



Universidad de Oviedo

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

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

**Enseñanza del Francés en 2º de ESO a partir de técnicas
dramáticas: un enfoque accional.**

**L'enseignement du Français en 2º de ESO à travers des
techniques dramatiques : une approche actionnelle.**

**French's teaching in 2º of ESO through dramatic techniques:
an action-oriented approach.**

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Autora : Sandra Félix Braña

Tutora : María del Rosario Álvarez Rubio

ÍNDICE

Resumen	3
Introducción.....	4
De la teoría pedagógica a la práctica escolar.....	6
Fase I. Formación teórica.....	7
Fase II. Mi experiencia inicial como docente	11
Análisis del Currículo del Principado de Asturias: Francés Primera Lengua Extranjera	14
Proyecto de Innovación: Enseñanza del Francés a partir de técnicas dramáticas	16
Ámbito de mejora	19
Análisis del contexto.....	20
Objetivos.....	24
Marco teórico de referencia	25
Desarrollo de la innovación	28
Efectos y resultados	32
Perspectivas de continuidad.....	33
EN SCÈNE: Propuesta de Programación Docente para 2º de ESO en Primera Lengua Extranjera: Francés	34
Metodología	35
Contribución de la materia al logro de las competencias clave de la etapa.....	37
Temporalización y organización.....	40
Secuenciación de las unidades	42
Procedimientos, instrumentos de evaluación y criterios de calificación del aprendizaje del alumnado.....	77
Medidas de refuerzo y de atención a la diversidad del alumnado	81
Propuesta de actividades complementarias y extraescolares	83
Conclusiones.....	85

Referencias	89
Anexos	1
Fichas pedagógicas	2
Fichas pedagógicas : Unité 8. Allez, on joue !	16
Ejemplo de un cuaderno de una tarea final para el alumnado	22
Instrumentos de evaluación para el docente	26
Instrumentos de autoevaluación y coevaluación para el alumnado	30
Instrumentos de autoevaluación para el docente	34
Instrumento para evaluar el proyecto de innovación	36
Medidas de refuerzo y de atención a la diversidad	39
Consulta sobre mi propuesta de innovación a la asociación teatral “Los Glayus”	43

Resumen

Este Trabajo Fin de Máster presenta un proyecto de innovación basado en **la enseñanza del francés a partir de técnicas dramáticas** con el fin de formar íntegramente al alumnado, pues docentes y pedagogos coinciden en que **la cooperación, la empatía y el respeto** caracterizan los resultados observados tras aplicar estas técnicas en un aula de idiomas. Por este motivo, la programación docente que se propone para 2º de ESO “Primera Lengua Extranjera: Francés” sigue el enfoque accional, donde las técnicas dramáticas serán un instrumento complementario para completar todos los contenidos de la materia – verbales, no verbales e (inter-)culturales –, contribuir a **la educación en valores** y favorecer **la participación y la integración** de todo el alumnado. Los alumnos no serán simplemente agentes sociales – miembros de una comunidad que tiene funciones y tareas asignadas – como señala el MCERL, sino **actores sociales** que llevarán a cabo dichas tareas y funciones en contextos vivos.

Palabras clave: programación, francés, 2º de ESO, A1, A2, B1, innovación, teatro, dramatización, enfoque accional, lenguaje verbal y no verbal, educación en valores

Abstract

This Thesis presents an innovation project based on **the teaching of French through dramatic techniques** to train students in their entirety, since teachers and pedagogues agree that **cooperation, empathy and respect** characterize the results observed after apply these techniques in a language classroom. For this reason, the didactic program proposed for 2º of ESO “First Foreign Language: French” follows the action-oriented approach and the dramatic techniques will be a complementary tool to complete all the contents of the subject – verbal, nonverbal and (inter-)cultural –, to contribute to **education in values** and to encourage **the participation and the integration** of all students. Students will not simply be social agents – members of a community that has assigned functions and tasks – as the CEFR points out, but **social actors** who will carry out those tasks and functions in living contexts.

Key words: didactic program, French, 2º of ESO, A1, A2, B1, innovation, theatre, dramatization, action-oriented approach, verbal and non-verbal communication, education in values

Introducción

Respeto. Empatía. Equidad. Inclusión. Igualdad de oportunidades. Son solo algunos de los términos que, en mi opinión, han de describir la educación y, para que eso sea posible, los docentes tienen el deber de inculcar y hacer respetar a sus alumnos estos valores mediante sus programaciones docentes, sin importar cuál sea la materia. **Educación en valores**, tal y como recoge el artículo 6 del *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre*. Todas las personas somos iguales y tenemos los mismos derechos. Por ello, el alumnado debe ser tratado de forma igualitaria, tanto por el profesorado como por sus compañeros, sin tener en cuenta su origen, sus creencias o cualquier otro aspecto tanto físico como psicológico.

Ahora bien... Difusión de rumores, insultos (directos e indirectos), burlas, agresiones físicas. Todas estas acciones son habituales en las aulas y se producen sobre todo durante la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. La discriminación y exclusión de alumnos en base a la clase social, la etnia, la religión o la discapacidad son perceptibles en cualquier instituto, tanto en las salas de clase como en los patios de recreo. 9% es el porcentaje de chicos y chicas que sufren acoso escolar actualmente en nuestro país, una cifra que aumenta año tras año.

Como docente en formación durante tres meses en un centro educativo de Avilés he sido consciente desde las primeras semanas de esta problemática, que tiene consecuencias en el clima de convivencia y que dificulta el trabajo cooperativo en el aula. Este tema me ha preocupado durante toda la estancia y, por este motivo, lo he convertido en el eje principal de este Trabajo Fin de Máster. En él se presenta un proyecto de innovación viable para cualquier centro educativo de Enseñanza Secundaria y que hace posible la enseñanza de la lengua y la cultura francesas a través de técnicas dramáticas y puede enfocarse también a la resolución de conflictos, tal como señala la asociación teatral 'Los Glayus', comunidad de actores con la que he establecido relación, me ha dado consejos y me han ofrecido su ayuda. El teatro es, pues, una actividad artística que conjuga **el escuchar y el exponer**, acciones y actitudes fundamentales que constituyen **el eje de la convivencia y la ciudadanía** (Blanco Rubio 2001, p. 1).

Las técnicas dramáticas **favorecen la socialización y fomentan el respeto, la empatía, la confianza o la seguridad de los alumnos**. Además, nos ofrecen la

posibilidad de trabajar todos los aspectos de una lengua – lingüísticos, no lingüísticos e (inter-)culturales. En definitiva, nos dan la clave para formar íntegramente al alumnado – académicamente y personalmente. Por esta razón, la programación docente que se propone para 2º de ESO en “Primera Lengua Extranjera: Francés” incluye como una parte importante de la asignatura el trabajo, tanto tareas como pequeñas actividades basadas en el proyecto de innovación, siempre dejando claro que el teatro no es un fin en sí mismo, sino **un medio que nos permite enseñar la lengua y la cultura francesas en torno a actividades lúdicas** – *sketches* o juegos de roles, por ejemplo, que permiten la producción de una enseñanza viva de la lengua (Ancelin 1979, p. 37) – **prestando atención a la integración de todo el alumnado.**

La programación que se desarrolla en este trabajo sigue el enfoque accional – cuyo principal objetivo es alcanzar una comunicación efectiva entre hablantes – recomendado por el BOPA y por el MCERL, en el que se señala que los alumnos han de ser **agentes sociales**, es decir, miembros de una comunidad que tiene funciones, tareas y obligaciones en el seno de la misma (2002, p. 9) y no solo eso, sino que también conservan determinados prejuicios y estereotipos. El sentido de mi programación va más allá, puesto que gracias a la presencia del teatro y de la dramatización estos agentes sociales se van a convertir en **actores sociales** que llevarán a cabo dichas tareas a través de pequeñas puestas en escena o representaciones en el aula – en contextos vivos que permiten al alumnado darse cuenta de la importancia y de la utilidad de aprender la lengua francesa, de interactuar con sus compañeros, y de deshacerse de determinadas ideas preconcebidas que no se corresponden con la realidad. Es decir, a lo largo de las distintas unidades didácticas de la programación docente se incluyen ejercicios y actividades dramáticas que complementarán los contenidos lingüísticos de la materia y, finalmente, la unidad 8 constituirá un verdadero compendio del proyecto, pues está dedicada exclusivamente a la preparación y puesta en escena de una obra de teatro creada previa y cooperativamente por el alumnado.

Señala Robinson que “la finalidad de la educación es capacitar a los alumnos para que comprendan el mundo que les rodea y conozcan sus talentos naturales con el objeto de que puedan realizarse como individuos y convertirse en **ciudadanos activos y compasivos**” (2016, p. 24). Por un lado, las técnicas dramáticas convierten a los alumnos en ciudadanos activos en tanto que son actores sociales que desarrollan acciones en

contextos vivos, recrean situaciones cotidianas (hacer una entrevista de trabajo, comer en un restaurante, ir al médico) y, por otro lado, los convierten en ciudadanos compasivos puesto que da la capacidad a los estudiantes de reflexionar y de ser conscientes de la diversidad, así como de empatizar y de respetar a sus compañeros.

« Dans la vie quotidienne, *comme si* est une fonction grammaticale ; **au théâtre, comme si est une expérience.** Dans la vie quotidienne *comme si* est une évacion ; **au théâtre, comme si est la réalité** » (Peter Brook, 1977). Es este es el propósito de mi programación docente – dar la oportunidad a los estudiantes de convertirse en actores sociales.

De la teoría pedagógica a la práctica escolar

Siempre he estado interesada en la docencia. Me atraía la idea de poder formar íntegramente a chicos y chicas, de transmitirles los valores de la sociedad en la que vivimos, de hacerles reconocer los prejuicios y atenuarlos, de hacerles ver que no importa de dónde venimos, sino hacia dónde vamos, hasta dónde podemos llegar. Sin embargo, durante mis estudios de grado en *Lenguas Modernas y sus Literaturas* no tuve la oportunidad de realizar prácticas por encontrarme de Erasmus durante el último curso, por lo que me inscribí en el *Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional* con un poco de miedo. Por un lado, con la certeza de querer formar parte de la profesión docente y luchar por mis sueños, por una educación inclusiva, integradora e igualatoria; por otro lado, con la inseguridad de si iba a ser capaz de ponerme ante un grupo de alumnos e imponer mi autoridad como profesora y, sobre todo, si iba a gustarme. Este último aspecto me parece fundamental, ya que considero que los docentes han de dedicarse a esta profesión con pasión y con vitalidad. Deben estar motivados y deben ser capaces de motivar a sus alumnos. Es imprescindible que sean dinámicos, comprometidos e inquietos, como también lo es una formación continua para poder adaptarse a la sociedad cambiante en la que vivimos. Finalmente, gracias al Máster en su conjunto y, sobre todo, a raíz de mi estancia en el instituto, todas las inseguridades e inquietudes previas se convirtieron en seguridad y convicción.

Fase I. Formación teórica

Este Máster está estructurado a lo largo de un curso académico en dos fases: una primera parte teórica durante el primer semestre y una parte fundamentalmente práctica en el segundo semestre. Con esta organización se pretende que el profesorado en formación disponga de conocimientos previos para abordar las prácticas profesionales. Las asignaturas de la primera fase van dirigidas, en su mayor parte, a sentar las bases de la profesión docente abarcando desde la normativa legal hasta la tipología de las familias, pasando por la psicología de la educación y del aprendizaje. Esta formación más general se completa con asignaturas más prácticas y específicas de la especialidad, enfocadas a la didáctica y a la enseñanza de una lengua extranjera, que tienen lugar sobre todo durante el segundo semestre. Las aportaciones de todas y cada una de ellas me han ayudado a afrontar positivamente las prácticas en el centro educativo.

A continuación, expondré brevemente las características de cada una de las materias que he cursado a lo largo de este curso académico, desde las más generales hasta las específicas de mi especialidad (Francés), tanto las que me han influenciado en cierto modo para la elaboración de mi proyecto, como las que me han parecido escasas en contenidos.

Para empezar, he cursado **Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad**, asignatura que me ha permitido completar los conocimientos acerca de las distintas teorías psicológicas – teoría de la educación, teoría del desarrollo – que había adquirido durante mis estudios de Grado. Desde mi especialidad es interesante ahondar en estas teorías, pues autores como Chomsky están estrechamente ligados a las teorías de aprendizaje de una lengua extranjera. Esta asignatura me ha dado la oportunidad de conocer los cambios que sufren los chicos y las chicas durante el paso de la infancia (Educación Primaria) a la adolescencia (Educación Secundaria), que se corresponde con la etapa que más nos interesa a los estudiantes de este Máster, así como los problemas que dichos cambios pueden conllevar y cómo afrontarlos a través de las principales técnicas de gestión de aula. Gracias a esta asignatura he podido controlar de manera bastante satisfactoria al alumnado durante la realización de mis prácticas, basándome sobre todo en el uso de refuerzos positivos, y que he aplicado también en la elaboración de mi proyecto.

Por su parte, la asignatura de **Procesos y Contextos Educativos**, a la que considero uno de los pilares del Máster, está dividida en cuatro bloques y facilita claramente el desarrollo de las prácticas en el instituto. El primer bloque abarca la normativa que rige el sistema español en general y, más concretamente, sus disposiciones en el Principado de Asturias, así como los documentos institucionales y la organización externa e interna de un centro educativo. El segundo bloque hace un repaso de las leyes que han regido la educación española hasta la LOMCE (2013), que rige actualmente el sistema escolar. El tercer bloque versa sobre la importancia de la tutoría y la orientación educativa en Educación Secundaria, mientras que el cuarto y último nos introduce en el tema de la atención a la diversidad. A lo largo de mi estancia en el centro educativo he visto reflejado sobre todo este tercer bloque, ya que es un centro educativo que da mucha importancia al alumnado y que ha desarrollado un Plan de Acción Tutorial para personalizar la educación y conocer a cada estudiante, observar sus dificultades y responder a sus necesidades, siempre bajo la supervisión del departamento de Orientación.

A través de **Sociedad, Familia y Educación** hemos abordado los estereotipos y prejuicios existentes en nuestra sociedad según el género, la raza o la religión, por ejemplo. Además, hemos analizado la tipología de las familias, el comportamiento y los resultados académicos en base al grado de implicación parental en los centros educativos. Se ha hecho mucho hincapié en el hecho de que los alumnos provenientes de familias desestructuradas o de origen socio-económico bajo tienden a fracasar académicamente. A mi modo de ver, esto no tiene por qué ser así ya que, si los docentes y los estudiantes olvidan estas diferencias, no tienen por qué verse reflejadas en los boletines ni en la actitud en el aula, pues finalmente no dejan de ser prejuicios. Me parece una obligación el hecho de que el docente trate de forma igualatoria a todo el alumnado y que sepa transmitir a los estudiantes valores como la igualdad, el respeto y la empatía, por lo que he querido integrarlo dentro de este trabajo con el objetivo de salvar las desigualdades.

Otra de las asignaturas que considero uno de los fundamentos del Máster es **Diseño y Desarrollo del Currículum**. Sin embargo, solo ha consistido en un primer acercamiento a la programación docente y a los diferentes apartados y contenidos que conforman el Currículo Oficial del Principado de Asturias. Es decir, la formación recibida ha sido muy general y básica, debido sobre todo a las pocas horas de clase con las que hemos contado y, por ese motivo, la mayor parte de los estudiantes hemos confundido los

conceptos a lo largo de todo el curso y la elaboración de las unidades didácticas para las prácticas no ha sido una tarea fácil, sino todo lo contrario. En definitiva, creo que es una asignatura imprescindible y que, por lo tanto, debería tener una mayor carga lectiva en este Máster y más teniendo en cuenta que uno de los cometidos de este Trabajo Fin de Máster es la elaboración de una programación didáctica.

Una de las materias de menor carga horaria ha sido **Tecnologías de la Información y la Comunicación** cuyos contenidos están enfocados al correcto uso de las nuevas tecnologías en el ámbito educativo. Más en concreto, a la creación en grupo de un blog de la especialidad del Máster. En este trabajo pusimos en práctica los contenidos de la asignatura anteriormente descrita – *Diseño y Desarrollo del Currículum* –, y en él desarrollamos nuestra creatividad con el fin de motivar y estimular al alumnado a través de las TIC, y de hacer ver a los estudiantes que la tecnología puede ayudarnos a aprender y a progresar en los estudios siempre y cuando esta sea utilizada correctamente.

Fundamental ha sido también **Investigación Docente e Iniciación a la Investigación Educativa**, disciplina que muestra claramente la importancia de la innovación en el ámbito educativo, de la motivación en el docente y la capacidad de este de transmitirla al alumnado, de adaptarse a las necesidades individuales y a la sociedad cambiante. Esta materia plantea la creación de un proyecto de innovación a partir de las carencias y/o problemas observados durante nuestra estancia en el centro de prácticas y es un pilar para la elaboración del Trabajo Fin de Máster, pues nos da las claves para realizar un buen análisis del contexto y del problema observado con el fin de que la propuesta sea adecuada y cumpla los objetivos y resultados esperados inicialmente.

En lo que respecta a la optativa, escogí **Comentario de Textos en Educación Secundaria** que va dirigida, en principio, a estudiantes de la especialidad de Lengua Española, pero que es aplicable fácilmente a la enseñanza de la lengua francesa. Me ha permitido reflexionar sobre la elección o no de un determinado texto en los distintos cursos de Educación Secundaria, sobre cómo debemos abordarlo con el alumnado y sobre cómo debemos plantear los debates en el aula, de tal forma que aparezcan siempre los puntos de vista positivos y negativos de un mismo tema y, si es posible, tocar experiencias y vivencias personales de tal forma que los chicos se apropien el texto. No solamente se practica la expresión oral, sino que también se incluye la expresión escrita, pues es

importante que, una vez se haya debatido un tema, los alumnos redacten sus opiniones por escrito.

En cuanto a las materias específicas para la enseñanza de una lengua extranjera solamente hemos cursado dos, divididas ambas a su vez en dos partes: un primer bloque dirigido a todos los futuros docentes de lenguas – inglés, francés y asturiano – y un segundo bloque específico para la enseñanza del francés como lengua extranjera.

Por un lado, cursamos **Complementos a la Formación Disciplinar** en el primer semestre del Máster. Durante la primera parte tuve mi primer acercamiento al *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues)* y al Portafolio Europeo de las Lenguas. El portafolio es un instrumento que incluiré en mi programación para que los alumnos reflexionen sobre su proceso de aprendizaje y sean conscientes de sus progresos. En este bloque también analicé distintos manuales con el fin de observar cómo aparecen reflejadas las distintas destrezas y competencias de los documentos oficiales. En la parte específica tuve la oportunidad de sumergirme, por primera vez, en la enseñanza y en la didáctica de la lengua francesa, abordando todo tipo de actividades relacionadas, sobre todo, con el concepto de interculturalidad y que me han aportado ideas para mis prácticas. Por ejemplo, trabajé con el grupo de 1º de Bachillerato el vídeo de *clichés* (https://www.youtube.com/watch?v=fdIxB_JZYfA) con el objetivo de comparar la cultura materna con la cultura de la lengua meta.

Por otro lado, **Aprendizaje y Enseñanza** tuvo lugar en el segundo semestre. Durante la primera parte de esta materia hemos revisado las distintas metodologías existentes para el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, y hemos profundizado en los contenidos y en los componentes del currículo. A través del segundo bloque hemos abordado cómo deben prepararse y llevarse a cabo las actividades en el aula de francés con el fin de practicar y desarrollar adecuadamente las distintas destrezas orales y escritas. Además, hemos realizado actividades diferentes y atractivas: un taller de escritura creativa, que incluiré en mi programación; o el uso de la aplicación “Kahoot”, que resulta útil para motivar a los estudiantes, y que incluiré en mi programación docente como un instrumento de autoevaluación. Creo, no obstante, que esta asignatura debería

haber tenido lugar en el primer semestre, pues hubiera sido de gran utilidad de cara a nuestras prácticas profesionales.

En general, la formación teórica me ha parecido suficiente, aunque no completa, pues hubiera profundizado más en la programación curricular y en la elaboración de las unidades didácticas, ya que he encontrado dificultades a la hora de realizar el Trabajo Fin de Máster al no tener claros estos aspectos. Por otro lado, cambiaría la estructuración de este Máster, pues el primer semestre podría contar con una mayor carga lectiva y ello nos hubiese permitido centrarnos más en las prácticas y en la elaboración de este trabajo en el segundo periodo del curso académico, en el que hemos tenido que compaginar la presencia en el instituto por las mañanas con las clases en la facultad por las tardes.

Fase II. Mi experiencia inicial como docente

Desde enero hasta abril tuve la oportunidad de sumergirme en el mundo docente, en un instituto de Avilés donde conviven setecientos estudiantes y setenta docentes, un centro vivo e innovador, cuyo departamento de Francés cuenta con secciones de Enseñanza Plurilingüe y Bilingüe durante toda la Secundaria.

Pasar de la teoría a la práctica puede parecer sencillo. No lo es, pero ayuda tener a una tutora tan implicada e interesada como la que tuvimos en el centro educativo. Nos trató desde el primer día con cariño y con cercanía, y nos dejó participar en sus clases con total libertad, mostrándonos así su confianza en nuestra capacidad como docentes. Y no solo ella, sino también las otras dos profesoras del Departamento de Francés, el Equipo Directivo y los miembros de Secretaría nos han hecho sentir como dos docentes más en el seno de la comunidad educativa. Todos ellos, sin olvidar a los alumnos, son responsables de que mis tres meses de prácticas en este instituto avilesino estén cargados de buenos recuerdos y de esperanza ante el futuro de la enseñanza pública. Esperanza porque los ideales del centro educativo en el que realicé mi estancia giran en torno a la igualdad de oportunidades, a la educación inclusiva, a la innovación; se busca atender a las necesidades individuales y se tiene en cuenta la opinión de los alumnos y de las familias.

La observación me pareció una fase fundamental para conocer a los diferentes tipos de alumnos, su grado de motivación, los conflictos entre unos y otros, su nivel en los contenidos de la materia, así como para comprender y asumir la metodología de mi tutora

con el fin de adaptarme a ella a fin de desarrollar mis unidades didácticas y evitar cambios bruscos a los alumnos.

A lo largo de mis prácticas profesionales fijé mi atención, sobre todo, en tres aspectos. Por un lado, **la motivación del alumnado** puesto que es, si no el factor condicionante, uno de los que más influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera. Analicé el grado de motivación según el tipo de actividades, ya fueran individuales, en grupo o por parejas. Pude darme cuenta de que los estudiantes más inhibidos participaban y se involucraban cuando algo les motivaba y llamaba la atención. Por otro lado, me centré también en **el clima de convivencia y la relación entre los alumnos de un mismo grupo**, pues considero esenciales el respeto, la comunicación y la cooperación, de modo que todos los chicos sean tratados como iguales, y que nadie se sienta inferior o superior a un compañero. En la mayor parte de los grupos me encontré con alumnos poco integrados, solitarios y de los que, en ocasiones, se burlaba el resto de su clase. Por último, me interesó desde un primer momento **la atención a la diversidad**, pues entiendo que todos los estudiantes han de ser tenidos en cuenta y han de tener las mismas oportunidades para alcanzar los objetivos del curso o etapa – alumnado procedente de aulas hospitalarias, de altas y bajas capacidades, Asperger, con discapacidades visuales, motoras, etc. Además, tal como señala el *Decreto 43/2015, del 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias* se requiere, por parte del docente, “la potenciación de la atención a la diversidad para garantizar una intervención educativa que dé respuesta a las necesidades educativas de cada alumno y alumna y favorezca la consecución de las competencias del currículum para todo el alumnado, con especial atención a quienes presenten necesidades especiales de apoyo”. Es decir, la educación inclusiva obliga al docente a estar al tanto de las necesidades individuales de los alumnos – grado de conocimiento, estilo de aprendizaje, motivación – y a adaptarse a cada uno de ellos con el fin de que todos tengan las mismas oportunidades de superar la materia.

La unidad didáctica de Educación Secundaria la impartí en 1º de ESO dentro del programa Plurilingüe, compuesto por doce alumnos. Me decanté por este grupo porque había observado el desglose en dos subgrupos diferenciados y enfrentados, cada uno compuesto de seis alumnos: uno formado por alumnos interesados en aprender la lengua y la cultura francesas frente a otro de alumnos con un comportamiento un tanto disruptivo,

estudiantes de francés básicamente por obligación familiar. Esta situación traía consigo una desmotivación generalizada en el aula, dificultando el progreso de la materia. Con el fin de intentar solventar los conflictos, adaptándome lo máximo posible a la metodología de mi tutora, me propuse darles mayor importancia a los alumnos, crear yo misma grupos de trabajo en el aula y otorgar un mayor peso, pues, al **trabajo cooperativo**. Por ello y para mejorar también el grado de motivación del alumnado opté por incluir en la unidad actividades lúdicas – por ejemplo, el ‘Bingo’ para practicar las cifras o el ‘Dominó’ para revisar la gramática y el vocabulario de toda la unidad – pues los juegos, como señala Gabino Boquete Martín (2014, p. 8), constituyen **actividades ideales para el trabajo en parejas y grupos**, y crean “una atmósfera de familiaridad y relajación”. Los juegos en el aula nos permiten activar la curiosidad, la imaginación, la espontaneidad y las ganas de utilizar la lengua (Ledin C. y Målgren A. 2011, p. 1). La experiencia del uso de juegos con este grupo fue satisfactoria, ya que pude comprobar la veracidad de estas afirmaciones: todos los alumnos se implicaron y participaron activamente sirviéndose única y exclusivamente de la lengua francesa.

La segunda unidad didáctica la puse en marcha en 1º de Bachillerato, constituido por dieciséis alumnos, con niveles de francés muy dispares. Me encontré en el aula con alumnos procedentes del programa Bilingüe y de la sección Plurilingüe, así como alumnado que había estudiado francés como segunda lengua en otros centros educativos y, por último, con una alumna proveniente de Diversificación y que nunca había estudiado la lengua francesa: un claro ejemplo de atención a la diversidad, de la importancia de considerar las necesidades individuales con el fin de adaptarse a los alumnos, y de conseguir la integración y la participación de todos ellos.

Entretanto fui reflexionando sobre cuál podría ser mi proyecto de innovación en el aula que recogiera todos mis centros de interés y que, evidentemente, se ciñera a las leyes y decretos del Principado de Asturias. Pensé en el teatro, en técnicas dramáticas. La idea me surgió en una visita al Centro de Juventud de Avilés, en el que participan los jóvenes de toda la comarca y en el que están involucradas una gran cantidad de asociaciones. Entre ellas, Los Glayus, dedicada al teatro y que funciona en todo el territorio asturiano desde hace más de veinte años. Tal y como afirma esta comunidad de actores¹ antes y

¹ Véase anexo: consulta realizada a la asociación Los Glayus por correo electrónico.

después de practicar actividades teatrales se observa en los chicos “por lo general, mayor desparpajo para comunicarse, mayor confianza en sí mismos, y en la posibilidad de hacer cosas junto a los demás”. Además “se suele fortalecer la autoestima y la creatividad, la capacidad de hacer propuestas, y la de valorar lo que están haciendo los demás”. Tuve entonces la oportunidad de recrear una actividad teatral elaborada por mí, el *Alibi*, en el grupo de 2º de ESO Plurilingüe, donde hay alumnos poco motivados o poco participativos debido sobre todo a la timidez y a la inseguridad. Durante esta tarea todo el alumnado participó, motivado, en el desarrollo de la misma y entre todos ellos destacaría la actitud del chico más tímido de la clase, quien tenía el papel de posible asesino, metiéndose de lleno en el papel, y actuando a través de lenguaje verbal y no verbal. Fue a raíz de este momento cuando me incliné a pensar que este tipo de actividades podría lograr mis resultados esperados para los chicos y las chicas, tanto desde un punto de vista académico como desde un punto de vista personal. Finalmente, acabé de convencerme cuando participé en un curso de inmersión lingüística en inglés organizado por la Universidad Internacional Menéndez Pelayo (UIMP) en Santander, en el que todo el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua y cultura inglesas se realizó mediante el juego dramático y pude constatar todas las ventajas que aporta a una clase de idiomas. Por último, este tipo de técnicas teatrales son factibles, además, para tratar la atención a la diversidad: son utilizadas, por ejemplo, por la fundación EDES de Tapia de Casariego como recurso educativo para sus alumnos de educación especial.

Análisis del Currículo del Principado de Asturias: Francés Primera Lengua Extranjera

El Currículo Oficial del Principado está recogido en el *Decreto 43/2015, de 10 de junio*, que regula la Enseñanza Secundaria asturiana y tanto la programación docente como el proyecto de innovación que se presentan en este trabajo deben ceñirse a sus directrices, por lo que me parece imprescindible analizarlo previamente.

El Currículo del Principado opta por un enfoque orientado a la acción, siguiendo el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (2002), y la enseñanza de esta materia ha de promover el desarrollo de las competencias curriculares, así como el trabajo individual y grupal de los alumnos. Además, se señala que el docente debe ser capaz de

crear entornos de aprendizaje motivadores y adaptarse a los distintos estilos de aprendizaje presentes en el aula, con el fin de prestar atención a la diversidad.

Los contenidos, los criterios de evaluación, los indicadores y los estándares de aprendizaje evaluables se dividen en cuatro bloques, los cuales responden a las distintas destrezas que ha de desarrollar el alumno en una lengua extranjera:

BLOQUE 1	Comprensión de textos orales
BLOQUE 2	Producción de textos orales: expresión e interacción
BLOQUE 3	Comprensión de textos escritos
BLOQUE 4	Producción de textos escritos: expresión e interacción

A pesar de que en la parte general de la asignatura *Complementos a la Formación Disciplinar* hemos estudiado cinco destrezas – comprensión, expresión e interacción oral y comprensión y expresión escrita – podemos observar que el Currículo nos habla de seis destrezas diferentes, puesto que a estas cinco se suma la interacción escrita. Cada uno de estos bloques aparece dividido, a su vez, en varios apartados:

- Estrategias de comprensión / producción
- Aspectos socioculturales y sociolingüísticos
- Funciones comunicativas
- Estructuras sintáctico-discursivas
- Léxico oral de uso común
- Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación

La formulación de los contenidos de la materia es muy general, ya que son válidos para cualquiera lengua extranjera (Alemán, Francés, Inglés e Italiano) y solo se diferencian según las lenguas de estudio los contenidos sintáctico-discursivos, además con bastante detalle; aunque la distinción se realiza en primer y segundo ciclo, aspecto que dificulta la tarea de elaboración de una programación docente para 2º de ESO pues el primer ciclo integra 1º, 2º y 3º de ESO.

Puesto que el Currículo sigue de cerca el MCERL, un documento considerado imprescindible y referencial para la enseñanza de idiomas, incluiré a continuación dos propósitos comunicativos que recoge dicho escrito (2002, p. 60), y que ayudan a fundamentar el proyecto que desarrollaré en las siguientes páginas y en el cual se apoyará mi propuesta de programación:

- *Representar obras de teatro con guion o sin él.*
- *Presenciar y escenificar textos literarios como, por ejemplo, leer y escribir textos (relatos cortos, novelas, poesía, etc.), representar y presenciar como espectador recitales, obras de teatro y de ópera.*

Esto es, el MCERL incluye este tipo de herramientas como importantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, pues es importante añadir el componente lúdico y cultural de la lengua de estudio – por un lado, las actividades teatrales y dramáticas consiguen aumentar la participación y el grado de motivación y, por otro lado, no solo tienen acceso a la cultura a través de los autores y obras de distintos textos, sino que acceden a componentes culturales como puede ser la gestualidad, y que suelen ser olvidados en las programaciones. Además, este tipo de actividades permite a los alumnos convertirse en los protagonistas dentro del aula, que es uno de los objetivos que persigue el enfoque accional.

Proyecto de Innovación: Enseñanza del Francés a partir de técnicas dramáticas

Mi propuesta, como ya venía adelantando, y a partir de mis reflexiones durante mi estancia en prácticas, es enseñar la lengua francesa a partir de técnicas dramáticas. En este caso, mi programación va destinada a un grupo de 2º de ESO que cursa Francés como primera lengua extranjera, por lo que contamos con cuatro horas semanales de la asignatura, según el reparto oficial del BOPA. Creo firmemente en la viabilidad y posibilidades de mi proyecto y pienso que es fácilmente adaptable a cualquier centro educativo del Principado de Asturias, a pesar de haberme inspirado en las posibilidades y recursos de mi centro de prácticas. Las técnicas dramáticas permiten la formación del alumno en la asignatura de francés no solamente desde el punto de vista de los contenidos propios de la materia, sino que ofrece la oportunidad de instruir al alumnado en educación en valores. Boquete Martín afirma que es posible “la aplicación del juego dramático en el aula de lengua como componente estructural y articulador de la programación” (2014, p. 19).

Por todo ello, y con el fin de dar una mayor unidad a mi Trabajo Fin de Máster, he decidido apoyar la propuesta de programación docente en mi proyecto de innovación,

aunque no estará basada única y exclusivamente en él, sino que se incluyen distintas actividades o tareas en cada unidad relacionadas con la dramatización, tanto de elaboración propia como extraídas de distintas fuentes. Es decir, las técnicas dramáticas serán un instrumento complementario al enfoque por tareas y permitirá completar los distintos contenidos de la materia que se incluyen en el currículo asturiano para el curso mencionado.

Generalmente se hace referencia al teatro como un conjunto de técnicas teatrales y dramáticas, por lo que la mayor parte de las veces no se realiza ninguna distinción entre **teatro y dramatización**, términos utilizados por la didáctica que ya habían sido acuñados por la teoría literaria. No obstante, me parece imprescindible definir estos dos conceptos a fin de esclarecer las principales diferencias y de entender qué es lo que pretendo lograr con mi proyecto de innovación y con mi programación docente. Son numerosos los autores que nos plantean las acepciones de estos términos. Fedra Gómez (2014, p. 68) señala que el teatro busca “alcanzar una exitosa puesta en escena” donde se valora más el resultado final que el propio proceso y, respecto a la dramatización, comenta que se tiene en cuenta “el proceso, la creatividad y el disfrute que se pueda experimentar en su ejecución”. Según cita Boquete Martín (2014, p. 8) Magariño (1996) afirma que el teatro está ligado a la representación o puesta en escena en público, mientras que la dramatización se relaciona más con “hacer y realizar”. Por su parte, Fernández Ávila (2014, p. 73) indica que la dramatización es “un proceso de creación con técnicas propias del lenguaje teatral, con finalidad lúdica, pedagógica y didáctica” mientras que el teatro incide en una mera “finalidad estético-artística de un producto acabado”. En definitiva, mientras que el teatro se centra en la representación, en la puesta en escena y en la calidad de esta, la dramatización da importancia a todo el proceso y se relaciona más directamente con el mundo de la didáctica y la enseñanza de lenguas desde un enfoque comunicativo. La dramatización permite al alumno improvisar, actuar en un momento determinado en una situación de comunicación dada, mientras que el teatro reposa más en la idea de memorizar diálogos con un fin específico: la puesta en escena.

Mi idea responde al concepto de dramatización, puesto que **las técnicas teatrales y dramáticas de las que me voy a servir estarán consideradas como un medio para alcanzar un objetivo** – la mejora de las competencias lingüística e intercultural y la integración de todo el alumnado en el aula. Este tipo de acciones (*jeux de rôle, mises en*

situation...) llevan planteándose en el ámbito educativo para la enseñanza de una lengua extranjera desde los años setenta, y ofrecen la posibilidad de trabajar todos los elementos que forman parte de una lengua –contenidos lingüísticos, contenidos no lingüísticos y contenidos culturales. En ningún momento la representación debe ser considerada como un fin en sí mismo, ni se valorará la calidad de las puestas en escena, puesto que esto podría frustrar a un determinado tipo de alumnos y el objetivo no es que los alumnos se conviertan en actores, sino en **actores sociales** que reflejen y asuman sus funciones. Pierré et Treffandier señalan, respecto a esta idea, que un docente es un buen « meneur de jeu » si es consciente de que « [ses] participants ne sont pas des professionnels du théâtre » (2012, p. 8). Los alumnos se convierten en actores sociales porque las distintas actividades y tareas les permiten actuar o representar situaciones cotidianas, tareas y obligaciones que tienen los individuos en tanto miembros de una determinada sociedad.

Generalmente el proceso de aprendizaje-enseñanza de una lengua extranjera en los centros educativos omite el lenguaje no verbal de la comunicación, a pesar de que nuestros gestos, nuestras miradas dicen mucho de nosotros; con ellos expresamos sentimientos, emociones y actitudes; y pueden facilitar nuestra comunicación con los demás, incluso sin pronunciar una palabra, por eso es imprescindible conocer el lenguaje no verbal en la cultura de la lengua meta que, además, forma parte de la competencia intercultural. Esta idea la apoya Cormansky en la introducción de su manual:

« Tout acte d'énonciation contient des éléments verbaux et non verbaux inextricablement liés impliquant à l'évidence le corps du locuteur. Quelle que soit la langue parlée, ce dernier produit donc du sens, perceptible et interprétable autant sur le plan linguistique qu'extralinguistique. (...) Un apprenant débutant pourra donc facilement comprendre et exprimer par exemple les idées de joie, de plaisir, de peine, de douleur, d'ennui, ou encore la faim ou la soif, au-delà de la seule expression linguistique » (2005, p. 7).

Las técnicas teatrales son un buen recurso para fortalecer estos contenidos en el aula pues, tal como señala Cáceres Rivas el juego dramático (en francés 'jeu dramatique') "hace uso del lenguaje corporal y gestual, del lenguaje de la imagen y del lenguaje musical y sonoro. Así (...) **se combina la comunicación verbal y la comunicación no verbal**" (2009, p. 53). Asimismo, una de las estrategias más destacables que desarrolla el juego dramático es el "uso de gestos para solucionar problemas de comunicación" (Robles 2007, p. 16).

No obstante, el lenguaje no verbal (contacto visual, gestos...) varía según las culturas, por eso es importante conocer las normas de los distintos países en los que se habla la lengua de estudio con el fin de utilizar correctamente los distintos elementos. Esto permitirá al estudiante comportarse según las normas y las convenciones de la comunidad de habla como un miembro más de esta y, por lo tanto, se produce una mejora de la competencia intercultural reconocida por el *Cadre*, para la cual es también importante el desarrollo de ciertos aspectos afectivos y emocionales – la empatía, por ejemplo.

Y no solo permite completar la formación en lengua y cultura francesas, sino que las técnicas dramáticas permiten crear en el aula entornos de cooperación, así como ambientes de aprendizaje agradables que aportan al alumnado la posibilidad de colaborar junto a los demás, de conocer a sus compañeros y de entenderse entre sí. Al conseguir un ambiente relajado, en el que se aúnen el respeto, la empatía, la solidaridad, la confianza o la cooperación, los alumnos van a ser capaces de expresarse oralmente sin la presión de cometer errores, pues sus compañeros no van a juzgarlos pues tal y como afirman Pierré et Treffandier « personne n'est là pour juger, ni se comparer ou se mesurer aux autres, mais plutôt pour partager un moment de théâtre et mettre en commun les talents de chacun » (2012, p. 13). No obstante, sí serán evaluados por el docente siguiendo los criterios establecidos en la programación docente, uno de los cuales se corresponde con el trabajo cooperativo. El juego dramático, como señala (Boquete Martín 2014, p. 19) “ayuda a superar la timidez para hablar y actuar en público”, por lo que fundamenta mi idea de servirme de este tipo de técnicas para favorecer la participación de todo el alumnado en el aula, incluso de aquellos más inhibidos.

Ámbito de mejora

A partir de la observación sistemática de los distintos grupos en el centro educativo de prácticas analicé las actitudes y el comportamiento del alumnado en general frente a determinados compañeros. En algunos de los grupos se perciben claramente ataques y burlas a algún alumno en concreto, provocando conflictos y ambientes nada agradables para el desarrollo de las tareas, impidiendo por ejemplo la realización de actividades grupales. Por lo tanto, propongo como principal ámbito de mejora **el clima de convivencia en el aula**. Los alumnos deben adquirir y mostrar valores como el respeto hacia los demás: debe fomentarse la integración. La cooperación, el respeto mutuo

propician la creación de un entorno adecuado para el proceso de enseñanza-aprendizaje, y permiten incluir actividades más dinámicas favoreciendo así un incremento de **la motivación**, un factor que también he tenido en cuenta en mi propuesta. La motivación es, según Maquilón y Hernández, “el motor que mueve toda conducta, lo que permite provocar cambios tanto a nivel escolar como en la vida” (2011, p. 87). Un alumno desmotivado, un alumno desinteresado por la materia no atiende, no se implica, no se interesa por aprender. Sin embargo, los alumnos motivados muestran interés en las actividades, sienten una autoeficacia alta, se esfuerzan para ser exitosos en el aprendizaje, persisten en las actividades y, normalmente, utilizan estrategias eficaces de aprendizaje (Pintrich y Schunck, 2002). Los juegos, la variedad en la organización y en la estructura de las clases, las actividades en torno a los intereses del alumnado permiten incrementar la motivación; también ayuda que el alumno sea el protagonista del aula, en una posición de confianza y seguridad en sí mismo y frente a sus compañeros.

Análisis del contexto

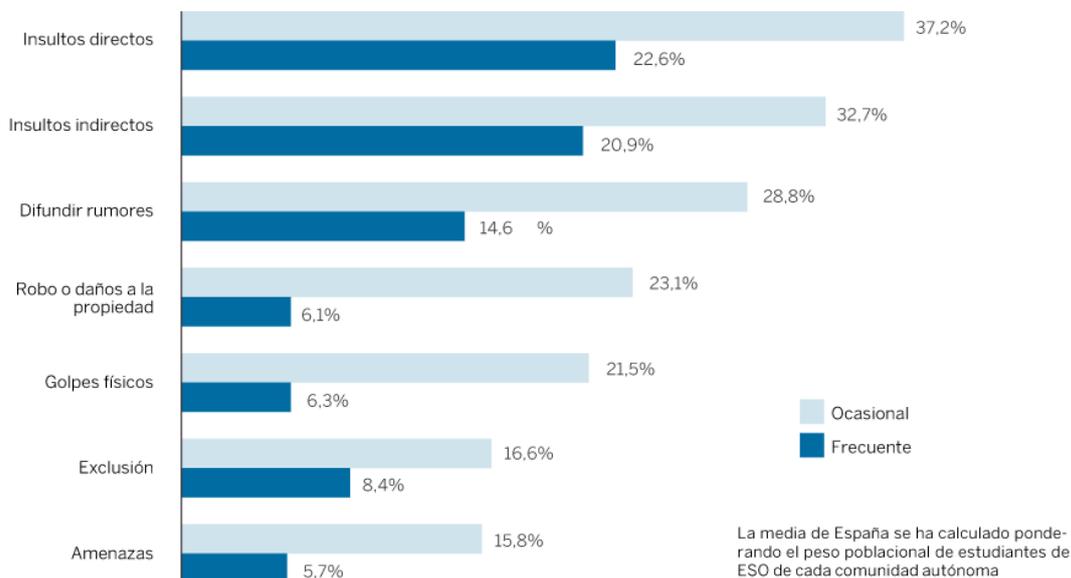
Realicé mis prácticas profesionales en un instituto de larga andadura donde convive un alumnado procedente en su mayoría de familias con un estatus socioeconómico acomodado. Es uno de los institutos con mayor reconocimiento de la comarca gracias a su gran amplia oferta formativa y a que es un centro de referencia para el alumnado con discapacidades motoras y auditivas.

Macro-contexto

Diariamente escuchamos en la radio, en la televisión o en la calle testimonios de padres preocupados, de chicos que tienen miedo de ir al colegio o al instituto, de historias que reflejan la realidad de la sociedad en la que vivimos, llena de insultos o de burlas y que tiene su mayor repercusión en el ámbito educativo.

El 28 de febrero de 2016 el periódico *El País* hizo públicas las cifras del acoso y del ciberacoso de los escolares en España, a partir de las encuestas realizadas durante el curso académico anterior. La media española se sitúa en un 9,3%, lo que quiere decir que aproximadamente uno de cada nueve alumnos ha sufrido o sufre algún tipo de acoso

escolar. La media de Asturias se sitúa un punto por debajo (8,2%), lo cual sigue siendo, no obstante, preocupante.



Situaciones vividas por los escolares en el Principado de Asturias. Fuente: Periódico *El País*.

Meso-contexto

La oferta formativa del instituto en el que realicé mi estancia como profesora en prácticas es muy amplia: se imparten estudios de Secundaria, Bachillerato y todos los niveles de Formación Profesional del ámbito de Secretariado, desde la Formación Básica hasta el Grado Superior. En cuanto a la optatividad de materias, los alumnos tienen un gran número de posibilidades desde el primer curso de Educación Secundaria. En Bachillerato la oferta educativa está muy enfocada a los estudios universitarios del alumnado, lo que dificulta la elección del Francés como segunda lengua extranjera. De este modo, el número de alumnos por grupos va reduciéndose a lo largo de los cursos y etapas. El centro ofrece los programas Plurilingüe y Bilingüe para los estudiantes de lengua francesa, además de otorgar la posibilidad de elegir esta materia como primera lengua extranjera.

Los objetivos que persigue la Educación Secundaria Obligatoria están recogidos en el artículo 11 del *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre*, y se hace hincapié en la importancia de la creación de un buen clima de convivencia en el aula a través del respeto, la cooperación y la afectividad.

- a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en **el respeto a las demás personas, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos**, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre hombres y mujeres, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.
- c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos y ellas. **Rechazar la discriminación** de las personas por razón de sexo o por cualquier otra condición o circunstancia personal o social. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres, así como cualquier manifestación de violencia contra la mujer.
- d) **Fortalecer sus capacidades afectivas** en todos los ámbitos de la personalidad y **en sus relaciones con las demás personas**, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.

El 6 de marzo de 2012 fue presentado en Avilés un informe realizado por la Universidad de Oviedo, tal y como recoge el periódico *20 minutos*. Desde Consejería se llevó a cabo una encuesta a un pequeño porcentaje de alumnos del tercer ciclo de Educación Primaria y de alumnos de Educación Secundaria, así como a docentes de ambas etapas. En el informe se apunta que el nivel de convivencia en el ámbito educativo asturiano no es alarmante, si bien hacen referencia a problemas de violencia verbal y exclusión, sobre todo en la ESO. Por último, el informe hace constar que en Educación Primaria se tiende a excluir a los compañeros por bajos rendimientos académicos, mientras que en la etapa de Educación Secundaria, los alumnos excluidos suelen ser aquellos que presentan mejores resultados académicos.

Ahora, en abril de 2017, se envía desde la Consejería de Educación y Cultura, en colaboración con la Universidad Internacional de la Rioja, un consentimiento pasivo para el proyecto “Ciberastur Principado de Asturias” para informar a las familias sobre la realización de una encuesta a los alumnos y evaluar el problema de la convivencia en las aulas asturianas. El Principado de Asturias cuenta ya con más de cuarenta casos graves reconocidos de acoso escolar, un tema que empieza a ser muy preocupante y del cual la comunidad educativa está tomando conciencia y, sobre todo, medidas de actuación. Esta encuesta es, pues, un reflejo de que tanto la convivencia escolar como el acoso escolar son dos problemas en aumento en la sociedad asturiana que deben ser atendidos con rigor, seriedad y convencimiento pues pueden suponer una fuente de sufrimiento para los alumnos y para sus familias.

Micro-contexto

El contexto del que parto es del centro de prácticas en el que he realizado mi estancia. No obstante, mi proyecto es aplicable a cualquier otro centro educativo, en el que podemos encontrarnos, asimismo, con situaciones similares – exclusión social, baja participación, estilos de aprendizaje variados...

Para llevar a cabo un proyecto de este tipo lo conveniente sería trabajar con grupos reducidos, que es lo que solemos encontrarnos en el aula de francés, debido al porcentaje de estudiantes que escoge esta asignatura (generalmente menos de un 50% del total). Los grupos pequeños facilitan al docente la atención individualizada y la participación de todos los alumnos en cada sesión.

En este caso, dirijo mi innovación a un grupo de 2º de ESO que estudia el francés como primera lengua extranjera, por lo que tienen asignadas cuatro horas semanales de esta materia. El hecho de que tengan esta carga horaria favorece la introducción de actividades lúdicas en lugar de realizar continuamente ejercicios sistemáticos como sucede en los grupos que tienen solamente dos horas a la semana. Los niveles del alumnado pueden ser heterogéneos en lo que respecta al estilo de aprendizaje y al grado de motivación, por ejemplo, por lo que me gustaría precisar algunos aspectos respecto al alumnado que nos podemos encontrar de forma generalizada en todas las aulas durante la Educación Secundaria:

- La presencia de alumnos poco o nada participativos, y que están poco integrados en el grupo.
- Las risas y burlas de determinados alumnos cuando sus compañeros cometen fallos gramaticales o de pronunciación, sobre todo. Este tipo de situaciones provoca inseguridad y disminución de la participación oral.

Dentro de este análisis microcontextual me gustaría subrayar cuáles podrían ser los elementos, las estructuras o los recursos idóneos al alcance de cualquier centro educativo que permitirían la puesta en práctica de mi proyecto en unas condiciones óptimas:

- En cuanto a estructuras, sería conveniente contar, además de con un aula de idioma equipada con los materiales y recursos necesarios, con un aula de espejos y con un aula de respiro, es decir, un espacio habilitado específicamente para el alumnado, cuyo fin es facilitar un lugar de descanso y reposo durante

los recreos. No obstante, para llevar a cabo la innovación satisfactoriamente no haría faltan todas estas estructuras, ya que un aula espaciosa sería suficiente.

- El Currículo asturiano da la posibilidad de cursar Teatro como asignatura optativa en Educación Secundaria y en Bachillerato y, por tanto, en aquellos centros educativos que la oferten contaríamos con la presencia de docentes formadas en este ámbito. En el caso de que el centro en el que se aplique la innovación no cuente con este tipo de optativas, siempre se puede solicitar formación al Centro de Formación y Recursos (CPR) correspondiente.
- Generalmente, los centros educativos mantienen contacto con el Centro de Juventud de la ciudad, en la que participan distintas asociaciones teatrales, como puede ser Los Glayus, una comunidad de actores que desarrolla su actividad en todo el territorio asturiano y cuya sede se encuentra en Oviedo. Otras asociaciones que desarrollan actividad en Asturias son Teatro del Cuervo (Gijón), Teatro del Cuervo (Lugones) o Factoría Norte (Gijón).

Objetivos

Ortega-Ruiz señala que **el acoso escolar puede prevenirse** en cierta medida. Por ejemplo, **a través del trabajo sobre la convivencia**, considerada esta medida “como uno de los pilares fundamentales para prevenir estos problemas” (2013, p. 91). Por ello, el objetivo general del proyecto de innovación es **potenciar y favorecer un buen clima de convivencia** en el seno del aula, favoreciendo la formación integral del alumnado, cuyo desarrollo ha de asegurarse durante la etapa de Secundaria, tal y como recoge el Currículum asturiano. Inculcando el respeto, la cooperación, la empatía o la igualdad de trato en el aula vamos a cubrir la educación en valores, tal como nos señala la legislación del Principado de Asturias.

Los objetivos específicos son los siguientes:

- Motivar al alumnado a partir de actividades lúdicas en grupo como elemento de disfrute en el proceso de aprendizaje de una lengua meta.
- Incentivar el trabajo en equipo, la cooperación y la responsabilidad del alumno.
- Sensibilizar en la diferencia entre las culturas de países de habla hispana y los países francófonos.

- Promover la autonomía, la confianza y la seguridad en sí mismos y con la lengua de estudio.
- Desarrollar los aspectos emocionales y creativos del alumno.
- Concienciar sobre la importancia de los elementos no verbales de la comunicación.
- Impulsar el perfeccionamiento fonético y acceder a una lectura expresiva que preste atención a la entonación y al sentido de las frases.
- Fomentar estrategias de aprendizaje dirigidas al trabajo y desarrollo de todas las destrezas, con el fin de mejorar la competencia comunicativa del estudiante.

Marco teórico de referencia

« Le jeu et le théâtre apportent à l'enseignement et à la classe de langue un univers construit à la fois sur le respect de règles, l'écoute et l'attention aux autres ainsi que sur une dimension créative conduisant à l'expression libérée »

(Pierré et Treffandier 2012, p. 3)

Las técnicas dramáticas, que empezaron a introducirse en el ámbito educativo a partir de los años setenta, se han convertido hoy en día en un recurso muy reclamado por los docentes de lengua extranjera en sus clases, ya que son actividades muy apreciadas debido a los buenos resultados que cosechan. Un buen ejemplo de ello puede ser el curso de inmersión lingüística en inglés realizado por la UIMP en colaboración con el Ministerio de Educación y Ciencia, donde las clases se basan en la dramatización: mímica, expresión corporal, pequeñas representaciones de acciones cotidianas, etc. Señala Payet que el éxito actual de estas técnicas en el aula se debe al desarrollo de los enfoques comunicativo y accional en la didáctica de lenguas extranjeras (2010, p. 13).

En 1995 tuvieron lugar en Granada las I^{as} Jornadas de Teatro y Enseñanza de las Lenguas Extranjeras, en las que Magariño González (1996, p. 168) expuso los beneficios de las técnicas dramáticas en el aula, de los cuales voy a destacar los siguientes:

1. Permite crear en clase una razón por la cual comunicarse, estimula la creación del lenguaje.
2. Permite que la vida real y cotidiana entre a formar parte de la clase de lengua, creando unas condiciones ambientales lo más parecidas posibles a las existentes durante el aprendizaje de la lengua materna.

3. Integra en la enseñanza componentes y elementos adicionales además de los puramente lingüísticos, que forman parte de toda comunicación, como la entonación, el ritmo, los gestos, las expresiones faciales, etc.

El apartado número 2 responde perfectamente a uno de los requisitos recogidos en el *Decreto 43/2015, de 10 de junio*, en el apartado correspondiente a la enseñanza de una Primera Lengua Extranjera (p. 154): “el aprendizaje de una lengua extranjera debe aproximarse lo más posible al proceso de adquisición de lenguas maternas”.

El alumnado, a través del juego dramático se desenvuelve en situaciones reales de comunicación y se convierten en **actores de su propio aprendizaje**; como consecuencia, conseguimos una mayor implicación en la materia (Payet 2010, p. 13). Al mismo tiempo, el teatro trabaja la competencia verbal, la competencia no verbal y la competencia cultural (Cerrillo y García Padrino 1997); se utilizan y asimilan gestos, tonos de voz para expresar emociones y sentimientos, la pronunciación expresiva para transmitir los mensajes y facilitar la comunicación; y, además, el “juego dramático” permite desarrollar la memoria, la concentración, la improvisación. El teatro favorece también la dinámica de grupo y la cooperación, ya que los alumnos se sienten parte de un colectivo (Santos 2010, p. 13). Esta idea es apoyada por numerosos autores, como Lola Cáceres, quien señala que “el teatro es un medio ideal para fomentar el trabajo en equipo y una actitud cooperativa entre todos sus miembros” (2009, p. 44).

Por otro lado, somos conscientes de la importancia de la motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, considerado como el factor, o uno de los factores claves en la adquisición de una lengua extranjera. Santos Gargallo (2015, p. 25) comenta en su libro las ideas más extendidas y señaladas por Lightbown y Spada (1993) en relación con el aprendizaje de una LE, una de las cuales versa sobre este propósito: *El factor más importante en el aprendizaje es la motivación*. Gargallo apunta que “cuanto mayor sea la motivación [de un estudiante], mejor será su actitud hacia el proceso y más elevado será su rendimiento y el nivel alcanzado de competencia comunicativa”. Esta misma idea es secundada por Lorenzo (2006, p. 14) cuando explica que la falta de motivación provoca que el ritmo de aprendizaje sea más lento y costoso, pues es evidente que **el aprendizaje ocurre solamente si queremos aprender**.

Hay que destacar que uno de los aspectos que incrementa la actitud motivacional es el sentimiento de pertenencia a un grupo, tal y como afirma Lorenzo (2006, p. 14), de

la misma manera que también influyen los factores afectivos. De esta manera, vuelve aquí la necesidad de un espíritu cooperativo con el fin de crear un buen clima de convivencia entre los alumnos. A partir de aquí será viable introducir actividades lúdicas en grupo, tareas en las que los estudiantes adquieran un papel protagonista de forma que el alumno sea el responsable de su propio aprendizaje (Lola Cáceres 2009, p. 44), cumpliendo así las directrices del enfoque accional recomendado por el BOPA y el MCERL.

Son muchos autores los que enumeran los beneficios del teatro y de las técnicas dramáticas en un aula de idiomas: Cormansky (2005), Lola Cáceres (2009), Pierré et Treffondier (2012), Boquete Martín (2014), Gómez Gómez (2014), o Comba Otero (2015) entre otros. Boquete Martín (2014, p. 9) enumera de forma clara las ventajas y características del juego dramático:

- Aumenta la motivación y favorece el desarrollo de la confianza y de la autoestima del alumno.
- Ayuda a la conducción de grupos, en un clima de cooperación, gracias a dinámicas y hábitos de grupo.
- Crea una necesidad de comunicar, gracias a la negociación del significado que suele darse en las tareas.
- Muestra la realidad social y cultural, ya que recrea situaciones de la realidad exterior del aula.
- Complementa la metodología del enfoque por tareas.
- Mejora el habla y la pronunciación y desarrolla la fluidez en el trabajo de las destrezas lingüísticas.
- Estimula el componente cognitivo: ejercita la memoria, la observación y la concentración.
- Ayuda al desarrollo del conocimiento intercultural.
- Refuerza el carácter multidisciplinar del aula, incorpora textos literarios, historia, arte, etc.

Son las amplias posibilidades del juego dramático en una clase de idiomas y todos los aspectos y ámbitos que puede mejorar, tanto desde el punto de vista de los contenidos propios de la materia, como desde el punto de vista de la formación personal del alumnado. En definitiva, las técnicas dramáticas permiten « **réagir, accepter, préparer, se lancer, écouter, s'exprimer, s'amuser, jouer le jeu, créer, surprendre, oser, se relaxer, rejouer, se concentrer, comprendre, innover, animer, anticiper** » (Pierré et Treffandier 2012, p. 8).

Desarrollo de la innovación

La innovación estará presente a lo largo de toda la programación docente, incluyendo distintas técnicas dramáticas en las unidades didácticas como complemento a la formación del alumnado. El objetivo es trabajar, en la mayor medida posible, la educación en valores y desarrollar las competencias clave, así como todas y cada una de las destrezas orales y escritas.

Fases del Proyecto de Innovación²

El primer paso es planificar el proyecto en base a las necesidades observadas. Una vez elaborado el proyecto, y antes de empezar el curso académico los docentes del Departamento de Francés recibirán un pequeño curso de formación por parte del profesorado de la optativa de Teatro del centro educativo. En el caso de que no se ofrezca esta posibilidad, se solicitará un curso de formación en técnicas teatrales y dramáticas al CRP correspondiente. Además, se gestionará la colaboración externa con una o varias asociaciones teatrales del Principado de Asturias, como puede ser Los Glayus, con el fin de que impartan pequeños talleres formativos y aconsejen a los docentes de la materia para conseguir unos resultados óptimos.

Este proyecto se pondrá en marcha desde el primer día y las distintas unidades integrarán actividades dramáticas, que aparecen recogidas en el siguiente apartado; asimismo, se incluyen en la programación actividades complementarias y extraescolares relacionadas con la innovación.

Durante el curso académico se procederá al seguimiento del proyecto de innovación, y al final del mismo, se evaluará y se dejará constancia de ello a través de la redacción de un informe o memoria.

Actividades

Tal como se ha señalado anteriormente, la programación docente que se desarrolla más adelante incluirá actividades relacionadas con el proyecto de innovación en cada una de sus unidades didácticas. Por un lado, pequeños ejercicios o actividades que permitirán complementar los contenidos específicos de la materia – memorización de vocabulario o

² El proyecto de innovación se lleva a cabo en tres fases: planificación, realización y comunicación (Sánchez Núñez et al. 2011, p. 12).

mejora de la pronunciación a través de técnicas de pronunciación, de dicción o de respiración, por ejemplo. Por otro lado, juegos y pequeñas “scénettes” que permitirán formar al alumno desde el punto de vista personal – mejorar la confianza, seguridad o empatía hacia los compañeros – a partir de los contenidos de la materia. Por último, en cada unidad habrá una tarea principal, recogida en el apartado “en scène” en la que los alumnos tendrán que representar – en tanto que **actores sociales** – una situación cotidiana, de manera improvisada o habiéndola preparado previamente, generalmente a través de juegos de rol (del francés ‘jeux de rôle’). En el primer y en el segundo caso se requerirá una sola sesión de clase o incluso menos tiempo, mientras que en el tercer caso podrán utilizarse hasta tres sesiones, según el nivel de dificultad. Finalmente, la última unidad de la programación está enfocada exclusivamente al proyecto de innovación: a partir de un taller de escritura creativa en el aula, todos los alumnos van a crear una obra de teatro de forma cooperativa durante ocho sesiones que, posteriormente, planificarán para representarla, aunque lo valorado por el docente será todo el proceso de elaboración, no la calidad de los alumnos como actores.

A continuación, se presenta una tabla que recoge todas las actividades planificadas previamente en cada una de las unidades. En la programación docente se ve reflejado el tiempo aproximado dedicado a cada una de ellas, así como la importancia otorgada a la evaluación de las mismas, en el apartado de criterios de calificación. Asimismo, con el fin de explicar cómo van a utilizarse en base a los contenidos de la materia, se incluyen en anexos algunas fichas pedagógicas a modo de ejemplo.

Primera evaluación	Unité 1 Je suis comme toi	En scène : Échange de rôles
		La balle L'étoile Qui-est-ce qui ? Voix spontanée
	Unité 2 Le tour du monde	En scène : Recréation d'une agence immobilière
		Pardon monsieur Banc de poissons Inégalités (scénette) Prononciation des consonnes occlusives
	Unité 3 Chef triplement étoilé	En scène : Restaurant vivant
		Faire les courses Goûter Recette de cuisine Acrobaties de bouche

Segunda evaluación	Unité 4 Brèves rencontres	En scène : Interview à Régis le Sommier
		Mimique Recherche d'emploi (scénette) Grimace Sur tous les tons
		En scène : Conte d'enfants
	Unité 5 Journal intime	Le jeu des verbes Le caractère La lecture expressive Onomatopées
		En scène : Salle de l'hôpital
	Unité 6 Faire et dire	De la tête aux pieds Chez le médecin Leçon de yoga
En scène : Aujourd'hui c'est moi le prof !		
Tercera evaluación	Unité 7 Si j'étais président...	Élection du délégué de classe (scénette) Élection du président (scénette) Campagne présidentielle (scénette) La voix des personnages Faire les yeux
		Écho Chorale Cachotteries Alphabet vocal Mimique Mise en scène d'une pièce de théâtre

También se incluirán actividades complementarias y extraescolares vinculadas a este proyecto. Se exponen aquí brevemente, aunque aparecen recogidas en la programación docente.

- La asociación teatral Los Glayus, con presencia en toda Asturias impartirá tres talleres en el centro educativo, uno por cada evaluación, dirigidos a los alumnos para reforzar sobre todo la cooperación y el clima de convivencia en el aula. Además de estos talleres, impartirán un curso previo de formación del profesorado en técnicas teatrales y dramáticas con el fin de obtener unos resultados óptimos y poder ser capaces de anteponerse a las dificultades que puedan surgir – con alumnos inhibidos, por ejemplo.
- Asistencia a una representación teatral en el Teatro Palacio Valdés de Avilés.
- Viaje a Barcelona para asistir a las Jornadas de Teatro en francés, organizadas por el Institut del Teatre y el Institut Français.

No obstante, a lo largo del curso es posible que se recurra a otras actividades, tanto complementarias como extraescolares, relacionadas con el teatro y la dramatización. En este caso, serán incluidas tanto en la memoria del departamento como en el informe del proyecto de innovación.

Agentes implicados

Este proyecto de innovación implica directamente al Departamento de Francés del centro educativo, quien coordinará el proyecto de innovación, y al grupo de 2º de ESO de “Primera Lengua Extranjera: Francés”.

Sería conveniente que, en caso de que exista la optativa de Teatro en el centro educativo, las docentes encargadas de la misma puedan colaborar con el Departamento de Francés con el fin de ayudar a poner en marcha de forma adecuada el proyecto, no ya solo a través de una formación inicial, sino que sería conveniente que su presencia fuese continua a lo largo del curso académico. En el caso de que no exista esta posibilidad, el Departamento de Francés podría constituir un grupo de trabajo y solicitar la formación correspondiente al CPR de la zona.

Por último, sería importante contar con la colaboración de alguna asociación teatral del Principado de Asturias. Pudiera tratarse de la agrupación Los Glayus, con cuyos integrantes ya hemos establecido contacto y que imparten eventualmente talleres de teatro en los centros educativos, enfocados sobre todo a la resolución de conflictos. El “rôle-playing” es una de las principales técnicas psicodramáticas, cuyas raíces se sitúan en el teatro, utilizada en Psicología para mejorar la capacidad de resolución de conflictos y, además, permite el desarrollo de la empatía y las habilidades sociales en general (Martín 1992, p. 63).

Materiales de apoyo y recursos necesarios

Para llevar a cabo este proyecto necesitamos un aula de idiomas en la que dispongamos de sillas con tablas abatibles en lugar de ocupar el espacio central con mesas y sillas tradicionales, pues el espacio es importante para favorecer la libertad de desplazamiento de los alumnos. En el caso de que fuese posible, sería positivo contar con una sala que contase con una pared de espejos para que los alumnos pudiesen observar sus movimientos corporales; por ejemplo, podríamos aprovechar el gimnasio para ciertas tareas de expresión corporal o mímica.

Durante las actividades se emplearán materiales elaborados personalmente, así como materiales adaptados procedentes de distintas fuentes, citadas a continuación:

- Académie d'Amiens: <http://www.ac-amiens.fr/1311-theatre.html?lang=fr>
- Alternatives théâtrales : <http://www.alternativestheatrales.be/>
- Eduscol: <http://eduscol.education.fr/theatre>
- Cáceres Rivas, D. (2009). *Taller de teatro intercultural*. Madrid: Ministerio de Educación.
- Cormansky, A. (2005). *Techniques dramatiques: activités d'expression orale*. Paris : Hachette.
- Payet, A. (2010). *Activités théâtrales en classe de langue*. Paris : CLE International.
- Pierré, M. et Treffandier, F. (2012). *Jeux de théâtre*. Grenoble : PUG.

En el caso de que se recurra puntualmente a fuentes distintas a las citadas anteriormente, se incluirán dentro de la memoria del proyecto de innovación.

Efectos y resultados

Se espera de este proyecto de innovación que tenga el alcance esperado inicialmente y contribuya a formar personal y académicamente al alumnado del curso elegido. En principio no debería haber mayores problemas salvo la escasa formación del profesorado en las técnicas dramáticas y la existencia de situaciones de conflicto previas en el aula.

Por un lado, el principal efecto que se espera que se derive de este proyecto de innovación es **la mejora del clima de convivencia** en el aula, la creación de un ambiente de trabajo agradable y motivador en el que los alumnos trabajen cooperativamente, en el que se respeten entre sí y donde nadie se sienta excluido o inferior a nadie. Además, puesto que en un aula de lengua extranjera es muy difícil que los alumnos inhibidos tomen la palabra para expresarse oralmente, a través del juego dramático se pretende que los alumnos pierdan el miedo a hablar en público, pues estas técnicas aportan seguridad y confianza en sí mismos y en sus compañeros.

Por otro lado, puesto que estamos en una materia lingüística se espera que las técnicas teatrales y dramáticas ayuden al alumnado a **mejorar la competencia comunicativa** – la capacidad de utilizar una lengua extranjera en las distintas actividades de comprensión, interacción y expresión oral y escrita. A través del juego dramático los

alumnos van a tener la oportunidad de practicar la lengua de estudio “en un contexto vivo, que se acerca al uso diario de la lengua” (Vaqueiro Romero, 2014, p. 35); en este caso, al uso diario de la lengua francesa recreando situaciones y acciones cotidianas. Además, las técnicas dramáticas nos ofrecen la posibilidad de adquirir en un ambiente lúdico todos los elementos que comprenden una lengua extranjera – **contenidos verbales, no verbales y culturales** – y estimulan la participación del alumnado. Generalmente, tal como afirma Payet los alumnos, en la escuela, se preguntan cuál es la necesidad de hablar francés debido a que no es habitual que tengan la posibilidad de hablar con nativos y, por tanto, piensan que no van a tener la ocasión de utilizarla en su vida personal o profesional. La misión del docente aquí es, tal como señala Payet (2010, p. 13) hacer ver a los estudiantes la importancia de estudiar una lengua extranjera en el presente con vistas a su utilidad en un futuro y esto es posible gracias a la dramatización, pues se crean situaciones reales de comunicación “certes fictives mais qui permettent un réel échange langagier et humain” (Payet 2010, p. 14).

Estos son los efectos y resultados que se esperan conseguir. No obstante, a lo largo del curso, tal como se ha señalado en el apartado correspondiente a las fases del proyecto de innovación, se realizará una recogida de datos (ver anexos) con el fin de recabar la información suficiente, poder evaluar objetivamente los efectos y resultados del proyecto y elaborar un informe final que recoja todo esto, así como el impacto positivo o negativo que haya podido tener en el centro educativo o fuera de él y que no se esperase inicialmente.

Perspectivas de continuidad

El margen de expectativas de este proyecto de innovación prevé una continuidad en el centro educativo, no solo para 2º de ESO “Primera Lengua Extranjera: Francés”, sino para cualquier otra programación docente de Educación Secundaria Obligatoria, con las oportunas adaptaciones y revisiones. El juego dramático ofrece una amplia gama de posibilidades que permiten adecuarse al contexto y a los distintos contenidos de la materia recogidos en el Currículo Oficial del Principado de Asturias para los distintos cursos y ciclos de ESO, y también así sería realizable su aplicación en la etapa de Bachillerato, un nivel superior en el que como señala Boquete Martin (2014, p. 14) “se podría profundizar en las diferentes variedades [de la lengua francesa] con sus respectivas características léxicas, morfológicas, sintácticas y fonéticas”, por ejemplo.

Además, estas propuestas tienen un amplio recorrido en la educación en disciplinas como Inglés o Lengua Castellana, por lo que es viable incluirlas en las programaciones docentes. De esta manera, las distintas tareas y actividades podrían adquirir un carácter multidisciplinar, se mejoraría la cooperación entre los distintos departamentos y, sobre todo, la educación del alumnado en el respeto, en la empatía o en la igualdad estaría presente de forma continua en la formación académica del alumnado, y no solo durante cuatro horas semanales de francés.

Finalmente, cabe decir que en la puesta en práctica de este proyecto de innovación no deberían encontrarse mayores problemas, exceptuando la falta de formación en técnicas teatrales y dramáticas, pero que pueden solventarse rápidamente antes del comienzo del curso, como se ha especificado en apartados anteriores. No obstante, la formación en el juego dramático no es necesaria para poner este proyecto en práctica, ya que las fichas pedagógicas son suficientes para hacerlo, si bien sería recomendable para obtener unos resultados óptimos.

EN SCÈNE: Propuesta de Programación Docente para 2º de ESO en Primera Lengua Extranjera: Francés

Esta programación docente ha sido elaborada ajustándose a la normativa vigente en Asturias para la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. Se ha realizado, pues, de acuerdo con el *Decreto 43/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias*, así como con la *Resolución de 22 de abril de 2016, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se regula el proceso de evaluación del aprendizaje del alumnado de la Educación Secundaria Obligatoria y se establece el procedimiento para asegurar la evaluación objetiva y los modelos de los documentos oficiales de evaluación*, y también según el *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues: Apprendre, Enseigner, Évaluer* (CECRL) elaborado por el Consejo de Europa en el 2002, documento fundamental para los contenidos y las competencias según el nivel establecido.

Esta programación, que lleva por título “En scène”³ tiene como principal finalidad enseñar la lengua y la cultura francesas mediante actividades lúdicas, prestando atención a la integración de los alumnos. Es decir, como complemento a los contenidos propiamente lingüísticos de la materia, contribuirá en gran medida a una formación integral del alumnado, siguiendo la educación en valores presente en el Currículo. Por este motivo, la programación docente se ha construido sobre el Proyecto de Innovación que se ha desarrollado en las páginas anteriores y está dirigida a un grupo de 2º de ESO en la asignatura “Primera Lengua Extranjera: Francés”. El nivel de partida será un A2 y se pretende que a lo largo del curso académico los alumnos alcancen en torno a un B1+.

La elaboración de los temas, de los títulos y de los contenidos de las unidades es propia, si bien me he inspirado en los manuales escolares *Nouveau Rond-Point 1 (A1-A2)*, *Latitudes 1 (A1-A2)* y *Latitudes 2 (A2-B1)* para observar los temas y contenidos que se abordan en cada nivel, puesto que el Currículo Oficial del Principado de Asturias los trata en líneas muy generales. Además, *Nouveau Rond-Point 1* también me ha guiado para adaptar mi programación al enfoque accional, pues se trata de un método basado en la enseñanza por tareas que sigue las recomendaciones del MCERL. No obstante, cabe decir que la programación docente que aquí se incluye no seguirá un manual escolar determinado, sino que es preferible la utilización de material propio o de distintas fuentes para apoyar los contenidos de la materia.

Metodología

El *Decreto 43/2015, de 10 de junio*, de acuerdo con el Marco Común de Referencia para las Lenguas, propone como metodología **un enfoque orientado a la acción**, puesto que el fin de la enseñanza de un idioma debe ser el desarrollo de la competencia comunicativa. Con el fin de alcanzar este objetivo en la mayor medida posible la lengua vehicular será la lengua francesa, aunque podrá recurrirse si fuera necesario al castellano para ejercicios de traducción, por ejemplo. A través de este enfoque se trabajará abundantemente la competencia ‘aprender a aprender’, pues uno de los principales propósitos de esta metodología es formar alumnos autónomos. Esta autonomía se adquiere gracias al buen desempeño del docente y del alumnado en el aula: mientras que

³ En todas las unidades didácticas de la Programación Docente hay una tarea principal relacionada con el Proyecto de Innovación y que he denominado “En scène”, de ahí el título.

el profesor actuará de guía y controlador del proceso de enseñanza-aprendizaje, los estudiantes serán el sujeto activo de su aprendizaje y, en consecuencia, los verdaderos protagonistas del aula.

El enfoque accional sitúa dos elementos principales como epicentro, soslayados hasta entonces por la metodología tradicional. Por un lado, el estudiante se convierte en el actor y el sujeto activo de su aprendizaje y, por otro lado, el aula se transforma en un espacio social de aprendizaje e interacción (Martín Peris en Lions-Olivieri y Liria 2009, p. 101). Tal y como señala el CECRL (p. 9) los aprendices son actores sociales de una sociedad que tiene tareas que los aprendices han de llevar a cabo “en una serie determinada de circunstancias, en un entorno específico y dentro de un campo de acción concreto”. Para el desarrollo de estas tareas los estudiantes se enfrentarán a situaciones de la vida cotidiana y materias reales – planos de metro, periódicos impresos y digitales, correos electrónicos, recetas de cocina. Asimismo, puesto que considera a los alumnos como **actores activos en una sociedad**, el enfoque orientado a la acción tiene en cuenta los recursos cognitivos, emocionales y volitivos (CECRL 2002 p. 9) que se corresponden con las competencias desarrolladas en el mismo documento: saber (*savoir*), saber hacer (*savoir faire*), saber ser (*savoir être*) y saber aprender (*savoir apprendre*) para las que los alumnos van a adquirir una serie de estrategias – cognitivas o metacognitivas, por ejemplo (Martín Peris en Lions-Olivieri y Liria 2009 p. 109).

La disposición en el aula de los alumnos será en círculo. Esta distribución ofrece al docente y a los alumnos una visión global y, además, favorece la comunicación entre los chicos, creando un ambiente más propicio para el trabajo cooperativo⁴. Además, tal y como señalan Pierré et Treffandier (2012, p. 13) la disposición en círculo favorece la unidad del grupo. En lugar de contar con mesas y sillas, que ocupan una gran cantidad de espacio, el aula acogerá pupitres – sillas con palas abatibles. De esta manera la posibilidad de movimiento y desplazamiento es mayor, lo cual beneficia el desarrollo de las actividades relacionadas con nuestro proyecto de innovación. No obstante, para la realización de pruebas objetivas escritas se hará uso de aulas que dispongan de mesas para una mayor comodidad de los alumnos. Por último, para la elaboración de las tareas

⁴ Véase también a propósito de esta técnica aplicada a la docencia de FLE, por ejemplo, Álvarez González, Inda Caro y Álvarez Rubio (2012).

finally se dispondrá en la medida de lo posible de un aula de Informática y de la Biblioteca para poder acceder a las fuentes de información necesarias.

Contribución de la materia al logro de las competencias clave de la etapa

La adquisición de las competencias clave son requisito indispensable para que el alumnado alcance el máximo **desarrollo personal, social y profesional**, tal y como recoge la *Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato*. Todas las asignaturas han de participar, en la medida de lo posible, en la promoción de todas y cada una de las competencias clave propuestas por la *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre para la Mejora de la Calidad Educativa*:

1. Competencia en comunicación lingüística
2. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología
3. Competencia digital
4. Competencia aprender a aprender
5. Competencias sociales y cívicas
6. Competencia sentido de iniciativa y espíritu emprendedor
7. Competencia conciencia y expresiones culturales

A continuación, se expone cómo la programación propuesta para 2º de ESO “Primera Lengua Extranjera: Francés” contribuye al desarrollo de cada una de estas siete competencias y cómo este proyecto de innovación ayuda a la adquisición de las mismas.

Competencia en comunicación lingüística. Esta es la competencia por excelencia de la materia, presente en todas las actividades del aula, puesto que el fin último es mejorar la competencia comunicativa de los alumnos. En el aula se va a partir siempre de situaciones reales de comunicación y, a través de ellas, se pondrán en práctica las distintas destrezas orales y escritas. Las técnicas dramáticas y teatrales permitirán enriquecer, sobre todo, la expresión y la interacción oral de los aprendices, sin olvidar el resto de destrezas. Por ejemplo, se realizarán talleres de escritura creativa en grupo, lo que permitirá reforzar la producción de textos escritos. Los materiales de las tareas serán variados y de naturaleza real y para trabajar tanto las destrezas orales como las escritas.

Por ello, se abarcará una amplia tipología textual: correos electrónicos, diarios, cuentos, anuncios, entrevistas, biografías o entrevistas, por ejemplo. Por último, se prestará atención a la comunicación no verbal, pues los elementos lingüísticos van acompañados elementos no verbales – gestos, interjecciones, miradas – que permiten el intercambio de mensajes de manera efectiva en una situación de comunicación; incluso un gesto puede transmitir información sin necesidad de acompañarlo con palabras. Una comunicación óptima, afirma Cormansky « passe nécessairement par la mobilisation de tout son corps pour s’exprimer à la fois verbalement et non verbalement dans un espace-temps circonscrit » (2005, p. 7) y que apoyan Pierré et Treffandier (2012, p. 12) cuando señalan que el cuerpo es el intérprete de nuestras ideas y de nuestra imaginación. La comunicación no verbal está directamente relacionada con la competencia intercultural, pues los gestos, las miradas o la entonación no significa lo mismo en una lengua que en otra, y es importante ser consciente de ello con el fin de aplicarlo correctamente en la situación de comunicación.

Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología. Dada la naturaleza lingüística de nuestra materia, esta competencia es claramente la que menos presencia tiene en la programación y, ni si quiera aparece señalada en el Currículum asturiano en el apartado correspondiente a Primera Lengua Extranjera. No obstante, se verá reflejada no solo a través del uso de los números, sino a través de la capacidad de razonamiento, interpretación, abstracción y descripción por parte de los alumnos a partir de textos orales y escritos a lo largo de las unidades didácticas. También se desarrollará en alguna de las actividades que se propondrán durante el curso, pues tendrán que manejar datos y estadísticas – en noticias de los periódicos o en los folletos de turismo, por ejemplo.

Competencia digital. A lo largo de las unidades didácticas se trabajará con materiales disponibles en la red, como puede ser un periódico en línea o la reproducción de un vídeo o una película. Asimismo, el docente empleará aplicaciones de tipo Kahoot para que los alumnos se autoevalúen o para completar la formación de una forma más amena y divertida. Para realizar las tareas individuales o en grupo se utilizará la sala de informática del centro, por lo que será importante el manejo de las nuevas tecnologías para obtener la información (a través de buscadores), tomar notas o redactar un trabajo (en Office Word, por ejemplo) y presentarla (utilizando herramientas como Power Point

o Prezi). Finalmente, varias de las actividades complementarias que se proponen a lo largo del curso académico requieren el conocimiento de distintas herramientas informáticas; por un lado, a lo largo de todo el curso académico, los alumnos intercambiarán correos electrónicos con alumnos de un instituto francés a través de aplicaciones como Outlook o Gmail; y, por otro lado, se realizará una entrevista en directo a través de Skype.

Competencia aprender a aprender. El MECD habla de toma de conciencia, de confianza o de motivación por parte del alumnado cuando define esta competencia. A través de nuestra programación, junto con el proyecto de innovación, se cubre el desarrollo de esta competencia a lo largo de las unidades, pues las técnicas dramáticas aumentan de forma significativa la motivación, la confianza y la seguridad en sí mismos. Además, el enfoque orientado a la acción permite al alumnado convertirse en el protagonista del aula y en los sujetos activos en su propio proceso de aprendizaje, mientras que el papel del docente queda relegado a un mero guía. Al final de cada unidad didáctica los estudiantes tendrán la posibilidad de autoevaluarse antes y después de las pruebas, lo que les permitirá reflexionar en qué punto se sitúan – qué es lo que sabe o no, lo que es o no es capaz de hacer, y cómo puede mejorarlo.

Competencias sociales y cívicas. Tal como define el MECD “adquirir estas competencias supone ser capaz de ponerse en el lugar del otro, aceptar las diferencias, ser tolerante y respetar los valores, las creencias, las culturas y la historia personal y colectiva de los otros” (LOMCE, 2013) y es precisamente lo que se pretende alcanzar a través de la propuesta de innovación: fomentar la empatía, la integración, la cooperación. A través de los juegos de roles los alumnos se ponen en el papel de otro, por lo que una persona extrovertida puede tener la oportunidad de convertirse en una persona tímida y aprender cómo se siente alguien de dichas características, llegando a entenderlo. Además, puesto que nos encontramos en clase de Lengua Extranjera, es fundamental que los alumnos adquieran y respeten las diferencias existentes entre culturas y que hagan uso de un lenguaje adaptado a la situación de comunicación – diferencia entre *tu* y *vous* o la gestualidad. Por ejemplo, en España el signo de “ok” significa que todo va bien, mientras que en Francia o Bélgica el mismo gesto quiere decir ‘inútil’.

Competencia sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor. Las actividades relacionadas con el teatro incrementan la creatividad y la autoestima del alumno, dos

conceptos que incluye el MECD en la definición de esta competencia. También, y puesto que la programación se construye enfocada a la acción, se va a favorecer esta competencia a través de las tareas finales de cada unidad, de forma que el alumno va a tener que planificar el proceso para llevarla a cabo, ya sea de forma individual o en grupo.

Competencia conciencia y expresiones culturales. Los alumnos van a adquirir conocimientos sobre la vida cotidiana en los distintos países francófonos, relativo sobre todo a aspectos básicos como la alimentación, el ocio, la vivienda o las fiestas más importantes, aunque también se trabajará sobre asuntos menos frecuentes en el aula de idiomas en el ámbito escolar como puede ser la política, el sistema educativo o el sistema sanitario. Se prestará especial atención a la Francofonía, en lugar de mencionar solamente a Francia, y se tratarán las diferencias culturales entre un país y otro. Por último, los alumnos van a ser conscientes de la importancia del lenguaje no verbal – gestualidad u onomatopeyas, por ejemplo – que difieren de un lugar a otro y que suponen un apoyo imprescindible para favorecer el entendimiento en una situación de comunicación, tal como afirman Cormansky o Pierré y Treffandier, entre otros.

Temporalización y organización

En el Principado de Asturias un grupo de 2º de ESO en la asignatura “Primera Lengua Extranjera: Francés” tiene asignadas cuatro sesiones a la semana, cada una de las cuales tiene una duración de cincuenta y cinco minutos.

Para fijar la temporalización de esta programación me he guiado por el calendario fijado por la Consejería de Educación y Cultura para el curso académico 2016-2017, que recoge un total de 182 días lectivos. La tercera evaluación en este curso académico ha sido más corta en comparación con las dos primeras, y esto se reflejará en el reparto horario de mi programación.

Se estima que los alumnos de este grupo tengan entre 140 y 150 sesiones de francés en total y, en este caso, he diseñado un programa en el que se reparten 146 sesiones a lo largo de las tres evaluaciones, tal y como se expone a continuación:

- Primera Evaluación: 55 sesiones
 - o Actividades complementarias y extraescolares: 6 sesiones
 - o Realización de pruebas orales y escritas: 7 sesiones
- Segunda Evaluación: 50 sesiones

- Actividades complementarias y extraescolares: 4 sesiones
- Realización de pruebas orales y escritas: 6 sesiones
- Tercera Evaluación: 41 sesiones
 - Actividades complementarias y extraescolares: 5 sesiones
 - Realización de pruebas orales y escritas: 3 sesiones

Vemos, pues, un desequilibrio en la tercera evaluación, que cuenta con un menor número de sesiones bastante considerable con respecto a los otros dos periodos del curso. Atendiendo a este criterio, se impartirán tres unidades en la primera y en la segunda evaluación, mientras que a lo largo de la tercera evaluación solamente se van a desarrollar dos unidades. Las sesiones de aula se repartirán entre estas ocho unidades didácticas teniendo en cuenta el nivel de dificultad y la carga de materia de cada una de ellas, tal y como se refleja en la siguiente tabla:

Primera evaluación	Unité 1 : Je suis comme toi (13 sesiones)
	Unité 2 : Le tour du monde (15 sesiones)
	Unité 3 : Chef triplement étoilé ! (15 sesiones)
Segunda evaluación	Unité 4 : Brèves rencontres (13 sesiones)
	Unité 5 : Journal intime (15 sesiones)
	Unité 6 : Faire et dire (12 sesiones)
Tercera evaluación	Unité 7 : Si j'étais président... (14 sesiones)
	Unité 8 : Allez, on joue ! (19 sesiones)

En cada una de las unidades didácticas y siguiendo el enfoque accional, excepto en la unidad 8, los alumnos tendrán que desarrollar una tarea final relacionada con los contenidos gramaticales y de vocabulario vistos en clase. Esta tarea ocupará varias sesiones (entre tres y seis) y se desarrollará en la sala de Informática o en la Biblioteca del centro educativo con el fin de que los estudiantes tengan acceso a la información necesaria. Además de esta tarea, en cada una de las unidades didácticas se llevará a cabo una tarea principal “En scène” (entre una y tres sesiones), que forma parte del proyecto de innovación, y a partir de la cual los alumnos van a representar una situación a la que se pueden enfrentar en la vida cotidiana en tanto que actores sociales.

La unidad 8 será diferente, pues se espera de los alumnos que pongan en práctica todo lo aprendido a lo largo del curso, desde el léxico hasta las técnicas de pronunciación y dicción a través de una tarea final especial. A partir de un taller de escritura creativo en grupo, los alumnos redactarán ellos mismos una obra de teatro, la planificarán y la ensayarán a través de distintas técnicas dramáticas con ayuda del docente y la

representarán posteriormente en el aula. Todo ello va a permitir reflejar el trabajo y los contenidos que representarán en el aula y que permitirá reflejar el esfuerzo y los contenidos trabajados a lo largo de todo el curso académico.

Secuenciación de las unidades

A continuación, se expone el desarrollo de cada una de las unidades didácticas que integran la programación docente. Las unidades incluyen un breve resumen sobre la temática principal, la tarea final, y las actividades relacionadas con el proyecto de innovación y que permitirán complementar los contenidos de la materia.

Asimismo, recogen los objetivos principales que se persiguen, los contenidos (léxico, estructuras sintáctico-discursivas, funciones comunicativas, aspectos socioculturales y sociolingüísticos...), los criterios de evaluación y los criterios de calificación específicos que se aplicarán atendiendo al nivel de dificultad de las tareas y a la importancia que se le otorgue en cada caso a las distintas destrezas orales y escritas.

Finalmente, se incluye un apartado con materiales y fuentes a través de las cuales se trabajarán, sobre todo, las actividades relacionadas con el proyecto de innovación.

PRIMERA EVALUACIÓN

UNITÉ 1 : JE SUIS COMME TOI

Cette unité a le but de se connaître, d'entrer en contact les uns avec les autres. Le premier jour on va mettre en place deux activités dramatiques – **'la balle'** et **'l'étoile'** (1^{ère} session) qui nous permettront de créer un climat de confiance. Dans cette unité on va réviser le vocabulaire de la description physique et psychologique, le lexique de la famille et des loisirs à partir des documents réels et variés – des arbres généalogiques, des courriels électroniques, des extraits littéraires, parmi d'autres. Pour favoriser la mémorisation du vocabulaire on va récréer en scène le célèbre jeu **'Qui-est-ce qui'** où les élèves deviendront les personnages choisis (une session). Finalement, on va travailler sur l'alphabet phonétique et l'intonation interrogative et affirmative à partir d'une autre activité dramatique : **'voix spontanée'** (20 minutes). La culture sera présente dans cette unité car on va travailler sur les familles, les loisirs, et on va commencer à donner de l'importance au langage non verbal pour favoriser la communication : dire bonjour, dire bonsoir, faire la bise...

- Tâche finale : élaboration individuelle d'un poster sur un copain. Il doit inclure des informations personnelles – nom, prénom, âge, une description physique et psychique, goûts et d'autres informations d'intérêt. Le poster sera exposé dans la classe et il sera complété tout au long du cours à partir des contenus étudiés dans chaque unité. (4 sessions)
- En scène – improvisation : **échange de rôles**. D'après un tirage au sort, chaque élève devra adopter la personnalité d'un copain, se présenter, agir et parler à sa place avec du respect. (1 session)

OBJECTIFS PRINCIPAUX

- Se présenter et parler de son entourage
- Présenter et décrire quelqu'un
- Demander et donner des informations personnelles
- Adopter le rôle d'une autre personne pour la comprendre et la respecter
- Élaborer un poster
- Connaître et respecter les principales différences culturelles
- Comprendre, interpréter et rédiger des textes descriptifs
- Reconnaître et interpréter le langage non verbal

CONTENUS

Contenus communs pour les quatre blocs :

Structures syntaxiques et discursives

- L'interrogation : *qu'est-ce que c'est ? qui ?*
- Le présent de l'indicatif, inclus les verbes irréguliers et les verbes pronominaux : *avoir, être, savoir, pouvoir, s'appeler...*
- Le présentatif et les pronoms toniques : *c'est moi, ce sont eux, c'est Marie...*
- La négation *ne...pas*
- L'expression de la quantité : chiffres (0 à 1000), singuliers et pluriels réguliers et irréguliers.
- L'expression de la fréquence : *toujours, jamais, parfois, quelquefois, deux fois par semaine, une fois par mois, 7/7, 24/24...*
- L'expression de la possibilité : *je suis capable de + infinitif*

Lexique

- Vocabulaire de la description physique : *grand, grande, petit, petite, maigre, mince, gros, grosse, les cheveux longs, les cheveux courts, les yeux marron, blond/blonde, châtain/châtain, brun/brune...*
- Vocabulaire des traits psychologiques : *sympathique, agréable, timide, introverti, extraverti, jaloux...*
- Vocabulaire de la famille : *mère, père, fils, fille, enfant, grand-père, grand-mère, nièce, tante, oncle, petit-fils, petite-fille, parrain, marraine, beau-frère, belle-sœur, beau-père, cousin, cousine...*
- Vocabulaire des loisirs et du temps libre : *jouer au football, faire de la natation, faire du ski, jouer du piano, aller à la plage, aller à la montagne...*

Aspects sociolinguistiques et socioculturels

- Les familles dans les pays francophones – mélange et métissage culturel.
- Les loisirs les plus habituels dans les pays francophones : *football, rugby, jeux de société...*
- Différence entre *tu* et *vous* selon la situation de communication.
- Le langage non verbal – gestualité et intonation des phrases.

Bloc 1. Compréhension de textes oraux

Stratégies de compréhension et fonctions communicatives

- Compréhension de textes oraux et identification du type textuel – descriptif – et de l'intention et l'attitude du locuteur, notamment à partir des éléments du langage non verbal.
- Échange d'avis autour des inégalités selon la religion, l'ethnie ou les conditions socioéconomiques.

Rythme, intonation et phonétique

- Reconnaissance et différenciation du rythme et de l'intonation pour faciliter la compréhension globale du message, ainsi qu'une compréhension et distinction progressive des sons de l'alphabet.

Bloc 2. Production de textes oraux : expression et interaction

Stratégies de production et fonctions communicatives

- Production de textes descriptifs oraux simples et compréhensibles par rapport à l'initiation et la maintenance des relations personnelles ; la description physique et psychologique des personnes ; sur la famille et sur les loisirs, afin de :
 - Se présenter, se décrire et parler de son entourage
 - Présenter quelqu'un.
 - Parler des loisirs.
 - Participer dans des simulations dans la classe : échange de rôles.

Phonétique, rythme et intonation

- Rythme adéquat, prononciation progressivement correcte des sons de l'alphabet et distinction de l'intonation affirmative et interrogative pour favoriser la communication.

Bloc 3. Compréhension de textes écrits

Stratégies de compréhension et fonctions communicatives

- Compréhension de textes écrits et identification du type textuel – descriptif – ainsi que l'attitude et l'intention du locuteur, faisant attention aux appuis non verbaux (des images, par exemple).

Bloc 4. Production de textes écrits : expression et interaction

Stratégies de production et fonctions communicatives

- Production de textes descriptifs écrits simples et compréhensibles par rapport à l'initiation et la maintenance des relations personnelles ; la description physique et psychologique des personnes ; sur la famille et sur le loisirs afin de :
 - Se présenter, se décrire et décrire son entourage.
 - Parler des loisirs.
 - Décrire et parler de quelqu'un à travers l'élaboration d'un poster.

Orthographe et intonation

- Correction progressive de l'orthographe et de la ponctuation dans les textes pour favoriser la compréhension des messages.

CRITÈRES D'ÉVALUATION

Bloc 1. Compréhension de textes oraux

- Identifier le sens général et les idées principales d'un texte descriptif au présent dans un registre formel ou informel et l'attitude et l'intention du locuteur en s'appuyant sur des appuis visuels et sur le langage non verbal.

Bloc 2. Production de textes oraux : production et interaction

- Organiser le discours et participer dans des conversations au présent simples sur des thèmes de la vie quotidienne – la famille, les loisirs, la description physique.
- Suivre les règles de courtoisie et accompagner les messages avec du langage non verbal.

Bloc 3. Compréhension de textes écrits

- Comprendre le sens et les idées principales d'un texte descriptif au présent dans des registres formels ou informels et anticiper le contenu à travers les appuis visuels.

Bloc 4. Production de textes écrits : production et interaction

- Planifier et organiser la production d'un texte descriptif au présent par rapport à des thèmes de la vie quotidienne – la description, la famille, les loisirs – cohérent et adéquat à la situation de communication.
- Utiliser des appuis visuels et des structures affirmatives ou interrogatives pour donner du sens au message et favoriser sa compréhension.

MATÉRIAUX ET RESSOURCES

- *La balle*. (Cáceres Rivas 2009, p. 101)
- *L'étoile*. (Cáceres Rivas 2009, p. 102)
- *Voix spontanée*. (Cormansky 2005, p. 26)
- Inégalité jeu de société. <https://www.youtube.com/watch?v=qilebX9q8Ds>

UNITÉ 2. LE TOUR DU MONDE

Cette unité constitue une approche à la Francophonie étant donné qu'on va faire un tour du monde – il faudra planifier un voyage dans un pays francophone. Pendant cette unité on va réviser le vocabulaire des voyages, du tourisme et on va réviser le lexique de

la ville et des logements à partir des ressources réelles – brochures touristiques, annonces et affiches de logement, sites web des compagnies aériennes... Pour favoriser la mémorisation de la situation dans l'espace on fera de petits jeux : **'pardon monsieur'** (30 minutes) et **'banc de poissons'** (20 minutes). On fera aussi **une petite scénette** (30 minutes) pour recréer les inégalités dans l'accès à un logement, après avoir regardé un vidéo à ce propos : les uns vont refuser les autres à cause de leurs origines ou de leur statut social ; cela permettra de faire réfléchir les élèves sur l'importance de respecter et de faire confiance à autrui. Les élèves vont travailler aussi **la prononciation des consonnes occlusives** (20 minutes) à travers la dramatisation.

- Tâche finale : Par groupes de trois, il faudra planifier un voyage dans un pays francophone choisi par eux-mêmes selon leur curiosité. Ils doivent envoyer des vrais courriels – par exemple à l'Office du tourisme pour s'informer des possibles activités à faire pendant leur séjour. Ils doivent inclure aussi les moyens de transport, le logement, les fêtes et d'autres informations d'intérêt sur le pays en question. (5 sessions)
- En scène – planifiée préalablement : En groupe classe, **récréation d'une agence immobilière**, où chaque élève aura un rôle déterminé d'après un tirage au sort. (2 sessions).

OBJECTIFS PRINCIPAUX

- Se situer dans l'espace
- S'orienter et orienter quelqu'un dans une ville
- Planifier des actions futures : futur proche
- Connaître la Francophonie et les pays qui en font partie
- Participer dans des représentations en adoptant un rôle déterminé dans une agence immobilière
- Organiser et planifier un voyage de façon coopérative
- Comprendre, interpréter et rédiger des textes informatifs

CONTENUS

Contenus communs pour les quatre blocs :

Structures syntaxiques et discursives

- L'interrogation : *où, comment, pourquoi, quand*
- Le futur proche : *aller* au présent + infinitif
- L'exclamation
- Les adverbes de lieu : *ici, là-bas...*
- Les pronoms *y* et *en* pour exprimer le lieu
- L'expression de la quantité : chiffres (jusqu'à un million)
- L'expression de la durée : *de... à, jusqu'à*
- L'expression de la manière : *à / en* + moyens de transport
- L'expression de l'existence : *il y a*
- L'expression de l'entité : articles définis et articles indéfinis

Lexique

- Vocabulaire de la ville : *jardin, musée, hôpital, restaurant, hôtel de ville, aéroport, marché, supermarché...*
- Vocabulaire des moyens de transport : *voiture, tramway, autobus, métro...*
- Vocabulaire du voyage et du tourisme : *acheter un billet d'avion, visiter l'office de tourisme, faire une réservation...*
- Vocabulaire du logement : *appartement, maison, lotissement, chalet, péniche...*
- Vocabulaire des pays francophones et leurs nationalités : *France, Français, Maroc, Marocain, Belgique, Belge, Canada, Canadien, Tahiti, Tahitien, Guadeloupe, Guadeloupéen...*

Aspects sociolinguistiques et socioculturels

- La Francophonie : *la France, la Belgique, le Canada, la Guadeloupe, l'Algérie...*
- Le logement dans les pays francophones : *péniche, chalet, maison d'argile, HLM (habitation à loyer modéré)...*
- Les fêtes et les mœurs des pays francophones : *Le Poisson d'Avril, la Toussaint, l'Armistice...*
- Les inégalités en raison des différences culturelles : *musulmans, noirs...*
- Le langage non verbal – gestualité, intonation des phrases.

Bloc 1. Compréhension de textes oraux

Stratégies de compréhension et fonctions communicatives

- Compréhension de textes oraux et identification du type textuel et de l'intention et l'attitude du locuteur, notamment à partir des éléments du langage non verbal – gestes ou intonation, notamment.
- Échange d'avis autour des inégalités selon la religion, l'ethnie ou les conditions socioéconomiques, parmi d'autres.
- Compréhension de indications simples pour s'orienter dans une ville.

Rythme, phonétique et intonation

- Reconnaissance et différenciation du rythme et de l'intonation – notamment l'intonation exclamative – pour faciliter la compréhension globale du message, ainsi qu'une compréhension et distinction progressive des consonnes occlusives.

Bloc 2. Production de textes oraux : expression et interaction

Stratégies de production et fonctions communicatives

- Production de textes oraux simples et compréhensibles par rapport au lexique de la vie quotidienne – le vocabulaire du voyage, du tourisme, de la ville et du logement – afin de :
 - Participer dans un jeu de rôle : récréation d'une agence immobilière.
 - Parler, discuter et réfléchir sur les inégalités dans l'accès à un logement à travers une petite scénette.
 - Parler des voyages pour les vacances d'hiver – futur proche.
 - Se situer dans l'espace, s'orienter et orienter quelqu'un dans une ville.

Phonétique, rythme et intonation

- Rythme adéquat, prononciation progressivement correcte des consonnes occlusives et distinction de l'intonation affirmative, interrogative et exclamative pour favoriser la communication.

Bloc 3. Compréhension de textes écrits

Stratégies de compréhension et fonctions communicatives

- Compréhension de textes écrits et identification du type textuel – informatif (brochures ou guides touristiques) ou descriptif (annonce d'un appartement ou

d'une chambre) – ainsi que de l'attitude et de l'intention du locuteur, faisant attention aux appuis non verbaux (des images, par exemple).

Bloc 4. Production de textes écrits : expression et interaction

Stratégies de production et fonctions communicatives

- Production de textes informatifs écrits simples et compréhensibles par rapport au lexique du voyage et du tourisme dans le but de :
 - o Planifier un voyage dans un pays francophone
 - o Élaborer une petite annonce pour louer une chambre, une maison, un appartement...
- Production de textes descriptifs simples et compréhensibles par rapport au vocabulaire du logement pour :
 - o Décrire une maison, un appartement ou une chambre.

Orthographe et intonation

- Correction progressive de l'orthographe et la ponctuation dans les textes pour favoriser la compréhension des messages.

CRITÈRES D'ÉVALUATION

Bloc 1. Compréhension de textes oraux

- Identifier le sens général et les idées principales d'un texte informatif au présent ou au futur proche dans un registre formel ou informel et l'attitude et l'intention du locuteur en s'appuyant sur des appuis visuels et sur le langage non verbal.

Bloc 2. Production de textes oraux : production et interaction

- Organiser le discours et participer dans des conversations simples sur des thèmes de la vie quotidienne – les voyages, le tourisme, la ville, le logement – et suivre les règles de courtoisie de base.
- Suivre les règles de courtoisie pour s'adapter à la situation de communication et accompagner les messages avec du langage non verbal et une intonation correcte pour favoriser la compréhension.

Bloc 3. Compréhension de textes écrits

- Comprendre le sens et les idées principales d'un texte informatif ou descriptif au présent ou au futur proche dans des registres formels ou informels et anticiper le contenu à travers les appuis visuels.

Bloc 4. Production de textes écrits : production et interaction

- Planifier et organiser la production d'un texte informatif ou descriptif au présent ou au futur proche par rapport à des thèmes de la vie quotidienne – les voyages, le tourisme, le logement – cohérent et adéquat à la situation de communication.
- Utiliser des appuis visuels et des structures affirmatives, interrogatives ou exclamatives pour donner du sens au message et favoriser sa compréhension.

MATÉRIAUX ET RESSOURCES

- Les inégalités dans l'accès au logement
<https://www.youtube.com/watch?v=qilebX9q8Ds>
- Agences immobilières (quelques ressources pour travailler en cours):
 - o <https://www.orpi.com/> (France)
 - o <http://www.fnaim.fr/> (France)
 - o <http://www.souslestropiques.com/immobilier/vente/guadeloupe/immeuble> (Guadeloupe)
 - o <http://www.invest-montreal.com/fr> (Canada)
- Guide de voyage : <https://www.lonelyplanet.fr/>
- *Pardon monsieur.* (Payet 2010, p. 57)
- *Banc de poissons.* (Pierré et Treffandier 2012, p. 28)
- *Sensations et émotions.* (Cáceres Rivas 2009, p. 121)
- *Vocalisation des consonnes occlusives.* (Cáceres Rivas 2009, p. 128)

UNITÉ 3. CHEF TRIPLÉMENT ÉTOILÉ !

Cette unité aborde la thématique de la cuisine à travers différents documents réels – notamment des listes des courses, des tickets de caisse, des recettes, cartes et menus de restaurants ou des programmes de cuisine télévisés. La culture sera ici présente car les élèves vont découvrir les produits et les plats typiques de la gastronomie des différents pays francophones. Tout au long de l'unité les contenus vont être renforcés grâce au jeu

dramatique ; d'abord l'activité '**faire les courses**' (30 minutes) est consacrée à travailler le vocabulaire des aliments ; l'exercice '**goûter**' (30 minutes) va favoriser la mémorisation des adjectifs ; de sa part, '**recette de cuisine**' (30 minutes) servira à consolider l'impératif ; et finalement l'activité '**acrobaties de bouche**' (30 minutes) a le but de renforcer la prononciation des sons [s], [z], [ʃ] et [ʒ] à travers des virelangues.

- Tâche finale : Cuisine créative. Par groupes de trois personnes, il faudra créer un plat avec leurs ingrédients préférés et rédiger ensuite la recette correspondante. (4 sessions)
- En scène – planifiée préalablement : **Restaurant vivant**. Chaque élève va adopter un rôle déterminé, par tirage au sort – serveur, maître d'hôtel, client, cuisinier – et ils vont représenter une journée dans un restaurant. (2 sessions)

OBJECTIFS PRINCIPAUX

- Créer une recette de cuisine de façon coopérative
- Donner des indications
- Connaître et identifier les aliments et les plats typiques des différents pays francophones
- Participer dans des représentations en adoptant un rôle déterminé dans un restaurant
- Identifier et distinguer la prononciation des sons [s], [z], [ʃ] et [ʒ]
- Comprendre, interpréter et rédiger des textes injonctifs

CONTENUS

Contenus communs pour les quatre blocs :

Structures syntaxiques et discursives

- L'impératif
- La locution de temps « être en train de »
- L'expression du besoin : *il faut* + nom / *il faut* + infinitif
- Le pronom *en* pour exprimer la quantité
- Les connecteurs pour exprimer le but ou la finalité : *pour*, *afin de* + infinitif
- Les adverbes de temps : *ensuite*, *après*, *maintenant*...
- L'expression de la quantité : *plus de*, *moins de*, *un peu de*, *beaucoup de*...

Lexique

- Vocabulaire des aliments : *saucisses, couscous, fromage, pommes de terre, pois-chiches, sucre, sel, carottes, aubergine...*
- Vocabulaire des ustensiles de cuisine : *couteau, fourchette, planche à découper, casserole, couvercle, économe, passoire, cocotte-minute, louche...*
- Vocabulaire des établissements : *boulangerie, pâtisserie, épicerie, poissonnerie, marché de fruits...*
- Verbes dans la cuisine : *cuire, laver, couper, saler, éplucher...*

Aspects sociolinguistiques et socioculturels

- Les aliments et les plats typiques des pays francophones : *le cassoulet, moules-frites, le cassave...*
- Les chefs les plus réputés dans la gastronomie francophone : *Philippe Fauchet, Hélène Darroze, Michel Sarran...*
- Programmes de cuisine célèbres au monde francophone : *Top chef, Qui sera le prochain grand pâtissier, Le meilleur boulanger de France...*
- Les supermarchés du monde francophone : *Auchan, Carrefour, Hyper U*
- Des virelangues : *sachez soigner ces six chatons si soyeux...*

Bloc 1. Compréhension de textes oraux

Stratégies de compréhension et fonctions communicatives

- Compréhension de textes oraux et identification du type textuel – injonctif – et de l'intention et l'attitude du locuteur, notamment à partir des éléments du langage non verbal.
- Compréhension de indications simples pour l'élaboration d'un plat.

Rythme, phonétique et intonation

- Reconnaissance et différenciation du rythme et de l'intonation pour favoriser la compréhension globale du message, ainsi qu'une compréhension et distinction progressive des sons [s], [z], [ʃ] et [ʒ].

Bloc 2. Production de textes oraux : expression et interaction

Stratégies de production et fonctions communicatives

- Production de textes injonctifs oraux simples et compréhensibles par rapport au lexique de la cuisine afin de :
 - Participer dans des simulations dans la classe et adopter un rôle déterminé dans un restaurant.
 - Donner des indications simples pour l'élaboration d'un plat.
 - Parler de ses aliments, de ses recettes ou de ses plats préférés.
 - Comparer la gastronomie d'Espagne et celle des pays francophones.

Rythme, intonation et phonétique

- Rythme adéquat et prononciation progressivement correcte des sons [s], [z], [ʃ] et [ʒ] : lecture à haute voix des virelangues.

Bloc 3. Compréhension de textes écrits

Stratégies de compréhension et fonctions communicatives

- Compréhension de textes écrits et identification du type textuel – injonctif – ainsi que l'attitude et l'intention du locuteur, faisant attention aux appuis non verbaux (des images, par exemple).
 - Comprendre des recettes, des listes de course, des tickets de caisse, des menus et des cartes de restaurants.

Bloc 4. Production de textes écrits : expression et interaction

Stratégies de production et fonctions communicatives

- Production de textes injonctifs et descriptifs écrits simples et compréhensibles par rapport au lexique de la cuisine pour :
 - Rédiger de façon coopérative un plat – cuisine créative.
 - Rédiger une petite description d'un plat.

Orthographe et intonation

- Correction progressive de l'orthographe – surtout en faisant attention à la graphie des sons [s], [z], [ʃ] et [ʒ] – et de la ponctuation dans les textes pour favoriser la compréhension des messages.

CRITÈRES D'ÉVALUATION

Bloc 1. Compréhension de textes oraux

- Identifier le sens général et les idées principales d'un texte injonctif dans un registre formel ou informel et l'attitude et l'intention du locuteur en s'appuyant sur des appuis visuels et sur le langage non verbal afin d'anticiper le contenu essentiel.
- Identifier et distinguer le présent de l'indicatif du mode impératif.

Bloc 2. Production de textes oraux : production et interaction

- Organiser le discours et participer dans des conversations simples sur des thèmes de la vie quotidienne – les aliments, la gastronomie, les établissements de la ville.
- Suivre les règles de courtoisie et accompagner les messages avec du langage non verbal afin de faire les messages plus compréhensibles.
- Prononcer correctement les sons [s], [z], [ʃ] et [ʒ] afin de faire les messages plus compréhensibles, même si l'accent étranger est évident.

Bloc 3. Compréhension de textes écrits

- Comprendre le sens et les idées principales d'un texte injonctif dans des registres formels ou informels et anticiper le contenu à travers les appuis visuels.
- Identifier et distinguer l'emploi du présent de l'indicatif et l'emploi du mode impératif.

Bloc 4. Production de textes écrits : production et interaction

- Planifier et organiser la production d'un texte injonctif cohérent par rapport à thèmes de la vie quotidienne – la gastronomie, la cuisine, les établissements de la ville – cohérent et adéquat à la situation de communication.
- Utiliser des appuis visuels et des structures affirmatives ou interrogatives pour donner du sens au message et favoriser sa compréhension.

MATÉRIAUX ET RESSOURCES

- *Goûter.* (Cormansky (2005, p. 91)
- *Recette de cuisine.* (Cormansky 2005, p. 107)
- *Faire les courses.* (Pavet 2010, p. 61)
- *Acrobaties de bouche.* (Pierré et Treffandier 2012, p. 41)
- Top chef : <https://www.youtube.com/channel/UCRafzL1RldFFZfpYv9w2BEw>

- Qui sera le prochain grand pâtissier ? (programme TV) : <https://www.youtube.com/channel/UCc8H6mrsGAKnPK5GIKYFyyQ>
- Carrefour Guadeloupe : <http://www.carrefourguadeloupe.com/>
- Carrefour France : <https://www.carrefour.fr/>
- Carrefour Guyane : <http://www.carrefour-guyane.com/>
- Guide Michelin 2017 : <https://restaurant.michelin.fr/guide-michelin>

SEGUNDA EVALUACIÓN

UNITÉ 4. BRÈVES RENCONTRES

Dans cette unité on va travailler le vocabulaire des professions et on aura l'opportunité de connaître personnellement un des journalistes les plus célèbres de l'actualité francophone et de lui faire une interview en scène. Pour connaître aussi d'autres personnages célèbres et leurs professions on va utiliser des biographies réelles et des interviews réalisées par des journaux, des radios ou des magazines francophones. Pour favoriser la mémorisation lexicale on va faire **de la mimique** en classe – à son tour, un élève va imiter une profession et ses copains doivent la deviner (25 minutes). On va s'intéresser au monde du travail et aux inégalités (préjugés et stéréotypes) qu'il y existent ; à ce propos on va réaliser **une petite scénette** (30 minutes) où la moitié de la classe adoptera le rôle de recruteur et l'autre moitié le rôle de demandeur d'emploi – des musulmans, des femmes... Finalement, afin d'améliorer la diction, la prononciation et l'expression des émotions on fera en groupe deux activités dramatiques : '**grimaces**' (20 minutes) et '**sur tous les tons**' (20 minutes).

- Tâche finale : par groupes de quatre, il faudra élaborer des questions pour réaliser l'interview à Régis le Sommier. Un groupe élaborera des questions à propos de sa vie personnelle ; un autre groupe, des questions par rapport à Régis en tant que journaliste ; et le troisième groupe s'intéressera à lui en tant qu'écrivain. (4 sessions)
- En scène : **Interview via Skype avec Régis le Sommier**. Chaque élève aura un rôle déterminé dans son groupe – il y aura un intervieweur, deux rédacteurs et un caméra. (1 session)

OBJECTIFS PRINCIPAUX

- Faire et rédiger une interview
- Demander et refuser un poste d'emploi
- Identifier des personnages célèbres du monde francophone
- Exprimer des désirs
- Exprimer la comparaison
- Identifier les émotions à travers la gestualité et le regard d'autrui
- Identifier et distinguer les sons [b] et [v]
- Comprendre, interpréter et rédiger des textes dialogiques

CONTENUS

Contenus communs pour les quatre blocs :

Structures syntaxiques et discursives

- Le conditionnel simple : *je voudrais, j'aimerais*
- La comparaison : *plus... que, moins... que...*
- La conjonction temporelle '*quand je serai grand*'
- Le passé récent : *venir de*
- L'aspect inchoatif : *commencer à, se mettre à, entrer en, tomber (malade)...*
- La possession : *mon, ton, son, ma, ta sa...*
- La conséquence : *donc, alors*

Lexique

- Vocabulaire des professions : *coiffeur, serveur, journaliste, cuisinier, pompier, agent de police, avocat, professeur, écrivain, acteur...*
- Vocabulaire du monde du travail standard et familial : *demandeur, embaucheur, recruteur, entretien d'embauche, licencié, virer, avoir un salaire, obtenir une augmentation, accepter ou refuser une proposition, directeur...*

Aspects sociolinguistiques et socioculturels

- Des personnages célèbres du monde francophone : *Saint-Exupéry, Van Gogh, Laferrière, Céline Dion...*
- Journaux du monde francophone : *Le Monde, 20 minutes, Courrier International*

- Radios du monde francophone : *Radio VM, RFI*
- Magazines du monde francophone : *Paris Match, Tahiti Pacifique*
- L'expression des émotions à travers le langage non verbal, notamment le regard

Bloc 1. Compréhension de textes oraux

Stratégies de compréhension et fonctions communicatives

- Compréhension de textes oraux et identification du type textuel – dialogique – et de l'intention et l'attitude du locuteur grâce au langage non verbal, notamment l'expression des émotions à travers le regard.
 - o Comprendre les questions et les réponses lors des interviews ou des entretiens d'embauche.

Rythme, phonétique et intonation

- Reconnaissance et différenciation du rythme et de l'intonation pour faciliter la compréhension globale du message, ainsi qu'une compréhension et distinction progressive des sons [b] et [v].

Bloc 2. Production de textes oraux : expression et interaction

Stratégies de production et fonctions communicatives

- Production de textes oraux simples et compréhensibles par rapport au lexique des professions et du monde du travail afin de :
 - o Participer dans une interview en scène en adoptant un rôle déterminé – intervieweur, caméra ou rédacteur.
 - o Participer dans un débat sur les inégalités à cause des préjugés et des stéréotypes lors d'un entretien d'embauche.
 - o Exprimer le désir – « qu'est-ce que je veux devenir ».
 - o Comparer des professions différentes.
- S'appuyer sur des éléments de la communication non verbale, notamment le regard pour exprimer des émotions et faire plus compréhensibles les messages.

Phonétique, rythme et intonation

- Rythme adéquat, prononciation progressivement correcte des sons [b] et [v] et distinction de l'intonation affirmative et intonative pour favoriser la communication.

Bloc 3. Compréhension de textes écrits

Stratégies de compréhension et fonctions communicatives

- Compréhension de textes écrits et identification du type textuel – dialogique ou narratif – ainsi que l'attitude et l'intention du locuteur, faisant attention aux appuis non verbaux (des images, par exemple) afin de :
 - Lire et comprendre des interviews (dialogique).
 - Lire et comprendre des biographies (narratif).

Bloc 4. Production de textes écrits : expression et interaction

Stratégies de production et fonctions communicatives

- Production de textes dialogiques et narratifs écrits simples et compréhensibles par rapport au lexique des professions et du monde du travail afin de :
 - Rédiger une interview en groupe (texte dialogique).
 - Rédiger une petite autobiographie fictive (texte narratif).

Orthographe et phonétique

- Correction progressive de l'orthographe, surtout en faisant attention à la graphie des sons [b] et [v], et utilisation adéquate de la ponctuation pour favoriser la compréhension des messages.

CRITÈRES D'ÉVALUATION

Bloc 1. Compréhension de textes oraux

- Identifier le sens général et les idées principales d'un texte dialogique dans un registre formel ou informel et l'attitude et l'intention du locuteur en s'appuyant sur des appuis visuels et sur le langage non verbal, notamment l'expression des émotions à travers le regard.

Bloc 2. Production de textes oraux : production et interaction

- Organiser le discours et participer dans des conversations simples sur des thèmes de la vie quotidienne – les professions et le monde de l'emploi.

- Suivre les règles de courtoisie et accompagner les messages avec du langage non verbal – expression des émotions à travers le regard.
- Prononcer correctement les sons [b] et [v] afin de faire les messages plus compréhensibles, même si l’accent étranger est évident.

Bloc 3. Compréhension de textes écrits

- Comprendre le sens et les idées principales d’un texte dialogique dans des registres formels ou informels et anticiper les contenus à partir des appuis visuels.

Bloc 4. Production de textes écrits : production et interaction

- Planifier et organiser la production d’un texte dialogique par rapport à des thèmes de la vie quotidienne – les professions, le monde du travail – cohérent et adéquat à la situation de communication.
- Utiliser des appuis visuels et des structures affirmatives, exclamatives ou interrogatives pour donner du sens au message et favoriser sa compréhension.

MATÉRIAUX ET RESSOURCES

- *Grimaces*. (Pierré et Treffandier 2012, p. 40)
- *Sur tous les tons*. (Pierré et Treffandier 2012, p. 74)
- Paris Match : <http://www.parismatch.com/>
- Tahiti Pacifique : <http://www.tahiti-pacifique.com/>
- Radio VM Canada : <http://www.radiovm.com/>
- Le Monde : <http://www.lemonde.fr/>
- 20 minutes : <http://www.20minutes.fr/>
- Inégalités dans l’emploi : <https://www.youtube.com/watch?v=38TA4te6DIg>

UNITÉ 5. JOURNAL INTIME

L’unité est consacrée au passé (passé composé et imparfait) où l’on va s’appuyer sur des documents réels – des contes d’enfants, des bandes dessinés et des journaux intimes. On va réviser le vocabulaire des actions concernant la vie quotidienne, celui des émotions et des sentiments et on va faire le point sur le lexique familier et sur des

expressions utilisées souvent par les jeunes et les adolescents. Les activités dramatiques vont permettre tout au long de l'unité de compléter les contenus : d'abord, '**le jeu des verbes**' (20 minutes) va favoriser la mémorisation des actions de la vie quotidienne et '**le caractère**' (20 minutes) de sa part, va travailler le lexique des émotions ; puis, '**la lecture expressive**' (20 minutes) va faire réfléchir aux élèves sur l'importance d'une lecture avec l'intonation et le ton adéquats ; et finalement, l'activité '**onomatopées**' (20 minutes) pour aider à la découverte du langage non verbal et des différences par rapport à la langue maternelle.

- Tâche finale : Par groupes de trois, il faudra imaginer et rédiger le journal intime d'un garçon ou d'une fille de leur âge qui n'est pas intégré(e) en classe – il faudra expliquer qui est lui/elle, qui est sa famille, comment il/elle se sent, qui se passe autour de lui/elle, pourquoi ses copains se moquent de lui/elle, etc. (4 sessions)
- En scène – planifiée préalablement : **Un conte d'enfants**. En groupe classe, ou en deux groupes de six personnes, après avoir choisi un conte d'enfants, ils vont le mettre en scène. Chaque élève adoptera le rôle d'un personnage du conte. (3 sessions : choix, planification, préparation et mise en scène)

OBJECTIFS PRINCIPAUX

- Rédiger un journal intime
- Participer dans une représentation en groupe où chaque élève adoptera le rôle d'un personnage d'un conte d'enfants
- S'exprimer au passé à l'oral et à l'écrit
- Identifier et interpréter le langage non verbal à l'oral et à l'écrit
- S'exprimer à l'oral et à l'écrit dans un langage familier
- Identifier et distinguer les sons [k] et [g]
- Comprendre, interpréter et rédiger des textes narratifs

CONTENUS

Contenus communs pour les quatre blocs :

Structures syntaxiques et discursives

- Le passé composé avec *être* et *avoir*

- L'imparfait
- Les verbes pronominaux
- Les connecteurs temporels : *tout de suite, finalement, enfin, pendant, il y a*
- L'expression du temps – les moments de la journée : *le matin, le soir, l'après-midi, au lever du soleil, au coucher du soleil...*

Lexique

- Vocabulaire des actions de la vie quotidienne : *se laver, se lever, se réveiller, prendre le petit déjeuner, dîner, se coiffer...*
- Vocabulaire des sentiments et des émotions : *triste, content, gai, peureux, timide, affreux...*
- Vocabulaire des contes et des romans : *protagoniste, antagoniste, personnage principale, personnage secondaire, auteur, narrateur...*
- Vocabulaire et expressions familières : *je suis crevé, je bosse dur, canon, il est dingue, marrant, meuf, ouf, choqué, il est nul, tant pis, tant mieux, la fin des haricots...*

Aspects sociolinguistiques et socioculturels

- Le langage familier entre les jeunes et les adolescentes dans les pays francophones.
- Contes d'enfants de Perrault adaptés : *Le chat Botté, Barbe Bleue, Cendrillon, Le petit Chaperon Rouge, Le Petit Poucet...*
- Bandes Dessinées : *Astérix et Obélix, Tintin, Spirou...*
- Auteurs francophones des journaux intimes : Apollinaire, Voltaire, Stendhal...
- Les onomatopées et les interjections : *aïe, boum, beurk, oh là là...*

Bloc 1. Compréhension de textes oraux

Stratégies de compréhension et fonctions communicatives

- Compréhension de textes oraux formels ou informels au passé et identification du type textuel – narratif – et de l'intention et l'attitude du locuteur grâce aux éléments non verbaux de la communication, notamment les interjections et les onomatopées afin de :

- Comprendre les messages d'un débat autour des actions de la vie quotidienne entre des adultes, des adolescents et des enfants.
- Comprendre un conte d'enfants.

Rythme, intonation et phonétique

- Reconnaissance et différenciation du rythme et de l'intonation pour faciliter la compréhension globale du message, ainsi qu'une compréhension et distinction progressive des [k] et [g].

Bloc 2. Production de textes oraux : expression et interaction

Stratégies de production et fonctions communicatives

- Production de textes narratifs oraux formels ou informels au passé, simples et compréhensibles par rapport aux actions de la vie quotidienne et du vocabulaire étudié dans les unités précédentes afin de :
 - Participer dans des simulations dans la classe – adopter un rôle déterminé dans un conte d'enfants.
 - Faire partie d'un débat autour des actions de la vie quotidienne.
- Utiliser des appuis du langage non verbal, notamment des interjections et des onomatopées pour faire le message plus compréhensible.

Phonétique, rythme et intonation

- Rythme adéquat, prononciation progressivement correcte des sons [k] et [g] et distinction de l'intonation affirmative et intonative pour favoriser la communication.

Bloc 3. Compréhension de textes écrits

Stratégies de compréhension et fonctions communicatives

- Compréhension de textes écrits et identification du type textuel – narratif – dans un registre formel ou informel ainsi que l'attitude et l'intention du locuteur, faisant attention aux appuis non verbaux (des images, des interjections ou des onomatopées, par exemple) afin de :
 - Comprendre et interpréter des Bandes Dessinées (BD).
 - Comprendre et interpréter des contes d'enfants.

- Comprendre et interpréter des journaux intimes.

Bloc 4. Production de textes écrits : expression et interaction

Stratégies de production

- Production de textes narratifs dans un registre formel ou informel, simples et compréhensibles, par rapport aux actions de la vie quotidienne et en introduisant du vocabulaire étudié dans les unités précédentes afin de :
 - Rédiger de façon coopérative un journal intime au passé.
 - Raconter une journée au passé.
- S'appuyer sur des éléments non verbaux de la communication pour appuyer le message, notamment des onomatopées et des interjections.

Orthographe et phonétique

- Correction progressive de l'orthographe, surtout faisant attention à la graphie des sons [k] et [g] et de la ponctuation dans les textes pour favoriser la compréhension des messages.

CRITÈRES D'ÉVALUATION

Bloc 1. Compréhension de textes oraux

- Identifier le sens général et les idées principales d'un texte narratif au passé dans un registre formel ou informel et l'attitude et l'intention du locuteur en s'appuyant sur des appuis visuels et sur le langage non verbal (interjections, onomatopées, gestualité).

Bloc 2. Production de textes oraux : production et interaction

- Organiser le discours et participer dans des conversations simples sur des thèmes de la vie quotidienne – raconter une journée au passé, parler des actions de la vie quotidienne...
- Adapter le discours à la situation de communication – règles de courtoisie pour le registre formel ou langage familier pour un registre plus familier entre copains.
- Accompagner son message des éléments non verbaux, notamment des onomatopées et des interjections.

- Prononcer correctement les sons [k] et [g] afin de faire les messages plus compréhensibles, même si l’accent étranger est évident.

Bloc 3. Compréhension de textes écrits

- Comprendre le sens et les idées principales d’un texte narratif au passé dans des registres formels ou informels et anticiper le contenu à travers les appuis visuels (onomatopées ou interjections dans les BD, par exemple).

Bloc 4. Production de textes écrits : production et interaction

- Planifier et organiser la production d’un texte narratif au passé par rapport aux actions de la vie quotidienne, cohérent et adéquat à la situation de communication.
- Utiliser des appuis visuels ou des éléments non verbaux – onomatopées ou interjections – pour appuyer le discours écrit.

MATÉRIAUX ET RESSOURCES

- Le chat botté : http://fr.hellokids.com/c_80/lecture/contes-classiques/les-contes-de-charles-perrault/le-chat-botte
- Cendrillon : http://fr.hellokids.com/c_71/lecture/contes-classiques/les-contes-de-charles-perrault/cendrillon-ou-la-petite-pantoufle-de-verre
- Le Petit Poucet : http://fr.hellokids.com/c_293/lecture/contes-classiques/les-contes-de-charles-perrault/le-petit-poucet
- Le Petit Chaperon Rouge : http://fr.hellokids.com/c_83/lecture/contes-classiques/les-contes-de-charles-perrault/le-petit-chaperon-rouge
- *Le jeu des verbes*. (Cáceres Rivas 2009, p. 127)
- *Lecture expressive*. (Cáceres Rivas 2009, p. 113)
- *Le caractère*. (Payet 2010, p. 66)
- *Onomatopées*. (Pierré et Treffandier 2012, p. 65)

UNITÉ 6. FAIRE ET DIRE

Dans cette unité on va faire le point sur les ordres et les conseils, les différentes façons de le faire à travers différents documents comme des décalogues ou le document

des Droits de l'Homme. Aussi, on verra les interdictions à partir des images – signalisation routière ou des affiches, parmi d'autres. Dans cette unité on va mettre l'accent sur le Système de Santé et on s'appuiera sur des ordonnances ou des notices des médicaments pour travailler avec des documents réels. Il y aura aussi des activités dramatiques : le jeu '**de la tête aux pieds**' (20 minutes) va permettre d'explorer le lexique du corps ; avec l'exercice '**chez le médecin**' (30 minutes) les élèves vont improviser une petite scénette parlée et, finalement, l'exercice '**leçon de yoga**' (30 minutes) a pour objectif d'enseigner aux élèves à donner des instructions en coordonnant le geste et la parole.

- Tâche finale : Par groupes de six personnes. Un groupe va rédiger les droits que les élèves ont au lycée et l'autre groupe va rédiger les interdictions dans un établissement scolaire. Ensuite, ils vont élaborer un poster pour l'afficher au hall du lycée. (4 sessions)
- En scène – planifiée préalablement : **Salle de l'hôpital**. Par groupes de trois personnes, ils vont récréer une scène à l'hôpital où ils vont adopter, d'après un tirage au sort, les rôles de médecin, infirmier et patient. (2 sessions)

OBJECTIFS PRINCIPAUX

- Exprimer l'accord et le désaccord
- Demander, donner, accepter et refuser des conseils de des ordres
- Interdire ou donner la permission à quelqu'un pour faire quelque chose
- Coordonner les gestes et la parole
- Interpréter des affiches ou des panneaux
- Comprendre, interpréter et rédiger des textes prescriptifs
- Connaître les Droits de l'Homme et respecter les autres
- Connaître le Système de Santé français
- Identifier et distinguer les voyelles nasales [ɛ̃], [ɑ̃] et [ɔ̃]

CONTENUS

Contenus communs pour les quatre blocs :

Structures syntaxiques et discursives

- L'expression de l'obligation : *il faut* + infinitif ; *devoir* au présent + infinitif

- L'expression du besoin : *avoir besoin de* + nom
- L'expression de l'interdiction : *il est interdit de* + infinitif, *défense de* + infinitif, *ne pas* + infinitif
- L'expression du conseil : *je te conseille de*, *il est conseillé de* + infinitif, *pouvoir* au présent + infinitif
- L'expression *avoir mal à* (*la tête / la gorge...*)

Lexique

- Vocabulaire de la santé : *médecin, infirmier, patient, médicament, ordonnance, assurance, carte vitale, opération, extraction...*
- Vocabulaire du corps : *gorge, tête, pied, main, bras, jambe, dos...*
- Vocabulaire sur les Droits de l'Homme : *liberté, déclaration, liberté de parole, liberté de réunion, liberté de pensée...*

Aspects sociolinguistiques et socioculturels

- Les droits chez nous et ailleurs
- Le Système de Santé français
- Le langage non verbal associé aux conseils, aux ordres et aux interdictions

Bloc 1. Compréhension de textes oraux

Stratégies de compréhension et fonctions communicatives

- Compréhension des textes oraux et identification du type textuel – injonctif ou prescriptif – et de l'intention et l'attitude du locuteur grâce au langage non verbal, notamment la gestualité afin de :
 - Comprendre un débat autour de ce qu'on peut faire et ce qu'on n'a pas le droit de faire au sein d'un établissement scolaire.
 - Comprendre des ordres et des conseils.
 - Comprendre une consultation d'un patient chez le médecin.

Phonétique, rythme et intonation

- Reconnaissance et différenciation du rythme et de l'intonation pour faciliter la compréhension globale du message, ainsi qu'une compréhension et distinction progressive des sons [ẽ], [ã] et [õ].

Bloc 2. Production de textes oraux : expression et interaction

Stratégies de production et fonctions communicatives

- Production de textes injonctifs ou prescriptifs oraux simples et compréhensibles par rapport au thème de la santé et aux situations de la vie quotidienne afin de :
 - Donner des ordres, des conseils.
 - Parler des interdictions et des permissions dans un établissement scolaire.
 - Participer dans une simulation dans la classe – récréation d’une scène à l’hôpital en tant que médecin, infirmier ou patient.
- Coordonner la parole avec les gestes pour appuyer le sens du message dans la situation de communication.

Phonétique, rythme et intonation

- Rythme adéquat, prononciation progressivement correcte des sons [ɛ̃], [ɑ̃] et [ɔ̃] et intonation avec le ton affirmatif ou déclaratif pour faire plus compréhensibles les messages.

Bloc 3. Compréhension de textes écrits

Stratégies de compréhension et fonctions communicatives

- Compréhension de textes écrits et identification du type textuel – injonctif ou prescriptif – ainsi que l’attitude et l’intention du locuteur, faisant attention aux appuis non verbaux pour anticiper les contenus essentiels dans le but de :
 - Interpréter des panneaux, des affiches.
 - Interpréter des ordonnances et des prospectus médicaux.
 - Interpréter des décalogues et le document des Droits de l’Homme.

Bloc 4. Production de textes écrits : expression et interaction

Stratégies de production et fonctions communicatives

- Production de textes injonctifs ou prescriptifs écrits simples et compréhensibles par rapport à la thématique de la santé et aux situations de la vie quotidienne afin de :

- Rédiger un règlement ou un décalogue en groupe sur les droits et les interdictions que l'on a dans un établissement scolaire.
- Donner des conseils ou des ordres à un ami.
- Élaborer un panneau pour permettre ou interdire de faire quelque chose au lycée.

Orthographe et intonation

- Correction progressive de l'orthographe et la ponctuation dans les textes pour favoriser la compréhension des messages.

CRITÈRES D'ÉVALUATION

Bloc 1. Compréhension de textes oraux

- Identifier le sens général et les idées principales d'un texte prescriptif ou injonctif dans un registre formel ou informel et l'attitude et l'intention du locuteur en s'appuyant sur des appuis visuels et sur le langage non verbal.

Bloc 2. Production de textes oraux : production et interaction

- Organiser le discours et participer dans des conversations simples sur des thèmes de la vie quotidienne – donner des conseils à un ami qui est malade, à un copain qui a raté son examen, etc.
- Coordonner les gestes et la parole afin de mieux transmettre le sens du message.
- Prononcer correctement les sons [ɛ̃], [ɑ̃] et [ɔ̃] afin de faire les messages plus compréhensibles, même si l'accent étranger est évident.

Bloc 3. Compréhension de textes écrits

- Comprendre le sens et les idées principales d'un texte injonctif ou prescriptif dans des registres formels ou informels et anticiper le contenu à travers les appuis visuels

Bloc 4. Production de textes écrits : production et interaction

- Planifier et organiser la production d'un texte injonctif ou prescriptif par rapport à thèmes de la vie quotidienne – la santé, les droits et les interdictions dans un établissement scolaires.

- Utiliser des appuis visuels et des structures affirmatives, exclamatives ou interrogatives pour donner un sens au message et faciliter sa compréhension.

MATÉRIAUX ET RESSOURCES

- La déclaration universelle des Droits de l'Homme
<http://www.un.org/fr/universal-declaration-human-rights/index.html>
- *De la tête aux pieds.* (Cormansky 2005 p. 17 ; Pierré et Treffandier 2012, p. 19)
- *Chez le médecin.* (Payet 2010, p. 60)
- *Dire et faire.* (Cormansky 2005, p. 63)
- *Leçon de yoga.* (Cormansky 2005, p. 106)

TERCERA EVALUACIÓN

UNITÉ 7. SI J'ÉTAIS PRÉSIDENT...

Cette unité abordera l'actualité politique des pays francophones et on fixera l'attention sur les élections présidentielles en France d'une façon simple et ludique pour intéresser les élèves à une thématique qui n'est pas souvent présente au lycée – notamment à partir des vidéos pour les enfants. On va parler surtout de l'éducation : le système scolaire, les vacances, les emplois du temps... Au sein de la classe, on va faire **une petite scénette pour recréer des élections** (1 session), en ce-cas là pour choisir un délégué de classe et on peut la faire aussi pour choisir un président et pour recréer une campagne présidentielle (1 session). Une autre activité dramatique, '**la voix des personnages**' (20 minutes), va permettre la caractérisation et l'identification des personnes par sa voix et de donner de l'importance à cet aspect. Finalement, on va travailler le langage non verbal à partir de l'exercice '**faire les yeux**' (20 minutes) qui fait le point sur l'expression à travers le regard.

- Tâche finale : Par groupes de trois personnes. Chaque groupe va rédiger un programme politique de façon simple et accompagné d'appuis visuels pour qu'il soit compréhensible par des garçons et des filles de son âge, d'un parti politique désigné par eux-mêmes. Il sera affiché au hall du lycée. (5 sessions)
- En scène – planifiée préalablement : **Aujourd'hui c'est moi le prof !** Chaque élève va adopter pendant dix ou quinze minutes le rôle de professeur. Il va

choisir lui-même la matière et la thématique du cours selon ses goûts et intérêts.
Le reste de la classe, pendant ce temps-là adoptera le rôle d'élève (3 sessions :
choix, planification, préparation et mise en scène en deux jours différents).

OBJECTIFS PRINCIPAUX

- Faire des hypothèses
- Réfléchir et justifier un choix
- Donner un cours et parler de sa matière préférée
- Rédiger un programme politique compréhensible pour tout le monde
- Connaître le Système Politique français
- Connaître le Système Éducatif français
- Identifier les verbes au futur
- Comprendre, interpréter et rédiger des textes argumentatifs

CONTENUS

Contenus communs pour les quatre blocs :

Structures syntaxiques et discursives

- L'expression de l'hypothèse : imparfait - conditionnel '*si j'étais ... je ferais...*'
- Les connecteurs pour exprimer la cause : *car, étant donné que, parce que...*
- Le superlatif : *le plus ..., le moins ...*
- L'expression du temps – les heures
- L'expression du futur – futur proche et premier approche au futur simple

Lexique

- Vocabulaire du lycée et du système scolaire : *mathématiques, français, langue vivante, sciences de la vie et de la terre (SVT), chimie, récréation, cantine, devoirs, devoirs sur table, vacances d'été, vacances d'hiver, brevet, primaire, secondaire, baccalauréat...*
- Vocabulaire du système politique : *monarchie, république, roi, président, élections, premier ministre, programme politique, droite, gauche, libérale, économie, éducation...*

Aspects sociolinguistiques et socioculturels

- Le système scolaire : *école, lycée, collège...*
- Le système politique : *PS, FN, Marine le Pen, Macron, Hollande...*
- Le langage non verbal à travers le regard

Bloc 1. Compréhension de textes oraux

Stratégies de compréhension et fonctions communicatives

- Compréhension des textes oraux et identification du type textuel – argumentatif – et de l’intention et l’attitude du locuteur, en faisant attention aux éléments non verbaux de la communication, notamment le regard.
 - Comprendre et interpréter un débat autour des programmes politiques.
 - Échange d’opinions et d’avis pour l’élection d’un délégué de classe ou du président de la République.
 - Comprendre un cours au lycée.

Phonétique, rythme et intonation

- Reconnaissance et différenciation du rythme et de l’intonation pour faciliter la compréhension globale du message, ainsi qu’une compréhension et distinction progressive du son [ə].

Bloc. 2. Production de textes oraux : expression et interaction

Stratégies de production et fonctions communicatives

- Production de textes argumentatifs oraux simples et compréhensibles par rapport à la politique et à l’éducation en faisant appui des éléments non verbaux (surtout le regard) afin de :
 - Participer dans une scénette pour choisir un délégué de classe et pour choisir le président de la République.
 - Participer dans la récréation d’une campagne électorale.
- Production de textes narratifs oraux simples et compréhensibles par rapport au champs lexical de l’éducation afin de :
 - Participer dans une simulation dans la classe où les élèves adopteront les rôles de professeur et d’élève.

Phonétique

- Rythme adéquat, prononciation progressivement correcte du son [ə] et distinction de l'intonation affirmative et intonative pour favoriser la transmission des messages.

Bloc 3. Compréhension de textes écrits

Stratégies de compréhension et fonctions communicatives

- Compréhension de textes écrits et identification du type textuel – argumentatif – ainsi que l'attitude et l'intention du locuteur, faisant attention aux appuis non verbaux (des images, par exemple) afin de :
 - o Comprendre et interpréter un programme politique.

Bloc 4. Production de textes écrits : expression et interaction

Stratégies de production et fonctions communicatives

- Production de textes argumentatifs simples et compréhensibles par rapport à la politique, en s'appuyant sur des éléments non verbaux de la communication pour faire plus compréhensible le message (des images, par exemple) afin de rédiger un programme politique en groupe.
- Production de textes narratifs simples et compréhensibles par rapport à l'éducation à fin d'élaborer un cours d'une matière à son choix.

Orthographe et phonétique

- Correction progressive de l'orthographe et la ponctuation dans les textes pour favoriser la compréhension des messages.

CRITÈRES D'ÉVALUATION

Bloc 1. Compréhension de textes oraux

- Identifier le sens général et les idées principales d'un texte argumentatif dans un registre formel ou informel et l'attitude et l'intention du locuteur en s'appuyant sur des appuis visuels et sur le langage non verbal.

Bloc 2. Production de textes oraux : production et interaction

- Organiser le discours et participer dans des conversations simples par rapport à la politique et à l'éducation.

- Suivre les règles de courtoisie et accompagner les messages avec du langage non verbal pour appuyer le discours oral.
- Prononcer de façon progressivement correcte le son [ə] afin de faire les messages plus compréhensibles, même si l’accent étrangère est évident.

Bloc 3. Compréhension de textes écrits

- Comprendre le sens et les idées principales d’un texte argumentatif ou narratif dans des registres formels ou informels et anticiper le contenu à travers les appuis visuels.

Bloc 4. Production de textes écrits : production et interaction

- Planifier et organiser la production d’un texte argumentatif ou narratif par rapport à la politique et à l’éducation.
- Utiliser des appuis visuels et des structures affirmatives ou interrogatives pour donner du sens au message et favoriser sa compréhension.

MATÉRIAUX ET RESSOURCES

- *La voix des personnages.* (Cáceres Rivas 2009, p. 141)
- *Faire les yeux.* (Cáceres Rivas 2009, p. 157)
- Différence ‘gauche’ et ‘droite’ en politique. *Un jour, une question :* <https://www.youtube.com/watch?v=eyFaOW7mswo>
- C’est quoi le Front National ? *Un jour, une question :* <https://www.youtube.com/watch?v=DJ7dfbL5cvc>
- Comment ça se passe le vote ? *Un jour, une question :* <https://www.youtube.com/watch?v=bFni39BhfkY>
- La campagne présidentielle. *Un jour, une question :* <https://www.youtube.com/watch?v=bYRXHkydY7E>

UNITÉ 8. ALLEZ, ON JOUE !

Les blocs privilégiés seront le bloc 2 – production et interaction orale – et le bloc 4 – production et interaction écrite. On va partir d’un atelier d’écriture créative où les élèves vont dessiner un personnage et imaginer aussi un endroit ou une situation pendant qu’on

écoute de la musique. Ensuite, en groupe-classe les étudiants vont rédiger une histoire à partir de ce qu'ils ont imaginé – à la façon d'une pièce de théâtre, c'est-à-dire, une histoire dialoguée – ; ils doivent donc réfléchir, penser et se mettre d'accord pour construire en équipe un ensemble cohérent (8 sessions). Une fois l'histoire rédigée, il faut préparer la mise en scène (10 sessions) – la caractérisation des personnages ou le décor, par exemple – mais aussi la voix et le corps grâce à des activités dramatiques : l'exercice '**alphabet vocal**' (20 minutes) permettra d'améliorer l'articulation des voyelles ; l'exercice '**cachotteries**' (20 minutes) est consacré à travailler la prononciation et la diction ; les jeux '**en écho**' et '**chorale**' (40 minutes) ont pour objectif de donner de la clarté et de l'ampleur à la voix et de maîtriser l'intensité vocale ; et finalement il y aura des exercices mimiques pour contrôler les mouvements corporels. La dernière session de cette unité sera dédiée à la représentation finale de l'œuvre créée par eux-mêmes. La mise en scène ne sera pas évaluée en tant qu'elle, mais tout le processus qu'ils ont dû faire pour y arriver.

OBJECTIFS PRINCIPAUX

- Rédiger une pièce de théâtre de façon coopérative
- Préparer une mise en scène de façon coopérative
- Réutiliser de façon autonome les contenus linguistiques et paralinguistiques des unités précédentes
- Coordonner le geste et la parole

CONTENUS

Les contenus de cette unité sont ceux qu'on a étudiés pendant toutes les unités précédentes, en faisant attention spéciale aux contenus grammaticaux, lexicaux et socioculturels. Ce sera aux élèves de faire le choix de la thématique principale de la pièce de théâtre.

Bloc 1. Compréhension de textes oraux

Fonctions communicatives

- Échange d'avis pour rédiger une pièce de théâtre.

Bloc. 2. Production de textes oraux : expression et interaction

Fonctions communicatives

- Réfléchir et donner son avis dans l'atelier d'écriture créative pour la rédaction d'un texte dialogique en groupe : élaboration d'une pièce de théâtre.
- Adopter le rôle d'un personnage dans une pièce de théâtre.
- Utiliser des éléments non verbaux de la communication : des gestes, des onomatopées, le regard, des interjections.

Phonétique, rythme et intonation

- Rythme adéquat, prononciation et intonation correctes afin de faire compréhensibles les messages, même si l'accent étrangère est évident.

Bloc 4. Production de textes écrits : expression et interaction

Fonctions communicatives

- Rédiger de façon coopérative un texte dialogique lors d'un atelier d'écriture créative : une pièce de théâtre.

CRITÈRES D'ÉVALUATION

Bloc 2. Production de textes oraux : production et interaction

- Organiser le discours et participer dans la mise en scène d'une pièce de théâtre par rapport aux thèmes de la vie quotidienne et adapter le registre à la situation de communication.
- Coordonner le langage verbal au langage non verbale de la communication.

Bloc 4. Production de textes écrits : production et interaction

- Planifier et organiser la production d'un texte dialogique par rapport à thèmes de la vie quotidienne cohérent et utiliser le registre adéquat à la situation de communication.
- Utiliser des structures affirmatives ou interrogatives pour donner du sens au message et favoriser sa compréhension.

CRITÈRES DE CALIFICATION

Pour la qualification de cette unité l'atelier d'écriture créative sera évalué faisant partie du bloc « tâche finale » tandis que la planification, la préparation, l'expression et l'interaction orale de la mise en scène de la pièce de théâtre seront évaluées faisant partie

du bloc « en scène » dans les contenus généraux de la matière, spécifiés dans les pages suivantes.

MATÉRIAUX ET RESSOURCES

- *Alphabet vocal* (Cormansky 2005, p. 51)
- *Cachotteries* (Pierré et Treffandier 2012, p. 43)
- *En écho* (Pierré et Treffandier 2012, p. 37)
- *Chorale* (Pierré et Treffandier 2012, p. 27)

Procedimientos, instrumentos de evaluación y criterios de calificación del aprendizaje del alumnado

La evaluación de esta programación responde a lo establecido en el *Decreto 43/2015, de 10 de junio* y, por tanto, será continua, formativa, integradora y diferenciada.

El objetivo principal es el de mejorar los aprendizajes (...); es posible integrar en un mismo dispositivo de evaluación un eficaz repertorio de instrumentos y actuaciones evaluativas de calidad que permitan mejorar el proceso de aprendizaje, identificar los logros de los alumnos y describirlos de forma unívoca y generalizable (Figueras y Puig 2013, p. 37).

A través de los distintos procedimientos e instrumentos de evaluación⁵ se valorará por un lado la propia práctica docente y, por otro, la consecución de los objetivos de la materia y la adquisición de las competencias clave por parte del alumno. de la materia y la adquisición de las competencias clave.

- La evaluación del proceso de enseñanza estimará entre otras cosas la calidad de los materiales, la temporalización o la adecuación de las pruebas de evaluación a los contenidos de la programación.
- El proceso de aprendizaje se valorará en tres momentos clave: evaluación inicial, evaluación continua y evaluación final, siempre de manera objetiva e individualizada según las necesidades de cada alumno.

Instrumentos de evaluación para la enseñanza

⁵ Se incluyen en anexos varios ejemplos de instrumentos de evaluación y autoevaluación, tanto para el docente como para el alumnado con el fin de reflejar lo que se expone en este apartado.

La práctica y la programación docente serán evaluadas a lo largo del curso con el fin de ser mejoradas. El propio docente autoevaluará al final de cada unidad, de forma reflexiva y crítica, aspectos como la temporalización, el clima de convivencia y de cooperación, la calidad y los resultados de las actividades, los materiales y recursos empleados, el nivel de motivación propio y del alumnado en base a las tareas en el aula, las medidas de atención a la diversidad, las actividades extraescolares o el uso de las nuevas tecnologías, entre otros aspectos. La autoevaluación se llevará a cabo al final de cada unidad didáctica y se elaborará un informe final que, en la medida de lo posible, incluya un resumen diario del desarrollo de las clases. Por otro lado, se espera que el alumnado también valore la práctica docente, la calidad de los contenidos y los materiales utilizados en el desarrollo de las clases, o reflexione sobre aquellos aspectos que más le han aportado y motivado, por ejemplo.

Instrumentos de evaluación para el aprendizaje

La evaluación inicial se llevará a cabo durante las primeras sesiones con el fin de establecer el nivel de la clase y recabar información sobre los puntos fuertes y las carencias de cada alumno. Esta pequeña prueba, que no tendrá repercusión alguna en la calificación del estudiante, permitirá adaptarse a las necesidades individuales desde un primer momento.

A lo largo de todo el curso se llevará a cabo una evaluación continua que permita conocer la evolución de cada alumno. Para ello se utilizará la formulación de preguntas y la retroalimentación durante las clases, dos instrumentos que inciden en la gestión de la clase, la motivación y el progreso en el aprendizaje, tal y como señalan Figueras y Puig (2013, p. 45). Estas dos herramientas, junto a la corrección de las tareas diarias y la observación sistemática permitirán al docente considerar las necesidades de cada alumno en todo momento y, en el caso de percibir dificultades en algún estudiante, se tomarán las medidas oportunas – de refuerzo, por ejemplo. Para completar esta evaluación continua se utilizará una lista de control donde se registrará desde la entrega de redacciones hasta el control de lectura en el aula, pasando por el espíritu de participación y cooperación de cada uno de los alumnos.

Por último, la evaluación final tendrá lugar al final de cada unidad a partir de pequeñas pruebas objetivas diseñadas y adaptadas a los contenidos y objetivos de la

materia. En la unidad 8, sin embargo, no se requerirá el uso de este tipo de instrumentos de evaluación, tal como se indica más adelante.

No solo se llevará a cabo una tarea de evaluación por parte del docente, sino que se tendrá en cuenta la autoevaluación del alumnado con el fin de que sean conscientes de su proceso de aprendizaje y reflexionen sobre él. Para ello, manejarán a lo largo de todo el curso académico, si fuese posible, el *Portfolio Europeo de las Lenguas* – un documento que, según el Consejo de Europa, favorece la autonomía y la motivación del alumnado. Además, antes de la realización de las pruebas orales y escritas van a autoevaluarse a través de la aplicación Kahoot. Les permitirá saber en qué punto se encuentran y qué han de mejorar de cara a la realización de dichas pruebas. Finalmente, en algunos momentos del curso también podrán llevarse a cabo pequeñas actividades de coevaluación.

Criterios de calificación

De conformidad con lo establecido en el artículo 27 del *Decreto 43/2015, de 10 de junio*, los boletines de notas de los IES del Principado incluyen una calificación final en una escala de uno a diez⁶, sin la posibilidad de emplear decimales – en el caso de que la calificación final del alumnado sea un número decimal, se redondeará a la baja (cuando el decimal sea inferior a cinco) o al alza (cuando el decimal sea cinco o superior).

Para calificar al alumno se establece una serie de criterios que tienen en cuenta, no solo las pruebas orales y escritas, sino el progreso y el interés del aprendiz en el proceso de aprendizaje, así como la cooperación y la participación en las distintas actividades y tareas propuestas. Estos criterios se establecen para calcular la nota final del alumno o alumna en cada una de las evaluaciones en base a las notas obtenidas a lo largo de las unidades que la compongan.

- Tarea final de la unidad: 30%
- Tarea *En scène*⁷: 30%
- Pruebas objetivas: 30%
- Participación y cooperación: 10%

⁶La calificación numérica va acompañada de un término correspondiente: Insuficiente (IN) para las calificaciones inferiores a cinco; Suficiente (SU) para una calificación de cinco; Bien (B) cuando la nota final se corresponda con un seis; Notable (N) para una puntuación de siete o de ocho; y finalmente, la calificación de nueve o diez va acompañada de Sobresaliente (SB).

⁷ Se trata de una tarea final basada en el proyecto de innovación, mientras que la tarea final de la unidad se corresponde a la metodología que hemos utilizado en esta programación, el enfoque accional.

- Plan de Lectura: 10%

Los apartados “participación y cooperación” y “plan de lectura” se mantendrán en una ponderación media a lo largo de todo el curso académico. Sin embargo, los porcentajes del resto de bloques se desglosan⁸ para adaptarse a la dificultad de las tareas o pruebas en cada una de las unidades, tal como se observa en la siguiente tabla:

Primera evaluación	Unidad 1 Je suis comme toi	Tarea final: 40% En scène: 20% Pruebas objetivas: 40%
	Unidad 2 Le tour du monde	Tarea final: 30% En scène: 40% Pruebas objetivas: 30%
	Unidad 3 Chef triplement étoilé	Tarea final: 30% En scène: 40% Pruebas objetivas: 30%
Segunda evaluación	Unidad 4 Brèves rencontres	Tarea final: 30% En scène: 40% Pruebas objetivas: 30%
	Unidad 5 Journal intime	Tarea final: 30% En scène: 35% Pruebas objetivas: 40%
	Unidad 6 Faire et dire	Tarea final: 40% En scène: 25% Pruebas objetivas: 30%
Tercera evaluación	Unidad 7 Si j'étais président...	Tarea final: 30% En scène: 30% Pruebas objetivas: 100%
	Unidad 8 Allez, on joue !	Tarea final: 70% En scène: 70% Pruebas objetivas: Ø

Para superar la materia, al final del curso los alumnos han de haber alcanzado los indicadores de evaluación especificados en el BOPA para 2º de ESO Primera Lengua Extranjera. En los casos en los que la evaluación sea negativa en el tercer trimestre el docente preparará un cuaderno de recuperación adaptado a cada alumno, que deberá ser entregado al inicio del curso siguiente y que supondrá el 60% de la nota. Además, tendrán que realizar una prueba durante la primera evaluación del curso académico posterior, que se corresponderá con el 40% restante. La calificación que aparecerá en el boletín de notas no podrá ser superior a 6.

⁸ Se desglosan en base al 100% sobre la nota global del apartado correspondiente (20% o 30%).

Medidas de refuerzo y de atención a la diversidad del alumnado

Tal y como se señala desde la Consejería de Educación, la atención a la diversidad debe ser entendida como el conjunto de actuaciones dirigidas a dar respuesta a las diferentes capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje, motivaciones e intereses, situaciones sociales, culturales, lingüísticas y de salud del alumnado. Esta afirmación responde claramente a uno de los principios básicos de la Educación española: **educación inclusiva**.

La LOMCE (2013) hace referencia a las medidas de atención a la diversidad en Secundaria y recoge que estas han de estar enfocadas a responder a las necesidades concretas del alumno y a permitirles superar los objetivos mínimos del curso y etapa. Además, se tendrán en cuenta también los alumnos con necesidades educativas específicas, alumnos con discapacidades y alumnos con altas capacidades y, con ayuda del departamento de Orientación, se elaborarán las adaptaciones oportunas para cada uno de ellos.

Una de las obligaciones del docente es atender las necesidades individuales de todos los alumnos de un grupo-clase. Se partirá de una observación sistemática desde el primer día de clase para analizar el ritmo de aprendizaje de cada alumno. Además, se manejarán cuestionarios con el fin de conocer los intereses de los alumnos e incluirlos, en la medida de lo posible, en el transcurso de las unidades didácticas. Durante el curso académico, si el docente observa algún comportamiento peculiar y tiene sospechas de un posible problema, informará de inmediato al departamento de Orientación para tomar las medidas oportunas.

La programación constará de una amplia variedad de actividades que atenderán a las necesidades individuales y ayudará a los estudiantes a alcanzar los objetivos de la asignatura y de la etapa fijados en el Currículo: entrevistas, películas, canciones, correos electrónicos... Las actividades contribuirán al desarrollo de las competencias clave y cubrirán las seis destrezas – expresión, interacción y comprensión oral, y comprensión, producción e interacción escrita. Las tareas finales serán fácilmente adaptables a los gustos e intereses de los alumnos. Por ejemplo, en la que corresponde a la unidad *Chef triplement étoilé* los estudiantes desarrollarán una receta a partir de sus ingredientes favoritos.

El proyecto de innovación tendrá su lugar en las medidas de atención a la diversidad, pues el teatro es una herramienta útil para tratar la diversidad y con alumnos de necesidades específicas, tal y como hace la fundación EDES en Tapia de Casariego. A través de las técnicas dramáticas se alcanzará un clima de convivencia que aúne el respeto, la empatía y la cooperación, salvando además cualquier diferencia económica o cultural existente entre el alumnado. Las actividades teatrales completarán la formación lingüística y cultural del alumnado, y pueden adaptarse fácilmente al nivel y al estilo de aprendizaje de cada estudiante.

En ningún momento las medidas de refuerzo y de atención a la diversidad pueden suponer un elemento de discriminación en el aula, sino todo lo contrario. A continuación, se reflejan algunas de las medidas que se llevarán a cabo en el caso de que fuesen requeridas:

- Material vistoso, claro y esquematizado: diccionarios visuales (v. anexos), vídeos de apoyo, gramática explicada con dibujos e imágenes...
- Material de refuerzo de los contenidos adaptado a las carencias de cada alumno en particular.
- Al alumnado de altas capacidades se le entregará un cuaderno de ampliación de contenidos y, además, se le propondrán distintas tareas (v. anexos), cuya temática estará enfocada, en la medida de lo posible, a los propios intereses del alumnado – arte, deporte, literatura o cocina – y guardando relación con los contenidos de la materia.
- Adaptación de los materiales y de los instrumentos de evaluación para estudiantes con algún tipo de problema específico como puede ser un alumno con Trastorno del Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH).
- Cambio de aula por dificultades de acceso para alumnos con discapacidad motora.

Estas medidas serán completadas durante el transcurso del curso académico, si fuese necesario por distintos problemas: alumnado con discapacidad visual, auditivo, etc.

Propuesta de actividades complementarias y extraescolares

En el transcurso del curso académico se proponen una serie de actividades complementarias y extraescolares con el fin de complementar la formación del alumnado y ayudarles en el proceso de adquisición de la lengua de estudio.

Actividades complementarias

Las actividades complementarias que aquí se presentan y que supongan un traslado fuera del centro serán de obligada asistencia y, por tanto, de carácter gratuito. Para ello, se presentará al final del curso anterior un presupuesto detallado y se solicitarán ayudas y subvenciones al ayuntamiento correspondiente.

Intercambio de correos electrónicos con un estudiante de un instituto francés:

A lo largo de las distintas unidades los alumnos intercambiarán correos electrónicos, a través de las herramientas informáticas adecuadas, en los que han de incluir al menos una referencia a la temática del aula. Los estudiantes españoles utilizarán la lengua francesa como lengua vehicular, mientras que los estudiantes franceses se servirán de la lengua española. Los correos electrónicos deben ser almacenados en un cuaderno y serán entregados al final del curso, añadiendo una pequeña reflexión sobre la experiencia y acerca de su evolución en el uso de la lengua meta. También incluirán los aspectos gramaticales que más les cuesta con el fin de que el docente elabore un cuaderno de trabajo adaptado a las necesidades de cada alumno.

Colaboración con la Alianza Francesa para la realización del DELF *Scolaire*.

Los exámenes serán realizados en el propio centro educativo.

Asistencia a “Aulas a Escena” en el Teatro Palacio Valdés de Avilés. Los alumnos de 2º de ESO asistirán a una representación de teatro. Estas jornadas suelen tener lugar entre marzo y abril.

Entrevista por Skype con Régis le Sommier: periodista de guerra, escritor y actual director adjunto del periódico *Paris Match*. Los alumnos tendrán la oportunidad de convertirse en periodistas por un día y conocer a uno de los periodistas más influyentes de la sociedad francesa. Para que esta actividad pueda dirigirse a alumnos de nivel A2-A2+ se solicitará al periodista un ritmo de palabra lento y, en determinados momentos,

sería recomendable recurrir a ciertas palabras en español para facilitar la transmisión del mensaje y la comunicación con los alumnos.

Asistencia a un Taller de Expresión Escénica en la Factoría Cultural de Avilés.

Colaboración con la asociación teatral Los Glayus. La asociación impartirá cada evaluación un taller de teatro en el centro educativo con el objetivo reforzar sobre todo la convivencia y la cooperación entre los estudiantes. Las fechas se confirmarán a lo largo del curso académico.

Plan de Lectura. Desde esta asignatura se fomentará el hábito a la lectura y se incluirá dentro del Plan de Lectura del centro educativo. Cada evaluación los alumnos escogerán un libro adaptado a sus intereses y a su nivel, disponible en la Biblioteca escolar del IES, prestado por el departamento de Francés o cualquier libro de los que ellos mismos dispongan en sus casas. Los estudiantes realizarán un pequeño resumen y una reflexión sobre la lectura y, de manera optativa, podrán elaborar un pequeño póster que será expuesto en los pasillos del instituto. Este trabajo será valorado sobre un 10% en los criterios de evaluación final del alumnado. Se incluye a continuación posibles opciones de lectura para el alumnado:

- *Le Petit Nicolas* de René Goscinny.
- *Journal d'un dégonflé* de Jeff Kiney.
- *Astérix et Obélix* de René Goscinny.
- *Le Petit Prince* de Antoine de Saint-Exupéry.
- *Vendredi ou la vie sauvage*, de Michel Tournier.
- *Roi de la scène* de Naumann-Villemin.
- *Vive la 5^e ! Le voyage en Angleterre* de Ségolène Valente.

Representación de la obra teatral creada por el alumnado en el acto de fin de curso del centro educativo. Tal y como afirma Payet (2010, p. 113) « s'inscrire dans un projet théâtral, c'est également se donner un objectif ». Sin embargo, esta actividad no será obligatoria, sino que ha de ser decisión del alumnado participar en el acto de fin de curso o no, puesto que la representación teatral no ha de ser considerado el fin último del proyecto de innovación.

Actividades extraescolares

Para la realización de las actividades extraescolares se solicitará una pequeña ayuda económica a la AMPA del centro educativo y, además, con el permiso del Equipo Directivo, se realizarán pequeñas ventas y rifas con el fin de cubrir los gastos del viaje. De este modo, se pretende que el nivel económico de las familias no suponga un impedimento y todos los alumnos puedan ser partícipes de la actividad.

Intercambio escolar con los alumnos del instituto francés. Los alumnos españoles viajarán a Francia una semana, y los alumnos franceses vendrán a posteriormente, también durante una semana. La visita a Francia se aprovechará para ver una obra de teatro en francés, adaptada al nivel e interés del alumnado.

Viaje a Barcelona para asistir a las Jornadas de Teatro en francés, organizadas por el Institut del Teatre y el Institut Français, en las que también se incluyen actividades variadas lecturas dramatizadas, mesas redondas, charlas tras las funciones o talleres de escritura, abiertas todas ellas al público.

A lo largo del curso académico, si surgieran otras actividades complementarias y/o extraescolares se informará inmediatamente al Departamento encargado de las mismas, y se incluirán en la memoria final de la asignatura.

Conclusiones

« Les jeux basés sur le travail de chœur aident les apprenants à trouver leur place dans le groupe et à en faire partie » (Pierré et Treffandier, 2012, p. 13).

Rico o pobre. Gitano o payo. Cristiano o musulmán. Chico o chica. Alumno con dificultades auditivas, visuales o motoras. Familia tradicional o familia desestructurada. Prejuicios. Estereotipos. Vivimos en una sociedad que presta mucha atención a las apariencias y en los centros educativos esto se refleja en marginaciones, en insultos o burlas hacia algunos compañeros en concreto. Porque no llevan playeros de marca, o porque sí los llevas. Porque les gusta estudiar. Porque responden en clase a las preguntas. Por su aspecto físico. Porque ven o escuchan mal. Porque... Porque sí. Sin motivo. Sin que hayan hecho nada. Simplemente por considerar al otro como un intruso, como alguien que no encaja dentro de su grupo.

Los centros educativos han de responder a uno de los principios básicos de la educación en España – la educación inclusiva. Los institutos deben ser espacios agradables, acogedores, un universo de socialización y aprendizaje. Instituto no debe ser sinónimo de sufrimiento, de angustia... Por este motivo los docentes, a través de nuestras materias, tenemos la obligación de educar en valores a nuestros alumnos, a enseñarles qué es el respeto, qué es la tolerancia, qué es una sociedad democrática. De esta manera, el alumnado será consciente de que no todo el mundo tiene las mismas oportunidades, de que hay chicos y chicas con problemas, de forma que lograrán empatizar con ellos.

A través de este Trabajo Fin de Máster he querido reflejar mis preocupaciones a partir de la experiencia en un centro educativo y he planteado una propuesta que permite desarrollar todos los contenidos del Currículo Oficial del Principado de Asturias, pero también **educar a los alumnos en el respeto y en la igualdad**. Estos dos aspectos son fundamentales a la hora de crear en el aula **un ambiente de cooperación** en el que todos los alumnos se traten de igual a igual, sin importar las diferencias. Para lograr esto me he servido de técnicas teatrales y dramáticas a lo largo de toda la programación docente, a pesar de que *a priori* no tenía grandes conocimientos sobre el Teatro y la Dramatización. Este tipo de técnicas comenzaron a introducirse en las aulas de idiomas en los años 70 y actualmente conocen un segundo esplendor, sobre todo, a sus ventajas para completar los contenidos lingüísticos de la materia. Mi programación está basada más intensamente en este tipo de actividades con el fin de sacar el mayor provecho posible al proceso de enseñanza-aprendizaje del francés, no solo desde el punto de vista lingüístico sino también personal.

Para empezar, las técnicas dramáticas permiten complementar la formación lingüística de la lengua francesa a través de actividades que mejoran la memorización del vocabulario o con ejercicios de dicción, articulación y entonación. Además, estas técnicas permiten dar un mayor énfasis a los aspectos culturales que normalmente no están presentes en las programaciones, como son los elementos no verbales de la comunicación – gestualidad, mirada o interjecciones, por ejemplo. En el aula las pequeñas representaciones improvisadas – *scénettes* – y los juegos de rol, improvisados o planificados anteriormente, permiten al alumnado darse cuenta del sentido y la importancia de aprender una lengua extranjera ya que se crean contextos vivos donde los estudiantes se convierten en actores: **actores sociales**.

Por otro lado, creo conveniente también formar a los alumnos desde el punto de vista personal y, sin dejar de lado que el objetivo principal de la asignatura es el desarrollo de la competencia comunicativa, las técnicas teatrales y dramáticas nos ofrecen la posibilidad de hacerlo. **Empatía y respeto.** El hecho de tener que meterte en un papel, de adoptar una personalidad distinta a la tuya, de sentir cómo se sienten tus compañeros, imaginarte marginado, excluido o maltratado da la posibilidad a los alumnos de entender, apoyar y respetar a los demás. **Confianza y seguridad.** Un buen clima de convivencia en el que se aúnen la empatía y el respeto favorece la capacidad de expresarse oralmente en el aula sin miedo a cometer errores, sin temor a que nuestros compañeros se rían de nosotros y, por tanto, hasta los alumnos más inhibidos participan. **Cooperación.** Este tipo de técnicas fomentan el trabajo cooperativo, beneficioso para poder aplicar en la programación docente el enfoque accional promovido por el MCERL y favorecer la autonomía del alumnado. **Motivación.** El buen clima de convivencia, la cooperación entre los alumnos crea un entorno favorable que permite la introducción de actividades variadas y lúdicas en las clases, propiciando un incremento del nivel de motivación de los chicos y chicas.

Mi proyecto de innovación va a contribuir, a través de los contenidos propios de la materia, a mejorar el clima de convivencia en el aula y a que los estudiantes se conozcan, se comprendan y acepten las diferencias entre ellos; en consecuencia, se va a producir una mejora del ambiente del trabajo y de la cooperación. Importantes serán también los efectos a nivel de la motivación – para empezar, el docente ha de estar dispuesto, ha de tener ganas y ha de saber transmitírselas al alumnado; por otro lado, el alumnado a través de actividades lúdicas y del ambiente de trabajo y convivencia va incrementar su nivel de motivación; y a su vez, el alumnado motivado va a favorecer una mayor motivación del docente. Es decir, se trata de una vía de dos sentidos.

“Dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, **involúcrame y lo aprendo**”

(Benjamin Franklin)

No cabe duda de que las técnicas dramáticas permiten a los estudiantes involucrarse, experimentar y participar en tanto que actores sociales en situaciones (re)creadas en el aula, pero que se corresponden a la realidad. El alumnado es capaz

entonces de darse cuenta de la importancia y de la utilidad de aprender una lengua extranjera – que se convierte en una forma de comportamiento social.

Concluyo este trabajo poniendo de relieve los beneficios formativos de estas técnicas que mi experiencia personal como alumna en el curso de inmersión lingüística organizado por la UIMP, en mayo de 2017, me ha aportado. Durante el curso, los profesores recurrían en numerosas ocasiones a actividades dramáticas para mejorar no solo aspectos como la articulación o la pronunciación en inglés, sino para lograr un estado de relajación y de confianza entre todos los estudiantes, que no nos conocíamos previamente. Puedo decir que ha sido la primera vez que disfruto con un curso de inglés, me he divertido, he participado activamente y la dinámica me ha permitido ser capaz de expresarme oralmente sin miedo a cometer errores y sin temor a ser juzgada gracias al ambiente de familiaridad y confianza creado. Mis compañeros y yo hemos estado motivados, hemos cooperado, hemos formado un grupo y hemos aprendido inglés tanto desde el punto de vista de los contenidos lingüísticos, no lingüísticos e (inter-)culturales de la materia, y además hemos crecido personalmente. Todo esto es posible gracias al juego dramático, y mi objetivo es trasladarlo a la Educación Secundaria como un instrumento a lo largo de toda la programación docente para formar íntegramente al alumnado.

Referencias

Referencias bibliográficas⁹

- Álvarez González, S., Inda Caro, M. y Álvarez Rubio, M. R. (2012). El trabajo cooperativo y la triple evaluación dinamizan la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera. *Revista de investigación en educación*, 24 (1), pp. 76-90.
- Ancelin Schützenberger, A. (1979). *Introducción al rôle-playing*. Madrid: Marova.
- Antón, M. (2013). *Métodos de evaluación de ELE*. Madrid: Arco/Libros S.L.
- Baines, W. R. (2006). Pratique théâtrale dans l'enseignement du Français Langue Étrangère à l'Université d'East Anglia, notamment dans les filières Gestion et Droit. *Cinema et langue de spécialité*, 25 (1), pp. 57-72.
- Blanco Rubio, P. J. (2001). *El teatro de aula como estrategia pedagógica*. Proyecto de innovación e investigación pedagógica. Bilbao. Disponible en http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/el-teatro-de-aula-como-estrategia-pedagogica-proyecto-de-innovacion-e-investigacion-pedagogica--0/html/0023cd44-82b2-11df-acc7-002185ce6064_2.html
- Boquete Martín, G. (2014). Interacción y motivación en el aula: enseñar desde el teatro. En *Arriba el telón: enseñar Teatro y enseñar desde el teatro*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Brook, P. (1977). *L'espace vide*. Paris : Le seuil.
- Cáceres Rivas, D. (2009). *Taller de teatro intercultural*. Madrid: Ministerio de Educación.
- Cerrillo, P. y García Padrino, J. (1997). *Teatro infantil y dramatización escolar*. Universidad de Castilla-la-Mancha.

⁹ Resulta evidente que la bibliografía en francés está descompensada respecto a la bibliografía en castellano, debido a la dificultad de encontrar obras de referencia en el ámbito francés tanto en la biblioteca como online. También he intentado consultar la bibliografía aconsejada por la asociación *Los Glayus*, pero me ha resultado imposible, sobre todo durante el periodo de elaboración del TFM para esta convocatoria, puesto que no los he encontrado online ni tampoco en el catálogo actual de las bibliotecas de Oviedo.

- Conseil d'Europe (2002). *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues : Apprendre, Enseigner, Évaluer*. Paris : Didier.
- Consejo de Europa (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Madrid: Anaya.
- Cormansky, A. (2005). *Techniques dramatiques : activités d'expression orale*. Paris : Hachette.
- Gómez, F. (2014). Ventajas e inconvenientes del uso de las técnicas dramáticas en las clases de ELE. En *Arriba el telón: enseñar Teatro y enseñar desde el teatro*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Fernández Ávila, M. (2014). Del cuento dominicano a la dramatización en valores. En *Arriba el telón: enseñar Teatro y enseñar desde el teatro*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Figueras, N. y Puig, F. (2013). *Pautas para la evaluación del Español como Lengua Extranjera*. Madrid: Edinumen.
- Flumian, C., Labascoule, J., Prioniotakis, S. et Royer, C. (2011). *Nouveau Rond-Point 1 (A1-A2)*. Barcelona : Difusión FLE.
- Ledin C. y Målgren A. (2001). *La importancia del juego para adquirir una lengua extranjera*. Tesina. Akademin för utbildning, kultur och kommunikation. Disponible en: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:558137/FULLTEXT01.pdf>.
- Lightbown, P. y Spada, L. (1993). *How languages are Learned*. Oxford : Oxford University Press.
- Lions-Olivieri, M. L. y Liria, P. (coords.). *L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues : onze articles pour mieux comprendre et faire le point*. Barcelona: Difusión FLE.
- Lorenzo, F. (2006). *Motivación y segundas lenguas*. Madrid: Arco/Libros S.L.
- Magariño González, C. (1996). Técnicas dramáticas y su aplicación a la enseñanza de una segunda lengua: la caracterización y la improvisación. En Álvarez R. y Martínez, J. A. (eds.) (1996). *Propuestas metodológicas para la enseñanza de las*

lenguas extranjeras. Texto dramático y representación teatral. Granada: Universidad de Granada.

Maquilón Sánchez, J. y Hernández Pina, F. (2011). Influencia de la motivación en el rendimiento académico de los estudiantes de formación profesional. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14 (1), pp. 81-100. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217017192007>.

Martín, X. (1992). El rôle-playing, una técnica para facilitar la empatía y la perspectiva social. *Comunicación Lneguaje y Educación*, 15, pp. 63-67.

Mérieux, R., Lainé, E. et Loiseau, Y. (2009). *Latitudes 2 (A2-B1)*. Paris : Éditions Didier.

Mérieux, R. et Loiseau, Y. (2008). *Latitudes 1 (A1-A2)*. Paris : Éditions Didier.

Ortega-Ruiz, R., del Rey, R. y Casas, J. A. (2013). La convivencia escolar: clave en la predicción del Bullying. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6 (2), pp. 91-102. Disponible en <https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/view/3406/3623>

Padilla Muñoz, E. V. (2000). Rôle-playing de situaciones conflictivas entre el niño con discapacidad, la familia y la escuela: una experiencia dentro del aula. *Revista de Enseñanza Universitaria*, Extraordinario, pp. 171-194.

Payet, A. (2010). *Activités théâtrales en classe de langue*. Paris : CLE International.

Pierré, M. et Treffandier, F. (2012). *Jeux de théâtre*. Grenoble : PUG.

Pintrich, R. y Schunk, D. (2002). *Motivation in Education: Theory, Research and Application*. Nueva Jersey: Merrill Prentice Hall.

Robinson, K. (2016). *Escuelas creativas* (Rosa Pérez, trad.). Barcelona: Debolsillo. (Obra original publicada en 2015).

Robles, M. M. (2007). *Drama y teatro. La representación de una pieza teatral en la clase de ELE*. Tesis doctoral. Universidad de Salamanca.

Sánchez Núñez et al. (2011). *Innovación docente e investigación educativa*. Granada: GEU.

Santos Gargallo, I. (2015). *Lingüística aplicada a la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid: Arco/Libros S.L.

Santos Sánchez, D. (2010). *Teatro y enseñanza de lenguas*. Madrid: Arco/Libros S.L.

Vaqueiro Romero, M. M. (2014). El teatro como recurso didáctico. En *Arriba el telón: enseñar Teatro y enseñar desde el teatro*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Referencias web

Competencias clave <http://www.mecd.gob.es/mecd/educacion-mecd/mc/lomce/el-curriculo/curriculo-primaria-eso-bachillerato/competencias-clave/competencias-clave.html> [Consultado el 23/04/2017] – Competencias explicadas por el MECD.

Fundación EDES – Tapia de Casariego <http://www.fundacionedes.org/>

Periódico El País http://elpais.com/elpais/2016/02/18/media/1455822566_899475.html [Consultado el 20/04/2017] – Cifras del acoso y del ciberacoso de los escolares españoles.

Periódico 20 minutos <http://www.20minutos.es/noticia/1330261/0/> [Consultado el 20/04/2017] – La irrupción en el aula, principal problema de convivencia escolar según un informe de la Universidad de Oviedo.

Periodico ABC http://www.abc.es/espana/catalunya/disfruta/abci-teatro-frances-barcelona-201701171947_noticia.html [Consultado el 18/05/2017] - Teatro en francés en Barcelona.

Legislación

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 106, de 4 de mayo de 2006.

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

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*, 25, de 29 de enero de 2015.

Real Decreto 43/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*, de 29 de junio de 2015.

Resolución de 22 de abril de 2016, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se regula el proceso de evaluación del aprendizaje del alumnado de la Educación Secundaria Obligatoria y se establece el procedimiento para asegurar la evaluación objetiva y los modelos de los documentos oficiales de evaluación. *Boletín Oficial del Estado*, 99, de 29 de abril de 2016.

Resolución de 5 de mayo de 2016, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se aprueba el Calendario Escolar para el curso 2016/2017. *Boletín Oficial del Estado*, 126, de 1 de junio de 2016.

Anexos

Anexo I:
Fichas pedagógicas

UNITÉ 1. JE SUIS COMME TOI
Activité « LA BALLE »
Adaptée de Cáceres Rivas (2009, p. 101)

Cette activité favorise un début de cours plus ludique et sympathique qui aide à éliminer la tension dès le premier moment. Il est nécessaire que tous les élèves apprennent le prénom de ses copains dès le premier jour, qu'ils s'appellent par leurs prénoms afin de créer une atmosphère agréable et de travailler relaxés et en confiance.

En scène : en groupe classe, professeur inclus – en cercle

Temporalisation : 15 minutes

Supports : une balle

Objectifs de l'innovation :

- Se connaître
- Favoriser l'unité du groupe
- Éliminer la tension
- Créer un climat de confiance

Compétences :

- Compétence linguistique
- Compétences sociales et civiques

Aptitudes linguistiques :

- Expression orale et compréhension orale

Déroulement de l'activité :

- Tous les élèves forment un cercle dans la salle.
- Le professeur prend la balle, il dit son prénom « je m'appelle X » et il lance la balle à un élève en disant « je lance la balle à... » sans dire le prénom parce qu'il ne le sait pas encore. L'étudiant à qui le professeur a lancé la balle doit passer la balle à un copain en disant la même chose.
- Une fois que tous les élèves ont dit leurs prénoms, le professeur introduit une variation de jeu. Maintenant il faut dire « je lance la balle à X » en disant le nom d'un copain parce qu'on les connaît déjà.

UNITÉ 1. JE SUIS COMME TOI
Activité « L'ÉTOILE »
Adaptée de Cáceres Rivas (2009, p. 102)

Cette activité permet aux élèves de se connaître dans un environnement ludique et relaxé dans lequel il y a de l'intérêt pour savoir quelque chose et, par conséquent, pour l'interaction et le dialogue. Personne ne doit se sentir contraint, étant donné que chacun est libre de mettre les données à son choix. On réutilise les prénoms qu'on vient d'apprendre grâce à l'activité « la balle ». En plus, grâce à cette activité les élèves vont réviser le vocabulaire basique qu'ils ont déjà étudié l'année précédente et qu'on va revoir pendant l'unité 1.

Niveau : A1+, A2

En scène : en groupe classe, professeur inclus ; groupes de quatre personnes

Temporalisation : 30 minutes

Supports : le dessin d'une étoile

Contenus :

- Le présent de l'indicatif
- Le lexique de la description
- Le lexique de la famille
- Le lexique des loisirs
- Les présentatifs

Objectifs généraux de la matière :

- Présenter quelqu'un
- Parler de soi-même
- Poser des questions

Objectifs de l'innovation :

- Se connaître
- Éliminer la tension
- Favoriser l'unité du groupe
- Créer un climat de confiance

Compétences :

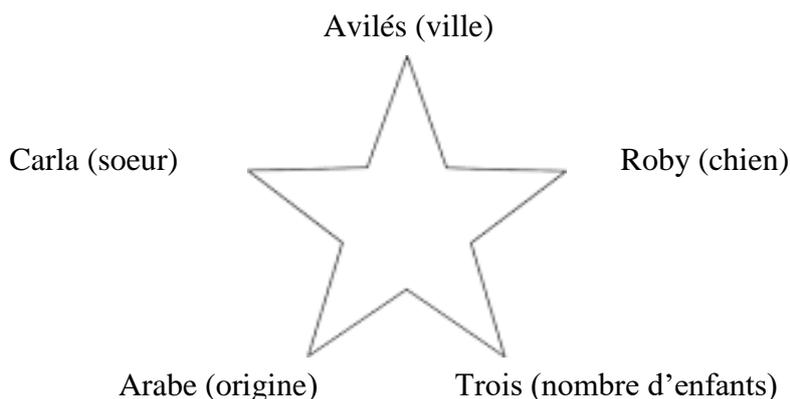
- Compétence linguistique
- Compétences sociales et civiques

Aptitudes linguistiques :

- Expression, interaction et compréhension orale
- Expression et compréhension écrite

Déroulement de l'activité :

- D'abord le professeur explique aux élèves que dans chaque branche de l'étoile il va écrire une information sur lui, sur sa famille, sur ses loisirs, etc.
- Les élèves devront deviner ce que signifie chaque donnée. Pour ça ils doivent poser des questions dont la réponse soit « oui » ou « non ». Si les élèves ne réussissent pas à deviner, ce sera le professeur qui l'expliquera. Par exemple :



- Ensuite le professeur demande aux étudiants de compléter son étoile.
- Par groupes de quatre personnes ils essayent de deviner les signifiants des données écrites sur les étoiles d'autres copains qui appartiennent à un autre groupe. Ils prennent des notes pendant dix minutes.
- Chaque élève doit présenter à l'oral un copain à partir des données qu'il a découvertes dans son étoile en disant son prénom. Par exemple : « X habite à Piedras Blancas et il joue au football ». Le reste d'élèves écoute attentivement et le professeur prend des petites notes.
- À la fin le professeur pose des questions aux élèves. Exemple : « Qui joue au football ». Les élèves répondront avec l'aide des présentatifs : « C'est X » ou « Ce sont X et X ».

UNITÉ 2. LE TOUR DU MONDE
Activité « PARDON MONSIEUR »
Adaptée de Payet (2010, p. 57)

Cette activité permet aux élèves de mieux mémoriser les contenus de la matière d'une façon plus ludique et sympathique et d'interagir avec les copains.

Niveau : A1+, A2

En scène : par groupe de deux (scénette parlée)

Temporalisation : 5 minutes par groupe

Supports : aucun

Contenus :

- Le lexique de la ville
- Les prépositions et les adverbes de lieu et d'espace
- La structure interrogative

Objectifs généraux de la matière :

- Se situer dans l'espace
- S'orienter et orienter quelqu'un dans une ville
- Poser des questions
- Donner et interpréter des indications
- Utiliser des éléments non verbaux de la communication – notamment des gestes

Objectifs de l'innovation :

- Développer la capacité d'improvisation (créativité)
- Favoriser l'unité du groupe
- Créer un climat de confiance
- Favoriser la mémorisation

Compétences :

- Compétence linguistique
- Compétences sociales et civiques

- Compétences apprendre à apprendre

Aptitudes linguistiques :

- Expression, interaction et compréhension orale

Déroulement de l'activité :

- Avant le jeu : petite révision du vocabulaire
- Pendant le jeu :
 - Chaque groupe de deux à son tour. Un des élèves va adopter le rôle de touriste et l'autre sera un passant. Le touriste demande au passant où il se trouve X (la pharmacie, la poste...).
 - Possibilités : le passant ne parle pas français ; le passant est sourd ; le passant est perdu ; le passant est bavard...
 - Les élèves doivent s'adapter aux caractéristiques du passant, et se servir du langage non verbal si nécessaire afin de se communiquer.
- Variante : jouer la scène sans parler. En ce cas-là ils doivent se servir uniquement du langage non verbal et à la fin celui qui demandait son chemin doit être capable d'expliquer les indications de son partenaire.
- Après le jeu : réflexion sur l'importance des éléments non verbaux dans la communication.

UNITÉ 3. CHEF TRIPLEMENT ÉTOILÉ

Activité « ACROBATIES DE BOUCHE »

Adaptée de Pierré et Treffandier (2012, p. 41)

Cette activité a le but de travailler la prononciation, l'articulation et la diction, surtout des sons [s], [z], [ʃ] et [ʒ] à travers des virelangues français et d'une façon plus ludique entre les copains pour renforcer le climat de confiance entre eux.

Niveau : A2, A2+

En scène : tout le groupe – en cercle

Temporalisation : 20 minutes

Supports : liste de virelangues

- Sachez soigner ces six chatons si soyeux.
- Ces cyprès sont si loin qu'on ne sait si c'en sont !
- Je veux et j'exige un coussin sur chaque siège.
- Anastase esquisse l'exquise extase.
- Zazie causait avec sa cousine en cousant.
- Sacha chassa son chat chauve de chez sa chère sœur.
- Si Sissi sait que ce ceci se sait, c'est sûr, Sissi cessera de siffler.
- Serge s'est chargé de chercher Josette chez ce cher Joël.

Contenus :

- Phonétique : les sons [s], [z], [ʃ] et [ʒ]
- L'intonation affirmative, exclamative et interrogative

Objectifs généraux de la matière :

- Améliorer la prononciation, l'articulation et la diction afin de faire les messages plus compréhensibles grâce aux virelangues

Objectifs de l'innovation :

- Éliminer les inhibitions et la tension

- Favoriser l'unité du groupe
- Créer un climat de confiance

Compétences :

- Compétence linguistique
- Compétences sociales et civiques
- Compétence conscience et expressions culturelles (virelangues)

Aptitudes linguistiques :

- Expression et compréhension orale

Déroulement de l'activité :

- Avant le jeu : réviser la graphie et la prononciation de ces sons : [s], [z], [ʃ] et [ʒ].
- L'enseignant distribue à chaque élève un virelangue : un même virelangue sera distribué à deux participants différents.
- Chaque participant articule sa phrase à son tour sans émettre aucun son et doit retrouver son partenaire en lisant sur les lèvres.
- Pour faire tomber les inhibitions, les participants profèrent spontanément, mémorisent puis récitent leur virelangue de plus en plus vite et de plus en plus fort. Ils peuvent aussi varier l'intonation : affirmative, exclamative, interrogative.
- Quelques variantes pour prononcer le virelangue :
 - Syllabe après syllabe
 - En plaçant un crayon entre leurs dents
 - En souriant
 - En tirant la langue
 - En ne prononçant que les consonnes

UNITÉ 4. BRÈVES RENCONTRES

Activité « SUR TOUS LES TONS »

Adaptée de Pierré et Treffandier (2012, p. 74)

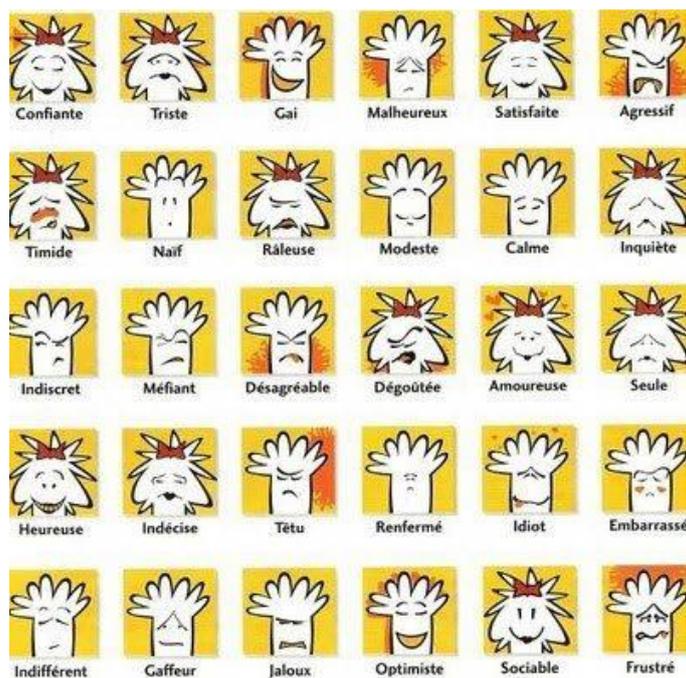
Cette activité permettra aux élèves d'apprendre à exprimer les émotions et donc ils vont réfléchir sur l'importance de l'appui du langage non verbal dans la communication.

Niveau : A1+, A2

En scène : individuellement. Il est préférable de mener l'activité en formant deux lignes face-à-face pour encourager les élèves.

Temporalisation : 20 minutes

Supports : table des émotions découpée pour tirage au sort



Source : <http://francahier.blogspot.com.es/2013/06/exprimer-les-emotions.html>

Contenus :

- Le lexique des émotions et des sentiments
- Le lexique des professions

Objectifs généraux de la matière :

- Exprimer les émotions et les sentiments, non seulement à travers le langage verbal, mais aussi grâce au langage non verbal : à travers le regard ou l'intonation, et apprendre à jouer avec des contraintes d'intention.

Objectifs de l'innovation :

- Favoriser l'unité du groupe
- Créer un climat de confiance

Compétences :

- Compétence linguistique
- Compétences sociales et civiques

Aptitudes linguistiques :

- Expression, interaction et compréhension orale

Déroulement de l'activité :

- Avant le jeu on fait une petite révision du vocabulaire des professions et des émotions et sentiments.
- Ensuite chaque élève va choisir une profession, une phrase courante ou une expression sur ce thème : *infirmière, avocat, serveur, j'aimerais devenir prof...*
- En file indienne, chaque participant dit le mot ou l'expression retenue sur le ton de l'émotion de son choix.
- On tire ensuite au sort les émotions et on recommence l'exercice avec une émotion imposée.

Prolongement (20 minutes)

- D'abord, on crée de petits groupes de deux ou trois personnes.
- L'enseignant rassemble des textes – recettes, modes d'emploi, extraits littéraires, paroles de chanson – et demande à chaque groupe de tirer au sort un texte et une émotion. Chaque groupe prépare son interprétation puis la présente à la classe à son tour. Le reste de copains doivent deviner de quelle émotion il s'agit.

UNITÉ 5. JOURNAL INTIME

Activité « LE JEU DES VERBES »

Activité adaptée de Cáceres Rivas (2009, p. 127)

Cette activité est destinée à favoriser l'utilisation du corps pour exprimer des actions et des situations de la vie quotidienne. Cela permettra de mémoriser plus facilement le lexique, d'augmenter l'autonomie des étudiants et de montrer aux élèves la grande possibilité de créer des expressions avec un même verbe (des rapports syntagmatiques).

Niveau : A2, A2+

En scène : en groupes de trois ou quatre étudiants

Temporalisation : 20 minutes

Supports : liste des actions de la vie quotidienne, une par groupe

FAIRE	PRENDRE	ÊTRE	AVOIR
Faire la vaisselle	Prendre le bus	Être en retard	Avoir peur
Faire le repas	Prendre le dîner	Être triste	Avoir faim
Faire un tour	Prendre un café	Être en forme	Avoir sommeil
Faire dodo	Prendre une douche	Être malade	Avoir soif
Faire les devoirs	Prendre la main	Être content	Avoir de la chance
Faire du sport	Prendre le train	Être en colère	Avoir froid

Contenus :

- Le lexique des actions et des expressions de la vie quotidienne

Objectifs généraux de la matière :

- Exprimer et parler des actions de la vie quotidienne
- Activer des stratégies d'apprentissage pour la production et la compréhension

Objectifs de l'innovation :

- Favoriser l'unité du groupe
- Créer un climat de confiance
- Éliminer les tensions et les inhibitions

- Favoriser la mémorisation

Compétences :

- Compétence linguistique
- Compétences sociales et civiques
- Compétence apprendre à apprendre

Aptitudes linguistiques :

- Expression, interaction et compréhension orale

Déroulement de l'activité :

- Avant le jeu on fait une petite révision du vocabulaire.
- Le professeur donne à chaque groupe une liste d'expressions construites avec un même verbe (faire, prendre, avoir ou être) pour les mimer dans la classe après une brève préparation. Le reste des copains doivent deviner les expressions.
- Après le jeu : réflexion sur l'importance du langage non verbal pour favoriser la compréhension des messages, une stratégie pour la production orale.

UNITÉ 7. SI J'ÉTAIS PRÉSIDENT...

Activité EN SCÈNE « AUJOURD'HUI C'EST MOI LE PROF ! »

Fiche d'élaboration propre

Cette activité va permettre aux élèves de recréer une situation de la vie quotidienne : ils vont donner un cours aux copains, après avoir choisi une matière et un thème selon leurs intérêts. La mise en scène va permettre aux élèves de gagner surtout de la confiance, de la sécurité et de l'autonomie.

Niveau : A2+, B1

En scène : individuellement

Temporalisation : Deux ou trois sessions de 55 minutes. 15 – 20 minutes chaque cours.

Supports : le matériel de chaque élève (pour un cours de Géographie cela pourra être une carte ; pour un cours de Musique, des chansons ; ou pour un cours de langue, un dictionnaire).

Contenus :

- Le lexique de l'éducation
- L'impératif
- Le futur proche

Objectifs généraux de la matière :

- Préparer et élaborer un planning pour donner un cours
- Donner des indications ou des ordres
- Poser et répondre des questions
- Cordonner le geste et la parole

Objectifs de l'innovation :

- Créer un climat de confiance
- Éliminer les inhibitions et la tension
- Favoriser l'autonomie des étudiants

Compétences :

- Compétence linguistique
- Compétences sociales et civiques
- Compétence apprendre à apprendre
- Compétence sens de l'initiative
- Compétence conscience et expressions culturelles

Aptitudes linguistiques :

- Expression, interaction et compréhension orale

Déroulement de l'activité :

- Avant la mise en scène :
 - Chaque élève va choisir une matière et un thème spécifique.
 - Ensuite, il faudra planifier le cours : prendre des petites notes, faire des schémas...
- Pendant la mise en scène :
 - À son tour, pendant dix ou quinze minutes, chaque élève va adopter le rôle de professeur tandis que ses copains vont se comporter en tant qu'élèves. Le professeur peut poser des questions et les élèves peuvent les poser aussi.
 - À la fin du cours, même si est évident, les élèves doivent dire de quelle matière s'agit.
- Après la mise en scène de tous les élèves:
 - Les étudiants vont faire un petit débat : ce qu'ils aiment de la part d'un professeur et ce qu'ils n'aiment pas.

Anexo II:
**Fichas pedagógicas : Unité 8. Allez, on
joue !**

ATELIER D'ÉCRITURE CRÉATIVE (Élaboration propre)

L'atelier d'écriture créative va permettre aux élèves de rédiger une pièce de théâtre de façon coopérative, de façon à développer la créativité et mettre en place tous les contenus des unités précédentes.

Niveau : B1

En scène : tout le groupe

Temporalisation : 8 sessions de 55 minutes

Supports : 'La valse d'Amélie' de Yann Tiersen. Disponible en Youtube : <https://www.youtube.com/watch?v=czy0erGm2ys>; des crayons et des papiers pour dessiner.

Contenus : tous les contenus de la matière – verbaux, non verbaux et culturels.

Objectifs généraux de la matière :

- Rédiger une pièce de théâtre (texte dialogique)

Objectifs de l'innovation :

- Favoriser l'autonomie des étudiants
- Favoriser la coopération

Compétences :

- Compétence linguistique
- Compétences sociales et civiques
- Compétence apprendre à apprendre
- Compétence ses de l'initiative
- Compétence conscience et expressions culturelles

Aptitudes linguistiques :

- Expression, interaction et compréhension orale
- Expression, interaction et compréhension écrite

Déroulement de l'activité :

- Le professeur met 'La valse d'Amélie' de Yann Tiersen. Les élèves doivent en ce moment dessiner : un personnage et aussi une situation, un endroit, etc.
- Après avoir dessiné, les élèves doivent rédiger de façon coopérative une pièce de théâtre avec ces personnages et ils peuvent aussi utiliser les situations imaginées par eux-mêmes. Les étudiants doivent décider la thématique principale, qui seront les protagonistes et les antagonistes, etc.

ACTIVITÉ « CACHOTTERIES »

Adaptée de Pierré et Treffandier (2012, p. 43)

Cette activité a le but d'échauffer les muscles du visage ainsi que de travailler la prononciation, la diction et l'articulation afin de se faire comprendre de son voisin et faire circuler la phrase correcte.

Niveau : A2, B1

En scène : tout le groupe

Temporalisation : 20 minutes

Supports : Les étiquettes

La pluie tombe sans discontinuer sur les toits d'ardoise de la ville
Hier, j'ai rencontré ma grand-mère Odette sur son très vieux vélo Solex.
Le fils de la voisine a déchiré la tapisserie fleurie de sa chambre.
L'écureuil grignote trois griottes tandis que la marmotte nettoie ses quenottes.
Sur le pont du vieux rafiote, tous attendent la remontée du scaphandrier.
Voulez-vous que nous nous vouvoyions ou préférez-vous que nous nous tutoyions ?
Qu'est-ce que c'est que cette historiette sans queue ni tête !

Contenus :

- Phonétique
- L'intonation et l'articulation

Objectifs généraux de la matière :

- Améliorer la prononciation, l'articulation et la diction afin de faire les messages plus compréhensibles.

Objectifs de l'innovation :

- Éliminer les inhibitions et la tension
- Créer un climat de confiance

Compétences :

- Compétence linguistique
- Compétences sociales et civiques

Aptitudes linguistiques :

- Expression et compréhension orale

Déroulement de l'activité :

- Avant l'activité, réviser les sons de l'alphabet.
- L'enseignant prépare les étiquettes et les met sur la table. Un premier participant tire au sort une phrase qu'il va chuchoter à l'oreille d'une personne rencontrée dans ses déplacements. Ce dernier va à son tour transmettre la phrase en chuchotant à un nouveau participant croisé dans sa marche. Une fois qu'un participant a fait passer la phrase, il se retire dans l'espace de jeu. Ainsi de suite jusqu'au dernier membre du groupe chargé d'articuler à voix haute cette même phrase. On compare alors la première phrase mise en circulation.

ACTIVITÉ « EN ÉCHO »

Activité adaptée de Pierré et Treffandier (2012, p. 37)

Cette activité va permettre aux élèves de donner de la clarté et de l'ampleur à la voix, de maîtriser l'intensité vocale et aussi de se familiariser avec quelques interjections françaises.

Niveau : A2

En scène : en deux groupes / deux lignes face à face

Temporalisation : 20 minutes

Supports : de la musique

Contenus :

- Les interjections françaises : *Oh là là ! Ho hé ! Ah bon ! Bof ! Aïe !*

Objectifs généraux de la matière :

- Améliorer la prononciation et l'articulation afin de faire les messages plus compréhensibles
- Connaître les interjections françaises plus utilisées (socioculturel)
- Coordonner les gestes et la parole

Objectifs de l'innovation :

- Éliminer les inhibitions et la tension
- Créer un climat de confiance
- Favoriser l'unité du groupe
- Favoriser la mémorisation

Aptitudes linguistiques :

- Expression, interaction et compréhension orale

Déroulement de l'activité :

- Chaque participant doit « envoyer » le son [spa] au partenaire qui lui fait face. L'enseignant explique que le [spa] représente un objet. Le participant accompagne ce son d'un geste : il fait un pas en avant et lance son bras devant lui. Ce geste doit être vif, précis et synchronisé avec le son ; le corps doit être sous tension. Le participant dirige également son regard vers le partenaire à qui il envoie le son.
- Après quelques expérimentations, l'enseignant complexifie le jeu en ajoutant une ambiance sonore ou une musique ; les participants doivent réussir à se faire entendre malgré le bruit.
- Après, l'enseignant lance une interjection à l'intention d'un participant qui doit lui répondre en écho. L'enseignant recommence plusieurs fois en variant au maximum les interjections employées.
- Dans une autre étape, les participants sont répartis en deux groupes. Les deux groupes déambulent dans la salle. Chaque participant choisit un coéquipier. Un premier participant produit un son ou une interjection de son choix. Son coéquipier doit reproduire ce son ou cette interjection en reconnaissant la voix de son double. Un autre participant prend la suite, etc.

- Finalement, un participant prononce une phrase brève. Son voisin de droite répète la même phrase à voix basse, le suivant d'une voix forte, le suivant d'une voix tonitruant, le cinquième participant reprend une voix normale et ainsi de suite, en respectant cette succession. Quand un participant se trompe d'intensité, il propose une nouvelle phrase. Le jeu doit se dérouler rapidement car une pause trop longue sera considérée comme une erreur.

Anexo III:
**Ejemplo de un cuaderno de una tarea
final para el alumnado**



UNITÉ 6. LE TOUR DU MONDE !

TÂCHE FINALE



GROUPE :

DATE :

QU'EST-CE QU'ON DOIT FAIRE ?

Planifier un voyage dans une ville d'un pays francophone. Il inclura les dates de l'aller-retour, les moyens de transport utilisés, le logement ou les activités, parmi d'autres. L'importance c'est d'observer l'importance de connaître une langue étrangère et d'appliquer les contenus de cette matière pour se communiquer : vous allez envoyer des vrais courriels électroniques pour obtenir de l'information – à l'office de tourisme ou à un hôtel, par exemple – et vous les incluez dans ce cahier.

COMMENT ON DOIT LE FAIRE ?

Tout d'abord, pensez et décidez tous les membres du groupe **quel pays francophone vous allez choisir** : la Belgique, le Bénin, le Burkina Faso, le Burundi, le Cameroun, le Canada, la Côte d'Ivoire, le Gabon, la Guinée, la France, la Guadeloupe, la Guyane, le Luxembourg, le Madagascar, la Mauritanie, le Monaco, le Niger, la République du Congo, le Sénégal, la Suisse, le Tahiti...

Ensuite, **faites un petit schéma** des informations essentielles dont vous avez besoin pour bien planifier un voyage : dates, moyen de transport, logement...

Finalement, **vous pouvez vous répartir les tâches**, mais il faut travailler toujours ensemble – vous êtes une équipe, vous devez vous aider et résoudre vos doutes ensemble.

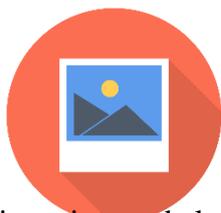
ET POUR RECHERCHER L'INFORMATION ?

Vous disposez d'une salle informatique pour retrouver toute l'information nécessaire pour la planification d'un voyage. Vous n'êtes pas seuls, voici une petite guide pour la suivre, mais n'hésitez pas à inclure d'autres informations de votre intérêt.

C'est parti... **BON VOYAGE !** ✈️✈️✈️

GUIDE DE VOYAGE

On va aller où ?



Mettez ici une image de la ville dans laquelle vous allez passer votre séjour

- Pays :
- Capitale :
- Continent :
- Langue ou langues officielles :

- Frontières :
- Monnaie :

Quand et comment est-ce qu'on va y aller ?

Moyen ou moyens de transport (et compagnies) →

- Aller :
- Retour :

Où est-ce que nous allons nous loger pendant le séjour ?

(Vous devez inclure ici l'endroit/les endroits où vous allez vous loger pendant le séjour, les sites web et des courriels électroniques que vous avez envoyés pour demander de l'information – et les réponses au cas où ils vous ont répondu).

- Hôtel ?
- Airbnb ?
- Camping ?

Qu'est-ce qu'on peut visiter et faire dans cette ville ?

(Vous contacterez par e-mail l'office du tourisme, ils vont mieux vous informer des possibilités que vous y avez : sport, musées... Ensuite, vous choisissez celles qui sont de votre intérêt)

PLANNING D'ACTIVITÉS	
JOUR	ACTIVITÉ

Quelles sont les fêtes de ce pays ?

- Fêtes religieuses
- Fêtes nationales
- ...

Est-ce qu'il y a des différences culturelles par rapport à votre pays ?

- Par rapport à la religion
- Par rapport à l'origine ethnique
- ...

Vous avez retrouvé des mots ou des expressions particulières ? Des gestes ?

Élaborez une petite liste et mettez l'équivalent en français. Si c'est un territoire où l'on parle le créole c'est intéressant de faire une petite liste avec les expressions les plus utilisées du type « bonjour » « ça va ? ».

Anexo IV:
**Instrumentos de evaluación para el
docente**

INSTRUMENTO PARA EVALUAR LA PRODUCCIÓN ORAL DEL ALUMNO

GRILLE D'ÉVALUATION : PRODUCTION ORALE

NOM ET PRÉNOM:				
DATE:		UNITÉ :		
	OUI	NON	COMMENTAIRES	%
Correction grammaticale				20%
Connaissances lexicales				20%
Langage non verbal				20%
Registre de langue adéquat				15%
Aspects formels: prononciation, clarté, volume, intonation.				15%
Interaction				10%
Este instrumento de evaluación puede variar según los contenidos priorizados, tanto en los ítems como en los porcentajes asociados.				

INSTRUMENTO PARA EVALUAR LA PRODUCCIÓN ESCRITA DEL ALUMNO

GRILLE D'ÉVALUATION : PRODUCTION ÉCRITE

NOM ET PRÉNOM:				
DATE:		UNITÉ :		
	OUI	NON	COMMENTAIRES	%
Correction grammaticale				20%
Connaissances lexicales				20%
Correction de l'orthographe				15%
Registre de langue adéquat				15%
Aspects formels: cohésion, cohérence, ponctuation				10%
Interaction				10%
Adéquation à la consigne				20%
Este instrumento de evaluación puede variar según los contenidos priorizados, tanto en los ítems como en los porcentajes asociados.				

INSTRUMENTO PARA EVALUAR UNA TAREA FINAL INDIVIDUAL

El instrumento de evaluación de las tareas finales estará adaptado en cada unidad con el fin de ser coherente con los contenidos, objetivos y criterios de evaluación establecidos.

Este podría ser el ejemplo para la elaboración de la tarea final de la unidad 6:

UNITÉ 6. FAIRE ET DIRE			
GROUPE :	DATE :		
COOPÉRATION (10%)	OUI	NON	COMMENTAIRES
L'élève a montré du respect pour ses copains (25%)			
L'élève a accepté les corrections de ses copains (25%)			
L'élève a participé activement dans la tâche (25%)			
L'élève a aidé ses copains quand ils en ont eu besoin (25%)			
PLANIFICATION ET PRÉPARATION (50%)	OUI	NON	COMMENTAIRES
Ils ont su choisir les matériaux et les ressources (20%)			
Ils ont fait tout le travail pendant les cours (40%)			
Ils se sont bien répartis les tâches (20%)			
Ils ont élaboré d'abord un petit cahier avec les idées principales et l'information essentielle (20%)			
POSTER (40%)	OUI	NON	COMMENTAIRES
Adéquation à la consigne (30%)			
Correction grammaticale et linguistique (15%)			
Créativité (15%)			
Présentation (20%)			
Correction sociolinguistique (20%)			
COMMENTAIRES :			

LISTA DE CONTROL O SEGUIMIENTO DEL ALUMNADO

NOM ET PRÉNOM:						
DATE	P.O.	P.E.	C.O.	C.E.	P. C.	COMMENTAIRES

- P.O. → Production orale
- P.E. → Production écrite
- C.O. → Compréhension orale
- C.E. → Compréhension écrite
- P.C. → Participation et coopération

INSTRUMENTO PARA EVALUAR LA PARTICIPACIÓN Y LA COOPERACIÓN

NOM ET PRÉNOM:				
	OUI	NON	COMMENTAIRES	%
Il est prêt à aider ses copains				10%
Il respecte ses copains				15%
Il réalise les travaux qui l'ont été assignés				15%
Il participe aux activités				15%
Il respecte les temps de parole				15%
Il donne ses opinions en classe				15%
Il interagit avec ses copains				15%

Anexo V:
**Instrumentos de autoevaluación y
coevaluación para el alumnado**

EJEMPLO DE AUTOEVALUACIÓN A TRAVÉS DE KAHOOT

A continuación, se incluyen algunas capturas de pantalla de algunas de las preguntas que se les formularía a los estudiantes a través de la aplicación Kahoot para autoevaluar los contenidos relacionados con el vocabulario de la unidad 1.

Esta aplicación es fácilmente utilizable. El docente crea un *quizz* en su página web: <https://create.kahoot.it/create#/new/quiz/done> en relación a los contenidos de la unidad. Una vez creado y guardado, la página le asignará un código que los alumnos van a tener que introducir para acceder al juego. Cada estudiante podrá elegir un nombre de usuario, sin necesidad de que utilice su verdadero nombre. La aplicación da la posibilidad de acceder a los fallos y aciertos de cada alumno y a las estadísticas generales y específicas de cada estudiante.



Qui est le père de ton père?



16

Kahoot!

Skip

0 Answers

<input type="radio"/> Père	<input type="radio"/> Grand-père
<input type="radio"/> Parent	<input type="radio"/> Grand-mère

Il a les cheveux



17

Kahoot!

Skip

0 Answers

<input type="radio"/> blond	<input type="radio"/> blondes
<input type="radio"/> châtain	<input type="radio"/> blonds

EJEMPLO DE UN INSTRUMENTO DE COEVALUACIÓN DE COMPETENCIAS DE COOPERACIÓN DEL ALUMNADO

Este es un ejemplo de coevaluación entre los propios estudiantes para valorar el grado de participación y cooperación en las tareas finales de las distintas unidades. En él se incluyen algunos de los ítems que podrían incluirse.

<u>COÉVALUATION</u>						
Lisez d'abord chaque énoncé et colorez ensuite chaque boîte selon l'appréciation que vous ayez de vos copains selon ces couleurs :						
TOUJOURS SOUVENT QUELQUES FOIS RAREMENT JAMAIS						
ÉNONCÉS	COPAINS					
	1	2	3	4	5	MOI
Il/Elle est prêt(e) à aider ses copains						
Il/Elle respecte ses copains						
Il/Elle réalise les travaux assignés par l'équipe						
Il/Elle apporte ses matériaux en classe						
Il/Elle participe aux activités						
Il/Elle accepte les corrections de ses copains						
Il/Elle respecte les temps de parole						

Anexo VI:
**Instrumentos de autoevaluación para el
docente**

INSTRUMENTO DE AUTOEVALUACIÓN DOCENTE

PLANIFICACIÓN			
	SÍ	NO	OBSERVACIONES
¿Se han desarrollado todas las actividades?			
¿Se ha modificado la temporalización?			
¿Se han incluido otras actividades?			
¿Se han desarrollado todos los contenidos?			
¿Se han dejado claros los criterios y los objetivos?			
¿Se han conseguido los objetivos?			
¿Los materiales han sido adecuados?			
¿Se han introducido las TIC en el aula?			
CLIMA DE CONVIVENCIA			
	SÍ	NO	OBSERVACIONES
¿Se ha motivado al alumnado?			
¿Ha mejorado el espíritu cooperativo del alumnado?			
¿Se ha transmitido el respeto y la empatía?			
¿Ha mejorado la confianza entre los alumnos?			
¿Ha mejorado la autonomía de los estudiantes?			
MEDIDAS DE REFUERZO Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD			
	SÍ	NO	OBSERVACIONES
¿Se han tomado medidas de refuerzo?			
¿Las medidas de refuerzo han sido suficientes?			
¿Se han tomado medidas de atención a la diversidad?			
¿Las medidas de atención a la diversidad han sido suficientes?			
¿Se han seguido las indicaciones del Departamento de Orientación?			
Esta es una rúbrica que incluye algunos ítems a modo de ejemplo.			

Anexo VII:
**Instrumento para evaluar el proyecto de
innovación**

EJEMPLO DE RECOGIDA DE DATOS PARA EL PROFESOR AL FINAL DE UNA UNIDAD

CLIMA DE CONVIVENCIA			
	SÍ	NO	OBSERVACIONES
¿El juego dramático ha creado un ambiente más relajado?			
¿El juego dramático ha mejorado el clima de colaboración entre compañeros?			
¿El juego dramático ha mejorado la seguridad y la confianza en sí mismos de los estudiantes?			
COMPETENCIA COMUNICATIVA			
	SÍ	NO	OBSERVACIONES
¿El juego dramático ha ayudado a mejorar la expresión oral del alumnado?			
¿El juego dramático ha ayudado a mejorar la comprensión oral del alumnado?			
¿El juego dramático ha ayudado a desarrollar la competencia (inter-)cultural?			
¿El juego dramático ha ayudado a desarrollar la competencia pragmática?			
¿El juego dramático ha ayudado a desarrollar la competencia sociolingüística?			
¿El juego dramático ha conseguido que los alumnos se apoyen en el lenguaje no verbal para transmitir sus mensajes?			
MOTIVACIÓN Y PARTICIPACIÓN			
	SÍ	NO	OBSERVACIONES
¿Todos los alumnos han participado activamente en los juegos y actividades dramáticas?			
¿El juego dramático ha favorecido un incremento en grado de motivación del alumnado?			

¿Has percibido un incremento en tu nivel de motivación?			
ACTIVIDADES, MATERIALES Y RECURSOS			
	SÍ	NO	OBSERVACIONES
¿Se han realizado todas las actividades previstas inicialmente?			
¿Se han introducido otras actividades?			
¿Alguna actividad ha supuesto problemas o ha sido considerada como difícil por el alumnado?			
¿Los materiales utilizados y los recursos han sido suficientes?			
¿La disposición del aula ha sido la adecuada?			
COLABORACIÓN			
	SÍ	NO	OBSERVACIONES
¿Han colaborado docentes de otras disciplinas?			
¿Han colaborado asociaciones externas?			
<p>Este es un ejemplo de rúbrica que incluye ítems que podrían variar o a los que podrían añadirse otros. También puede adaptarse para que el alumnado evalúe el proyecto de innovación.</p>			

Anexo VIII:
**Medidas de refuerzo y de atención a la
diversidad**

EJEMPLO DE UNA MEDIDA DE REFUERZO: DICCIONARIO VISUAL

Se pretende apoyar el aprendizaje de alumnos que tengan más dificultades o para alumnos con TDAH, ya que se trata de un material mucho más visual.

UNIDAD 3. CHEF TRIPLEMENT ÉTOILÉ

VOCABULAIRE : LES ALIMENTS



La / une banane



La / une tomate



La / une poire



Le / du riz



Le / du chocolat



Le / du pain



Le / du lait



L' / un œuf



Le / du fromage



Les / Des petits pois



Le / Un yaourt



Le / du thon

EJEMPLO DE UNA MEDIDA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Se expone a continuación un ejemplo de una tarea o actividad para el alumnado de altas capacidades.

UNITÉ 3. CHEF TRIPLEMENT ÉTOILÉ

« UNE ALIMENTATION SAINE ET ÉQUILIBRÉE »

NOM ET PRÉNOM :

DATE :

Niveau : A2+

Objectifs :

- Donner des conseils
- Donner des indications pour l'élaboration d'un plat
- Parler de ses habitudes alimentaires
- Poser des questions

Compétences :

- Compétence linguistique
- Compétence apprendre à apprendre
- Compétence sens de l'initiative
- Compétence mathématique (expression de la quantité, mesurer des ingrédients)
- Compétence consciente et expressions culturelles

Aptitudes linguistiques :

- Compréhension et production écrite
- Production orale

Contenus :

- Le vocabulaire des aliments
- Le vocabulaire de la cuisine
- L'impératif
- L'expression de l'ordre et des conseils : *il faut, vous devez...*
- L'expression de la quantité : *un peu, beaucoup...*

Matériels : La pyramide des aliments (v. image ci-dessous), un dictionnaire bilingue espagnol-français, des différentes sources d'Internet.



La pyramide des aliments. Source: <http://runners.fr/nutrition-la-pyramide-des-runner/>

Tâches :

- Rédiger une dizaine de conseils pour une alimentation saine.
 - o Comment introduire un conseil :
 - Il faut + infinitif
 - Vous devez + infinitif
 - Il est préférable de + infinitif
 - Impératif
- Rédiger une petite liste avec des plats sains des différents pays francophones.
- Élaborer un plat sain et équilibré et indiquer sa recette, si possible avec des images, des photos ou des dessins.
 - o Optionnel : Enregistrer un vidéo avec les étapes de la recette.
- En classe, parler à ses copains de ses aliments préférés et de son attitude face à une alimentation saine et équilibrée et leur demander leurs opinions.

Anexo IX:

**Consulta sobre mi propuesta de
innovación a la asociación teatral “Los
Glaius”**

El jueves 13 de abril de 2017 envié un correo electrónico a la asociación teatral **Los Glayus** para informarles sobre mi proyecto y para preguntarles si podrían responder a algunas preguntas que me habían surgido en torno al teatro. Ese mismo día me respondieron afirmativamente, incluso me ofrecieron entrevistarlos personalmente.

Al día siguiente, me volví a poner en contacto, a través del correo electrónico, con esta asociación y les planteé una serie de cuestiones. Además, aproveché para pedir algunos consejos útiles para la puesta en práctica de mi proyecto de innovación. El lunes posterior, recibí sus respuestas, que expongo a continuación junto a mis preguntas.

¿Podrías comentarme qué tipo de actividades son más propicias para crear un buen clima de convivencia y cooperación?

Las dinámicas y juegos de tipo cooperativo, como las que desde hace ya bastantes años propone Paco Cascón en los dos volúmenes de "La alternativa del juego", o en los distintos libros de Xesús Jares. También las propuestas del ámbito del aprendizaje cooperativo/colaborativo. Las de las comunidades de aprendizaje. Y las de trabajo por proyectos. Ninguna es "varita mágica", requieren dominio de las herramientas, tiempo, esfuerzo, buena organización, persistencia, e ir acompañando y evolucionando con el proceso. Otra herramienta muy interesante son los "pre-textos" dramáticos (de Alain Owens), en la línea de lo teatral pero más tipo roles muy elaborados, sin excesivos requerimientos teatrales.

¿Qué valores, además de la confianza en sí mismo y la empatía hacia los otros, desarrollan los chicos y chicas?

El teatro, según Peter Brooks (el autor de "El espacio vacío"), teatro es jugar para que otros te vean. Ese componente lúdico, creativo, pero bien organizado para ser visto y entendido por otros, tiene muchos valores implícitos y explícitos. El teatro es un arte conocido en Occidente desde hace varios milenios. Se trata de una larguísima tradición que re-presenta situaciones humanas (al menos). Los actores, actrices y demás personal del mundo del teatro han tenido para hacer creíbles sus historias que entrenarse en comunicación, relaciones, análisis de realidad, trabajo y dominio corporal, trabajo en

equipo, escucha, imaginación, creatividad, confianza, empatía, encuentro con el otro... además de estética y también investigación de realidades diversas. El teatro además deja sitio para la diversidad, el trabajo en equipo, la importancia de todos, los diversos saberes... acopla bien con otras artes y artesanías... Todo eso está ahí disponible con su utilización, así que los beneficios para los chavales son numerosos.

¿Cómo han de plantearse este tipo de actividades a los alumnos más tímidos?

Con respeto, con cuidado. O como decimos nosotros: "queriendo, pero sin querer". En muchos ejercicios todo el mundo puede trabajar en el espacio a la vez, de forma que nadie mira a nadie porque todos están haciendo sus ejercicios de expresión. Eso ayuda a no exponerse en principio a la mirada del otro, y a ir empezando. Luego trabajando en equipos y aprovechando la diversidad (si a uno le cuesta hablar en público no tiene por qué hablar, si le cuesta moverse, puede estarse quieto... hay infinidad de posibilidades. Siempre sin forzar, aunque sí animando a ir dando pasos.

¿Qué diferencias se observan en un chico antes y después de practicar este tipo de actividades?

Por lo general mayor desparpajo para comunicarse, mayor confianza en sí mismos, y en la posibilidad de hacer cosas junto a los demás. También se suele fortalecer la autoestima, y la creatividad, la capacidad de hacer propuestas, pero también la de valorar lo que están haciendo los demás (a poder ser de manera constructiva).

¿Colaboráis con algún centro educativo para desarrollar este tipo de actividades con los alumnos?

No de manera sistemática. Impartimos talleres de teatro con niños, niñas y adolescentes en un buen número de grupos, pero generalmente asociados a actividades extraescolares financiadas por los ayuntamientos (escuelas municipales de teatro o proyectos de teatro y participación infantil.) De manera puntual cuando vamos a centros a impartir talleres, sobre todo de resolución de conflictos, utilizamos muchos recursos teatrales (teatro del oprimido, teatro de la escucha, pre-textos dramáticos, etc., etc.)

Si tuvieseis experiencia, también me sería útil que me comentaseis cómo funcionan este tipo de actividades con chicos y chicas de necesidades específicas (TDAH, Asperger...).

Nosotros no trabajamos mucho ese ámbito. La Fundación EDES de Tapia de Casariego son colegio de educación especial y suelen usar el teatro como recurso educativo con sus chavales, quizás te interese contactar con ellos¹⁰.

¹⁰ Puesto que el tema de la atención a la diversidad me interesa, intenté establecer contacto con la Fundación EDES. Sin embargo, no obtuve respuesta por su parte.