



La gamificación en el aula de FLE: enseñanza de contenidos interculturales

Trabajo Fin de Máster

Patricia Rivero Rodríguez

Tutora: Dña. María Cristina Badía Cubas

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

Especialidad: Otras lenguas Extranjeras (Francés)

Julio 2021

Resumen:

Con este Trabajo Fin de Máster se pretende utilizar un recurso de la vida cotidiana

con el fin de incrementar el interés y la motivación por parte de los discentes en la materia

de Segunda Lengua Extranjera. En este sentido, el juego facilita el aprendizaje otorgando

así un papel protagonista al alumnado. Para ello, es necesario servirnos también de las

Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), pues son inherentes a la

gamificación. Además, a través del juego trabajaremos uno de los aspectos más

importantes de la lengua francesa: la Francofonía, con el fin de despertar su curiosidad

por este mundo. Así pues, hemos recurrido a una serie de fuentes bibliográficas que nos

han servido como guía para explicar este recurso y el tema en conjunto. Finalmente,

presentamos una situación de aprendizaje para poner en práctica en un centro educativo.

Palabras clave: juego, Francofonía, cultura, interculturalidad, TIC.

Résumé:

L'objectif de ce Mémoire de master est d'utiliser une ressource tirée de la vie

quotidienne afin d'accroître l'intérêt et la motivation des élèves dans la matière de français

comme Langue Seconde. En ce sens, le jeu facilite l'apprentissage en donnant un rôle de

premier plan aux élèves. Il est également nécessaire d'employer les Technologies de

l'Information et de la Communication pour l'Enseignement (TICE), car elles sont

inhérentes à la gamification. De plus, à travers le jeu, nous travaillerons sur l'un des

aspects les plus importants de la langue française : la Francophonie, afin d'éveiller leur

curiosité pour ce monde. Pour ce faire, nous avons fait appel à une série de sources

bibliographiques qui nous ont servi de guide pour expliquer cette ressource et le sujet

dans son ensemble. Enfin, nous présentons un scénario pédagogique à mettre en pratique

dans un centre éducatif.

Mots-clés: jeu, Francophonie, culture, interculturalité, TICE.

2

Índice

	INTR	ODUCCIÓN	5
	Justificación		6
	Objetivos		
1.	NORMATIVA Y LEGISLACIÓN VIGENTE		
	1.1.	La LOMCE	7
	1.2.	El Real Decreto 1105/2014.	9
	1.3.	El Decreto 86/2016	10
	1.4.	Orden ECD/65/2015	11
2.	MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA PARA LAS LENGUAS		
	2.1.	El juego	14
	2.2.	Las Tecnologías de la Información y la Comunicación	15
	2.3.	La cultura	15
3.	MARCO TEÓRICO		16
	3.1.	El juego	17
	3.	1.1. El juego como método de enseñanza-aprendizaje	19
	3.1.2. Tipos de juego		21
	3.	1.3. Diferencia entre gamificación y aprendizaje basado en juegos	22
	3.2.	Ventajas e inconvenientes del juego como recurso didáctico	23
	3.2	2.1. Ventajas del juego como recurso didáctico	23
	3.2	2.2. Inconvenientes del juego como recurso didáctico	24
	3.3.	El juego desde el punto de vista psicológico	25
	3.4.	Las tecnologías como herramientas didácticas	27
	3.5.	Francofonía e interculturalidad en el aula de FLE	
4.	PROPUESTA DE INNOVACIÓN		
	4.1.	Contextualización del centro	30
	4.2.	Perfil del alumnado	32
	4.3.	Análisis de las encuestas previas	33
	4.4.	Situación de aprendizaje	37
	4.4.1. Sesiones propuestas		39
	4.5.	Observaciones de la propuesta didáctica	44
	4.6.	Análisis de las encuestas finales	46
	4.7.	Resultados y propuesta de mejora	47
	CONCLUSIONES		49

BIBLIOGRAFÍA	.51
ANEXOS	.56
Anexo A: Situación de aprendizaje	.56
Anexos de la situación de aprendizaje: I-VIII	.73
Anexo B: Análisis de las encuestas finales	.85
Anexo C: Evidencias del trabajo de los alumnos	.86

INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo Fin de Máster (en adelante, TFM) tiene como finalidad fomentar un aprendizaje lúdico dejando a un lado la clase magistral donde destaca la presencia de un simple manual con actividades gramaticales y léxicas y en el que el profesorado juega un rol activo. Para ello, hemos elaborado una propuesta de innovación con el objetivo de cambiar esta percepción en el ámbito educativo y hacer al alumnado partícipe de este proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula de francés como lengua extranjera (en adelante, FLE). Asimismo, juzgamos imprescindible la adquisición de contenidos interculturales. El objetivo de estos juegos será dar a conocer, en la medida de lo posible, la lengua y cultura francófona y no centrarnos únicamente en la metrópoli.

Este trabajo constará de tres partes bien diferenciadas: en primer lugar, haremos una búsqueda de los términos que atañen directamente este TFM en los documentos legislativos vigentes¹: Ley Orgánica 8/2013, del 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, 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 y Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato. De igual manera, nos serviremos del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL), que forma parte del proyecto de política lingüística del Consejo de Europa y que pretende unificar las directrices para el aprendizaje y enseñanza de las lenguas dentro del contexto europeo. En segundo lugar, con la ayuda de las fuentes bibliográficas consultadas, conformaremos el marco teórico, haciendo hincapié en los conceptos clave: juego, Tecnologías de la Información y la Comunicación (en adelante, TIC), Francofonía e interculturalidad. Finalmente, nos centraremos en la parte más importante de este estudio: la propuesta de innovación, donde hemos elaborado una situación de aprendizaje con el fin de acercar los contenidos culturales francófonos al aula.

¹ Somos conocedores de que la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE) derogó la LOMCE. No obstante, aunque haya entrado en vigor, no se aplicará en los centros educativos hasta el curso 2022-2023.

Justificación

La elección del tema se debe, principalmente, a nuestras experiencias personales. Lamentablemente, en nuestra trayectoria escolar nos hemos centrado siempre en estudiar los aspectos gramaticales y léxicos de la lengua francesa obviando su cultura y todo lo que conlleva. Además, nos hemos dado cuenta de que apenas se hace alusión a países de habla francófona como Senegal, Martinica, Madagascar, Suiza, Canadá... Consideramos imprescindible presentar al alumnado estos países, así como sus elementos culturales explicándoles que la lengua francesa va más allá de lo que conocemos como el hexágono.

Por otro lado, tanto en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria (en adelante, ESO) como en Bachillerato, se ha llevado a cabo una serie metodologías tradicionales donde primaba el manual del profesor² y donde el alumno era el sujeto pasivo de este proceso. Para la mayoría de los discentes, aprender una lengua extranjera era un proceso desmotivador debido a la gran cantidad de ejercicios monótonos con los que contaba. No obstante, para captar el interés y la atención de las nuevas generaciones, es necesario dejar de lado la clase magistral y optar por nuevos recursos y metodologías. El uso de las plataformas digitales de aprendizaje y los juegos en la clase de FLE nos facilitará atraer la atención de nuestro alumnado.

En definitiva, procuraremos mejorar los datos referidos al fracaso y abandono escolar motivando a esos discentes que tienen poco interés por la educación, especialmente por el aprendizaje del francés como lengua extranjera.

Objetivos

El principal objetivo de este trabajo es utilizar un recurso de nuestra vida cotidiana con el fin de amenizar la materia de francés como lengua extranjera en la ESO. Actualmente, debido a la situación actual que estamos viviendo, el alumnado trabaja de manera autónoma ejercicios de gramática dejando de lado el trabajo en equipo y llegando a desmotivarse en muchos aspectos. Así pues, se pretende:

- Lograr el interés de los discentes por la materia a través de juegos
- Descubrir la francofonía y despertar su curiosidad por este mundo
- Adquirir conocimientos sobre contenidos interculturales

-

² En el presente Trabajo Fin de Máster procederemos a usar el masculino como género gramatical no marcado, de acuerdo con la normativa establecida por la Real Academia Española. Se podrá consultar en línea en el siguiente enlace: https://www.rae.es/dpd/g%C3%A9nero

- Comunicarse en la lengua meta (francés)
- Incentivar la participación en el aula

Además, contamos con un último objetivo establecido. En este caso, la elaboración de un trabajo autónomo e innovador que nos permita demostrar que, a lo largo de este año, hemos adquirido los conocimientos y las competencias que nos exige la guía docente de la asignatura de Trabajo Fin de Máster en Formación del Profesorado de la Universidad de La Laguna (ULL).

1. NORMATIVA Y LEGISLACIÓN VIGENTE

En este apartado, procederemos a hacer una búsqueda en la legislación y la normativa actual de los términos que atañen directamente el presente TFM: juego, TIC y cultura. Para ello, nos centraremos en los documentos ya mencionados anteriormente:

- Ley Orgánica 8/2013, del 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.
- El Real Decreto 1105/2014, del 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.
- El Decreto 83/2016, del 4 de julio, que implanta el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato para la Comunidad Autónoma de Canarias.
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria y el bachillerato.

1.1. La LOMCE

El dominio de una Segunda Lengua Extranjera siempre ha sido fundamental en la educación. No obstante, hoy en día, debido al proceso de globalización en el que vivimos, se ha hecho más importante aún para que los alumnos afronten con mayor garantía y preparación su vida adulta. Gracias a esta Segunda Lengua, podemos comunicarnos en numerosos países. Así lo confirma la LOMCE (2013):

La Ley apoya decididamente el plurilingüismo, redoblando los esfuerzos para conseguir que los estudiantes se desenvuelvan con fluidez al menos en una primera lengua extranjera, cuyo nivel de comprensión oral y lectora y de expresión oral y escrita resulta decisivo para favorecer la empleabilidad y las ambiciones profesionales, y por ello apuesta decididamente por la incorporación curricular de una segunda lengua extranjera (p.97865).

Para llevar a cabo las clases de la materia que nos corresponde, Segunda Lengua Extranjera, y como hemos mencionado al inicio del trabajo, hemos apostado por el juego como recurso didáctico. Es importante mencionar que, tras hacer una búsqueda de los vocablos "juego" y "cultura", aspectos fundamentales de este trabajo, no hemos encontrado resultados en todo el documento puesto que esta Ley solo se encarga de mejorar el sistema educativo respondiendo a las demandas de la sociedad actual.

En el mismo orden de cosas, vemos conveniente recordar el papel que tienen las TIC dentro de la LOMCE, pues las emplearemos a lo largo de nuestra propuesta de innovación:

La incorporación generalizada al sistema educativo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), que tendrán en cuenta los principios de diseño para todas las personas y accesibilidad universal, permitirá personalizar la educación y adaptarla a las necesidades y al ritmo de cada alumno o alumna. Por una parte, servirá para el refuerzo y apoyo en los casos de bajo rendimiento y, por otra, permitirá expandir sin limitaciones los conocimientos transmitidos en el aula (LOMCE, 2013, p.97865).

Como podemos constatar, son un recurso muy versátil a la hora de adaptar los juegos a las necesidades de cada docente y discente en particular. Además, para lograr una mayor motivación, interés y un mejor autoconcepto por parte del alumnado, es necesario ofrecer conocimiento a través de soportes de uso cotidiano, como ordenadores portátiles o tabletas, donde se sientan cómodos siempre y cuando se haga un buen uso de estas.

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación serán una pieza fundamental para producir el cambio metodológico que lleve a conseguir el objetivo de mejora de la calidad educativa. Asimismo, el uso responsable y ordenado de estas nuevas tecnologías por parte de los alumnos y alumnas debe estar presente en todo el sistema educativo (LOMCE, 2013, p.97865).

Por último, concluimos que esta Ley no hace referencia al término de gamificación ni a ningún otro modelo de enseñanza, siendo deber del profesorado recurrir a la metodología que considere más adecuada para la elaboración de sus clases.

1.2. El Real Decreto 1105/2014

El presente documento se encarga de proporcionar las directrices de los programas de las diferentes materias para que, después, cada comunidad autónoma organice y secuencie los contenidos de cada curso. Además, el Real Decreto aconseja al profesorado de la ESO y de Bachillerato tomar en consideración el sistema descriptivo del MCERL para preparar sus clases, con el fin de que el alumnado se desenvuelva correctamente en la lengua meta (Real Decreto, 1105/2014, p.516).

Siguiendo el sistema descriptivo del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL), el currículo de Segunda Lengua Extranjera correspondiente a estas etapas recoge los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables que articularán la materia, con el fin de que el alumnado pueda desarrollar en el segundo idioma que haya escogido [...] las competencias clave que le permitan desenvolverse en dicho idioma con sencillez, pero con suficiencia, en las situaciones más habituales en que pueda encontrarse en los ámbitos personal, público, educativo y ocupacional (Real Decreto 1105/2014, p.516).

Cabe señalar que, en este documento, al igual que en la LOMCE, no figura ninguna información relativa al juego ni a las TIC. En este caso, es deber del profesorado usar los métodos de enseñanza que estime más oportunos a la hora de motivar al alumnado y de llevarlos a cabo en los diferentes niveles.

Haciendo una búsqueda del término "cultura", el Real Decreto la presenta como un componente esencial que hay que conseguir en las distintas perspectivas del aula: "La finalidad de la Educación Secundaria Obligatoria consiste en lograr que los alumnos y alumnas adquieran los elementos básicos de la cultura, especialmente en sus aspectos humanístico, artístico, científico y tecnológico" (Real Decreto, 1105/2014, p.176). El objetivo del profesor será no dejar de lado la cultura y despertar el interés de sus alumnos por los aspectos de la vida cotidiana. En nuestro caso, no solo aquellos relacionados con la Francia continental sino con el mundo francófono. Para ello, no solo hay que facilitar al docente materiales didácticos accesibles, sino también escoger una metodología que propicie este enriquecimiento cultural, puesto que no todos tienen la experiencia necesaria para abordar este enfoque intercultural.

Para concluir, el Real Decreto 1105/2014 se apoya en el MCERL para el aprendizaje de la Segunda Lengua Extranjera, facilitando herramientas y delegando a las comunidades autónomas la organización del currículo.

1.3. El Decreto 86/2016

El presente documento se encarga de la concreción del currículo de Canarias en las asignaturas de la ESO y de Bachillerato siguiendo las directrices establecidas por la LOMCE y el Real Decreto.

En relación a la implementación de la Segunda Lengua Extranjera en la educación, encontramos ciertas ventajas de cara al mundo europeo:

En este sentido, el dominio de una segunda lengua extranjera (L3) contribuye al desarrollo integral del individuo: posibilita nuevas relaciones interpersonales, permite acceder a otras culturas, tender puentes hacia experiencias inaccesibles hasta ese momento y participar en una sociedad cada vez más globalizada y conformada por ciudadanos plurilingües. Además, ayuda a reforzar la competencia comunicativa, así como los esquemas cognitivos de la lengua materna (L1) y de la primera lengua extranjera (L2), facilita la movilidad, un aspecto cada vez más presente en la Europa actual, al tiempo que favorece una mayor posibilidad de acceso al mundo laboral y cultural (Decreto, 83/2016, p.18943).

La adquisición de varias lenguas promueve la integración lingüística y cultural dentro de la Unión Europea, así como mayores oportunidades en el mundo laboral: "en nuestra comunidad autónoma se pretende fomentar la enseñanza temprana de idiomas, la enseñanza multilingüe, la intercomprensión y la calidad de los materiales, garantizando la estrategia europea en materia de multilingüismo" (Decreto, 83/2016, p.18943).

En otro orden de cosas, el currículo es flexible a diversos modelos de enseñanza ya que son los docentes los que se encargan de seleccionar la estrategia más adecuada a un contexto de aprendizaje concreto. Siguiendo al Decreto (83/2016, p.18950), en el contexto educativo, se aconseja optar por metodologías activas e innovadoras que casen con los principios que sean beneficiosos para el aprendizaje de la Segunda Lengua Extranjera.

Con el fin de incrementar la motivación de los discentes, el profesorado deberá hacer uso de recursos y materiales didácticos innovadores ajustados a los intereses y necesidades de cada grupo de alumnos. Para ello, recurriremos a la gamificación como herramienta de enseñanza-aprendizaje. Además, el docente deberá tener presente los agrupamientos (individual, en parejas, en pequeños grupos, en gran grupo...), las inteligencias múltiples y los estilos de aprendizaje (visual, auditivo, sensorial...) de los discentes a la hora de preparar sus clases (Decreto, 83/2016, p.18951).

En el mismo orden de cosas, es importante mencionar el uso de las TIC dentro del Decreto en relación a la Segunda Lengua Extranjera:

La presencia de las TIC en el diseño de las situaciones de aprendizaje de una segunda lengua extranjera es primordial, ya que, por sus características, ofrecen una variedad ilimitada de recursos para el aula, permiten la aproximación inmediata y real a lenguas diferentes y culturas lejanas y potencian el lenguaje oral y escrito, la adopción de estrategias de autoaprendizaje, el conocimiento de la segunda lengua extranjera y su cultura, así como el acercamiento a personas de otras zonas geográficas (Decreto, 83/2016, p.18951).

Estas han aumentado el grado de productividad en el alumnado, facilitando su aprendizaje y dejando a un lado la clase magistral. En este sentido, los contenidos creados con recursos tecnológicos permitirán presentar la información de manera más atractiva y amena, así como adaptarla a las particularidades de cada alumno.

De este modo, en el currículo se fomenta la integración lingüística y cultural dentro de la Unión Europea, siendo flexible a varios modelos de enseñanza y animando a utilizar recursos innovadores. Así pues, la gamificación es una técnica idónea para cumplir estos puntos.

1.4. Orden ECD/65/2015

Conforme a las orientaciones de la Unión Europea, este documento establece las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, Secundaria y Bachillerato de manera detallada y precisa. Por un lado, las competencias son los conocimientos y habilidades que deberá dominar el estudiante al finalizar su proceso de aprendizaje mediante la realización de una serie de actividades proporcionadas por el profesor. Es importante mencionar que estas no se adquieren y permanecen de manera estable, sino que van mejorando con el paso del tiempo. Por otro lado, los criterios de evaluación nos servirán de referencia para comprobar los conocimientos que ha alcanzado el alumnado en cada asignatura en particular.

Las competencias que están directamente relacionadas con el presente trabajo son la comunicación lingüística, la competencia digital y la conciencia y expresiones culturales. En relación a la primera, podemos afirmar:

[...] la competencia en comunicación lingüística representa una vía de conocimiento y contacto con la diversidad cultural que implica un factor de enriquecimiento para la propia competencia y que adquiere una particular relevancia en el caso de las lenguas extranjeras. Por tanto, un enfoque intercultural en la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas

implica una importante contribución al desarrollo de la competencia en comunicación lingüística del alumnado (Orden ECD, 65/2015, p.6991).

Los alumnos de la ESO y de Bachillerato pueden emplear una serie de habilidades y destrezas que ya tienen en su lengua materna (en este caso, el español) y trasladarlo al aprendizaje de la lengua meta (francés). Cabe destacar que, en esta competencia, se hace alusión a la diversidad cultural y al enfoque intercultural como piezas fundamentales en la comunicación lingüística del individuo.

De la misma manera, la competencia digital tiene un papel imprescindible en este trabajo ya que gran parte de los juegos están elaborados con herramientas TIC. El alumnado deberá ser capaz de utilizar los recursos tecnológicos con el fin de resolver unos objetivos específicos proporcionados, en este caso, por el profesor. Este tipo de competencia requiere una actitud activa, crítica y participativa hacia la tecnología. En este sentido:

Esta competencia supone, además de la adecuación a los cambios que introducen las nuevas tecnologías en la alfabetización, la lectura y la escritura, un conjunto nuevo de conocimientos, habilidades y actitudes necesarias hoy en día para ser competente en un entorno digital (Orden ECD, 65/2015, p. 6995).

Por último, la competencia en la conciencia y expresiones culturales supone conocer, comprender, apreciar y valorar siempre desde el respeto con una actitud abierta nuestra propia cultura y la de los demás. "Implica igualmente manifestar interés por la participación en la vida cultural y por contribuir a la conservación del patrimonio cultural y artístico, tanto de la propia comunidad como de otras comunidades" (Orden ECD, 65/2015, p.7001). Por todo ello, la gamificación resulta una herramienta idónea para la enseñanza de contenidos culturales ya que facilita el aprendizaje del alumno gracias a su carácter ilustrativo.

Además, es necesario contar con estrategias que despierten cierta curiosidad por los discentes y romper así con otras más magistrales basadas en explicaciones y actividades gramaticales:

[...] la toma de decisiones educativas supone optar por metodologías activas de aprendizaje (aprendizaje basado en tareas y proyectos, en problemas, en retos, etcétera), ya sean estas en la lengua materna de los estudiantes, en una lengua adicional o en una lengua extranjera, frente a opciones metodológicas más tradicionales (Orden ECD, 65/2015, p. 6991).

Gracias a la implementación de este tipo de modelos de enseñanza, el alumno se convierte en el protagonista de su propio aprendizaje dejando al profesor, en ocasiones, con el rol de mediador, por lo que el discente asume un papel más autónomo y activo en su educación.

Uno de los elementos clave en la enseñanza por competencias es despertar y mantener la motivación hacia el aprendizaje en el alumnado, lo que implica un nuevo planteamiento del papel del alumno, activo y autónomo, consciente de ser el responsable de su aprendizaje (Orden ECD, 65/2015, p.7002).

Asimismo, es necesario promover la interacción entre el alumnado con el fin de que aprendan unos de otros a la vez que exponen sus ideas y que puedan utilizar esas estrategias en situaciones similares. Gracias a ello, se podría dejar de lado las técnicas más tradicionales y amenizar la sesión de clase.

Para potenciar la motivación por el aprendizaje de competencias se requieren, además, metodologías activas y contextualizadas. Aquellas que faciliten la participación e implicación del alumnado y la adquisición y uso de conocimientos en situaciones reales, serán las que generen aprendizajes más transferibles y duraderos (Orden ECD, 65/2015, p.7003).

Finalmente, hay que tener en cuenta el ritmo de aprendizaje de los diferentes grupos ya que no todos trabajan de la misma manera y, además, podemos encontrar alumnos con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE). Es deber del profesorado disponer de recursos suficientes para elaborar actividades adaptadas a cada discente.

La selección y uso de materiales y recursos didácticos constituye un aspecto esencial de la metodología. El profesorado debe implicarse en la elaboración y diseño de diferentes tipos de materiales, adaptados a los distintos niveles y a los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje de los alumnos y alumnas, con el objeto de atender a la diversidad en el aula y personalizar los procesos de construcción de los aprendizajes. Se debe potenciar el uso de una variedad de materiales y recursos, considerando especialmente la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje que permiten el acceso a recursos virtuales (Orden ECD, 65/2015, p.7003).

Para concluir, se requieren metodologías innovadoras que sitúen al alumno como protagonista de su aprendizaje, promoviendo la participación dentro del aula tanto con el

propio docente como con sus compañeros y atendiendo la diversidad. Todo ello, sin dejar de lado las competencias básicas.

2. MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA PARA LAS LENGUAS

El MCERL tiene por objetivo ofrecer una guía al profesorado a la hora de elaborar programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales... con el fin de que el alumno adquiera los conocimientos y destrezas necesarios para poder comunicarse en la lengua meta. Este documento tiene un alto grado de importancia, pues favorece la colaboración entre las instituciones educativas de distintos países (MCERL, 2002, p.1). De la misma manera que en el punto anterior (normativa y legislación vigente), en este escrito nos centraremos en localizar aquellos vocablos que estén relacionados con nuestro trabajo.

2.1. El juego

En primer lugar, en el apartado de "Uso lúdico de la lengua", se hace referencia al juego, recurso esencial en la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera. Entre ellos, podemos destacar: los juegos de carácter social como el veo, veo, el ahorcado, el bingo, el juego de las películas, el *Pictionary*, la oca, palabras cruzadas...; las actividades individuales como crucigramas, sopas de letras, adivinanzas, cifras y letras... y, por último, los juegos de palabras a partir de titulares de periódicos o anuncios publicitarios (MCERL, 2002, p.59). Gracias a este recurso, podemos enseñar cualquier contenido de aprendizaje de una manera lúdica y estimulante lo cual atraerá la atención de los discentes. Asimismo, se fomenta la interacción entre el alumnado llegando a superar cualquier barrera que le imponga el uso del francés como lengua extranjera. Además, podemos recurrir a juegos ya existentes y adaptarlos a las necesidades de cada uno en particular.

Según el MCERL (2002), "el uso de la lengua para fines lúdicos a menudo desempeña un papel importante en el aprendizaje y en el desarrollo de la lengua, pero no se limita al ámbito educativo" (p.59). Es importante mencionar que la gamificación también promueve otras habilidades sociales como el trabajo en equipo, la cooperación, el respeto, la cordialidad... imprescindibles en la vida cotidiana del individuo.

2.2. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación

Incidiendo en el uso de las TIC, hay que mencionar que el juego presenta una gran ventaja: su introducción para favorecer la competencia digital. De esta manera, el MCERL insiste en "explotar todo el potencial que tienen las nuevas tecnologías de la comunicación y de la información" (2002, p.4). Para ello, podemos recurrir a actividades de comprensión audiovisual como escuchar entrevistas de radio, ver vídeos o películas con subtítulos. Si bien es cierto que el MCERL es un documento de referencia, este fue publicado en el año 2002, mientras que las TIC corresponden a un campo que se renueva constantemente. De ahí que estas nuevas aplicaciones no estén recogidas y dejando que sea cada docente quien actualice esas herramientas en plataformas o aplicaciones como *Learning Apps, Genially, Educaplay, Kahoot...* que cuentan con un amplio abanico de actividades para poner en práctica.

2.3. La cultura

El MCERL (2002) hace hincapié en el conocimiento sociocultural afirmando que es una cuestión indispensable en la enseñanza de una lengua extrajera. Es necesario que el alumnado conozca aspectos relacionados con la vida diaria, las condiciones de vida, las relaciones personales, los valores y creencias, el lenguaje corporal, las convenciones sociales y el comportamiento ritual de ciertos países ya que, en la mayoría de ocasiones, nos dejamos llevar por los tópicos (p.100).

Estrictamente hablando, el conocimiento de la sociedad y de la cultura de la comunidad o comunidades en las que se habla el idioma es un aspecto del conocimiento del mundo. Sin embargo, tiene la importancia suficiente como para merecer la atención del alumno, sobre todo porque, al contrario que muchos otros aspectos del conocimiento, es probable que no se encuentre en su experiencia previa, y puede que esté distorsionado por los estereotipos (MCERL, 2002, p.100).

En el mismo orden de cosas, se debe abordar el concepto de interculturalidad. Aquí el alumno deberá ser consciente de su propio mundo y del mundo que le rodea, en este caso, del mundo francófono. A esto, según Pérez y Merino (2014, p.1), también se le conoce como alteridad cultural. Este concepto se basa en que una persona puede tener costumbres, tradiciones y representaciones diferentes a las nuestras. Poniendo un ejemplo, aunque Francia y Senegal hablen la misma lengua, tienen modos de vida diferentes. Si hay voluntad por parte de cada individuo en respetar las creencias del otro

y en ponerse en su lugar, habrá una comunicación armónica. Por el contrario, si no existe esa alteridad, un individuo dominará al otro.

En este sentido, una consciencia intercultural incluye:

[...] 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. Además del conocimiento objetivo, la consciencia intercultural supone una toma de conciencia del modo en que aparece la comunidad desde la perspectiva de los demás, a menudo, en forma de estereotipos nacionales (MCERL, 2002, p.101).

De igual manera, siguiendo el MCERL (2002, p.11), conocer las culturas y creencias de otros países supone un elemento básico para la comunicación intercultural. Hoy en día, esta competencia sigue siendo un reto para el profesorado de lengua francesa en los centros educativos ya que solo se centra en proporcionar aspectos léxicos y gramaticales de la lengua. Así lo confirma el MCERL (2002): "El desarrollo de una «personalidad intercultural» que comprenda tanto las actitudes como la toma de conciencia es considerado por muchos como una meta educativa importante en sí misma" (p.104).

A modo de conclusión, a diferencia de los documentos anteriores, el MCERL hace alusión al tema principal de este trabajo: el juego, así como a las TIC e interculturalidad. De este modo, a través de la gamificación se puede aportar contenido cultural de una forma distendida y motivadora que beneficie a los alumnos.

3. MARCO TEÓRICO

El juego se trata de un recurso que usa el ser humano en su tiempo libre con el fin de divertirse. En la actualidad, este se ha ido modernizando gracias a las TIC llegando a formar parte del ámbito educativo como elemento motivador de aprendizaje. En este apartado procederemos a explicar una serie de conceptos clave que conforman este trabajo. Comenzaremos hablando del juego, de la gamificación o ludificación y qué relación tiene con el aprendizaje basado en juegos. Más adelante, nos centraremos en el juego desde el punto de vista psicológico, nombraremos una serie de ventajas e inconvenientes en relación con este recurso y haremos alusión a las tecnologías como herramienta didáctica.

Para finalizar, nos dedicaremos a explicar la relación que tienen los conceptos de francofonía, cultura e interculturalidad en nuestro trabajo. El objetivo de los juegos será acercar los contenidos culturales francófonos al alumnado con el fin de adquirir conocimientos que vayan más allá de la metrópoli y despertar así su curiosidad por este mundo. Es necesario, además de tratar los aspectos gramaticales y léxicos de la lengua francesa, tomar conciencia de nuestra propia cultura y de la cultura que nos rodea.

3.1. El juego

Para comenzar, vemos conveniente explicar la etimología de este término. Se trata de un vocablo que proviene del latín «*iocus*» (broma, chanza, diversión) y «*ludus*» (juego, ocio y diversión). Desde la antigüedad clásica, ambas palabras se fueron aproximando hasta formar una sola: juego (Lorente y Pizarro, 2012, p.2).

De igual manera, hemos hecho una búsqueda en el *Dictionnaire de didactique du* français (Cuq, 2003, p.160) de los términos que atañen el tema central del trabajo para así obtener una noción más amplia del mismo:

Jeu: ludique

Ludique : une activité d'apprentissage dite ludique est guidée par des règles de jeu et pratiquée pour le plaisir qu'elle procure. Elle permet une communication entre apprenants (collecte d'information, problème à résoudre, compétition, créativité, prise de décisions, etc.). Orientée vers un objectif d'apprentissage, elle permet aux apprenants d'utiliser de façon collaborative et créative l'ensemble de leurs ressources verbales et communicatives.

Como podemos constatar, hoy en día, resulta bastante difícil precisar el concepto de juego pues no existe una definición que englobe todas sus características. Para determinarla, se dará una serie de definiciones de distintos autores.

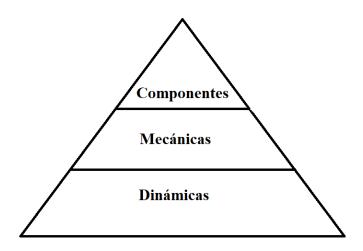
Por un lado, Minerva (2002, p.290) lo cataloga como una actividad de entretenimiento la cual suscita conocimiento y nos aleja de las jornadas de trabajo habituales. Por otro lado, Guevara (2010, p.1) lo define como una actividad, por lo general lúdica, placentera y recreativa, practicada a cualquier edad que se rige por una serie de reglas obligatorias, aunque libremente aceptadas.

Según Escobar et al. (2018, p.65), en la niñez y en la adolescencia los juegos eran calificados como impulsivos mientras que en la adultez se caracterizan por ser actividades más tranquilas destacando así los juegos de mesa o actividades artísticas, aunque su

objetivo siempre ha sido el mismo: divertirse, superar retos, obtener premios... Además, estos siempre han cumplido una función de aprendizaje la cual nos permite descubrir aspectos del contexto sociocultural en el que vivimos.

De esta forma, con el juego se evita percibir el aprendizaje como algo arduo o trabajoso, desde el punto de vista del discente, por lo que facilita la predisposición del alumnado a adquirir conocimientos. Si añadimos esta característica a la mencionada idoneidad para conocer contenidos interculturales, se tienen los motivos fundamentales por los que la gamificación es el eje principal del presente trabajo.

A continuación, siguiendo las explicaciones de Teixes (2015, p.76), mostraremos los tres elementos que conforman el juego a través de la siguiente pirámide de elaboración propia:



En primer lugar, tenemos las dinámicas, referidas a los deseos básicos de las personas (emociones, progresiones, limitaciones...). En segundo lugar, las mecánicas, es decir, los elementos que nos permiten y motivan a avanzar en el juego. En este campo podemos destacar la acumulación de puntos donde se fija un valor a determinadas acciones, la obtención de regalos o premios a medida que se vaya superando el objetivo, los desafíos o competiciones, el escalado a niveles donde el jugador deberá superar cada prueba yendo de menor a mayor dificultad, las clasificaciones a través de los rankings y las misiones o retos pudiéndose superar de manera individual o en equipo. En último lugar, encontramos los componentes, los cuales materializan el juego (logros, avatares, marcadores...).

Estos elementos, las dinámicas, las mecánicas y los componentes, estarán presentes a lo largo de nuestra situación de aprendizaje, ya que gran parte de los juegos consistirán en acumular puntos, clasificar al alumnado a través de rankings y elegir un personaje, aflorando la parte emocional en el proceso.

3.1.1. El juego como método de enseñanza-aprendizaje

A partir de los años ochenta, según Vergara y Gómez (2017, p.1), hubo un cambio radical en los juegos debido a la aparición de los videojuegos. El sector del marketing se fijó en las modificaciones comportamentales que presentaban estos últimos y los usó como estrategia comercial para captar la atención de sus clientes ofreciendo regalos, acumulando cupones, puntos... Más adelante, su evolución se desencaminó hacia otros ámbitos, especialmente, a la educación. El profesor Malone³ fue el primero en investigar sobre el potencial que tenían los juegos en línea para motivar en el aula usando el concepto de gamificación o ludificación, ambos sinónimos.

Es importante señalar que, el término de gamificación, fue acuñado por Nick Pelling en el año 2002 y se refiere al "uso de mecánicas de juego en un contexto no lúdico con el fin de conseguir determinados objetivos. En particular, en el ámbito educativo se utiliza con el fin de adquirir conocimiento" (Pisabarro et al., 2018, p.86). En lo que concierne a su etimología, proviene del término anglosajón gamification que nace a partir de la palabra games (juegos). Aunque la Real Academia Española (RAE) recomienda utilizar la palabra «ludificación» de ludus (juego), el término «gamificación» es el que más se usa en debates, conversaciones y artículos (Marín, 2018, p.1). Asimismo, de acuerdo con López-García y Manso (2018):

> La gamificación puede entenderse como el simple uso de técnicas o mecanismos del juego para aprender de manera más lúdica, pero la realidad que engloba el concepto va mucho más allá. El uso de la gamificación no es superficial, es todo lo contrario, implica compromiso, autonomía y aprendizaje significativo, nos ayuda a llevar la educación a un entorno que nos aporta motivación y a estar en la zona de juego e intentarlo de nuevo (p.330).

En el mismo orden de cosas, destacamos a autores como James Paul Gee, quien indagó sobre la manera de adaptar los videojuegos en la educación o Ben Sawyer y Peter

19

³ Thomas W. Malone es un profesor estadounidense que investigó sobre cómo los juegos influyen en la motivación de los jugadores y cómo consiguen implicarles en la resolución de problemas y el pensamiento crítico.

Smith, fundadores de la llamada taxonomía de los "juegos serios" llegando a tocar varios sectores como la simulación, la educación, la salud o el entrenamiento. Cabe destacar que un juego serio es aquel cuyo fin es educar y no entretener. Esto no quiere decir que no sean divertidos ni que se pierda la esencia del juego, sino que cuentan con otro propósito (Vergara y Gómez, 2017, p.1).

En consonancia con Minerva (2002, p.2), el juego puede llegar a tener un papel dominante dentro del aula siempre y cuando se organicen actividades que conlleven un aprendizaje significativo y cuyas reglas fomenten valores como el compañerismo, la solidaridad, la responsabilidad, la confianza... Para ello (Silva, 2009, p.53), el profesorado deberá tener en cuenta lo siguiente: es necesario disponer de un absoluto dominio del contenido a tratar, hay que dar explicaciones cortas a los alumnos, adaptar el juego a sus intereses, establecer las reglas en conjunto para llegar a un acuerdo mutuo, practicarlo un gran número de veces antes de llevarlo al aula, proporcionarles material atractivo (imágenes, documentos, audios, vídeos, sonido...), funcional y durable, evitar todo tipo de trampas, enseñarles expresiones francesas relacionadas con el juego (*j'ai gagné*, *c'est à moi, tu triches...*) y fomentar la participación, tanto en equipo como en competiciones individualizadas, con el fin de permitir que los alumnos más introvertidos consigan recompensas sin necesidad de levantar la mano ni de hablar en público.

Asimismo, siguiendo a Area y González (2015, p.26), los contenidos solo se gamifican si la actividad puede ser aprendida, evaluada y si se pueden dar *feedbacks* instantáneos para que el alumno pueda mejorar y logre así superar su objetivo.

¿Por qué gamificar el aula? Dalmases (2017, p.11) nombra tres motivos: engagement, experimentation y results. Con respecto al primero, se debe implicar al alumno en este proceso de gamificación con el objetivo de reducir el aburrimiento, el desinterés y la falta de atención o de autonomía. En relación al segundo, el alumnado experimenta mucho más en un curso gamificado que en uno sin gamificar porque es más entretenido y estimulante. Por último, los premios y recompensas ayudan al alumno a esforzarse.

Para concluir, terminamos con una cita de Chaves sobre la importancia de aplicar actividades lúdicas en el aula (2019, p.1):

La actividad lúdica ayuda a despertar curiosidad, dirigir la atención hacia un punto determinado y fortalecer la memoria, lo cual, aplicado al proceso de aprendizaje, por ejemplo, de una lengua, facilita la asimilación y procesamiento de léxico y estructuras sintácticas y morfológicas.

3.1.2. Tipos de juegos

Hoy en día, existen muchas clasificaciones sobre la tipología de los juegos. Tras haber hecho una búsqueda en varios artículos⁴, nos centraremos en las de Arias y Castiblanco (2015, p.50), pues nos parecen las más interesantes y completas. Ambos autores clasifican los juegos en:

- Juegos de vacío de información: cada alumno cuenta con una tarjeta igual que la del compañero y en cada una de ellas se elimina una parte diferente de la información. Se juega en parejas y pueden ser unívocos (el alumno tiene la información de su compañero) o recíprocos (el alumno tiene la información de su compañero y viceversa). Para averiguar ese vacío de información deben hacerse preguntas entre sí.
- Juegos de puzle: unión correcta de todas las piezas mediante la cooperación.
- *Juegos de jerarquización*: elaborar una lista y organizarla según el orden de importancia.
- Juegos de emparejamiento: distribución de pares iguales de fotos, imágenes, cartas... con el fin de que los alumnos encuentren a su pareja mediante una serie de preguntas.
- *Juegos de selección*: cada alumno cuenta con una serie de preguntas a opción múltiple donde solo una de ellas es la correcta.
- Juegos de asociación: los cuales favorecen la ampliación de vocabulario.
- *Juegos de roles*: cada alumno tiene la identidad de un personaje ficticio y un guion cerrado a llevar a cabo.
- Simulaciones: consisten en reproducir una situación real.

_

⁴ Artículos consultados:

Stefani, G., Andrés, L. y Oanes, E. (2014). Transformaciones lúdicas. Un estudio preliminar sobre tipos de juego y espacios lúdicos. En *Interdisciplinaria*, 31(1), pp. 39-55. En línea: https://www.redalyc.org/pdf/180/18031545003.pdf

Ponce, C. (2009). *El juego como recurso educativo*. En línea: https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_19/CATALINA PONCE HUERTAS02.pdf

A la hora de seleccionar el juego adecuado, debemos tener en cuenta los intereses y necesidades de cada grupo en particular, adaptando el contenido a cada nivel. Lo ideal sería elaborar actividades variadas para que el alumnado no se desmotive y crear así un clima participativo.

Si bien es cierto que la gamificación no se aplica a los juegos de roles ni a las simulaciones, destacamos otros ya mencionados, como los juegos de emparejamiento y de asociación, que hemos tenido presentes a la hora de elaborar la propuesta de innovación. Además, hemos recurrido a otros tipos de juegos que no figuran en el artículo de Arias y Castiblanco (2015), pero que sí hemos tenido en cuenta para la situación de aprendizaje, como el *escape room*, donde tendrán que resolver una misión con ayuda de pistas, juegos de localización, que consisten en encontrar un elemento o una palabra en un mapa, un cuadro, un texto... o juegos de preguntas donde deberán responder con una palabra o una frase como es el caso de la Oca o el Pasapalabra.

3.1.3. Diferencia entre gamificación y aprendizaje basado en juegos

A continuación, consideramos imprescindible explicar dos términos completamente diferentes los cuales se suelen confundir: gamificación y aprendizaje basado en juegos.

Por un lado, siguiendo a Marín (2019, p.1), la gamificación consiste en usar mecánicas propias del juego para fomentar la motivación en contenidos que ya existen, normalmente de dificultad sencilla y, por otro lado, en el aprendizaje basado en juegos se enseña una mayor cantidad de contenidos, de dificultad más compleja, con el fin de mantener la motivación del alumnado en un periodo de tiempo más largo.

En la siguiente tabla, elaborada por Pacheco y Causado (2017: p.71), podemos apreciar de manera más clara estas diferencias de las que hablamos:

Aprendizaje basado en juegos	Gamificación
Uso de juegos y videojuegos con fines	Uso de mecánicas de juego y videojuego
didácticos.	en entornos tradicionalmente no lúdicos.
Adecuación del contenido a la historia y	Adecuación de las características del
escenas del juego o videojuego.	juego y videojuego al contenido.
Los juegos y videojuegos tienen definidas	El contenido tiene definido los puntos y
las reglas y objetivos.	recompensas.
Existe la posibilidad de perder.	Prácticamente no se pierde porque el
_	objetivo es motivar.

Jugar es intrínsecamente gratificante.	Jugar puede o no ser intrínsecamente
	gratificante.
La retroalimentación juega un papel muy	La retroalimentación juega un papel muy
importante.	importante.

En definitiva, las mayores diferencias entre uno y otro son la adecuación del contenido, cómo se definen los juegos y el componente motivacional. En este trabajo hemos apostado por la gamificación, ya que se trata de una metodología flexible que nos permite adaptar los elementos del juego al contenido a enseñar, motivando a los alumnos a través de puntos y *rankings*. De esta manera, los discentes adquieren contenidos de una manera lúdica y estimulante.

3.2. Ventajas e inconvenientes del juego como recurso didáctico

Como todo recurso didáctico, la gamificación presenta ciertas ventajas y desventajas dentro del aula de FLE. En este apartado, nos centraremos en mostrar los beneficios y los inconvenientes que presenta el juego como recurso didáctico.

3.2.1. Ventajas del juego como recurso didáctico

De acuerdo con Guevara (2010, p.2), el juego es una actividad espontánea, libre, placentera y voluntaria que sirve para divertir y estimular, potencia el pensamiento crítico, disminuye el abandono escolar, ayuda al equilibrio emocional, desarrolla habilidades sociales y permite conocer al alumnado. A su vez, Minerva (2002, p.291) resalta valores como la honradez, la seguridad, la concentración, la reflexión, el interés, la responsabilidad, la curiosidad, la imaginación, la iniciativa, la creatividad, el sentido común y el juego limpio. Bernabéu y Goldstein (2008) se aferran a la idea de que el juego: "promueve y facilita cualquier aprendizaje tanto físico (desarrollo sensorial, motriz, muscular, coordinación y psicomotriz) como mental. Constituye un medio fundamental para la estructuración del lenguaje y el pensamiento" (p.43). Por otro lado, Rodríguez (2019, p.217) menciona otras ventajas como el aumento de aprobados o el cambio de rol en el alumnado siendo este el protagonista de su propio aprendizaje y teniendo total libertad para cometer errores sin ser juzgados. Asimismo, Padial (2014, p.127) defiende la perfecta integración de los juegos dentro del currículum escolar ya que se puede llegar a trabajar todas las competencias. Por una parte, puede usarse como repaso de cada unidad didáctica y, por otra, se pueden revisar contenidos de cursos anteriores con el fin de reforzar los conocimientos.

Para finalizar, Gallardo-López et al. (2018, p.3) insisten en el desarrollo de las habilidades motrices, la liberación de tensiones, la adquisición de destrezas sociales, positivas y de experiencias (ganar, perder, compartir, conocer...), el conocimiento de reglas morales, éticas y sociales y el *learning by doing* o «aprender haciendo». Este último concepto nos permite desarrollar una serie de competencias indispensables para el desarrollo cognitivo y social del alumno como la resolución de problemas, la toma de decisiones o la observación.

3.2.2. Inconvenientes del juego como recurso didáctico

A pesar de que la gamificación sea un recurso innovador dentro del aula, presenta ciertos inconvenientes a tener en cuenta y que nombraremos a lo largo de este subapartado.

En primer lugar, hay que considerar tanto las necesidades del alumnado como los objetivos de la institución, con el fin de poder adaptar los juegos a cada discente. De acuerdo con Gil-Cepeda (1994):

Hay que tener en cuenta que cada alumno posee su propia personalidad y, por lo tanto, diferentes necesidades y formas de comunicación. Unos alumnos querrán cantar, otros hablar, y otros, más tímidos, se atreverán a actuar, pero con una marioneta en las manos. Incluso algunos querrán escribir, tener una gramática como guía, responder un test por escrito... (p.30).

De la misma manera, según Rodríguez (2019, p.222), si no se hace un buen uso de este recurso puede haber un mayor grado de competitividad, especialmente cuando se trata de calificaciones, llegando incluso a haber cierta confrontación y a dar más importancia al ranking, a las medallas y a los puntos que a lo verdaderamente esencial en este proceso: el aprendizaje significativo.

En el mismo orden de cosas, Pisabarro et al. (2018, p.88), creen que los juegos reducen el proceso de aprendizaje a puntos muy concretos y que consumen demasiado tiempo, ya que el profesorado debe construir, planificar y llevar a cabo la actividad. Otros inconvenientes a destacar son la obsesión del jugador con ganar el juego olvidándose del objetivo real que es aprender. Además, estos pueden llegar a ser adictivos.

En este caso, las ventajas son más numerosas que los inconvenientes ya que es un recurso bastante atractivo que apenas ha fracasado dentro del aula, aunque sí es verdad que hay que tener en cuenta varios factores antes de comenzar con la situación de

aprendizaje como, por ejemplo, el perfil del alumnado o las condiciones del aula, que hemos tenido presentes en todo momento.

3.3. El juego desde el punto de vista psicológico

En este subapartado, procederemos a explicar dos factores esenciales en el aprendizaje y en el cambio de comportamiento de los discentes: la motivación y la emoción.

Teixes (2015, p.22) destaca tres tipos de motivaciones a las que nos hemos tenido que enfrentar en la sociedad humana a lo largo de la historia. La primera de ellas es la motivación 1.0, enfocada únicamente a la supervivencia del individuo. La segunda es la motivación 2.0, basada en castigos y recompensas. Por último, encontramos la motivación 3.0, la cual exige una motivación interna para actividades menos rutinarias. En relación a esta última, estaríamos hablando de la motivación intrínseca. De manera más concreta, se refiere a la satisfacción que les produce realizar cierto tipo de actividades de forma voluntaria sin estar condicionados por recompensas o castigos, bastante presente en la etapa de Educación Infantil. Aquí, los niños son más curiosos, activos e inquietos. No obstante, cuando crecemos se dan variaciones.

Dentro de la motivación intrínseca nos interesa mencionar la Teoría del Flujo del psicólogo Mihály Csikszentmihalyi (Teixes, 2015), esencial en los fundamentos psicológicos de sistemas gamificados. Para él, "el flujo es el estado mental en el cual la persona está completamente inmersa en la actividad que está desarrollando, centrando su atención, implicándose de manera completa y disfrutando de su práctica" (p.27). Los mejores logros se obtienen cuando la persona entra en ese estado de flujo, aunque si lo que se quiere conseguir es muy fácil o, por el contrario, muy difícil se podría dar el caso de llegar a desmotivarse o incluso aburrirse. Los elementos que favorecen el flujo son los siguientes: reto asequible, objetivos claros, alta capacidad para concentrarse y pérdida de la noción del tiempo.

Por el contrario, tal y como afirma Teixes: "La motivación extrínseca surge, pues, de la necesidad de hacer algo, del sentimiento o percepción que se debe hacer algo. Siendo, sin embargo, la motivación a hacerlo, externa a aquello que se hace" (2015, p. 31). Asimismo, se busca una recompensa en forma de halagos, dinero o premios, aunque debemos tener en cuenta que cuando damos recompensas a personas que están motivadas de manera intrínseca pueden llegar a perder ese tipo de motivación. A esto, en el ámbito

de la psicología, se le llama "efecto de sobrejustificación". Esto se debe a que gran parte de la gente realiza una actividad en vista de los premios y no al propio disfrute. Un ejemplo de ello son las medallas o los puntos que se le da al alumnado en un sistema gamificado. Por otra parte, "no es por sí misma negativa en todos los casos. Solamente debe tenerse en cuenta que, si se desea sostenerla se debe proveer, continuamente, de recompensas atractivas a los jugadores para mantener su participación en los sistemas de gamificación" (Teixes, 2015, p. 32).

Según Perdomo y Rojas (2018, p.164), dentro del ámbito de la psicología encontramos tres perspectivas motivacionales en relación a la gamificación: la perspectiva del aprendizaje, la perspectiva del interés y la perspectiva de la emoción. Con respecto a la primera, los alumnos alcanzarán un mayor nivel de motivación si el profesor les facilita una retroalimentación instantánea y si se les ofrece recompensas; la segunda se refiere a que hay que tener en cuenta los intereses del alumnado a la hora de preparar una clase y la tercera tiene como objetivo reducir las emociones negativas e incrementar las positivas.

También, es importante mencionar que no hay que centrarse únicamente en el juego como factor motivacional en el alumnado, sino que hay que tener en cuenta la actitud del profesorado, el clima del aula y la utilidad del tema a tratar. Según Gil y Prieto (2019): "el alumnado se motiva por razones diferentes y la misma actividad incentivadora produce diferentes reacciones en diferentes personas e incluso en la misma persona, en diferentes momentos" (p.103).

Otro factor esencial es la emoción, la cual se relaciona de manera directa con la motivación. Reeve (2009) la define como "fenómenos de corta duración, relacionados con sentimientos, estimulación, intención y expresión, que nos ayudan a adaptarnos a las oportunidades y retos que enfrentamos durante los sucesos significativos de la vida" (p.223). En algunas ocasiones, siguiendo a Estrada (2018), las emociones pueden ser uno de los motivos que nos impulsan a realizar una acción concreta y, por tanto, pueden ofrecernos un panorama de la motivación de cada individuo. Por ello, "hablamos de un proceso dual, donde ambos factores juegan papeles relevantes que se ven reflejados en el comportamiento humano, la esfera cognitiva y las decisiones" (p.29).

Además, no hay que dejar de lado la curiosidad, otro elemento inherente a la emoción. Para Dalmases (2017), a través de la gamificación, el profesorado puede

despertar esas ganas por aprender del alumnado. "La curiosidad es ese elemento que es diferente y que sobresale en el entorno, enciende la emoción y con ella se concentra la atención, el interés se mantiene y culmina con los procesos de aprendizaje y memoria" (p.16).

Asimismo, Marín (2018) resalta una ventaja desde el punto de vista psicológico que es interesante nombrar:

Cuando nos colocamos en modo juego, nuestro cerebro genera una gran cantidad de sustancias beneficiosas: endorfinas (savia de la felicidad), dopamina (savia de la motivación), serotonina (savia de la regulación emocional) y oxitocina (savia de la confianza y la proximidad), a la vez que se reducen las hormonas de estrés (p.70).

En definitiva, la motivación que nos interesa conseguir con este trabajo es la intrínseca, en la que el alumnado sea capaz de relacionarse con los demás, de decidir por su cuenta, de realizar una tarea y de llegar a un propósito dejando de lado gran parte de esas recompensas ya que intervienen en los procesos de aprendizaje y distraen su atención. Asimismo, conviene remarcar que "el ambiente de distracción que propicia el juego hace que se aflojen las defensas psicológicas y que el jugador se permita en el campo lúdico acciones que en su vida tiene vetadas, ya sea por otros o por sí mismo" (Bernabéu y Goldstein, 2008, p.45).

3.4. Las tecnologías como herramientas didácticas

En este subapartado, añadimos la importancia de no dejar de lado las técnicas de gamificación tecnológicas pues son de gran ayuda en el ámbito educativo. Gracias a ellas, logramos despertar el interés del alumnado. En este trabajo no solo nos centraremos en juegos analógicos, sino que también nos ayudaremos de recursos TIC.

En consonancia con Fombella (2018, p.36), citaremos algunas ventajas del uso de las TIC en el ámbito educativo:

- Función informativa: permiten compartir información entre alumnado y profesorado de manera más sencilla y eficaz.
- *Función motivadora*: debido a su atracción, les hace implicarse más en el proceso de aprendizaje.
- Función evaluadora: el alumno puede autoevaluarse en tiempo real ya que recibe inmediatamente los resultados a través de una puntuación. De esta manera, el

profesor se libra de la gran carga de trabajo que supone la corrección de exámenes y pueden ver aquellos contenidos que necesitan reforzarse.

- Función investigadora: se fomentan las ganas de investigar debido a las facilidades para buscar información y obtener conclusiones.
- *Función innovadora*: las TIC nos permiten dar un salto en las estrategias de aprendizaje dejando de lado la clase magistral.
- *Función creativa*: gracias a ellas se fomenta la creatividad, la imaginación y la iniciativa personal del alumnado.

Como podemos constatar, a través de las TIC, se puede crear un amplio abanico de actividades lúdicas con el fin de amenizar el contenido a enseñar y, además, personalizarlas al gusto del profesor y a las necesidades de cada alumno en particular. Por ello, hemos decidido introducirlas en nuestra situación de aprendizaje. No obstante, hay que tener en cuenta que, en algunos centros, la implementación de estas tecnologías es limitada o incluso inexistente debido a la falta de recursos.

3.5. Francofonía e interculturalidad

Teniendo en cuenta que el objetivo de los juegos es acercar la cultura francófona al alumnado, vemos conveniente introducir un subapartado dedicado a la Francofonía e interculturalidad para comprender mejor la implementación de ambos conceptos en nuestra propuesta.

La manera de enseñar una lengua ha evolucionado a lo largo de la historia, incluyendo la competencia lingüística, cultural e intercultural y variando en función de los individuos, regiones, países, continentes... Se considera que enseñar la noción de Francofonía⁵ es interesante ya que es posible que, en el curso en el que se va a impartir la propuesta, no la conozcan en su totalidad y que no trabajen contenidos culturales francófonos. Asimismo, nuestro deber como docente es formar al alumnado lingüística y culturalmente. En consonancia con Rondeau y Janon Torres (2014), el discente no solo deberá dominar la lengua, sino también adaptar su conducta al país de la lengua meta, modificando su comportamiento en situaciones que así lo requieran y siendo un habitante más del país. Así pues, si el alumno no domina los aspectos culturales, no podrá integrarse en la sociedad. "El objetivo de la competencia cultural es que el estudiante sea capaz de

28

⁵ Conjunto de países donde se habla francés, así como los individuos que hablan dicha lengua y la promueven alrededor del mundo.

comunicarse y que el mensaje que reciba pueda interpretarlo en el contexto según el momento, el lugar y en función de las personas" (p.3).

De la misma manera, coincidimos con la idea de Miquel (1992, p.15), en que la cultura que debemos enseñar a los alumnos no se tiene que quedar solo en una cultura de estereotipos, sino que debemos ir más allá y proporcionar un abanico de informaciones distintas. Para ello, no es necesario que el profesor sea especialista en cultura. Basta con que entienda la realidad extranjera y la suya propia y que sea capaz de relacionarlas. El objetivo es que el alumno logre alcanzar un aprendizaje autónomo llegando a comunicarse como un hablante intercultural y no como un hablante de lengua extranjera⁶. Además, conoce la cultura de su interlocutor, sabe por qué se comunica o actúa de cierta forma y le dota de una autonomía en su proceso lingüístico y cultural.

Paricio (2014) afirma que, hoy en día, este enfoque suele fallar debido a dos aspectos. Por una parte, no reconociendo el vínculo entre lengua y cultura y, por otra, "no siendo consciente de que el aprendizaje de otra cultura es insuficiente para promover la comprensión entre culturas ya que, para alcanzar esta última finalidad, se requiere tener una consciencia de la propia cultura" (p.219).

Por ello, se necesita adquirir una competencia intercultural que promueva el respeto y la tolerancia entre culturas y que les ayude a no desarrollar comportamientos verbales y no verbales inadecuados. Salas et al. (2012) definen la interculturalidad como:

El reconocimiento explícito de entidades, sociedades, grupos y etnias distintas unas de otras y la promoción y defensa de todos sus derechos. La realidad multicultural de nuestra sociedad nos obliga a ir más allá de la aceptación palpable de la existencia de distintas culturas, buscando entre ellas el intercambio, la igualdad, la intercomunicación afectiva, el diálogo y la reciprocidad (p.3).

En lo que concierne a la enseñanza del francés, el campo intercultural se refiere a la adquisición de conocimientos sobre la cultura francesa en su versión más amplia, la cultura francófona. En otras palabras, el conjunto de países que tiene el francés como lengua materna o de enseñanza y donde la lengua fue introducida por razones históricas o geográficas (Rondeau y Janon Torres, 2014, p.4). Asimismo, Rueda et al. (2002)

-

⁶ El hablante de lengua extranjera imita de manera lingüística y cultural al hablante nativo para así realizar la comunicación de forma eficiente, mientras que el hablante intercultural tiene la capacidad de pactar con su interlocutor las diferentes maneras de comunicación y que, también, sean adecuadas con su identidad y cultura propias.

definen la educación intercultural como un "conjunto de prácticas educativas diseñadas para fomentar el respeto mutuo y el entendimiento entre todos los alumnos, más allá de su origen cultural, lingüístico, étnico o religioso" (p.1).

Para poner en práctica esta competencia, es necesario facilitar al profesorado materiales didácticos asequibles con el fin de lograr esta transmisión de valores, ya que no todos tienen la experiencia suficiente para abordar este enfoque. Así pues, estos docentes deberán relacionar la lengua con la civilización francófona, integrar cada situación a un contexto cultural, disminuir la inseguridad que supone emplear una lengua en situaciones auténticas con francófonos y escoger una metodología que favorezca el enriquecimiento cultural (Rondeau y Janon Torres, 2014, p.6).

A modo de conclusión, consideramos necesario enseñar tanto contenidos culturales como interculturales recordando siempre la importancia que supone conocer y respetar la cultura de los demás. Para ello, no es primordial que el docente sea experto en cultura, sino que sea capaz de relacionar la suya con la de la lengua meta. Además, debemos contar con metodologías dinámicas que promuevan el interés y la motivación del alumnado hasta el punto de que quieran seguir aprendiendo la lengua francesa fuera del contexto escolar. En este sentido, hemos recurrido al juego como herramienta de enseñanza-aprendizaje, pues se trata de una estrategia que podría estimular la motivación de nuestros discentes. A pesar de que presenta ciertos inconvenientes, los tendremos en cuenta a la hora de elaborar nuestra propuesta de innovación.

4. PROPUESTA DE INNOVACIÓN

4.1. Contextualización del centro

En este apartado procederemos a explicar los aspectos más relevantes que atañen al CPEIPS La Salle-La Laguna, establecimiento en el que hemos realizado las Prácticas Externas y donde llevaremos a cabo nuestra propuesta de innovación.

Este centro educativo está situado en la misma ciudad de San Cristóbal de La Laguna, concretamente en el Barrio La Verdellada. Debido a su localización, es una institución que está en contacto directo tanto con la naturaleza como con la ciudad, es decir, bajo la montaña de San Roque, bien alejado de la costa, y a escasos minutos caminando del casco histórico. Asimismo, próximo al colegio, encontramos el edificio de la Escuela Oficial de Idiomas donde se imparten clases de diferentes lenguas. Según se recoge en el Proyecto Educativo del Centro (PEC), podemos afirmar que el Barrio La

Verdellada cuenta con una población de 3.627 habitantes y su índice de paro es de casi el 21%. En general, presenta recursos escasos y rentas muy bajas. Además, se considera un barrio en riesgo de pobreza por contar con un indicador de viviendas sin servicio o aseo superando el límite de vulnerabilidad establecido. Entre los indicadores subjetivos se puede considerar muy alta la percepción de falta de zonas verdes y delincuencia. Los ruidos exteriores, contaminación y malas comunicaciones se encuentran en el entorno de la media local.

El centro fue construido entre 1982-1983 y, antiguamente, acogía a alumnos del casco histórico y de los barrios cercanos a La Laguna. No obstante, hoy en día, su procedencia es mayoritaria del barrio La Verdellada y Barrio Nuevo, pese a que podemos encontrar alumnos de La Laguna y de las zonas periféricas. Asimismo, el entorno que les rodea es heterogéneo (clase social media y media-baja).

En relación con las familias del centro, podemos decir que su implicación en el colegio es escasa y que su interés depende mucho de la edad de sus hijos. Los alumnos de menor edad tienen mayor implicación parental que los mayores. Con respecto a la formación religiosa, la mayoría se define como personas católicas, aunque luego no lo lleven a la práctica. Las razones por las que los padres han elegido este centro educativo para sus hijos son varias: está adaptado a las nuevas realidades pedagógicas y sociales, educan en valores, hay buena organización, funcionamiento e instalaciones, buen ambiente de convivencia, orden y disciplina, están satisfechos con la labor del profesorado y muchos de ellos agradecen los valores evangélicos.

En cuanto al alumnado, podemos decir que el centro cuenta con, aproximadamente, 600 alumnos de los cuales 254 son alumnos de la ESO y cuya edad abarca entre los 12 y los 16 años. Se trata de un colegio de línea dos⁷ el cual presenta una organización académica por edades que van desde los 3 a los 16 años. Asimismo, cada clase cuenta con un total de 20 alumnos, incluso en periodo de Covid-19. Los alumnos procedentes de otros países representan el 2%, aunque este año se está incorporando bastante alumnado de Rumanía, Venezuela, Perú, Colombia... Asimismo, valoran el clima familiar de sus hogares afirmando que tienen buen ambiente para estudiar, aunque muestran un gran desinterés por las materias en general debido al círculo social en el que

_

⁷ El colegio es de línea dos, salvo 3º ESO que cuenta con tres grupos debido a la Covid-19. Se han agrupado por optativas con el fin de no tener que cambiarse de clase y evitar aglomeraciones.

se mueven y a la aparición de las nuevas tecnologías, predominando así valores consumistas y materiales. Entre las materias con mayor porcentaje de suspensos destacamos matemáticas, lengua castellana y francés. En lo que concierne al francés, es asignatura obligatoria hasta 3°ESO. En 4°ESO se convierte en optativa junto con la materia de TIC.

El horario lectivo del centro es lunes, martes, miércoles y jueves de 8:00-17:00h y viernes de 8:00-14:15h. Las enseñanzas que se imparten son la Educación Infantil, Primaria y Secundaria.

Con respecto a las aulas, están dotadas de un proyector, una pizarra digital, mesas y sillas. Es importante mencionar que cada alumno cuenta con un ordenador portátil ya que no hay libros físicos. De la misma manera, el profesor también deberá llevar su portátil propio para conectarlo vía *Bluetooth* ya que las clases no disponen de ordenadores fijos. Asimismo, se tiene en cuenta la dificultad de las materias con el fin de que los horarios sean eficaces, es decir, se alternan las actividades más intelectuales con las manuales. Cada sesión tiene una duración de 50 minutos salvo los viernes que se imparten 7 materias en lugar de 6. Por ello, pasarían a ser de 40 minutos.

La Salle-La Laguna es un centro donde la mayor parte de sus alumnos presentan problemas de motivación y de hábitos de trabajo derivados de su condición ambiental. Por ello, es necesario el uso de metodologías activas que logren atraer la atención de cada discente en particular como, por ejemplo, a través del juego.

4.2. Perfil del alumnado

Esta propuesta la vamos a llevar a la práctica con el curso de 3º ESO A, B y C. Hemos decidido implementarla en los tres grupos con el fin de constatar las diferencias de nivel entre uno y otro y poder recoger datos para nuestro trabajo. Estamos ante tres grupos muy diferentes entre sí con unos niveles de motivación muy diversos.

En primer lugar, 3° ESO A cuenta con 19 alumnos de los cuales solo hay tres chicas. Esto no tiene que ver con la separación por sexo. Simplemente, se debe a la elección de optativas. Es importante mencionar que este grupo es el que saca mejores resultados en la asignatura de francés y tiene mayor motivación por la materia.

En segundo lugar, en 3º ESO B hay 20 alumnos contando con un discente absentista. En este grupo, hay un nivel de motivación intermedio, por lo que se aprecia

un mayor número de suspensos en francés. Sin embargo, a la hora de hacer los ejercicios son muy trabajadores y redactan frases más complejas y elaboradas que el resto de grupos.

En tercer lugar, en 3° ESO C es donde hay una desmotivación inmensa por las asignaturas en general. En el caso de francés, solo aprueba una persona de veinte. Además, no hay interacción en clase ni realizan las tareas que les exige la profesora.

En este sentido, consideramos que sería interesante hacer un cambio de metodologías en el aula de francés ya que la docente usa un método tradicional en el que se explica un concepto, los alumnos realizan las actividades que deben hacer en sus respectivos portátiles y las corrigen de manera común. Es importante mencionar que, aunque parezca que el centro haya dado un paso adelante en relación a las nuevas tecnologías gracias a la implementación del *Chromebook*, ha sido un retroceso en la enseñanza, pues son más lentos a la hora de ponerse a trabajar y no hacen un buen uso de él. A esto le sumamos que, a pesar de trabajar con ordenadores, la clase no deja de ser magistral. Por ello, nos servimos de la ventaja de disponer de un portátil propio en el aula para sacarle provecho y diseñar actividades estimulantes para los discentes.

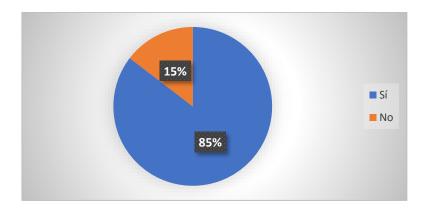
Con respecto a su nivel cultural y lingüístico, a pesar de que los tres grupos sean bastante participativos y entiendan la mayoría de audios y textos, a la hora de interactuar lo hacen en lengua española. Esto se debe a que no están acostumbrados a escribir y a dialogar en la lengua meta, pero sí a leer y a escuchar. De la misma manera, no poseen conocimientos socioculturales francófonos. Así pues, debemos tener en cuenta que las partes más importantes para aprender un idioma son, sin duda, la expresión oral y escrita. En la situación de aprendizaje planteada para este trabajo procuraremos no dejar de lado estas destrezas activas que requerirán de un esfuerzo por parte del alumnado. Además, enseñaremos contenidos culturales francófonos, puesto que no hay que olvidar que la lengua es inherente a la cultura.

4.3. Análisis de las encuestas previas

En relación a este apartado, vemos conveniente realizar una encuesta inicial al alumnado con el objetivo de saber cuáles son sus conocimientos previos sobre el tema a tratar. En este caso, el empleo de los juegos para enseñar contenidos interculturales.

El total de encuestados entre los tres grupos de 3º ESO ha sido de 55 alumnos, debido a la ausencia de 3 de ellos. A continuación, vamos a mostrar las preguntas formuladas, sus respectivos resultados y la interpretación que hacemos de estos:

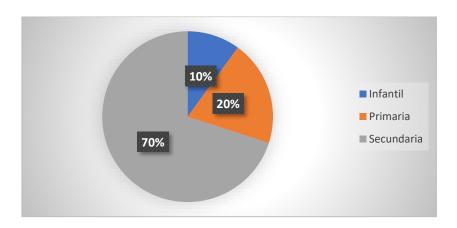
1. ¿Has usado el juego como método de aprendizaje en el colegio?



En este caso, la gran mayoría de los alumnos ha respondido que sí ha utilizado el juego como método de aprendizaje en el centro. En este sentido, vemos conveniente preguntar en qué materias lo han usado para indagar un poco más en este recurso didáctico.

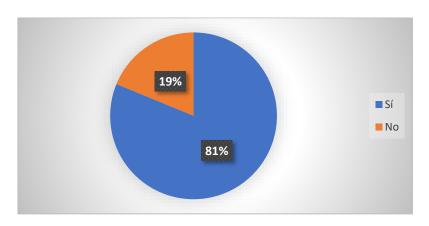
Las asignaturas nombradas por el alumnado fueron: Biología, Religión, Matemáticas, Cultura Clásica, Inglés, Lengua, Educación Física, Francés, Sociales, Ciudadanía, Tecnología y Geografía. Haciendo un balance de los resultados, podemos afirmar que entre las materias donde han realizado más juegos destacamos Inglés con el mayor porcentaje de votos, seguido por Cultura Clásica, Educación Física, Religión, Francés y Matemáticas. El hecho de que el francés esté en quinta posición, hace que nos aferremos más a esta propuesta.

2. ¿En qué nivel educativo has usado más juegos?



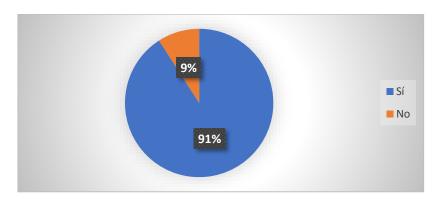
En esta pregunta, gran parte de los alumnos no recuerda si usaron juegos en Educación Infantil. No obstante, hay una minoría que la rememora como una etapa lúdica donde iban con ganas al colegio y en la que aprendían mucho. Por el contrario, el 70% confirma que donde han usado más juegos es en la ESO. Asimismo, vimos apropiado preguntar el curso donde más lo empleaban. El 90% de los alumnos respondió que en el primer curso de esta etapa fue donde realizaron más juegos, lo que nos hace afianzarnos más a este proyecto.

3. ¿Has sido evaluado a través de juegos?



El 80% afirma haber sido evaluado a través de juegos, aludiendo siempre al *Kahoot* como herramienta evaluativa. Por esta razón, hemos decidido excluir esta aplicación de nuestro trabajo e introducir otras que desconocen por completo como *Educaplay* o *Genially*.

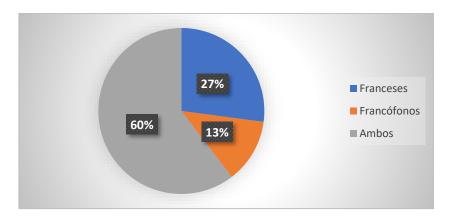
4. ¿Has aprendido contenidos culturales en clase de francés?



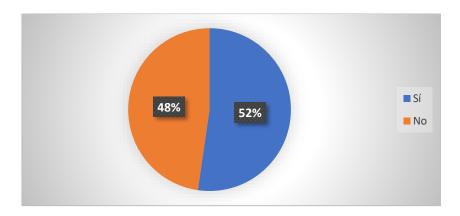
Aquí, el alumnado tiene claro que sí se abordan contenidos culturales en el aula de francés, siendo un porcentaje muy pequeño los que confirman lo contrario. Es importante recordar que la cultura y la lengua deben presentarse en conjunto a los discentes de manera que no se queden en simples reglas gramaticales. Confirmamos,

pues, que en este centro educativo la tienen bastante presente. No obstante, la gran mayoría apunta que la mayor parte de los contenidos abordados en francés se refieren al hexágono y no al mundo francófono tal y como queda recogido en la pregunta siguiente.

5. Si tu respuesta es sí, ¿qué contenidos?



6. ¿Has hecho juegos para aprender cultura francófona?



En estas dos preguntas, no esperábamos estos resultados ya que, normalmente, en 3º ESO los alumnos no han estudiado la Francofonía en su conjunto. No obstante, una alumna en prácticas del Grado en Estudios Francófonos Aplicados ha llevado a cabo una sesión sobre la Francofonía, centrándose en las mujeres francófonas, justo antes de comenzar las prácticas del Máster de Profesorado introduciendo así el método de gamificación. Debido a ello, los alumnos partían de un gran desinterés al tener que tratar otra vez el mismo tema. Sin embargo, hay un 48% que no recuerda haber usado el juego para aprender este tipo de cultura o que no consideran esas actividades, proporcionadas por la alumna de prácticas, como juegos en sí. Asimismo, a la hora de preguntarles qué era la Francofonía, ninguno supo responder de manera correcta, seguramente, por el poco tiempo que le dedicaron a un tema tan importante.

Para concluir, aunque no hayamos obtenido los resultados previstos debido a ciertos aspectos mencionados con anterioridad, consideramos que es un tema que han trabajado desde un punto de vista diferente al nuestro. Por ello, esta situación de aprendizaje puede ser una buena opción ya que podría aportarles nuevos conocimientos sobre la Francofonía.

4.4. Situación de aprendizaje

Esta propuesta de innovación, destinada a los tres grupos de 3º ESO del Colegio La Salle-La Laguna, tendrá por objetivo atraer la atención del alumnado, a través de juegos analógicos y con recursos TIC, con el fin de descubrir el mundo francófono que les rodea. "Le Tour francophone" (ver anexo A) comenzará a partir de actividades relacionadas con el concepto de Francofonía, seguiremos con otras vinculadas a los países francófonos y terminaremos con una tarea final que englobe todo el tema demostrando haber adquirido las competencias necesarias que se plantean.

Asimismo, cabe destacar que esta situación de aprendizaje se ha formulado atendiendo y acatando la legislación educativa vigente: la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) y el Currículum de la materia de Segunda Lengua Extranjera, de la Comunidad Autónoma de Canarias, recogido en la Disposición número 37, del Boletín Oficial de Canarias número 3 de 2015.

Se trabajarán los criterios de evaluación en su totalidad, que son los siguientes:

- Primero (SGN03C01): relacionado con la comprensión oral a través de textos breves y bien estructurados.
- Segundo (SGN03C02): referente al uso de las estrategias más adecuadas para llegar a comprender los textos orales.
- Tercero (SGN03C03): los alumnos deberán ser capaces de producir textos orales breves, con una estructura sencilla y adaptada a un contexto concreto.
- Cuarto (SGN03C04): se fomentará la interacción por medio de breves intercambios orales.
- Quinto (SGN03C05): se elaborarán producciones orales monológicas y dialógicas breves.
- Sexto (SGN03C06): se requerirá la comprensión de los puntos más destacados de los textos escritos, ya sean auténticos o adaptados.

- Séptimo (SGN03C07): el alumnado deberá hacer uso de ciertas estrategias con el fin de comprender la idea general y los puntos más importantes de textos escritos.
- Octavo (SGN03C08): donde el discente deberá producir textos escritos breves y sencillos, con una estructura clara y adaptada a un contexto concreto.
- Noveno (SGN03C09): permitirá redactar textos simples con una estructura clara fomentando el trabajo en grupo.
- Décimo (SGN03C10): corresponderá a la comprensión y producción de aspectos socioculturales y sociolingüísticos relacionados con países donde se habla la lengua extranjera.

De la misma manera, es importante mencionar las competencias que trabajaremos con el alumnado y que están vinculadas a cada criterio citado anteriormente:

- Comunicación lingüística: el alumno deberá expresarse en lengua francesa empleando diferentes destrezas a través de la oralidad y la escritura.
- Competencia digital: la profesora utilizará recursos TIC para llevar a cabo sus clases y, además, muchos de los juegos planteados serán en línea.
- Aprender a aprender: el alumnado deberá ser capaz de iniciar y de mantener el aprendizaje de manera autónoma. La motivación y la confianza serán imprescindibles para adquirir esta competencia.
- Competencias sociales y cívicas: se basan en el bienestar personal y colectivo aceptando puntos de vista diferentes y mostrando empatía y tolerancia hacia las demás culturas.
- Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor: requiere de valores como el autoconocimiento, la autoestima, la autonomía, el interés, el esfuerzo, la iniciativa, la innovación...
- Conciencia y expresiones culturales: supone conocer, comprender, apreciar y valorar la cultura francófona en su totalidad.

Por último, es importante mencionar que las sesiones tendrán una duración estimada de 45 minutos si se llevan a cabo en horario de mañana y de 60 minutos si corresponde al horario de tarde. Además, no todas las sesiones estarán enfocadas a la gamificación ya que, en algunas de ellas, habrá que explicar ciertos contenidos culturales para, posteriormente, poder participar en los juegos previstos.

4.4.1. Sesiones propuestas

En este subapartado explicaremos las sesiones inicialmente propuestas para esta situación de aprendizaje.

Sesión 1: Qu'est-ce que la Francophonie?

En primer lugar, haremos una serie de preguntas generales⁸ a la clase para indagar en sus conocimientos previos sobre el tema a tratar, en este caso, la francofonía. Seguidamente, proyectaremos un *Power Point* (ver anexo I) de elaboración propia en el que explicaremos la diferencia entre francofonía con "f" minúscula y Francofonía con "F" mayúscula haciendo hincapié en los países donde se habla francés y explicándoles algunas curiosidades sobre esta lengua. Cabe destacar que, en esta presentación, haremos hincapié en aspectos importantes a tener en cuenta para poder realizar los juegos posteriores.

A continuación, con el fin de ampliar la información y de practicar la comprensión oral, realizaremos un *écoute*. Para ello, seleccionaremos un vídeo de *YouTube* titulado *La Francophonie en chiffres* y una lista de actividades extraídas de *TV5 Monde* en las que haremos una pequeña adaptación⁹ para los tres grupos de 3º ESO. La primera actividad consistirá en decir si las afirmaciones son verdaderas o falsas y, la segunda, en seleccionar la opción correcta de tres alternativas (ver anexo II). Cada alumno realizará la actividad de manera individual y, luego, la pondremos en común. Es importante mencionar que el vídeo de la comprensión oral está planteado para reproducirlo dos veces como máximo.

Para finalizar la sesión, haremos dos juegos a través de la aplicación de *Learning Apps*. El primero de ellos, titulado *Les pays francophones*, estará compuesto por 26 países y consistirá en asociar cada uno con su continente correspondiente. Una vez terminen, deberán darle al botón de corregir. En caso de no haber acertado todos los países, les aparecerá en color rojo el país fallado y deberán reubicarlo en su respectivo continente. El primero que termine deberá avisar a la profesora y ganará el juego. El último, *Où se trouve?*, tendrá como objetivo localizar los 9 países en el mapa, los cuales irán apareciendo de manera paulatina. Para este último juego se podrá jugar con los

⁸ Vous savez qu'est-ce que la Francophonie? Vous connaissez des pays où l'on parle le français? Lesquels?

⁹ Esta adaptación se basa en cambiar una frase por otra que diga exactamente lo mismo que en el audio para que les sea más fácil localizarla.

compañeros. Al abrir el enlace proporcionado por la profesora les dará la opción de "jugar solo" o "jugar con otros". Los alumnos deberán pinchar en "jugar con otros" y elegir a su avatar y su contrincante. Se podrá jugar un máximo de cuatro jugadores por partida. El que consiga más puntos ganará el juego. En caso de jugar de manera individual, competirás con el ordenador y te irá apareciendo el total de puntos de cada uno.

Como podemos constatar, empezaremos la sesión introduciendo el tema a tratar fomentando la comprensión oral y la interacción dentro del grupo clase y la terminaremos de una manera más lúdica con el fin de atraer la atención del alumnado. El objetivo en esta sesión será de acercar el concepto de francofonía a los discentes y de ampliar sus conocimientos a través de una serie de actividades.

Sesión 2: Jeu de l'énigme

Esta sesión la dividiremos en dos partes. En la primera, jugaremos al juego del enigma. Este consistirá en que los alumnos adivinen el país con la ayuda de seis pistas proporcionadas por la profesora a través de la aplicación *Genially*. Para ello, la docente deberá mover el ratón por cada uno de los números (1-6) y estas irán apareciendo de manera paulatina. Cabe destacar que estas pistas serán leídas por el alumnado de manera voluntaria. Una vez averigüen el país, proyectaremos una imagen con su nombre y su respectivo artículo, la bandera, la capital, las lenguas que se habla, la gastronomía y la fiesta tradicional, explicando en todo momento el vocabulario que no entiendan y enseñándoles fotos de los platos típicos de cada país, así como vídeos de fiestas tradicionales a través de *Google* y de *YouTube*. Es importante mencionar que este juego contará con un total de seis países: Bélgica, Suiza, Mónaco, Madagascar, Seychelles y La Reunión. Hemos decidido alternar países fáciles con otros más complicados con el objetivo de que conozcan más allá de Francia o Bélgica y que no se queden solo con lo que saben.

En la segunda parte de la sesión, los alumnos deberán elegir un país francófono y buscar dos o tres pistas sobre dicho país con el fin de que sus compañeros averigüen de qué país se trata y ampliar así sus conocimientos. No podrán escoger ninguno de los países expuestos por la profesora en el juego del enigma. Tendrán que mirar unos diferentes.

Como podemos ver, trabajaremos los países de habla francófona, pero esta vez, más en profundidad conociendo los aspectos socioculturales y sociolingüísticos de cada uno. Aquí, trataremos tanto la comprensión oral como la expresión oral.

Sesión 3: Escape room: Le monde francophone

Con el fin de repasar la sesión anterior, dedicaremos los primeros quince minutos a hacer una actividad relacionada con la gastronomía, la cual consistirá en unir el país con su plato típico a través de la aplicación de *Learning Apps*. Una vez terminen, deberán pulsar en el botón de corregir. En caso de no haber acertado todos los platos, les aparecerá en color rojo el plato fallado y deberán reubicarlo en su respectivo país. El primero que termine avisará a la profesora y este ganará el juego. Los países que se facilitarán serán los mismos que en el juego del enigma para saber si han estado atentos el día anterior.

A continuación, seguiremos repasando los países francófonos a través de una <u>sopa</u> <u>de letras</u>. Esta actividad se hará a modo competición y consistirá en que los alumnos encuentren los 16 países francófonos, los cuales aparecerán en una lista situada a la derecha de la pantalla. Dispondrán de un tiempo de 15 minutos y, el primero que termine, aparecerá en el pódium del juego. De la misma manera, se podrá ver la lista con los jugadores que han quedado por debajo.

Finalmente, haremos un *escape room* titulado *Le monde francophone*. Este juego contará con una misión: encontrar el cuadro de la Mona Lisa que ha sido robado del Museo del Louvre. Para ello, tendrán que escoger un personaje entre Angèle, Aya Nakamura, Riyad Mahrez y Omar Sy. Cuando pinchen en la foto del personaje, les aparecerá una pequeña frase explicando quiénes son y a qué se dedican. Nos hemos decantado por dos cantantes, un deportista y un actor con el objetivo de que conozcan algunas celebridades francófonas. Una vez elijan a su personaje clicando en "*personnage* 1-4)", el juego les llevará al mapa principal y deberán resolver las pistas de cinco países: Canadá, Francia, Suiza, Madagascar y La Reunión. Estas consistirán en resolver tres preguntas de cada país en el orden que ellos quieran. A medida que las vayan resolviendo se les proporcionará un número por país. Los alumnos deberán juntar esos números para conseguir desbloquear el cofre del tesoro, seleccionando el botón "OK" e introduciendo dicho código. De esta manera, encontrarán el cuadro robado.

Esta sesión, la dedicaremos a hacer un repaso de los contenidos tratados en sesiones anteriores, haciendo uso de la gamificación y de herramientas TIC. La habilidad lingüística utilizada será la comprensión escrita.

Sesión 4: Où aimeriez-vous aller?

Los tres grupos de 3º ESO ya han trabajado los tiempos gramaticales del futuro próximo, futuro simple y pretérito perfecto compuesto semanas antes de comenzar con nuestra situación de aprendizaje. No obstante, nos ha parecido oportuno hacer un pequeño repaso de estos tiempos para poder realizar el juego planteado al final de la sesión. Para ello, la profesora les colgará en la plataforma *Sallenet*¹⁰ tres hojas de elaboración propia con cada una de las explicaciones (ver anexo III).

Seguidamente, haremos una actividad de expresión escrita en la que el alumno deberá escoger un país francófono y escribir una pequeña redacción explicando por qué eligió ese país, qué es lo que va a visitar y qué actividades podrá hacer en un mínimo de 80 palabras. La redacción será entregada a la profesora al finalizar la clase para su respectiva corrección.

Para terminar, jugaremos a la Oca (<u>ver anexo IV</u>). Para ello, formaremos cuatro grupos de cuatro personas y un grupo de tres. Cada alumno deberá tirar un dado e ir avanzando por un tablero en forma de caracol de acuerdo al número obtenido y respondiendo correctamente a la pregunta que corresponda a cada casilla en concreto. Dependiendo de la que le toque se podrá avanzar (*rejoue*), retroceder (*retourne*) o permanecer en dicha casilla (*prison*). Si caes en *rejoue* tirarás de nuevo, en *retourne* volverás al inicio y en *prison* estarás tres turnos sin jugar. El primero que llegue a *L'oie de la Francophonie* gana el juego. Las preguntas formuladas están basadas en las explicaciones gramaticales del inicio de la sesión, dando seguridad al alumno para que pueda responderlas con facilidad.

A lo largo de esta sesión trabajaremos tanto la producción oral y escrita como la comprensión oral y escrita. Partiremos de actividades gramaticales y terminaremos con una actividad lúdica con el fin de mejorar la expresión oral de nuestros alumnos.

Sesión 5: La roulette de mots

Esta sesión, la dedicaremos a evaluar los conocimientos que ha adquirido el alumnado a través de un rosco de <u>Pasapalabra</u>. Este juego consistirá en acertar las veinticinco palabras relacionadas con la francofonía, cada una de las cuales corresponderá

¹⁰ Campus virtual de todos los colegios La Salle a nivel nacional.

a una letra del abecedario (A-Z). Para ello, el discente deberá abrir la aplicación *Educaplay* en sus respectivos portátiles y la profesora les facilitará un código para que lo introduzcan en el tablero y así poder competir entre todos. El primero en terminar, aparecerá en el pódium del juego. De la misma manera, se podrá ver la lista con los jugadores que han quedado por debajo y la puntuación de cada uno. Una vez finalizado, lo resolveremos entre todos para que las personas que no lo hayan averiguado puedan ver las respuestas correctas (ver anexo V). Esta actividad estará prevista para los primeros 30 minutos de la clase. Al alumno que no haya terminado en ese tiempo, se le cerrará el juego y se quedará con la puntuación obtenida hasta el momento. Es importante mencionar que todas las preguntas del rosco están formuladas de manera que el alumno pueda responderlas con facilidad, ya que en la primera sesión hemos hecho hincapié en ellas. No obstante, si no logran terminar el rosco, se le permitirá buscar en *Internet* las respuestas que le falten.

Por otro lado, si un alumno termina antes de tiempo, tendremos dos actividades previstas relacionadas con la interculturalidad para hacer en la libreta. En la primera de ellas, *Lexique*, deberán unir la palabra francesa con su equivalente belga, suizo y senegalés con el objetivo de que descubran que no en todos los países francófonos se habla el mismo francés (ver anexo VI). En la segunda, *Clichés*, deberán clasificar los estereotipos proporcionados por la profesora en los países siguientes: Francia, Bélgica y Suiza (ver anexo VII). Estas dos actividades se harán de manera individual y, tras haber corregido el rosco, las pondremos en común.

Como podemos constatar, esta sesión estará enfocada a evaluar los conocimientos del alumno a través de una actividad lúdica con el fin de despertar el interés de los discentes. Además, trabajaremos dos actividades relacionas con la interculturalidad, de manera que los alumnos conozcan aspectos léxicos y socioculturales.

Sesión 6: Les célébrités francophones

En esta sesión, nos centraremos en las celebridades francófonas con el objetivo de ampliar la cultura de nuestro alumnado. Para ello, deberán elegir un deportista o un cantante francófono y responder a una lista de preguntas proporcionadas por el profesor en un documento *Power Point* o *Canva* (ver anexo VIII). La primera parte de la clase será para elaborar las preguntas y el documento audiovisual y, la segunda parte, para ponerlo en común con el resto de los compañeros y ver si han coincidido en su elección o no.

Por otro lado, para proyectarlo en la pizarra, el alumno deberá enviar desde su propio portátil el documento audiovisual a través de *Bluetooth* sin necesidad de pasarlo a un *pendrive*. De esta manera, no perderemos tiempo.

Las habilidades lingüísticas que trabajaremos en esta actividad serán la producción oral y escrita, destrezas activas de gran importancia para el aprendizaje de una lengua extranjera.

Sesión 7: L'affiche francophone

Para finalizar nuestra situación de aprendizaje, utilizaremos los mismos grupos formados para el juego de la Oca. Cada uno deberá elaborar un cartel sobre la francofonía para, posteriormente, colgarlos en los pasillos del centro. El cartel deberá hacerse en formato físico. La profesora les facilitará una cartulina de tamaño grande y los alumnos tendrán libertad para escribir palabras, frases o incluso pegar fotografías impresas previamente en sus casas.

Esta actividad contará con un total de dos sesiones. En la primera, comenzarán a elaborar los carteles. En la segunda, terminarán de prepararlos y, los últimos 30 minutos, los presentarán al resto de los compañeros. De esta manera, evaluaremos tanto la creatividad del alumnado como la producción escrita de las palabras o frases que hayan puesto.

4.5. Observaciones de la propuesta didáctica

Como hemos apuntado en líneas anteriores, esta propuesta de innovación estaba planteada en un principio para un total de ocho sesiones. No obstante, debido a las fiestas del centro (fiestas de La Salle, carrera solidaria, PROYDE¹¹...) no la hemos podido implementar en su totalidad ya que tenían las horas justas para terminar el temario de clase y preparar los exámenes globales.

Por ello, de las ocho sesiones propuestas, solo hemos podido llevar a la práctica tres. Además, es importante mencionar que esas tres sesiones las hemos tenido que poner en práctica de forma irregular debido a la elaboración de otro proyecto trimestral de la asignatura de francés, por lo que los alumnos se olvidan de una semana a otra lo que han aprendido.

¹¹ Proyecto y Desarrollo. Para más información: https://www.institucionlasalle.es/proyde-institucion/

Así pues, hemos seleccionado las sesiones que nos han parecido más oportunas para llevar al aula, más concretamente, la primera, la segunda y la sexta.

La primera: *Qu'est-ce que la Francophonie?* la hemos realizado íntegramente. Nos parecía fundamental ofrecer una clase de introducción al alumnado para refrescar dicho tema, ya que, como mencionamos en las encuestas iniciales, a pesar de haber trabajado la temática con la alumna en prácticas, apenas se acordaban. No obstante, en la segunda y la sexta sesión sí hemos hecho modificaciones.

En lo que concierne a la segunda: *Jeu de l'énigme*, hemos decidido sustituir una parte de la sesión, la cual consistía en que los alumnos formulasen pistas sobre un país con el objetivo de que sus compañeros lo adivinaran, por el juego de *La roulette de mots* con el fin de evaluar los conocimientos de nuestro alumnado en estas dos sesiones realizadas. Además, hemos añadido el *escape room* de la tercera sesión para aquellos que terminen antes de tiempo.

Por último, en la tercera: *Les célébrités francophones*, en vista de lo trabajadores que eran los alumnos, añadimos la actividad de la gastronomía de la tercera sesión y la actividad de léxico y de clichés de la quinta. Hemos decidido llevar a la práctica esta última sesión, con el fin de que el alumnado conozca algunas celebridades francófonas que no se queden únicamente en la metrópoli.

Finalmente, cabe destacar que, para las actividades con recursos TIC (*Les pays francophones*, *Où se trouve*, Pasapalabra, *Escape room* y *Gastronomie*), la profesora les facilitará en todo momento el enlace correspondiente para poder acceder al juego y los códigos para aquellos de competición.

Además, es importante mencionar que, a la hora de realizar la actividad del Pasapalabra y *Les célébrités francophones*, un total de quince alumnos entre los tres grupos estuvieron castigados sin *Chrombook* y, por lo tanto, sin poder seguir la clase. Nuestra tutora en prácticas les facilitó unas fichas con ejercicios de gramática para hacer en el aula y entregar al coordinador de secundaria para verificar que cumplían su castigo, mientras implementábamos nuestra propuesta de innovación.

4.6. Análisis de las encuestas finales

Con motivo del escaso tiempo que hemos tenido para realizar esta propuesta de innovación, no hemos podido llevar a cabo la encuesta final, aunque sí la teníamos preparada (<u>ver anexo B</u>). Por ello, hemos decidido hacer una ronda rápida de preguntas para conocer la opinión de nuestro alumnado.

Haciendo un balance de las interacciones en el aula, la totalidad de los alumnos ha valorado la utilización de los juegos con un 4/5 agradeciendo haber aprendido contenidos interculturales de manera lúdica y estimulante. Han conocido países que, para ellos, eran inexistentes y afirman que quieren "viajar a la francofonía" y seguir aprendiendo francés para poder comunicarse.

De la misma manera, los tres grupos coincidieron en que las actividades que más les llamó la atención fueron el Pasapalabra, el *escape room* y el juego del enigma, situando en último lugar el *écoute*, aunque lo veían necesario para poder realizar el resto de juegos. Con respecto a los cambios que harían, confirmaron que el nivel estaba bien adaptado a ellos ya que no encontraron una gran dificultad que les impidiera realizarlas, salvo en la actividad de léxico que, por cercanía entre las palabras, solo algunos pudieron completarla.

Por otro lado, insisten en que deberíamos haber hecho más sesiones para poner en práctica el resto de actividades planteadas y fomentar así el trabajo en pequeños grupos que es algo que necesitan para aprender de manera eficaz. La Salle La Laguna es un centro que promueve el trabajo cooperativo en todas las asignaturas. Sin embargo, debido a la Covid-19, este año no se está llevando a cabo y eso les perjudica a la hora de trabajar en clase. Asimismo, gracias a la interacción dentro del grupo clase, los alumnos introvertidos afirman que se han quitado ese miedo que conlleva hablar en público en lengua francesa.

Para finalizar, hemos decidido formular estas preguntas con el fin de corroborar los objetivos principales de este trabajo: incentivar la participación, descubrir la Francofonía y despertar el interés por la materia a través de juegos. Como podemos constatar, se ha cumplido esta lista de objetivos y esto hace que nuestra propuesta de innovación haya tenido éxito.

4.7. Resultados y propuesta de mejora

Como hemos apuntado en líneas anteriores, debido a ciertas circunstancias, no hemos podido implementar nuestra propuesta de innovación en su totalidad. En este apartado, procederemos a hacer un análisis de los resultados de los tres grupos en relación a las tres sesiones propuestas.

Primeramente, nos hubiera gustado implementar otro tipo de actividades más lúdicas y dinámicas. No obstante, debido a las circunstancias nos hemos tenido que adaptar y seleccionar una sesión de introducción, otra de repaso y de evaluación y otra de conocimientos interculturales con un trabajo final para cerrar nuestra situación de aprendizaje.

Con respecto al tiempo de las sesiones, al no conocer en profundidad a nuestro alumnado, lo debemos calcular mejor ya que, en la primera, nos sobraron quince minutos de clase en los tres grupos debido a la eficacia de los mismos. Asimismo, se necesita una buena capacidad de improvisación para estos inconvenientes de la cual no hemos dispuesto.

Otro inconveniente que se ha presentado ha sido en relación a las actividades del léxico y de los clichés. Aunque el 70% de los alumnos supieron resolverlas sin la ayuda de la docente, hubo una minoría que no supo cómo gestionarla ya que no la hemos introducido correctamente.

Los juegos de *Les pays francophones* y *Où se trouve* de la primera sesión se han desarrollado adecuadamente en los tres grupos. No obstante, aunque el *écoute* estaba previsto para escucharlo dos veces, en 3° ESO C hemos tenido que escucharlo tres debido a la velocidad del documento oral y al mal hábito de estudio que tienen en lengua francesa. Incluso había alumnos que necesitaban de una cuarta vez. Como solución, podríamos ralentizar el audio a una velocidad adaptada a cada grupo en particular, ya que 3° ESO A y B lo supieron responder con dos reproducciones.

En el mismo orden de cosas, el juego del enigma fue de gran interés para los tres grupos ya que desconocían por completo ciertos países como La Reunión o Seychelles, los cuales les costó adivinar. Asimismo, agradecían enormemente el haber presentado este tipo de países pues contamos con tres grupos curiosos y con ganas de aprender.

En lo que concierne al Pasapalabra, ningún grupo se llevó el rosco ya que fallaban en una o dos preguntas. El grupo A fue el que obtuvo mejores puntuaciones, siguiéndole el grupo B y el C. Este juego tuvo una gran acogida por parte de los alumnos quienes repitieron el rosco con un nombre diferente para así poder completarlo en su totalidad o sacar mejor puntuación que el resto de sus compañeros. Incluso pedían que la docente elaborara un Pasapalabra una vez al mes para repasar los temas y así dejar de lado el *Kahoot*, al que tantas veces han jugado y del que están un tanto aburridos.

De igual manera, la actividad de las celebridades francófonas fue gratificante para los discentes ya que elegían a deportistas y cantantes que conocían, pero de los cuáles no sabían su origen ni su edad. Además, a la hora de ponerlo en común, los alumnos descubrían nuevas celebridades y canciones en lengua francesa que terminaron escuchando cada día.

Finalmente, consideramos que se trata de una propuesta adaptable a todos los cursos. Aunque la hayamos llevado a cabo con 3º ESO, sería interesante implementarla en todos ellos con el objetivo de que el alumnado desarrolle aspectos interculturales desde edades tempranas y así puedan llegar con nociones más claras a los cursos de mayor nivel.

CONCLUSIONES

Son numerosos los recursos didácticos con los que podemos contar para innovar en el aula. Con este TFM, hemos querido apostar por la gamificación como elemento motivador de aprendizaje. Gracias a ella, lograremos atraer la atención de los discentes y despertar su curiosidad por el contenido a tratar, en este caso, la cultura francófona. Además, cabe mencionar la perfecta integración de los juegos en el currículum escolar, pues se pueden trabajar todas las competencias.

Consideramos que es un recurso con un gran potencial para desarrollar destrezas, habilidades y estrategias, aunque a menudo vemos una gran parte del profesorado que, debido a su falta de formación, de motivación y de recursos materiales, digitales o económicos, se niegan a desarrollar prácticas de innovación educativas en las aulas. A ello, le sumamos que los conocimientos que adquirimos al inicio de nuestra formación no nos van a servir durante toda nuestra vida profesional ya que vivimos en una sociedad en constante cambio y debemos adaptarnos a las nuevas tecnologías y modelos de enseñanza.

De primeras, parece difícil romper con la metodología tradicional en la que los alumnos aprenden a través de libros unos contenidos y actividades gramaticales o léxicas de manera secuenciada a lo largo de todo el año. Sin embargo, el avance de las nuevas tecnologías (ordenadores portátiles, tabletas, móviles, pantallas digitales, libros electrónicos...) ha supuesto un *boom* en los centros educativos donde se transforma completamente el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Como hemos corroborado en esta propuesta, el alumnado presta más atención a los contenidos gramaticales y a las explicaciones del profesor si saben que los van a necesitar más adelante para algún juego en particular, por tanto, mejoran su capacidad de atención y rendimiento en el aula. Además, el docente puede evaluar las destrezas orales y escritas sin que ellos estén bajo presión. En este sentido, confirmamos que la gamificación no se trata de crear un juego, sino de involucrar y motivar a los discentes con el fin de participar en actividades que antes les resultaban aburridas, en creativas e innovadoras.

A lo largo de este trabajo, hemos elaborado una situación de aprendizaje, destinada al curso de 3º ESO en la materia de Segunda Lengua Extranjera, aplicando el juego como herramienta didáctica y sirviéndonos de recursos TIC con el objetivo de que

el alumno adquiriera un papel protagonista y dejar al docente con el rol de mediador, rompiendo así con el esquema magistral.

Aunque las competencias que se han trabajado de manera directa han sido la Comunicación Lingüística, la Competencia Digital y la Conciencia y Expresiones Culturales, se han potenciado otras de manera transversal como Aprender a Aprender, Sentido de Iniciativa y Espíritu Emprendedor y Competencias Sociales y Cívicas. Consideramos que todas ellas son esenciales para el desarrollo de los discentes.

Antes de comenzar con nuestra propuesta de innovación, hemos realizado unas encuestas iniciales al alumnado con el fin de indagar en los conocimientos previos sobre el tema y, al finalizar, hemos hecho una ronda rápida de preguntas para evaluar las actividades propuestas y ver en qué aspectos se podría mejorar.

Es importante señalar que, en nuestra situación de aprendizaje, partimos de actividades más tradicionales relacionadas con el tema para, después, adentrarnos en otras más lúdicas. Si bien es cierto que nuestro alumnado no presentaba un gran interés por el tema, a medida que se fueron desarrollando las sesiones, este aumentó considerablemente.

Por todo lo expuesto en líneas anteriores, concluimos que la implementación del juego como herramienta didáctica es una opción idónea para llevar al aula ya que cuenta con un amplio abanico de actividades que permiten al alumno ser el protagonista de su propio aprendizaje y al docente adaptarlas a cada discente en particular, según sus intereses y necesidades. De la misma manera, proponemos el juego como un recurso más y no como una actividad dominante, pues consideramos que no hay que dejar de lado las explicaciones del profesorado ya que son esenciales para realizar los juegos previstos.

BIBLIOGRAFÍA

- Dalmases, A. (2017). Uso de la gamificación en la enseñanza de ELE. Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera.
- Cuq, J.P. (2003). Dictionnaire de didactique du français. CLE International.
- Estrada, L. (2018). Motivación y emoción. Fundación Universitaria del Área Andina.
- López-García, C. y Manso, J. (2018). *Transforming education for a changing world*. Adaya Press.
- Marín, I. (2018). ¿Jugamos? Cómo el aprendizaje lúdico puede transformar en la educación. PAIDÓS Educación.
- Reeve, J. (2009). Motivación y emoción. Quinta edición. Mc Graw-Hill.
- Silva, H. (2009). Le jeu en classe de langue. CLE International.
- Teixes, F. (2015). Gamificación. Motivar jugando. UOC.

WEBGRAFÍA

- Area, M. y González, C. (2015). "De la enseñanza con libros de texto al aprendizaje en espacios online gamificados". En *Educatio*, 33(3), pp. 15-38. Recuperado el 15/04/21 de: https://revistas.um.es/educatio/article/view/240791
- Arias, M.F. y Castiblanco, D.I. (2015). "El juego como estrategia pedagógica para el aprendizaje de vocabulario y desarrollo de la habilidad oral del inglés". En *Repositorio de la Universidad Libre de Colombia*. Recuperado el 28/05/21 de: https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8433/EL%20JUEGO% 20COMO%20ESTRATEGIA%20PEDAG%C3%93GICA%20PARA%20EL%2 0APRENDIZAJE%20DE%20VOCABULARIO%20Y%20DESARROLLO%20 DE%20LA%20HABILIDAD%20ORAL%20EN%20INGL%C3%89S.pdf?sequ ence=1
- Chaves, B. (2019). "Revisión de experiencias de gamificación en la enseñanza de lenguas Extranjeras". En *REIDOCREA*, 8, pp. 422-430. Recuperado el 17/04/21 de: https://www.ugr.es/~reidocrea/8-33.pdf

- Consejo de Europa. 2002 (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas:* aprendizaje, enseñanza, evaluación. (traducido por el Instituto Cervantes). Recuperado el 31/05/21 de: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Decreto 83/2016, de 4 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias. *Boletín Oficial de Canarias* (BOC), 136, de 15 de julio de 2016. Recuperado el 31/05/21 de: http://sede.gobcan.es/boc/boc-a-2016-136-2395.pdf
- Escobar, C. et al. (2018). "El aprendizaje basado en videojuegos y la gamificación como estrategias para construir y vivir la convivencia escolar". En *Revista de Ciencias de la Educación, Docencia, Investigación y Tecnologías de la Información*, 3(1), pp. 59-80. Recuperado el 17/04/21 de: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7842141
- Fombella, J. (2018). "Ventajas y amenazas del uso de las TIC en el ámbito educativo". En *Debates & Prácticas en Educación*, 3(2), pp.30-46. Recuperado el 15/06/21 de:http://docs.wixstatic.com/ugd/499b81_c159e873a68845658cffb1500d815b85 .pdf
- Gallardo-López, J. y Gallardo P. (2018). "Teorías del juego como recurso educativo". En *Innovagogia*. Recuperado el 28/03/21 de: https://rio.upo.es/xmlui/handle/10433/6824?show=full
- Gil, J. y Prieto, E. (2019). "Juego y gamificación: innovación continua en una sociedad en continuo cambio". En *Revista Ensayos Pedagógicos*, 14(1), pp. 91-121. Recuperado el 4/04/21 de: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7038105
- Gil-Cepeda, M. (1994). Aspectos lúdicos en la enseñanza del francés, lengua extranjera.

 Recuperado el 15/04/21 de: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=613652
- Guevara, L. (2010). "El uso educativo del juego". En *Temas para la educación*, 7, pp. 1-7. Recuperado el 26/03/21 de: https://www.feandalucia.ccoo.es/indcontei.aspx?d=4424&s=0&ind=204

- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa, *Boletín Oficial del Estado*, núm. 295, de 10 de diciembre de 2013, pp. 97858-97921.

 Recuperado el 31/05/21 de: https://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf
- Lorente, P. y Pizarro, M. (2012). "El juego en la enseñanza de español como lengua extranjera. Nuevas perspectivas". En *Tonos digital. Revista de estudios filológicos*, 23, p.2. Recuperado el 16/06/21 de: http://www.tonosdigital.es/ojs/index.php/tonos/article/view/821/554
- Martín, A. (2019). *La diferencia entre la gamificación y el Game-Based learning*. Recuperado el 14/04/21 de: https://go.inserver.es/blog/diferencia-entregamificacion-y-game-based-learning
- Minerva, C. (2002). "Una estrategia importante". En *Educere*, 19, pp. 289-296. Recuperado el 27/03/21 de: http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/19729/articulo6.pdf;jsessio nid=97E7C6B89587E74CEA8F33E52D54AEB7?sequence=1
- Miquel, L. (1992). El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua.

 Recuperado el 26/04/21 de: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/Lingu aEspanhola/Elcomponentecultural:uningredientemasenlasclasesdelengua.pdf
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, n.º 25, de 29 de enero de 2015. Recuperado el 3/06/21 de: https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/29/pdfs/BOE-A-2015-738.pdf
- Padial, S. (2014). "Aprender jugando: Una forma divertida y práctica de aprender". En *Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 1(14), pp. 119-136. Recuperado el 15/04/21 de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5226667
- Paricio, M^a. S. (2014). "Competencia intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras". En *Porta Linguarum*, 21, pp. 215-226. Recuperado el 29/04/21 de: http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero21/14%20%20Silvina.pdf

- Perdomo, I. y Rojas, J. (2018). "La ludificación como herramienta pedagógica: algunas reflexiones desde la psicología". En *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 18(36), pp. 161-175. Recuperado el 14/04/21 de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6897643
- Pérez, J. y Merino, M. (2014). *Definición de alteridad*. Recuperado el 23/06/21 de: https://definicion.de/alteridad/
- Pisabarro, A. y Vivaracho, C. (2018). "Gamificación en el aula: gincana de programación". En *Revista de investigación en Docencia Universitaria de la Informática*, 11(1), pp. 85-93. Recuperado el 28/05/21 de: http://www.aenui.net/ojs/index.php?journal=revision&page=article&op=downlo ad&path%5B%5D=402&path%5B%5D=593
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado* n°3, 2015. Recuperado el 31/05/21 de: https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015-37.pdf
- Rodríguez, J. (2019). "Ludificación. Éxitos y posibles desventajas de su aplicación en contextos educativos". En *Referencia pedagógica*, 7, pp. 210-230. Recuperado el 27/03/21 de https://rrp.cujae.edu.cu/index.php/rrp/article/view/186
- Rondeau, H. y Janon Torres, B. (2014): "Competencias culturales e interculturales: aplicación en la enseñanza del idioma francés". En *Gaceta Sansana*, 1(4), pp. 31-38. Recuperado el 17/06/21 de: http://publicaciones.usm.edu.ec/index.php/GS/article/view/42
- Rueda, C. et al. (2002). "Herramientas didácticas para la educación intercultural: el juego y las canciones". En *Dialnet*, 80, pp. 27-42. Recuperado el 26/04/21 de: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=307638
- Salas, A. et al. (2012). "La educación intercultural. Percepciones y actitudes del profesorado". En *Revista Iberoamericana de Educación*, 58, pp. 1-15. Recuperado el 26/04/21 de: https://rieoei.org/historico/deloslectores⁻/4652Salas.pdf

- Sola-Guirado, R. et al. (2018). *Influencia de la gamificación en diferentes cursos y tipos de alumno*. Recuperado el 17/04/21 de: http://ocs.editorial.upv.es/index.php/INRED/INRED2018/paper/viewFile/8598/4 165
- Vergara, D. y Gómez, A. (2017). *Origen de la gamificación educativa*. Recuperado el 2/04/21 de: http://espacioeniac.com/origen-de-la-gamificacion-educativa-por-diego-vergara-rodriguez-y-ana-isabel-gomez-vallecillo-universidad-catolica-de-avila/

ANEXOS

Anexo A: Situación de aprendizaje

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

Le tour francophone!

Sinopsis

Esta SA, dirigida a tres grupos de 19 alumnos de 3º ESO, tiene como propósito lograr el interés del alumnado por la materia a través de juegos, descubrir la francofonía, comunicarse en la lengua meta (francés) e incentivar la participación en el aula. Para ello, hemos diseñado una serie de actividades con una tarea final en la que tendrán que elaborar un cartel en relación con la Francofonía. Partiremos de actividades relacionadas con el concepto de francofonía para introducirnos en el tema y seguiremos con otras vinculadas a la comprensión y a la producción oral y escrita. En esta SA se fomentará tanto el aprendizaje individual como competitivo con el fin de promover la solidaridad y el respeto mutuo. Asimismo, cada actividad estará enfocada a adquirir una serie de conocimientos para poder realizar la tarea final.

Datos técnicos

Autor/a: Patricia Rivero Rodríguez

Centro educativo: CPEIPS La Salle La Laguna Tipo de Situación de Aprendizaje: Tarea

Estudio: 3°ESO

Materias: SGN03 francés

Identificación

La elección del tema se debe a que, normalmente, nos hemos centrado en estudiar los aspectos gramaticales y léxicos de la lengua francesa obviando su cultura y todo lo que conlleva. Además, nos hemos dado cuenta de que apenas solemos hacer alusión a países de habla francófona como La Reunión, Seychelles, Madagascar, Suiza, Canadá... Consideramos imprescindible presentar al alumnado estos países, así como sus elementos culturales explicándoles que la lengua francesa va más allá de lo que conocemos como el hexágono.

Fundamentación curricular

Criterios de evaluación para Segunda Lengua Extranjera (francés)

Código	Descripción
SGN03C01	Comprender el sentido general, los puntos principales y la información más importante en textos orales breves y bien estructurados, que traten sobre asuntos habituales, generales o de

interés propio, con la finalidad de participar con progresiva autonomía en situaciones cotidianas en los ámbitos personal, público y educativo. Con este criterio se pretende constatar que el alumnado como agente social es capaz de identificar y extraer la información global y algunas informaciones específicas en textos transmitidos de viva voz o por medios técnicos (portales de vídeo, medios audiovisuales procedentes de Internet u otros entornos, etc.), como en conversaciones informales, en indicaciones, anuncios, mensajes y comunicados, así como en conversaciones formales o entrevistas, al igual que el sentido general en transacciones y gestiones cotidianas (p. ej. en hoteles, restaurantes, centros de ocio) y los puntos e ideas principales en programas de televisión (p. ej. noticias, documentales o entrevistas), cuando las imágenes constituyen gran parte del mensaje y siempre que todos ellos cuenten con léxico común y estén articulados a velocidad lenta, en lengua estándar y en un registro formal, informal o neutro, apoyándose en recursos verbales y no verbales para inferir los significados de palabras y expresiones que desconoce. De la misma forma, se busca comprobar que distingue las funciones y propósitos comunicativos más relevantes, empleando para ello conocimientos respecto a los constituyentes y a la organización de elementos morfosintácticos de uso frecuente y más común, al igual que sobre los patrones discursivos de uso más habitual relativos a la organización textual (introducción, cambio temático, y cierre textual), y sobre patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación frecuentes. Con todo ello, se pretende comprobar que el alumnado es capaz de aplicar sus conocimientos sobre elementos lingüísticos de uso habitual y más común y de emplear de forma básica tanto recursos tradicionales como las TIC para recabar información, realizar tareas sencillas y adquirir conocimientos sobre aspectos relacionados con otras materias o sobre asuntos habituales o de su interés, así como para escuchar por placer y entretenimiento, respetando las distintas capacidades y formas de expresión. Competencias Comunicación lingüística. Competencia digital. Competencias del criterio sociales y cívicas. SGN03C02 Aplicar las estrategias más adecuadas para comprender el sentido general, los puntos e ideas principales o la información más importante de mensajes transmitidos de viva voz o por medios técnicos con el fin de responsabilizarse gradualmente de su propio desarrollar su autonomía aprendizaje, V aprovechar enriquecimiento mutuo que supone el aprendizaje en grupo. Con este criterio se pretende comprobar que el alumnado como aprendiente autónomo es capaz de aplicar estrategias (movilización

de información previa, formulación de hipótesis sobre contenido y contexto...) para comprender mensajes orales breves y bien estructurados (indicaciones, anuncios, mensajes y comunicados articulados de manera lenta y clara, transacciones y gestiones cotidianas, conversaciones formales e informales en las que participa sobre temas conocidos, las ideas principales de programas de televisión con apoyo visual que complementa el discurso, etc.) que versen sobre asuntos habituales en situaciones cotidianas o sobre aspectos concretos de temas generales o del propio campo de interés en los ámbitos personal, público y educativo. Todo ello con el fin de que el alumnado asuma paulatinamente un papel preponderante en su propio aprendizaje, adquiera autonomía y aproveche el enriquecimiento mutuo que supone el aprendizaje en grupo. Competencias Aprender a aprender. Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor. del criterio Producir textos orales breves con estructura clara, que sean SGN03C03 adecuados al receptor y al contexto y que traten sobre asuntos cotidianos y conocidos o de su interés, con la finalidad de comunicarse con progresiva autonomía en situaciones de comunicación social en los ámbitos personal, público y educativo. Este criterio persigue comprobar que el alumnado como agente social es capaz de producir textos, tanto cara a cara como por medios técnicos (portales de video, medios audiovisuales procedentes de Internet u otros entornos, etc.), como diálogos, presentaciones o exposiciones (describir un lugar, organizar una visita, etc.), ensayados preferiblemente en pareja o en pequeños grupos, en los que emplea una variedad léxica suficiente y un repertorio limitado de estructuras morfosintácticas de uso frecuente para ofrecer información, opiniones, hacer invitaciones..., usando un registro informal o neutro y pronunciando y entonando de manera lo bastante comprensible, aunque resulte evidente el acento extranjero o cometa errores de pronunciación esporádicos. Del mismo modo, se busca verificar que respeta la función y el propósito comunicativo mediante el uso de sus exponentes más comunes, empleando los patrones discursivos y los elementos de organización textual sencillos más frecuentes (conectores, deixis, yuxtaposición, interjecciones, repetición léxica, etc.) para que el texto ofrezca la suficiente cohesión y coherencia interna. Con todo ello, se pretende comprobar que el alumnado es capaz de aplicar elementos lingüísticos de uso habitual y más común y de emplear de forma básica tanto recursos tradicionales como las TIC para, con sentido crítico, producir textos orales monológicos en los que sigue unas directrices establecidas con el fin de comunicar conocimientos generales sobre otras materias, o sobre asuntos cotidianos,

	conocidos o de su interés, observando las normas de cortesía básicas y estableciendo relaciones de respeto.
Competencias del criterio	Comunicación lingüística. Competencia digital. Competencias sociales y cívicas.
SGN03C04	Interactuar de manera simple y coherente en breves intercambios orales claramente estructurados, adecuando el registro al interlocutor y al contexto, mostrando respeto a las distintas capacidades y formas de expresión, con la finalidad de participar con progresiva autonomía en situaciones cotidianas en los ámbitos personal, público y educativo. Mediante este criterio se pretende comprobar si el alumnado como agente social maneja frases cortas, grupos de palabras y fórmulas para desenvolverse de manera suficiente en conversaciones informales, en conversaciones formales o entrevistas (p. ej. para realizar un curso de verano), y en gestiones y transacciones cotidianas (tiempo libre y ocio, transporte, alojamiento, educación y estudio, etc.), tanto cara a cara como por teléfono u otros medios técnicos. Asimismo, se busca comprobar que se ajusta a las funciones y propósitos comunicativos mediante la utilización de sus exponentes más comunes (para narrar acontecimientos, describir sentimientos, pedir y ofrecer cosas, etc.), a pesar de que tenga que interrumpir el discurso para buscar palabras o articular expresiones y para reparar la comunicación, utilizando fórmulas o gestos simples para tomar o mantener el turno de palabra, aunque puedan darse desajustes en la adaptación al interlocutor. Por último, se pretende verificar que responde a preguntas sencillas sobre sus presentaciones, pronunciando y entonando de manera lo bastante comprensible. Con todo ello, se pretende comprobar que el alumnado es capaz de aplicar elementos lingüísticos de uso habitual y más común y de emplear de forma básica tanto recursos tradicionales como las TIC para establecer y mantener relaciones basadas en el respeto y la colaboración con otros hablantes, y realizar tareas diversas, así como para trabajar en grupo asumiendo su propia responsabilidad, observando las normas de cortesía más elementales.
Competencias del criterio	Comunicación lingüística. Competencia digital. Competencias sociales y cívicas.
SGN03C05	Aplicar las estrategias más adecuadas para elaborar producciones orales monológicas o dialógicas breves y con una estructura muy simple y clara, transmitidas de viva voz o por medios técnicos con el fin de responsabilizarse gradualmente de su propio aprendizaje, desarrollar su autonomía y aprovechar el enriquecimiento mutuo que supone el aprendizaje en grupo. Con este criterio se pretende comprobar que el alumnado como aprendiente autónomo es capaz

de aplicar estrategias (adaptación del mensaje a los recursos de los que se dispone, reformulación o explicación de los elementos, evaluación, autocorrección...) para hacer presentaciones ensayadas (siguiendo un guión escrito) y contestar a preguntas breves y sencillas de los oyentes, para desenvolverse en gestiones y transacciones cotidianas y para participar en conversaciones informales breves, formales simples o entrevistas, llevando a cabo dichas producciones cara a cara o por algún medio técnico, sobre temas cotidianos o asuntos conocidos o de interés personal y educativo. Todo ello con el fin de que el alumnado asuma paulatinamente un papel preponderante en su propio aprendizaje, adquiera autonomía y aproveche el enriquecimiento mutuo que supone el aprendizaje en grupo.

Competencias del criterio

Aprender a aprender. Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.

SGN03C06

Comprender la idea general, los puntos más relevantes e información importante en textos escritos, «auténticos» o adaptados, breves y bien estructurados, que traten sobre asuntos habituales, generales o de interés propio, con la finalidad de participar con progresiva autonomía en situaciones cotidianas en los ámbitos personal, público y educativo. Con este criterio se pretende constatar que el alumnado como agente social es capaz de identificar y extraer la información global y algunas informaciones específicas en textos escritos en cualquier soporte que contengan un registro formal, informal o neutro, como en páginas Web y otros materiales de referencia o consulta (p. ej. sobre un país), en correspondencia personal sencilla en la que se habla de uno mismo, se describen personas, objetos, lugares y actividades, se narran acontecimientos pasados, etc., al igual que puede identificar información importante en instrucciones generales de funcionamiento y manejo de aparatos de uso cotidiano (p. ej. una máquina expendedora), así como en instrucciones claras para la realización de actividades y normas de seguridad básicas. Del mismo modo, se busca comprobar que es capaz de entender la idea general de correspondencia formal (p. ej. sobre la subscripción a una revista digital) y captar el sentido general y algunos detalles importantes de textos periodísticos muy breves. Por último, se trata de verificar que distingue las funciones y propósitos comunicativos más importantes, empleando sus conocimientos sobre los constituyentes y la organización de exponentes morfosintácticos y patrones discursivos de uso frecuente (inicio, desarrollo y cambio temático, y cierre), reconociendo tanto léxico de uso común como las principales convenciones ortotipográficas y de puntuación, al igual que abreviaturas y símbolos comunes (p. ej. ™, ≥) y sus significados asociados, usando recursos textuales y no textuales para inferir los significados de palabras y expresiones que desconoce. Con todo ello, se persigue

	verificar que el alumnado es capaz de aplicar sus conocimientos sobre elementos lingüísticos de uso habitual y más común y de emplear de forma básica tanto recursos tradicionales como las TIC para, con sentido crítico, recabar información en distintas fuentes, realizar una tarea específica y adquirir conocimientos generales relacionados con otras materias, con asuntos cotidianos, o con temas que sean de su interés, así como para leer por placer o entretenimiento, mostrando respeto a las ideas y opiniones de los demás
Competencias del criterio	Comunicación lingüística. Competencia digital. Competencias sociales y cívicas.
SGN03C07	Aplicar las estrategias más adecuadas para comprender la idea general, los puntos más relevantes e información importante de textos, sean manuscritos, en formato impreso o digital, con el fin de responsabilizarse gradualmente de su propio aprendizaje, desarrollar su autonomía y aprovechar el enriquecimiento mutuo que supone el aprendizaje en grupo. Con este criterio se pretende comprobar que el alumnado como aprendiente autónomo es capaz de aplicar estrategias (movilización de información previa, formulación de hipótesis sobre contenido y contexto) para comprender mensajes escritos breves y bien estructurados (instrucciones generales y claras, correspondencia personal sencilla, la idea general de correspondencia formal, el sentido general y algunos detalles de textos periodísticos muy breves, la información específica esencial en páginas Web y otros materiales de referencia, etc.) que versen sobre asuntos habituales en situaciones cotidianas, aspectos concretos de temas de interés personal o educativo. Todo ello con el fin de que el alumnado asuma paulatinamente un papel preponderante en su propio aprendizaje, adquiera autonomía y aproveche el enriquecimiento mutuo que supone el aprendizaje en grupo.
Competencias del criterio	Aprender a aprender. Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.
SGN03C08	Escribir textos breves y sencillos 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 situaciones corrientes en los ámbitos personal, público y educativo. Este criterio busca comprobar que el alumnado como agente social es capaz de crear y completar cuestionarios con información personal básica y relativa a sus intereses o aficiones, tanto en formato papel como digital, y de redactar textos en cualquier soporte como notas y mensajes (en blogs, foros, redes sociales, notas

adhesivas, etc.), así como correspondencia personal en la que establece y mantiene contacto social y correspondencia formal muy básica dirigida a instituciones públicas o privadas o a entidades comerciales, empleando un registro informal o neutro, usando una variedad suficiente de léxico de uso habitual, al igual que un repertorio limitado de estructuras morfosintácticas sencillas para intercambiar información, opiniones y puntos de vista simples y directos, dar instrucciones o indicaciones, describir sentimientos, etc., Del mismo modo, se trata de constatar que conoce y respeta la función y el propósito comunicativo mediante la utilización de sus exponentes más comunes, empleando de manera adecuada los signos de puntuación elementales (p. ej. punto, coma) y las reglas ortográficas básicas (p. ej. uso de mayúsculas y minúsculas), así como los patrones discursivos de uso más habitual y mecanismos sencillos (deixis, conectores, yuxtaposición, etc.) para dotar al texto de la suficiente cohesión y coherencia. Con todo ello, se pretende comprobar que el alumnado es capaz de utilizar sus conocimientos sobre elementos lingüísticos de uso habitual y más común y de emplear recursos tradicionales y las TIC de forma básica para establecer y mantener relaciones basadas en el respeto y la colaboración, con el fin de realizar tareas o resolver problemas prácticos y dar sus opiniones e ideas sobre aspectos generales relacionados con otras materias, o sobre asuntos cotidianos, conocidos o de su interés, observando las convenciones formales y las normas de cortesía básicas. Comunicación lingüística. Competencia digital. Competencias Competencias sociales y cívicas. del criterio Aplicar las estrategias adecuadas para redactar textos breves, SGN03C09 sencillos y con una estructura clara, sean manuscritos, impresos o en formato digital, con el fin de responsabilizarse gradualmente de su propio aprendizaje, desarrollar su autonomía y aprovechar el enriquecimiento mutuo que supone el aprendizaje en grupo. Con este criterio se pretende comprobar que el alumnado como aprendiente autónomo es capaz de aplicar estrategias (copiar formatos, fórmulas y modelos convencionales propios de cada tipo de texto, evaluación, autocorrección...) para elaborar textos escritos breves (cuestionarios sencillos con información básica, notas y mensajes, correspondencia breve sea personal, sea formal muy básica, etc.), sobre temas habituales en situaciones cotidianas o del propio interés. Todo ello con el fin de que el alumnado asuma paulatinamente un papel preponderante en su propio aprendizaje, adquiera autonomía y aproveche el enriquecimiento mutuo que supone el aprendizaje en grupo.

Competencias del criterio	Aprender a aprender. Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.
SGN03C10	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. Con este criterio se pretende comprobar la capacidad del alumnado como hablante intercultural de identificar aspectos esenciales de la cultura a la que accede a través de la lengua extranjera por diferentes medios (Internet, películas, programas de televisión, revistas, contacto directo con hablantes de la lengua, etc.), como aquellos relativos a las peculiaridades sociolingüísticas (registros, lenguaje gestual), a la vida cotidiana (hábitos de estudio, actividades de ocio, rutinas diarias, etc.), a las condiciones de vida y entorno, a las relaciones interpersonales (entre hombres y mujeres, en la familia, en el centro educativo, en los centros de ocio), a las convenciones sociales (normas de cortesía, costumbres, tradiciones), a aspectos geográficos e históricos relevantes y a las diferentes representaciones artísticas (cine, música, literatura, pintura, arquitectura, fotografía, etc.), así como su capacidad de incorporar estos elementos de la misma a sus producciones. Por otro lado, este criterio determina la capacidad de laumnado para reflexionar sobre las diferencias y similitudes más significativas existentes entre la lengua y la cultura extranjera como medio de adquirir estrategias y saberes de utilidad para su crecimiento personal, emocional y académico. Asimismo, se pretenden constatar e

	de favorecer su pleno desarrollo en los ámbitos personal, social y educativo.
Competencias del criterio	Comunicación lingüística. Competencias sociales y cívicas. Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor. Conciencia y expresiones culturales.

Fundamentación metodológica/concreción

Modelos de enseñanza:

En esta SA, seguiremos diferentes modelos de enseñanza según la tarea que se requiera. Entre ellos, podemos destacar:

- Los organizadores previos: nos permitirán indagar en los conocimientos que tiene el alumnado antes de comenzar con la actividad concreta.
- Modelo expositivo: la profesora deberá presentar y explicar la información que el alumno debe aprender a través de un *Power Point* de elaboración propia.
- Inductivo básico: el discente deberá agrupar una lista de países francófonos según un criterio explícito, en este caso, según el continente al que pertenece.
- Investigación guiada: a partir de ciertas preguntas y fuentes proporcionadas por el profesor, el alumno deberá buscar información sobre un tema concreto.
- Memorístico: los alumnos estarán constantemente aprendiendo y almacenando vocabulario nuevo para poder participar en los juegos planteados.
- Enseñanza directiva: la profesora explica un ejercicio/actividad, realiza un ejemplo y luego es el alumno el que tiene que continuar de manera autónoma.

Fundamentos metodológicos:

Entre los fundamentos metodológicos, podemos destacar el enfoque comunicativo cuyo objetivo será promover la participación del alumnado mediante la interacción en pequeños grupos y dentro del grupo clase, el enfoque por tareas ya que los alumnos realizarán una serie de tareas utilizando sus competencias específicas con el fin de conseguir un resultado concreto y, el trabajo cooperativo, pues varias tareas consistirán en trabajar conjuntamente con el fin de alcanzar unos objetivos comunes lo que dará lugar a una mayor motivación e interacción entre ellos.

Actividades de la SA

[1] Qu'est-ce que la francophonie?

Para comenzar con nuestra situación de aprendizaje, haremos unas preguntas generales a la clase:

- Vous savez qu'est-ce que la francophonie?
- Vous connaissez des pays où l'on parle le français? Lesquels?

A continuación, pondremos un *Power Point* de elaboración propia en el que explicaremos el concepto de francofonía, así como los países donde se habla francés y algunas curiosidades sobre esta lengua, siempre interactuando con el alumnado (<u>ver anexo I</u>).

Una vez explicado, haremos un *écoute* con el fin de ampliar la información y de practicar la comprensión oral. Para ello, hemos seleccionado un vídeo de *YouTube* titulado *La Francophonie en chiffres* y una lista de preguntas de *TV5 Monde*. Cada alumno tendrá una hoja con las actividades (ver anexo II) para realizarlas individualmente y, después, corregirlas en voz alta.

Para finalizar la sesión, haremos dos juegos. El primero de ellos, *Les pays francophones*, está compuesto por 26 países y consistirá en asociar cada país con su continente correspondiente y, el segundo, *Qù se trouve*?, compuesto por 9 países tendrá como objetivo localizar cada país en el mapa.

Criterios Ev.	Productos/ Instruccio nes Ev.	Agrupamie nto	Sesion es	Recursos	Espacio/conte xto	Observacio nes
SGN03C 01 SGN03C 02 SGN03C 03 SGN03C 04 SGN03C 06 SGN03C	Exposición Écoute Juegos	Gran grupo Individual Parejas	1	Proyecto r Portátile s Internet Ficha con actividad es Vídeo Juego 1 Juego 2	Aula de clase	Una vez terminen los juegos, la puntuación será entregada a la profesora para su respectiva evaluación.

[2] Le jeu de l'énigme

En la primera parte de esta sesión, jugaremos al <u>Jeu de l'énigme</u>. Este juego consistirá en que los alumnos adivinen el país con la ayuda de las seis pistas que les proporcionará

la profesora a través de la aplicación *Genially*. La actividad contará con un total de 6 países. Una vez averigüen el país, proyectaremos una imagen con su nombre, la bandera, la capital, las lenguas que se hablan, la gastronomía y la fiesta tradicional.

En la segunda parte de la sesión, serán los alumnos los que escojan un país francófono y busquen dos/tres pistas sobre dicho país con el objetivo de que sus compañeros averigüen de qué país se trata.

Criterios Ev.	Productos/ Instruccion es Ev.	Agrupamie nto	Sesion es	Recurs	Espacio/conte xto	Observacio nes
SGN03C 01 SGN03C 03 SGN03C 04 SGN03C 06 SGN03C 08 SGN03C	Juego Trabajo individual Puesta en común	Gran grupo Individual	1	Proyect or Portátil es Internet Juego	Aula de clase	

[3] Scape room: Le monde francophone

En esta sesión, comenzaremos haciendo dos actividades a modo de repaso de la sesión anterior. La primera de ellas, *Gastronomie*, consistirá en unir el país con su plato típico. En la segunda, *Les mots mêles*, los alumnos deberán entrar en el enlace proporcionado por la profesora y encontrar los 16 países francófonos que figuran en la lista de la derecha de la pantalla.

Para finalizar, haremos un *escape room* titulado <u>Le monde francophone</u>. Este juego cuenta con una misión: encontrar el cuadro de la Mona Lisa que fue robado del Museo del Louvre. Para ello, deberán resolver las pistas de cinco países: Canadá, Francia,

Suiza, Madagascar y La Reunión. A medida que las vayan resolviendo se les dará un código para desbloquear el cofre del tesoro y encontrar el cuadro robado.

Criterios Ev.	Productos/ Instruccion es Ev.	Agrupamie nto	Sesion es	Recurs	Espacio/conte xto	Observacio nes
SGN03C 03 SGN03C 06 SGN03C 10	Gastronomí a Sopa de letras Escape room	Individual	1	Portátil es Internet Juego 1 Juego 2 Escape room	Aula de clase	Los juegos se harán a través de un enlace proporciona do por la profesora.

[4] Où aimeriez-vous aller?

En esta sesión, comenzaremos haciendo un pequeño repaso del futuro próximo, futuro simple y pretérito perfecto compuesto. Para ello, la profesora les facilitará una hoja con cada una de las explicaciones (ver anexo III).

A continuación, los alumnos deberán elegir un país francófono y escribir una pequeña redacción explicando por qué escogió ese país, qué es lo que va a visitar y qué actividades podrá hacer en un mínimo de 80 palabras.

Para finalizar, jugaremos a la Oca (<u>ver anexo IV</u>). Para este juego, formaremos cuatro grupos de cuatro personas y un grupo de tres. Cada alumno deberá tirar un dado e ir avanzando de acuerdo al número obtenido y a las preguntas correspondientes por un tablero en forma de caracol. Dependiendo de la casilla que le toque se podrá avanzar o retroceder. El primero que llegue a "*L'oie de la francophonie*" gana al juego.

Criterios	Productos/	Agrupamie	Sesion	Recurs	Espacio/conte	Observacio
Ev.	Instruccion	nto	es	os	xto	nes
	es Ev.					

SGN03C	Explicació	Gran grupo	1	Pizarra	Aula de clase	La redacción
01	n gramatical	Individual		Cuader		será entregada a
SGN03C	gramatical			no		la profesora
02	Redacción	Pequeños		Dalfana		al terminar
SGN03C	Juego Oca	grupos		Bolígra fo		la clase para
03	Juego Oca			10		su respectiva evaluación.
				Tablero		evaruación.
SGN03C 04				de la oca		Cada grupo
04				oca		tendrá un tablero
SGN03C				Dados		elaborado
06						por la propia
SGN03C						profesora.
07						Los grupos
COMOSC						serán hechos
SGN03C 08						por el
						profesor con
SGN03C						el objetivo de integrar a
10						todos los
						alumnos de
						la clase.

[5] La roulette de mots

Esta sesión la enfocaremos a evaluar los conocimientos que ha adquirido el alumno a través de un rosco de pasapalabra. *La roulette de mots*, se basará en acertar las veinticinco palabras relacionadas con la francofonía, cada una de las cuales corresponderá a una letra del abecedario (A-Z). Para comenzar a jugar, el alumno abrirá la aplicación *Educaplay* en sus respectivos portátiles y el profesor les facilitará un código para que lo introduzcan en cada tablero. El primero que termine, gana el juego. Una vez finalizado, veremos la lista con la puntuación de cada jugador y lo resolveremos entre todos para que las personas que no lo hayan adivinado puedan ver las respuestas (ver anexo V).

Si el alumno termina antes de tiempo, tenemos dos actividades preparadas relacionadas con la interculturalidad. En la primera de ellas, *Lexique*, deberán unir la palabra francesa con su equivalente belga, suizo y senegalés con el fin de que descubran que no en todos los países de habla francesa se habla el mismo francés (<u>ver anexo VI</u>). En la segunda,

Clichés, deberán clasificar los estereotipos proporcionados por la profesora en los países siguientes: Francia, Bélgica y Suiza (ver anexo VII).

Criterios Ev.	Productos/ Instruccio nes Ev.	Agrupamie nto	Sesion es	Recursos	Espacio/conte xto	Observacio nes
SGN03C 03 SGN03C 04 SGN03C 06 SGN03C 07 SGN03C 08 SGN03C	Pasapalabr a Léxico Clichés	Individual Gran grupo	1	Proyecto r Portátile s Internet Pasapala bra Ficha con actividad es	Aula de clase	Para las personas que cierren el juego de Pasapalabra sin querer, la profesora les tendrá preparado un enlace aparte para que puedan volver a unirse.

[6] Les célébrités francophones

En esta sesión, nos centraremos en las celebridades francófonas con el fin de ampliar la cultura de nuestro alumnado. Para ello, deberán elegir un deportista o un cantante francófono y responder a una serie de preguntas proporcionadas por la profesora en un documento *Power Point* o *Prezi* (ver anexo VIII). La primera parte de la clase será para elaborar la expresión escrita y, la segunda parte, para ponerlo en común con el resto de los compañeros y ver si han coincidido en su elección o no.

Criterios Ev.	Productos/ Instruccion es Ev.	U 1	Sesion es	Recurs	Espacio/conte xto	Observacio nes
	CS EV.					

SGN03C 01 SGN03C 02 SGN03C 03 SGN03C 08 SGN03C	Redacción Puesta en común	Individual Gran grupo	1	Portátil es Internet	Aula de clase	Para proyectarlo en clase, el alumno deberá enviar su documento vía Bluetooth al proyector del aula sin necesidad de pasarlo a un pendrive. De esta manera, ahorramos más tiempo.
--	---------------------------	-----------------------	---	----------------------------	---------------	---

[7] L'affiche francophone

Para finalizar con nuestra situación de aprendizaje, utilizaremos los mismos grupos formados en el juego de la Oca. Cada uno deberá elaborar un cartel sobre la francofonía para, después, colgarlos en los pasillos del centro educativo. El cartel deberá hacerse en formato físico. Para ello, la profesora les facilitará una cartulina de tamaño grande y los alumnos tendrán libertad para escribir palabras, frases o incluso pegar fotografías.

En la primera sesión, comenzarán a elaborar los carteles. En la segunda, terminarán de prepararlos y, los últimos 30 minutos, los presentarán al resto de los compañeros.

Criterios Ev.	Productos/ Instruccio nes Ev.	Agrupamie nto	Sesion es	Recursos	Espacio/conte xto	Observacio nes
SGN03C 02 SGN03C 04 SGN03C 05	Elaboració n del cartel Presentació n	Pequeños grupos (4 grupos de 4 personas y 1 grupo de 3)	2	Cartulina tamaño grande Rotulado res	Aula de clase	Los carteles serán colgados por la profesora en los pasillos del centro.

SGN03C 06		Pegament o	
SGN03C 08 SGN03C 10		Tijeras Portátiles Internet	

Fuentes, Observaciones, Propuestas

Fuentes:

- France 24. (2018). *La Francophonie en chiffres*. [Archivo de vídeo]. Recuperado el 20/05/21 de: https://www.youtube.com/watch?v=1wIwTn61huA&t=1s
- TV5 Monde. (2021). «Nous nous informons en français». En *Apprendre français*. Recuperado el 20/05/21 de: https://apprendre.tv5monde.com/fr/exercices/a1-debutant/nous-nous-informons-en-français

Juegos de elaboración propia:

- Educaplay. (2021). *Pasapalabra*. Recuperado de: https://es.educaplay.com/recursos-educativos/9357760-francophonie_3_esoa.html
- Educaplay. (2021). *Les mots mêlés*. Recuperado de: https://es.educaplay.com/recursos-educativos/9541120-trouvez_le_pays.html
- Genially. (2021). *Découvrez le pays*. Recuperado de : https://view.genial.ly/6081680a64f90b0d9d9c887c/interactive-content-decouvrez-le-pays
- Genially. (2021). *Le monde francophone*. Recuperado de : https://view.genial.ly/60b773aa0e428c0da5e12611/interactive-content-la-francophonie
- Learning Apps. (2021). *Gastronomie francophone*. Recuperado de: https://learningapps.org/watch?v=p7bf6y0ka21
- Learning Apps. (2021). *Les pays francophones*. Recuperado de: https://learningapps.org/watch?v=pw0rznyan21

Learning Apps. (2021). *Où se trouve?* Recuperado de : https://learningapps.org/watch?v=p9eh9ixdc21

Observaciones:

Desde nuestro punto de vista, esta situación de aprendizaje (SA) puede ser una buena opción para acercar al alumnado a los países de habla francesa y hacerles descubrir un mundo más amplio que va más allá de la metrópoli a la vez que aprenden una segunda lengua extranjera, en este caso francés. Asimismo, la actividad que puede llegar a tener más éxito es el juego del Pasapalabra ya que es bastante dinámica y, gracias a ella, podrán ampliar su vocabulario. No obstante, el resto de actividades también están creadas para despertar su curiosidad y atraer su atención.

Propuestas:

Esta SA se podría llevar a cabo durante la semana de la Francofonía en todos los cursos de la Educación Secundaria Obligatoria, adaptada debidamente a cada nivel.

Anexos de la situación de aprendizaje

Anexo I: Power Point sobre la Francofonía



Définition • francophonie → l'ensemble des pays où l'on parle le français • Francophonie → Organisation Internationale de la Francophonie (OIF) vouée à promouvoir la langue française et la diversité culturelle et linguistique

AMÉRIQUE	AFRIQUE	EUROPE	ASIE	OCÉANIE
GUADELOUPE	BÉNIN	SUISSE	LAOS	NOUVELLE- CALÉDONIE
GUYANE	BURKINA FASO	BELGIQUE	VIETNAM	WALLIS ET FUTUNA
MARTINIQUE	CÔTE D'IVOIRE	FRANCE		POLYNÉSIE FRANÇAISE
CANADA	GABON	MONACO		
SAINT PIERRE ET MIQUELON	GUINÉE	LUXEMBOURG		
SAINT MARTIN	MALI			
SAINT- BARTHÉLEMY	MAYOTTE			
	NIGER			
	MADAGASCAR			
	SÉNÉGAL			



La place du français dans le monde

- 4% de la population mondiale est francophone (1 sur 26)
- · C'est la deuxième langue la plus apprise après l'anglais
- C'est la **cinquième** langue la plus parlée au monde après le chinois, l'anglais, l'espagnol et l'arabe
- · C'est la troisième langue la plus parlée par les hommes d'affaires
- · C'est la quatrième langue la plus utilisée sur Internet

Anexo II: Ficha de las preguntas del *écoute* LA FRANCOPHONIE

1. Regardez la vidéo et dites si les affirmations suivantes sont vraies ou fausses :

- Au total, il y a 274 millions de francophones. VRAI FAUX
- Il y a plus de francophones en Afrique qu'en Europe. VRAI FAUX
- Le continent avec le moins de francophones, c'est l'Amérique. VRAI FAUX
- Le français est la cinquième langue la plus parlée dans le monde. VRAI FAUX
- La langue la plus parlée, c'est l'anglais. VRAI FAUX

2. Choisissez la réponse correcte

- Pour le président français, la francophonie est très importante pour :
 - A) La mondialisation
 - B) La France
 - C) Le commerce
- En 2050, 85 %:
 - A) Des francophones pourraient se trouver en Afrique
 - B) Des Africains seront francophones
- Selon l'Organisation Internationale de la Francophonie, il faut améliorer :
 - A) L'enseignement
 - B) L'image du français
- Le français peut devenir la langue la plus :
 - A) Apprise dans le monde
 - B) Parlée dans le monde

Anexo III: explicaciones gramaticales: futur proche, futur simple, passé composé

LE PASSÉ COMPOSÉ

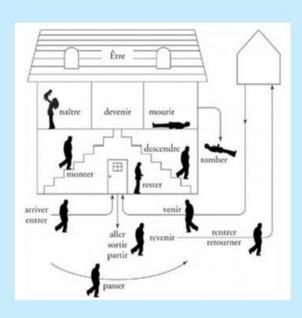
Forme: auxiliaire être ou avoir + participe passé

Exemple : je suis allé à la plage / j'ai mangé des frites

- AVOIR: la plupart des verbes

 ÊTRE: les verbes de la maison + les verbes pronominaux (se laver...)





PARTICIPE PASSÉ DES VERBES IRRÉGULIERS :

Infinitif	Participe passé	Infinitif	Participe passé
apprendre	appris	naitre	né
avoir	eu	offrir	offert
boire	bu	ouvrir	ouvert
connaître	connu	partir	parti
comprendre	compris	povoir	pu
croire	cru	prendre	pris
descendre	descendu	rire	ri
devenir	devenu	savoir	su
devoir	dû	servir	servi
dire	dit	souffrir	souffert
dormir	dormi	se souvenir	souvenu
écrire	écrit	sortir	sorti
être	été	suivre	suivi
faire	fait	venir	venu
finir	finit	vivre	vécu
lire	lu	voir	vu
mettre	mis	vouloir	voulu
mourir	mort		

FUTUR PROCHE

Forme: aller + infinitif

Emploi: pour exprimer une action qui va se dérouler très proche du présent. Il est plutôt utilisé à l'oral.

Exemple : je vais regarder la télé



Verbe ALLER:

Je vais

Tu vas

Il/Elle/On va + INFINITIF

Nous allons

Vous allez

Ils/Elles vont



LE FUTUR SIMPLE



Forme:

INFINITIF + ai

as

a

ons

ez

ont

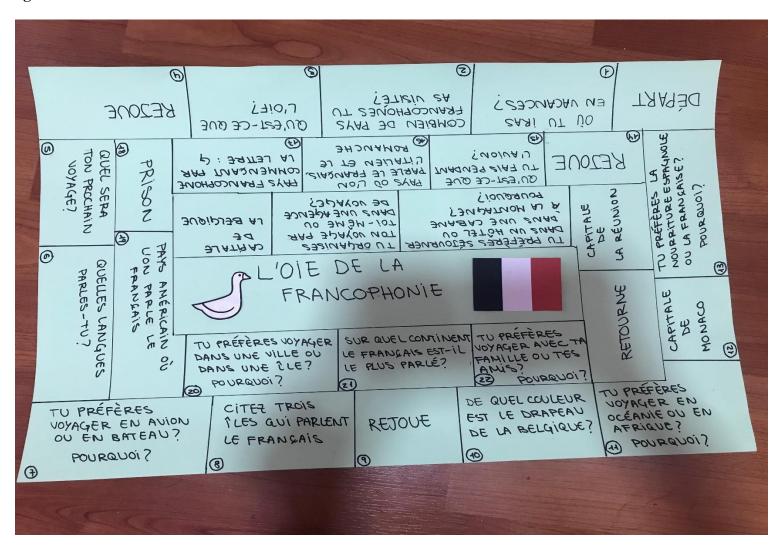
Emploi: il s'emploi pour parler d'une action future

Exemple : Je <u>finirai</u> mes devoirs

VERBES IRRÉGULIERS

Être	Je serai
Faire	Je ferai
Avoir	J'aurai
Savoir	Je saurai
Venir	Je viendrai
Vouloir	Je voudrai
Pouvoir	Je pourrai
Devoir	Je devrai
Voir	Je verrai
Aller	J'irai
Mourir	Je mourrai

Anexo IV: Juego de la Oca



Preguntas:

- A) Où tu iras en vacances ?
- B) Combien de pays francophones tu as visité?
- C) Qu'est-ce que l'OIF ?
- D) Quel sera ton prochain voyage?
- E) Quelles langues parles-tu?
- F) Tu préfères voyager en avion ou en bateau? Pourquoi?
- G) Cite trois iles qui parlent le français
- H) De quel couleur est le drapeau de la Belgique?
- I) Tu préfères voyager en Océanie ou en Afrique ? Pourquoi ?
- J) Capitale de Monaco
- K) Tu préfères la nourriture espagnole ou la française ? Pourquoi ?
- L) Qu'est-ce que tu fais pendant l'avion?
- M) Pays où l'on parle le français, l'italien et le romanche
- N) Pays francophone commençant par la lettre : G
- O) Pays américain où l'on parle le français
- P) Tu préfères voyager dans une île ou dans une ville ? Pourquoi ?
- Q) Sur quel continent le français est-il le plus parlé?
- R) Tu préfères voyager avec ta famille ou tes amis ? Pourquoi ?
- S) Capitale de La Réunion
- T) Tu préfères séjourner dans un hôtel ou dans une cabane à la montagne? Pourquoi?
- U) Tu organises ton voyage par toi-même ou avec une agence de voyage ?
- V) Capitale de la Belgique

Anexo V: Respuestas del Pasapalabra

PASAPALABRA 3° ESO

- A- Continent comptant le plus grand nombre de francophones : AFRIQUE
- B- Capitale de la Belgique : BRUXELLES
- C- Sur combien de continents le français est-il parlé ? : CINQ
- D- Capitale de Sénégal : DAKAR
- E- La deuxième langue la plus parlée au monde : ESPAGNOL
- F- L'ensemble de pays où l'on parle le français : FRANCOPHONIE
- G- Pays francophone d'Afrique : GABON/GUINÉE
- H- Dans la Caraïbe, il était le premier pays francophone : HAÏTI
- I- Le français est la quatrième langue la plus utilisée sur : INTERNET
- J- Créateur des fables de la Fontaine : JEAN DE LA FONTAINE
- K- Capitale de la République Démocratique du Congo : KINSASA
- L- Pays européen situé au sud de la Belgique : LUXEMBOURG
- M- Pays africain qui donne son nom à un film : MADAGASCAR
- N- La cathédrale la plus célèbre de Paris : NOTRE DAME
- O- Organisation vouée à promouvoir la langue française et la diversité culturelle et linguistique : ORGANISATION INTERNATIONALE DE <u>LA</u> FRANCOPHONIE/OIF
- P- Elle est appelée la ville de l'amour : PARIS
- Q- Région canadienne où l'on parle le français : QUÉBEC
- R- Île où l'on trouve beaucoup des requins : **RÉUNION**
- S- C'est le pays du chocolat au lait : SUISSE
- T- C'est un animal que l'on peut trouver aux Seychelles : TORTUE
- U- Capitale de la Nouvelle-Calédonie : NOUMÉA
- V- Capitale des Seychelles : VICTORIA
- W-Territoire français le plus éloigné de la France métropolitaine : WALLIS ET FUTUNA
- X- RIEN
- Y- Capitale de Cameroun : YAOUNDÉ
- Z- Jeune chanteuse. L'une de ses chansons les plus connues est Je veux : ZAZ

Anexo VI: Actividad de léxico

ACTIVITÉ: INTERCULTURALITÉ

1. Reliez chaque mot à son équivalent belge (BELGIQUE) :

A) Un journal

B) Un sofa

C) Aller aux toilettes

D) Soixante-dix

E) Il fait froid

1. Il fait caillant
2. Septante
3. Un divan
4. Une gazette
5. Aller à la cour

2. Reliez chaque mot à son équivalent suisse (SUISSE) :

A) Salut

B) Faire la fête

C) Sympa

3. Adieu

D) Un sac en plastique

4. Faire la noce

E) Un portable/téléphone

5. Un natel

3. Reliez chaque mot à son équivalent sénégalais (SÉNÉGAL) :

A) Aéroport

B) Hôtel/auberge

C) Toilette

C) Toilette

C) Gare routière

C) Station-service

1. Essencerie

2. Douche

3. Garage

4. Aviation

5. Campement

Anexo VII: Clichés

FRANCOPHONIE

Classez les clichés suivants dans leur pays correspondant : France, Belgique et Suisse

1. Ils portent un béret
2. Ils ont un accent très fort
3. Ils aiment les cuisses de grenouilles
4. Ils aiment la bière, les frites et le chocolat
5. Ils sont riches
6. Ils sont toujours à l'heure
7. Ils sont accros au fromage
8. Ils font tous du cyclisme
9. Ils sont toujours en grève
10. Ils parlent beaucoup de langues
11. Ils finissent les phrases par « une fois »
12. Ils habitent tous dans un chalet

Anexo VIII: Ficha con las preguntas para el trabajo del deportista o cantante francófono

FRANCOPHONIE - SPORT

Choisissez un/une sportif/sportive francophone et répondez aux questions suivantes:

- Comment s'appelle-t-il?
- Quel âge a-t-il?
- Où est-il né?
- Quelle est sa nationalité ?
- Quel sport pratique-t-il?
- · Pourquoi l'avez-vous choisi

FRANCOPHONIE - MUSIQUE

Choisissez un/une chanteur/chanteuse francophone et répondez aux questions suivantes :

- Comment s'appelle-t-il?
- Quel âge a-t-il?
- Où est-il né?
- Quelle est sa nationalité ?
- · Quel est son genre musical?
- Quelle est sa chanson la plus connue ?
- Pourquoi l'avez-vous choisi ?

Anexo B: Análisis de las encuestas finales

TFM GAMIFICACIÓN Ce questionnaire est ANONYME. Il sera utilisé exclusivement pour un travail de l'université. Vous n'avez qu'a répondre honnêtement. Valora la utilización de los juegos 1 2 3 4 5 0 0 0 0 ¿Qué has aprendido? * Texto de respuesta larga ¿Cuál es el juego/actividad que más te ha gustado? * Texto de respuesta corta ¿Crees que las actividades han sido bien empleadas por el profesor? * ○ Sí O No En caso de que no, ¿qué cambios harías? Texto de respuesta larga

Anexo C: Evidencias del trabajo de los discentes

Pasapalabra 3°ESOA:

Top 10 resultados

1	Q		14:01	79
•		20 de Mayo de 2021	TIEMPO	PUNTUACION
2	O		18:52	79
	Ŏ	20 de Mayo de 2021	TIEMPO	PUNTUACION
3	\bigcirc		09:58	72
	Ŏ	20 de Mayo de 2021	TIEMPO	PUNTUACION
4	0	5 Intlanta Daniel Base.	09:44	65
	Ŏ	20 de Mayo de 2021	TIEMPO	PUNTUACION
5			11:59	65
	13	20 de Mayo de 2021	TIEMPO	PUNTUACION
6		to the second second	20:08	65
	CON I	20 de Mayo de 2021	TIEMPO	PUNTUACION
7			30:00	61
	Ŏ	20 de Mayo de 2021	TIEMPO	PUNTUACION
8			14:27	58
	Ŏ	20 de Mayo de 2021	TIEMPO	PUNTUACION
9	0		21:19	51
		20 de Mayo de 2021	TIEMPO	PUNTUACION
		No.	30:00	50
10	8	20 de Mayo de 2021	TIEMPO	PUNTUACION

Trabajo sobre cantante francófona:



PRÉNOM: ANGÈLE

ÂGE: 25 ANS

PAYS: BELGIQUE

NATIONALITÉ: BELGE

GENRE MUSICAL: POP

CHANSON: BALANCE TON QUOI

JE L'AI CHOISI PARCE QUE J'AIME

SA MUSIQUE

Trabajo sobre deportista francófono:

