

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

Trabajo Fin de Máster

*Francofonía e interculturalidad a través de
la canción en el aula de FLE*

Autora: Naima Fernández Bustamante

Tutor: Dr. José Manuel Oliver Frade

San Cristóbal de La Laguna

Septiembre de 2020

Agradecimientos

Quiero expresar mi agradecimiento a mi tutor, el Dr. José Manuel Oliver Frade, no solo por sus recomendaciones y sus ánimos cuando me he encontrado perdida durante la elaboración de este trabajo, sino por haber sido un excelente profesor durante mi etapa universitaria. Asimismo, doy mi reconocimiento a todos los docentes, algunos incluso considerados como amigos, que han formado parte de mi proceso de aprendizaje desde sus comienzos hasta hoy. Gracias a ellos, he adquirido los conocimientos que me han permitido finalizar mi formación académica de manera óptima. Ha sido todo un privilegio haber sido su alumna.

De igual modo, agradezco a mi familia el enorme esfuerzo que ha hecho para poder darme una educación digna, y para soportar mi mal humor cuando el estrés me superaba. Agradezco los valores que me han inculcado desde niña, así como el amor y la paciencia con la me han tratado siempre porque por eso, hoy soy quien soy.

Por último, aunque no por ello menos importante, me gustaría agradecer a mi pareja su apoyo incondicional, sobre todo en esta última etapa. Que haya creído en mí, incluso cuando ni yo misma podía hacerlo, que me haya levantado y animado a seguir adelante cuando he querido rendirme, ha sido fundamental para llegar hasta aquí.

A todos ellos, a ustedes, gracias.

ÍNDICE

Resumen	4
1. Introducción	6
1.1. Justificación y objetivos	6
2. Marco legal	9
2.1. La canción y la cultura en el aprendizaje de LE	9
2.1.1. Real Decreto	9
2.1.2. Decreto	11
2.1.3. Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas	12
3. Marco teórico: La canción como recurso didáctico y elemento de transmisión cultural para el descubrimiento de la francofonía	16
3.1. Definición y diferenciación de conceptos	16
3.1.1. Cultura	17
3.1.2. Multiculturalidad, pluriculturalidad e interculturalidad	20
3.2. La importancia de enseñar contenidos culturales en el aula	22
3.2.1. La cultura en la enseñanza de FLE	25
3.3. La canción como recurso didáctico en la enseñanza de idiomas	27
3.3.1. ¿Por qué y para qué utilizar esta herramienta en el aprendizaje de FLE?	28
3.3.2. Posibles inconvenientes	34
4. Planteamiento del proyecto de innovación	36
4.1. Contextualización del centro y características del alumnado	36
4.2. Observaciones de la propuesta didáctica	39
4.3. Situación de aprendizaje	42
4.3.1. Actividades	43
4.3.2. Resultados obtenidos y valoración del proyecto	54
4.4. Propuestas de mejora	57
5. Conclusiones	59
6. Referencias bibliográficas	62
7. Anexos	64
7.1. Anexo I: Situación de aprendizaje	64
7.2. Anexo II: Tablas de evaluación	71
7.3. Anexo III: Imágenes	72
7.4. Anexo IV: Fichas pedagógicas	75

Resumen

Ya que la música es un elemento cotidiano y motivador en todos los ámbitos en los que está presente, hemos decidido integrar la canción en la enseñanza del francés como lengua extranjera (en adelante FLE). En este Trabajo fin de máster (en adelante, TFM) se pretende explicar por qué se recomienda su uso didáctico, en qué favorece al alumnado y cómo utilizarla adecuadamente para conseguir un aprovechamiento óptimo.

Basándonos en los textos de varios estudiosos que ahondan en esta temática, expondremos la importancia de incluir la canción como instrumento pedagógico en el aula FLE, dándole especial relevancia a su carácter motivador y favorecedor de la transmisión de conocimientos culturales. Se tendrá en cuenta que el uso de la canción como recurso didáctico tiene muchas ventajas, pero también presenta algunos inconvenientes. Analizaremos, además, la puesta en práctica de una situación de aprendizaje elaborada con este recurso y con el objetivo de trabajar contenidos referentes a la francofonía. De esta manera, podremos contribuir a mostrar al alumnado la multiculturalidad del mundo francófono, desarrollando así su competencia intercultural.

Palabras clave: didáctica, FLE, canción, francofonía, interculturalidad.

Résumé

Étant donné que la musique est un élément quotidien et motivant dans tous les domaines où elle est présente, nous avons décidé d'intégrer la chanson dans l'enseignement du FLE. Dans ce travail académique, nous envisageons d'expliquer pourquoi son emploi didactique est recommandé, de quelle manière elle favorise les étudiants et comment l'utiliser correctement afin d'obtenir une exploitation optimale.

À partir des textes de divers académiciens qui ont étudié ce sujet en profondeur, nous expliquerons l'importance d'inclure la chanson comme un élément pédagogique dans la didactique du FLE, en accordant une importance particulière à son caractère motivant et à sa capacité à transmettre des connaissances culturelles. Dans ce contexte, on tiendra compte du fait que l'utilisation de la chanson, en tant qu'instrument didactique, présente de nombreux avantages mais aussi quelques inconvénients. Nous analyserons également la mise en œuvre d'un scénario pédagogique élaboré avec cette ressource et dans le but de travailler sur des contenus liés à la francophonie. Nous

Naima Fernández Bustamante

pourrons ainsi montrer aux apprenants le multiculturalisme de la francophonie afin de développer leur compétence interculturelle.

Mots clés : didactique, FLE, chanson, francophonie, interculturalité.

1. Introducción

El presente TFM se basa en un proyecto de innovación que pretende dar a conocer los beneficios derivados de la utilización de la canción, en el aula de FLE, como instrumento pedagógico y motivador, así como puente hacia el descubrimiento de la francofonía.

A lo largo de este documento, y con el fin de sustentar nuestra propuesta, nos apoyaremos en distintos textos legislativos que regulan la utilización de esta herramienta en la enseñanza, y en varios estudios de especialistas en la didáctica de lenguas extranjeras (en adelante, LE). Finalmente, analizaremos la puesta en práctica de una situación de aprendizaje basada en el uso de este útil como elemento de transmisión cultural.

1.1. Justificación y objetivos

A lo largo de los años la música ha sido utilizada como un elemento lúdico cuyo fin es el entretenimiento. A través de las canciones se han contado infinidad de historias y hazañas, conservándose en sus textos abundantes aspectos históricos y culturales de aquellas comunidades y regiones en las que han sido compuestas o sobre las que versan. La música y las canciones están presentes en nuestra vida cotidiana, sobre todo en la de los adolescentes puesto que representan uno de sus centros de interés y de ocio preferidos.

Por ello, en el presente TFM se pretende profundizar sobre la utilización de la canción como una herramienta didáctica en el aula de FLE. Teniendo en cuenta los intereses del alumnado, sabiendo que la materia de *Segunda lengua extranjera (francés)* es una asignatura optativa en la mayoría de los centros educativos nacionales, y siguiendo las estimaciones de las diferentes normativas vigentes, hemos considerado que hacer uso de este elemento como instrumento educativo en la enseñanza de FLE en Secundaria es absolutamente necesario y puede resultar muy beneficioso para los aprendientes.

Aunque el uso pedagógico de la canción no supone un tema novedoso, puede que la manera en la que se utiliza y los fines que se persiguen con ella sí resulte algo innovador. Por nuestra parte, pretendemos incluir la canción en la clase de FLE desde un enfoque comunicativo e intercultural, como un elemento motivador y suscitador del interés, y como medio para descubrir la realidad y diversidad de la francofonía.

Consideramos que la canción es un excelente elemento de transmisión cultural. En este trabajo, pues, se tratará de explicar por qué, para qué y cómo utilizar esta herramienta con el fin de abordar aspectos culturales francófonos. Defenderemos la importancia de impartir contenidos culturales en el aula, y para ello, definiremos y diferenciaremos una serie de conceptos a menudo entremezclados y, en consecuencia, utilizados incorrectamente, referentes a la cultura. Definiremos, pues, la noción de *cultura* y diferenciaremos los términos de *multiculturalidad*, *pluriculturalidad* e *interculturalidad*. Además, siendo la canción un texto oral y escrito, y destinándola a la enseñanza de la lengua extranjera (el francés, en nuestro caso), es evidente que también se podrán trabajar contenidos gramaticales básicos, así como adentrarnos en el francés no convencional, sobre todo en lo que concierne al argot juvenil.

Por otro lado, la creación de actividades a partir de esta herramienta didáctica y su posterior adaptación a entornos virtuales educativos, utilizando para ello diversas aplicaciones y recursos digitales, también puede considerarse una propuesta innovadora.

De este modo, hemos creado una situación de aprendizaje (SA) destinada a un grupo de aprendientes con un nivel de lengua A2 próximo a B1, usando como herramienta principal la canción francófona. Este proyecto se puso en marcha en el centro educativo donde realizamos las prácticas propias de este máster. En concreto, se destinó a alumnos de 4º curso de la ESO del CPEIPS Echeyde I, una institución educativa situada en el municipio de Santa Cruz de Tenerife que brinda una oferta de enseñanza que va desde la Educación Infantil hasta el segundo ciclo de la Educación Secundaria. En este centro, la asignatura de francés está presente en todos los cursos de secundaria.

Con esta propuesta basada en los principios de interculturalidad y alteridad, se pretende dar a conocer algunos de los aspectos culturales más relevantes de múltiples países en los que la lengua francesa es hablada. Ampliaremos, así, los conocimientos del alumnado que podrá descubrir la francofonía a través de un maravilloso elemento artístico. Las canciones que componen esta SA han sido seleccionadas bajo criterios específicos que permiten que esta propuesta sea adecuada para ser aplicada en un entorno educativo. Se han elegido canciones principalmente contemporáneas cuyos autores-intérpretes proceden de distintos territorios francófonos, lo que nos ha permitido utilizar la canción como puente hacia el país de origen del cantante.

Los temas sobre los que versan las canciones escogidas son muy diversos; en su mayoría se trata de problemáticas sociales (sobre las que los aprendientes deben estar concienciados), aunque también hay algunas que simplemente promueven valores positivos como el amor a la familia y el respeto hacia el otro, sea cual sea su condición. Al proponer canciones que traten este tipo de cuestiones no solo se pretende respetar la integridad del alumnado e informarle de la realidad que le rodea, sino también, fomentar su espíritu crítico y ampliar su visión del mundo.

Los conocimientos culturales son fundamentales a la hora de aprender una lengua extranjera pues nos ayudan a conocer al otro y comprenderlo, posibilitando el hecho de expresarnos de una forma más adecuada y cercana a su realidad cultural, provocando así, que exista una mejor comunicación entre los interlocutores.

Los objetivos que se persiguen con esta propuesta van desde fomentar un aprendizaje motivacional atendiendo a los gustos de cada grupo para que se sientan partícipes en la construcción de los conocimientos que se integran en su aprendizaje, hasta promover el trabajo colaborativo a partir de tareas realizadas en pequeños grupos, facilitar la asimilación de contenidos, mejorar las destrezas lingüísticas de los aprendientes promoviendo su competencia lingüística, aumentar sus conocimientos culturales desarrollando su competencia intercultural y por último, generar el progreso de la autonomía y del espíritu crítico del estudiante.

En resumen, diríamos que se trata de una propuesta basada en un aprendizaje constructivista, que fomenta el aprendizaje colaborativo, elaborada con un enfoque comunicativo e intercultural, a partir de un elemento artístico que representa diversos aspectos ventajosos para la enseñanza de FLE.

2. Marco legal

El aprendizaje de una lengua extranjera (LE) se fundamenta en el desarrollo de la capacidad del aprendiente de expresar con fluidez, y a su vez, comprender la información necesaria e imprescindible para lograr la comunicación entre dos o más interlocutores. El nivel de dominio de la lengua puede variar en función de los conocimientos del discente, no obstante, el objetivo es el mismo, conseguir producir y comprender textos orales y escritos estableciendo un intercambio de información adecuado y coherente. Considerando que la canción no es más que un texto oral acompañado de música, resulta lógico que los estudiantes de LE sean capaces de trabajar y aprender a través de este recurso. Nuestro objetivo es, además de transmitir conocimientos lingüísticos esenciales, poder transmitir conocimientos culturales relacionados con la francofonía a través de la canción como principal herramienta didáctica. Para ello, es necesario comenzar analizando lo que los textos legales y oficiales que actualmente regulan la enseñanza de una LE, mencionan sobre los vocablos *canción* e *interculturalidad*. Es necesario aclarar que mencionaremos la información contenida en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL), conscientes de su carácter meramente orientador puesto que es sabido que en realidad no posee un carácter legislativo o regulador de la enseñanza de LE.

2.1. Canción y cultura en el aprendizaje de LE

Comenzaremos realizando una búsqueda de los términos *canción* y *cultura* en la legislación estatal y autonómica que rige el currículo de la enseñanza de Secundaria y Bachillerato (el Real Decreto 1105/2014 y el Decreto 83/2016), así como en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. Seguidamente, comentaremos la información y los contenidos que se asocian a dichos términos.

2.1.1. Real Decreto 1105/2014

Observamos en el *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato* (abreviado en adelante como RD 1105/2014), que en el apartado referente a la especialidad de *Segunda lengua extranjera* no aparece el vocablo *canción*; sin embargo, están presentes los conceptos de *compresión de textos orales y escritos* y *música*, estrechamente ligados a la lexía buscada. En dicho apartado, concretamente en la

sección de 4º de la ESO, en el bloque III titulado *Comprensión de textos escritos*, se estipula que el alumnado ha de ser capaz de «conocer, y utilizar para la comprensión del texto, los aspectos socioculturales y sociolingüísticos relativos a la vida cotidiana ([...] incluidas manifestaciones artísticas como la música o el cine)» (RD 1105/2014, p. 352). La misma apreciación, se encuentra en los bloques I y II de 2º de Bachillerato, titulados respectivamente *Comprensión de textos orales* y *Producción de textos orales*, ambos en relación con el estándar de aprendizaje evaluable número 3. En ese primer bloque de 2º de Bachillerato, se menciona lo siguiente: [el aprendiente] «comprende, en una conversación informal en la que participa, [...] la expresión de sentimientos y la descripción de aspectos abstractos de temas como, p. e., la música, el cine, la literatura o los temas de actualidad» (RD 1105/2014, p. 355). Así mismo, en el segundo bloque se señala que el discente «participa adecuadamente en conversaciones informales [...] sobre asuntos cotidianos [...]; expresa y justifica sentimientos, y describe aspectos concretos y abstractos de temas como, por ejemplo, la música, el cine, la literatura o los temas de actualidad» (RD 1105/2014, p. 356).

En lo referente al término *cultura* y todas sus derivaciones, se observa una constante alusión a estos a lo largo de todo el documento. Se afirma que el Consejo de Europa considera como fin último de la enseñanza de una lengua extranjera, el progreso constante hasta la adquisición de múltiples competencias a distintos niveles, según el interés y las necesidades del individuo, que formarán su carácter plurilingüe e intercultural.

Se constata que, en los cuatro bloques del primer y segundo ciclo de Secundaria, así como de Bachillerato, todos los conocimientos socioculturales resultan necesarios y fundamentales para el buen desarrollo competencial del aprendiente. Así, en los criterios de evaluación de los bloques I y III de todos los niveles educativos mencionados, destinados a la comprensión de textos orales y escritos, se dicta que es fundamental «conocer y utilizar para la comprensión del texto los aspectos socioculturales y sociolingüísticos relativos a la vida cotidiana [...], condiciones de vida y entorno, relaciones interpersonales [...], y convenciones sociales» (RD 1105/2014, p. 517). En lo que concierne a los bloques II destinados a la producción de textos escritos, se destaca que se debe «incorporar a la producción del texto escrito los conocimientos socioculturales y sociolingüísticos adquiridos relativos a relaciones interpersonales, comportamiento y convenciones sociales respetando las normas de cortesía y de la

netiqueta más importantes en los contextos respectivos» (RD 1105/2014, p. 519). Si aludimos al bloque IV, observamos que las indicaciones son prácticamente las mismas que las del bloque II, aunque con algunas diferencias. Se establece, así, que es necesario «incorporar a la producción del texto monológico o dialógico los conocimientos socioculturales y sociolingüísticos adquiridos relativos a relaciones interpersonales, comportamiento y convenciones sociales, actuando con la debida propiedad y respetando las normas de cortesía más importantes en los contextos respectivos» (RD 1105/2014, p. 520).

Como vemos, en el *Real Decreto 1105/2014* se estima que el estudiantado de los niveles educativos mencionados debería ser capaz de comprender y producir textos orales y escritos en los que se manifiesten aspectos culturales transmitidos a través de diferentes representaciones artísticas como la música. Por ello, en este trabajo se propone una situación de aprendizaje destinada a 4º de ESO, con el objetivo de que exista una cierta coherencia entre la programación de los contenidos didácticos y el currículo de la materia. Si bien, esto no quiere decir que no sea posible utilizar esta herramienta didáctica en otros niveles educativos, de hecho, consideramos que en niveles más básicos sería igual de beneficiosa para el alumnado, sin embargo, el hecho de utilizar este recurso con el fin de impartir conocimientos culturales complejos sobre la francofonía y otras nociones lingüísticas que exigen un nivel de lengua alto hace que sea necesario diseñar esta SA para un nivel más avanzado.

2.1.2. Decreto 83/2016

Del mismo modo, tampoco está presente el vocablo *canción*, aunque sí el término *música*, y *cultura* en el *Decreto 83/2016 de 4 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias* (abreviado en adelante como DGC 83/2016).

Centrándonos, por supuesto, en aquellos textos que hacen referencia a la *Segunda lengua extranjera*, advertimos que en el apartado de *Contribución a las competencias* se expone la responsabilidad que tiene esta materia de contribuir al desarrollo del estudiantado mediante la adquisición de distintas competencias como la de *Aprender a aprender* (AA) y la de *Conciencia y expresiones culturales* (CEC). Ambas se desarrollan en todas las etapas de ESO y Bachillerato. La primera promueve «estrategias sociales y afectivas que suponen un aspecto fundamental en el aprendizaje

de una lengua extranjera como aprender a motivarse, cooperar en las tareas, desarrollar el entendimiento entre culturas [...] o valerse de la música [...]» (DGC 83/2016, p. 1901). El desarrollo de la segunda «implica la sensibilización al patrimonio cultural y artístico [...] mediante el estudio y la participación en manifestaciones artístico-culturales de la vida cotidiana (danza, música [...], etc.)» (DGC 83/2016, p. 1902). Por lo tanto, se considera la canción o la música como un elemento cultural realmente importante y favorecedor de las relaciones interpersonales, esenciales para el buen desarrollo del individuo.

Se plantea en el Decreto 83/2016 una perspectiva del estudiantado que contempla tres dimensiones de este: el individuo como agente social, como aprendiente autónomo, y como hablante intercultural y sujeto emocional. Esta última «implica la elección de los métodos más apropiados para la transmisión y aceptación de la cultura, los valores y las normas propias de la lengua estudiada: literatura, música, [...], etc.» (DGC 83/2016, p. 1905). Se confirma entonces, el uso de la canción o la música como un recurso y un método adecuado para la transmisión de contenidos culturales que promuevan el desarrollo de la competencia intercultural del alumnado. Constatamos, además, que en la explicación del criterio número 10 de los dos ciclos de ESO y 1º y 2º de Bachillerato, se expone que el sujeto, en su dimensión de hablante intercultural, debe ser capaz de «identificar aspectos esenciales de la cultura a la que accede a través de la lengua extranjera por diferentes medios [...] como aquellos relativos [...] a las diferentes representaciones artísticas: cine, música, [...], etc.» (DGC 83/2016, p. 1922).

Comprobamos, así, que la introducción de la canción o la música como elemento de transmisión cultural y método de aprendizaje lingüístico es apropiada e incluso necesaria para la adquisición de determinadas competencias y el manejo óptimo de la lengua extranjera, así como para despertar el interés y la motivación de los discentes.

2.1.3. Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas

El MCERL tiene la función de guiar u orientar a aquellos que se encargan de establecer los currículos que regularán las enseñanzas de idiomas en distintas instituciones y países. Su objetivo es conseguir una cierta coherencia internacional entre los conocimientos y el nivel de las lenguas extranjeras que los aprendientes adquieren durante el proceso de aprendizaje.

Habiendo realizado la búsqueda de las lexías que nos competen en el documento mencionado, nos disponemos a mostrar la información recopilada.

En el capítulo I, *El Marco común europeo de referencia en su contexto político y educativo*, concretamente en el apartado 1.6 titulado *¿Qué criterio debe cumplir el Marco común europeo de referencia?*, se especifica que «el desarrollo de la competencia comunicativa comprende otras dimensiones que no son estrictamente lingüísticas (por ejemplo, la consciencia sociocultural [...])» (MCERL, p. 7). La misma idea es expuesta en el apartado 2.1.2., titulado *La competencia comunicativa*, donde se vincula la competencia sociolingüística y las condiciones socioculturales del uso de la lengua.

A lo largo del MCERL se hace referencia a la importancia y a la necesidad del discente de comprender diversos tipos de textos orales y escritos, entre los que se incluyen las canciones que, por supuesto, no dejan de ser un texto literario. En el capítulo IV *El uso de la lengua y el usuario o alumno* se explica que existen distintos ámbitos de comunicación en los que se hace uso de la lengua y en los que el hablante participa continuamente: el ámbito personal, el público, el personal y el educativo. Se establece, además, en el epígrafe 4.3 *Tareas y propósitos comunicativos* que, en cada ámbito, se suelen utilizar distintos recursos lingüísticos para establecer una comunicación óptima; por lo tanto, el aprendiente debe ser capaz de realizar determinadas tareas en función del contexto, lo que le permitirá demostrar el dominio de la LE.

En ese mismo punto, se expone varios usos de la lengua esenciales para un aprendizaje adecuado de la misma, de los que el educando puede y debe servirse en los ámbitos mencionados, ya que suponen un elemento fundamental en el aprendizaje de la LE. De todos los usos enunciados, destacamos los usos estéticos, donde se incluye la canción como elemento artístico y literario importante en el campo educativo y, además, como una herencia cultural de cada nación, considerada «un patrimonio común valioso que hay que proteger y desarrollar» según el Consejo de Europa (MCERL, p. 60).

En el punto 4. *Actividades comunicativas de la lengua y estrategias*, perteneciente al mismo capítulo, se presenta una clasificación de los niveles de lengua de los aprendices basada en la destreza de estos para adaptar su discurso a los ámbitos mencionados o realizar tareas determinadas. Es en el artículo 4.4.3 *Actividades y estrategias de interacción*, exactamente en la tabla correspondiente a *Interacción oral*

en general (MCERL, p. 75), donde aparece la palabra *música* como uno de los temas abstractos sobre los que el aprendiz debe ser capaz de expresarse habiendo adquirido un nivel B1 de LE. La misma información está presente en las tablas descriptivas de *Conversación informal* y de *Escritura de cartas*.

Se sostiene en el punto 4.6 *Textos* que, los textos tienen diversas funciones en la vida social y que las diferencias existentes entre el canal de transmisión, el propósito de la comunicación o la función de la lengua producen, a su vez, variaciones tanto en el contexto de los mensajes como en su organización y presentación, lo que conlleva que exista diferentes clasificaciones o tipos de textos que pertenecen a distintos géneros. Se añade, también, que:

El término *texto* se utiliza para referirse a cualquier fragmento de la lengua, ya sea un enunciado o una pieza escrita, que los usuarios o alumnos reciben, producen o intercambian. Por tanto, no puede haber un acto de comunicación por medio de la lengua sin un texto. (MCERL, p. 91)

Se contempla entonces, que los textos orales y escritos aportan numerosos aspectos lingüísticos imprescindibles para la enseñanza de la LE, y de entre los textos orales destacamos las canciones como un elemento de entretenimiento eficaz y como una herramienta útil por su aportación sobre la fonética y otros componentes paralingüísticos del idioma (MCERL, p. 93).

En el apartado 5.1.1.2., *El conocimiento sociocultural* (MCERL, p. 101), perteneciente al capítulo V, *Las competencias del usuario o alumno*, se distingue entre las competencias generales y las comunicativas. Por un lado, dentro de las primeras, se incluye el conocimiento declarativo que aborda el saber sociocultural, se relaciona el concepto de *canción* con las características distintivas de una sociedad concreta y de su cultura. Se manifiesta que adquirir el conocimiento sociocultural como un conocimiento del mundo es estrictamente necesario para el alumnado, puesto que evitará estereotipos o visiones distorsionadas de otras civilizaciones, y esto puede hacerse, entre otras cuestiones, mediante elementos que se relacionen con las creencias, costumbres y valores de una comunidad concreta como pueden ser las canciones y la música populares. Por otro lado, en lo que respecta a las segundas, se incluye las competencias lingüísticas (MCERL, p. 106) y se manifiesta el carácter favorecedor y beneficioso del uso de la canción como recurso didáctico para la adquisición de determinadas estructuras gramaticales.

Se aprecia, en este mismo capítulo, alusiones al vocablo *música*, concretamente en la tabla descriptiva de *Competencia lingüística general* (MCERL, p. 107), en tanto que un tema abstracto sobre el que un aprendiente de nivel B1 debe saber expresarse.

Si pasamos al siguiente capítulo, en el punto 6.4., titulado *Algunas opciones metodológicas para el aprendizaje y la enseñanza de lenguas modernas* (MCERL, p. 140), hay varios apartados que mencionan los términos buscados. Dentro del punto 6.4.2. que hace referencia al papel del docente, el alumnado y el uso de recursos audiovisuales en el aula, se afirma que el docente debe ser consciente de la importancia que se debe dar a determinados elementos del contexto cultural, entre los que se incluye la información sociocultural. Se menciona la necesidad, en el punto 6.4.6., de hacer una selección adecuada de los contenidos culturales que se pretenden utilizar como objeto de estudio. En el subapartado 6.4.6.3., se afirma que gracias a ciertos aspectos socioculturales es posible desarrollar competencias generales. Se cuestiona, además, en el apartado 6.4.8, la necesidad de explicitar el componente sociocultural en la enseñanza de la lengua, ante la posibilidad de que se sobreentienda su presencia mediante la experiencia del alumno ante situaciones de la vida cotidiana.

En el capítulo VII, titulado *Las tareas y su papel en la enseñanza de la lengua*, se afirma que en el aula se desempeñan ciertas tareas que implican determinadas competencias generales, entre las que se encuentra el conocimiento sociocultural que es «relativo a la vida de la comunidad que es objeto de estudio y a las diferencias esenciales entre las prácticas, los valores y las creencias de esa comunidad y las de la sociedad del alumno» (2002, p. 156).

Finalmente, en el apartado 8.3. *Hacia los distintos escenarios curriculares*, se muestran ejemplos de escenarios curriculares en los que se aconseja enfatizar los elementos socioculturales y sociolingüísticos.

De esta manera, habiendo analizado los textos legales que rigen la enseñanza de la *Segunda lengua extranjera* en nuestro país, comprobamos que utilizar la música o la canción como recurso didáctico para impartir conocimientos socioculturales y sociolingüísticos, considerados como fundamentales para un dominio óptimo del idioma, es aconsejable y puede resultar muy beneficioso. Por ello, en este trabajo se plantea una propuesta de innovación que utiliza esa herramienta didáctica como recurso principal para la transmisión de los conocimientos asociados no solo a la enseñanza-aprendizaje de la lengua francesa, sino también a la francofonía y su diversidad.

3. Marco teórico: La canción como recurso didáctico y elemento de trasmisión cultural para el descubrimiento de la francofonía

A lo largo de este apartado explicaremos cuáles son las ventajas que presenta el uso de la canción como recurso didáctico y como fuente de cultura en el aula de LE. Consideramos imprescindible definir algunos conceptos clave para entender el valor que tiene esta herramienta como potenciador de la competencia intercultural. Por ello, explicaremos el significado de términos como *cultura*, *multiculturalidad*, *pluriculturalidad* y finalmente *interculturalidad*. Estableceremos los límites de estos vocablos, a menudo utilizados inadecuadamente de manera indistinta para referirse a todo tipo de cuestiones que conciernen a la implicación de varias culturas.

Una vez aclarado esto, nos adentraremos en conocer los beneficios que aporta la canción en el aprendizaje de idiomas. Haremos un breve recorrido histórico sobre su integración en el aula en tanto que recurso educativo y responderemos a cuestiones como por qué y para qué es aconsejable su integración en nuestras propuestas educativas, y cómo podemos hacer un buen uso de ella según la tipología de canción que se escoja (canciones diseñadas exclusivamente para un uso didáctico y canciones populares, dentro de las cuales distinguimos entre canciones poéticas y canciones modernas). Finalmente, comentaremos algunos inconvenientes que podrían derivarse de su uso. Señalamos que todo este marco teórico se basará, como no podía ser de otra manera, en diversos estudios de especialistas en la materia.

3.1. Definición y diferenciación de conceptos

Para entender adecuadamente lo que en este trabajo se presenta como un proyecto de innovación acerca de la impartición de contenidos culturales que nos lleven a conocer el mundo francófono a través del elemento artístico de la canción, nos parece necesario definir y diferenciar ciertos términos cuyos significados, en ocasiones, se entremezclan, dificultando así la comprensión óptima de las ideas que se plantean. Es necesario comprender adecuadamente el concepto de cultura y sus derivados para lograr introducirnos en la enseñanza de LE desde una perspectiva intercultural. Los términos que nos disponemos a explicar conciernen cuestiones de cultura, sin embargo, cada uno matiza y destaca distintos aspectos de esta como, por ejemplo, las costumbres, normas sociales, lenguas, hábitos y relaciones entre distintos grupos humanos o la diversidad y

multiplicidad de todos estos. Por ello, los vocablos que definiremos y diferenciaremos son: *cultura, multiculturalidad, pluriculturalidad, interculturalidad*.

3.1.1. Cultura

Definir un concepto como el de *cultura* resulta una tarea verdaderamente compleja cuando somos conscientes de todo lo que esta lexía puede abarcar. Más complicado resulta cuando en diferentes textos y estudios, encontramos esta palabra escrita con una ortografía distinta que le otorga un significado diferente (con *c* minúscula, con *c* mayúscula o con *k*). Esto se debe al constante cambio y evolución que ha sufrido este término a lo largo de los siglos. Se ha tratado de definir este concepto durante mucho tiempo y, por ello, existen interminables opiniones acerca del significado real que debemos dar a este vocablo en un contexto u otro. Trataremos pues, de explicar la noción de cultura a través de varios textos y estudios contextualizados en distintas épocas y ámbitos, aunque nos centraremos, por supuesto, no solo en los más actuales, sino en aquellos que hacen referencia al ámbito de la educación.

En la enseñanza de la LE la noción de cultura es esencial para hacer del aprendiente un interlocutor competente. Como Miquel y Sans (2004)¹ afirman, es sabido que lengua y cultura son dos realidades indisociables, sin embargo, la manera en la que en la didáctica de la LE, de algunos centros educativos, se desvanece habitualmente esa unión provoca, en ocasiones, dificultades para que los aprendientes consigan su objetivo. Se ha insistido en separar los contenidos lingüísticos de los culturales, llegando incluso a hacer una división clara de la materia, dedicando horas de enseñanza exclusivamente a la gramática y otras a la cultura. Se olvida, de esta manera, que la lengua es un elemento intrínseco de la cultura y, por lo tanto, enseñar una lengua extranjera conlleva, automáticamente, enseñar su cultura a través, por ejemplo, de distintas expresiones, palabras que designan un concepto totalmente distinto al de la lengua materna, vocabulario específico que solo es utilizado en la lengua meta, etc.

Estamos de acuerdo con Miquel y Sans (2004, p. 326) cuando plantean que además de lo mencionado, en la didáctica de LE, ocurre lo siguiente:

¹ El artículo citado, titulado «El componente cultural: un ingrediente más de las clases de Lengua», fue publicado por primera vez en 1992 en la revista *Cable*, revista desaparecida actualmente. Dada la dificultad para encontrar esa edición y la importancia del contenido del artículo, hemos recurrido a consultar la reedición realizada por la revista *Red-ELE* que incluye algunas modificaciones propuestas por las autoras con respecto a la primera publicación.

[...]en la enseñanza de lenguas extranjeras no sólo existe esa tremenda escisión, sino que hay, además, una determinada jerarquización de las dos materias que convierte a la lengua en «el pariente pobre» un instrumento depreciado por el que, parece, se tiene que pasar para llegar al objetivo real, legítimo, sacralizado: la cultura.

Estas autoras afirman, además, que, al realizar esa distinción, estamos entendiendo la lengua como un simple conjunto de «reglas morfosintácticas y léxicas» (Miquel y Sans, 2004, p. 2) mientras que la cultura la asociamos solo a elementos que generan un producto de una calidad intelectual elevada (arte, literatura). Esta visión tan reducida de ambos conceptos conlleva la necesidad de aplicar un nuevo enfoque de «lo cultural» y de «lo lingüístico» para reivindicar así, la competencia comunicativa del aprendiente que le permita adaptarse adecuadamente a distintos contextos, estableciendo una comunicación óptima y siendo un interlocutor competente. Para ello, es necesario reflexionar sobre la relación existente entre el componente lingüístico y el cultural, la importancia de este último en el aula de LE, los contenidos apropiados y los materiales necesarios para transmitirlos.

Si realizamos una definición generalizada de la noción de cultura podríamos decir que se trata de un conjunto de costumbres, normas sociales, ideas, conocimientos y manifestaciones artísticas que caracterizan a un grupo de individuos.

A principios de los años 90 del pasado siglo, Miquel y Sans (2004, p. 4)² realizaron una clasificación de la noción de cultura en tres géneros, en el contexto de LE. Proponían, entonces, una cultura dividida en tres variedades: la *cultura* con *c* minúscula o *cultura* a secas, la *Cultura* con *C* mayúscula y la *kultura* con *k*. Cada una de estas variedades comprende elementos distintos asociados a la noción generalizada de cultura. Las autoras denominaron *cultura* a secas a aquello que comprendía «un estándar cultural», todo lo que cualquier individuo de una misma comunidad da por sobreentendido, todo lo que estos comparten como las costumbres y tradiciones, incluyendo los elementos de la vida cotidiana como la estructuración y organización laboral y familiar, la gastronomía, etc. El conocimiento de esta cultura permite orientarse en situaciones determinadas, proporciona información que llevan al entendimiento de las prácticas culturales cotidianas y que ayuda al individuo a interactuar de manera adecuada, y ser así, un interlocutor efectivo y competente.

² Nos referimos de nuevo al artículo «El componente cultural: un ingrediente más de las clases de Lengua» que fue publicado en 1992; sin embargo, para la realización del presente trabajo se ha consultado la reedición de 2004 referenciada anteriormente.

Cuando utilizan la *Cultura* con *C* mayúscula, hacen referencia a la definición tradicional de cultura que le otorga un carácter formal. Esta *Cultura* con *C* mayúscula representa el arte, la literatura, está más identificada con la sabiduría del conocimiento. Es una cultura que se obtiene a través del estudio y la formación académica que desarrollan la intelectualidad. Finalmente, encontramos la *kultura* con *k*. Con esta última las autoras retoman el término extendido en España por Unamuno³, aunque dándole un significado muy lejano al que este le dio en sus inicios. Es por ello, que autores como Bueno (2012, p. 17) están en desacuerdo con el uso del término de *kultura* y con la clasificación que hacen las autoras, llegando a calificarla como «imprecisa y pedestre». Pues bien, Miquel y Sans consideran que la *kultura* es el conocimiento necesario del que se debe disponer para comprender determinados contextos y actuar en consecuencia. Se trata de los saberes de un grupo social determinado o propios de un contexto concreto como, por ejemplo, saber manejar el argot juvenil.

Estas autoras aseguran que las tres variedades de cultura están en permanente contacto y que a través de la *cultura* a secas se consigue acceder a lo que ellas llaman «dialectos culturales» (Miquel y Sans, 2004, p. 4), es decir, a la *kultura* con *k* y a la *Cultura* con *C* mayúscula. Afirman, además, que estas últimas revierten en la primera, considerada como «el cuerpo central de la cultura» (Miquel y Sans, 2004, p. 5), aumentando el conocimiento general de todos los individuos. Es por esto que Miquel y Sans sostienen que en el contexto de la didáctica de LE, es necesario centrarse en la *cultura* a secas puesto que esta permitirá un mejor acceso a las otras, convirtiendo así, a los aprendientes en interlocutores competentes que dominan la lengua extranjera y que son capaces de captar y decodificar los matices como cualquier miembro de la comunidad cultural a la que acceden.

A pesar de la opinión de Gustavo Bueno sobre la clasificación de estas autoras, existe otro autor especialista en la didáctica de LE que propone una división de la noción de cultura semejante. Trujillo (2005, p. 28) plantea que, en la didáctica de lengua, la cultura ha sido concebida de dos maneras: la cultura formal, o *Cultura* con *C* que hace referencia a los elementos artísticos, históricos y «los grandes logros de una comunidad»; y la cultura profunda, o *cultura* con *c* que incluiría las tradiciones,

³ Unamuno (1913, p. 1) solía utilizar este neologismo para identificar a una cultura rica y sofisticada, diferenciándola de otras que el autor describía, en tono burlesco, como inferiores.

costumbres, etc. Incluye en esta última la *kultura* con *k* relacionándola con su descripción de *Kultur* alemana y oponiéndola a la *civilisation* francesa⁴.

De este modo, podemos observar que los autores mencionados segmentan y conceden dos significados a la noción de cultura. Por un lado, nos encontramos con la cultura culta que se identifica más con el ámbito intelectual; y, por otro lado, está la cultura popular, aquella que concierne al ámbito comportamental. Ambas consideradas fundamentales para la adquisición de un buen dominio de la LE.

Tras conocer las distintas definiciones de cultura que se proponen de este término, nos gustaría (en un intento, quizás demasiado osado, de aunar todas esas nociones del vocablo que nos ocupa) proponer una definición que pueda servir para entender de manera general dicho concepto. Proponemos pues, explicar la cultura como una manifestación intelectual, ideológica, espiritual, artística y comportamental que caracteriza la identidad de una comunidad, conformada por sus conocimientos, saberes, tradiciones, modos de vida, costumbres, lenguas y creencias. Es decir, que es todo aquello que identifica y crea una unidad en torno a un grupo social.

3.1.2. Multiculturalidad, pluriculturalidad e interculturalidad

Una vez definido el concepto de *cultura*, nos disponemos a explicar brevemente el significado de sus derivados *multi-*, *pluri-* e *interculturalidad*. Estos vocablos hacen referencia a la diversidad cultural, no obstante, cada uno matiza y diferencia la manera en la que se concibe o se conceptualiza esa diversidad. Para realizar una descripción adecuada, nos serviremos de distintas fuentes que nos aportan una información clara y concisa, y que suponen un referente internacional en la didáctica de la lengua como es el caso del MCERL. Este último será nuestra fuente principal, aunque no única, para lo que a continuación se expone.

La explicación de los prefijos que acompañan al lexema «cultura» es verdaderamente necesaria e importante, puesto que estos poseen un significado en sí mismo que le otorgan, a su vez, a la raíz que acompañan. Así, comenzaremos definiendo el prefijo *multi-* que, como es sabido, proviene del latín *multus* cuyo significado es ‘muchos’ o ‘numerosos’, indicando de esta manera la multiplicidad de un

⁴ Trujillo (2005, p. 26) explica, citando a otros autores como Norbert Elias, que: «El concepto francés e inglés de *civilización* puede referirse a hechos políticos o económicos, religiosos o técnicos, morales o sociales, mientras que el concepto alemán de *cultura* se remite substancialmente a hechos espirituales, artísticos y religiosos, y muestra una tendencia manifiesta a trazar una clara línea divisoria entre los hechos de este tipo y los de carácter político, económico y social».

elemento. Por lo tanto, *multiculturalidad* significaría ‘muchas culturas’. Sin embargo, no es solo eso, la multiculturalidad es la existencia de varias culturas dentro de un mismo espacio sin que haya necesariamente una relación o interacción entre ellas. Lo mismo sucede cuando hablamos de *multilingüismo*, un término paralelo al que acabamos de definir. Según el MCERL (2002, p. 4), «el multilingüismo es el conocimiento de varias lenguas o la existencia de distintas lenguas en una sociedad determinada», este está asociado a un plano social o de coexistencia de las lenguas. Sin embargo, cuando hablamos de *plurilingüismo* y *pluriculturalidad*, la diferencia reside, precisamente, en esa «coexistencia», pues en este caso las lenguas y las culturas no solo coexisten, sino que conviven.

El prefijo *pluri-*, también procedente del latín, en este caso de *plures*, tiene el significado de ‘varios’, luego *pluriculturalidad* significaría ‘varias culturas’, lo que podría llevar a confundirlo con la lexía anteriormente descrita. No obstante, como ya hemos destacado, existe una clara diferencia entre ambos vocablos. La pluriculturalidad puede entenderse como «la presencia simultánea de dos o más culturas en un territorio y su posible interacción» (Bernabé Villodre, 2012, p. 69). Es decir que la pluriculturalidad indica una cohabitación y convivencia de culturas en un mismo territorio. Si hablamos, entonces, de *plurilingüismo*, el MCERL (2002, p. 4) dicta lo siguiente:

[...] el enfoque plurilingüe enfatiza el hecho de que conforme se expande la experiencia lingüística de un individuo en los entornos culturales de una lengua, desde el lenguaje familiar hasta la sociedad en general, y después hasta las lenguas de otros pueblos (ya sean aprendidas en la escuela o en la universidad, o por experiencia directa), el individuo no guarda estas lenguas y culturas en compartimentos mentales estrictamente separados, sino que desarrolla una competencia comunicativa a la que contribuyen todos los conocimientos y las experiencias lingüísticas y en la que las lenguas se relacionan entre sí e interactúan.

En consecuencia, cuando hablamos de *plurilingüismo* estaríamos aludiendo al «plano cognitivo, de integración (mental) de las lenguas conocidas (en diferentes grados de dominio) por un individuo concreto» (Trujillo, 2005, p. 31). Cuando el individuo integra además no solo los conocimientos lingüísticos, sino los culturales desarrolla la competencia plurilingüe y pluricultural, esta hace referencia a la capacidad que tiene un individuo de interactuar y participar en una relación intercultural valiéndose del dominio de varias lenguas y del conocimiento que posee sobre varias culturas.

La interculturalidad se asocia normalmente a la palabra «relación», esto es debido al significado que posee, pues *interculturalidad* designa esencialmente la

interacción ‘entre culturas’⁵. Se trata del contacto entre estas que produce un intercambio de conocimientos y experiencias. Es la comunicación constante y permanente, entre individuos que pertenecen a culturas distintas, cuyo objetivo es fomentar el respeto mutuo y el valor por la diversidad en detrimento de los conflictos que puedan generar las diferencias culturales. El MCERL (2002, p. 101) menciona que a través de esa comunicación se desarrolla la conciencia intercultural:

El conocimiento, la percepción y la comprensión de la relación entre el «mundo de origen» y el «mundo de la comunidad objeto de estudio» (similitudes y diferencias distintivas) producen una conciencia intercultural, que incluye, naturalmente, la conciencia de la diversidad regional y social en ambos mundos, que se enriquece con la conciencia de una serie de culturas más amplia de la que conlleva la lengua materna y la segunda lengua, lo cual contribuye a ubicar ambas en su contexto.

Como base para el desarrollo de la interculturalidad y de la pluriculturalidad, es necesario poseer un conocimiento sociocultural que no es más que «el conocimiento de la sociedad y de la cultura de la comunidad o comunidades en las que se habla el idioma» (2002, p. 100).

De manera muy resumida y casi esquemática, podríamos identificar los términos de *multi-*, *pluri-*, e *interculturalidad* con el hecho de que varias culturas puedan «coexistir», «convivir» y «compartir o relacionarse», respectivamente, en un mismo espacio.

3.2. La importancia de enseñar contenidos culturales en el aula

Introducir los contenidos culturales en el aula de LE es una cuestión necesaria e ineludible debido a la relación indisoluble que existe entre lengua y cultura, como ya hemos mencionado. Estamos de acuerdo con Blanchet (2004, p. 6) cuando afirma que «en effet, toute langue véhicule et transmet, par l’arbitraire de son lexique, de sa syntaxe, de ses idiomatismes, les schèmes culturels du groupe qui la parle». Sabiendo que al impartir conocimientos lingüísticos estamos impartiendo conocimientos culturales, podríamos afirmar que una lección de LE es una lección de cultura. Sin embargo, como también hemos mencionado, existe una gran tendencia a separar lengua y cultura, dividiendo así la materia de LE en dos, dedicando unas horas a los contenidos lingüísticos y otras a los culturales. Si se pretende alcanzar el objetivo de formar y capacitar al estudiante para que posea una adecuada capacidad comunicativa

⁵ La lexía *interculturalidad* está formada por el lexema «cultura» y el prefijo latino *inter* que significa ‘entre’, por lo tanto, el significado de esta palabra sería ‘entre culturas’.

competente, el componente cultural tendrá que ser considerado como un elemento esencial e indisoluble del componente lingüístico y de la capacidad o competencia comunicativa, luego, los contenidos lingüísticos y culturales no deben separarse. Blanchet (2004, p. 6) nos recuerda que:

La nécessité d'intégrer une forte dimension culturelle dans l'enseignement des langues est, depuis plusieurs décennies, largement acceptée. La finalité de cet enseignement est de rendre possible la communication active avec des locuteurs de la langue visée, et notamment dans leur contexte usuel (notamment dans un autre pays). [...] Or, il n'est pas possible de communiquer en situation de vie sans partager un certain nombre de connaissances et de pratiques culturelles.

Así pues, los contenidos culturales no pueden incluirse en un apartado especial, sino que deben estar integrados en cada una de las propuestas educativas o situaciones de aprendizaje que se realicen o se pretendan llevar a cabo. Estos contenidos pueden estar presentes en nuestras propuestas de manera explícita o implícita. Es necesario, además, saber qué contenidos debemos incluir en nuestra enseñanza, puesto que estos deben tener como objetivo no solo ampliar la visión del alumnado para que desarrolle un espíritu crítico que le permita entender de manera adecuada el mundo y su entorno, sino que deben promover la eliminación de estereotipos y prejuicios que conducen a situaciones de discriminación.

El objetivo principal de la LE, no es solo dotar al discente de estrategias, herramientas y conocimientos lingüísticos que le permitan construir un discurso adecuado, sino aportarle saberes y valores que contribuyan al desarrollo de la competencia intercultural, esencial para convertir al aprendiente en un interlocutor competente capaz de desenvolverse de manera adecuada en situaciones diversas. Fomentar la interculturalidad implica promover valores positivos como el respeto, la empatía y la aceptación del otro. El desarrollo de esta competencia otorga al estudiante la posibilidad de desarrollar su espíritu crítico y de poner en práctica su capacidad para investigar todo aquello que le resulte curioso o llamativo sobre la diversidad cultural, así como sobre el mundo que le rodea, expandiendo así sus conocimientos de forma significativa. Todo ello, enriquece al alumno dotándolo de una visión más amplia del mundo, extendiendo sus horizontes, permitiéndole ver, conocer y respetar las diferencias existentes entre su cultura de origen y la cultura a la que accede a través de la LE. Blanchet (2004, p. 6) opina al respecto lo siguiente:

L'enseignement-apprentissage des langues et cultures « autres » (terme préféré à « étrangères », réducteur et connoté) se donne alors pour mission,

au-delà de l'objet langue-culture lui-même, de participer à une éducation générale qui promeut le respect mutuel par la compréhension mutuelle.

Tratar de conocer, pero sobre todo de entender los comportamientos, los valores, las actitudes y las formas de vida de aquellos que pertenecen a una cultura ajena a la nuestra permite combatir ideologías que interfieren negativamente en las relaciones humanas y provocan conflictos sociales tales como el racismo, la discriminación, el etnocentrismo y la xenofobia. Abordar la enseñanza de la LE desde una perspectiva intercultural contribuye a la creación de lazos entre distintas culturas.

Enseñar la cultura en el aula de LE propone varios desafíos para el docente ya que debe identificar «qué» y «cómo» impartir esas nociones de cultura. En nuestro caso, consideramos que para abordar la cultura francófona en clase de FLE es necesario adoptar un enfoque intercultural. Pilar García (2004, p. 158) considera que este enfoque dentro de la didáctica de la LE facilita el análisis de distintos aspectos característicos de la cultura meta y atiende a distintos factores que promueven la competencia intercultural:

El enfoque intercultural en la enseñanza y aprendizaje de idiomas posibilita el análisis de contenidos culturales, valores, creencias e ideas intrínsecas en el aprendizaje de un idioma, atiende a factores afectivos, cognitivos y situacionales y fomenta la competencia intercultural con la que el individuo puede desarrollar la convivencia y las habilidades culturales.

Este enfoque consiste en una enseñanza que permita y facilite al estudiantado realizar una reflexión sobre su propia cultura y un análisis que lleve a la comprensión de la cultura a la que se accede. Gestionar la enseñanza desde esta perspectiva supone, además, realizar una reflexión que vaya más allá de la alteridad o del análisis y estudio de documentos. A través de la comunicación intercultural se puede conducir a una reflexión de la propia identidad y a una reconstrucción permanente de la misma. Así, Sánchez y Sibaja (2013, p. 82) plantean que:

Le travail sur la culture cible dans le cadre de l'approche interculturelle suppose le dépassement de l'étude de documents et la simple compréhension de textes. Cette démarche exige la mise en place d'une étude qui favorise l'acquisition d'une compétence facilitant la résolution des difficultés rapportées au contact avec l'autre et à la découverte de son identité et des pratiques et des comportements, jusqu'à présent évidents, liés à la culture propre.

Las metodologías que se empleen y los contenidos que se impartan deben adaptarse siempre a las necesidades y realidades del alumnado proporcionándole el acceso a un aprendizaje significativo⁶ basado en el constructivismo⁷.

3.2.1. La cultura en la enseñanza de FLE

En el caso de la enseñanza de FLE, consideramos que incluir nociones sobre la cultura y el mundo francófono puede resultar verdaderamente beneficioso y enriquecedor para el educando. La cultura que se imparta en el aula debe estar, como hemos comentado, alejada de tópicos que desemboquen en estereotipos y estigmatizaciones derivadas de la ignorancia y el desconocimiento, por ello, deben eliminarse algunas ideas sin fundamento que tienen un gran número de aprendientes, como, por ejemplo, que el francés solo se habla en Francia, que el francés hablado en otros países francófonos es incorrecto o que la cultura francesa está por encima de otras. Para alcanzar el objetivo de fomentar la diversidad huyendo de los tópicos y enriqueciendo al alumnado, es necesario realizar propuestas que presenten la heterogeneidad de la francofonía, la multiplicidad y pluralidad de las culturas francófonas. Con esto se conseguirá, además, disuadir ideologías etnocentristas y conocer algo más que la *civilisation* francesa.

Para realizar propuestas con las características mencionadas es imprescindible realizar una buena elección de los contenidos que se estudiarán en el aula. Para ello, habrá de servirse el docente de criterios específicos que le permitan discernir qué es educativo y apropiado para enseñar en un aula. Esteve (2010, p. 22) sostiene que hay ciertos contenidos que no se consideran educativos, y plantea que «[...] no calificamos de educativos a aquellos procesos en los que aprendemos algo que va en contra de nuestros valores morales, [...] sólo calificamos de educativo el aprendizaje de contenidos moralmente irreprochables». Así que, los contenidos apropiados que darán paso al descubrimiento de la francofonía serán contenidos que no propicien ideas equívocas sobre la(s) cultura(s) objeto de estudio que puedan promover o fomentar el

⁶ Según David Ausubel, psicólogo y pedagogo estadounidense de gran relevancia, el aprendizaje significativo se produce cuando durante el proceso de aprendizaje un sujeto asocia una información nueva a la que ya posee de manera que reajusta y reconstruye ambas informaciones en ese proceso.

⁷ Corriente pedagógica en la que se sustenta el aprendizaje significativo. Está centrada en la idea de que todo conocimiento nuevo se adquiere a partir de las bases de los conocimientos de los que ya se disponen. A través de esta corriente se pretende brindar al aprendiz las herramientas y estrategias necesarias para que genere sus propios procedimientos asociativos que le permitan resolver distintas problemáticas, modificando sus ideas previas, generando ideas nuevas y aprendiendo continuamente.

odio, el racismo y la estigmatización. Será un contenido que contribuya al enriquecimiento y buen desarrollo ético e intelectual del estudiantado. Es importante, además, equilibrar los contenidos de *cultura culta* y *cultura popular*, refiriéndonos a cuestiones como la literatura o la historia, y las costumbres o vida cotidiana respectivamente.

Introducir la dimensión de la francofonía en el aula de FLE permitirá dar a conocer la diversidad cultural y lingüística de los países francófonos, atribuyéndoles como propia la lengua francesa. Se reconocerá el alcance de la «lengua de la cultura», una lengua mediadora y vehicular que proporciona la posibilidad de compartir valores, ideas, sentimientos, emociones y símbolos entre los locutores francófonos. Para abordar esta dimensión en el aula, no es necesario que el docente se convierta en un especialista de la cultura francófona, es suficiente con que conozca aspectos fundamentales de esta y sea consciente de la diversidad que representa. Basta con que trate de transmitir ese conocimiento de la mejor manera posible respetando el criterio de forma⁸ de lo que se considera educativo, e incluyendo en su materia contenidos que den a conocer y propicien un primer contacto con el mundo francófono. Sí deberá el docente favorecer y potenciar estrategias que fomente la observación de ese «mundo» desde una perspectiva basada en el espíritu crítico de los discentes.

Algunos de los objetivos de incluir contenidos de la francofonía en el aula son, según Chnane-Dawn (2018, p. 5):

Sensibiliser et former à la francophonie (linguistique, culturelle, politique) dans le monde; prendre conscience de la variabilité de la langue française selon les contextes socioculturels; s'ouvrir sur la culture des humanités en France et hors de la France; s'ouvrir à l'altérité et aux autres cultures à travers leurs productions d'expression française (littérature, arts, cinéma, ...); comprendre les comportements des francophones selon la culture anthropologique.

Como vemos, la integración en el aula de FLE de contenidos culturales referentes a la francofonía, promueve valores de igualdad y diálogo, fomenta la integración social y la empatía y contribuye al desarrollo óptimo del sujeto desde una dimensión intercultural. El acceso a este contenido desde el enfoque intercultural permitirá al estudiantado conocer mejor la realidad y el mundo, y, en consecuencia,

⁸ Esteve (2010, pp. 23- 24) plantea que existen cuatro criterios para identificar qué es educativo y qué no. Estos son el criterio de contenido, el criterio de equilibrio, el criterio de uso y el criterio de forma. Según este último, no se considera educativo «enseñar un contenido que el alumno aprende sin que se respete su libertad o su dignidad como persona. [...] la educación debe respetar la dignidad y la libertad de la persona que aprende».

desarrollar actitudes que le permitan luchar contra ideologías etnocentristas y discriminatorias. El enfoque comunicativo constituye «un excellent guide de principes et méthodologies pour promouvoir et développer les capacités d’intercommunication, interaction et intercompréhension entre les cultures différentes» (Sánchez y Sibaja, 2013, p. 82).

Enseñando la francofonía no solo se enseña cultura y lengua, además se enseña ética, aludiendo a valores de solidaridad, tolerancia y respeto, valores que deben ser transmitidos de forma transversal a lo largo de toda la formación académica. Estos valores que implican el conocimiento y la aceptación del otro, así como la conciencia de la diversidad cultural universal permiten formar ciudadanos del mundo que luchen contra injusticias y conflictos culturales. Citando de nuevo a Sánchez y Sibaja (2018, p. 84), nos gustaría remarcar la importancia de:

[...] mener l’apprenant à la compréhension de l’autre, à la réflexion sur son propre système de valeurs, à la valorisation de l’autre dans sa propre quotidienneté et à l’élimination ou, au moins, à une atténuation de certains stéréotypes et de l’ethnocentrisme, deux éléments qui surgissent lors du contact entre deux groupes de manière directe, voire de manière indirecte, au moyen des articles de presse, chansons, films et d’autres supports.

Atendiendo a todo lo expuesto en el presente documento, afirmamos que la importancia de integrar explícitamente los conocimientos culturales (en nuestro caso, sobre la francofonía en el aula de FLE) en la didáctica de LE a través de todos los recursos de los que disponemos es incuestionable, como lo es la necesidad de educar en la diversidad para la igualdad.

3.3. La canción como recurso didáctico en la enseñanza de idiomas

A lo largo de este punto explicaremos por qué es recomendable utilizar un elemento artístico como es la canción, como un recurso didáctico, qué nos aporta y cómo hacer un buen uso de este. Comentaremos además algunos posibles inconvenientes derivados de uso.

La canción comienza a utilizarse en la clase de FLE, según Jean-Claude Demari (2004), en los años 50, teniendo como objetivo principal la mejora de la dicción y la memorización. Las canciones utilizadas en la época eran fundamentalmente canciones folklóricas. Estas eran consideradas adecuadas para trabajar cuestiones gramaticales e introducir nociones de historia y civilización.

Hizo falta una década para que la canción popular formara parte de los recursos didácticos en la enseñanza de la LE. Sin embargo, no todas las canciones eran válidas puesto que los enseñantes solo seleccionaban aquellos cantantes que consideraban legítimos bajo el criterio de que manejaban y presentaban en sus textos (letras) un francés correcto y estándar.

A principios de los años 70 surge la idea de determinar los criterios en cuanto a la selección de las canciones que se llevarían al aula. Entonces solo el texto era lo importante, quedando en un segundo plano, y prácticamente sin darle importancia, el interés que podía despertar en el educando tanto el tema como el género de las canciones. Es en esta época cuando se integra oficialmente la canción como una herramienta didáctica en la enseñanza de la LE, y autores como Francis Debyser⁹ comienzan a considerarla en sus estudios.

Ya en los 80, surge una crítica colectiva sobre lo que se consideraba la *bonne chanson*. Pretendiendo centrarse más en el interés del alumno que en el texto, se incluyen como material didáctico, canciones modernas de diversos géneros y temáticas, incluso aquellas que presentaban un francés argótico¹⁰. De esta manera, se responde a las necesidades del alumnado dándole acceso al conocimiento a través de elementos con los que se puede sentir identificado. Por ello, desde entonces y hasta la actualidad, se ha tomado en consideración no solo el texto (la letra), sino la música que lo acompaña como elemento suscitador del interés y motivación del discente.

3.3.1. ¿Por qué y para qué utilizar esta herramienta en el aprendizaje de FLE?

Los beneficios que aporta el uso de la canción dentro de la enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera son muy numerosos; no obstante, seremos breves y comentaremos solo aquellos que nos resultan más relevantes. Destacaremos, a través de textos de diversa índole pertenecientes a distintos autores, los siguientes aspectos de la canción que benefician a los aprendientes: su carácter motivador, favorecedor del

⁹ Este autor publicó en 1969, en el n.º. 66 de la revista *Le Français dans le monde*, un estudio titulado «Lettre ouverte sur la chanson».

¹⁰ A nuestro juicio, incluir el francés argótico en el aula es esencial para que el aprendiente desarrolle un dominio óptimo de la lengua y pueda adaptar su registro a distintos contextos y situaciones comunicativas como un locutor que posee las capacidades y competencias adecuadas que le permiten establecer una comunicación de calidad y, por lo tanto, conseguir integrarse socialmente dentro de la cultura meta sin grandes dificultades, pero esa cuestión no la abordaremos, pues necesitaríamos dedicarle un estudio completo.

desarrollo de las competencias lingüísticas, y facilitador de la transmisión de contenidos culturales.

En primer lugar, resaltamos su carácter motivador ya mencionado. Varios especialistas, como los que se destacan en los siguientes párrafos, consideran que suscitar el interés del estudiantado es crucial para el buen desarrollo del proceso de aprendizaje, y ¿qué mejor manera de hacerlo que a través de un elemento artístico cuyos beneficios repercuten positivamente en el estado anímico de los individuos? Existe un dicho popular que dice que «la música amansa a las fieras», es decir, que puede influir y cambiar el humor de alguien logrando que acceda a un estado de bienestar.

Encontramos en un estudio de Louis-Jean Calvet (1980) algunos argumentos que defienden la utilización de esta herramienta como un elemento lúdico y suscitador del interés, como, por ejemplo, «les arguments pratiques». Estos defienden la idea de que los discentes se muestran mucho más receptivos en las clases de LE cuando se utiliza la canción como recurso para impartir la materia que cuando se utilizan otros. Considera este autor, además, que «il est agréable d'écouter de la bonne chanson, de la bonne musique, et l'on voit mal, dès lors, pourquoi il nous faudrait nous en priver et en priver les élèves» (Calvet, 1980, p. 20), esto sería lo que él denomina «l'argument du plaisir».

Debido a ese poder transformador y ese carácter motivador, Manuela San Miguel (1989) define esta herramienta didáctica como «fundamental» en todos los niveles educativos, siempre y cuando se haga un buen uso de ella. Afirma que «la canción constituye un medio de enseñanza agradable y motivador, con temas y personajes constantemente renovados, que permite mantener la atención de unos alumnos, que, con frecuencia, encuentran el inicio de una lengua demasiado arduo» (San Miguel, 1989, p. 37).

Sin quitarle valor a la canción didáctica (aquella que ha sido concebida expresamente para la enseñanza), esta autora destaca el atractivo que representa la música popular y contemporánea para el estudiantado y, sobre todo, para los adolescentes, quienes consideran esta como uno de sus centros de intereses y pasatiempos preferidos. Así, evocando a Gilles Vigneault, San Miguel (1989, p. 39) hace hincapié en la importancia de la canción en la didáctica de LE «porque en ella se utiliza el lenguaje como un juego, como un pasatiempo maravilloso». Ahora bien, dentro de la canción popular, según esta autora, se distinguen dos grandes géneros: «la canción poética y comprometida» y «la canción moderna». Aunque esto puede ser

relativo, normalmente, la primera suele identificarse más con los gustos del profesor y la segunda con los del alumno. No obstante, ambos géneros son adecuados y beneficiosos.

San Miguel sostiene que este recurso no solo motiva y ayuda, por ejemplo, a mejorar la dicción trabajando aspectos fonéticos, sino que, además, supone un elemento desinhibidor que genera un ambiente distendido en el aula, permitiéndole al aprendiente disfrutar y deshacerse de cuestiones que le impidan desenvolverse con soltura en la práctica de la lengua extranjera, mientras experimenta «la autonomía verbal que desarrolla por la repetición, acostumbrándose a oírse hablar en otra lengua» (San Miguel, 1989, p. 38). Adheridos a este pensar, considerando que la música puede generar un clima agradable, María Luisa Coronado González y Javier García González (1990, p. 227) añaden que «una canción no tiene por qué ser algo excepcional o secundario. Puede utilizarse, dentro del desarrollo de la clase, en cualquier etapa», es decir, que es recomendable su uso frecuente.

Siguiendo con su carácter motivador, Beatriz Rodríguez López (2005) también secunda la idea de la integración cotidiana de las canciones en el aprendizaje de la LE para aprovechar el potencial motivador que estas poseen. Esta autora señala que «la actitud positiva del estudiante de lenguas extranjeras es fundamental y necesaria para el aprendizaje efectivo de las mismas. Los profesores tienen que procurar a sus alumnos una atmósfera agradable y positiva en la que se sientan cómodos y motivados» (Rodríguez López, 2005, p. 807). Añade que ese clima agradable generado por la música y la utilización de la canción como recurso didáctico fomenta el desarrollo de las inteligencias múltiples (siendo estas la inteligencia musical y lingüística, entre otras), favoreciendo, además, un mejor empleo de las destrezas lingüísticas.

Josefa Navarro Jiménez y Carmen Soto Pallarés (2008, p. 420), también están de acuerdo con la integración de la canción en la clase LE como un elemento motivador, así, afirman lo siguiente: «La canción y la música nos ayudarán a crear esa necesidad de aprendizaje». Se une a esta afirmación Rasha Zghaibeh (2019, p. 283) quien sostiene que «grâce à la dimension musicale, la chanson crée, ou du moins renforce, le désir d'apprendre et constitue un élément de motivation».

En segundo lugar, destacaremos el carácter mediador y favorecedor del desarrollo óptimo de las destrezas y competencias lingüísticas que presenta el uso de la canción como un elemento didáctico. En esta línea, Calvet (1980, p. 20) plantea que la

canción «constitue elle-même une bonne introduction à la réception de différents types de langues, de différents niveaux de langues», aludiendo así, a «les arguments linguistiques» expuestos en su estudio.

Al tratarse de un texto oral y a su vez escrito, la canción utilizada de manera adecuada en el desarrollo de la enseñanza de LE ayuda a trabajar y mejorar tanto la comprensión como la expresión oral y escrita. Este elemento puede ser utilizado para crear distintos ejercicios, actividades y tareas que permitan trabajar las destrezas y habilidades lingüísticas mediante la escucha, la lectura y el análisis del texto (letra), la reproducción de los sonidos presentes en la canción, la proposición de un debate oral o la producción de un texto escrito sobre el tema que trata dicha canción.

A través de este recurso el discente se acostumbra a identificar los rasgos lingüísticos orales propios de la lengua meta y puede aprender a diferenciar el significado de términos cuya sonoridad coincide, atendiendo al contexto del mensaje. En el caso del francés, sabemos que existen innumerables vocablos cuya pronunciación y sonoridad para el extranjero pueden resultar exactamente iguales, puesto que no poseen la capacidad de detectar esas diferencias tan obvias para los nativos. Un ejemplo de esto puede ser la sonoridad y pronunciación de *je veux* [ʒø vø] y *je vais* [ʒø vɛ] o de *tu* [ty] y *tout* [tu]. En las clases de FLE, se insiste mucho en los aspectos fonéticos tanto para mejorar la dicción como para no identificar como homófonas palabras que en realidad no lo son. La canción pues, ayuda al discente a familiarizarse con los sonidos característicos de la oralidad de la LE, y le permite, mediante la repetición o el canto, practicar y mejorar su pronunciación. Esto último añadido al aumento de vocabulario y el descubrimiento de nuevas estructuras gramaticales que supone acceder a nuevos textos orales y escritos conlleva, a su vez, una mejora en la expresión oral. Todo ello contribuye a la adquisición de la competencia lingüística.

De modo que estamos de acuerdo con Zghaibeh (2019, p. 287) cuando declara que:

La chanson offre l'opportunité aux apprenants d'être en contact avec des locuteurs natifs, de s'habituer au rythme et à l'intonation de la langue cible et de se familiariser à la mélodie qui lui est propre, ce qui ne peut qu'être bénéfique pour la compréhension et l'expression orales.

Es sabido, también, que este elemento artístico puede presentar un registro lingüístico muy variado. Podemos encontrar canciones en las que se utilice un lenguaje poético con un registro sofisticado, y otras que presenten un lenguaje argótico con un

registro familiar. Este último suele ser el más corriente dentro de la «canción moderna o contemporánea» que interesa a los jóvenes. Con lo cual, utilizando las canciones como herramienta didáctica podríamos ofrecer al alumnado la posibilidad de conocer un registro lingüístico que no se refleja en textos literarios o en otros medios en los que el francés debe ser neutro y estándar. Citamos de nuevo a Zghaibeh (2019, p. 285) para sustentar lo expuesto:

En effet, les chansons suggèrent une approche du français plus diversifiée que celle proposée par des textes par exemple et font accéder à des dimensions de la langue qui ne sont pas toujours représentées à la télévision, à la radio ou dans les journaux.

La canción favorece, también, la interacción entre los individuos ya que la música se encuentra presente en nuestra vida cotidiana y es el pasatiempo preferido común a muchos sujetos, por ello, a menudo supone el tema principal de una conversación cotidiana. Ese carácter mediador lo destaca Zghaibeh (2019, p. 283) apuntando que la canción representa «quelque chose qui se situerait également comme une médiation entre l'enseignant et l'apprenant, où ils se rencontrent pour discuter du contenu (le texte), de leurs goûts, de leurs émotions».

Finalmente debemos mencionar que la canción es un excelente transmisor de cultura. Al ser un elemento artístico, proporciona mucha información sobre distintos aspectos socioculturales. Louis-Jean Calvet (1980) manifiesta que las canciones son el reflejo de la sociedad en la que han sido compuestas ya que contienen información sobre su historia, sus conflictos y su actualidad. Es por esto por lo que cree que es un buen elemento para introducir conocimientos culturales específicos al mismo tiempo que se estudia la lengua. Defiende esto a través de «les arguments culturels» y expone que:

[...] elle [la chanson] nous parle de la vie quotidienne, des conditions concrètes dans lesquelles elle est composée, chantée, reçue. C'est dire que le premier thème de civilisation que la chanson nous propose est la chanson elle-même. D'un pays à l'autre, on ne chante ni de la même chose, ni de la même façon: les lieux où l'on chante (cabarets, music-halls), les instruments utilisés, les genres musicaux, tout cela relève bien évidemment de la civilisation, de la même façon que les thèmes généralement traités par la chanson. (Calvet, 1980, p. 35)

San Miguel (1989) se adhiere al pensamiento de Calvet manifestando que las canciones reflejan el panorama sociocultural del país donde «nacen». Y, por lo tanto, usarla en el aula ayuda a tener una visión más completa de la cultura meta. Añade que es necesario tener en cuenta el tipo de canción que escojamos según los elementos

culturales que deseamos compartir. De modo que la canción de tipo comprometida o poética resulta una buena elección para explotar cuestiones literarias, acercarse a pensamientos e ideologías más complejas y abstractas, así como lograr comprender mejor algunos sucesos; mientras que la canción moderna o contemporánea nos acerca a cuestiones de la vida cotidiana. No obstante, eso no significa que no existan canciones modernas y contemporáneas que versen sobre cuestiones complejas y comprometidas.

A través de la canción se pueden abordar diversos aspectos culturales. En nuestro caso, esta herramienta permite, por un lado, descubrir la diversidad cultural de la francofonía pudiendo poner de manifiesto caracteres socioculturales como las tradiciones, las costumbres, la vida cotidiana o la crítica a múltiples problemáticas sociales. Por otro lado, puede ayudar a combatir estereotipos pues muestra la realidad cultural de distintas sociedades desde la perspectiva de aquellos que la viven. Con todo ello, el aprendiente se verá confrontado a una cultura que le resulta ajena y podrá entonces poner en práctica estrategias que le ayuden a entender dicha cultura desarrollando una competencia intercultural.

Mencionaremos por último a Virginia Boza Araya (2013, p. 94) quien explica que «toute œuvre artistique rend possible la découverte des sentiments, des idéaux, des vécus d'une société». Desde sus inicios, las canciones han sido utilizadas para contar historias, hazañas o expresar inquietudes y sentimientos. Todo ello permite un acercamiento a la realidad y al entorno del cantante y/o autor. De esta manera, al incluir canciones francófonas en nuestras propuestas educativas estaríamos introduciendo aspectos específicos de la cultura francófona, ya que «la canción es un punto de unión entre la cultura y la diversidad» (Navarro Jiménez y Soto Pallarés, 2008, p. 420). Y no solo eso, también puede ser considerada como «une passerelle entre la langue et la culture» (Boza Araya, 2013, p. 94).

De este modo, declaramos que introducir la canción en el aula de LE aporta beneficios para los aprendientes contribuyendo al desarrollo de su competencia lingüística y sociocultural. A la pregunta que se planteaba al inicio de este epígrafe podríamos responder argumentando que la canción debe incluirse dentro de la enseñanza de FLE porque es un elemento lúdico y motivador que potencia el factor memorístico y que desinhibe al aprendiente creando un clima distendido en el aula, y porque a través de ella se pueden trabajar contenidos lingüísticos y culturales para

conseguir un mejor desarrollo de las destrezas lingüísticas y de la competencia intercultural, asociadas a la adquisición y buen manejo de la LE.

3.3.2. Posibles inconvenientes

A pesar de ser un útil tan enriquecedor en la clase de LE, el uso de la canción también puede suscitar algunos inconvenientes.

Primeramente, el inconveniente más obvio que se nos puede presentar es la falta de recursos. Aunque es cierto que actualmente pocos son los centros educativos que no poseen o no tienen acceso a los recursos necesarios para poner en marcha una actividad cuyo soporte principal sea la canción, la realidad es que sí existen. Para poder trabajar con esta herramienta es necesario disponer de instrumentos adecuados que permitan llevar a cabo las actividades propuestas. Entre los elementos necesarios para que esto ocurra, destacamos la disponibilidad de un aula con buena acústica, un reproductor de música, ordenadores y, por supuesto, unos altavoces cuya calidad permita a los discentes realizar una escucha sin grandes dificultades. Si pretendemos, además, añadir el elemento visual proyectando el videoclip de la canción, sería necesario disponer de un proyector. Como hemos mencionado, muchos centros no disponen en absoluto de estos recursos o tienen recursos limitados, es decir, que no todas las clases pueden beneficiarse de ellos.

Otro de los posibles inconvenientes que podría surgir es la inadecuación del uso de esta herramienta para alumnos con determinadas NEAE (Necesidades Específicas de Apoyo Educativo). En efecto, esto supondría un gran desafío para el docente que no sea especialista en ese ámbito pedagógico, y la adaptación y adecuación de las actividades tendrían que ser supervisadas por un orientador, lo que supondría tener que depender del esfuerzo y tiempo ajeno, algo que no siempre da buenos resultados. No obstante, consideramos que, de cualquier modo, todo docente ha de estar, al menos, informado sobre la diversidad presente en su aula y sobre el trato que debe darse a esos alumnos y, por supuesto, debe mostrar interés por integrarlo en el grupo-clase.

Finalmente, el tiempo es el último de los inconvenientes que planteamos. La elaboración del material didáctico de calidad supone la dedicación de mucho tiempo por parte del docente, tiempo del que a veces incluso no dispone. Si hablamos entonces no solo de la creación del material sino de la selección de recursos como son las canciones a partir de las cuales elaboraremos las actividades, el tiempo aumenta. El docente debe

realizar una búsqueda exhaustiva de las canciones que incluirá en su propuesta y seleccionar, siguiendo unos criterios específicos, aquellas que se adapten a las necesidades de cada curso y grupo-clase. Esto es necesario, ya que es evidente que no todos los cursos poseen el mismo nivel de lengua, pero no solo eso, en ocasiones, en aquellos centros de más de una línea, no todos los grupos de un mismo curso dominan la lengua de forma similar; por ello, es absolutamente necesario realizar la selección adecuada. Esto, como hemos dicho, supone un enorme esfuerzo por parte del docente, y algo que resulta motivador para el aprendiente puede convertirse en todo lo contrario para el enseñante.

4. Planteamiento del proyecto de innovación

Conociendo los beneficios que proporciona el uso de la canción en el aula de FLE y sabiendo que es un excelente elemento de transmisión cultural, hemos creado una propuesta educativa que presentamos a continuación, y que hemos tenido el privilegio de poder ponerla en práctica. Antes, estimamos necesario contextualizar el centro educativo donde se llevó a cabo, así como explicar las características del alumnado con el que se puso en práctica dicha propuesta. A continuación, explicaremos en qué ha consistido esta situación de aprendizaje (SA), cómo la hemos construido, cuáles han sido sus objetivos, cómo ha sido el desarrollo de esta en el centro educativo y qué problemas han surgido, entre otras cuestiones.

4.1. Contextualización del centro y características del alumnado

La propuesta de innovación expuesta en el presente TFM se realizó en el CPEIPS Echeyde I durante el periodo de prácticas del máster comprendido entre el 11 de mayo y el 19 de junio de 2020. Nos gustaría agradecer a la dirección del centro el habernos acogido en un momento en el que el panorama nacional educativo se encontraba en unas circunstancias complejas derivadas por la declaración, por parte del gobierno de España, del estado de alarma por emergencia sanitaria debido a la propagación del virus COVID-19. Queremos, sobre todo, mostrar nuestro más sincero agradecimiento a nuestro tutor Alejandro Ezequiel Torres Santana quien ha sido un gran apoyo y guía durante el periodo de prácticas.

El Colegio Echeyde I es un colegio concertado, es decir, subvencionado por el gobierno y las familias del alumnado. Es, además, un centro educativo mixto ubicado en el barrio de Ofra, perteneciente al municipio de Santa Cruz de Tenerife. Forma parte de Echeyde Sociedad Cooperativa, y fue fundado en 1982. Esta entidad cuenta con dos centros más ubicados en la isla, el Colegio Echeyde II (en La Laguna) y el Colegio Echeyde III (en Arona). Se trata de un establecimiento educativo que brinda una oferta de enseñanza que va desde Educación Infantil hasta el segundo ciclo de Educación Secundaria.

En el barrio de Ofra existe un gran número de población inmigrante, con lo cual este centro acoge a alumnos muy diversos. Se caracteriza por ser un centro multicultural cuyos alumnos pertenecen a familias de distintos niveles socioeconómicos. A pesar de

ser un centro concertado, es un centro bastante asequible y uno de los más prestigiosos de la ciudad.

Las familias tienen un papel fundamental en el centro, pues, dentro de sus posibilidades, tratan de participar activamente en la vida de este. Se intenta, constantemente, hacer partícipe a las familias en los proyectos y actividades que se proponen y se ponen en marcha, contando siempre con su apoyo y visto bueno. Debido a las circunstancias laborales de los progenitores, el alumnado, que en su mayoría procede de la zona, pasa un importante número de horas en el centro, no solo durante el horario puramente lectivo, sino también haciendo uso de otros servicios como comedor, actividades, etc. Esto provoca la necesidad de disponer de todos aquellos recursos que permitan el acogimiento y la realización de actividades extraescolares en el centro.

En lo que respecta a las instalaciones, el Colegio Echeyde I está dividido en varios edificios adaptados para personas con movilidad reducida, contando con varias rampas de acceso y un ascensor en cada bloque. Dispone de numerosos espacios y aulas destinadas al desarrollo de las actividades escolares y extraescolares que realiza el centro para su alumnado. Entre ellos destacamos, además de aulas destinadas a la enseñanza, un salón de actos, salas de informática, oficinas y departamentos, un comedor, una cancha polideportiva, dos gimnasios cerrados donde se imparten sesiones de danza y kárate (entre otras actividades extraescolares), y un patio cubierto. Destacamos, finalmente, que el centro cuenta con un aula en clave para los alumnos con alguna discapacidad, un aula PMAR (Programa de Mejora del Aprendizaje y el Rendimiento), el servicio de psicopedagogía y el servicio de administración

En cuanto a las dotaciones materiales, el centro pone a disposición del alumnado aulas equipadas con recursos TIC, como proyectores, pizarras interactivas, ordenadores y tabletas para todo el alumnado. Esto facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje y motiva al alumnado.

En lo que concierne a los recursos humanos del Echeyde I, destacamos que este centro dispone de un total de 85 profesores y casi 1.200 alumnos. Refiriéndonos al alumnado del centro, afirmamos que es cuantioso y diverso. Las clases son numerosas con una media de 30 alumnos. En ellas podemos encontrar alumnado con un perfil muy variado.

En 1º de la ESO hay alumnos con adaptaciones curriculares debido a cuestiones como no haber superado el 5º y/o 6º curso de Primaria. A estos alumnos se les imparte

el contenido mediante actividades adaptadas a sus circunstancias. Hay tres alumnos con un nivel de 3º de Primaria, a los que se les ha incluido en un aula de TVA (Tránsito a la Vida Adulta). Encontramos, además, alumnado con necesidades educativas especiales. En este curso, hay un alumno con discapacidad visual, tres con TDAH (Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad) y dos con trastorno del apego. También hay varios repetidores.

El centro cuenta, como hemos mencionado, con aula de PMAR, compuesta por 15 alumnos de primero de la ESO propuestos con autorización de los padres y de la consejería. A algunos repetidores se les propone para FP (Formación Profesional) y son derivados, en su mayoría, al Echeide III, ya que es el único de los tres que oferta este tipo de enseñanza.

En 2º de la ESO la ratio es de 22 alumnos. A diferencia del primer curso en el que el alumnado presenta más dificultades, en este se percibe una notable diferencia en el nivel y el interés de los discentes. No obstante, también hay algunos repetidores y otros alumnos con TDAH a nivel más regulado. Los alumnos más disruptivos son incorporados tardíos al centro. Hay, en este curso, dos alumnos destinados al aula de TVA, uno de ellos con dificultad de comprensión y otro con TEA (Trastorno del Espectro Autista).

En los cursos 3º de la ESO, hay pocos alumnos con dificultades. Encontramos algunos alumnos con TDAH, TOC (Trastorno Obsesivo Compulsivo), ansiedad social y uno con mutismo selectivo. Algunos otros tienen problemas de actitud y son disruptivos leves. Hay, también, algunos repetidores propuestos para FP recomendados por el orientador y un alumno ECOPHE (Especiales Condiciones Personales e Historial Escolar) con displasia motora y poca visión, al que se le imparten contenidos mínimos. En 4º de ESO no encontramos ningún alumno con necesidades especiales de apoyo educativo.

Todos los centros Echeide son de línea cuatro en todas las etapas, es decir, que poseen cuatro grupos por cada curso. En el caso del Echeide I, el 4º curso de la ESO es el único que posee tres grupos, de los cuales uno (4ºA) es de la rama de Letras y dos (4º B y C) de la rama de Ciencias. Este dato es importante, ya que es con estos con los que se ha puesto en práctica nuestra propuesta y pretendemos hacer un balance de los resultados comparando los grupos de ambas ramas. Las clases de este curso están compuestas por 17, 19 y 30 alumnos de entre 15 y 17 años.

En lo que respecta a la asignatura de *Segunda lengua extranjera (francés)*, hay que decir que es una asignatura optativa que los tres grupos cursan y en la que, la gran mayoría, posee un nivel B1, aunque es cierto que algunos tienen un nivel A2, por lo que se aprecian importantes diferencias del dominio de la lengua extranjera entre cada uno de los alumnos.

4.2. Observaciones sobre la propuesta didáctica

La propuesta que se describe a continuación es un proyecto educativo concebido para la impartición de conocimientos culturales sobre el mundo francófono a través de la música, concretamente, a través de la canción. Se trata de un conjunto de actividades, ejercicios y tareas que componen una SA destinada a un alumnado con un nivel A2 y B1 de lengua francesa. En este caso, ha sido destinada a los estudiantes de 4º curso del Colegio Echeyde I.

La utilización de la canción como recurso didáctico no resulta un tema novedoso¹¹, aunque puede que sí lo sea el hecho de utilizarlo en la clase FLE, desde un enfoque comunicativo e intercultural, como medio para descubrir la realidad y diversidad de la francofonía y todo ello a través de canciones contemporáneas cuyos autores-intérpretes proceden de distintos territorios francófonos. La creación de actividades a partir de esta herramienta didáctica y su posterior adaptación a entornos virtuales educativos puede, también, considerarse una propuesta innovadora.

Debido a las circunstancias especiales, ya mencionadas, en la que hemos desarrollado nuestro periodo de prácticas y ante la imposibilidad de acudir al centro en el que hemos llevado a cabo nuestra propuesta, ha sido absolutamente necesario adaptar esta SA que teníamos previsto realizar en una clase presencial, a la telepresencialidad. Con lo cual, proponemos una SA que podrá realizarse tanto en un marco de enseñanza telepresencial como presencial, y dentro de esta última, podrá realizarse tanto en un centro que no disponga de recursos para todos sus alumnos (ordenadores, tabletas, etc.), como en un centro que sí disponga de todos esos recursos digitales. No obstante, nos centraremos en explicar el contenido de la SA adaptada a la telepresencialidad, pues ha sido esta la que hemos podido poner en marcha, aunque, por supuesto, añadiremos a

¹¹ De hecho, hemos mencionado en el marco teórico de este trabajo a ciertos autores que han tratado este tema. Además, en la Universidad de La Laguna se han publicado varios TFM dedicados a la misma cuestión. Podemos destacar algunos como *La canción en clase de FLE* de León Torres, Laura Beatriz (2018) o *La canción: recurso didáctico y motivacional* de Díaz Adrián, Lara del Rosario (2018). Este último trabajo ha sido de gran ayuda para la ampliación de nuestra bibliografía.

este documento todas y cada una de las fichas pedagógicas que habíamos preparado para trabajar presencialmente (véase [anexo IV](#)).

A continuación, explicaremos cómo ha sido el proceso de creación de esta propuesta, bajo qué criterios hemos seleccionado las canciones que han formado parte de este proyecto, qué nos han aportado dichas canciones y cómo está estructurada la SA.

En primer lugar, para la creación de este proyecto nos hemos basado en el criterio número 10 del currículo de la ESO y Bachillerato, por el que se establece que el alumnado debe identificar aspectos esenciales de la cultura a la que accede a través de la lengua extranjera por diferentes medios, entre los que se destacan los elementos artísticos, como la música.

Con el objetivo de trabajar como tema principal la francofonía, se ha realizado una búsqueda exhaustiva de cantantes francófonos cuyo origen se encuentra en territorios principalmente africanos, aunque también hemos contemplado cantantes de origen francés, belga, quebequense y antillano. La cuestión del origen ha sido uno de los criterios fundamentales para la elección de los intérpretes puesto que pretendemos dar a conocer múltiples países francófonos a través de ellos, utilizando como puente entre la canción y la región, al cantante. Otro criterio ha sido tratar de escoger cantantes contemporáneos cuyo género musical fuera diverso con el propósito de acercarnos a los diferentes gustos de los aprendientes. Procuramos así, ofrecer al estudiantado un abanico de posibilidades relativamente amplio para hacer más agradable el proceso de aprendizaje.

Una vez recopilados los cantantes que se adaptan al perfil buscado, hemos repasado sus álbumes en busca de aquellas canciones que nos proporcionaran un contenido válido y adecuado para ser explotado en nuestra aula de FLE. De entre las dos tipologías de canciones que diferenciábamos anteriormente, la canción didáctica y la canción popular, nos hemos decantado por esta última. Y dentro de la canción popular, hemos preferido trabajar la canción moderna o contemporánea en lugar de la poética, puesto que el alumnado se siente menos identificado con esta última y, por lo tanto, no podría disfrutar de todos los beneficios que nos aporta esta herramienta. Sin embargo, a pesar de ser canciones modernas, de no ser poéticas, puesto que en ellas se utiliza un lenguaje sencillo y sin excesos de figuras retóricas, todas las canciones seleccionadas tratan temas comprometidos, denuncian problemáticas sociales y transmiten valores morales positivos.

Como hemos mencionado, todas las canciones seleccionadas versan sobre asuntos diversos y de interés general y, además, aportan un vocabulario extenso y argótico que proporciona la posibilidad de acercar al alumno a un lenguaje urbano y coloquial. Esto no solo contribuye a la ampliación de sus conocimientos, sino que, también, le da acceso a un registro de la lengua distinto al que está habituado (el formal o el estándar) mejorando y enriqueciendo, de esta manera, el dominio de la lengua extranjera.

De modo que, además del origen del cantante, que nos permite trabajar distintas regiones francófonas, del género musical que estimula el interés del estudiantado, del contenido lingüístico de las canciones que deben respetar la integridad de los valores que se transmiten en un centro educativo y que, además, deben presentar un nivel de lengua accesible y adecuado al nivel del alumnado al que se destina, ha sido un criterio muy importante para la selección de las canciones los temas que se tratan en cada una de ellas. Estos temas se refieren, en su mayoría, a problemáticas sociales que los estudiantes deben conocer o a las que se están enfrentando, aunque también hay algunas canciones que simplemente tratan valores como el respeto hacia el otro y al mundo, el amor a la familia, la tolerancia o el derecho de exigir nuestras libertades. Entre las cuestiones sociales que se abordan en las canciones, podemos mencionar las siguientes: el sexismo, el acoso y el ciberacoso escolar, el mal uso y/o la adicción a las redes sociales, el cambio climático y la responsabilidad que tenemos con el planeta, los problemas de corrupción política, las condiciones precarias en las que viven numerosas personas de distintas zonas del mundo y el derecho a elegir una pareja, sea cual sea su condición social, sexual, religiosa, etc.

En total, se han recopilado 31 cantantes con los que se podría trabajar en clase de FLE; sin embargo, la propuesta que hemos realizado se ha reducido, por razones prácticas, a una decena. Mostramos en la siguiente tabla los cantantes elegidos y sus respectivas canciones, y dejamos recopilados al resto en un pequeño dossier, en el apartado 4.4. dedicado a las propuestas de mejora, como incentivo para que otros docentes puedan continuar creando propuestas utilizando esta herramienta en sus aulas.

Intérpretes y canciones seleccionadas	
Angèle	<i>Balance ton quoi</i>
Black M	<i>Le plus fort du monde</i>
Blacko	<i>Ferme les yeux et imagine toi</i>

Naima Fernández Bustamante

Ismaël Lô	<i>L'amour a tous les droits</i>
Lartiste	<i>L'héritier</i>
Maître Gims	<i>Le pire</i>
Soolking	<i>Liberté</i>
Soprano	<i>Fragile</i>
Stromae	<i>Carmen</i>
Tiken Jah Fakoly	<i>Le pays va mal</i>

Esta selección se ha realizado, como hemos comentado, de manera estratégica sirviendo las canciones escogidas como vehículo hacia el descubrimiento de un territorio francófono concreto y su cultura. Los territorios francófonos que se han incluido en nuestra propuesta, de acuerdo con el origen de los intérpretes, son los siguientes: Bélgica, la República de Guinea, el departamento de ultramar francés de Reunión, Nigeria, Marruecos, la República Democrática del Congo, Argelia, Comoras, la República de Ruanda y finalmente Costa de Marfil¹². Nos gustaría señalar que no se ha tenido en cuenta el lugar de nacimiento de los cantantes, puesto que muchos de ellos han nacido en Francia y nuestro objetivo era, y es, ampliar la perspectiva del alumnado hacia nuevos horizontes. Con lo cual, hemos preferido hacer referencia a su lugar de origen familiar y no al de su nacimiento para así poder variar la oferta de territorios francófonos que se incluirían en nuestro proyecto.

Una vez hecha nuestra selección, hemos procedido a la confección de las actividades, en un principio pensadas para la enseñanza presencial, y posteriormente adaptadas a la telepresencialidad. Para ello, nos hemos servido de distintas plataformas virtuales que iremos describiendo según vayamos detallando y explicando cada actividad en el siguiente apartado.

4.3. Situación de aprendizaje

El proyecto que hemos propuesto se titula *Connaître la culture francophone* y se divide en tres partes: *1^{ère} Partie. La francophonie à travers la musique !* ; *2^{ème} Partie : Découvrir l'auteur et son pays d'origine* ; y *3^{ème} Partie : Questionnaire « Qu'est-ce que nous avons appris? »*. Cada una de estas partes se compone de varias actividades, ejercicios y tareas, y se han desarrollado a lo largo de tres semanas.

¹² La enumeración de las zonas mencionadas se ha establecido de acuerdo con el orden y el origen de los cantantes nombrados en la tabla anterior.

Para la realización de todos estos deberes, los discentes simplemente han debido acceder a sus aulas virtuales ubicadas en *Google Classroom* (aplicación a la que pudimos acceder como profesorado habiéndonos proporcionado el centro un correo institucional). Allí, encontraban la información detallada de cada tarea y solo debían adjuntar los documentos necesarios para la resolución de esta. Los archivos adjuntos podrían ser documentos Word, enlaces a otras plataformas en las que debían depositar sus trabajos o imágenes que reflejaran los resultados obtenidos en algunas actividades interactivas realizadas en línea. Nos hemos encargado de revisar y corregir los deberes incluso cuando estos han sido enviados con retraso ya que hemos comprendido que las circunstancias en las que se encontraba el estudiantado no eran del todo favorables.

4.3.1. Actividades

La primera semana, tras explicar en un encuentro con el alumnado a través de *Google Meet*, en qué consistiría el proyecto, comenzamos a trabajar la primera parte de la propuesta. Para ello, y con el objetivo de facilitar a los discentes la realización de las actividades, dejamos las siguientes instrucciones en la plataforma de *Google Classroom*:

1^{ère} Partie. La francophonie à travers la musique !

Coucou ! Je vous envoie les devoirs de cette semaine. Bonne chance !

Buenos días, les dejo la tarea de esta semana que consistirá en la realización de diferentes actividades en relación con una canción francófona. El motivo de esta tarea es hacerles conocer un poco más el mundo francófono y su cultura; por ello, la semana que viene trabajaremos con los autores de estas canciones y sus países de origen, pero eso ya lo comentaremos más adelante. De momento les dejo un vídeo que ilustra qué es la francofonía para que comprendan mejor a qué me refiero:

La francofonía vs la Francofonía: <https://www.youtube.com/watch?v=r16loEbp2Zw>

A continuación, les dejo la explicación de cada una de las actividades que deben realizar esta semana. Una vez que hayan escogido la canción que van a trabajar de la lista propuesta, tendrán que:

1- **Ver el videoclip y completar la letra.** Primero, deben acceder al enlace de la página *Lyricstraining*¹³ (no es necesario registrarse en esta página) para escuchar la canción, ver el videoclip y completar la letra. Todos tendrán que escoger un nivel de dificultad avanzado y podrán elegir, para rellenar la letra, entre la opción de completar escribiendo o seleccionando entre varias propuestas. Una vez que hayan acabado esta actividad, tendrán que hacer una captura de pantalla del resultado, que posteriormente enviarán al profesor adjuntando la imagen al aula virtual.

2- **Ordenar las imágenes del videoclip.** Seguidamente, tendrán que entrar en el enlace de la página *Learning Apps*¹⁴ y realizar la actividad que corresponde a su canción. Consiste en ordenar las imágenes del videoclip. Si clican en el icono de la bombilla que aparece en el extremo superior derecho podrán ver el enlace del vídeo para que les resulte más fácil realizar la actividad. Deben hacer una captura de pantalla en la que aparezca su nombre de usuario y el resultado. Tendrán que adjuntarla en la tarea de *Classroom* (RECUERDEN QUE NO TODOS TIENEN ESTE ENLACE. Las canciones «Liberté» de Soolking y «L'héritier» de Lartiste no lo tienen).

3- **Realizar la ficha interactiva.** Finalmente, accederán al enlace de la página *LiveWorkSheets*¹⁵ para realizar la ficha interactiva. Una vez hecha, tendrán que clicar en la opción de «enviar las respuestas al profesorado» y poner el correo siguiente: alu0100993080@ull.edu.es. La aplicación solo evalúa aquellas preguntas que consisten en seleccionar una opción o unir con flechas. Las actividades de redacción serán corregidas por el profesorado. Recuerden poner su nombre, apellidos y curso en el cuadro superior de la ficha. (La canción «Liberté» de Soolking no tiene este enlace puesto que todas las actividades son de expresión escrita. Por ello se le proporcionará un documento de Word en el que tendrán que trabajar).

Et voilà c'est tout ! Con el fin de trabajar todas las canciones propuestas y según la ratio de cada clase, cada canción solo podrá ser escogida por dos o

¹³ Esta web es una plataforma virtual que permite acceder y crear material relacionado con las letras de las canciones, lo que resulta muy útil para las clases de lengua. En esta web, encontramos vídeos de canciones en varios idiomas y podemos acceder a ellos con el fin de realizar una actividad para completar la letra de la canción mientras escuchamos la música y nos servimos del soporte visual para una mejor comprensión.

¹⁴ Se trata de una plataforma virtual destinada a la creación de material educativo de diversa índole. En esta plataforma se puede encontrar numerosas actividades interactivas con fines lúdicos y didácticos. Es útil para cualquier materia.

¹⁵ Al igual que la plataforma web de *Learning Apps*, esta es una web que permite crear múltiples actividades pedagógicas en línea.

Naima Fernández Bustamante

tres alumnos que trabajarán en parejas o pequeños grupos la semana que viene. Son actividades muy sencillas y dinámicas. Espero que disfruten conociendo un poco más el mundo francófono y trabajando sobre temas que pueden ser de su interés. Bonne semaine !¹⁶

La primera actividad, como se aprecia en las instrucciones, consiste en ver el videoclip de la canción escogida y completar la letra de la canción eligiendo entre las opciones de selección y escritura. Esta actividad está destinada a trabajar la comprensión oral del educando y a ampliar su vocabulario. Para la confección de esta actividad hemos tenido que registrarnos en la plataforma virtual de *Lyricstraining*. Conocer su funcionamiento ha supuesto un gran esfuerzo, puesto que se exige un nivel de conocimientos informáticos medianamente altos para la creación de material dentro de esta aplicación. Nosotros nos hemos encargado de confeccionar dentro de esta web, la actividad referida a las canciones de *Le pays va mal*, *L'héritier*, *Liberté* y *L'amour a tous les droits*¹⁷. Las otras canciones ya estaban disponibles en la página.

La segunda actividad (la de ordenar las imágenes del videoclip) es muy sencilla y se ha realizado con el objetivo de hacer más amena esta primera parte de la propuesta y, además, permitir a los aprendientes, tras el visionado del videoclip, detectar distintos rasgos culturales propios de la región francófona en la que se ha filmado. Por lo tanto, aunque esta actividad no implica la movilización de destrezas lingüísticas, sí que fomenta el desarrollo de la competencia sociocultural. Trabajar con la plataforma de *Learning Apps* ha sido mucho más sencillo que con la anterior.

La última actividad consiste en la realización de una ficha interactiva compuesta por diferentes ejercicios y actividades referentes al tema principal de la canción y al contenido lingüístico de la letra. Encontraremos así, según la ficha de cada canción, preguntas sobre el vocabulario, conjugaciones verbales, clasificación de adjetivos, etc. Hay cuestiones que invitan al educando a realizar una búsqueda de información sobre algún elemento relevante que tenga que ver con la temática de la canción y, además, a reflexionar sobre dicha temática proponiéndole una expresión escrita en la que deben hacer uso de todos sus conocimientos lingüísticos para construir un pequeño texto

¹⁶ Todas las instrucciones han sido dadas en español, puesto que así nos lo ha recomendado el departamento de francés del centro debido a los distintos niveles de dominio que tiene el estudiantado al que nos hemos dirigido. De esta manera, pretendían evitar confusiones y facilitar la comprensión a los discentes.

¹⁷ Se adjunta en este documento una imagen en la que se muestran las canciones que hemos añadido a la web de *Lyricstraining* ([véase anexo III](#)).

argumentativo. A través de estas fichas, los discentes han trabajado la comprensión oral y escrita, además de la expresión escrita. Como hemos comentado, en un principio, estas fichas fueron creadas para ser realizadas presencialmente, por ello queremos destacar que si esto hubiera sido así, podríamos haber trabajado también la expresión oral, ya que muchas de las cuestiones tratadas podrían haber sido objeto de debate.

Los enlaces a través de los cuales se puede acceder a todo el contenido mencionado referente a cada una de las canciones se describen a continuación:

Enlaces a las plataformas webs	
<p><i>Le pire</i> por Maître Gims Lyricstraining: https://es.lyricstraining.com/play/maitre-gims/le-pire/HlzhbW8ZOI</p> <p>Learning Apps: https://learningapps.org/display?v=pbt2iv3b320</p> <p>LiveWorksheets: https://es.liveworksheets.com/zr975837ac</p>	<p><i>L'amour a tous les droits</i> por Ismaël Lô Lyricstraining: https://es.lyricstraining.com/play/ismael-lo/lamour-a-tous-les-droits/HmUHg21o8m#!naima_fdez</p> <p>Learning Apps: https://learningapps.org/display?v=pps1xyava20</p> <p>LiveWorksheets: https://es.liveworksheets.com/rg975916hj</p>
<p><i>Le plus fort du monde</i> por Black M Lyricstraining: https://es.lyricstraining.com/play/black-m/le-plus-fort-du-monde/H8nMdGuTT8</p> <p>Learning Apps: https://learningapps.org/display?v=pkg7ih5wj20</p> <p>LiveWorksheets: https://es.liveworksheets.com/oo632575kq</p>	<p><i>Balance ton quoi</i> por Angèle Lyricstraining: https://es.lyricstraining.com/play/angele/balance-ton-quoi/HzhhW8nETz</p> <p>Learning Apps: https://learningapps.org/display?v=pv9tzzqmt20</p> <p>LiveWorksheets: https://es.liveworksheets.com/qp633676kq</p>
<p><i>Carmen</i> por Stromae Lyricstraining: https://es.lyricstraining.com/play/stromae/carmen/HymUHg2VSY</p> <p>Learning Apps: https://learningapps.org/display?v=pyrfu9fm220</p> <p>LiveWorksheets: https://es.liveworksheets.com/uq976010vi</p>	<p><i>Fragile</i> por Soprano Lyricstraining: https://es.lyricstraining.com/play/soprano/fragile/Hw0ZDLkkgw</p> <p>Learning Apps: https://learningapps.org/display?v=pifrkg05t20</p> <p>LiveWorksheets: https://es.liveworksheets.com/mp636005xj</p>

<p>Liberté por Soolking Lyricstraining: https://es.lyricstraining.com/play/soolking/liberte/HSt7I4Vo8S#!naima_fdez</p>	<p>L'héritier por Lartiste Lyricstraining: https://es.lyricstraining.com/play/lartiste/lheritier/H4Vxsilo84#!naima_fdez</p> <p>LiveWorksheets: https://es.liveworksheets.com/bd633290yr</p>
<p>Le pays va mal por Tiken Jah Fakoly Lyricstraining: https://es.lyricstraining.com/play/tiken-jah-fakoly/le-pays-va-mal/Hxsilzho8x#!naima_fdez</p> <p>Learning Apps: https://learningapps.org/display?v=pesqnfgr520</p> <p>LiveWorksheets: https://es.liveworksheets.com/ij636435vx</p>	<p>Ferme les yeux et imagine-toi por Blacko Lyricstraining: https://es.lyricstraining.com/play/soprano-blacko/ferme-les-yeux-et-imagine-toi/HkEvcQW4k</p> <p>Learning Apps: https://learningapps.org/display?v=po365h2u520</p> <p>LiveWorksheets: https://es.liveworksheets.com/vl634433pu</p>

El objetivo de esta primera parte es que el alumnado conozca distintos cantantes francófonos para que tenga una primera toma de contacto con el tema central que es la francofonía, además, por su puesto, de trabajar las cuestiones lingüísticas que competen a nuestra materia. Esta primera parte sirve como puente hacia el descubrimiento de los lugares de origen francófonos de los cantantes. Se ha tratado de proponer, en todo momento actividades sencillas que no exigieran demasiado tiempo para ser creadas y realizadas, ya que las circunstancias derivadas de la crisis sanitaria, como ya hemos comentado, no eran favorables para el docente ni para el educando. De hecho, las dos primeras actividades de esta parte pueden ser realizadas en unos quince minutos. Quizás, aquella que puede resultar más compleja es la de la ficha pedagógica interactiva, sobre todo si nos referimos a las preguntas de expresión escrita y de búsqueda de información.

La siguiente semana, propusimos a los grupos de 4º de ESO la segunda parte del proyecto. Seguimos la misma dinámica, es decir, dejamos las instrucciones en la plataforma virtual y ellos procedieron a realizar las tareas propuestas. Estas fueron las instrucciones:

2^{ème} Partie : Découvrir l'auteur et son pays d'origine

Coucou, les élèves ! Nous vous laissons la deuxième partie du projet *Connaître la culture francophone*. Deben hacer las cuatro actividades descritas al final del documento. Recuerden que deben trabajar en parejas o

Naima Fernández Bustamante

en pequeños grupos formados por las personas que han elegido la misma canción en la primera parte del proyecto. Los trabajos se subirán a la web de *Padlet* para que el profesorado pueda corregirlas y para que los otros compañeros puedan verlas.

A continuación, les dejo una explicación de cada tarea ilustrada con un ejemplo.

Devoirs

1. Elaboren una ficha del autor. Deben incluir una foto y redactar en unas pocas líneas la información recabada. Les aclaro que no siempre el país de nacimiento y el país de origen de una persona son el mismo. Un autor puede haber nacido en Francia, pero tener sus orígenes en Marruecos, por ejemplo. Para añadir toda la información que han recopilado tendrán que acceder al enlace que les pertenece. Una vez dentro, tendrán que clicar en el botón (+) y añadir su publicación, insertando una imagen del autor y añadiendo en el texto toda la información requerida. **NO OLVIDEN** poner sus nombres al final del texto de la publicación. Les dejo el siguiente ejemplo:

<p>Nom artistique : Aya Nakamura Nom de naissance : Aya Danioko Âge : 26 ans Pays de naissance : Le Mali Pays d'origine : Le Mali Genre musical : R&B Début de sa carrière : 2014 Aya Danioko, dont le nom artistique est Aya Nakamura, est une chanteuse malienne. Elle est née en 1994. Sa carrière musicale a débuté en 2014 et son genre musical est le R&B</p>	
--	--

2. Elaboren una ficha del país de origen del autor de la canción que habían elegido. La ficha tendrá que contener la información descrita aquí abajo. Para añadir la información recopilada en la web, tendrán que acceder al enlace que les pertenece. Una vez dentro, tendrán que pinchar en el botón del zoom (-) situado en la esquina inferior derecha de la pantalla para poder ver el mapa al completo. Pinchen tantas veces como sea necesario para poder verlo. Una vez hecho esto, solo tendrán que pinchar en el icono rosa del (+) y seguir las instrucciones que les aparece ahí para publicar su contenido. La información que deben buscar es la que está en negrita. Les dejo el siguiente ejemplo:

Naima Fernández Bustamante



Le Mali	
Capitale :	Bamako
Situation géographique :	Afrique de l'Ouest
Langue officielle :	Français
Statut du français dans ce pays :	Langue officielle
D'autres langues ou dialectes parlés :	Bambara, soninké, maninkakan
Nom des habitants :	Maliens
Un lieu emblématique :	La Grande mosquée de Djenné
Un plat typique :	Riz wolof aux légumes
Une personne célèbre :	Souleymane Cissé est un cinéaste malien
Une curiosité ou particularité du pays :	Dans les grottes de Kouroukorokallé, d'un grand intérêt archéologique, des nombreux objets mésolithiques et néolithiques ont été découverts. En plus, on y a trouvé des objets en os humain, en os d'animaux et en coquillage : harpons, couteaux, aiguilles, objets décoratifs...

3. Redacten un texto que contenga la información recopilada en la actividad anterior. Tendrán que hacer una especie de «publicidad» del país para llamar la atención de los turistas. Deberán subir esta actividad a la web cuyo enlace se propone más adelante. Subirán, en el mismo enlace, el texto y una imagen del mural que se describe en la siguiente actividad. Ejemplo del texto:

« Le Mali, dont la capitale est Bamako, est un pays francophone situé à l'ouest du continent africain. C'est un pays avec une richesse culturelle immense. Ses habitants, les Maliens, parlent la langue officielle du pays qui est le français mais aussi d'autres dialectes comme le bambara, le soninké ou le maninkakan, entre autres. Au Mali, il y a des monuments et des lieux emblématiques à ne pas manquer ! La Grande mosquée de Djenné est un bon exemple. Vous pouvez aussi goûter de la gastronomie locale et des plats typiques tel que le riz wolof aux légumes. C'est délicieux ! En plus, vous pouvez connaître des informations intéressantes sur le cinéma grâce au magnifique travail du cinéaste malien Souleymane Cissé. D'ailleurs, vous pouvez découvrir des lieux secrets et des curiosités du pays comme par

Naima Fernández Bustamante

exemple les grottes de Kouroukorokallé qui sont d'un grand intérêt archéologique puisque on a y trouvé de nombreux instruments, de l'époque mésolithique et néolithique, faits en pierre, en os humain, en os d'animaux et en coquillage.

Alors, venez au Mali et profitez de la richesse que le monde nous offre !

»

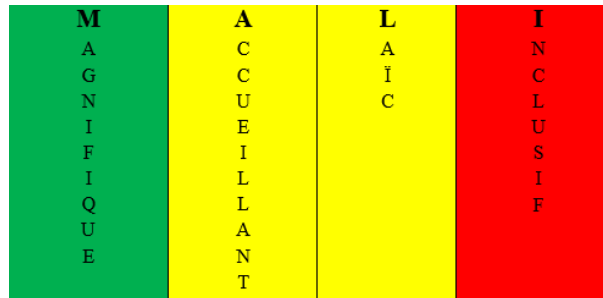
4. Deben crear un mural del país que puede ser:

❖ La creación de una nueva bandera que contenga un elemento característico del país. Ejemplo:



❖ Derivar del nombre del país características que lo representen.

Ejemplo:



❖ Un collage que contenga fotos de lugares emblemáticos, personas célebres, vestimentas y/o comida típica del país. ¡Todo lo que quieran! No olviden que esta actividad debe publicarse junto con el texto de la actividad anterior. Ejemplo de collage:

Naima Fernández Bustamante



La primera actividad de esta segunda parte propone a los discentes una pequeña búsqueda de datos personales del cantante que interpreta la canción elegida en la primera fase del proyecto. De esta manera, los aprendientes descubren el origen del autor, lo que les permite pasar a la siguiente actividad y completar una ficha con información básica de cultura general del país y algunos datos más precisos. Deberán, también, incluir alguna curiosidad de ese país que les haya llamado la atención. Finalmente, en la tercera actividad, redactarán un texto que contenga toda la información recogida en la actividad precedente, y para la cuarta, elaborarán un mural eligiendo entre varios posibles diseños. Como se puede apreciar, todas las tareas están enlazadas, lo que facilita la adquisición de los conocimientos del alumnado puesto que consigue relacionarlos entre sí y no como ideas independientes.

En este caso, el alumnado no debe adjuntar su tarea a *Google Classroom*, sino que debe subirla a la plataforma de *Padlet*¹⁸, de manera que todos los compañeros puedan ver el trabajo de los otros. Si se accede a los enlaces que describiremos a continuación, se podrá observar las tareas realizadas por el educando y las correspondientes correcciones que hemos realizado, así como, un ejemplo aportado por nosotros de lo que se pide en cada tarea. La finalidad de esto es que todos puedan tener

¹⁸ Esta es una plataforma digital que permite crear murales colaborativos, ofreciendo la posibilidad de construir espacios donde se pueden presentar recursos multimedia, ya sea videos, audio, fotos o documentos.

conocimientos de los diez territorios propuestos, aunque cada grupo o pareja haya trabajado solo uno, ya que será necesario tener información de todos ellos para poder realizar la última fase del proyecto.

Esta parte está destinada a trabajar la expresión escrita. A través de ella, el alumnado debe ejercitar su competencia lingüística y hacer uso de todos los conocimientos que posee para construir un texto adecuado. En nuestra opinión, la escritura es un excelente medio para ejercitarse cuando se está aprendiendo una LE ya que genera una mejor retención de la información y sirve para que el discente se familiarice con la ortografía y la gramática de la lengua meta. Promovemos también el desarrollo de la autonomía del estudiante al proponerle que realice búsquedas de información, fomentamos el progreso de su competencia digital puesto que, como es evidente, todas las actividades se realizan de forma virtual y, además, damos paso a la creatividad y originalidad del educando para que elabore el material que se le pide a su gusto. Finalmente, cabe mencionar que proponer el trabajo en pequeños grupos favorece la construcción de un aprendizaje colaborativo.

Los enlaces a los que el alumnado ha tenido que acceder para depositar sus trabajos, y en los que se podrá encontrar todo el contenido expuesto se describen a continuación:

Enlaces a la Plataforma Padlet para cada clase	
<p>4ºA</p> <p>Fiche de l'auteur: https://padlet.com/alu0100993080/wpcg5ot7wbkqorgx</p> <p>Fiche du pays: https://padlet.com/alu0100993080/wg4kkik7usst0jbw</p> <p>Affiche et texte touristique du pays: https://padlet.com/alu0100993080/pailaa9219d819wg</p>	<p>4ºB</p> <p>Fiche de l'auteur: https://padlet.com/naymafb5/kr60cp88f1orz9b9</p> <p>Fiche du pays: https://padlet.com/naymafb5/kxdzf9xrn03t0zl2</p> <p>Affiche et texte touristique du pays: https://padlet.com/naymafb5/stx203krmrxo3dup</p>
<p>4ºC</p> <p>Fiche de l'auteur: https://padlet.com/naymafernandez/ornywxdz1uj44voh</p> <p>Fiche du pays: https://padlet.com/naymafernandez/dj69whml1momhqbh</p> <p>Affiche et texte touristique du pays: https://padlet.com/naymafernandez/wk3csivij4adhei</p>	

La última semana, se realizó la tercera y última parte de nuestra propuesta. Esta parte tenía como única actividad la realización de un cuestionario realizado con la plataforma web de *Google Formularios*. Dicho cuestionario está compuesto por diversas preguntas referentes a la información que se ha trabajado de todos los países. Se incluyen, así, cuestiones para determinar a qué país pertenece una bandera concreta o un plato típico, cuál es el origen o el nombre real de uno de los cantantes trabajados, cómo se llama la capital de un país dado, dónde se sitúa, cuál es su lengua oficial o cómo se llaman sus habitantes. Gracias a la actividad anterior, los discentes han recopilado información, no solo del país que han trabajado, sino además del que han trabajado todos sus compañeros. Las preguntas planteadas son de múltiple opción y de «verdadero o falso». Esto les ha permitido realizar el formulario de manera sencilla. El objetivo de este es evaluar la información retenida por los aprendientes. Las instrucciones para la realización de dicho cuestionario han sido las siguientes:

3^{ème} Partie : Questionnaire « Qu'est-ce que nous avons appris ? »

Salut les élèves ! Les dejamos la última actividad del proyecto *Connaître la culture francophone*. Esta consistirá en completar el cuestionario que se adjunta en la tarea. Para resolverlo adecuadamente, tendrán que leer los trabajos de sus compañeros que corresponden a la actividad anterior. Por lo tanto, tendrán que acceder de nuevo al *Padlet* de la semana pasada, y recopilar la información que necesiten para contestar a las preguntas. No todas las clases han trabajado todos y cada uno de los cantantes ni sus países de origen, sin embargo, el cuestionario contiene preguntas de todos ellos. Por lo tanto, si no encuentran la información que necesitan observando los trabajos de sus compañeros en *Padlet*, hagan uso de otros recursos didácticos u otras herramientas adecuadas para la búsqueda de la información.

Bonne chance et bon courage !

Questionnaire final : https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSe-YSY7TSP8mXgYNYve7zVFLg2DN0G6tXPHQJwpYeLGBpsiPQ/viewform?usp=sf_link

Esta fue una de las actividades más sencillas que se ha propuesto, ya que, como hemos comentado, simplemente consiste en comprobar los conocimientos culturales que el alumnado ha adquirido a lo largo de la SA. La fecha (casi fin de curso) en la que se tenía previsto poner en marcha este proyecto y las circunstancias excepcionales en las

que nos encontrábamos, fueron un motivo de peso para crear actividades de este tipo, sin tanta complejidad.

Como se ha podido observar, todas las actividades tienen una correlación; se trata, pues, de una propuesta diseñada para que el estudiantado encuentre en ella una cierta coherencia y se evite así divagaciones y confusiones que, a menudo, se generan debido a la falta de cohesión entre las tareas que realizan.

Los resultados obtenidos, los inconvenientes que han surgido y la valoración del proyecto se expondrán en el siguiente apartado. Las tablas de evaluación realizadas para calificar a los aprendientes se podrán encontrar al final de este documento (véase [anexo II](#)). Además, por si el lector de este TFM no dispone de los recursos necesarios para acceder a los distintos enlaces descritos, se adjuntan imágenes que ilustran el contenido de estos (véase [anexo III](#)).

4.3.2. Resultados obtenidos y valoración del proyecto

La aceptación de la propuesta y los resultados obtenidos por el estudiantado han sido muy variados. La primera parte del proyecto fue aceptada y valorada positivamente por el alumnado. Todo aquel que realizó las actividades que se propusieron obtuvo calificaciones muy buenas. Sin embargo, es cierto que hubo bastantes alumnos de los tres grupos, pero sobre todo de 4ºA, que no realizaron las actividades, ya sea porque las encontraban muy complicadas (sobre todo la actividad de la ficha interactiva en la que se pedía que reflexionaran sobre cuestiones, quizás, algo complejas) o porque no mostraban interés por la asignatura de *Segunda lengua extranjera (francés)* y ni se habían molestado en conocer cuál y cómo sería la tarea propuesta. En esta primera parte, un total de 17 alumnos de los tres grupos no completaron todas las actividades y 8 no participaron. Con la segunda parte del proyecto, sin embargo, esto cambió. Esta vez solo cuatro alumnos de 4ºA, no realizaron las actividades, con lo cual, la participación global de alumnado aumentó significativamente. Incluso aquellos que no habían realizado las actividades de la primera parte, por el desconocimiento de esta, decidieron ponerse al día, tras descubrir que trabajaríamos a través de canciones, algo que suscitó considerablemente su interés. Creemos que el aumento de la participación en esta segunda parte del proyecto fue también el resultado de proponer tareas en pequeños grupos. Consideramos que el apoyo de los compañeros fue muy favorecedor para aquellos alumnos que presentaban alguna dificultad a la hora de llevar a cabo las

actividades propuestas. Todos los estudiantes de 4º B y 4º C sí las realizaron y obtuvieron igualmente muy buenas calificaciones. El cuestionario final ha sido, quizás, la actividad que más participación ha tenido, debido, en nuestra opinión, a la poca complejidad de este ya que se trataba de un formulario tipo test, que para el educando no supone un gran esfuerzo.

Algo que nos llama la atención es que los grupos de Ciencias (4º B y 4º C) han sido los que mejores resultados han obtenido y los que más han participado en este proyecto. Sin embargo, el grupo de Letras (4º A), ha obtenido resultados inferiores y, además, ha habido varios alumnos que no han participado. Es necesario aclarar que este grupo es el más numeroso pues cuenta con 31 alumnos, mientras que los otros cuentan con 19 y 17 alumnos. Quizás sea esa la razón de las diferencias existentes entre ambos grupos. Sin embargo, a pesar de las diferencias, los resultados obtenidos han sido satisfactorios. Otro aspecto que nos ha parecido curioso es que de los 67 alumnos que conforman el curso de 4º de la ESO, ninguno ha escogido la canción *Ferme les yeux et imagine toi*. Tras preguntar al alumnado por esto, no se ha llegado a una conclusión clara puesto que ninguno tenía un motivo concreto para no haberla elegido, simplemente señalan que se habían sentido más identificados con aquella que habían escogido.

En un primer momento, dudamos de la adecuación de las actividades al nivel del estudiantado. Pensábamos que el nivel exigido sería demasiado alto, no obstante, como hemos mencionado los resultados han sido muy positivos y hemos comprobado que el nivel de estas actividades es totalmente adecuado para un alumnado de 4º de ESO.

La creación de esta propuesta ha sido un proceso bastante complejo, no solo por el hecho de tener que seguir unos criterios específicos para la elección de las canciones que trabajaríamos, sino también, por el hecho de tener que enfrentarnos a uno de nuestros puntos débiles como docente: la tecnología. Para la creación de las actividades hemos tenido que utilizar distintas plataformas webs que ya se han mencionado como *Lyricstraining*, *Learning Apps* o *LiveWorksheets*. Todas ellas eran desconocidas para nosotros y, por ello, aprender a utilizarlas ha supuesto todo un reto ya que requiere tener bastante habilidad y conocimientos informáticos.

Ha supuesto todo un desafío adaptar las actividades a la virtualidad ya que, como acabamos de mencionar, desconocíamos la existencia de tantos recursos digitales disponibles para ese fin. Debido a esto, hemos tenido que buscar mucha información

para saber cómo se utilizaban, cómo crear el material y cómo podíamos sacar el máximo partido a cada uno de los recursos encontrados. Todo ello ha generado la necesidad de realizar un gran esfuerzo y la dedicación de, quizás, demasiado tiempo para la adaptación del material. Sin embargo y a pesar de esto, podemos afirmar que el resultado final de la confección de las actividades, en las distintas plataformas webs que hemos mencionado anteriormente, ha sido bastante satisfactorio, aunque siempre existe la posibilidad de mejorar.

Al comienzo de la puesta en práctica de este proyecto, nos hemos encontrado con varias dificultades.

Por un lado, como sabemos, el uso de las tecnologías conlleva asumir riesgos que, quizás, utilizando otros recursos no se asumen. Algunos de los problemas que se pueden presentar durante la realización de actividades exclusivamente de forma online pueden ser: problemas de conexión, falta de recursos digitales, inaccesibilidad a los sitios webs por distintas razones, etc. En nuestro caso, surgieron problemáticas de todo tipo. El primer día que se presentó la tarea semanal de la primera parte de la propuesta, uno de los sitios webs, concretamente el de *Learning Apps*, dejó de funcionar durante al menos dos días. Esto fue comunicado inmediatamente al estudiantado. Afortunadamente, el problema se resolvió y pudieron realizar la actividad sin ningún inconveniente. Otro de los inconvenientes fue los problemas de conexión de algunos estudiantes que no disponían de acceso a internet ni de dispositivos electrónicos personales. A este alumnado se le permitió entregar las tareas con retraso debido a sus condiciones especiales.

Por otro lado, una cuestión que nos causó dificultades fue el hecho de tener que resolver las dudas planteadas por los discentes con respecto a determinadas actividades o a sus calificaciones, a través de mensajes enviados mediante el aula virtual. En ocasiones, sentíamos la necesidad de explicarles cómo resolver sus dudas de manera presencial y oral. Necesitamos mostrarles ejemplos visuales e interactuar directamente con ellos para establecer una comunicación adecuada, pero, a pesar de las dificultades, lo logramos.

De esta experiencia hemos podido comprobar, por un lado, que la labor del docente exige mucha dedicación y, sobre todo, paciencia. Quizás sea ese el punto en el que debemos seguir mejorando, puesto que las situaciones de estrés, en ocasiones, imposibilitan desempeñar nuestras tareas como enseñantes de manera óptima. La

dedicación y el esfuerzo, por otro lado, nos han demostrado que no hay barreras que no se puedan superar, como en nuestro caso, el desconocimiento sobre el uso de las tecnologías en el ámbito educativo.

Conseguimos superar todos los inconvenientes de manera satisfactoria y el alumnado demostró haber adquirido los conocimientos impartidos y haber alcanzado los objetivos de esta SA. Todo esto provocó que el resultado global de esta propuesta haya sido, en nuestra humilde opinión, un éxito. El esfuerzo tanto del profesorado como del estudiantado ha merecido la pena.

4.4. Propuestas de mejora

A pesar del éxito que ha tenido esta propuesta, creemos que siempre existen posibilidades de mejorar. Por ello, expondremos a continuación, algunas recomendaciones para que este proyecto pueda resultar aún más beneficioso para los aprendientes de FLE.

En primer lugar, nos gustaría señalar que la manera en la que nosotros hemos diseñado esta SA adaptada a la virtualidad, no nos ha permitido trabajar la competencia de expresión oral con el alumnado. No obstante, eso no significa que no sea posible hacerlo, incluso de forma virtual. Se propone realizar un encuentro virtual a través de plataformas como *Google Meet* en el que se presenten las canciones a los discentes, y se dé paso a un debate sobre la temática de estas. Otra posibilidad, sería modificar la actividad número 2 de la segunda parte (la referente al texto turístico del país escogido), y en vez de hacerla por escrito, proponer que se realice una grabación de vídeo en la que aparezca el alumnado contándonos de forma oral todo aquello que se debía incluir en el texto escrito. De esta manera, se habrían movilizadas todas las habilidades de comprensión y expresión.

En segundo lugar, si se realiza este proyecto con un grupo en el que existen aprendientes con NEAE, sería absolutamente necesario adaptar las actividades para poder integrarlos correctamente y que puedan disfrutar, al igual que sus compañeros, de los beneficios que aporta esta propuesta educativa. Estaríamos promoviendo así, valores positivos como la igualdad entre los alumnos. Según el tipo de NEAE que tengan los discentes, será necesario adaptar una actividad u otra, de una manera u otra. Podría ser necesario, por ejemplo, adaptar las actividades modificando sus enunciados para que sean cortos y concisos, limitando el contenido para trabajar aquel que sea más esencial,

incluyendo canciones en las que se utilice un vocabulario más sencillo o simplemente adecuando todo el contenido a un nivel de lengua más bajo, es decir a un A1 o A2. No obstante, si no se es especialista en NEAE, será necesario recurrir siempre a un departamento de orientación que nos guíe y nos aconseje cómo manejar la situación de la mejor manera posible para que la enseñanza que proponemos sea accesible para todos los discentes.

Por último, nos gustaría proponer una lista de todos los cantantes y canciones que hemos recopilado durante la creación de este proyecto¹⁹ para que otros docentes puedan construir nuevas propuestas utilizando esta fantástica herramienta en el aula de FLE. Se han incluido cantantes clásicos y contemporáneos cuyos géneros musicales son diversos y cuyas canciones son poéticas y modernas, con el objetivo de llegar a un público más amplio y de poder adaptar todas las creaciones al gusto del estudiantado.

1. **Angèle** - *Oui ou non ;Tout oublier*
2. **Aya Nakamura** - *Soldat*
3. **Blacko**- *Le temps est compté*
4. **Céline Dion** - *Parler à mon père*
5. **Charles Aznavour** - *La bohème ; Hier encore*
6. **Cœur de pirate** - *Comme des enfants*
7. **Dadju** - *Lionne*
8. **Georges Moustaki** - *Le temps de vivre*
9. **Henri Salvador** - *Jardin d'hiver*
10. **Jacques Brel** - *Ne me quitte pas*
11. **Juliette Armanet** - *L'Amour en Solitaire*
12. **Kendji Girac** - *Pour oublier, Color gitano, Les yeux de la maman ; Andalouse*
13. **L'Algérino** - *Adios ; Bawa ; Algérie*
14. **Lartiste** - *Tendre la main ; International ; Un jour ; C'est une frappe*
15. **Louane** - *Si t'étais là ; Immobile*
16. **Maître Gims**- *Hasta la vista; Changer; Zombie ; Brisé ; Je te pardonne ; Mon cœur avait raison ; Pense à moi ; Tu vas me manquer ; La même ; Tu me l'avais promis ; Est-ce que tu m'aimes ?*
17. **Marwa Loud** - *Allez les gros ; Qu'est-ce que t'as ?*
18. **Orelsan** - *Tout va bien*
19. **Ridsa** - *Avancer*
20. **Scridge** - *Jour J*
21. **Shy'm** - *Femme de couleur ; Rêves d'enfant*
22. **Slimane** - *Avant toi ; Ça va, ça vient ; Paname*
23. **Sofiane** - *Africain*
24. **Soolking** - *Guérilla*
25. **Soprano** - *À nos héros du quotidien*
26. **Stromae** - *Tous les mêmes ; Ave Cesaria*
27. **Toan** - *El silencio*
28. **Wassila** - *Mollo ; Mina*

¹⁹ Hemos excluido de esta lista las canciones ya trabajadas en nuestra propuesta.

5. Conclusiones

Como sabemos, la crisis sanitaria actual ha provocado el suspenso temporal, aunque indefinido, de las clases presenciales, del curso 2019-2020, a partir del mes de marzo. Esto ha supuesto tener que realizar un cambio radical e inesperado en la enseñanza de todos los centros de país. Sabiendo que las circunstancias eran excepcionales y teniendo que adaptarnos a las recomendaciones del gobierno en materia de educación, hemos desarrollado un proyecto educativo que facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje manteniendo, en la medida de lo posible, la integridad de los contenidos que deben impartirse.

De esta manera, hemos desarrollado la SA expuesta en este trabajo cuyo carácter innovador reside en la utilización de la canción como una herramienta didáctica y de transmisión cultural para el descubrimiento de la francofonía. Para su elaboración, como hemos comentado, hemos seleccionado cantantes francófonos cuyas canciones versan sobre múltiples temáticas. Los conocimientos adquiridos a lo largo de este máster han sido esenciales para la creación de este proyecto. Gracias a ellos, hemos construido una propuesta didáctica e innovadora que respeta los criterios que se deben seguir para considerar qué es educativo, y hemos sabido qué canciones escoger y cómo elaborar actividades adaptadas al nivel de lengua del alumnado siguiendo el currículo de la materia y centrando la enseñanza en el aprendiente, teniendo en cuenta su dimensión como hablante intercultural y sujeto emocional.

En lo referente a las canciones, nos hemos decantado por la canción moderna con el objetivo de acercarnos a los intereses del alumnado, y afirmamos que lo hemos conseguido. Hemos conseguido alcanzar los objetivos propuestos y hemos podido establecer correctamente una afinidad entre las canciones y los gustos del educando que presentó una gran aceptación de estas. Durante el desarrollo del proyecto, los aprendientes se han mostrado participativos y motivados, incluso aquellos para los que la materia no les suscitaba ningún interés. Así que, no cabe duda de que la canción es un fantástico elemento motivador.

Declaramos, además que se ha producido un adecuado desarrollo de las destrezas y una correcta asimilación de los contenidos culturales, de modo que se han alcanzado los objetivos propuestos correctamente. Los resultados obtenidos son prueba

de ello. El alumnado demostró haber adquirido los conocimientos culturales esenciales de las regiones francófonas trabajadas.

Como ya hemos mencionado, la creación de esta propuesta ha supuesto un gran esfuerzo; sin embargo, también nos ha permitido adquirir una experiencia y unos conocimientos que antes no poseíamos. Hemos descubierto herramientas TIC que desconocíamos y hemos tenido un primer contacto con la labor del docente. Nos hemos enfrentado a varias dificultades, principalmente derivadas del uso de las tecnologías, pero finalmente las hemos superado adecuadamente.

Durante esta experiencia hemos podido comprobar que muchos alumnos han tenido problemas para continuar con su formación debido a la falta de recursos para poder recibir una enseñanza telepresencial. Por ello, esta crisis muestra que la brecha digital es también una brecha social, ya que no todas las familias disponen de dispositivos o espacios físicos que puedan proporcionarles a sus hijos para que puedan estudiar. Esto, unido a la falta de interés de algunos estudiantes, puede provocar el aumento de un absentismo escolar que ya es bastante notorio en nuestras islas. Así que resulta necesario no solo motivar al alumnado innovando con los métodos y las herramientas que utilizamos en el aula, sino además recordarle su responsabilidad como estudiante e incitarle a desarrollar su autonomía.

Es evidente que la tecnología nunca va a poder sustituir lo que hace un profesor en clase. Esta crisis ha servido para mucho, pero, sobre todo, en el ámbito educativo, ha servido para darnos cuenta de que hay muchas cosas que es imposible llevar a cabo fuera de un aula. Por mucho que la tecnología pueda facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje, por mucho que pueda ayudar, es casi imposible transmitir ciertos conocimientos o valores a través de una pantalla. De esta manera, resulta muy complicado enseñar a nuestros alumnos a saber hablar en público, a relacionarse con los compañeros, a ser asertivos, o a tener autonomía. Y, en nuestra opinión, eso es mucho más importante que aprender ciertos contenidos de la materia. Por ello, dada la complejidad que representa la enseñanza de valores a través de una pantalla sin el factor humano como conductor de ellos, consideramos que la importancia y la necesidad de introducir contenidos culturales en el aula (virtual y presencial) es incuestionable, ya que a través de estos se fomenta la competencia intercultural del aprendiente enseñándole a ser tolerante, a ser empático, solidario y a respetar al otro.

Hemos comprobado que muchos discentes sienten la necesidad de regresar a las aulas y de compartir experiencias con sus compañeros, de trabajar codo a codo con ellos. Se da el mismo caso con el profesorado que también extraña a su alumnado. Esa relación humana que nos permite transmitir y evolucionar, esa interacción absolutamente necesaria para el desarrollo de las personas es insustituible.

No obstante, también es cierto que gracias a las tecnologías hemos podido continuar con la docencia y ha servido para darnos cuenta de que, a pesar de que la presencialidad en el aula es absolutamente necesaria, existen muchos otros recursos que permiten el desarrollo de otras competencias tanto del docente como del discente. Creemos que lo fundamental es encontrar un punto de equilibrio que nos favorezca a todos y que permita llevar a cabo una educación de calidad basada en la igualdad de oportunidades.

Como principiantes hemos tratado de hacerlo lo mejor posible y, sabiendo que no somos expertos, nos sentimos satisfechos con el trabajo realizado, pues hemos conseguido los objetivos marcados. Hemos podido hacer más ameno el proceso de aprendizaje al alumnado, en unas circunstancias nada favorables y hemos conseguido transmitir los conocimientos deseados sobre la francofonía. Con todo ello, desde nuestra humilde opinión, recomendamos el uso de la canción en aula de FLE como una excelente herramienta didáctica que aporta múltiples beneficios.

6. Referencias bibliográfica

- BERNABÉ VILLODRE, M. (2012). «Pluriculturalidad, multiculturalidad e interculturalidad, conocimientos necesarios para la labor docente». *Hekademos*, 11, 67-76. Disponible en: <http://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/47898/081540.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- BLANCHET, P. (2004). «L'approche interculturelle en didactique du FLE». Cours d'UED de Didactique du Français Langue Étrangère de 3e année de Licence. Service Universitaire d'Enseignement à Distance. Université Rennes 2 Haute Bretagne. Disponible en: http://didac-ressources.eu/wp-content/uploads/2017/09/pdf_Blanchet_inter.pdf.
- BOZA ARAYA, V. (2013). «Aborder la culture française à travers la chanson». *Letras*, 53, 93-109. Disponible en: <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-02879199/document>.
- BUENO SÁNCHEZ, G. (2012). «Cien años de Kultura con K». *El Catoblepas*, 126, 10-31. Disponible en: <http://www.nodulo.org/ec/2012/n126p10.htm>.
- CALVET, L.-J. (1980). *La chanson dans la classe de français langue étrangère*. París: Clé International.
- CHNANE-DAWN, F. (2018). «Quels savoirs pour enseigner la Francophonie et les francophonies ?». *Le français dans le monde. Recherches et applications*, 64, 55-70. Disponible en: <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02435996>.
- CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y UNIVERSIDADES DEL GOBIERNO DE CANARIAS (2016). *Decreto 83/2016, de 4 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias*. BOC del 15 de julio de 2016. Disponible en: <http://www.gobiernodecanarias.org/boc/2016/136/001.html>.
- CONSEJO DE EUROPA (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf. (traducción del Instituto Virtual Cervantes).
- CORONADO GONZÁLEZ, M. L. y GARCÍA GONZÁLEZ, J. (1990). «De cómo usar canciones en el aula». *II Congreso Nacional de la ASELE Español para Extranjeros: Didáctica e Investigación. Acta II*, 227-234. Málaga: ASELE. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/02/02_0225.pdf.
- DEMARI, J.-C. (2004). De «Gentile alouette» à «Lambé an Dro»: cinquante ans de chansons en classe de FLE. *Le français dans le monde. Recherches et applications*. Disponible en: <https://www.yumpu.com/fr/document/read/19580142/de-gentile-alouette-a-lambe-an-dro-european-mediaculture>.
- ESTEVE, J.M. (2010). *Educar: un compromiso con la memoria*. Madrid: Octaedro.

- GARCÍA, P. (2004). «La cultura, ¿universo compartido? La didáctica intercultural en la enseñanza de idiomas». *RedEle*, 0, 158-163. Disponible en: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=20252>.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE DEL GOBIERNO DE ESPAÑA (2015). *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 del 3 de enero de 2015. Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2015-37>.
- MIQUEL, L. y Sans, N. (2004). «El componente cultural: un ingrediente más de las clases de Lengua». *RedELE*, 0, 326-338. Disponible en: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=20252>.
- NAVARRO JIMÉNEZ, J. y SOTO PALLARÉS, C. (2008). «Chante avec moi ! La canción como vehículo de comunicación y de cultura en el aula de francés, lengua extranjera». *II Jornadas de los Máster en Investigación e Innovación en Educación Infantil y educación Primaria*, 417-440. Murcia: Universidad de Murcia. Disponible en: https://www.um.es/c/document_library/get_file?uuid=93ab97e8-d957-4682-8671-706982426503&groupId=299436.
- RODRÍGUEZ LÓPEZ, B. (2005). «Las canciones en la clase de español como lengua extranjera». *Actas del XVI congreso internacional de ASELE, La competencia pragmática y la enseñanza del español como lengua extranjera*, 806-816. Oviedo: Universidad de Oviedo. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2154576>.
- SAN MIGUEL, M. (1989). «La canción francesa en la clase de lengua: Análisis y estrategia». *Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, 2, 37-44. Disponible en: <https://dialnet-unirioja-es.accedys2.bbt.ull.es/servlet/articulo?codigo=122426>.
- SÁNCHEZ MURILLO, J. y SIBAJA HERNÁNDEZ, G. (2013). «Quelques pistes pour aborder en classe de FLE». *Letras*, 53, 61-92. Disponible en: <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/letras/article/view/6317>.
- TRUJILLO SÁEZ, F. (2005). «En torno a la interculturalidad: reflexiones sobre cultura y comunicación para la didáctica de la lengua». *Porta Linguarum*, 4, 23-40. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1709318>.
- UNAMUNO, M. (1913). «La Kultura y la Cultura». *Mundo gráfico*, 70, 9. Disponible en: <http://www.filosofia.org/hem/dep/mga/9130226a.htm>.
- ZGHAIBEH, R. (2019). *La chanson française comme outil didactique : pour un nouvel enseignement / apprentissage de l'oral en classe de FLE en Syrie* (Tesis doctoral dirigida por Gisèle Pierra). Montpellier, Universidad Paul Valéry - Montpellier III. Disponible en: <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-02879199/document>.

7. Anexos²⁰

7.1. Anexo I: Situación de aprendizaje

Connaître la culture francophone

Sinopsis

La presente situación de aprendizaje está destinada para el curso de 4º de la ESO. Se trata de una SA cuyo tema principal es la francofonía. A través de las distintas actividades que desarrollaremos a lo largo de esta, se pretende impartir conocimientos culturales sobre el mundo francófono a través de la música, concretamente, a través de la canción francófona con el objetivo de concienciar al alumnado sobre el alcance de la lengua francesa en el mundo. Se proporcionará los elementos lingüísticos relativos a nuestra materia con el fin de que el alumnado pueda expresarse de una manera adecuada y detallada sobre dicha temática. Desarrollaremos actividades que le harán conocer la realidad de un mundo globalizado en el que convergen múltiples culturas y, de esta manera, adquirirán los conocimientos culturales necesarios para desarrollar su competencia intercultural y descubrir el mundo francófono. Esto último, se verá reflejado, sobre todo, en la actividad final de esta SA, en la que el alumnado tendrá que completar un cuestionario que contiene varias preguntas sobre aspectos fundamentales de cada uno de los países trabajados a lo largo de esta propuesta.

Datos técnicos

Autor/a: Naima Fernández Bustamante

Centro educativo: CPEIPS Echeyde I

Tipo de Situación de aprendizaje: Tareas

Estudio: 4º curso de Educación Secundaria Obligatoria (LOMCE)

Materias: *Segunda lengua extranjera (francés)* (SSGN04)

Identificación

Con esta propuesta basada en los principios de interculturalidad y alteridad, se pretende dar a conocer los aspectos culturales más relevantes de múltiples países en los que la lengua francesa es hablada. Ampliaremos, así, los conocimientos del alumnado que podrá descubrir la francofonía a través de un maravilloso elemento artístico, la música. Las canciones que componen esta SA han sido seleccionadas bajo criterios

²⁰ Todos los anexos que a continuación se exponen son de creación propia.

específicos que permiten que esta propuesta sea adecuada para ser aplicada en un entorno educativo. Se han elegido canciones principalmente contemporáneas cuyos autores-intérpretes proceden de distintos territorios francófonos, lo que nos ha permitido utilizar la canción como puente hacia el país de origen del cantante. Las temáticas sobre las que versan las canciones escogidas son muy diversas, en su mayoría se trata de problemáticas sociales sobre las que los aprendientes deben estar concienciados, aunque también hay canciones que simplemente promueven valores positivos como el amor a la familia y el respeto hacia el otro, sea cual sea su condición. Al proponer canciones que traten este tipo de cuestiones no solo se pretende respetar la integridad del alumnado e informarle de la realidad que le rodea, sino también, fomentar su espíritu crítico y ampliar su visión del mundo.

Los objetivos que se persiguen con esta propuesta van desde fomentar un aprendizaje motivacional atendiendo a los gustos de cada grupo para que se sientan partícipes en la construcción de los conocimientos que se integran en su aprendizaje, hasta promover el trabajo colaborativo a partir de tareas realizadas en pequeños grupos, facilitar la asimilación de contenidos, mejorar las destrezas lingüísticas de los aprendientes promoviendo su competencia lingüística, aumentar sus conocimientos culturales desarrollando su competencia intercultural y por último, generar el progreso de la autonomía y del espíritu crítico del estudiante.

Con el fin del alcanzar estos objetivos, el punto de partida ha sido, por un lado, los criterios de evaluación 1, 6 y 8 que contienen el aprendizaje ligado a las competencias lingüísticas, digitales y de comunicación social y cívica; y, por otro lado, el criterio de evaluación 10 que contiene el aprendizaje ligado a las competencias ya mencionadas y, además, las de Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor, y Conciencia y expresiones culturales.

Fundamentación metodológica/concreción

Modelos de Enseñanza:

Enfoque comunicativo, enfoque por tareas, enseñanza directa, modelo inductivo y deductivo, modelo sinéctico.

Fundamentos metodológicos:

Esta SA está desarrollada desde un enfoque comunicativo ya que destaca a través de las distintas actividades y tareas, la importancia de la interacción como medio y como objetivo final en el aprendizaje de la lengua.

Para la elaboración de la presente SA, se ha optado por desarrollar modelos de enseñanza variados: una enseñanza directa, que fomentará la interacción entre el profesorado y el alumnado mediante preguntas, ejemplos y prácticas variadas; un modelo de enseñanza inductivo y deductivo, a través del análisis de normas y ejemplos que favorecerán el razonamiento y la autonomía del alumnado; y finalmente un modelo sinéctico fundamental para desarrollar la creatividad necesaria para el diseño y la creación del producto de algunas tareas de esta propuesta. Utilizamos estos modelos con el objetivo de que el alumnado aplique determinados conocimientos a situaciones reales o próximas a la realidad; que desarrolle la empatía, poniéndose en el lugar de otras personas; que analice determinados comportamientos para identificar los que resultan más adecuados a la situación; y que sea el protagonista de la construcción de su conocimiento aplicando estrategias en un entorno mayormente colaborativo.

Cabe también destacar que las tareas están organizadas con el fin de favorecer el trabajo en inteligencias múltiples (interpersonal, intrapersonal, espacial y lingüística) y que el uso de las TIC y la utilización de recursos de ejemplos con apoyo visual y auditivo para mejorar la comprensión de las tareas, a realizar por parte del alumnado con mayor dificultad de aprendizaje, pretende favorecer la inclusión que se busca en todo momento en esta SA.

Fundamentación curricular

Criterios de evaluación para *Segunda lengua extranjera (francés)*

Código	Descripción
SSGN04C01	Comprender la información esencial, los puntos principales y los detalles más relevantes en textos orales breves y bien estructurados, que traten sobre asuntos cotidianos, generales o de interés propio, con la finalidad de participar con progresiva autonomía en situaciones corrientes y habituales en los ámbitos personal, público y educativo.
Competencias del criterio	Comunicación lingüística, Competencia Digital, Competencias sociales y cívicas.
SSGN04C06	Comprender la información esencial, los puntos más relevantes y detalles importantes en textos escritos, «auténticos» o adaptados, breves y bien estructurados, que traten sobre asuntos cotidianos, generales o de interés

Naima Fernández Bustamante

	propio, con la finalidad de participar con progresiva autonomía en los ámbitos personal, público y educativo.
Competencias del criterio	Comunicación lingüística, Competencia Digital, Competencias sociales y cívicas.
SSGN04C08	Escribir textos breves con estructura clara adecuados al receptor y al contexto y que traten sobre temas cotidianos, generales o de interés propio, respetando las convenciones escritas de uso más común, con el fin de participar con progresiva autonomía en los ámbitos personal, público y educativo.
Competencias del criterio	Comunicación lingüística, Competencia Digital, Competencias sociales y cívicas.
SSGN0410	Aplicar a la comprensión y producción del texto los conocimientos socioculturales y sociolingüísticos básicos y significativos de los países donde se habla la lengua extranjera, adaptando estos al contexto en que se desarrollan, respetar las convenciones comunicativas más elementales, mostrando un enfoque intercultural y una actitud de empatía hacia las personas con cultura y lengua igual o distinta, y desarrollar una visión creativa y emocional del aprendizaje propiciadora de la motivación y del pensamiento efectivo y divergente, con el fin de identificar la lengua extranjera como vehículo para el entendimiento entre los pueblos y de contribuir al pleno desarrollo personal, creativo y emocional del individuo.
Competencias del criterio	Comunicación lingüística, Competencias sociales y cívicas, Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor, y Consciencia y expresiones culturales.

Actividades de la SA

[1] *1ère Partie. La francophonie à travers la musique ! Actividad 1: la canción*

En la primera sesión, el alumnado tendrá que elegir una de las diez canciones propuestas y acceder al enlace de la web de Lyricstraining que corresponde a su canción, y que está descrito en las instrucciones de la tarea. Una vez dentro, tendrá que realizar la actividad consistente en ver el videoclip y escuchar la canción para completar la letra de la canción escogiendo un nivel avanzado y pudiendo elegir entre la opción de rellenar la letra escribiendo o seleccionando entre varias opciones propuestas.

Criterios Ev.	Productos/ Instrucciones Ev.	Agrupamiento	Sesiones	Recursos	Espacio/contexto	Observaciones
SSGN04C01	Comprensión oral	Individual	10 minutos	Sitio web	Aula con recursos TIC	

[2] *1ère Partie. La francophonie à travers la musique ! Actividad 2: el videoclip*

El estudiantado tendrá que acceder igualmente, al enlace correspondiente a su canción, pero esta vez será en la web de Learning Apps donde realizarán la actividad consistente en la organización de las imágenes del videoclip. Esto va a permitir al alumnado, tras el visionado del videoclip, detectar distintos rasgos culturales propios de la región francófona en la que se ha filmado. Por lo tanto, aunque esta actividad no implica la movilización de destrezas lingüísticas, sí que fomenta el desarrollo de la competencia sociocultural.						
Criterios Ev.	Productos/ Instrucciones Ev.	Agrupamiento	Sesiones	Recursos	Espacio/contexto	Observaciones
Competencia sociocultural	Actividad interactiva	Individual	10 minutos	Sitio web	Aula con recursos TIC	

[3] 1ère Partie. La francophonie à travers la musique ! Actividad 3: ficha pedagógica						
La actividad consiste en la realización de una ficha interactiva compuesta por diferentes ejercicios y actividades referentes al tema principal de la canción y al contenido lingüístico de la letra. Encontraremos así, según la ficha de cada canción, preguntas sobre el vocabulario, conjugaciones verbales, clasificación de adjetivos, etc. Hay cuestiones que invitan al alumnado a realizar una búsqueda de información sobre algún elemento relevante que tenga que ver con la temática de la canción y, además, a reflexionar sobre dicha temática proponiéndole una expresión escrita en la que deben hacer uso de todos sus conocimientos lingüísticos para construir un pequeño texto argumentativo. A través de estas fichas, los aprendientes han trabajado la comprensión y expresión escritas. Para realizar las fichas es necesario acceder a la web de LiveWorksheets.						
Criterios Ev.	Productos/ Instrucciones Ev.	Agrupamiento	Sesiones	Recursos	Espacio/contexto	Observaciones
SSGN04C06 SSGN04C08	Lectura, ejercicios y actividades escritas.	Individual	30 minutos	Fichas pedagógicas en sitio web	Aula con recursos TIC	

[4] 2ème Partie : Découvrir l'auteur et son pays d'origine. Actividad 4: ficha del autor						
Para comenzar la segunda sesión, se propone al alumnado una actividad consistente en la realización de una pequeña búsqueda de datos personales del cantante que interpreta la canción elegida en la primera fase del proyecto. Dichos datos serán, su nombre real, lugar de nacimientos, origen, género musical, entre otros. Los aprendientes construirán un pequeño texto descriptivo con la información recopilada y añadirán una foto del cantante. Se realizará por pajaras o pequeños grupos. Subirán el trabajo realizado a la web de Padlet para que todos sus compañeros puedan verlo y que, de esta manera, todos compartan los conocimientos.						
Criterios Ev.	Productos/ Instrucciones Ev.	Agrupamiento	Sesiones	Recursos	Espacio/contexto	Observaciones
SSGN04C08	Expresión escrita.	Pequeño grupo	25 minutos	Sitio web	Aula con recursos TIC	

[5] **2^{ème} Partie : Découvrir l'auteur et son pays d'origine. Actividad 5: ficha de la región**

La realización de la actividad anterior ha permitido al estudiantado conocer cuál es la región de origen del cantante que han elegido. Para realizar esta actividad correctamente, el alumnado tendrá que elaborar en los pequeños grupos formados anteriormente, una ficha de la región que contenga datos específicos como su capital, nombre de sus habitantes, lengua oficial, etc. Esta ficha la subirán a la web de Padlet con el mismo objetivo que se comentó en la actividad anterior. Para añadirla a dicha web, tendrán que ubicar la región en el mapa que allí encontrarán, y añadir toda la información requerida.

Criterios Ev.	Productos/ Instrucciones Ev.	Agrupamiento	Sesiones	Recursos	Espacio/ cont exto	Observaciones
SSGN04C08 SSGN04C10	Producción escrita.	Pequeño grupo	25 minutos	Sitio web	Aula con recursos TIC	

[6] **2^{ème} Partie : Découvrir l'auteur et son pays d'origine. Actividad 6: texto turístico**

Al comienzo de la tercera sesión y habiendo recopilado toda la información del país escogido en la actividad anterior, se procederá a la construcción de un texto turístico que contenga dicha información y que invite a los viajeros a visitar ese país. Será un texto breve en el que se añadirá algún elemento que haya suscitado la atención del estudiante. Esta tarea será expuesta en la web de Padlet junto a la actividad siguiente.

Criterios Ev.	Productos/ Instrucciones Ev.	Agrupamiento	Sesiones	Recursos	Espacio/ cont exto	Observaciones
SSGN04C08 SSGN04C10	Producción escrita.	Pequeño grupo	30 minutos	Sitio web	Aula con recursos TIC	

[7] **2^{ème} Partie : Découvrir l'auteur et son pays d'origine. Actividad 7: mural**

El alumnado tendrá que elaborar un mural en el que se aprecien elementos característicos del país escogido. Para su elaboración, los aprendientes podrán elegir entre varios diseños propuestos por el profesorado como, por ejemplo, un collage o la creación de una bandera nueva, entre otros. Este mural estará acompañado del texto elaborado en la tarea anterior y será expuesto en la web de *Padlet* de manera que todo el grupo-clase tenga acceso a la información de todos los países trabajados.

Criterios Ev.	Instrucciones Ev.	Agrupamiento	Sesiones	Recursos	Espacio/ cont exto	Observaciones

Naima Fernández Bustamante

Competencia sociocultural	Mural	Pequeño grupo	20 minutos	Sitio web	Aula con recursos TIC	
---------------------------	-------	---------------	------------	-----------	-----------------------	--

<p>[8] <i>3^{ème} Partie : Questionnaire « Qu'est-ce que nous avons appris ? »</i></p> <p>La última sesión estará dedicada a la realización de un cuestionario que recoge todos los contenidos impartidos referente a los diez países trabajados a lo largo de esta SA. Para resolver el cuestionario el alumnado deberá haber leído los trabajos de sus compañeros publicados en la web de Padlet.</p>						
Crterios Ev.	Productos/ Instrucciones Ev.	Agrupamiento	Sesiones	Recursos	Espacio/ cont exto	Observaciones
SSGN04C08	Ejercicios y actividades lúdicas.	Trabajo Individual	30 minutos	Sitio web	Aula con recursos TIC	

Fuentes, Observaciones, Propuestas

Esta SA deberá ser adaptada, en la medida de lo posible, al perfil de su alumnado, a la ratio, y al aprendiente que tenga necesidad de atención específica, proporcionándole un apoyo más personalizado y proveyéndole del material necesario para que desarrolle su aprendizaje de una manera óptima y, así, conseguir su integración en el grupo-clase de forma que todos los discentes desarrollen valores de empatía y cooperación.

Al ser una SA desarrollada y adaptada a la telepresencialidad no hemos podido trabajar la competencia de expresión oral con el alumnado. No obstante, eso no significa que no sea posible hacerlo, incluso de forma virtual. Se propone realizar un encuentro virtual a través de plataformas como *Google Meet* en el que se presenten las canciones al alumnado, y se de paso a un debate sobre la temática de estas. Otra posibilidad, sería modificar la actividad número dos de la segunda parte (aquella referente al texto turístico del país escogido), y en vez de hacerla por escrito, proponer que se realice una grabación de vídeo en la que aparezca el alumnado contándonos de forma oral todo aquello que se debía incluir en el texto escrito. De esta manera, se habrían movlizado todas las habilidades de comprensión y expresión.

Anexos de la SA

Se han eliminado los anexos de la SA, puesto que ya han sido expuestos a lo largo del trabajo.

7.2. Anexo II: Tablas de evaluación

**Grilles d'évaluation
Connaître la culture francophone. (10 points)**

1^{ère} partie. La francophonie à travers la musique ! (2 points)					
Classe : 4[°]X	Regarder la vidéo et compléter les paroles. (30%) (40% pour ceux qui ne doivent pas réaliser la deuxième activité)	Mettre dans l'ordre les images. (10%)	Fiche interactive. (60%)	Note	Note finale
Nom de l'élève					

3^{ème} partie : Questionnaire « Qu'est-ce que nous avons appris ? » (1 point)				
Classe : 4[°]X	Bonnes réponses	Mauvaises réponses	Note	Note finale
Nom de l'élève				

2^{ème} Partie : Découvrir l'auteur et son pays d'origine. (7 points)						
Classe : 4[°]X	Fiche de l'auteur. (10%)	Fiche du pays. (40%)	Publicité du pays. (30%)	Affiche du pays. (20%)	Note	Note finale
Nom de l'élève						

Naima Fernández Bustamante

7.3. Anexo III: Imágenes

Imagen 1: Canciones añadidas por nosotros a la web de Lyricstraining para la realización de la primera actividad de este proyecto.

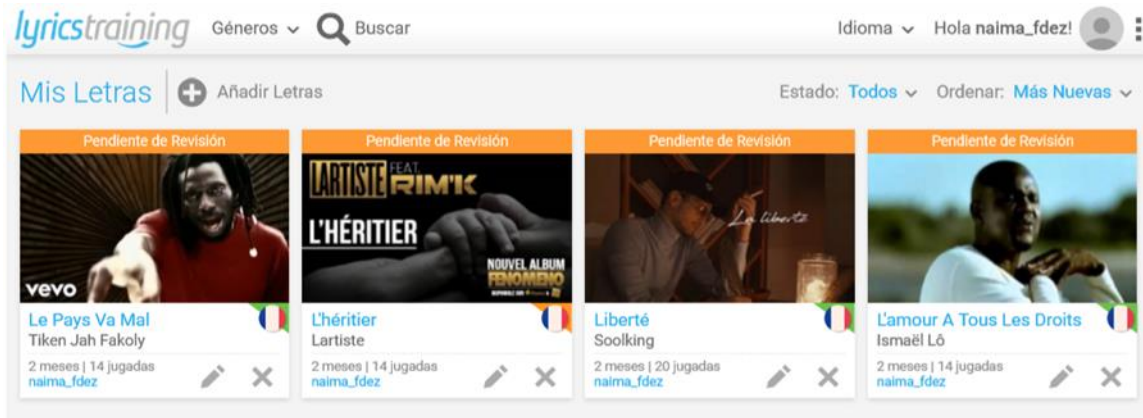
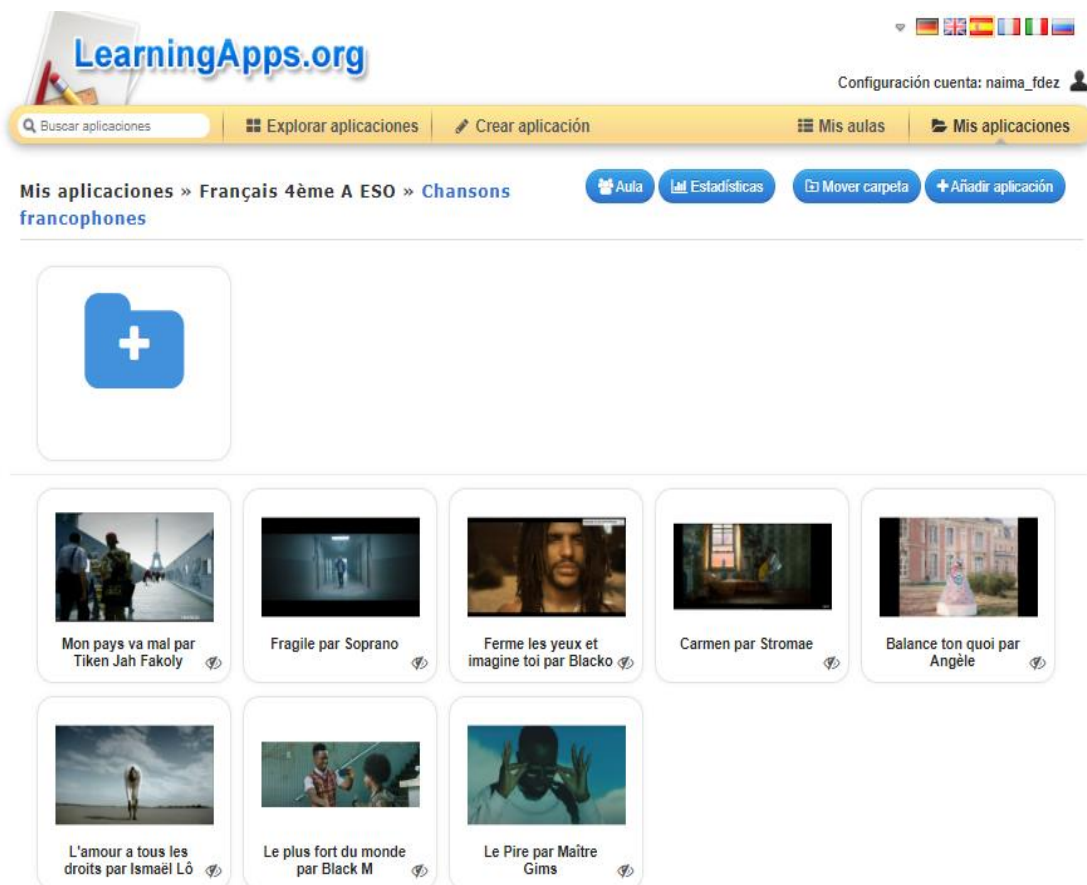


Imagen 2 y 3: Ejemplo del aula virtual y la actividad de Learning Apps correspondiente a la 1^{ère} Partie. *La francophonie à travers la musique !*



Naima Fernández Bustamante

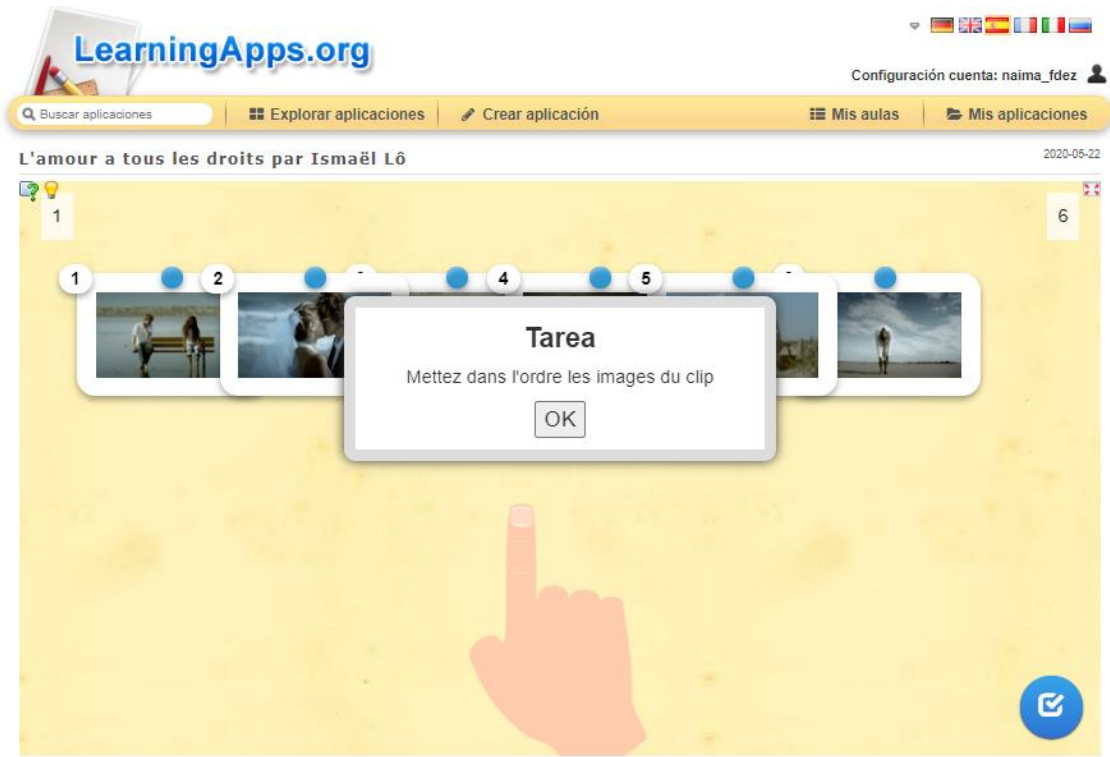


Imagen 4: Web de Padlet en la que se muestra el resultado de la primera actividad de la 2^{ème} Partie: *Découvrir l'auteur et son pays d'origine*.

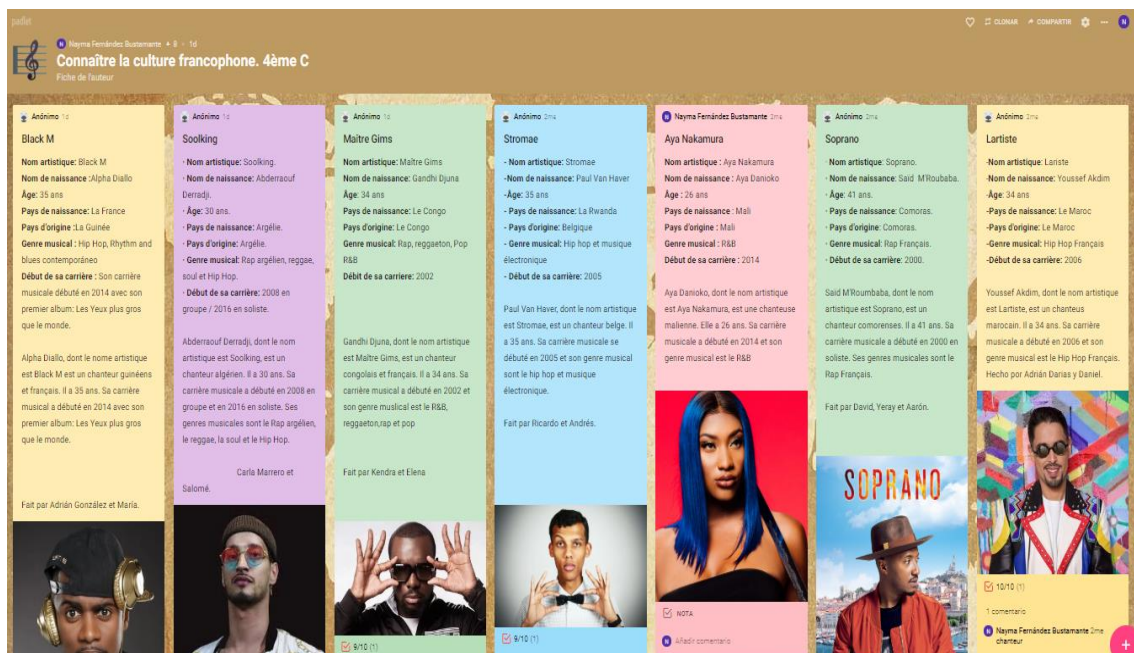


Imagen 5: Web de Padlet en la que se muestra el trabajo del alumnado correspondiente a la actividad número dos de la 2^{ème} Partie: *Découvrir l'auteur et son pays d'origine*

Naima Fernández Bustamante

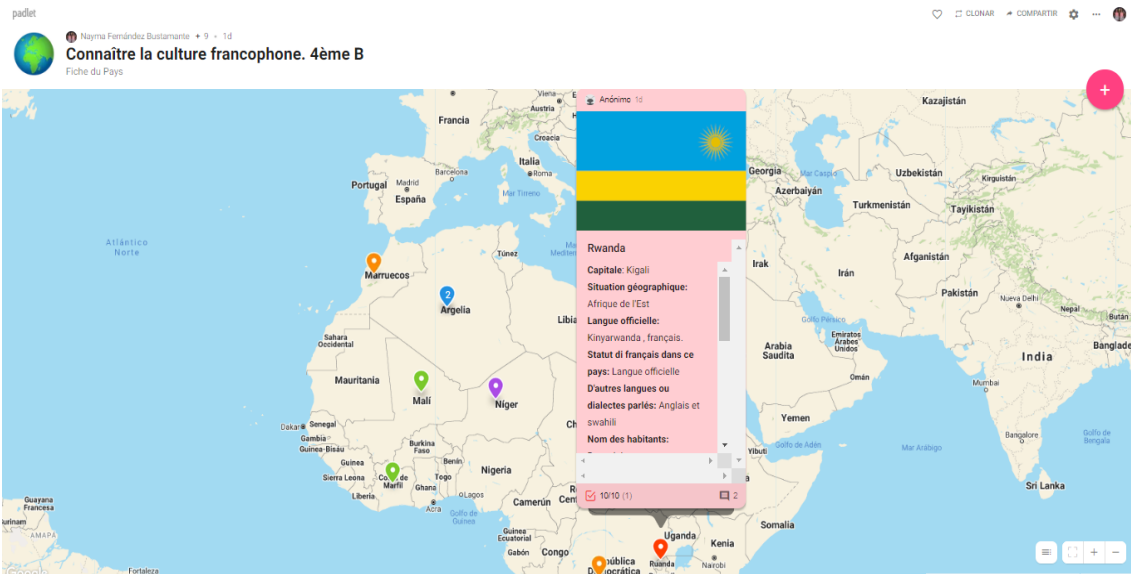


Imagen 6: Web de Padlet en la que se muestra el trabajo realizado por el alumnado correspondiente a la tercera y cuarta actividad de la 2ème Partie: *Découvrir l'auteur et son pays d'origine*



7.4. Anexo IV: Fichas pedagógicas adaptadas a la presencialidad
Ficha pedagógica 1: Paroles de la chanson *Balance ton quoi* par Angèle

<p>Ils ____ tous comme des animaux De toutes les chattes ça parle mal ____ j'sais pas c'qui t'faut Mais je ____ plus qu'un animal J'____qu'le rap est à la mode Et qu'il ____ mieux quand il est sale Bah ____ p't'être casser les codes Une fille qui l'ouvre ça serait normal Balance ton quoi Même si tu parles mal des filles je sais qu'au fond t'____ Balance ton quoi, un jour peut-être ça ____ Balance ton quoi Donc laisse-moi te chanter D'aller te faire en, hmm- Ouais j'____ pas à la radio Parce que mes mots sont pas très ____ Les gens me disent à demi-mot Pour une fille belle t'es pas si ____ Pour une fille drôle t'es pas si ____ Tes parents et ton frère ça aide Oh, tu parles de moi C'est quoi ton ____ ? J'____rien qu'pour toi le plus beau des poèmes Laisse-moi te chanter D'aller te faire en, hmm- Ouais j's'rai ____pour la télé</p>	<p>Mais va te faire en, hmm- Balance ton quoi Balance ton quoi Balance ton quoi Un jour peut-être ça ____ Y a plus d'____ dans la rue Tu sais très bien quand t'____ Balance ton quoi Balance ton quoi Laisse-moi te chanter D'aller te faire en, hmm- Ouais j'____pas à la radio Parce que mes mots sont pas très ____ Laisse-moi te chanter D'aller te faire en, hmm- Ouais j's'rai ____pour la télé Mais va te faire en, hmm- Balance ton quoi Balance ton quoi Balance ton quoi Même si tu parles mal des filles je sais qu'au fond t'____ Balance ton quoi, un jour peut-être ça ____ Balance ton quoi</p>
--	---

Devoirs

1. Écoutez la chanson et complétez les paroles.
2. Quel est le sujet principal de la chanson ?
3. Quel message veut passer la chanteuse ?

Naima Fernández Bustamante

4. Dites si les phrases suivantes sont sexistes ou pas.

	Sexiste	Pas Sexiste
Pour une fille belle t'es pas si bête		
Le féminisme est une valeur pour toutes les personnes		
Tu cours comme une fille		
Les femmes et les hommes doivent avoir les mêmes droits		
Toi, t'es pas comme les autres filles !		
Mon sexe ne conditionne pas ma capacité à effectuer correctement un travail donné.		

5. Décrivez la scène du clip la plus étonnante pour vous. Justifiez votre réponse.

6. Cherchez quelle est la signification du hashtag #balancetonporc. Pensez-vous que cela a un rapport avec le titre de la chanson ? Pourquoi ?

7. Qu'est - ce que c'est l'anti - sexisme académie qui apparaît dans le clip ?

- Une académie où l'on apprend à être une personne sexiste.
- Un lieu où il est permis de faire des actes contre les femmes.
- Une école spécialisée en sociologie où les personnes vont perdre du poids.
- Une académie où nous pouvons apprendre des valeurs et de bons comportements pour l'égalité de sexes.

8. Reliez le concept avec sa signification, après classifiez-les selon leur connotation (négative, neutre, positive) .

Sexisme	1. Idéologie fondée sur l'idée que l'homme domine socialement la femme et qu'il faut, en tout, faire primer de supposées vertus viriles ; comportement conforme à cette idéologie.
Genre	2. C'est un ensemble de mouvements et d'idées philosophiques qui partagent un but commun : définir, promouvoir et atteindre l'égalité politique, économique, culturelle, sociale et juridique entre les femmes et les hommes.
Rôle	3. Absence de toute discrimination entre les êtres humains, sur le plan de leurs droits.
Machisme	4. Il désigne l'ensemble des préjugés ou des discriminations basés sur le sexe ou par extension, sur le genre d'une personne. Le terme peut être utilisé soit pour les deux sexes soit pour les deux genres.
Féminisme	5. C'est un concept utilisé en sciences sociales pour désigner les différences non biologiques entre les femmes et les hommes. Alors que le type sexuel fait référence aux différences biologiques entre femmes et hommes, le genre réfère aux différences sociales entre

Naima Fernández Bustamante

	femmes et hommes.
Égalité	6. Ensemble de normes et d'attentes qui régissent le comportement d'un individu, du fait de son statut social ou de sa fonction dans un groupe.

Négatif	Neutre	Positif

9. Mettez les images dans l'ordre.

a)



b)



c)



d)



e)



f)



1___ 2___ 3___ 4___ 5___ 6___

Ficha pedagógica 2: Paroles de la chanson *Carmen* par Stromae

<p>L'amour est comme l'___de Twitter On est ___de lui, seulement pour ___ D'abord on s'___, ensuite on se ___ On en ___ fêlé, et on finit solo ___ garde à toi Et à tous ceux qui vous ___ Les sourires en plastique sont souvent des coups d' ___ ___ garde à toi Ah les amis, les potes ou les ___ Vous faites ____, vous avez juste la côte ___garde à toi Si tu t'aimes ___ garde à moi Si je m'aime Garde à ____, garde à ____, garde à ___ Et puis chacun pour ___ Et c'est comme ça qu'on s'aime s'aime s'aime s'aime Comme ça consomme somme somme somme somme (x4)</p>	<p>L'amour est enfant de la ____ Il ____ toujours plus de choix Voulez voulez-vous des ____ tombés du camion L'offre et la demande pour unique et seule loi ___ garde à toi Et j'en connais déjà les ____ moi J'ai gardé mon ticket et s'il le faut je vais l'____ moi ___ garde à toi Et s'il le faut j'irais me ____ moi Cet oiseau d'____ je le mets en cage Je le ___ chanter moi ___ garde à toi Si tu t'aimes ___ garde à moi Si je m'aime Garde à ____, garde à ____, garde à ____ Et puis chacun pour ___ Et c'est comme ça qu'on s'aime s'aime s'aime s'aime Comme ça consomme somme somme somme somme (x4) Un jour t'____, un jour tu aimes Un jour tu ____, mais un jour tu payes Un jour tu ____, on s'aimera Mais avant on ____ tous, comme des rats.</p>
--	---

Devoirs

1. Écoutez la chanson et complétez les paroles.
2. Quel est le sujet principal de la chanson ?
3. Quel est le message que le chanteur veut faire passer ?

Naima Fernández Bustamante

- a) Les technologies sont bonnes pour la santé et pour être une personne plus importante dans la société.
 - b) Un usage irresponsable des technologies, surtout des réseaux sociaux, est dangereux.
 - c) Les réseaux sociaux doivent être interdits pour le monde entier et en particulier pour les jeunes.
 - d) Ne pas avoir des réseaux sociaux signifie que nous sommes déconnectés du monde est cela représente un danger pour notre vie sociale.
4. Que représente l’oiseau bleu qui apparaît dans le clip ?
 5. Qu’est-ce que vous ressentez quand vous regarder le clip ?
 6. Est-ce que vous avez des réseaux sociaux ? Combien de fois les utilisez-vous.
 7. Classez les avantages et les désavantages de l’utilisation des réseaux sociaux.

	Désavantages	Avantages
On peut se faire des amis		
Les relations humaines deviennent plus froides		
Se connecter avec les êtres aimés devient plus facile		
Il y a de nombreux crimes de vol d’identité		
Un usage trop fréquent génère de l’addiction		
On peut partager et garder de bons souvenirs pour toujours		
On peut se communiquer avec une personne de n’importe quel pays du monde		
On est tout le temps préoccupé de notre image		

8. Sélectionnez tous les mots concernant le vocabulaire d’internet ou des réseaux sociaux.

Papier	Hashtag	Influenceur	Danger
Oiseau	Twitter	Rats	Abonnement
Site internet	Cage	Web	Like
Loi	Abonnés	Ticket	Notification

Naima Fernández Bustamante

9. Regardez le clip et décrivez comment évolue le personnage principal tout au long du clip.

10. Mettez dans l'ordre les images du clip.

a)



b)



c)



d)



e)



f)



g)



h)



i)



1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 ___ 6 ___ 7 ___ 8 ___ 9 ___

Ficha pedagógica 3: Paroles de la chanson *Ferme les yeux et imagine-toi* par Soprano feat Blacko

<p>Ça n'____ qu'aux autres, on ne ____ pas tant que ça ne nous ____ pas On sait très bien ce qu'il se passe ____ mais on ose se ____ Relativise, ferme les yeux et imagine- toi Tu verras comme ta vie est ____ ! ____ tes yeux et imagine ta vie Dans ces pays où les hommes ____ sont en treillis Où la liberté d'expression est une ____ Où le dollar civilise avec des canons Où l'on peut mourir d'une simple ____ Où les _____ se promènent sans laisse Crois-tu vraiment tenir sous la ____ Dans ces pays où, pendant deux mois tu bronzes, eux toute l'année ils ____ ! Imagine ta vie sans ____ potable Une douche les jours de pluie, pas de bouffe mise sur la ____ Imagine-toi dans un hôpital Avec une maladie incurable, une maladie qui te juges, coupable Imagine-toi enfermé comme Natasha Kampusch Ou brûlé comme Mama Galledou dans le bus ____ les yeux maintenant Et avant d'insulter la vie, ____ dorénavant ! Ça n'arrive qu'aux autres, on ne ____ pas tant que ça ne nous ____ pas On sait très bien ce qu'il se passe ____ mais on ose se ____ Relativise, ferme les yeux et imagine- toi Tu verras comme ta vie est ____ ! ____ les yeux et imagine-toi quelque part en ____</p>	<p>Pour un bout de pain mais tu t'y habitues Imagine ____ et son périphérique Quelque part sous un pont pas loin du ____ Imagine-toi sous un duvet ____ Luttant contre le froid, luttant contre la dalle Maintenant imagine toi dans ta ____ bloquée dans les embouteillages L'homme sort lentement de sa couverture, l'homme a ton ____ Dis-moi ce que tu _____, le regardes-tu autrement ? Avant d'insulter la vie ____ dorénavant ! Ça n'____ qu'aux autres, on ne ____ pas tant que ça ne nous _____ pas On sait très bien ce qu'il se passe ____ mais on ose se plaindre Relativise, ferme les yeux et imagine-toi Tu verras comme ta vie est ____ ! Karl, imagine-toi sans la musique La santé ____ par les 3-8 Les aller-retours aux ASSEDIC Saïd, imagine-toi sans cette ____ En galère, juste le SMIC ____ de cette tour de brique Imagine-toi sans Sniper Moi sans Psy 4 et ces bons moments que d'autres ne ____ pas ! Imagine un peu nos ____ sans tout ça C'est pour ça ! ____ Dieu pour tout ça Pardon pour tous les ____ où je me plains Les ____ où je ne vois que moi, mon nez et pas plus loin ! ____ pour toutes ces fois où j'ai grossi mes problèmes Toutes ces fois où j'ai fait tourner le monde sur ____ ____ tes yeux juste une seconde Vois la misère du ____ Et ta place dans tout ça Prenons _____ de la chance qu'on a Et tu verras peut-être Que la vie est ____ ! Blacko, Soprano ! Ça n'____ qu'aux autres, on ne ____ pas tant que ça ne nous ____ pas</p>
---	---

<p>Dans un village bâti de terre, sous un _____ de plomb Imagine l'air chaud et lourd, cette étendue _____ Ce maigre troupeau de _____ et ce bâton Imagine cette longue marche que tu dois _____ Afin que tes bêtes puissent prêtre et se _____ Ces 30 bornes à faire, Ces voleurs de bétails et leurs kalachnikovs qui tirent sans réfléchir Imagine _____ et ses montagnes d'ordures Imagine tes 8 ans et tes pieds sans _____ Imagine tes mains dans les _____</p>	<p>On sait très bien ce qu'il se passe _____ mais on ose se _____ Relativise, ferme les yeux et imagine-toi Tu verras comme ta vie est ____ !</p>
--	---

Devoirs

1. Écoutez la chanson et complétez les paroles.
2. Quel est le sujet principal de la chanson ?
3. Quel est le message que les chanteurs veulent transmettre aux gens ?
 - a) Les personnes pauvres ont plus de problèmes que les personnes riches.
 - b) Pour être heureux, il est nécessaire de valoriser tout ce que nous avons et de ne pas s'inquiéter facilement pour des choses qui ne sont pas très graves.
 - c) Il faut se plaindre de tout pour que le gens sache que nous sommes malheureux.
4. Qu'est-ce que vous ressentez quand vous écoutez cette chanson ?
5. Classez les problèmes en fonction de leur importance.

	Très Grave	Grave	Pas grave
Avoir une maladie incurable			
Ne pas avoir de chaussures			
Ne pas avoir de l'eau potable			
Perdre son portable			
Vivre dans un endroit avec un climat désertique			
Rater un examen			

Naima Fernández Bustamante

- Faites une liste de toutes les choses qui vous rendent heureux. Vous pouvez inclure même les petits détails comme par exemple « le sourire » d'une personne que vous aimez.
- Reliez chaque mot à sa signification.

Bouffe Mot familier : Situation pénible.

Bornes Mot familier : faim

Galère Mot familier : kilomètre

Dalle Terme familier qui désigne un repas ou, par extension, la nourriture

- Cherchez à quoi fait référence les acronymes suivants :

ASSEDIC →

SMIC →

- Repérez treize adjectifs présents dans les paroles de la chanson. Ensuite, classifiez-les selon leur genre et puis changez-le s'il est possible.

Masculin	Féminin	Masculin=Féminin
Grand →	Grande	
Petit	←Petite	
Aimable	Aimable	←Aimable

Naima Fernández Bustamante

10. Mettez dans l'ordre les images du clip.

a)



b)



c)



d)



e)



f)



g)



1 ____ 2 ____ 3 ____ 4 ____ 5 ____ 6 ____

Ficha pedagógica 4: Paroles de la chanson *L'Amour a tous les droits* par Ismaël Lô

Tant qu'il y a un regard qui ___ tes yeux
 Un ___ qui te parle et t'appelle comme il ____.
 Tant qu'il y a un _____ qui t'effleure
 Un _____ qui te touche et son manque qui demeure.

L'amour a tous les ___ et nous, tous les ____.
 L'amour a tous les _____ et nous, tous les _____.

Tant qu'il y a une ___ que l'on écoute
 Un reste d'attention et quelqu'un dans la _____.
 Tant qu'on peut encore le _____
 Ne rien _____ à ça et vouloir y tenir.

L'amour a tous les _____ et nous, tous les _____.
 L'amour a tous les _____ et nous, tous les _____.

Tant qu'on peut se _____ encore un peu
 Et donner soi pour l'autre, une _____ pour deux.
 Tant qu'on peut _____ de la lumière à une terre
 Qui n'est plus qu'une parcelle d'_____.

L'amour a tous les _____ et nous, tous les _____.
 L'amour a tous les _____ et nous, tous les _____.

Tant qu'il y a un ___ qui lève les yeux
 Un ___ qui te parle et t'appelle comme il _____.
 Tant qu'il y a un _____ qui t'effleure
 Un ___ qui te touche et son manque qui demeure.

L'amour a tous les ___ et nous, tous les _____.
 L'amour a tous les _____ et nous, tous les _____.

Devoirs

1. Écoutez la chanson et complétez les paroles.
2. Quel est le sujet principal de la chanson ?
3. D'après vous quels sont les droits de l'amour et quels sont nos devoirs ?

Droits de l'amour	Nos devoirs
Exemple : l'amour a le droit d'être libre	Exemple : nous avons le devoir de ne pas briser le cœur de quelqu'un que nous aimons.

4. Mettez les noms des différents types d'amour dans la caisse de la définition correcte.

Amour parental

Amour romantique

Amour filial

Amour amicale

Amour fraternel

Sentiment qu'éprouve un enfant envers ses parents.	
Sentiment partagé entre frères, et entre frères et sœurs.	
Inclination envers une personne, le plus souvent à caractère passionnel, fondé sur l'instinct sexuel, mais entraînant des comportements variés.	
C'est cet amour véritable et inconditionnel que l'on porte à son enfant.	
Affection réciproque, un attachement mutuel entre deux personnes n'appartenant pas à la même famille.	

5. Le mariage est, selon différentes cultures, la plus grande preuve d'amour. Nous avons tous le droit de tomber amoureux et de nous marier avec la personne que nous choisissons mais parfois cela est mal vu ou interdit par différentes raisons. Trouvez au moins trois raisons, que vous connaissez ou que vous avez entendu dire aux gens, par lesquelles il est mal vu ou interdit d'unir deux personnes.

Exemple → Parce qu'il existe une énorme différence d'âge entre les amoureux.

6. Êtes-vous d'accord avec toutes les raisons décrites dans l'activité précédente ? Pourquoi ?
7. Est-ce que dans le pays d'origine de l'auteur de la chanson le mariage polygame et le mariage homosexuel sont permis ?
8. Écrivez un petit message à cinq personnes que vous aimez, même à vos animaux de compagnie !

Exemple → Mon petit chien Lulu, je t'aime parce que tu es mon meilleur ami.

9. Sélectionnez tous les verbes qui sont en rapport avec les sentiments d'amour.

Aimer	Détester	Craindre	Adorer	Déplaire	Préférer	Avoir le coup de foudre	Hair
Ressentir	Soigner	Se passionner	Apprécier	Se lamenter	Affectionner	Porter dans son cœur	Envier

10. Reliez les éléments pour former les proverbes.

- | | |
|-------------------------------|--|
| 1. Loin des yeux, | a) est aveugle. |
| 2. L'amour | b) pour s'aimer toujours. |
| 3. Tous les moyens sont bons | c) malheureux en amour. |
| 4. Heureux au jeu | d) d'éternelles amours. |
| 5. Il n'existe pas | e) il ne fait jamais nuit. (Proverbe africain) |
| 6. Amours nouvelles | f) par l'estomac. |
| 7. Il faut se quitter souvent | g) dans la guerre et dans l'amour. |
| 8. Là où on s'aime | h) loin du cœur. |
| 9. L'amour passe | i) oublie les vieilles |

11. Mettez dans l'ordre les images du clip

a)



b)



c)



d)



e)



f)



1___ 2___ 3___ 4___ 5___ 6___

Naima Fernández Bustamante

Ficha pedagógica 5: Paroles de la chanson *Fragile* par Soprano

Elle était si ____ et si ____
Introvertie et si naïve
Au milieu de trente élèves ____ sa place n'était pas si ____
Pour elle de se faire des amis était ____
Tu ____ les gosses entre eux méchants quand ils ont trouvé leur cible
Ça commence par un ____ puis les mauvaises blagues s'enchaînent
Il met du sel sur les plaies de ses ____ avec tellement de haine
Qu'elle vit avec la ____ quand elle voit son cartable
À la surprise générale, elle commet l'____

**Elle ____ ce regard innocent qui n' ____ qu'à être aimé
Mais la vie fût autrement**

Si fragile, tous ces mots ont fini par la ____

Elle qui ne ____ qu'être aimée

Oh oh oh oh oh

Elle qui ne ____ qu'être aimée

Oh oh oh oh oh

On vit l'époque du ____
Des tutos pour du ____
Snapchat, Snapchat, dis-moi, qui est la plus ____?
Pour elle, être aimée c'est d'être ____
Donc elle s'entraîne devant sa ____ à faire un selfie, filtre ____

Quelques ____ sur sa photo
Mais surtout des ____
Des moqueries, des ____ des insultes, des emojis pervers
Toute cette ____ gratuite devient pour elle insupportable
Donc elle ____ son portable et commet l'____

**Elle ____ ce regard innocent qui n' ____ qu'à être aimé
Mais la vie fût autrement**

Si fragile, tous ces mots ont fini par la ____

Elle qui ne ____ qu'être aimée

Oh oh oh oh oh

Elle qui ne ____ qu'être aimée

Oh oh oh oh oh

Voilà pourquoi j'ai ____ que tu me parles de toi
Que tu me ____ tes rêves et tes doutes
Que tu ____ que ton père sera toujours là
Pour ____ les mauvaises herbes sur ta route
Qu'importe ce que dit ou pense le monde
Tu es la plus ____ et la plus ____ à mes yeux
Ne te laisse jamais ____ par les autres
N'oublies pas

Refrain

Devoirs

1. Écoutez la chanson et complétez les paroles.
2. Quel est le sujet principal de cette chanson ?
3. La chanson s'intitule *Fragile*. Qu'est-ce qu'une personne fragile ?
 - a) Une personne imbattable.
 - b) Une personne vulnérable.
 - c) Une personne qui n'a pas peur de rien.
 - d) Une personne qui sait comment gérer toutes les situations.
4. Selon vous, pourquoi la jeune fille du clip est-elle triste ? Quels sentiments éprouve-t-elle ?
5. Qu'est-ce que c'est le harcèlement et le cyberharcèlement ?
6. Pensez-vous qu'une personne peut être discriminée et harcelée à cause de ses origines ? Pourquoi ?
7. Signalez si les mots suivants expriment un sentiment négatif ou positif.

	Positif	Négatif
Violence		
Fragile		
Innocence		
Introverti		
Respect		
Tolérance		
Méchanceté		
Fort		
Bonheur		
Critiques		
Moqueries		
Bienveillance		
Haine		
Beauté		
Solidarité		

8. Qu'est-ce que nous devons faire face au harcèlement scolaire ou au cyberharcèlement ? Signalez toutes les réponses correctes.
 - a) La victime doit obéir au harceleur et ne pas en parler à personne.
 - b) Le témoin doit rassurer la victime.
 - c) La victime doit rester chez-elle pour éviter de rencontrer le harceleur.
 - d) Le témoin doit se moquer de la victime.
 - e) Le témoin doit en parler aux adultes pour qu'ils puissent aider la victime.
 - f) La victime doit tout raconter pour se laisser aider par ses proches.

9. Reliez chaque mot avec sa définition.

Gosse	But que l'on vise et contre lequel on tire
Méchant	Abattre, vaincre quelqu'un. Fatiguer quelqu'un au plus haut point
Plaie	Enfant dans le langage courant, jeune humain pas encore adolescent.
Briser	Farce, plaisanterie.
Blague	Qui fait délibérément du mal ou cherche à en faire, le plus souvent de façon ouverte et agressive.
Cible	Blessure morale, déchirement.

10. Mettez dans l'ordre les images du clip.



1 ____ 2 ____ 3 ____ 4 ____ 5 ____ 6 ____ 7 ____ 8 ____

Naima Fernández Bustamante

Ficha pedagógica 6: Paroles de la chanson *Le pire* par Maître Gims

Le pire, c'est pas la méchanceté des _____

Mais le _____ des autres qui font tous _____ d'hésiter

Et quand les _____ me demandent, "pourquoi la mer est-elle _____ ?"

Je suis _____ de répondre que les _____ ont trop pleuré

Eh eh eh eh

Mais dis-moi c'qu'on a _____

Eh eh eh eh

Mais dis-moi c'qu'on a _____

J'suis _____ sur mon divan, j'regarde la _____

Explique-moi ce qu'il se passe, c'est comme si j'_____ dix ans

Assombrie est ma _____, pourtant l'soleil est _____

Les gens qui font la _____ avec une veste en _____

Ou p't-être simplement qu'on a perdu la _____

La _____, un terrain glissant, mais dans quel _____ nous vivons ?

Stop et, en effet, le mal est _____

Mais stop, stop, stop car, en effet, le mal est _____

Refrain(x1)

J'me _____ sur le divan, toujours la télévision

_____ d'plisser les yeux, rien à l'_____

J'vais _____ mes problèmes à des gens qui vivent dans l'_____

Ils vont me _____ au sérieux que si j'm'asperge d'essence

Ou p't-être que, tout simplement, j'n'_____ pas grand monde

J'suis p't-être une _____ marchande aux yeux de quelques _____

Stop et, en effet, le mal est _____

Mais stop, stop, stop car, en effet, le mal est _____

Refrain (x1)

Le pire, c'est de ne pas _____ du temps qu'il nous _____ à vivre

Le pire, c'est de ne pas _____ tout ce qui nous _____

Le pire, c'est de ne pas _____ du temps qu'il nous _____ à vivre

Le pire, c'est de ne pas _____ tout ce qui nous _____

Refrain (x1)

Devoirs

1. Écoutez la chanson et complétez les paroles.
2. Qu'est-ce que vous avez compris ? Quel est le sujet ?
3. Entourez le synonyme correct et proposez un antonyme.

Malveillance → poisson / méchanceté / aisance	Antonyme : tristesse / rage / bienveillance
Embrumée → salée / assombrie / plissé	Antonyme : confus / obscur / claire
Dangereux → glissant / sérieux / obligé	Antonyme : assuré / agressif / alarmant
Douter → regarder / pleurer / hésiter	Antonyme : croire / se méfier / demander

4. Complétez le tableau avec trois lieux qui apparaissent dans le clip et décrivez-les avec des adjectifs.

Lieux	Caractérisation, ambiance
Exemple → la montagne	Verte, enneigée, nuageuse, blanche, ensoleillée...

5. Quel contraste observez-vous dans les images de la première partie du clip et de la deuxième ?
6. Lisez les définitions et reliez-les avec le mot qui correspond.

Phénomène écologique caractérisé par une élévation de la température de l'atmosphère et des surfaces océaniques au niveau mondial.

Épuisement

Utilisation de sources jusqu'à ce qu'il ne reste plus rien.

Déforestation

Tous les météores qui tombent dans une atmosphère et qui peuvent être solides ou liquides selon la composition et la température de cette dernière.

Réchauffement

Action de détruire une forêt ; son résultat.

Précipitations

État d'un environnement confronté à un manque d'eau significativement long et important pour qu'il ait des impacts sur la flore, la faune et les sociétés.

Pollution

Dégradation d'un écosystème ou de la biosphère par l'introduction, généralement humaine, d'entités, ou de radiations altérant le fonctionnement de cet écosystème.

Désertification

Processus, naturel ou non, de dégradation des sols qui a pour origine des changements climatiques et/ou les conséquences d'activités humaines.

Déluge

Débordement temporaire, naturelle ou artificielle, d'un espace par de l'eau liquide.

Dégradation

Cataclysme consistant en précipitations continues submergeant la Terre.

Sécheresse

Destruction des écosystèmes.

Inondation

7. Cherchez les mots de l'activité précédente.

G	E	R	T	U	H	N	V	F	F	E	G	Y	M	A	W	Q	P
R	D	E	G	R	A	D	A	T	I	O	N	N	A	T	I	G	R
A	N	E	I	R	T	P	O	U	L	T	C	O	O	B	T	E	E
E	O	C	O	S	Y	E	T	C	V	R	A	I	K	H	U	R	C
S	I	S	E	C	H	E	R	E	S	S	E	T	E	R	N	F	I
E	C	Z	V	A	E	T	U	J	E	I	V	I	C	A	T	F	P
C	A	R	J	E	U	T	A	I	M	E	D	R	O	L	E	E	I
R	C	A	U	D	E	F	O	R	E	S	T	A	T	I	O	N	T
V	I	X	U	E	T	B	F	O	U	N	M	P	I	E	S	I	A
Y	F	I	K	G	L	O	E	P	U	I	S	E	M	E	N	T	T
I	I	O	B	U	E	R	S	T	M	E	V	I	S	E	R	P	I
O	T	U	F	L	L	U	N	E	O	E	P	D	I	T	N	O	O
M	R	Y	W	E	W	G	I	N	O	N	D	A	T	I	O	N	N
E	E	B	T	D	S	G	P	O	L	L	U	T	I	O	N	L	S
N	S	T	N	S	C	L	P	Y	I	N	O	D	R	F	A	Y	E
T	E	T	M	R	X	C	N	E	E	Y	N	B	E	R	I	C	S
F	D	E	R	E	C	H	A	U	F	F	E	M	E	N	T	O	Y

8. Rédigez ce que vous ressentez quand vous voyez les images du clip.

Naima Fernández Bustamante

9. Proposez cinq mesures qu'on peut adopter quotidiennement pour contribuer à la protection et au soin de notre planète.

10. Mettez dans l'ordre les images du clip.

a)



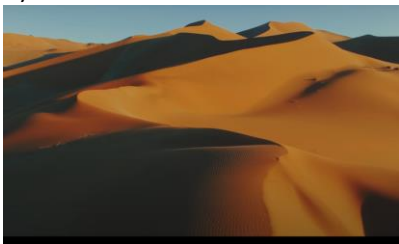
b)



c)



d)



e)



f)



g)



h)



i)



j)



k)



l)



m)



n)



1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____

8 _____ 9 _____ 10 _____ 11 _____ 12 _____ 13 _____ 14 _____

Ficha pedagógica 7: Paroles de la chanson *Le plus fort du monde* par Black M

Mon papa à moi c'est le plus fort du monde

Il ____ de loin, il a ____, si t'as du ____ faut qu'j'te raconte

Mon papa à moi c'est le plus fort du monde

Il ____ de loin, il a ____, si t'as du ____ faut qu'j'te raconte

Anh, il s'est ____, contre le monde, il était têtú (têtu)

J'peux t'faire un ____ sur son vécu (vécu)

Quand il me ____ je l'écoute avec ____ et ____

Anh, plus fort que Superman, j'suis pas objectif

J'suis son plus ____ supporter, c'est mon ____

Hm, je ne suis ____ sans lui, il m'a, il m'a tout ____

Je ne vois pas le ____ sans mon père, c'est mon plus grand ____

Mon ____, le daron, le ____, le vrai patron

Sans lui je ____ en rond, en rond

Mon ____, le daron, le ____, le vrai patron

Sans lui je ____ en rond, en rond

Mon papa à moi c'est le plus fort du monde

Il ____ de loin, il a ____, si t'as du ____ faut qu'j'te raconte

Mon papa à moi c'est le plus fort du monde

Il ____ de loin, il a ____, si t'as du ____ faut qu'j'te raconte

Il a l'____, il protège mes ____, c'est ma sécu' (sécu')

Le débrouillard n'a pas fait d'____

Quand il me ____, j'l'écoute avec ____ et ____

Anh, je dors ____ bien quand il est là

Parce qu'il, parce qu'il est comme mon ____

Il sait me ____, à toujours assurer, j'ai jamais manqué de rien

Oui, je l'aime autant qu'____, je resterai toujours son ____

Mon ____, le daron, le ____, le vrai patron

Sans lui je ____ en rond, en rond

Mon ____, le daron, le ____, le vrai patron

Sans lui je ____ en rond, en rond

Mon papa à moi c'est le plus fort du monde

Il ____ de loin, il a ____, si t'as du ____ faut qu'j'te raconte

Mon papa à moi c'est le plus fort du monde

Il ____ de loin, il a ____, si t'as du ____ faut qu'j'te raconte

Personne ne peut battre papa, personne ne peut battre papa

Personne ne peut battre papa, personne ne peut battre papa

Personne ne peut battre papa, personne ne peut battre papa

Personne ne peut battre papa, personne ne peut battre papa

Refrain

Devoirs

1. Écoutez la chanson et complétez les paroles.
2. D'après vous, quel est le sujet principal de cette chanson ?
3. À qui a dédié l'auteur la chanson ?
4. Qu'est-ce que l'auteur veut dire sur cette personne ?
 - a) Que cette personne est méchante.
 - b) Que cette personne est un vrai héros pour lui.
 - c) Que cette personne n'a rien fait pour lui.
5. D'après vous, qu'est-ce que signifie d'être le plus fort du monde ? Pour vous, qui est le plus fort du monde ?
6. Sélectionnez la bonne réponse :
 - a) Le chanteur dit que « personne ne peut battre papa », cela veut dire que son papa est **imbattable/ fragile**.
 - b) Pour le chanteur son papa est son **ange gardien/ son ennemi**.
 - c) Le chanteur est **fier/déçu** de son papa.
7. Trouvez dans les paroles :

Tous les verbes conjugués au présent de l'indicatif.	Tous les verbes conjugués au passé composé.	Tous les verbes conjugués à l'imparfait.	Toutes les expressions d'obligation.

8. Reliez les mots avec sa signification dans les paroles.

Le daron Un refuge

Le débrouillard L'expérience

La sécu Le père

Le vécu L'astucieux

9. Faites le portrait de votre père ou d'une personne importante pour vous.

10. Mettez dans l'ordre les images du clip.

a)



b)



c)



d)



e)



f)



g)



1 _____

2 _____

3 _____

4 _____

5 _____

6 _____

7 _____

Ficha pedagógica 8: Paroles de la chanson *L'héritier* par Lartiste

<p>J'sens plus la _____, j'sens plus le _____ Je n'ai plus _____ depuis que t'es là J'_____ quand tes petites _____ se posent sur moi J'serai _____ là pour _____ tes larmes J'sens plus la _____, j'sens plus le _____ Je n'ai plus _____ depuis que t'es là La _____ fois qu'j't'ai pris dans mes _____</p> <p>Il m'en a _____ pour retenir mes _____ Papa n'est pas _____, fiston, faut qu'tu te rassures Depuis que t'es là, je ne sens plus mes _____</p> <p>Je balayerai d'un bras tout c'qui t'rendra la vie _____ J'serai _____ là pour toi, ne t'en fais pas pour ça J'irai t'chourave toutes les _____ Pour que ça devienne tes petits jouets J'vais sûrement me _____ selon la nature d'la bêtise, ouais Mon père _____ la même, élevé à la dure C'était l'époque des baladeurs, Chirac et Balladur Faut pas qu't'oublies d'où tu viens, une famille d'ouvriers On était _____ avec les autres _____ Tu seras toujours un _____ Mais n'y voit rien d'_____ Y'a qu'les cons qui restent Mais t'inquiète les temps _____ J'me perds dans tes yeux, je _____ comme un idiot Un jour c'est toi qui prendra ma _____ Je _____ Dieu, tout mon _____ t'es dédié Tu m'donnes la _____ pour leur faire face J'sens plus la _____, j'sens plus le _____ Je n'ai plus _____ depuis que t'es là J'_____ quand tes petites _____ se posent sur moi J'serai _____ là pour _____ tes larmes J'sens plus la _____, j'sens plus le _____ Je n'ai plus _____ depuis que t'es là La _____ fois qu'j't'ai pris dans mes _____</p>	<p>Il m'en a _____ pour retenir mes _____ Un jour mon petit tu seras _____ et _____ J'serai là pour toi jusqu'à c'qu'on m'enroule dans un drap _____ Toute ma vie j'ai bibi, j'ai rappé au square Depuis qu't'es là j'suis plus le même, faut le voir pour le _____ J'reprends des forces en te faisant un boussa sur le _____ Pour moi la _____ c'est un jeu d'enfants Le jour où j'ai coupé le _____, ce lourd fardeau À Dieu et à ta mère j'ai demandé _____ Maintenant j'ressens la peur de m'faire épingler De t'laisser traverser seul les épreuves de c'monde de cinglés Le _____ pour toi, inch'Allah Tout l'monde m'appelle _____, t'es le seul qui m'appelle _____ J'sens plus la _____, j'sens plus le _____ Je n'ai plus _____ depuis que t'es là J'_____ quand tes petites _____ se posent sur moi J'serai _____ là pour _____ tes larmes J'sens plus la _____, j'sens plus le _____ Je n'ai plus _____ depuis que t'es là La _____ fois qu'j't'ai pris dans mes _____</p> <p>Il m'en a _____ pour retenir mes _____ Je _____ pardon à mes parents et je les _____ J'ai appris les liens du _____, la valeur d'la _____ Je _____ pardon à mes parents et je les _____ J'ai appris les liens du _____, la valeur d'la _____ Fiston ne t'en fais pas, j'vais t'montrer le _____ J'vais _____ ton parka s'il pleut demain Et puis j't'emmènerai au soleil, pour qu'il _____ sur toi Du moment que ton _____ brille sur moi</p> <p>Refrain</p>
--	--

Devoirs

1. Écoutez la chanson et complétez les paroles.
2. Qu'est-ce que vous avez compris ? Quel est le sujet ?
3. À qui a dédié cette chanson l'auteur et quel message veut-il lui transmettre ?
4. Pourquoi l'auteur demande-t-il pardon à ses parents et pourquoi les remercie-t-il ?
5. Qu'est-ce que la famille signifie pour toi ? Quel sont les sentiments qui font une famille unie ?
6. Reliez les définitions avec le mot qui correspond.

Synonyme de voler. →	Lourd fardeau
Synonyme de « donner un bisou ». →	Se faire épingler
Se faire arrêter par la police. →	Bêtise
Action ou parole sotte ou maladroite. →	Tonton
Synonyme de « grande charge ». →	Fiston
Synonyme de fou. →	Faire un boussa
Synonyme d'oncle. →	Cinglé
Mot d'affection adressé à son fils ou à un jeune garçon. →	Chouraver

7. Trouvez dans les paroles :

Trois verbes conjugués au passé composé.	Deux verbes conjugués à l'imparfait.	Une expression de l'obligation.
---	---	--

8. Mettez les verbes suivants à l'infinitif et classifiez-les selon leur conjugaison par ordre alphabétique.

Je sens Tu es Elles se posent Vous avez Il remercie Nous apprenons Je crois

Elles finissaient Tu demandes Vous reteniez Il me laisse Nous partions

Verbes du 1^{er} groupe ER	Verbes du 2^{ème} groupe IR	Verbes du 3^{ème} groupe IRRÉGULIERS
Exemple : chanter	Exemple : finir	Exemple : attendre

Ficha pedagógica 9: Paroles de la chanson *Liberté* par Soolking

<p>Paraît que le pouvoir s' _____ Liberté, c'est tout c'qui nous _____ Si le scénario se _____ On sera _____ de la paix Si _____, vos discours sont si _____ Ouais, si _____, qu'on a fini par s'y _____ Mais c'est fini, le verre est _____ En bas, ils _____, entends-tu leurs _____? La voix d'ces familles pleines de _____ La voix qui _____ pour un meilleur destin Excuse-moi d' _____ excuse mes _____ Et si j'dis que j'suis _____ avec toi, je _____ Excuse-moi d' _____, excuse mes _____ _____ ma liberté, je te l'demande _____ La liberté, la liberté, la liberté C'est d'abord dans nos _____ La liberté, la liberté, la liberté Nous, ça nous fait pas _____ La liberté, la liberté, la liberté C'est d'abord dans nos _____ La liberté, la liberté, la liberté Nous, ça nous fait pas _____ Ils ont cru qu'on était _____, ils ont dit "bon débarras" Ils ont cru qu'on avait _____ de ce passé tout noir Il n'y a plus personne, que des photos, des _____ Que des pensées qui nous _____ c'est bon, emmenez-moi là-bas</p>	<p>Oui, il n'y a plus personne, là-bas, il n'y a que le _____ Che Guevara, Matoub, emmenez-moi là-bas J'écris ça un _____ pour un nouveau _____ Oui, j' _____ pour y croire, l' _____ est incertain Oui, j' _____ car nous sommes, nous sommes main dans la main Moi, j' _____ car nous sommes la génération _____ La liberté, la liberté, la liberté C'est d'abord dans nos _____ La liberté, la liberté, la liberté Nous, ça nous fait pas _____ La liberté, la liberté, la liberté C'est d'abord dans nos _____ La liberté, la liberté, la liberté Nous, ça nous fait pas _____ Libérez li rahi otage, libérez Imerhouma, kayen khalel f lqada' Libérez ceux qui sont otages, nous, c'est tout c'qu'on a On a que la liberta W hna homa l'ibtila', ah ya houkouma, w nnar hadi ma tetfach Ceci est notre message, notre ultima verba Soolking w Ouled El Bahdja La liberté, la liberté, la liberté C'est d'abord dans nos cœurs La liberté, la liberté, la liberté Nous, ça nous fait pas peur La liberté, la liberté, la liberté C'est d'abord dans nos cœurs La liberté, la liberté, la liberté Nous, ça nous fait pas peur.</p>
---	--

Devoirs

1. Écoutez la chanson et complétez les paroles.
2. Quel est le sujet principal ?
3. Qu'est-ce que vous avez compris ?
4. L'Algérie a été une colonie française pendant des années et depuis son indépendance il y a eu de nombreux conflits internationaux. La clarté du gouvernement est douteuse pour le peuple algérien. Le gouvernement actuel détient le pouvoir depuis 20 ans. Croyez-vous que tout cela est en rapport avec la chanson de Soolking ? Pourquoi ?
5. Trouvez dans les paroles les phrases qui font référence à la mauvaise réputation du gouvernement.
6. Selon les paroles, qu'est-ce que le peuple algérien ressent ? Qu'est-ce qu'ils veulent ?
7. Pensez-vous qu'il est important d'avoir un esprit critique pour que les citoyens manifestent la valeur de leurs droits ?
8. Cherchez dans les paroles tous les adjectifs possessifs (en bleu) et complétez le tableau avec ceux qui restent (en violet).

	SINGULIER		PLURIEL
	Masculin	Féminin	
JE			
TU			
IL, ELLE			
NOUS			
VOUS			
ILS, ELLES			

9. Repérez dans le texte tous les verbes existants, mettez-les à l'infinitif et classifiez-les selon leur conjugaison.

Verbes du 1 ^{er} groupe ER	Verbes du 2 ^{ème} groupe IR	Verbes du 3 ^{ème} groupe IRRÉGULIERS
Exemple : chanter	Exemple : finir	Exemple : attendre
-	-	-
-	-	-
-	-	-
-	-	-

10. Qu'est-ce que c'est le Hirak en Algérie ? Faites une petite recherche et résumez les informations trouvées en quelques lignes.

Ficha pedagógica 10: Paroles de la chanson *Le pays va mal* par Tiken Jah Fakoly

<p>Le pays va mal Le pays va mal Le pays va mal De mal en mal Mon pays va mal</p> <p>Avant, on ne ___ pas De _____ ni de sudistes Mais aujourd'hui, tout est gâté L'_____est divisée La _____ est divisée Les _____ sont divisés Même nos _____ au marché Sont divisées Mon pays va mal Le pays va mal Le pays va mal De mal en mal Mon pays va mal</p> <p>Avant, on ne _____ Pas de chrétiens Ni de _____ Mais aujourd'hui Ils ont tout gâté L'_____ est divisée La _____ est divisée Les _____ sont divisés</p>	<p>Même nos _____ au marché Sont divisées Mon pays va mal Le pays val mal Mon pays va mal De mal en mal Mon pays va mal ... Nous _____ de remèdes Contre l'_____, le _____, La xénophobie Après l'_____, C'est l'épisode des ou des i des o</p> <p>Mon pays va mal Le pays va mal Mon pays va mal De mal en mal Mon pays va mal</p>
--	--

Devoirs

1. Écoutez la chanson et compléter les paroles.
2. De quel pays parle le chanteur ?
3. Pourquoi dit-il que son pays va mal ?
4. D'après vous, qu'est-ce que le chanteur veut nous transmettre ?
Comment il se sent ?
5. Regardez le clip et répondez si les questions suivantes sont vraies ou fausses.

	V	F
Dans le clip on peut voir quelques éléments d'une cité moderne et riche d'occident.		

Naima Fernández Bustamante

Le chanteur utilise un dialecte africain à un moment donné.		
Les gens semblent tristes.		
Il y a des animaux.		
Ils font une danse spécifique qui appartient à leur culture.		
Les gens portent des vêtements typiques de son pays d'origine.		
Il y a de grandes maisons partout.		
Le pays qui va mal est situé en Europe.		

6. Écoutez les paroles et dites ce qui s'est passé avant, ce qui se passe aujourd'hui et ce qui ne se passe pas.

	Avant	Aujourd'hui	Ne se passe pas
L'armée est divisée			
On ne parlait pas ni de nordistes ni de sudistes			
La société est divisée			
Les écoles sont fermées			
On ne parlait pas de chrétiens ni de musulmans			
Il n'y a pas de la nourriture			
On était tolérant.			
Les étudiants sont divisés			

7. Reliez chaque mot à sa définition correcte.

- Xénophobie** Sens figuré. Type organisationnel fondé sur le sentiment d'appartenance sociale.
- Tribalisme** Acte, décision contraire à la justice.
- Injustice** Gâcher quelque chose, ruiner ses possibilités de succès ; compromettre.
- Gâter** Hostilité de principe envers les étrangers, ce qui vient de l'étranger

8. Mettez dans l'ordre les images du clip.

a)



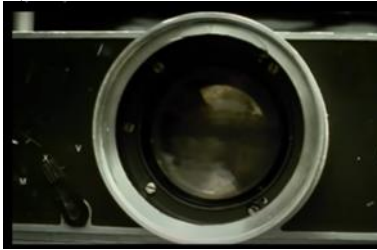
b)



c)



d)



e)



f)



g)



h)



i)



j)



k)



l)



1__ 2__ 3__ 4__ 5__ 6__ 7__ 8__ 9__ 10__ 11__ 12__