaces de crear diferentes contextos que favorezcan una actitud positiva y motivadora. Evidentemente, siempre atendiendo a las necesidades de cada tipo de alumno ya que nuestra disposición puede tener consecuencias diferentes en cada uno de ellos, pudiendo provocar estados de motivación y, en algunos casos, de justamente lo contrario. Asimismo, se

debe tener en cuenta que el proceso motivacional es dinámico, es decir, podemos empezar una clase de forma positiva y animada que al cabo de cinco minutos adopta una actitud completamente opuesta y que refleja una evidente dejadez. Por lo tanto, está en nuestras manos adoptar ese rol enérgico y activo que debe permanecer durante todo el proceso. Debemos, de esta manera, estar atentos y tener en cuenta las necesidades de todos y cada uno de los discentes y, sobre todo, tener un plan de acción para que los estudiantes no pierdan esas ganas y esa motivación tan ansiadas en el aula (Larrenua, 2015, p. 12).

Por supuesto y, como bien afirma Ford (1992, p. 202) no hay un botón o una poción mágica que haga que los alumnos aprendan y trabajen duro, sin embargo, nosotros como docentes debemos ser los responsables de encontrar la manera de motivar y de despertar el interés del alumnado en su proceso de aprendizaje. Esto es, justamente, lo que intentamos hacer a través de nuestro trabajo en el aula FLE. De ahí que sea tan relevante para nosotros hablar de la motivación en la enseñanza de lenguas extranjeras. En este sentido, Dörnyei (2006, pp. 18-19) establece, desde una perspectiva de aula, un marco que incluye tres niveles que nos parecen de especial interés:

1. El relacionado con la lengua: En este nivel hay diversos componentes como la cultura y valores intelectuales y pragmáticos de las lenguas que son extremadamente importantes para la motivación.
2. El relacionado con el alumnado: Aquí la confianza en sí mismo juega un papel de vital importancia en la motivación, así como las características individuales que desarrolla el alumno en el proceso de aprendizaje.
3. El relacionado con la situación de aprendizaje: Encontramos los diferentes componentes motivacionales específicos del curso (materiales, tareas, etc.), componentes motivacionales específicos del profesor (la personalidad, el comportamiento, el estilo y la práctica docente) y los componentes motivacionales específicos del grupo que son los relacionados con las características de éstos.

Queda clara pues nuestra intención de despertar y mantener la motivación hacia el aprendizaje en el aula FLE ya que podemos considerarla como uno de los aspectos más importantes que el profesorado debe tener en cuenta en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua extranjera. No olvidemos que también es crucial la relación que el

docente mantiene con su alumnado y que este, a su vez, debe saber despertar y conectar con sus intereses si quiere conseguir de ellos su mayor implicación y participación en el aula.

Por este motivo, le hemos otorgado tal importancia a la motivación en este proyecto en nuestro intento de conectar con los intereses y los deseos del alumnado con el fin de desarrollar diferentes actividades que se amolden a sus gustos. Ya hemos señalado anteriormente que pretendemos potenciar ese ansiado interés empleando la publicidad como una herramienta motivacional que les resulte entretenida a la vez que atractiva.

3.2. La Publicidad como Herramienta de Aprendizaje

Como ya mencionamos en el apartado del Marco legal y normativo del presente trabajo, observamos que la publicidad, como herramienta didáctica, no ocupa un lugar relevante en el currículo de la L3, probablemente por las connotaciones sociales que solemos tener de ella puesto que, en algunos casos, posee un poder de persuasión sobre nosotros, incluso de manera inconsciente, no solamente modificando nuestros hábitos de consumo sino en nuestra manera de concebir y ver la realidad. Sin embargo, queremos aprovechar la influencia que ejerce en nuestros jóvenes de una manera positiva, reconociendo su potencialidad, para abordarla desde una perspectiva diferente puesto que la consideramos un recurso idóneo, con enormes posibilidades en el entorno educativo, a través del cual pretendemos conectar con los intereses del alumnado ya que su conocimiento les permitirá convertirse en «sujetos activos y críticos» (Barbagallo, 2008).

La relevancia que pretendemos atribuir a la publicidad como herramienta de trabajo en el aula va en ese sentido. Coincidimos con Gravalos cuando afirma que:

La omnipresencia cotidiana de los anuncios ha llevado a que la publicidad también aparezca en los textos escolares, pero debe reconocerse que no siempre ha ocupado el lugar merecido, ni ha sido aprovechada toda la potencialidad educativa que tiene su incorporación a las aulas en calidad tanto de recurso didáctico como de objeto de estudio. En ocasiones, en el contexto escolar la publicidad ha sido más denostada que estudiada (2012, p. 2).

Nuestra propuesta de innovación está orientada en ese sentido. Pretendemos que, a través de la creación de un *spot* publicitario, nuestros discentes conozcan enfoques diferentes de este recurso, porque como afirma Barbagallo:

La publicidad en formato audiovisual, es decir, el anuncio, presenta una serie de características muy aprovechables en el aula de lenguas extranjeras para la mejora de las destrezas comunicativas, al mismo tiempo que es un buen camino para profundizar en los valores artísticos, plásticos, estéticos y literarios de una cultura determinada. Los anuncios publicitarios

son un material actual, accesible, con un lenguaje moderno, cercano, de gran utilidad en la enseñanza (2008, p. 63).

Tenemos claro que la publicidad es una herramienta que puede ser utilizada en distintas asignaturas. Lo que nosotros pretendemos es beneficiarnos de los muchos aspectos positivos que tiene este recurso y emplearlos en el aula FLE de una manera original y atractiva hacia el alumnado. El interés que tiene el lenguaje de este campo en el aula de L3 y, por ende, para nosotros, es indiscutible. En palabras de Barbagallo (2008):

El mensaje publicitario es uno de los muchos que a diario recibimos, tiene la importancia de proponer y reflejar modos de vivir, de pensar y de relacionarse, convirtiéndose así en un medio útil para conocer una sociedad y poder hablar a propósito de ella (p. 59).

Como bien hemos señalado, hoy en día la publicidad aparece en todos los ámbitos de nuestra vida cotidiana: televisión, radio, redes sociales, carteles publicitarios, propaganda comercial entre otros. Este es uno de los principales motivos que nos han llevado a seleccionarla como una herramienta de aprendizaje con el fin de despertar el interés y la motivación del alumnado.

Anteriormente ya hemos mencionado que, como docentes, nos debemos mantener actualizados en todos los ámbitos e incluimos dentro de ellos la publicidad dada su constante presencia en nuestras vidas y aprovechando aquellas características positivas que podemos extraer de ella y que nos permiten introducirla en el aula. Pese a estas peculiaridades idóneas, algunos docentes siguen rechazando los anuncios publicitarios como herramienta educativa dado que consideran que la publicidad y la educación son incompatibles. Podríamos pensar que están en lo cierto y es que esta «crea hábitos, manipula conductas y determina comportamientos, actitudes que irían en contra de lo que es una correcta educación» (Biasutto, 1996, p. 108). Pero, al igual que este autor, y pese a que posee características que pueden parecer contrarias a la educación, consideramos que podemos beneficiarnos de sus aspectos positivos, desechando los que no nos interesan.

Siguiendo esta última idea y partiendo de la idea de que publicidad y educación son elementos antagónicos, podemos evidenciar puntos de conexión y paralelismos que podríamos utilizar para motivar a los alumnos. A continuación, siguiendo a Biasutto (1996), destacamos algunas de las características que consideramos más relevantes puesto que se ajustan a nuestro proyecto. Tengamos en cuenta que ambos conceptos pretenden, entre otros:

- Atraer a nuevos usuarios (en nuestro caso, atraer a los alumnos).
- Incrementar la cantidad de usos diferentes de una misma herramienta.
- Introducir un tema nuevo.
- Conseguir aprobación.
- Realizar investigaciones de un tema.
- Apoyar una causa, un tratamiento.
- Anunciar algo rápidamente.

En lo que concierne a la manera en la que tanto publicidad como educación llaman la atención y comunican una información, destacamos:

- Utilizar el humor.
- Demostrar la solución de problemas.
- Recomendaciones.
- Relacionar hechos cercanos.
- Aprovechar noticias recientes.

Por último, en cuanto a las estrategias didácticas que podemos utilizar a través del anuncio:

- Atraer la atención hacia el tema,
- Hacer conocer su contenido.
- Fijar el interés sobre temas concretos.
- Originar o excitar el deseo de desarrollar o experimentar un tema.
- Estimular y mantener la voluntad hacia su profundización.

La publicidad y su lenguaje forman parte de nuestra vida diaria, ¿por qué no aprovecharla como recurso y trabajarla en el aula? Por nuestra parte, la consideramos una herramienta apropiada y útil en el proceso de enseñanza-aprendizaje que consigue con sus características singulares implicar a los alumnos, dinamizar la clase y nos aporta a su vez materiales de nuestro día a día. Los anuncios publicitarios ofrecen numerosas ventajas entre las que destacan la autenticidad, brevedad y claridad del objetivo del mensaje (Barbagallo 2008, p. 62). Indiscutiblemente, estamos ante un recurso educativo de enormes posibilidades y por ello creemos fielmente que a través de su trabajo en el aula seremos capaces de romper la monotonía y de despertar diferentes emociones que generen en los discentes curiosidad y a la vez captar su atención de una manera lúdica y diferente a lo habitual.

3.3. El Aprendizaje Basado en Proyectos

Abordamos en tercer lugar el último pilar que sustenta nuestra propuesta intentando justificar el uso del ABP como estrategia en el aula pues consideramos que se ajusta a nuestra idea y es una opción que puede aportar muchos aspectos positivos. Larmer y Mergendoller (2010) describen al ABP como «un plato principal rico en contenidos curriculares y en competencias clave para la sociedad del siglo XXI, no como un postre en el que aplicar los contenidos vistos en clases anteriores» (citado por Araguz, 2015, p. 1).

A lo largo de la historia, el ABP ha ido evolucionando y cambiando con el paso del tiempo, cómo olvidar aquellos trabajos que debíamos exponer delante de toda la clase, esas presentaciones, maquetas, cartulinas, etc. Todos ellos eran proyectos a menor escala con objetivos muy similares a los del ABP. Recordando dichas experiencias nos dirigimos a profundizar en esta estrategia tan relevante en nuestro trabajo, no sin antes hablar de sus antecedentes y comprobar esa evolución de la que hablábamos. Siguiendo la teoría del profesor Knoll en su artículo *The Project Method: its Vocational Education Origin and International Development* (1997) se considera que podría dividirse en cinco etapas (citado por Muñoz, 2017, p. 12):

1. 1850-1865. Se comienza a trabajar por proyectos en las escuelas de arquitectura de Europa, principalmente en Roma y París.
2. 1865-1880. El proyecto como una herramienta de aprendizaje. Pasa de aplicarse únicamente en arquitectura a aplicarse también en ingeniería, y se transfiere de Europa al continente americano.
3. 1880-1915. Se empieza a trabajar por proyectos en las escuelas públicas.
4. 1915-1965. Se redefine el concepto de Aprendizaje Basado en Proyectos y migra a Europa.
5. 1965 a la actualidad. Se produce una ola de expansión del ABP después de su caída en los años 30. Modelo de aprendizaje que exige que el profesor sea un creador y guía que estimule a los estudiantes a aprender ya que, la realidad concreta se acerca al estudiante realizando un proyecto completo de trabajo en el cual deben aplicarse múltiples habilidades y conocimientos.

Nuestra selección del ABP como alternativa no fue al azar, tratamos de encontrar una metodología activa centrada en el estudiante para que fueran conscientes de que son capaces de adquirir conocimientos más profundos a través de la resolución de desafíos y problemas del mundo real. Hay muchos aprendizajes que no terminan de afianzarse hasta la consecución de

sus prácticas. Un ejemplo perfecto sería el nuestro, durante este año hemos aprendido la teoría de cómo es un aula, cómo pueden ser los alumnos ante los que impartiremos nuestras lecciones, cómo realizar actividades... pero no hemos sido conscientes de lo que es realmente un grupo-clase y cómo se desarrolla una sesión hasta que hemos entrado en un instituto y hemos aplicado los conocimientos adquiridos durante este año. Intentaremos reflejar esta misma idea en la asignatura de una lengua extranjera como es el francés: si un alumno asiste diariamente a clase y se le pide que memorice los verbos, el vocabulario, los adverbios, etc. ¿Realmente está aprendiendo francés? ¿Sabe comunicarse y expresarse en esta lengua? La respuesta, seguramente, será no. El alumno debería aplicar sus conocimientos para afianzar este aprendizaje. Por este motivo se ha elegido una estrategia tan significativa como el ABP, ya que su base principal consiste en «aprender es hacer». Con esto no queremos desprestigiar o menospreciar otras metodologías, simplemente queremos resaltar que esta era la que más se ajustaba a nuestro objetivo por las características que posee y que mencionaremos a continuación.

Siguiendo la teoría de Larmer y Mergendoller (2012), nos disponemos a describir los ocho elementos necesarios que requiere un proyecto y que, por lo tanto, debemos tener en cuenta en nuestro trabajo:

1. Su contenido debe ser significativo: Debe tener sentido para los alumnos, estos deben percibirlo como algo que personalmente quieren hacer bien porque les importa. Si el trabajo es sobre un tema que les interesa, lo harán suyo y además querrán hacerlo bien
2. Necesidad de saber: Podemos activar la necesidad de los estudiantes de acceder al contenido con el lanzamiento de un proyecto con un «evento de entrada» como un vídeo que atraiga el interés del estudiante e inicie sus preguntas o incluso un debate.
3. Una pregunta inicial que dirija la investigación: Se debe empezar con una buena pregunta abierta que les guíe, que sea clara, que refleje el propósito del proyecto.
4. Voz y decisión para los alumnos: Para elaborar un proyecto significativo para los estudiantes, es importante que estos tengan voz y voto, siempre con un límite establecido por el docente. Una vez captado el interés de los alumnos, el profesor plantea las tareas que se deben realizar, pero los alumnos deben tener capacidad de elección dentro de su proyecto.

5. Competencias del siglo XXI: Un buen proyecto debe darles a los alumnos la posibilidad de practicar y así aprender las competencias demandadas en nuestros tiempos, en nuestro caso trabajaremos la competencia lingüística, la competencia digital, aprender a aprender y el sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.
6. Búsqueda de información e innovación: Para darle más importancia y significado a este proyecto debe tratarse de una investigación real. Los estudiantes empezarán su ruta planteándose sus propias preguntas, llevándolos a una búsqueda de medios y al hallazgo de respuestas. Estas a su vez los llevarán a nuevas preguntas, corroborar sus ideas y alcanzar sus propias conclusiones. Es muy importante crear un ambiente en clase que anime a los estudiantes a añadir nuevas preguntas, a hacer hipótesis y a estar abiertos a nuevas perspectivas.
7. Evaluación, realimentación y revisión: Mientras los alumnos desarrollan sus productos, el profesor debe supervisar los borradores, planes, comprobando las fuentes utilizadas por los alumnos, monitorizando de esta manera el avance. La evaluación a lo largo del proyecto es muy importante. Con ella los alumnos aprenden que el trabajo de calidad no sale del primer intento, que en la vida real nuestro trabajo está sujeto a una continua revisión. Además, el profesor también debe promover y dirigir la crítica constructiva entre los estudiantes.
8. Presentación del producto final ante una audiencia: Para los alumnos tiene indudablemente más sentido trabajar para una audiencia real que para el profesor o el examen. Los resultados del proyecto deben exhibirse ante otras clases, jefes de estudio, padres, colectivos relacionados, virtualmente... etc., para permitir que los alumnos reflexionen sobre el trabajo una vez terminado, sobre lo próximo que van a hacer y lo que han aprendido. Y por supuesto, para que sientan el orgullo del trabajo bien hecho, fundamental.

Como hemos podido observar a través de estos ocho elementos esenciales en un proyecto, en el ABP «los estudiantes protagonizan su propio aprendizaje, desarrollando un proyecto de aula que permita aplicar los saberes adquiridos sobre un producto o proceso específico, poniendo en práctica todo el sistema conceptual para resolver problemas reales» (Medina, 2017, p. 236). Este hecho da como resultado un autoaprendizaje con el que no solo

aprenden a través de su proyecto final, sino también durante todo su proceso de elaboración. Por consiguiente, durante la realización de su trabajo, el alumnado no se limitará a la escucha activa y, por el contrario, tendrá que buscar y elaborar su propia investigación extrayendo sus propias conclusiones. «Para llevar a cabo dicha tarea, el estudiantado debe encontrar información, procesarla, elaborarla y compartirla. De esta forma el proceso de aprendizaje es constructivo y significativo» (Aritio, Berges, Cámara y Cárcamo, 2021, p. 9). Hablamos de aprendizaje significativo ya que, siguiendo la teoría del psicólogo y pedagogo David P. Ausubel, se entiende este aprendizaje como:

aquél en el que la nueva información se relaciona de manera sustantiva, es decir, no arbitraria, no al pie de la letra, con los conocimientos que el alumno ya tiene, produciéndose una transformación tanto en el contenido que se asimila como en lo que el estudiante ya sabía (citado por Palacios, Coll y Marchesi, 2014, p. 91).

Es decir, esta nueva información que le aportamos a los discentes la relacionarán con experiencias previas, lo que mejorará su motivación, su actitud y, por tanto, su implicación.

Igualmente, su implementación provoca una serie de desencadenantes que nos parecen relevantes y que, por supuesto, serán trasladados al aula durante la realización de nuestro proyecto. En palabras de Maldonado (2008), su ejecución en clase permite:

- La integración de asignaturas, reforzando la visión de conjunto de los saberes humanos.
- Organizar actividades en torno a un fin común, definido por los intereses de los estudiantes y con el compromiso adquirido por ellos.
- Fomentar la creatividad, la responsabilidad individual, el trabajo colaborativo, la capacidad crítica, la toma de decisiones, la eficiencia y la facilidad de expresar sus opiniones personales.
- Que los estudiantes experimenten las formas de interactuar que el mundo actual demanda.
- Combinar positivamente el aprendizaje de contenidos fundamentales y el desarrollo de destrezas que aumentan la autonomía en el aprender.
- El desarrollo de la persona; los alumnos/as adquieren la experiencia y el espíritu de trabajar en grupo, a medida que ellos están en contacto con el proyecto.
- Desarrollar habilidades sociales relacionadas con el trabajo en grupo y la negociación, la planeación, la conducción, el monitoreo y la evaluación de las propias capacidades intelectuales, incluyendo resolución de problemas y hacer juicios de valor.

- Satisfacer una necesidad social, lo cual fortalece los valores y compromiso del estudiante con el entorno (p. 161).

Tras todo lo expuesto, cabe concluir, que el ABP se adapta adecuadamente a nuestra propuesta de innovación y que combinado con la publicidad como recurso didáctico forman un tándem perfecto para los objetivos que pretendemos alcanzar. Después de todo, mantener a un grupo de adolescentes comprometidos y motivados en un aula es una tarea ardua incluso para los docentes más experimentados. No queremos decir con esto que tengamos la clave para una clase perfecta, pero desde luego, «investigaciones previas evidencian que existen prácticas que estimulan una mayor participación de los estudiantes. Estas prácticas implican dejar de lado la enseñanza mecánica y memorística para enfocarse en un trabajo más retador y complejo» (Maldonado, 2008, p. 163).

El ABP incorpora los principios mencionados y además nos aporta los requisitos que necesitamos para que los alumnos sean los protagonistas de su propio aprendizaje y desarrollen su autonomía y responsabilidad ante las tareas de planificación y elaboración del producto final mientras que el docente se convierte en un guía que les apoya y conduce a lo largo del proceso. Asimismo, hemos podido observar que su implementación lleva consigo diferentes tareas y condiciones que debemos tener en cuenta, pero que sin duda valen la pena por los beneficios que puede aportarnos en el aula.

4. Propuesta de Innovación

Nuestra propuesta está diseñada para niveles de Bachillerato y se centra en la utilización de la publicidad como recurso motivacional en el aula a través de la herramienta educativa del ABP.

A lo largo de este apartado abordaremos diferentes puntos que nos permitan dar una visión lo más completa posible de dicha experiencia. Para ello expondremos en primer lugar el contexto del centro en el que la hemos implementado, para continuar con la justificación y el estudio del grupo-clase, las observaciones de la misma y los objetivos que perseguimos con su puesta en práctica. Además, explicaremos el progreso de nuestro proyecto y analizaremos tanto la encuesta inicial como la final, realizadas por el alumnado. En último lugar, valoraremos las actividades planteadas y el desarrollo de las sesiones, así como el proyecto final realizado tras

las mismas y, por su puesto, citaremos una serie de propuestas de mejora que consideramos significativas.

4.1. Contextualización del Centro

El centro escogido para llevar a cabo las prácticas académicas ha sido el IES Antonio González González, situado en Tejina. Se trata de un centro público que ofrece Educación Secundaria, Bachillerato y Ciclos Formativos perteneciente al municipio de San Cristóbal de La Laguna. Esta población, junto con Valle de Guerra, Bajamar y Punta del Hidalgo constituye una pequeña comarca. Además, es el núcleo económico-empresarial y cultural de la zona, a pesar de los graves problemas de ordenación urbana, tráfico y otros servicios, en vías de posible solución. Según fuentes del Instituto Canario de Estadística a 1 de enero de 2021 el número de habitantes era de 8.433, 21, menos que el en el año 2020.

La principal actividad económica del pueblo en el que está ubicado este centro es la agricultura, aunque destaca también la presencia de pequeñas empresas y comercios locales. Se trata de una población muy implicada en sus tradiciones y con un nivel socioeconómico y cultural, en general, bastante bajo.

Este instituto recoge en torno a 600 alumnos procedentes de los colegios de Enseñanza Primaria de los pueblos colindantes, así como aquellos estudiantes que se incorporan a enseñanzas postobligatorias de Bachillerato y Ciclos Formativos, dada su mayor oferta educativa en relación a otros centros de la zona para lo que cuenta con una plantilla de casi 50 docentes, la gran mayoría con destino definitivo, lo que facilita el conocimiento del contexto y del alumnado en sí por parte del profesorado.

En lo que se refiere a la situación familiar del alumnado podríamos calificarla de complicada debido al gran número de progenitores en paro. El absentismo escolar en la etapa de la ESO es también un dato preocupante a la vez que alarmante y podemos evidenciar un desinterés general hacia su formación. Todo ello da como resultado que un gran porcentaje de los discentes carezca, por tanto, de hábitos de estudio y que exista, de la misma manera, un porcentaje considerable de ellos que son disruptivos y con Necesidades Educativas de Apoyo Específico (NEAE).

4.2. Justificación de la Propuesta y Análisis del grupo-clase

El motivo de elección de esta propuesta de innovación viene marcado por un interés personal y desde una doble perspectiva como discente y futura docente. No es un secreto la evidente desgana que se palpa en el alumnado dentro del aula, y este hecho lo hemos podido corroborar en primera persona, como alumna, y desde el punto de vista del profesorado. Reconocemos pues que la motivación es el gran caballo de batalla del sistema educativo y que esta situación puede degenerar, en muchos casos, en unas consecuencias y un ambiente en el aula negativos que den como resultado un proceso de enseñanza-aprendizaje poco productivo, e incluso inexistente. Por ello, nuestro objetivo principal se centraba en emplear estrategias que revirtieran tal situación e implicaran a los discentes en nuestra asignatura. Desde nuestra posición como futuros docentes nuestra preocupación se centraba en motivar a dichos alumnos, y es por ello que siempre tuvimos en mente una propuesta original, dinámica y que se saliera de lo habitual.

Partíamos con la idea de implementar nuestra propuesta a un grupo de Bachillerato, puesto que consideramos que trabajar con niveles más altos daría como resultado un trabajo final más rico y elaborado. Durante la fase de observación de los grupos decidimos tomar un rumbo diferente en nuestro TFM debido a la situación ante la que nos encontramos. Por un lado, observamos en nuestras primeras semanas, un 1.º de Bachillerato muy activo e implicado en la asignatura, por lo que llevar a cabo un proyecto cuya finalidad era motivar al alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje perdía el sentido, mientras que, por otro lado, evidenciamos un 2.º de Bachillerato con unas características totalmente opuestas, pasivo e indiferente ante las clases de L3.

Ante unas características tan desiguales, determinamos que sería beneficioso desarrollar la misma SA, creada para esta propuesta, y su correspondiente producto final con ambos cursos para comparar los resultados y observar cómo influye la motivación de nuestro trabajo en dos grupos con características tan dispares. Partimos de la suposición de que 1.º de Bachillerato acogería y realizaría el proyecto de una manera más positiva, pero siempre teniendo en cuenta la posibilidad de que 2.º de Bachillerato nos sorprendiera y manifestara una motivación sin precedentes ante la asignatura y la tarea final.

Tras el periodo de observación y de decisión, nos dispusimos a desarrollar nuestra propuesta de innovación en los citados cursos puesto que *a priori* se nos presentaban como los candidatos ideales, entre otras cosas porque sus currículos no presentan grandes diferencias

entre ellos y porque, de este modo, podríamos obtener como resultado un producto contrastado desde las dos perspectivas.

Uno de los aspectos que pudimos observar en la impartición de L3 en Bachillerato fue que los alumnos no utilizaban libros de texto, por lo que trabajar con la metodología ABP podía resultar interesante y productivo tanto para los docentes como para los discentes que se podrían beneficiar de actividades diferentes, lúdicas y motivadoras sin seguir el guion marcado por un libro. Hemos tenido en cuenta, además, que en Bachillerato la asignatura de L3 es una optativa, es por ello que no nos encontramos en el aula con un número elevado de estudiantes. Aunque cabe destacar que esta característica no siempre da como resultado que el alumno esté predispuesto a trabajar o que muestre una actitud positiva ante la asignatura y eso es, efectivamente, lo que pudimos comprobar con los alumnos de 2.º de Bachillerato que estaban más preocupados por la Evaluación del Bachillerato para el Acceso a la Universidad (EBAU) y por el resto de asignaturas que por la nuestra.

En consecuencia, llegamos a la determinación de que el ABP podía resultar muy provechoso para nuestro alumnado, combinándolo con diferentes herramientas TIC que ayudan a la incentivación de su motivación. Gracias a esta metodología y la elaboración de su proyecto publicitario final sería el propio alumnado el que planificaría, decidiría y elaboraría el plan de trabajo, lo que revertiría en su actitud positiva en el aula y lo situaría como protagonista de su propio aprendizaje.

Antes de comenzar a analizar nuestra propuesta, debemos indicar que el alumnado con el que trabajamos en 1.º y 2.º de Bachillerato fue de ocho y diez respectivamente. En relación al horario, tuvimos clase con ambos cursos los lunes, miércoles y viernes durante los que tuvimos la inmensa suerte de poder realizar en su totalidad las sesiones con las que contábamos.

4.3. Observaciones de la propuesta

Para la implementación de nuestra propuesta, hemos creado una SA titulada *Que faire à Tenerife ?* que cuenta con seis sesiones en las que se nos permitió realizar lo que nos apeteciera, siempre respetando los contenidos de la asignatura. Por lo tanto, programamos las sesiones en función de los días otorgados y de los contenidos con los que podríamos enriquecerlas: el vocabulario relacionado con el turismo, el uso del imperativo, dar consejos y el uso de los pronombres relativos.

El producto final de esta SA se trató de un *spot* publicitario promocionando diferentes lugares de la isla de Tenerife, en él los alumnos debían aplicar los conocimientos adquiridos durante este proyecto y plasmarlos en un vídeo presentado al finalizar la SA. Para ello dejamos las dos últimas sesiones para la exposición y evaluación de los mismos, los comentarios generales y una encuesta final creada para conocer el grado de satisfacción del proyecto. Decidimos darle importancia a la exposición ante toda la clase, ya que de acuerdo con las ideas de Larmer y Mergendoller (2012), el alumnado le dará más importancia a su trabajo al tener que exponerlo delante de sus compañeros. En ninguno de los cursos contamos con alumnado NEAE.

Adicionalmente, tuvimos en cuenta que los alumnos se encontraban en periodo de exámenes y era una manera de no sobrecargarlos con más deberes para realizar en casa. Se les dio tiempo suficiente para realizar la tarea, pero el alumno que no aprovechara el tiempo otorgado, debía hacerlo en casa, ya que establecimos una fecha límite de entrega para subir el vídeo al aula virtual.

Desde el principio se estableció la prioridad en la expresión oral en el producto final, de ahí la importancia de trabajar la pronunciación y las dudas en el aula. Para hacer más partícipe aún al alumnado desde la primera sesión, se lanzó una encuesta en la que una de las preguntas sería si preferían una exposición delante de toda la clase o un vídeo grabado en casa que se expondría posteriormente en el aula ante los compañeros y docentes. En ambos cursos, como podremos observar posteriormente en las gráficas, la opción de realizar un vídeo en casa fue la más votada sin lugar a dudas.

En lo que respecta a la evaluación, esta se llevó a cabo a través del proyecto final, un vídeo subido al aula virtual de alrededor de tres minutos de duración. Para ello, realizamos una [rúbrica de evaluación](#) en la que nos hemos centrado en aquellos criterios relacionados con la producción oral, prestando especial atención a todo aquello relacionado con pronunciación, ritmo del discurso y entonación. En la nota final se valoró no solo la utilización de las estructuras y el vocabulario visto a lo largo de la SA, sino también el trabajo del alumnado a lo largo de la misma. La nota final del proyecto podría aumentar en función del desempeño que el alumno hubiera realizado durante las anteriores sesiones, que tendríamos documentado gracias a nuestras propias anotaciones durante las clases. El hecho de contar con grupos tan reducidos favorece esta labor puesto que es más fácil controlar y saber quién participa en grupos pequeños que en un aula que cuenta con 27 alumnos, como es el caso de 1.º ESO.

4.3.1. Objetivos de la Propuesta de Innovación

Convendría destacar que el objetivo que perseguimos con la aplicación de nuestra propuesta es demostrar que la publicidad puede ser un elemento estimulante y enriquecedor dentro del aula L3 puesto que, tal y como hemos podido constatar en nuestra búsqueda en los diferentes documentos citados anteriormente, es objeto de estudio y aplicación en otras materias curriculares y nos planteamos el reto de extrapolarla a la nuestra.

Los objetivos que perseguimos con esta propuesta de innovación y con el desarrollo de la SA creada para tal fin son los siguientes:

- Motivar al alumnado y despertar su curiosidad a través de la realización de un proyecto publicitario utilizando la metodología de ABP.
- Concienciar a nuestros alumnos de la importancia del francés para el futuro profesional en su vida y, sobre todo en Tenerife.
- Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, aprender a aprender, tomar decisiones, asumir responsabilidades y mostrar iniciativa personal.
- Trabajar la expresión oral y la comprensión oral a través de vídeos que tomamos de referencia y de los proyectos realizados por los compañeros.
- Usar correctamente los contenidos aprendidos durante el curso.

Por supuesto, no podemos dejar de lados las competencias desarrolladas a través de este proyecto, que serían:

- Competencia lingüística (CL): en esta competencia se trabaja la comprensión y la expresión oral. Ambas a través de una comunicación real y efectiva mediante el desarrollo del *spot* publicitario despertando su interés con un aspecto tan cotidiano como es la descripción de la isla en la que habitan.
- Competencia digital (CD): el alumnado navega en la red e investiga para la elaboración de su proyecto. A lo largo de este proceso se busca y se selecciona la información que se considera relevante para su *spot*. Asimismo, en el momento de la elaboración y subida del vídeo al aula virtual se desarrollan sus habilidades digitales por medio de las TIC.
- Aprender a aprender (AA): se desarrolla a través de diferentes actividades en las cuales se utiliza un francés un poco más avanzado que les ayuda a adquirir nuevo vocabulario y estructuras gramaticales de una forma autónoma y asumiendo su propio progreso. Se

intenta de esta manera desarrollar esta competencia con expectativas de futuro, a fin de continuar con un aprendizaje para toda la vida.

- Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIEE): es el propio alumnado el que elige su escenario (un lugar de Tenerife que desee promocionar), su guion, el desarrollo que tomará el proyecto y su desenlace, promoviendo de esta manera su trabajo autónomo y su creatividad. Una vez determinado el proyecto deben exponerlo en formato vídeo de una manera original e imaginativa.

4.4. Análisis de la Encuesta Inicial

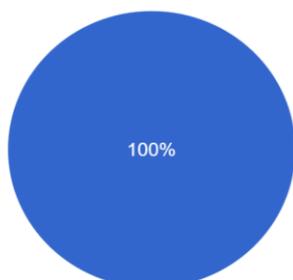
Con el objetivo no solo de introducir nuestra SA sino también de realizar una aproximación del tema al alumnado y de conocer su implicación con la materia de L3, realizamos la misma encuesta inicial a ambos cursos ([encuesta inicial](#)). En ella preguntamos si consideraban que el aprendizaje de lenguas extranjeras es importante, si pensaban que era relevante para su futuro profesional, el porqué de la elección de L3 como asignatura optativa, si creían que el turismo es importante en Tenerife, si se verían trabajando en este sector, si les parecía interesante el tipo de proyecto que íbamos a realizar en las siguientes sesiones y, por último, cómo preferían presentar su proyecto final, si a través de una exposición en clase o de un vídeo realizado en casa. Para ello, se abrió dicha encuesta para cada curso a través de *Google Forms*, se le dio acceso a ella a través del aula virtual y se le solicitó su cumplimentación con tranquilidad y sinceridad. Con la intención de que fuese más sencillo para ellos contestar adecuadamente y con libertad a las preguntas, les dimos la opción de hacerlo en español.

A continuación, en el análisis de las encuestas iniciales del alumnado, presentaremos capturas de pantalla mostrando las respuestas de ambos cursos y compararemos los resultados.

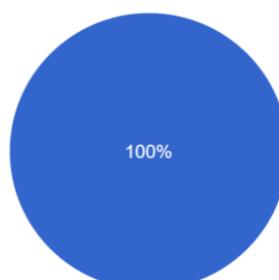
Pregunta 1

Penses-tu que l'apprentissage des langues étrangères est important ?

1.º de Bachillerato



2.º de Bachillerato



● Oui
● Non

1.º de Bachillerato

Es importante ya que a lo necesitaremos para comunicarnos con gente de otros lugares

Pienso que son realmente importantes ya que nos abren las puertas tanto en el mundo laboral como en la vida en general.

Porque te puede dar oportunidades o abrir puertas , ya sean laborales o para vivir en otro país

Porque los idiomas te abren muchas puertas en el mundo laboral, y también a la hora de ir de viaje saber idiomas te facilita tu estancia.

Es importante conocer otros idiomas para el futuro, ya sea por una situación concreta en la que lo necesites utilizar o para un trabajo futuro.

Si, saber idiomas abre muchas salidas.

Si es importante pero depende del futuro de cada persona.

Porque conocer idiomas es importante para conseguir trabajo y para moverte por el mundo.

2.º de Bachillerato

En Canarias hay muchos extranjeros, y al saber idiomas, te puedes desenvolver mejor con ellos en el caso de que necesiten algo de tí.

Porque es necesario saberlas para comunicarte con personas de todo el mundo.

Porque saber idiomas es muy importantes, para poder trabajar y tener cultura

Porque puedes comunicarte con personas de otros países

Para si viajas a un país extranjero que no sepa tu lengua materna pues saber defenderte

Porque vivimos en una isla y vienen muchos turistas

Para el futuro, puede abrir muchas puertas

Porque si viajas te puedes comunicar más fácilmente.

Los idiomas son importantes por si vas de viaie

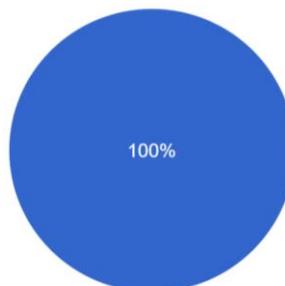
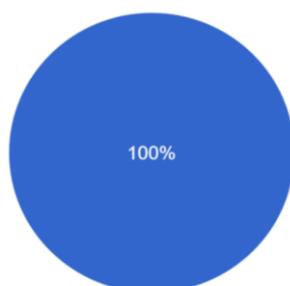
Con la primera pregunta pretendíamos averiguar si el alumnado considera que estudiar lenguas extranjeras es relevante para así poder ir indagando paulatinamente sobre la asignatura de L3 que es la que nos concierne. Además, pretendíamos conectar con sus intereses y mostrarles la importancia de las mismas relacionándolas con el turismo. Pudimos confirmar que, al menos, los estudiantes sí que son conscientes de la importancia de aprender lenguas extranjeras. Tanto en 1.º como en 2.º de Bachillerato, el 100% de los alumnos lo piensan, si bien es cierto que si analizamos las respuestas de ambos cursos podremos comprobar que los motivos varían. Los alumnos de 1.º de Bachillerato lo ven como una herramienta que puede contribuir a su futuro laboral considerando que abre muchas puertas y que tiene salidas en lo que al mundo laboral se refiere. Por su parte, los de 2.º de Bachillerato lo consideran importante para comunicarse con personas de otros países o en el caso de realizar un viaje y tener que comunicarse en un idioma que no es el materno.

Pregunta 2

Conçois-tu l'apprentissage des langues étrangères comme un outil important pour ton avenir professionnel ?

1.º de Bachillerato

2.º de Bachillerato



● Oui
● Non

1.º de Bachillerato

porque me va a abrir mas puertas para hacer lo que quiera en un futuro

Creo que saber diferentes idiomas es algo muy valioso, por lo que sí.

Sí porque a parte de que vivo en una isla y tenemos mucho turismo , poder comunicarme en otra lengua podría darme oportunidades laborales en otro país o en sectores que necesiten los idiomas

Porque en el futuro las empresas van a buscar a gente que sepa hablar más idiomas.

Sí, ya que mi trabajo está relacionado directamente con los idiomas

T puede dar trabajo en algo relacionado con la enseñanza del francés o en cualquier puesto de trabajo en un país francófono.

Es importante por si vas a trabajar a un país extranjero.

Si porque en el lugar donde vivimos llega mucho turismo es necesario para poder comunicarnos

2.º de Bachillerato

Sobretudo el Inglés. Es un requisito para adquirir casi todos los títulos.

Porque si consigues trabajo fuera de España, y necesitas comunicarte con las personas en un país que no es de habla hispana, se necesita saber el idioma de dicho país.

Porque te abre puertas a la hora de conseguir trabajo

Porque tienes más posibilidades de conseguir trabajo

Por si en tu trabajo te toca atender a alguna persona extranjera

Siempre es bueno tener lenguas en el currículum

Aunque no voy a hacer nada relacionado con idiomas, sé que es importante

Porque en muchos trabaja te lo exigen.

Si para la mayoría de trabajos es importante

Una vez más, el 100% de ambos cursos opinó de manera afirmativa. Aunque esta pregunta se asemeja bastante a la primera, nuestra intención fue ir conectando poco a poco el aprendizaje de lenguas extranjeras con el posible futuro profesional ya que el ámbito en el que

nos desenvolveríamos sería el turismo y quizás de esta manera podíamos despertar el interés hacia este campo. En 1.º de Bachillerato podemos ver respuestas como «abrir puertas, valioso, oportunidades laborales» o incluso hablan de la posibilidad de trabajar en un país extranjero.

Por su parte, 2.º de Bachillerato lo considera como un requisito necesario para la obtención de un trabajo y para la mejora del currículum, sobre todo el inglés. Opinan que el conocimiento de lenguas extranjeras es un *plus* que les puede ayudar a la hora de conseguir trabajo, pese a que muchos de ellos no pretenden hacerlo en nada relacionado con lenguas extranjeras concretamente.

Pregunta 3

1.º de Bachillerato

Qu'est-ce qui t'a fait choisir le français comme matière ?

8 respuestas

aprender el idioma y personalmente me gusta

Elegí francés porque era la más me gustaba, además de que me gusta aprender idiomas.

Me gustan los idiomas y el francés desde pequeña , además tengo familia que tiene origen francés y me gustaría hablarlo bien y fluido

Porque era la materia que más he dado.

Este año elegí el francés porque es una lengua que me gusta y quería aprender más de ella

Me gusta y se me da bien

Sinceramente no tenía otra opción, pero no me desagrada la asignatura.

Porque me parece interesante aprender idiomas

2.º de Bachillerato

Estar en 2BACH. Quería una asignatura (de las que no fueran a la EBAU) que no me ocupara tiempo. Francés me pareció la mejor opción, ya que siempre la he visto bastante interesante a la par de entretenida y fácil.

Porque es un asignatura relativamente sencilla y no me ocupa demasiado tiempo que puedo dedicar a otras materias en este curso.

Porque iba a empezar segundo de bachillerato y necesitaba una asignatura que no me ocupara tiempo de estudio

Porque es una materia fácil

Pues como la tuve en la ESO decidí tenerla en bachillerato, ya que me resultaba más fácil que hacer tecnología y era la mejor asignatura que había para escoger ya que no suelen ofertar muchas, pero en Segundo de bachillerato baraje la posibilidad de cambiarme porque me aburría pero la clase de psicología estaba completa.

La profesora del año pasado

Sinceramente, pensaba que sería una asignatura fácil de aprobar

Porque no me parecía tan difícil y las otras opciones no me gustaban.

Por bella maría

Porque tiene buena ponderación en la carrera que quiero estudiar.

La tercera pregunta se realizó entrando más en la materia que nos compete, Francés. Uno de los motivos de la elección de esta pregunta era llegar a entender la diferencia motivacional entre las aulas de ambos grupos que, como bien hemos mencionado en párrafos anteriores, presentan características completamente diferentes. En este caso, no nos sorprendió el tipo de respuestas que pudimos encontrar en el grupo de 1.º de Bachillerato, y es que la mayoría de alumnos de este curso respondieron que les gusta el idioma y que tienen ganas de aprender, solo un alumno contestó que la eligió por no tener otra opción, pero que no le desagradaba la asignatura. Ante estas respuestas se nos hace un poco más evidente la actitud tan positiva de estos estudiantes en el aula FLE. Por el contrario, en el grupo de 2.º encontramos respuestas que nos hacen vislumbrar el motivo de tal diferencia entre aulas. Podemos comprobar que todas las respuestas asumen que se trata de una materia fácil y que no les va a restar tiempo de estudio para otras, incluso algunos la eligieron tan solo por la profesora del

año pasado. Con respuestas de este estilo no es de sorprender la actitud tan pasiva que muestra este alumnado en el aula. Este grupo no presenta especial interés en L3, de ahí su poca motivación y participación en las clases.

Pregunta 4

Penses-tu que le tourisme est important à Tenerife ?

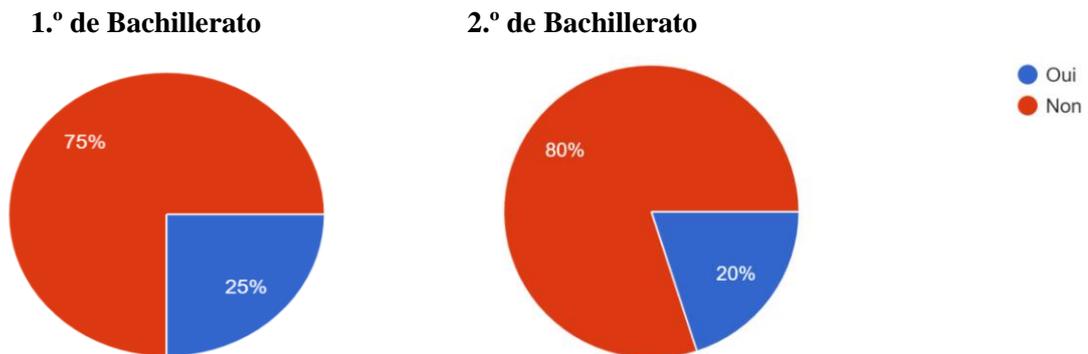


La pregunta 4 introduce a los alumnos en el ámbito en el que se va a desarrollar nuestra SA y nos aporta información sobre la opinión que tienen acerca de la relevancia del turismo en Tenerife. Ambos grupos coinciden al 100% en que este sector es importante, con ella queríamos irles despertando interés acerca de este sector y la publicidad en el mismo, mostrándoles la trascendencia que este ocupa en un lugar tan turístico como Tenerife. El grupo de 1.º de Bachillerato coincide en que es uno de los pilares económicos principales de la isla, de ahí su gran importancia.

El grupo de 2.º de Bachillerato muestra respuestas muy similares a las de 1.º, llegando incluso a responder que es uno de los pilares económicos de la isla en más de una ocasión. Es evidente que en ambos cursos son conscientes de la gran relevancia que tiene en nuestra isla y esperamos que esto nos sirviera de ayuda para motivar a aquellos que no mostraban especial interés por la asignatura tratando de señalarles cómo el aprendizaje de L3 puede resultar beneficioso en un futuro si por decidieran dedicarse a este sector.

Pregunta 5

Est-ce que tu aimerais travailler dans ce secteur ?

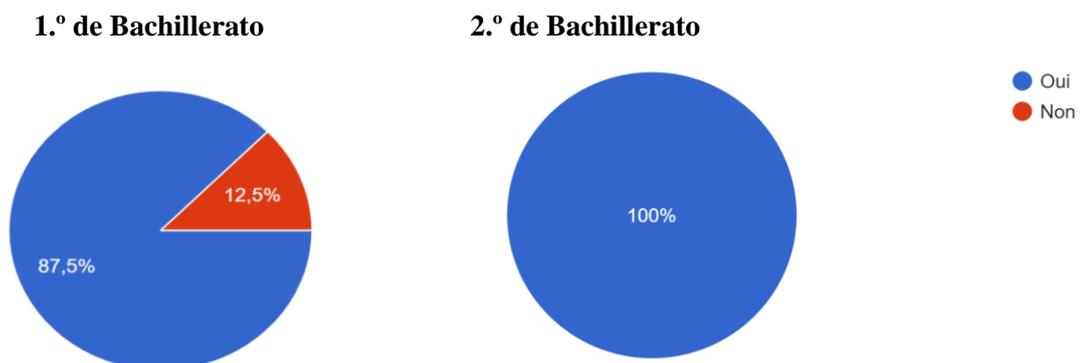


En la siguiente pregunta que lanzamos empezamos a evidenciar disparidad de respuestas. Por un lado, el 75% de 1.º de Bachillerato ha respondido negativamente, es decir, solo el 25% de la clase se plantearía trabajar en este sector. La mayoría de las respuestas negativas lo son porque los estudiantes tienen pensado otros estudios que no están relacionados con el turismo, aunque algunos de ellos no lo descartan en un futuro.

En cuanto a 2.º de Bachillerato, el 80% responde negativamente y el 20% sí que se dedicaría al sector turístico profesionalmente. Los que responden negativamente lo hacen afirmando que no quieren dedicarse a ese ámbito en concreto, que no es su vocación, que no se les da bien hablar con la gente o que no tienen habilidad para hacerlo en una lengua extranjera, quizás por la falta de práctica.

Pregunta 6

Le type de projet que nous allons réaliser, te semble-t-il intéressant ?



1.º de Bachillerato

- si porque asi probamos cosas nuevas y no siempre repetimos lo mismo
- Me parece bastante interesante, que no hemos hecho antes.
- Me parece interesante poder mostrar a otras personas que no conocen nuestra isla pues todo lo relacionado con ella
- Es algo nuevo.
- Sí, porque es una manera de extender nuestro vocabulario y de ponernos en la situación de "vender" la isla para que vengan más turistas a visitarla
- Es un modo de acercarse a los alumnos que quieren estudiar algo relacionado con el francés.
- Creo que podrían haber mejores tipos de proyectos para trabajar en clase
- Porque nunca he realizado un proyecto así además de que me encanta la cultura de canarias

2.º de Bachillerato

- Aunque seamos de aquí, hay muchos lugares que desconocemos. Por ello, al buscar información para el proyecto, descubriremos miles de sitios nuevos.
- Porque es una manera diferente de evaluar nuestro francés, y quizás puede llegar a ser más entretenido que haciendo, por ejemplo, exámenes.
- Porque aprendemos cosas que a lo mejor no sabíamos de Tenerife
- Porque nos puede servir para nuestra vida diaria
- Algo más entretenido
- Está bien realizar ejercicios diferentes en clase que no son repetitivos y aburridos
- Creo que es un proyecto interesante, entretenido y sobre todo diferente
- Pero no mucho porque me da vergüenza hablar en otros idiomas en público.

La pregunta 6 está directamente relacionada con el proyecto llevado a cabo en nuestra SA. Pretendíamos saber si a los alumnos les parecía interesante un tipo de actividad en la que tienen que realizar un vídeo promocional de Tenerife para saber con qué grado de acogida y motivación contábamos nada más empezar. Podemos comprobar que tuvo muy buena acogida en ambos cursos. Tan solo el 12% de 1.º de Bachillerato no lo calificó de interesante. Atendiendo a las respuestas de este curso podemos decir que, en general, a los alumnos les resulta cautivador porque es algo diferente a lo que están acostumbrados en el aula, se evidencia que están abiertos a esta novedad y un poco cansados de hacer siempre clases teóricas que

repiten siempre la misma estructura de enseñanza directiva. En general, les parece un buen método para aprender no solo vocabulario en lengua francesa, sino también para conocer distintos lugares de la isla de Tenerife que quizás no conozcan.

Por su parte, 2.º de Bachillerato, cuya acogida obtuvo el 100% lo califica de útil e interesante. Les parece, en general, una manera diferente, entretenida y original de evaluar su francés y de, a su vez, aprender cosas nuevas de la isla de Tenerife. Además, algunos de ellos consideran que el aprendizaje obtenido de estas sesiones les puede servir para su vida diaria. Estas respuestas nos han sorprendido gratamente puesto que, al ser tan positivas, esperamos que el alumnado pasivo y poco participativo que vemos normalmente en el aula muestre una actitud diferente ante este proyecto motivacional.

Pregunta 7

Qu'est-ce que tu préfères comme produit final du projet? Une exposition en classe ou une vidéo réalisée à la maison ?



Con la siguiente pregunta nuestra intención era que el alumnado se sintiera parte del proceso, que tuviera un sentimiento de participación y de decisión en el mismo, y averiguar la manera en la que prefería realizar su proyecto final, si como una exposición en clase o si, por el contrario, realizar un vídeo grabado en casa. Nos asombró que en el curso de 1.º de Bachillerato hubiera un 25% que prefería la exposición en clase, ya que normalmente el alumnado se muestra más reticente ante este tipo de actividad debido a la vergüenza de hablar en público, y más en otro idioma. Aunque cabe destacar que, analizando más detenidamente las respuestas, más de uno no mostraba predilección por uno u otro. Nuestro objetivo era que se sintieran cómodos y motivados con la actividad final, el 75% prefirió trabajar el producto final en casa a modo de vídeo. La mayoría estableció que se sentían más cómodos haciéndolo desde casa ya que desde ahí no tendrían tanta vergüenza como al hacerlo ante la clase en

directo. Muestran opiniones diversas como que este tipo de actividad se sale de lo común y que eso les gusta y que incluso podrían trabajar la competencia digital, algo que no hacen normalmente.

Por su parte, en 2.º de Bachillerato el 100% del alumnado prefirió hacer un vídeo en su casa y subirlo al aula virtual. Consideraban que así sería una tarea más fácil y comentaron que ya tenían muchas exposiciones para otras asignaturas y que esto sería quitarles algo de carga de trabajo ya que lo podrían leer y no tendrían que aprenderlo de memoria. Por supuesto, nombraron el factor «nervios» y el hecho de que si les sale mal en casa pueden repetirlo sin problema. Además, en ese contexto no se sentirían observados y evaluados tanto por los compañeros como por los profesores.

Pregunta 8

1.º de Bachillerato

Qu'espères-tu de ce projet ?

8 respuestas

divertirme y aprender

Espero mejorar mi francés y otras cosas.

Yo con este trabajo espero mejorar mi francés y mi forma de expresarme a la hora de exponer el trabajo

Que sea distinto y se salga de lo común.

Poder aprender el Francés de una forma más dinámica y ampliar el vocabulario

Hacer un trabajo sobre la biografía de alguien queelijamos o algo así

Pasármelo bien e intentar tener una buena nota

Aprender cosas nuevas sobre francés y hacer llegar cosas sobre Canarias a quien lo vea

2.º de Bachillerato

Qu'espères-tu de ce projet ?

10 respuestas

Que podamos conocer lugares nuevos de nuestra propia isla.

Espero que sea sobre un tema entretenido y, sobre todo, dado dn clase para poder coger vocabulario necesario.

Que sea entretenido a la vez que didáctico

Mejorar la pronunciación

Conocer más rincones de Tenerife

Conocer sitios nuevos de la exposición de mis otros compañeros

Espero aprender mientras disfruto de las clases, ya que a veces son muy aburridas y teóricas

Espero aprender expresiones y vocabulario útil para mí futuro

Hacerlo lo mejor posible y que se me entienda.

Que te auste a ti

La última pregunta fue en relación a lo que se esperaba de este proyecto. Por un lado, los alumnos de 1.º de Bachillerato pretendían divertirse mientras aprendían y mejoraban su francés de una manera más dinámica a la habitual. Deseaban que fuera un trabajo distinto a las actividades que se les propone normalmente en el aula, pretendían pasarlo bien y tener buena nota, además de poder compartir información sobre Canarias a quien pudiera ver su vídeo publicitario.

Por otro lado, 2.º de Bachillerato deseaba que fuera entretenido y conocer lugares nuevos. Además, pretendían ampliar su vocabulario y aprender mientras disfrutaban haciéndolo, dejando atrás las clases aburridas y teóricas. Además, querían mejorar su pronunciación y que me gustara a mí personalmente como profesora.

Como dijimos anteriormente, con esta encuesta pretendíamos conocer la motivación actual de los alumnos con L3 para ver si, efectivamente, conseguíamos incentivarla en el aula a través de este proyecto publicitario donde ellos serían los protagonistas. Otro de nuestros objetivos era familiarizarlos con el *spot* final que llevaríamos a cabo a lo largo de las siguientes

sesiones y averiguar sus centros de interés para poder realizar una SA más atractiva y motivadora. Trabajamos con dos grupos muy diferentes que nunca habían realizado un trabajo de este tipo, pero, en general, mostraron desde el principio una actitud bastante positiva para su posible buen desarrollo.

4.5. Análisis de las Sesiones y de las Actividades

A continuación, describimos las sesiones de nuestra SA diseñada para la elaboración de este TFM. Nos gustaría señalar que, aunque nos hubiera encantado emplear en todo momento la lengua francesa para impartir estas sesiones, la realidad del aula y del nivel de ambos grupos hizo que tuviéramos que hacerlo en su mayoría en español.

Como bien hemos establecido, se trata de una SA muy práctica que requiere de la participación del alumnado para su éxito. Seguidamente, haremos un breve análisis de las sesiones llevadas a cabo y de las actividades que en ellas se realizaron.

[1] Nous nous lançons dans notre projet !

La primera sesión la empleamos para poner a los alumnos en contexto y para explicarles en qué consistía nuestro proyecto. Como ya sabemos, el objetivo final de las siguientes sesiones era realizar, de manera individual un *spot* publicitario de Tenerife. Para familiarizarlos con el tema, comenzamos debatiendo acerca de la importancia del turismo en nuestra isla y a continuación realizamos el visionado de un [vídeo promocional de nuestra isla](#) en francés de cuatro minutos de duración que nos sirvió de guía para tener una idea de cómo debía ser nuestro producto final. El objetivo de esta visualización era la realización de un documento de consulta abierto para toda la clase en el que se incluían expresiones y vocabulario que irían enriqueciendo al largo de las sesiones con el fin de que tuvieran acceso al mismo y que les sirviera de apoyo para su actividad final ([Anexo I de la SA](#)).

Como habíamos previsto, el grupo de 1.º de Bachillerato se mostró mucho más receptivo y participativo. Con el grupo de 2.º nos costó un poco más, pero a medida que la sesión iba desarrollándose, se iban animando, aportando sus opiniones e impresiones y demostrando una implicación mayor que en sesiones pasadas. Aprovechando que la profesora actual de L3 es de Murcia, animamos al alumnado a recomendarle diferentes lugares de la isla donde podía ir a pasear, a comer, o simplemente visitar por su belleza. A través de estas recomendaciones podíamos tener una idea de cómo sería nuestro producto publicitario dedicado a promocionar diferentes zonas de Tenerife y hacernos así una idea de qué lugares

recomendaríamos en él.

Además, se le dio acceso al alumnado a la encuesta inicial que ya hemos comentado en el apartado anterior. En un principio pensábamos realizarla durante los últimos diez minutos de la sesión, pero, en ambos grupos, esta se alargó no solo por tener que explicar muchas de las dudas acerca del vocabulario y expresiones sino también por la participación y desarrollo positivo de las actividades de debate. Por este motivo, se les solicitó a ambos grupos su realización en casa.

- **[2] *Amie voyageur, bonjour !***

Comenzamos esta sesión visualizando un segundo [vídeo promocional de Tenerife](#), también de seis minutos de duración y realizamos el mismo proceso que en la primera sesión. De esta manera pudimos hacer la revisión de aquellos términos que habíamos destacado en la clase anterior y al mismo tiempo comparamos aquellas estructuras similares o las que se repetían en ambos vídeos. La diferencia que destacamos en cuanto a los grupos es que los alumnos de 1.º se acordaban más del vocabulario e incluso tenían apuntes pese a haberles dicho que el documento de consulta estaría disponible en el aula virtual. Por su parte, 2.º de Bachillerato no tomó notas y vagamente recordaban el vocabulario del vídeo anterior. Sin embargo, sí que se mostraron más participativos e implicados en las actividades de rescatar información para el documento antes mencionado.

Tras la visualización y trabajo con el segundo vídeo, se proyectó un texto publicitario ([Anexo II de la SA](#)) del que no solo obtuvimos con el mismo procedimiento vocabulario y expresiones, sino que practicamos la pronunciación de uno en uno realizando su lectura en voz alta. Nos percatamos de la gran diferencia de pronunciación entre grupos y nos sorprendió negativamente que 2.º de Bachillerato manifestara un nivel bastante por debajo del de 1.º y una actitud mucho más cohibida a la hora de leer en voz alta.

Además, localizamos los verbos en imperativo y realizamos un repaso de este tiempo verbal tan utilizado en el campo de la publicidad ([Anexo III de la SA](#)) ya que daba mucho juego en nuestra SA y podían sacarle mucho partido. Hemos de decir que en este caso ambos grupos recordaban la utilización y conjugación de este modo verbal y que no presentaron ningún problema a la hora de señalar en imperativo en el texto publicitario. En general, hubo un clima de aula muy distendido, tranquilo y todo se desarrolló como esperábamos.

[3] Nous continuons notre séjour !

Esta sesión comenzó con el repaso de *les pronoms relatifs* ([Anexo IV de la SA](#)) ya que, además de estar dentro de los contenidos del curso, nos serviría para la redacción de nuestro proyecto final. Asimismo, se añadió un nuevo documento al aula virtual para la redacción de este ([Anexo V de la SA](#)), en el que le facilitamos al alumnado diferentes fórmulas para la estructura de su *spot*. Lo revisamos en gran grupo mediante su proyección con la intención de empezar a redactar el guion de su exposición y preguntar cualquier duda que pudiera surgir. Durante los últimos minutos de la sesión se dio tiempo para trabajar en su proyecto, practicar la pronunciación y preguntar dudas al profesor.

En cuanto hubo que empezar a trabajar, el grupo de 1.º tuvo las cosas muy claras y comenzó con la redacción y la lluvia de ideas de su *spot*, además pidieron opinión al profesorado e incluso aportaron ideas como las de realizar sus propios vídeos de eventos próximos en Tejina como por ejemplo la romería de El Pico.

Con el grupo de 2.º fue bastante más difícil el comienzo. Pese a tener el folio delante, parecía que les faltaba un pequeño estímulo y que les costaba comenzar a redactar. Esta actitud empezó a cambiar en cuanto el profesorado fue acercándose uno a uno, preguntándoles por sus ideas, los lugares que tenían pensado promocionar y dejándoles entrever que 1.º de Bachillerato iba a realizar el mismo proyecto y tenían pensado realizar sus propios vídeos caseros. Parece que esa lluvia de ideas fue el incentivo que les hacía falta para empezar su trabajo. Más de un alumno propuso incluir vídeos propios realizados en la zona en la que viven, parece que esa idea caló entre ellos y hubo un antes y un después en esa sesión.

[4] À l'office du tourisme !

En esta ocasión, la sesión comenzó con una comprensión oral relativa a la temática de esta SA, el turismo. Los alumnos escucharon un *podcast* de 1:42 minutos de duración ([Recurso 1 de la SA](#)) un total de tres veces y respondieron las preguntas entregadas en papel ([Anexo VI de la SA](#)). Corregimos las actividades en gran grupo y revisamos el vocabulario que podíamos utilizar en nuestro proyecto para recopilarlo como veníamos haciendo en sesiones anteriores. Además, visitamos diferentes páginas turísticas en francés de las islas Canarias para seguir familiarizándonos con las estructuras gramaticales y el vocabulario de este campo a las que podían recurrir como fuente en cualquier momento para su propia redacción. Continuamos nuestro proceso de indagación mientras practicamos la pronunciación leyendo en voz alta,

siguiendo el mismo proceso de selección de vocabulario y estructuras para nuestro documento de consulta común ([Anexo I de la SA](#)). Los últimos minutos de la sesión se dedicaron al trabajo individual del proyecto y a la aclaración de cualquier duda. Muchos alumnos pudieron terminar su guion en esta sesión y, de manera individual, trabajaron con el docente la pronunciación, entonación y ritmo del discurso. Aquellos que no lo pudieron concluir en clase tuvieron que hacerlo en casa puesto que la siguiente sesión estaba reservada consagrada a la presentación y exposición de los vídeos que tuvieron que subir al aula virtual en su fecha correspondiente.

Siguiendo nuestras predicciones, el grupo completo de 1.º de Bachillerato tenía terminado su guion al finalizar esta sesión, así que pudimos corregir y practicar de manera individual la pronunciación, el ritmo, la entonación, etc.

En cuanto al grupo de 2.º de Bachillerato, no a todos les dio tiempo de terminar su guion, pero sabían que de ser así tendrían que hacerlo en casa. Esta clase trabajó de manera un poco más lenta que la otra, pero la producción que se podía comprobar en el aula era positiva, con correctas utilizaciones de estructuras y vocabulario. Con este grupo-clase podríamos aplicar el dicho de «las cosas de palacio van despacio», si se nos permite el uso de este refrán.

[5/6] Nous présentons notre projet !

Las últimas dos sesiones fueron dedicadas enteramente a la presentación y a la visualización de todos los vídeos realizados por el alumnado, respetando así la decisión que habían manifestado en la encuesta inicial. Al tratarse de un trabajo individual establecimos que el máximo sería de tres minutos de duración. La media de los vídeos realizados fue de dos minutos y medio, pero tuvimos en cuenta que, pese a haber muchas imágenes en ellos, no hubo largos silencios y, en general, todos contaban con un texto bien estructurado y redactado.

En lo que concierne al producto final de nuestra SA podemos establecer una evaluación conjunta de ambos grupos sin hacer distinción entre ellos ya que, afortunadamente y para nuestra sorpresa, ambos realizaron unas presentaciones originales, con ideas propias, con imágenes y vídeos caseros y con la presencia de estructuras y vocabulario trabajados en el aula. Nos gratificó mucho comprobar que el trabajo de 2.º de Bachillerato estuvo a la altura del de 1.º, realmente pensábamos que encontraríamos unos proyectos mucho más elaborados y con diferencias abismales en cuanto a contenido en el aula de 1.º puesto que partían de una base de motivación y de una actitud muy positiva. Cuál fue nuestra sorpresa cuando comprobamos que los *spots* de 2.º eran tan buenos o incluso mejores que los del otro grupo. Contra todo

pronóstico, 2.º se tomó la actividad muy en serio y se implicó hasta el punto de grabar e incorporar imágenes propias en su proyecto e incluso algunos de ellos se atrevieron a salir mirando y hablando a cámara.

Tras la proyección de cada vídeo se abrió un debate en gran grupo preguntando a los alumnos si habían conocido algún sitio nuevo de Tenerife y qué les pareció la exposición de sus compañeros. Se notaba un ambiente más tranquilo y distendido en el que todos los alumnos opinaron y dieron su *feedback* a sus compañeros de una manera respetuosa, ordenada y positiva. Entre todos, se elogiaron y felicitaron por el buen trabajo, estamos muy orgullosos del resultado.

Durante la última sesión, en ambas aulas observamos un resultado óptimo, positivo y más que satisfactorio. En los últimos diez minutos de esta última sesión, se les dio acceso a las encuestas finales. En estas encuestas se pretendía conocer el grado de satisfacción de los alumnos ante el proyecto que acabábamos de exponer. Analizaremos los resultados de esta encuesta tras exponer los aspectos positivos y negativos de las actividades y los resultados del trabajo final.

4.5.1. Aspectos Positivos y Negativos de las Actividades

a) Aspectos positivos

Uno de los aspectos positivos que queremos resaltar es que, aunque en un principio pensamos que al hablar del análisis de las actividades tendríamos que establecer una diferenciación clara entre cursos, nos complace poder hablar en general de estas dos clases ya que, afortunadamente, nos encontramos con dos grupos de Bachillerato que, pese a poseer una disposición inicial completamente diferente, realizaron la actividad final con esmero, interés y haciendo uso de todo lo necesario y trabajado en el aula. A la hora de la realización y aceptación de las actividades propuestas, los discentes mostraron una disposición más que positiva que facilitó mucho la labor docente. Ambos grupos mostraron una participación y una implicación que dio como resultado unas sesiones muy agradables y llevaderas.

Además, las actividades cumplieron con su objetivo principal de conectar con los intereses del alumnado e introducirlos de esa manera en el campo de la publicidad turística. En ambos grupos se evidenció el interés de realizar una actividad de este tipo. Se mostraron muy participativos en los pequeños debates que se generaron y aportaban sus opiniones ante qué lugares de Tenerife se podrían recomendar para su visita.

b) Aspectos negativos

El principal aspecto negativo que queremos destacar es que la lengua vehicular de las sesiones no fue el francés, pese a encontrarnos ante niveles de Bachillerato evidenciamos unas carencias no solo en cuanto a vocabulario sino a la práctica oral que dificultaron que la clase se pudiera impartir en su totalidad en esta lengua. Pese a que el alumnado se mostró muy participativo, la mayoría de esta participación tuvo que ser en español ante la realidad del aula en la que el nivel de francés no era tan alto como el esperado.

En algún momento se generaron contratiempos en la comprensión y expresión oral por falta de práctica o de hábito lo que daba como resultado que se alargara la explicación y los alumnos tuvieran menos tiempo para trabajar en su proyecto de manera individual.

4.6. Resultados del Trabajo Final

Podemos afirmar que nuestra propuesta fue bien recibida por los estudiantes de ambos grupos. No somos capaces de identificar ningún problema grave que tuviera lugar durante su implementación o que se derive de ella ya que, incluso el grupo de 2.º de Bachillerato que mostraba actitudes iniciales más negativas ante la asignatura, trabajó y participó de una manera insólita. Como bien establecimos anteriormente, el trabajo final fue evaluado a través de una ([rúbrica](#)) y diseñada para tal fin y consensuada con la tutora con la que valoramos el dominio del tema trabajado y la expresión oral, calificándose de la siguiente manera:

- Cumple el objetivo (2 puntos)
- Expresión y fluidez (3 puntos)
- Pronunciación (1 punto)
- Gramática y tiempos verbales trabajados (1 punto)
- Vocabulario y estructuras (1 punto)
- Formalidad adecuada y actitud comunicativa (1 punto)
- Creatividad (1 punto)

Todos los alumnos cumplieron el objetivo de promocionar Tenerife de una manera original y a través del vocabulario, las estructuras gramaticales y los tiempos verbales trabajados durante la SA. Mostraron una correcta expresión y fluidez, teniendo en cuenta que algunos de ellos leían un guion, aunque apenas se apreciaba este hecho. La mayoría no tuvo faltas graves de pronunciación, pero, ya contábamos con resultados tan positivos pues tuvimos tiempo de trabajar todos estos aspectos en el aula para obtener resultados tan óptimos como los

que pudimos constatar finalmente. Todas y cada una de las estructuras presentes en los *spots* presentaron una formalidad adecuada y una actitud comunicativa propia de los anuncios publicitarios. En cuanto a la creatividad, este fue el punto que más nos sorprendió puesto que todos los alumnos subieron imágenes y vídeos de elaboración propia realizados para este trabajo concretamente que mostraban diferentes zonas de la isla y que demostraron el interés de los discentes por hacer un buen trabajo, con un buen resultado y, consecuentemente, con una buena nota. Y así fue, todos los alumnos alcanzaron calificaciones muy positivas, siendo la más baja un 7. No podemos negar nuestra satisfacción ante los resultados obtenidos y esperamos que la obtención de los mismos haya sido hacia los discentes un motivo más de motivación para con esta asignatura.

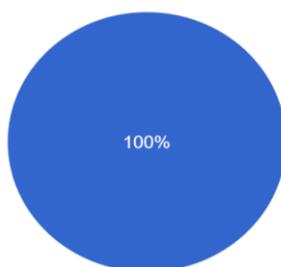
4.7. Análisis de la Encuesta Final

Como mencionamos anteriormente, durante los diez últimos minutos de la sexta sesión, le solicitamos a los alumnos de cada grupo completar una encuesta final con siete preguntas ([Encuesta final 1.º de Bachillerato](#)/ [Encuesta final 2.º de Bachillerato](#)). La primera de ellas fue si les había gustado el proyecto realizado, seguida de si hubieran preferido realizar este mismo proyecto en de manera grupal en lugar de individual, la siguiente si repetirían ese tipo de proyecto y también si les ha parecido útil. Del mismo modo se les preguntó si el proyecto publicitario realizado cumplió sus expectativas y si les motivó, la última pregunta fue si le habían encontrado más sentido al estudio de una lengua extranjera como es el francés tras la realización de este proyecto. A continuación, realizamos un análisis de la encuesta final de ambos grupos para su posterior comparación.

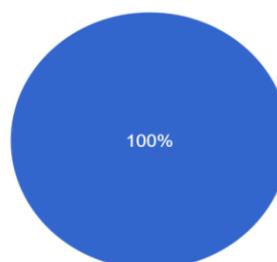
Pregunta 1

Tu as aimé ce genre de projet ?

1.º de Bachillerato



2.º de Bachillerato



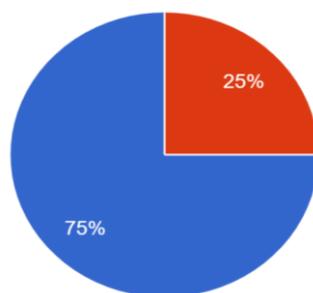
● Oui
● Non

Nos complace observar y confirmar la buena acogida de nuestro proyecto en ambas aulas. Podemos contemplar que la respuesta a si les ha gustado este tipo de proyecto tanto en el curso de 1.º como en el de 2.º de Bachillerato es que sí. Consideramos además que estas respuestas y las que analizamos a continuación son totalmente sinceras no solo por los óptimos resultados en los proyectos finales de todos los discentes y su actitud en el aula a lo largo de las sesiones, sino además porque los alumnos habían concluido su evaluación y periodo de exámenes y no estaban influidos por otros factores externos a esta asignatura. Estamos muy satisfechos con los resultados obtenidos y esperamos haber contribuido, como bien expresamos anteriormente y aunque sea en un porcentaje pequeño, a una motivación por el aprendizaje de L3.

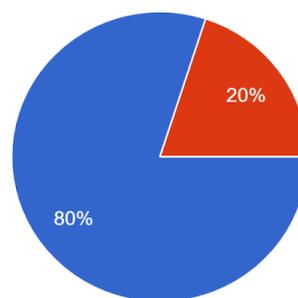
Pregunta 2

Aurais-tu aimé réaliser ce projet en groupe ?

1.º de Bachillerato



2.º de Bachillerato



● Oui
● Non

1.º de Bachillerato

- Para tener más ideas.
- Me gusta trabajar en grupo y compartir ideas con mis compañeros, además es algo diferente y más divertido
- Por que así conozco mejor a mis compañeros
- Quand on travaille avec des autres on peut faire un project plus complexe parce que on partage des idées
- Me gusta el trabajo individual, a veces en los grupos no todo el mundo trabaja igual de bien
- Je préfère travailler seul parce que je peux m'organiser comme je veux
- Quand on travaille avec des autres il est plus dynamique et on peut faire un project plus interessant
- Para hacerlo con mis amigos, más divertido.

2.º de Bachillerato

Je préfère travailler seul

Porque es más divertido

Me gusta compartir opiniones con mis compañeros y me parece más entretenido

Es mucho más fácil y podían surgir más ideas

Porque a veces es más difícil trabajar en grupo

Quand on travaille en groupe, on apprendre des autres

Porque en grupo es más divertido

C'est plus amusant avec des amies

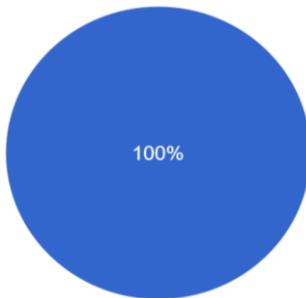
Porque hubiese sido más divertido

En la segunda pregunta pretendíamos conocer si al alumnado le hubiera gustado más realizar esta misma actividad en grupo teniendo en cuenta los beneficios que reporta el trabajo colaborativo y aún más en el ABP y el nivel de aceptación de estas técnicas por parte del alumnado. En lo que se refiere a las respuestas, al 75% de los alumnos de 1.º de Bachillerato les hubiera gustado realizar este mismo proyecto en grupo para así compartir diferentes ideas con sus compañeros y poder conocerse mejor y de una manera diferente, divertida y dinámica, obteniendo, además, un mejor proyecto que el realizado en un trabajo individual. El pequeño porcentaje que prefiere no hacerlo en grupo sugiere que no todos los compañeros trabajan equitativamente cuando se reparten las tareas y que se pueden organizar mejor individualmente. En cuanto a 2.º de Bachillerato, al 80% le hubiera gustado que este mismo proyecto se hubiera realizado en grupo prácticamente por los mismos motivos que en el grupo de 1.º, por compartir ideas con los compañeros y aprender de ellos, aunque la gran mayoría lo describe como más divertido. El pequeño porcentaje que responde negativamente lo hace porque considera que a veces trabajar en grupo es difícil o porque simplemente prefieren trabajar solos, como podemos percibir, respuestas muy parecidas entre ambas aulas. Tendremos en cuenta estos porcentajes en las propuestas de mejora que presentaremos al finalizar este análisis ya que el trabajo colaborativo puede ser un elemento clave que se suma a la motivación que pretendemos alcanzar.

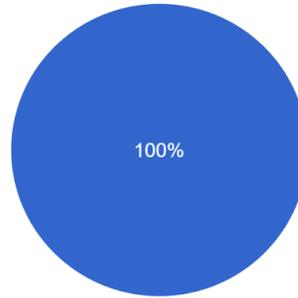
Pregunta 3

Répéterais-tu ce type de projet ?

1.º de Bachillerato



2.º de Bachillerato



● Oui
● Non

1.º de Bachillerato

Fue útil.

Estaría bien hacer este tipo de ejercicios más menudo para salir de lo habitual

Il était très amusant

Me ha parecido original y entretenido, las clases pasaban muy rápido y mientras aprendía

Il était plus dynamique que travailler avec le livre d'élève

Quand le projet est interessant on apprendre meilleur

Me gustó porque era algo diferente.

2.º Bachillerato

Il était très amusant

j'ai trouvé ce type de projet très intéressant

Es más ameno para aprender cosas

Me gusta más este tipo de cosas en clase que gramática y ejercicios como siempre

Es entretenido, y a la vez aprendes miles de lugares

Me pareció meno aburrido que leer gramática, por ejemplo

J'aime utiliser des ressources multimédia

Porque es una nota en la que no hay que estudiar y es diferente a un examen

J'aime faire des choses créatives

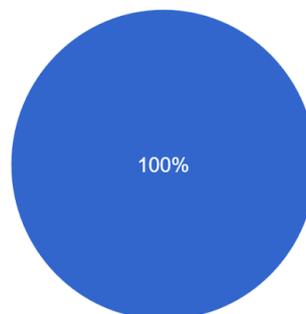
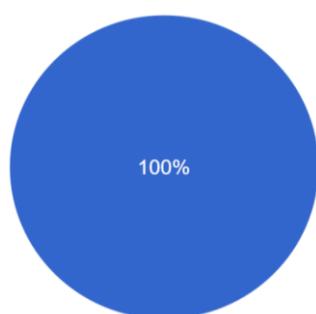
En la pregunta 3 se les plantea si repetirían este tipo de proyecto. Nuevamente, contamos con el 100% de respuestas afirmativas en ambos grupos, lo que demuestra que a los alumnos les ha parecido una actividad interesante y que no les importaría volver a realizar alguna de este tipo. En ambos grupos podemos evidenciar respuestas en las que califican al proyecto de útil, original y dinámico. Les gusta que se haya salido de lo habitual del aula y consideran que este tipo de actividad es algo singular y entretenido que además les aporta nuevos conocimientos. Les parece interesante aprender de una manera diferente dejando de lado las clases tradicionales de gramática que son su pan de cada día. De hecho, encontramos respuestas en las que los alumnos confirman que cuando una actividad es interesante, se aprende mejor. Si trasladamos esta respuesta a nuestro objetivo, hemos establecido anteriormente que un alumno motivado aprende mejor que aquellos que no lo están.

Pregunta 4

Penses-tu qu'il a été utile ?

1.º de Bachillerato

2.º de Bachillerato

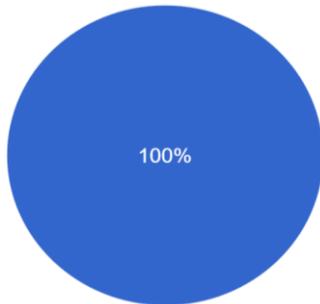


En la pregunta 4 pretendíamos saber si consideraban el proyecto como útil, aunque algunos ya habían aportado esta respuesta en preguntas anteriores donde confirmaron que sí que lo fue. El 100% de ambos grupos creen que este proyecto les ha sido útil, hecho con el que estamos inmensamente satisfechos puesto que era uno de los objetivos que pretendíamos alcanzar tras su realización. En general, los alumnos afirman haber tenido la oportunidad de aprender y de divertirse al mismo tiempo. Además de saber si lo encontraron útil, queríamos saber si había respondido a sus expectativas con la siguiente pregunta expuesta a continuación.

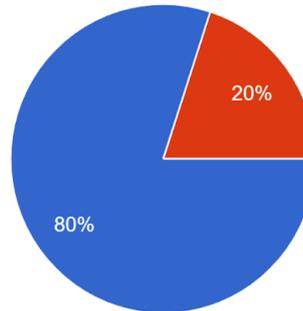
Pregunta 5

A-t-il répondu à tes attentes ?

1.º de Bachillerato



2.º de Bachillerato



● Oui
● Non

1.º de Bachillerato

Me gustan las cosas relacionadas con vídeos.

Creo que he aprendido mucho vocabulario e incluso he visto vídeos por mi cuenta y he comprobado que entiendo muchas de las palabras trabajadas en clase

Je me suis bien amusé

La verdad es que he aprendido muchas cosas que podré aplicar en el futuro

J'ai appris plus de choses

Il était meilleur que mes attentes

Me pareció interesante desde el principio.

2.º de Bachillerato

J'ai appris et m'amusait en même temps

Pensé que sería más pesado

Ha sido entretenido y creo que hace aprendido cosas que podré aplicar en el futuro

Me lo esperaba fácil, y así fue

Me imaginé que trabajar con un vídeo estaría bien

J'ai appris des choses qu'on ne apprendre pas avec du livre d'élève

Fue un trabajo interesante

Parce que je pouvais imaginer que je suis un journaliste

Porque no fue muy difícil

Con la quinta pregunta queríamos averiguar si el proyecto respondió a lo que esperaban de él. El 100% del alumnado de 1.º de Bachillerato responde positivamente y establece que han aprendido mucho vocabulario mientras se divertían y que, de hecho, les ha parecido tan interesante como pensaron que lo sería desde el principio, algunos incluso opinan que ha sido mejor de lo esperado. En cuanto a 2.º de Bachillerato, el 80% considera que el proyecto ha respondido a sus expectativas, pero si nos fijamos más detenidamente en sus respuestas, podemos observar que los que responden negativamente a esta pregunta lo hacen porque pensaron que el proyecto no sería tan positivo como realmente fue, pensaron que este sería más difícil o «más pesado», por lo tanto, todos los alumnos alcanzaron las expectativas tan altas que tenían en este proyecto, o incluso las mejoraron en comparación a su pensamiento original.

Pregunta 6

La réalisation de ce projet t'a-t-elle motivé ?

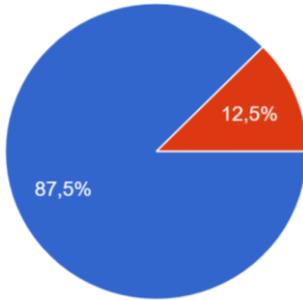


Como podemos observar en la pregunta 6 el 100% de ambos grupos responde que sí les ha motivado la realización de este proyecto. Ante tales resultados, podemos evidenciar sin duda que tanto a 1.º como a 2.º de Bachillerato les ha resultado interesante, divertido, que han aprendido y que les ha incentivado de manera significativa una actividad de este estilo. Es por ello que en la siguiente pregunta nuestro cometido era ahondar en si encontraron más sentido al aprendizaje de lenguas extranjeras tras estas sesiones.

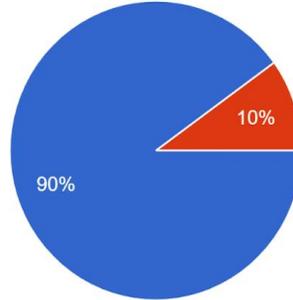
Pregunta 7

As-tu trouvé plus de sens à l'apprentissage des langues étrangères après ce projet ?

1.º de Bachillerato



2.º de Bachillerato



● Oui
● Non

1.º de Bachillerato

No me gustan mucho los idiomas.

Si me dedico a este sector en algún momento, estoy seguro de que este trabajo me servirá de base, me ha encantado

Parce que quand on apprendre une langue on apprendre aussi à comprendre la culture de ce pays

Está claro que el sector turístico puede ser una opción laboral en el futuro

J'aime parler avec des personnes d'autres payses

Avec des langues étrangères on peut travailler avec des personnes d'autres pays et on peut voyager sans peur

Para comunicarme con gente de fuera.

2.º de Bachillerato

Oui, quand on apprend une langue, on apprend à communiquer avec le monde

Porque así puedes comunicarte con gente que viene de otros países

Creo que he aprendido estructuras y vocabulario útiles para poder hablar con extranjeros de mi isla

Por si algún día vas a otro país, sea mas fácil comunicarte

Ya me parecía importante aprender idiomas

Pauver parler un autre langue facilite la gie

He aprendido palabras nuevas en francés al hacer el proyecto

Ils son des mots qu'on ne apprendre pas avec du livre d'élève

Porque vivimos en un sitio donde nos visitan muchos turistas

Aunque no obtuvimos el 100% positivo de cada grupo, los porcentajes fueron bastante elevados. En el grupo de 1.º de Bachillerato el 87.5% respondió que sí, que le encontraron sentido tras este proyecto, algunos de ellos consideran que les puede ser beneficioso para un futuro laboral relacionado con el sector del turismo, otros afirmaron que podrían hablar con personas de otros países, viajar e incluso trabajar en el extranjero. Aquellos que no consideraron que tuvo sentido este aprendizaje afirmaron que no les gustan los idiomas, es decir, que no ven que su futuro laboral esté ligado a las lenguas extranjeras. Por su parte, el 90% de 2.º de Bachillerato le ha encontrado sentido para así poder comunicarse con personas de otros países o incluso para relacionarse con extranjeros en Tenerife. Destacan la relevancia de aprender idiomas, aunque algunos afirman que ya sabían de tal importancia antes de este proyecto. Muchos señalan lo relevante de la realización de actividades de este estilo ya que vivimos en una isla turística y este sector puede ser una opción laboral en algún momento de sus vidas.

Nos complace observar tales resultados de grupos que en un principio contaban con características tan dispares. Estimamos tras el análisis y la comparación de las encuestas y actividades realizadas durante esta SA que hemos cumplido los objetivos establecidos. Creemos que hemos conseguido motivar y despertar la curiosidad del alumnado, incluso de aquellos que mostraban una actitud mucho más negativa. Además, les hemos concienciado de la importancia del francés para el futuro profesional en su vida y, sobre todo en Tenerife. Hemos logrado que desarrollen el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismos a través de su propia toma de decisiones y de la aceptación de las responsabilidades que implica un proyecto de esta índole. Por supuesto, hemos trabajado la expresión y la comprensión oral en francés y hemos valorado el correcto uso de los contenidos aprendidos durante el curso.

4.8. Propuestas de Mejora

Una vez finalizado el análisis de la encuesta inicial, de las actividades realizadas en nuestra SA, el proyecto final y de la encuesta final llevadas a cabo para este TFM, podemos afirmar que la publicidad como elemento motivacional en el aula de FLE es un recurso beneficioso que obtiene muy buenos resultados.

Elaborar una propuesta, como ante la que estamos, conlleva algunas limitaciones puesto que debemos ajustarnos al número de sesiones que amablemente nos cedieron en el centro y aunque contamos hasta un total de seis, consideramos que una SA de este tipo se podría ampliar e ir un paso más allá. Como el objetivo que perseguimos no es tan solo motivar a los alumnos para aprender una lengua extranjera, sino además despertar su interés profesional este se podría

complementar con una serie de actividades extraescolares como visitas a núcleos turísticos, charlas sobre las distintas profesiones que giran en torno a este campo, visitas a aeropuertos, hoteles, etc. Ofreciéndoles así a los discentes situaciones cercanas, mostrándoles la realidad del mundo laboral y sus exigencias. Está claro que todos estos objetivos son bastante ambiciosos para una SA que solo cuenta con seis sesiones. Este tipo de proyecto puede dar mucho juego y que combinado con actividades extraescolares puede aportar múltiples beneficios al aula de L3.

Por supuesto, otra de las propuestas de mejora sería utilizar el francés como lengua vehicular de las sesiones ya que, por desgracia, tuvimos que recurrir casi en la totalidad de ellas al español por falta de comprensión y por querer aprovechar los 50 minutos de cada una de las sesiones al máximo sin querer detenernos en explicaciones en ambos idiomas. La presencia de tales dificultades, no solo en cuanto a vocabulario sino también a comprensión oral imposibilitó la impartición de las clases completas en francés, como nos hubiera gustado.

Por otro lado, en un principio, no pensábamos realizar este proyecto de manera individual, sino a través del trabajo colaborativo en grupos, ya que este motiva y favorece el aprendizaje, pero, desafortunadamente, no fue posible puesto que el centro, teniendo en cuenta la situación sanitaria actual, no permitía este tipo de actividades. Si se hubiera realizado de esta manera, se hubieran formado grupos heterogéneos intentando incluir alumnado con distintos niveles dentro del mismo, fomentando así la empatía, el trabajo en grupo, el compañerismo y la búsqueda del bien común. Hemos comprobado en la encuesta inicial que la realización de este proyecto en grupo hubiera sido un aspecto positivo para un número muy alto de alumnos, es por ello que creemos que podía haber sido un elemento más que se hubiera unido a la búsqueda de la tan ansiada motivación en el aula.

La última propuesta de mejora que nos gustaría compartir, esta vez en el ámbito personal. Debemos mejorar nuestra capacidad de controlar las diferentes situaciones que pueden surgir en el transcurso de las sesiones mostrando más autoridad estableciendo más orden dentro de la clase, pues en ocasiones los alumnos empezaban a hablar de experiencias propias, perdiendo el objetivo principal que era la elaboración del proyecto, resultaba difícil que todos volvieran a estar concentrados y atentos a las explicaciones. Asumimos que este hecho también irá cambiando en el tiempo con la práctica y la experiencia.

5. Conclusiones

Toda propuesta de innovación posee ciertas limitaciones, sin embargo, es satisfactorio destacar que a lo largo de la elaboración y desarrollo de este proyecto hemos comprobado la idoneidad de emplear la publicidad como elemento motivacional a través de la metodología ABP y al hacerlo hemos obtenido una respuesta educativa motivante, lo que nos ha permitido ser creativos para generar en los discentes interés por aprender, frente a las posibles contadas limitaciones.

Creemos fielmente que la publicidad es una herramienta más que adecuada para conseguir despertar la implicación del alumnado aportando al aula esa motivación tan deseada y que se trata del eje fundamental no solo de este trabajo sino del proceso enseñanza-aprendizaje.

La publicidad es uno de los elementos esenciales en este trabajo y su uso como recurso didáctico, gracias a sus características singulares, facilitó el desarrollo de las actividades. Con esta propuesta de innovación hemos ofrecido a los alumnos un nuevo punto de vista para afrontar el aprendizaje del francés. En lo que respecta a nuestra figura como docente, se nos generó un amplio campo para experimentar no solo con este recurso sino también con la metodología ABP.

Nos reafirmamos en la idea de que el ABP ha sido la estrategia más conveniente en nuestra búsqueda de esa fuente de motivación tan necesitada en el aula, pues gracias a ella nos hemos beneficiado de actividades diferentes, lúdicas y estimulantes sin seguir el guion marcado por un libro a la vez que despertamos su interés tanto por L3 como por su curiosidad en lo que se refiere a su futuro profesional.

A través de la aplicación de este proyecto, los alumnos tuvieron la oportunidad de salir de su rutina y de experimentar una manera diferente de trabajar en el aula, siendo protagonistas de su propio aprendizaje mientras se divertían no solo en las sesiones sino también durante la elaboración de su producto final. Además, han conocido la importancia de aprender de sus compañeros y de trabajar de manera autónoma, aunque siguiendo las pautas establecidas por el docente, lo que dio como resultado que fueran capaces de responsabilizarse de su propio trabajo y de seleccionar del material proporcionado por el profesorado aquel que les resultara más útil. Muchos alumnos han admitido haber adquirido nuevos conocimientos que les serán útiles en un futuro prácticamente sin darse cuenta y mientras se divertían.

También hemos de mencionar que el temario impartido durante estas semanas estaba previamente programado, por lo que no interferimos con la programación anual del centro, más bien nos adaptamos a ella. De hecho, creemos que ha sido sumamente beneficioso para ellos haber podido seguir con el contenido de la materia llevando al aula una actividad fuera de lo habitual con la que pudimos romper de alguna manera su rutina, sorprenderles y animales en nuestra asignatura.

El hecho de haber realizado una exposición como trabajo final ha provocado que los alumnos mejoren y entrenen su nivel de producción oral, hemos tenido tiempo de ensayar y mejorar carencias previas en cuanto a pronunciación y entonación. Al presentarlas al resto del alumnado, se lo han tomado más en serio y han elaborado unas presentaciones vistosas y trabajadas, no solo en cuanto a contenido, sino también en cuanto a originalidad.

Tras todo lo expuesto, podemos afirmar la efectividad de la publicidad como elemento motivacional en el aula de FLE con unos resultados positivos evidentes y que el uso de esta combinada con la metodología del ABP ha incentivado al alumnado en la consecución de sus metas. Pese a no ser una herramienta con la que los alumnos están acostumbrados a trabajar, obtuvimos muy buenos resultados y los discentes mostraron su predisposición a la participación desde las primeras sesiones. Es por eso que, teniendo en cuenta la excelente acogida que tuvo el proyecto, recomendamos la aplicación de este recurso como elemento para despertar el interés del alumnado a la hora de emplear nuevas dinámicas dentro del aula, pues creemos y hemos observado en primera persona que posee las características idóneas para unos resultados de aprendizaje tan positivos como los que hemos podido evidenciar.

6. Bibliografía

- Amat, A. (2021). Motivación intrínseca y extrínseca: qué son y por qué las necesitas. *La Vanguardia*.
<https://www.lavanguardia.com/vida/formacion/20210604/7505316/motivacion-intrinseca-extrinseca-por-que-necesitas.html>
- Araguz, A. (2015). *No todo vale en ABP (Aprendizaje Basado en Proyectos)*. INTEF.
<https://intef.es/Noticias/no-todo-vale-en-abp-aprendizaje-basado-en-proyectos/>
- Aritio Solana, R., Berges Piazuolo L., Cámara Pastor, T., Cárcamo Sáenz-Díez, M. E. (2021). Cuestiones clave para el trabajo en ABP: pilares, fases, beneficios y dificultades. En *Iniciación al aprendizaje basado en proyectos claves para su implementación*, 9-19. Pérez de Albéniz Iturriaga, A., Fonseca Pedrero, E., & Lucas Molina, B. (Coord.) Universidad de La Rioja. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=785222>
- Barbagallo, S. (2008). *La publicidad en el aula E/LE*. Universidad de Catania.
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/aepe/pdf/congreso_46/congreso_46_08.pdf
- Barreiro, C. (2022). *La teoría de la expectativa-valor de Atkinson: ¿en qué consiste?* La Mente es Maravillosa. <https://lamenteesmaravillosa.com/teoria-expectativa-valor-atkinson/>
- Biasutto García, M. N. (1996). Publicidad y estrategia docente. *Comunicar*. La televisión en las aulas. 108–114. <https://doi.org/10.3916/c06-1996-22>
- Cobeña Napa, M. A. (2019): El papel de la motivación en el proceso de enseñanza - aprendizaje. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*.
<https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/08/motivacion-ensenanza-aprendizaje.html>
- Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- DECEL - *Diccionario etimológico castellano en línea*. (2022). Etimologías de Chile - Diccionario que explica el origen de las palabras. Recuperado el 15 de abril de 2022, de: <http://etimologias.dechile.net/>

Decreto 83/2016, de 4 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias. BOC núm 136, Consejería de Educación y Universidades, Canarias, España, 1 de julio de 2016.
<http://www.gobiernodecanarias.org/boc/2016/136/001.html>

Dörnyei, Z. (2006). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge : Cambridge University Press.

Ford, M. E. (1992). *Motivating Humans : Goals, Emotions and Personal Agency Beliefs*. Newbury Park, California: SAGE Publications.

Goleman, D. (2020). *Inteligencia emocional en la empresa* (1ª ed.). Penguin Random House Grupo Editorial. <https://ciec.edu.co/wp-content/uploads/2017/08/La-Inteligencia-Emocional-Daniel-Goleman-1.pdf>

Gravalos Pérez, I. (2012). La publicidad en la Educación Secundaria. Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria por la Universidad Pública de Navarra. Navarra. Recuperado el 16 de abril de 2022 de: https://academica-e.unavarra.es/xmlui/bitstream/handle/2454/14893/71303_Gravalos%20Perez%2c%20Isabel%20%282%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Larmer, J., y Mergendoller, J. R. (2012). 8 Essentials for Project-Based Learning. Educational leadership. Recuperado el 10 de abril de 2022 de: <https://static1.squarespace.com/static/530e32e2e4b02e9cbe11317b/t/54b044c9e4b0265c9838432f/1420838089897/8+PBL+Essentials.pdf>

Larrenua Vegara, R. (2015). La motivación en el proceso de enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras. Grado en Educación Primaria. Facultad de Educación. Universitat de les Illes Balears. Recuperado el 13 de mayo de 2000 de: https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/145393/Larrenua_Vegara_Roberto.pdf?sequence=1

LOMCE, Ley Orgánica, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. BOE núm. 295, Jefatura del Estado, Madrid, España, 10 de diciembre de 2013.
<https://www.boe.es/eli/es/lo/2013/12/09/8>

López, A. (2016). *Teorías de motivación laboral*. Gestipolis.
<https://www.gestipolis.com/teorias-de-motivacion-laboral/>

- Maldonado Pérez, M. (2008). Aprendizaje Basado en Proyectos Colaborativos. Una experiencia en educación superior. *Laurus*, vol. 14, núm. 28, pp. 158-180. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111716009.pdf>
- Medina, M. A. (2017). El Aprendizaje Basado en Proyectos. Una oportunidad para trabajar interdisciplinariamente. *Revista de la Facultad de Cultura Física de la Universidad de Granma*. Vol.14 No.46. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6220162>
- Muñoz Ciudad, J. R. (2017). Análisis y comparación del ABP, APP y EDC y su planteamiento en un contexto real: “La falta de escolares en las escuelas rurales de Aragón”. Magisterio de educación primaria. Universidad de Zaragoza. Recuperado el 17 de abril de 2022 de: <https://zagan.unizar.es/record/69490/files/TAZ-TFG-2018-297.pdf>
- Navarrete, J. (2009). La Motivación en el aula. *Innovación y Experiencias*, 2. [https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_15/BELEN NAVARRETE 1.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_15/BELEN_NAVARRETE_1.pdf)
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. BOE núm.25, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Madrid, España, 29 de enero de 2015. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2015-738>
- 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. <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015-37.pdf>
- Trechera, J. L. (2005). *Saber motivar: ¿el palo o la zanahoria?* Monografias.com. <https://www.monografias.com/trabajos28/saber-motivar/saber-motivar>

7. Anexos

Anexo A. Situación de Aprendizaje

Que faire à Tenerife?

Sinopsis

En esta SA, nuestros alumnos tendrán que realizar un *spot* publicitario promocionando diferentes lugares de la isla de Tenerife. Para ello, trabajaremos el vocabulario relacionado con el turismo, el imperativo y los pronombres relativos con la finalidad de obtener recursos que emplearemos en nuestro proyecto final. Los alumnos deberán presentárselo a sus compañeros, en él trabajarán y aplicarán lo aprendido durante las sesiones de esta SA. Trabajaremos este tipo de publicidad turística tomando vídeos y textos como ejemplos, estudiando y analizando sus estructuras gramaticales y vocabulario. Todo ello para la elaboración y posterior exposición ante sus compañeros de nuestro proyecto publicitario final.

Datos técnicos

Autora: Adriana Afonso Afonso

Centro educativo: IES Antonio González González

Tipo de Situación de Aprendizaje: Tareas

Estudio: 1º y 2º de Bachillerato LOMCE (8 y 10 alumnos respectivamente)

Materia: Segunda Lengua Extranjera (Francés) (BSGN)

Momento de realización: Tercer trimestre

Identificación

Justificación: Durante el periodo de prácticas realizado en este centro hemos podido percatarnos de la falta de interés presente en el aula de Segunda Lengua Extranjera (Francés). Tras observar este hecho, decidimos realizar una SA con un proyecto final motivador, diferente y llamativo con el objetivo de animar a los alumnos y de incentivarlos en el aprendizaje de esta materia. Por ello nuestro objetivo ha sido realizar sesiones más amenas y entretenidas con la intención de mejorar su percepción sobre FLE. Como elemento motivador, esta SA le da suma importancia a la publicidad como herramienta de trabajo ya que consideramos que cumple con todas las características para llevar a cabo nuestros objetivos marcados.

Fundamentación curricular

Criterios de evaluación para Segunda Lengua Extranjera (Francés) [Ver más en detalle en [Anexo B](#)]

Código	Descripción
BSGN01C03	Criterio de evaluación 3. Producir textos orales breves o de longitud media, adecuados al receptor y al contexto, y relativos a asuntos cotidianos, generales o de interés propio, con la finalidad de comunicarse con cierta autonomía en situaciones corrientes o menos habituales en los ámbitos personal, público, educativo y ocupacional/laboral.
Competencias del criterio	a) Comunicación lingüística. c) Competencia digital. e) Competencias sociales y cívicas.
BSGN01C04	Criterio de evaluación 4. Interactuar de manera sencilla pero efectiva en intercambios orales claramente estructurados, adecuando el registro al interlocutor y al contexto, con el fin de desenvolverse con cierta autonomía en situaciones corrientes o menos habituales en los ámbitos personal, público, educativo y ocupacional/laboral.
Competencias del criterio	a) Comunicación lingüística. c) Competencia digital. e) Competencias sociales y cívicas.
BSGN01C05	Criterio de evaluación 5. Aplicar las estrategias más adecuadas para elaborar producciones orales monológicas o dialógicas breves o de longitud media y de estructura simple y clara, transmitidas de viva voz o por medios técnicos con el fin de responsabilizarse de su propio aprendizaje, consolidar su autonomía y como medio de desarrollo personal y social.
Competencias del criterio	d) Aprender a aprender. f) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.

Código	Descripción
BSGN02C03	Criterio de evaluación 3. Producir textos orales breves o de longitud media, adecuados al receptor y al contexto, y relativos a asuntos cotidianos, generales o de interés propio, con la finalidad de comunicarse con cierta autonomía en situaciones corrientes o menos habituales en los ámbitos personal, público, educativo y ocupacional/laboral.
Competencias del criterio	a) Comunicación lingüística. c) Competencia digital. e) Competencias sociales y cívicas.
BSGN02C04	Criterio de evaluación 4. Interactuar de manera sencilla pero efectiva en intercambios orales claramente estructurados, adecuando el registro al interlocutor y al contexto, con el fin de desenvolverse con cierta autonomía en situaciones corrientes o menos habituales en los ámbitos personal, público, educativo y ocupacional/laboral.
Competencias del criterio	a) Comunicación lingüística. c) Competencia digital. e) Competencias sociales y cívicas.
BSGN02C05	Criterio de evaluación 5. Aplicar las estrategias más adecuadas para elaborar producciones orales monológicas o dialógicas breves o de longitud media y de estructura simple y clara, transmitidas de viva voz o por medios técnicos con el fin de responsabilizarse de su propio aprendizaje, consolidar su autonomía y como medio de desarrollo personal y social.
Competencias del criterio	d) Aprender a aprender. f) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.

Fundamentación metodológica/concreción

Modelos de enseñanza: Según las actividades propuestas, los modelos que se pondrán en práctica son: la enseñanza directiva y la investigación grupal.

Fundamentos metodológicos: Esta Situación de Aprendizaje se basa en los modelos de enseñanza directiva y la investigación grupal ya que se combinan las explicaciones de gramática con actividades conjuntas como la creación de un documento de consulta con el vocabulario y las estructuras necesarias para nuestro proyecto y el debate de toda la clase. A través de las actividades propuestas fomentando la interacción, el debate y el intercambio de ideas con el resto de compañeros, intentaremos conseguir que el alumnado se implique en el desarrollo de su aprendizaje. Además, se aplicará la estrategia del Aprendizaje Basado en Proyectos con la que los alumnos, de manera individual, plasmarán lo aprendido en un proyecto publicitario final presentado a toda la clase a modo de vídeo.

[1] *Nous nous lançons dans notre projet !*

La primera sesión la emplearemos para poner a los alumnos en contexto y para explicarles en qué consistirá nuestro proyecto. Comenzaremos debatiendo acerca de la importancia que tiene el turismo en Tenerife y a continuación realizaremos el visionado de un vídeo promocional de Tenerife en francés de cuatro minutos de duración un total de dos veces que nos servirá de guía para tener una idea de cómo debe ser nuestro *spot* publicitario con el que promocionaremos diferentes lugares de Tenerife ([Vídeo I](#)). A través de su visualización comenzaremos a extraer vocabulario y expresiones que nos pueden ser útiles para nuestro proyecto final, a medida que vayamos extrayendo vocabulario y expresiones será añadido a un documento ([Anexo I](#)) disponible en el aula virtual y al que todos tendremos acceso durante toda la SA. Además, le daremos acceso al alumnado a la encuesta inicial en las que le haremos preguntas enfocadas a la idoneidad de la propuesta que acabamos de presentar, entre otros aspectos. Todo ello pondrá en marcha nuestro proyecto publicitario.

Crterios Ev.	Productos/ Instrucciones Ev.	Agrupamiento	Sesiones	Recursos	Espacio/ contexto	Observaciones
	Encuesta inicial 1.º Bachillerato Encuesta inicial 2.º Bachillerato	Gran grupo	1	Ordenador Proyector Vídeo I Anexo I	Aula	Si no diera tiempo de realizar la encuesta durante la sesión, los alumnos deberán realizarla en casa.

[2] *Amie voyageur, bonjour !*

Comenzaremos esta sesión visualizando un segundo vídeo promocionando Tenerife de seis minutos de duración y realizaremos el mismo proceso que en la primera sesión, intentaremos de manera conjunta extraer vocabulario y expresiones que podamos utilizar para nuestro proyecto. Además, repasaremos el vocabulario y las expresiones que ya tenemos en nuestro documento de extracción de vocabulario ([Anexo I](#)) para comparar la similitud con el vídeo de esta sesión. Se proyectará un texto publicitario ([Anexo II](#)) del que no solo extraeremos de la misma manera vocabulario y expresiones, sino que practicaremos la pronunciación de uno en uno realizando su lectura en voz alta. Además, extraeremos los verbos que localicemos en imperativo y realizaremos un repaso de este tiempo verbal tan utilizado en el campo de la publicidad ([Anexo III](#)).

Crterios Ev.	Productos/ Instrucciones Ev.	Agrupamiento	Sesiones	Recursos	Espacio/ contexto	Observaciones
		Gran grupo	1	Ordenador Proyector Vdeo 2 Anexo I Anexo II Anexo III	Aula	Si diera tiempo, los alumnos podrían comenzar a realizar una lluvia de ideas de su proyecto individual final.

[3] *Nous continuons notre séjour !*

Esta sesión comenzará con el repaso de *les pronoms relatifs* ([Anexo IV](#)) ya que, además de estar dentro de los contenidos del curso, nos servirá para la redacción de nuestro proyecto final. Se añadirá un nuevo documento al aula virtual para la redacción de su proyecto final ([Anexo V](#)) en el que le facilitamos al alumnado diferentes fórmulas para la estructura de su *spot*. Revisaremos este documento en gran grupo mediante su proyección con la intención de que puedan empezar a redactar el guion de su exposición. Ya poseemos bastante material como para empezar a realizar nuestro *spot* publicitario y preguntar cualquier duda que tengamos al respecto.

Criterios Ev.	Productos/ Instrucciones Ev.	Agrupamiento	Sesiones	Recursos	Espacio/ contexto	Observaciones
		Gran grupo Trabajo individual	1	Ordenador Proyector Anexo IV Anexo V	Aula	

[4] À l'office du tourisme !

En esta ocasión, comenzaremos la sesión con una comprensión oral relativa a la temática de esta SA, el turismo. Los alumnos escucharán un *podcast* de 1:42 minutos de duración ([Recurso 1](#)) un total de tres veces y deberán responder las preguntas entregadas en papel ([Anexo VI](#)). Corregiremos las actividades en gran grupo y revisaremos el vocabulario que nos pueda ser útil para nuestro proyecto. Además, visitaremos diferentes páginas turísticas en francés de las islas Canarias para seguir familiarizándonos con las estructuras gramaticales y el vocabulario de este campo (Los enlaces de esas páginas están en la tabla que acompaña a esta sesión en los recursos). Seguiremos indagando mientras practicamos la pronunciación leyendo en voz alta y seguiremos extrayendo vocabulario y estructuras que nos servirán tanto para nuestro documento de vocabulario común como para nuestro *spot* publicitario. Los últimos minutos de la sesión se dedican al trabajo individual del proyecto y a la aclaración de cualquier duda.

Criterios Ev.	Productos/ Instrucciones Ev.	Agrupamiento	Sesiones	Recursos	Espacio/ contexto	Observaciones
		Gran grupo Trabajo individual	1	Ordenador Proyector Recurso 1 Anexo VI Anexo I https://www.salutilecanaries.com/tenerife/ https://canariestourisme.com/	Aula	

[5/6] Nous présentons notre projet !

Estas últimas dos sesiones están reservadas para la visualización de todos los vídeos realizados por el alumnado. Estos serán evaluados por el profesor a través de una [rúbrica](#) creada para tal fin. Tras la proyección de cada vídeo se preguntará a toda la clase si han conocido algún sitio nuevo de Tenerife y qué les ha parecido la exposición de sus compañeros. Se les pasará una encuesta final sobre la SA para ver cómo ha sido la acogida de este tipo de proyecto en el aula FLE.

Criterios Ev.	Productos/ Instrucciones Ev.	Agrupamiento	Sesiones	Recursos	Espacio/ contexto	Observaciones
BSGN01C03 BSGN01C04 BSGN01C05 BSGN02C03 BSGN02C04 BSGN02C05	Exposición de vídeos individuales Rúbrica de evaluación Encuesta final 1.º de Bachillerato Encuesta final 2.º de Bachillerato	Gran grupo Trabajo individual	2	Ordenador Proyector	Aula	Si no diera tiempo de exponer todos los vídeos en una sesión, se extenderá a una sesión más.

Fuentes:

<https://www.salutilescaaries.com/tenerife/>

<https://canariestourisme.com/>

<https://www.francaisavec pierre.com/comprehension-orale-podcast/>

https://www.youtube.com/watch?v=tCL4a8dcy_Y

<https://www.youtube.com/watch?v=eiceZx0elwE>

https://oraprdnt.uqtr.quebec.ca/pls/public/gscw031?owa_no_site=2595

www.lefrancaisdesaffaires.fr

Anexos de la SA

Anexo I de la SA. Documento de extracción de contenido de los vídeos

(Elaboración propia)

Amis voyageurs, bonjour !

Dans cette vidéo, je vous donne **une liste d'endroits à visiter** sur l'île de Tenerife

Un exemple **d'itinéraire** pour **un séjour** d'environ une semaine

Tenerife, **il s'agit** de la plus grande île de l'archipel des Canaries

Pour un maximum de liberté **je vous conseille de louer** une voiture

C'est bon marché !

Entouré d'un paysage somptueux / superbe / magnifique

Alors attention / **faire** attention !

C'est une petite ville charmante / **agréable** / **plaisante** / **aimable** / **courtoise** au style colonial

Un petit village **que vous pouvez visiter** en deux heures seulement

De là, **vous pouvez aller** directement dans...

Les paysages sont **époustouflants** / **incroyables** / **étonnants**

De nombreuses **randonnées** sont proposées...

Après une bonne marche **vous pouvez vous relaxer** en allant vers le village de...

Je vous propose une escale très rapide à...

Il y a plein de choses à voir à Tenerife

Ensuite, **je vous présente**...

... est l'un **des endroits** les plus pittoresques de l'île, **il est situé au** nord-ouest au pied des montagnes

... difficile d'accès, mais le détour **en vaut la peine**

Loin des sentiers touristiques dans la ville de... **vous pouvez** vous baigner sous une grotte

Je vous propose de voir / découvrir

Je vous emmène à Tenerife à travers un road trip d'une semaine.

...est vraiment **à couper le souffle**

Préservé du tourisme de masse

La plus belle **randonnée** de la région

Arrêtez-vous à chaque point de vue

Si vous êtes fan des **couchers de soleil/levers de soleil**, alors c'est **l'endroit / le lieu** parfait pour vous

Vous y trouverez l'ensemble de mes **incontournables**

Tout ce **qu'il faut savoir** avant de partir

Exprimer une obligation de trois manières différentes

Vous devez aller...

Il est obligatoire d'aller...

Il faut absolument aller à...

Tu peux aussi utiliser...

● Lieux incontournables à Tenerife	● Ne ratez pas
● Si vous venez au printemps, ne manquez pas...	● Découvrez

Parc national du Teide (Par exemple)

Ne manquez pas de + visiter (inf.) ce merveilleux Parc national. **Vous vous délecterez de** paysages qui vous sembleront provenir d'une autre planète. **Vous respirerez** l'air pur du pic le plus élevé d'Espagne. **Vous marcherez** au milieu de la lave volcanique et **vous vous sentirez** minuscule comparé à l'impressionnant **environnement** inscrit au Patrimoine de l'humanité de l'UNESCO.

*Imaginez... * Découvrez... * Visitez... * Ne ratez pas ...

*Partez à la **découverte** de... *Partez à la **rencontre** de...

*Vivez un séjour riche en émotions ! *Bienvenue dans...

*Venez passer vos vacances à Tenerife

* **Envie de** s'échapper du stress de la vie quotidienne ? * **Besoin de** se sentir revivre ?

*À Tenerife, **il y a...** / Tenerife, **il s'agit de...**

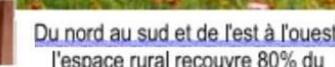
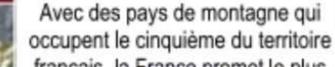
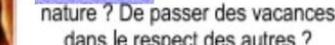
Exemple:

La Punta del Hidalgo est appelée ainsi parce que, selon la tradition, cette zone était gouvernée à l'époque guanche par un achimencey ou un hidalgo, Zebenzui, qui, lors de la répartition de l'île entre les différents rois guanches, reçut ce petit territoire, étant connu pour cette raison comme «Hidalgo el Pobre».

Anexo II de la SA. Texto publicitario

Fuente: [Français du tourisme](#)

Du vocabulaire et des expressions que nous pouvons utiliser dans notre projet de publicité

<p>Tourisme en ville</p> 	<p>Art de vivre</p> 	<p>Outre-mers</p> 
<p>Visitez les grandes villes de France ! Partez à la découverte d'une des villes de France, et vivez un séjour riche en émotions !</p>	<p>Bienvenue dans les vignobles de France : Découvrez les régions qui produisent les vins que vous aimez.</p>	<p>Imaginez les petits bouts de France éparpillés à travers l'océan Atlantique, l'océan Indien et le Pacifique Sud. La France des 3 océans, c'est ce subtil et délicieux mélange de tropiques et de "French touch".</p>
<p>Patrimoine culturel</p> 	<p>Nature</p> 	<p>Littoral</p> 
<p>Contraste des paysages, multitude des traditions, variété des parlers. 40 000 monuments dont 10000 châteaux, abbayes et manoirs, 6 000 musées, 1000 festivals...</p>	<p>Du nord au sud et de l'est à l'ouest l'espace rural recouvre 80% du territoire. Tout n'est que contraste et invitation à la découverte.</p>	<p>La France, avec plus de 5 500 km de côtes, affiche des paysages et des ambiances aussi variés que dépaysants.</p>
<p>Tourisme religieux</p> 	<p>Montagnes</p> 	<p>Remise en forme</p> 
<p>Monastères, abbayes, cathédrales, églises, chapelles. Les édifices du patrimoine religieux proposent une approche de l'évolution religieuse et architecturale en France.</p>	<p>Avec des pays de montagne qui occupent le cinquième du territoire français, la France promet le plus bel électisme.</p>	<p>Envie de s'échapper du stress de la vie quotidienne? Besoin de se sentir revivre? Retrouvez bien être et repos dans nos centres français de remise en forme.</p>
<p>Villages de Vacances</p> 	<p>Naturisme</p> 	<p>Golf</p> 
<p>Partez la rencontre du passé, du présent et de l'avenir de la France au travers de son histoire industrielle et de ses traditions artisanales.</p>	<p>Envie de vivre en harmonie avec la nature ? De passer des vacances dans le respect des autres ? Laissez vos idées reçues au vestiaire et venez passer vos vacances dans un centre naturiste français.</p>	<p>En France, il y a plus de 500 golfs et l'on en dessine encore ! Et tous invitent au plaisir de jouer et à la découverte de l'art de vivre en France.</p>

Anexo III de la SA. Repaso de l'impératif

Fuente: [École internationale de Français, Université du Québec à Trois-Rivières](#)

L'impératif

Exercices de conjugaison

L'impératif présent se forme sur la 2^e personne du singulier (tu) et des 1^{re} et 2^e personnes du pluriel (nous, vous) au présent de l'indicatif.

Exemple : aimer = Aime ! Aïmons ! Aimez !

Los verbos de primer grupo, aunque usen la 2^a persona del singular en el imperativo pierde la -s de la desinencia de presente y solo la recuperan cuando van seguidos de "en" y de "y". Ex. 4, 5

1. Transformez ces phrases à l'impératif négatif.

Exemple : Buvez cette eau. *Non, ne buvez pas cette eau !*

1. Courez plus vite ! _____
2. Sors jouer ! _____
3. Chantons une chanson ! _____
4. Parle français ! _____
5. Mange dans la classe ! _____

2. Transformez ces phrases à l'impératif négatif.

Exemple : Tu veux chanter. *Non, ne chante pas !*

1. Tu veux parler ? _____
2. Nous voulons étudier ? _____
3. Vous voulez danser ? _____
4. Vous voulez lire ce texte ? _____
5. Tu veux jouer aux cartes ? _____

3. Faites comme l'exemple qui suit.

Exemple : Vous devez **vous** lever. *Levez-vous !*

1. Tu dois **te** coucher. _____
2. Nous devons **nous** asseoir. _____
3. Vous devez **vous** habiller. _____
4. Tu dois **te** couper les ongles. _____
5. Nous devons **nous** excuser. _____

4. Transformez ces phrases à l'impératif négatif.

Exemple : Je mange **des** fruits ? **Oui, manges-en !** Non, n'en mange pas !

1. Nous buvons **la** limonade ? _____
2. Vous préparez **le** repas ? _____
3. Je commande **la** bière ? _____
4. Je lis **les** livres ? _____
5. Nous prenons des pâtes ? _____

5. Faites comme l'exemple qui suit.

Exemple : Va à **ta** place ! **Vas-y !** Non, n'y va pas !

1. Allez à **la** bibliothèque ! _____
2. Allons **au** cinéma ! _____
3. Va **chez** le directeur ! _____
4. Allez **dans** le jardin ! _____
5. Va au musée ! _____

Anexo IV de la SA. Repaso de *les relatifs*

Fuente: [École internationale de Français, Université du Québec à Trois-Rivières](#)

1. Complétez les phrases suivantes en utilisant les pronoms **dont** et **où**.

1. Le musée de la civilisation est un endroit _____ j'aime aller. (Aller à un endroit)
2. C'est le service _____ je suis responsable. (Être responsable **de** quelque chose)
3. Sport Expert est un magasin _____ on trouve des articles de sport. (Trouver qqch à un endroit)
4. Il y a eu un accident _____ on ignore la cause. (Ignorer la cause **de** quelque chose)
5. Le Jardin botanique est un endroit _____ on peut se reposer. (Se reposer à un endroit)

2. Complétez les phrases suivantes en utilisant les pronoms **que**, **dont** et **où**.

1. La plage est un lieu _____ il y a du sable. (Avoir qqch à un endroit)
2. Je te remets le travail _____ j'ai complété. (Compléter quelque chose)
3. C'est une entreprise _____ les employés sont heureux. (Les employés **de** l'entreprise)
4. Je connais un village _____ les touristes adorent. (Adorer quelque chose)
5. Il a visité une ville _____ il y a une cathédrale. (Avoir qqch à un endroit)

3. Complétez les phrases suivantes en utilisant les pronoms **qui, que, dont et où**.

1. Je connais bien le pays _____ il va. (Aller à un endroit)
2. Voici un animal _____ tu apprécieras la compagnie. (Apprécier la compagnie de qqn)
3. J'ai une amie _____ parle peu.
4. C'est de crème glacée _____ j'ai envie. (Avoir envie de quelque chose)
5. L'heure _____ je suis née était 8 heures. (Naître à un moment)
6. Les enfants _____ il est le père sont petits. (Être le père de qqn)
7. As-tu lu le roman _____ je t'avais parlé. (Parler de quelque chose)
8. Je me souviens bien du jour _____ nous nous sommes rencontrés. (Rencontrer qqn à un moment)
9. Tu n'as pas goûté la tarte _____ j'ai cuisinée. (Cuisiner quelque chose)
10. J'ai deux cousins _____ sont nés en France.
11. Nous irons visiter la nouvelle maison _____ tu m'as parlé. (Parler de quelque chose)
12. La peinture _____ je regarde est intéressante (Regarder quelque chose)
13. La rue _____ j'habite est très tranquille. (Habiter à un endroit)
14. Elle raconte une histoire _____ me fascine.
15. C'est une attitude _____ il n'est pas fier. (Être fier de quelque chose)

Anexo V de la SA. Frases y expresiones para una buena exposición

Fuente: www.lefrancaisdesaffaires.fr

Présenter deux offres de voyage à un-e client-e

- ➔ **Nous vous proposons/je vous propose** deux voyages **pour le/la/les/l'** + *pays/région*
- ➔ **Voici** deux voyages **pour le/la/les/l'** + *pays/région*

Parler d'un voyage de manière générale

- ➔ **Il s'agit de/d'**
- ➔ **C'est**

Ex : Il s'agit d'un séjour en Irlande entre nature et culture, adapté à toute la famille !

Parler des aspects marquants d'un séjour

Les stratégies pour mieux vendre : - Le futur permet au/à la client-e de se projeter dans le voyage

- Le « vous » permet d'impliquer le/la client-e

- ➔ **Ce séjour vous permettra de/d'**
- ➔ **Vous aurez la possibilité de/d'** } + *infinitif*
- ➔ **Vous pourrez**
- ➔ **Vous ferez/expérimenterez** + *nom*
- ➔ **Vous serez hébergés-es/vous séjournerez** dans/près de/à côté de/au cœur de + *nom*
- ➔ **Vous découvrirez/visitez** + *nom*
- ➔ **Vous aimerez/appréciez** + *infinitif/nom*
- ➔ **Vous aurez le choix entre** + *infinitif/nom* **ou** + *infinitif/nom*

Ex : Ce séjour vous permettra de découvrir de nombreux monuments du passé.
 Vous serez hébergés au cœur de la vieille ville.
 Vous apprécierez l'ambiance très chaleureuse de la capitale.

Fuente: www.institutomarenostrum.es

PRÉSENTER LES INFORMATIONS	
Introduire une nouvelle idée	Non seulement ..., mais aussi ... Il est vrai que ..., mais ...
Remettre un point particulier à plus tard	Je reviendrai sur cette question / cet aspect / ce problème plus tard. Comme je vais vous l'expliquer / vous le montrer dans un instant / tout à l'heure / plus tard, ... Comme nous le verrons par la suite, ...
Mettre des informations en opposition	D'un côté ..., de l'autre / D'une part ..., d'autre part ... Contrairement à ce qu'on pourrait dire / penser au premier abord, ... Bien entendu ... / Sans doute / Peut-être que ..., mais il faut savoir / retenir / tenir compte du fait que ...
Mettre un point particulier en relief	Je vous signale que ... / J'insiste sur le fait que... Je voudrais vous signaler que ... / Il faut savoir que ...
Donner un exemple	Je vous présente un exemple: ... / ..., par exemple ... Voilà un exemple pour ...
CONCLUSION	
Formules de conclusion	En conclusion / En somme, on peut constater ... Pour conclure, je dirais que ... / Finalement, ... Je touche maintenant à la fin de mon exposé... Pour terminer, on peut dire que ... Je voudrais laisser le dernier mot à XY qui a dit: «...» Je voudrais terminer par un proverbe / une citation ...
Formules de remerciements	Merci beaucoup de / Je vous remercie pour votre attention.

Anexo VI de la SA. Preguntas de la comprensión oral

Fuente: <https://www.francaisavec pierre.com/comprehension-orale-podcast/>

- 1) L'homme est à Paris pour...
un jour.
deux jours.
trois jours.
- 2) La femme conseille à l'homme de visiter le Sacré-Cœur.
Vrai.
Faux.
On ne sait pas.
- 3) La femme conseille à l'homme de visiter Montparnasse.
Vrai.
Faux.
On ne sait pas.
- 4) La femme conseille à l'homme de visiter les Champs-Élysées.
Vrai.
Faux.
On ne sait pas.
- 5) La femme n'a plus de plan de Métro.
Vrai.
Faux.

On ne sait pas.

6) L'homme va dormir dans un hôtel près de l'office de tourisme.

Vrai.

Faux.

On ne sait pas.

7) D'après la dame, le métro est le moyen de transport le plus pratique.

Vrai.

Faux.

On ne sait pas.

8) L'homme est belge.

Vrai.

Faux.

On ne sait pas.

– Bonjour Monsieur !

– Bonjour Madame ! à Paris. Je suis ici pour trois jours, qu'est-ce que vous me conseillez de faire ?

– Trois jours ! Voyons voir... Trois jours pour visiter Paris, !

– Oui, je sais mais vendredi.

– Aujourd'hui, vous pouvez visiter la tour Eiffel et les Champs-Élysées, déjeuner dans un restaurant près de l'arc de triomphe

– Très bien et ?

– Je vous conseille d'aller voir le Quartier latin et Montmartre

..... le Sacré-Cœur. Le jour suivant, vous pouvez visiter le château de Versailles c'estextraordinaire !

– Parfait ! Et pour faire des courses, des, où sont les boutiques ?

– Juste à côté ! Prenez à gauche l'office de tourisme, puis continuez tout droit rue de la Paix et

– Merci. Et pour ? Je n'ai pas voiture.

– Je vous conseille le métro c'est le plus mais vous pouvez aussi utiliser le bus, les taxis et même le RER si vous allez un peu loin.

– Vous avez ?

– Oui, bien sûr, Pour aller jusqu'à la tour Eiffel, prenez le métro

.....

– Merci beaucoup Madame.

– Et vous avezun hôtel ?

– Oui, oui, jeà l'hôtel de la Loire, c'est tout près d'ici.

– Ah, oui, il est très bien. Eh bien, à Paris !

– Merci ! Au revoir !

Transcripción

– Bonjour Monsieur !

– Bonjour Madame ! Je viens d'arriver à Paris. Je suis ici pour trois jours, qu'est-ce que vous me conseillez de faire ?

– Trois jours ! Voyons voir... Trois jours pour visiter Paris, c'est peu !

– Oui, je sais mais je dois repartir en Belgique vendredi.

– Aujourd'hui, vous pouvez visiter la tour Eiffel et les Champs-Élysées, déjeuner dans un restaurant près de l'arc de triomphe puis visiter les Invalides par exemple.

- Très bien et demain ?
- Je vous conseille d'aller voir le Quartier latin et Montmartre et vous pourrez visiter le Sacré-Cœur. Le jour suivant, vous pouvez visiter le château de Versailles c'est vraiment extraordinaire !
- Parfait ! Et pour faire des courses, des achats, où sont les boutiques ?
- Juste à côté ! Prenez à gauche en sortant de l'office de tourisme, puis continuez tout droit rue de la Paix et vous verrez les magasins.
- Merci. Et pour me déplacer ? Je n'ai pas de voiture.
- Je vous conseille le métro c'est le plus pratique mais vous pouvez aussi utiliser le bus, les taxis et même le RER si vous allez un peu loin.
- Vous avez un plan de métro ?
- Oui, bien sûr, tenez. Pour aller jusqu'à la tour Eiffel, prenez le métro à cette station et descendez ici.
- Merci beaucoup Madame.
- Et vous avez déjà un hôtel ?
- Oui, oui, je loge à l'hôtel de la Loire, c'est tout près d'ici.
- Ah, oui, il est très bien. Eh bien, bon séjour à Paris !
- Merci ! Au revoir !

Anexo VI de la SA. Preguntas de la encuesta inicial y final

Elaboración propia

Encuesta inicial

1. Penses-tu que l'apprentissage des langues étrangères est important ?
2. Conçois-tu l'apprentissage des langues étrangères comme un outil important pour ton avenir professionnel ?
3. Qu'est-ce qui t'a fait choisir le français comme matière ?
4. Penses-tu que le tourisme est important à Tenerife ?
5. Est-ce que tu aimerais travailler dans ce secteur ?
6. Le type de projet que nous allons réaliser, te semble-t-il intéressant ?
7. Qu'est-ce que tu préfères comme produit final du projet? Une exposition en classe ou une vidéo réalisée à la maison ?
8. Qu'espères-tu de ce projet ?

Encuesta final

1. Tu as aimé ce genre de projet ?
2. Aurais-tu aimé réaliser ce projet en groupe ?

3. Répéterais-tu ce type de projet ?
4. Penses-tu qu'il a été utile ?
5. A-t-il répondu à tes attentes ?
6. La réalisation de ce projet t'a-t-elle motivé ?
7. As-tu trouvé plus de sens à l'apprentissage des langues étrangères après ce projet ?

Rúbrica de evaluación de los vídeos

ACTIVIDAD EVALUADA:

CURSO:

Alumno/a:				
¿Cumple el objetivo de ofrecer Tenerife como destino turístico?	Sí 2	Regular 1	No 0	Calificación total:
Expresión y fluidez.	Bien 3	Regular 2	Mal 0	
Pronunciación.	Bien 1	Regular 0,5	Mal 0	
Gramática y tiempos verbales trabajados.	Bien 1	Regular 0,5	Mal 0	
Uso de vocabulario y estructuras trabajadas en clase.	Bien 1	Regular 0,5	Mal 0	
Formalidad adecuada y actitud comunicativa.	Bien 1	Regular 0,5	Mal 0	
Creatividad/Competencia cultural.	Bien 1	Regular 0,5	Mal 0	
OBSERVACIONES:				

Anexo B. Criterios de evaluación para Segunda Lengua Extranjera (Francés)

1.º de Bachillerato

Código	Descripción
BSGN01C03	<p>Criterio de evaluación 3. Producir textos orales breves o de longitud media, adecuados al receptor y al contexto, y relativos a asuntos cotidianos, generales o de interés propio, con la finalidad de comunicarse con cierta autonomía en situaciones corrientes o menos habituales en los ámbitos personal, público, educativo y ocupacional/laboral.</p> <p>A través de este criterio se persigue comprobar que el alumnado como agente social es capaz de producir textos ensayados previamente, tanto cara a cara como por medios técnicos, como diálogos, presentaciones o exposiciones en las que utiliza léxico de uso común y un repertorio limitado de expresiones de uso frecuente para ofrecer información y opiniones, justificar brevemente acciones y planes, formular hipótesis, etc., usando un registro formal, informal o neutro. A su vez, este criterio busca verificar que emplea los patrones discursivos habituales para iniciar y concluir el texto adecuadamente, el cual organiza de forma coherente y en el que amplía la información básica con algunos ejemplos, pronunciando y entonando de manera clara y comprensible, aunque a veces resulte evidente el acento extranjero o cometa algún error que no interfiera en la comunicación, empleando apoyo visual y mostrando un buen control de estructuras morfosintácticas y discursivas de uso más común, seleccionando entre ellas las más apropiadas en función del propósito comunicativo y del contenido del mensaje. Con todo ello, se pretende comprobar que el alumnado es capaz de aplicar sus conocimientos sobre elementos lingüísticos de uso habitual y más común y de emplear de forma responsable recursos tradicionales y las TIC para producir textos orales monológicos en los que sigue unas pautas de organización para comunicar conocimientos concretos o abstractos sobre otras materias, sobre asuntos generales o de su interés, observando las convenciones socioculturales más adecuadas al contexto y mostrando respeto a las ideas y opiniones de los demás.</p>
Estándares de aprendizaje evaluables relacionados 7.	<p>Contenidos</p> <p>1. Componente funcional</p> <p>1.1. Funciones comunicativas: Iniciación y mantenimiento de relaciones personales y sociales. Descripción de cualidades físicas y abstractas de personas, objetos, lugares y actividades. Narración de acontecimientos pasados puntuales y habituales, descripción de estados y situaciones presentes, y expresión de sucesos futuros. Petición y ofrecimiento de información, indicaciones, opiniones y puntos de vista, consejos, advertencias y avisos. Expresión del conocimiento, la certeza, la duda y la conjetura. Expresión de la voluntad, la intención, la decisión, la promesa, la orden, la autorización y la prohibición. Expresión del interés, la aprobación, el aprecio, la simpatía, la satisfacción, la esperanza, la confianza, la sorpresa, y sus contrarios. Formulación de sugerencias, deseos, condiciones e hipótesis. Establecimiento y mantenimiento de la comunicación y organización del discurso.</p> <p>2. Componente lingüístico</p>

	<p>2.1. Léxico oral de uso común (producción) relativo a identificación personal; vivienda, hogar y entorno; actividades de la vida diaria; familia y amigos; trabajo y ocupaciones; tiempo libre, ocio y deporte; viajes y vacaciones; salud y cuidados físicos; educación y estudio; compras y actividades comerciales; alimentación y restauración; transporte; lengua y comunicación; medio ambiente, clima y entorno natural; y Tecnologías de la Información y la Comunicación.</p> <p>2.2. Estructuras morfo-sintácticas y discursivas.</p> <p>2.3. Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación.</p> <p>3. Aspectos socioculturales y sociolingüísticos: convenciones sociales, normas de cortesía y registros; costumbres, valores, creencias y actitudes; lenguaje no verbal.</p>
Competencias del criterio	<p>a) Comunicación lingüística.</p> <p>c) Competencia digital.</p> <p>e) Competencias sociales y cívicas.</p>
BSGN01C04	<p>Criterio de evaluación 4. Interactuar de manera sencilla pero efectiva en intercambios orales claramente estructurados, adecuando el registro al interlocutor y al contexto, con el fin de desenvolverse con cierta autonomía en situaciones corrientes o menos habituales en los ámbitos personal, público, educativo y ocupacional/laboral.</p> <p>Con este criterio se pretende comprobar si el alumnado como agente social, maneja frases cortas, grupos de palabras y fórmulas para desenvolverse con la suficiente eficacia en conversaciones informales y en conversaciones formales o entrevistas, así como en transacciones y gestiones cotidianas y menos habituales (transporte, alojamiento, comida, salud, relaciones con las autoridades, etc.), tanto cara a cara como por teléfono u otros medios técnicos, en las que se intercambian información, ideas y opiniones, se justifican brevemente los motivos de acciones y planes, se formulan hipótesis, etc., empleando un registro informal, formal o neutro. Del mismo modo, se trata de constatar que se ajusta a las funciones y propósitos comunicativos mediante el uso de sus exponentes más comunes, mostrando la fluidez suficiente para que pueda seguirse sin mucha dificultad el hilo del discurso, utilizando las fórmulas o indicaciones más comunes para tomar o ceder el turno de palabra, aunque pueda darse cierto desajuste en la colaboración con el interlocutor, o pausas para planificar lo que se va a decir o reiniciar el mensaje con el objeto de reformularlo en términos más sencillos y más claros. Por último, se pretende verificar que responde a preguntas sencillas sobre sus presentaciones, pronunciando y entonando de manera clara y comprensible. Con todo ello, se pretende comprobar que el alumnado es capaz de aplicar sus conocimientos sobre elementos lingüísticos de uso habitual y más común y de emplear de forma responsable recursos tradicionales y las TIC para establecer, mantener o retomar contacto con otros hablantes, trabajar en equipo valorando y reforzando otras aportaciones, realizar tareas o resolver problemas prácticos, y comunicar conocimientos concretos o abstractos sobre otras materias, o información sobre asuntos generales o de su interés, observando las convenciones socioculturales más adecuadas al contexto.</p>
Estándares de aprendizaje evaluables relacionados	<p>Contenidos</p> <p>1. Componente funcional</p> <p>1.1. Funciones comunicativas: Iniciación y mantenimiento de relaciones personales y sociales. Descripción de cualidades físicas y abstractas de personas, objetos, lugares y actividades. Narración de acontecimientos pasados puntuales y habituales, descripción</p>

7, 8, 9, 10.	<p>de estados y situaciones presentes, y expresión de sucesos futuros. Petición y ofrecimiento de información, indicaciones, opiniones y puntos de vista, consejos, advertencias y avisos. Expresión del conocimiento, la certeza, la duda y la conjetura. Expresión de la voluntad, la intención, la decisión, la promesa, la orden, la autorización y la prohibición. Expresión del interés, la aprobación, el aprecio, la simpatía, la satisfacción, la esperanza, la confianza, la sorpresa, y sus contrarios. Formulación de sugerencias, deseos, condiciones e hipótesis. Establecimiento y mantenimiento de la comunicación y organización del discurso.</p> <p>1.2. Aspectos socioculturales y sociolingüísticos: convenciones sociales, normas de cortesía y registros; costumbres, valores, creencias y actitudes; lenguaje no verbal.</p> <p>2. Componente lingüístico</p> <p>2.1. Léxico oral de uso común (producción) relativo a identificación personal; vivienda, hogar y entorno; actividades de la vida diaria; familia y amigos; trabajo y ocupaciones; tiempo libre, ocio y deporte; viajes y vacaciones; salud y cuidados físicos; educación y estudio; compras y actividades comerciales; alimentación y restauración; transporte; lengua y comunicación; medio ambiente, clima y entorno natural; y Tecnologías de la Información y la Comunicación.</p> <p>2.2. Estructuras morfo-sintácticas y discursivas.</p> <p>2.3. Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación.</p> <p>3. Aspectos socioculturales y sociolingüísticos: convenciones sociales, normas de cortesía y registros; costumbres, valores, creencias y actitudes; lenguaje no verbal.</p>
Competencias del criterio	<p>a) Comunicación lingüística.</p> <p>c) Competencia digital.</p> <p>e) Competencias sociales y cívicas.</p>
BSGN01C05	<p>Criterio de evaluación 5. Aplicar las estrategias más adecuadas para elaborar producciones orales monológicas o dialógicas breves o de longitud media y de estructura simple y clara, transmitidas de viva voz o por medios técnicos con el fin de responsabilizarse de su propio aprendizaje, consolidar su autonomía y como medio de desarrollo personal y social.</p> <p>Con este criterio se pretende comprobar que el alumnado como aprendiente autónomo es capaz de aplicar estrategias (reformulación en términos más sencillos de lo que se quiere expresar cuando no se dispone de estructuras o léxico más complejos en situaciones comunicativas más específicas, evaluación, autocorrección...) para hacer presentaciones breves ensayadas (siguiendo un esquema organizado con la información básica) y contestar a preguntas sencillas de los oyentes, para desenvolverse con la suficiente eficacia en situaciones cotidianas y menos habituales, para participar en conversaciones informales, formales o entrevistas, etc., llevando a cabo dichas producciones cara a cara o por algún medio técnico, en situaciones cotidianas o menos habituales, sobre asuntos cotidianos o sobre aspectos concretos de temas académicos u ocupacionales de su interés. Todo ello con el fin de que el alumnado siga progresando en su propio aprendizaje, consolide su autonomía y como medio de desarrollo personal y social.</p>
Estándares de aprendizaje	<p>Contenidos</p> <p>Estrategias de producción:</p> <p>1. Planificación</p>

evaluables relacionados 7, 8, 9, 10.	<p>1.1 Concebir el mensaje con claridad, distinguiendo su idea o ideas principales y su estructura básica.</p> <p>1.2 Adecuar el texto al destinatario, contexto y canal, aplicando el registro y la estructura de discurso adecuados a cada caso.</p> <p>2. Ejecución</p> <p>2.1 Expresar el mensaje con claridad, coherencia, estructurándolo adecuadamente y ajustándose, en su caso, a los modelos y fórmulas de cada tipo de texto.</p> <p>2.2 Reajustar la tarea (emprender una versión más modesta de la tarea) o el mensaje (hacer concesiones en lo que realmente le gustaría expresar), tras valorar las dificultades y los recursos disponibles.</p> <p>2.3 Apoyarse en y sacar el máximo partido de los conocimientos previos (utilizar lenguaje “prefabricado”, etc.).</p> <p>2.4 Compensar las carencias lingüísticas mediante procedimientos lingüísticos, paralingüísticos o paratextuales:</p> <p>2.4.1 Lingüísticos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Modificar palabras de significado parecido. - Definir o parafrasear un término o expresión. <p>2.4.2 Paralingüísticos y paratextuales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pedir ayuda. - Señalar objetos, usar deícticos o realizar acciones que aclaran el significado. - Usar lenguaje corporal culturalmente pertinente (gestos, expresiones faciales, posturas, contacto visual o corporal, proxémica). - Usar sonidos extralingüísticos y cualidades prosódicas convencionales. <p>3. Evaluación y corrección</p> <p>3.1 Aplicar mecanismos de evaluación (del resultado y de autocorrección) para progresar en el aprendizaje.</p>
Competencias del criterio	<p>d) Aprender a aprender.</p> <p>f) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.</p>

2.º de Bachillerato

Código	Descripción
BSGN02C03	<p>Criterio de evaluación 3. Producir textos orales breves o de longitud media, adecuados al receptor y al contexto, y relativos a asuntos cotidianos, generales o de interés propio, con la finalidad de comunicarse con cierta autonomía en situaciones corrientes o menos habituales en los ámbitos personal, público, educativo y ocupacional/laboral.</p> <p>Mediante este criterio se busca comprobar que el alumnado como agente social es capaz de producir textos, tanto cara a cara como por medios técnicos, como diálogos, presentaciones, conferencias o charlas ensayados previamente (p. ej. protección ante catástrofes, fomento de la igualdad de género), y en los que muestra un buen control de un amplio repertorio de exponentes morfosintácticos y de léxico de uso común, empleando un repertorio limitado de expresiones y modismos de uso frecuente, de forma que le permita explicar</p>

	<p>las ideas principales brevemente y con claridad, usando un registro formal, informal o neutro y pronunciando y entonando de manera clara y comprensible, aunque en la articulación de palabras y estructuras poco frecuentes pueda cometer errores que no interrumpan la comunicación. Del mismo modo, se trata de verificar que lleva a cabo las funciones e intenciones comunicativas más relevantes, usando los patrones discursivos habituales y los elementos adecuados de coherencia y cohesión textual para organizar el texto de modo sencillo pero eficaz, ampliándolo o resumiéndolo. Con todo ello, se pretende comprobar que el alumnado es capaz de aplicar sus conocimientos sobre elementos lingüísticos de uso habitual y de emplear con solvencia y de forma responsable recursos tradicionales y las TIC, con el fin de producir textos orales monológicos en los que sigue unas pautas de organización para comunicar conocimientos concretos o abstractos sobre otras materias o sobre asuntos generales o de su interés, observando las convenciones socioculturales más adecuadas al contexto y expresando su opinión de manera crítica y organizada</p>
<p>Estándares de aprendizaje evaluables relacionados 7</p>	<p>Contenidos</p> <p>1. Componente funcional</p> <p>1.1. Funciones comunicativas: Iniciación y mantenimiento de relaciones personales y sociales. Descripción de cualidades físicas y abstractas de personas, objetos, lugares y actividades. Narración de acontecimientos pasados puntuales y habituales, descripción de estados y situaciones presentes, y expresión de sucesos futuros. Petición y ofrecimiento de información, indicaciones, opiniones y puntos de vista, consejos, advertencias y avisos. Expresión del conocimiento, la certeza, la duda y la conjetura. Expresión de la voluntad, la intención, la decisión, la promesa, la orden, la autorización y la prohibición. Expresión del interés, la aprobación, el aprecio, la simpatía, la satisfacción, la esperanza, la confianza, la sorpresa, y sus contrarios. Formulación de sugerencias, deseos, condiciones e hipótesis. Establecimiento y mantenimiento de la comunicación y organización del discurso.</p> <p>2. Componente lingüístico</p> <p>2.1. Léxico oral de uso común (producción) relativo a identificación personal; vivienda, hogar y entorno; actividades de la vida diaria; familia y amigos; trabajo y ocupaciones; tiempo libre, ocio y deporte; viajes y vacaciones; salud y cuidados físicos; educación y estudio; compras y actividades comerciales; alimentación y restauración; transporte; lengua y comunicación; medio ambiente, clima y entorno natural; y Tecnologías de la Información y la Comunicación.</p> <p>2.2. Estructuras morfo-sintácticas y discursivas.</p> <p>2.3. Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación.</p> <p>3. Aspectos socioculturales y sociolingüísticos: convenciones sociales, normas de cortesía y registros; costumbres, valores, creencias y actitudes; lenguaje no verbal.</p>
<p>Competencias del criterio</p>	<p>a) Comunicación lingüística. c) Competencia digital. e) Competencias sociales y cívicas.</p>
<p>BSGN02C04</p>	<p>Criterio de evaluación 4. Interactuar de manera sencilla pero efectiva en intercambios orales claramente estructurados, adecuando el registro al interlocutor y al contexto, con el fin de desenvolverse con cierta autonomía en situaciones corrientes o menos habituales en los ámbitos personal, público, educativo y ocupacional/laboral.</p>

	<p>A través de este criterio se pretende comprobar si el alumnado como agente social mantiene el ritmo del discurso con la fluidez suficiente cuando las intervenciones son breves o de longitud media, participando y cooperando en conversaciones informales (sobre música, cine, temas de actualidad, etc.), en entrevistas, reuniones o conversaciones formales y en gestiones y transacciones cotidianas o menos habituales (p. ej. viajes, ocio, salud, relación con las autoridades), tanto cara a cara como por teléfono u otros medios técnicos, en las que se intercambian información, ideas y opiniones, se justifican de manera simple pero suficiente los motivos de acciones y planes, se formulan hipótesis, etc., empleando un registro informal, formal o neutro. Asimismo, se trata de valorar si se ajusta a las funciones y propósitos comunicativos mediante el uso de sus exponentes más comunes (para expresar y justificar puntos de vista y sentimientos, planes de futuro reales o inventados, sugerencias, duda, etc.), a pesar de que a veces titubee para buscar expresiones, realice pausas para reformular y organizar el discurso o bien necesite repetir lo dicho para ayudar a aclarar el mensaje, utilizando fórmulas o indicaciones habituales para tomar o ceder el turno de palabra, aunque pueda necesitar la ayuda del interlocutor. Por último, se pretende verificar que responde a preguntas sencillas sobre sus presentaciones, pronunciando y entonando con claridad. Con todo ello, se pretende comprobar que el alumnado es capaz de aplicar sus conocimientos sobre elementos lingüísticos de uso habitual y que puede emplear con solvencia y de forma responsable recursos tradicionales y las TIC para establecer, mantener o retomar contacto con otros hablantes, trabajar en equipo aceptando las contribuciones de sus integrantes de forma constructiva y respetuosa, desempeñar tareas diversas o dar soluciones a problemas, así como para comunicar conocimientos concretos o abstractos sobre otras materias o información sobre asuntos generales o de su interés, observando las convenciones socioculturales más adecuadas al contexto.</p>
<p>Estándares de aprendizaje evaluables relacionados 7, 8, 9, 10.</p>	<p>Contenidos 1. Componente funcional</p> <p>1.1. Funciones comunicativas: Iniciación y mantenimiento de relaciones personales y sociales. Descripción de cualidades físicas y abstractas de personas, objetos, lugares y actividades. Narración de acontecimientos pasados puntuales y habituales, descripción de estados y situaciones presentes, y expresión de sucesos futuros. Petición y ofrecimiento de información, indicaciones, opiniones y puntos de vista, consejos, advertencias y avisos. Expresión del conocimiento, la certeza, la duda y la conjetura. Expresión de la voluntad, la intención, la decisión, la promesa, la orden, la autorización y la prohibición. Expresión del interés, la aprobación, el aprecio, la simpatía, la satisfacción, la esperanza, la confianza, la sorpresa, y sus contrarios. Formulación de sugerencias, deseos, condiciones e hipótesis. Establecimiento y mantenimiento de la comunicación y organización del discurso.</p> <p>2. Componente lingüístico</p> <p>2.1. Léxico oral de uso común (producción) relativo a identificación personal; vivienda, hogar y entorno; actividades de la vida diaria; familia y amigos; trabajo y ocupaciones; tiempo libre, ocio y deporte; viajes y vacaciones; salud y cuidados físicos; educación y estudio; compras y actividades comerciales; alimentación y restauración; transporte; lengua y comunicación; medio ambiente, clima y entorno natural; y Tecnologías de la Información y la Comunicación.</p> <p>2.2. Estructuras morfo-sintácticas y discursivas.</p> <p>2.3. Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación.</p> <p>3. Aspectos socioculturales y sociolingüísticos: convenciones sociales, normas de cortesía y registros; costumbres, valores, creencias y actitudes; lenguaje no verbal.</p>

Competencias del criterio	a) Comunicación lingüística. c) Competencia digital. e) Competencias sociales y cívicas.
BSGN02C05	<p>Criterio de evaluación 5. Aplicar las estrategias más adecuadas para elaborar producciones orales monológicas o dialógicas breves o de longitud media y de estructura simple y clara, transmitidas de viva voz o por medios técnicos con el fin de responsabilizarse de su propio aprendizaje, consolidar su autonomía y como medio de desarrollo personal y social.</p> <p>Con este criterio se pretende comprobar que el alumnado como aprendiente autónomo es capaz de aplicar estrategias (definición simple de elementos cuando no se tienen las palabras precisas, comenzar de nuevo con una nueva estrategia cuando falla la comunicación, evaluación, autocorrección...) para hacer presentaciones breves ensayadas y bien estructuradas y contestar a preguntas sencillas de los oyentes, para desenvolverse adecuadamente en situaciones cotidianas y menos habituales o en conversaciones informales, para tomar parte en conversaciones formales, entrevistas y reuniones, etc., llevando a cabo dichas producciones cara a cara o por algún medio técnico, sobre asuntos cotidianos o menos habituales o sobre aspectos concretos de temas académicos u ocupacionales de su interés. Todo ello con el fin de que el alumnado siga progresando en su propio aprendizaje, consolide su autonomía y como medio de desarrollo personal y social.</p>
Estándares de aprendizaje evaluables relacionados 7, 8, 9, 10.	<p>Contenidos</p> <p>Estrategias de producción:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Planificación <ol style="list-style-type: none"> 1.1 Concebir el mensaje con claridad, distinguiendo su idea o ideas principales y su estructura básica. 1.2 Adecuar el texto al destinatario, contexto y canal, aplicando el registro y la estructura de discurso adecuados a cada caso. 2. Ejecución <ol style="list-style-type: none"> 2.1 Expresar el mensaje con claridad, coherencia, estructurándolo adecuadamente y ajustándose, en su caso, a los modelos y fórmulas de cada tipo de texto. 2.2 Reajustar la tarea (emprender una versión más modesta de la tarea) o el mensaje (hacer concesiones en lo que realmente le gustaría expresar), tras valorar las dificultades y los recursos disponibles. 2.3 Apoyarse en y sacar el máximo partido de los conocimientos previos (utilizar lenguaje “prefabricado”, etc.). 2.4 Compensar las carencias lingüísticas mediante procedimientos lingüísticos, paralingüísticos o paratextuales: <ol style="list-style-type: none"> 2.4.1 Lingüísticos <ul style="list-style-type: none"> - Modificar palabras de significado parecido. - Definir o parafrasear un término o expresión. 2.4.2 Paralingüísticos y paratextuales <ul style="list-style-type: none"> - Pedir ayuda. - Señalar objetos, usar deícticos o realizar acciones que aclaran el significado. - Usar lenguaje corporal culturalmente pertinente (gestos, expresiones faciales, posturas, contacto visual o corporal, proxémica). - Usar sonidos extralingüísticos y cualidades prosódicas convencionales.

	<p>3. Evaluación y corrección</p> <p>3.1 Aplicar mecanismos de evaluación (del resultado y de autocorrección) para progresar en el aprendizaje.</p>
Competencias del criterio	<p>d) Aprender a aprender.</p> <p>f) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.</p>

Anexo C. Evidencias

Capturas de pantalla de algunos de los proyectos publicitarios finales



