

La competencia plurilingüe e intercultural en clase de FLE con alumnos y alumnas de 1.º de Bachillerato en el IES Ramiro de Maeztu: una propuesta didáctica con escritoras francófonas

Cecilia Muñoz Soberón

(MESOB) Especialidad de Francés



MÁSTERES
DE LA UAM
2020-2021

Facultad de Formación de Profesorado

MÁSTER UNIVERSITARIO EN FORMACIÓN DE
PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
OBLIGATORIA Y BACHILLERATO

La competencia plurilingüe e intercultural en clase de FLE con
alumnos y alumnas de 1º de Bachillerato en el IES Ramiro de
Maeztu: una propuesta didáctica con escritoras francófonas

Autora: Cecilia Muñoz Soberón

Tutora: Aránzazu Gil Casadomet

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

Curso Académico: 2020-2021

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS	5
RESUMEN	6
1.2. Justificación	7
1.2. Objetivos y competencias	8
1.2.1. <i>Objetivos principales</i>	8
1.2.2. <i>Objetivos complementarios</i>	9
1.2.3. <i>Competencias</i>	9
1.3. Estructura del trabajo	10
2. Marco teórico	10
2.1. La enseñanza de la francofonía en clase de FLE a través de escritoras francófonas 10	
2.1.1. <i>Literatura en la clase de FLE: una puerta hacia la interculturalidad</i>	10
2.1.2. <i>Escritoras francófonas en la clase de FLE</i>	12
2.2. Aspectos culturales según el currículo educativo de la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en la Comunidad de Madrid	13
2.2.1. <i>Aspectos culturales generales</i>	13
2.2.2. <i>Aspectos culturales en la materia de Segunda Lengua Extranjera</i>	14
2.3. El tratamiento de la competencia plurilingüe y pluricultural/intercultural según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MECR) y el Marco de Referencia para los Enfoques Plurales de las Lenguas y de las Culturas (MAREP)	16
2.3.1. <i>El Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER) y la competencia plurilingüe y pluricultural</i>	17
2.3.2. <i>El Marco de Referencia para los Enfoques Plurales de las Lenguas y de las Culturas (MAREP) y la competencia plurilingüe e intercultural</i>	19
2.4. Aplicación de las TICE en la enseñanza de una lengua extranjera	22
2.4.1. <i>El Marco Europeo de Competencia Digitales o DIGCOMP</i>	22
2.4.1. <i>Las TICE y el aprendizaje de lenguas extranjeras</i>	24
2.4.2. <i>Literatura y TICE</i>	25
3. Metodología	26
3.1. Descripción del centro	26
3.1.1. <i>El IES Ramiro de Maeztu</i>	26
3.1.2. <i>El Departamento de Francés</i>	27
3.1.3. <i>Descripción de los alumnos y alumnas del curso de 1º de Bachillerato «E», «F» y «H» del IES Ramiro de Maeztu</i>	28
3.2. Metodologías empleadas para el desarrollo del proceso de enseñanza/aprendizaje de la competencia plurilingüe e intercultural a través de la literatura francófona escrita por mujeres	29
3.3. Aplicación de la propuesta metodológica en el aula	30

<i>Sesión 1: Introducción La Francophonie</i>	31
<i>Sesión 2: La Belgique et Amélie Nothomb : Les Combustibles</i>	35
<i>Sesión 3: Le Canada et Louise Dupré : Plus haut que les flammes</i>	39
<i>Sesión 4: Le Maghreb et Leïla Houari : Zeïda de nulle part</i>	43
<i>Sesión 5: Evaluación</i>	48
3.4. Evaluación del proceso de aprendizaje de los alumnos y alumnas en relación con la propuesta metodológica planteada	48
3.4.1. Resultados grupo « amarillos ».....	52
3.4.2. Resultados grupo « azules ».....	53
4. Análisis de datos e interpretación de los resultados obtenidos	55
4.1. Resolución de posibles problemas de aprendizaje	55
4.1.1. La expresión escrita	56
4.1.2. La expresión oral	58
4.2. Desarrollo del resto de competencias	61
4.2.1. La comprensión escrita	62
4.2.2. La comprensión oral	64
4.2.3. Aspectos gramaticales, léxicos y morfosintácticos	66
4.2.4. La competencia plurilingüe e intercultural.....	70
5. Conclusiones	73
5. Bibliografía	76
5.2. Bibliografía en torno a la literatura en clase de FLE	76
5.2. Bibliografía legislativa y marcos de referencia	78
5.3. Bibliografía de obras literarias	79
ANEXOS	80
ANEXO 1: Tabla secuenciación del desarrollo de las sesiones	80
ANEXO 2: Presentaciones PowerPoint de las sesiones	86
ANEXO 3: Test Kahoot	110
ANEXO 4: Cuestionario inicial	120
ANEXO 5 : Cuestionario final	121
ANEXO 6 : Respuestas de los alumnos y alumnas al cuestionario final	123
ANEXO 7 : Ejemplos DELF A2 Compréhension écrite/orale	141
ANEXO 8 : Entrevista herencia cultural	151

ÍNDICE DE IMÁGENES Y TABLAS

Imagen 1. Introducción al mundo de la francofonía	31
Imagen 2. ¿Qué es la francofonía?	32
Imagen 3. « Nous nous informons en français »	33

Imagen 4. Francophonie, femmes et littérature	34
Imagen 5. Littérature migrante.....	34
Imagen 6. Kahoot Francofonía.....	35
Imagen 7. Introducción a Bélgica, Amélie Nothomb y Les Combustibles	36
Imagen 8. Explicación sobre Bélgica.....	36
Imagen 9. Kahoot La Belgique	37
Imagen 10. Literatura belga, Amélie Nothomb y Les Combustibles	37
Imagen 11. Pasaje de Les Combustibles	38
Imagen 12. Ejercicio de gramática sobre Les Combustibles.....	39
Imagen 13. Ejercicio de reflexión	39
Imagen 14. Introducción a Canadá, Quebec, Louise Dupré y Plus haut que les flammes	40
Imagen 15. Explicación sobre Canadá y la región de Quebec	41
Imagen 16. Kahoot Le Canada et le Québec	41
Imagen 17. Literatura quebequesa, Louise Dupré y Plus haut que les flammes	42
Imagen 18. Pasaje de Plus haut que les flammes	42
Imagen 19. Ejercicio de gramática sobre Plus haut que les flammes.....	43
Imagen 20. Ejercicio final de reflexión.....	43
Imagen 21. Introducción al Magreb, Marruecos, Leïla Houari y Zeida de nulle part.....	44
Imagen 22. Explicación sobre el Magreb y Marruecos.....	45
Imagen 23. Kahoot Le Maghreb et le Maroc	45
Imagen 24. Literatura marroquí, Leïla Houari y Zeida de nulle part	46
Imagen 25. Pasaje de Zeida de nulle part.....	46
Imagen 26. Ejercicio de gramática de Zeida de nulle part	47
Imagen 27. Ejercicio final de reflexión.....	47
Imagen 28. Ejemplo de perfil de Instagram perteneciente a la cuenta de «Toile de mots»	58
Imagen 29. Ejemplo de booktuber perteneciente al canal francés Le Mock.....	61
Imagen 30. La Bibliothèque Numérique de TV5 Monde.....	61
Imagen 31. Ejemplo de prueba en Flévidéo sobre el trailer de la película J'accuse	66
Imagen 32. Ejemplo del diccionario monolingüe Larousse, término "marbre"	68
Imagen 33. Ejemplo del diccionario bilingüe Larousse français-espagnol, término "marbre"...	69
Tabla 1. Rúbrica de evaluación.....	51
Tabla 2. Resultados finales del grupo «amarillos».....	53
Tabla 3. Resultados finales del grupo «azules»	55

AGRADECIMIENTOS

A mi tutora, Arantxa, por su comprensión, apoyo y dedicación.

A mi tutora en el IES Ramiro de Maeztu, Nieves, por sus consejos, motivación y cariño.

A mis padres y mi hermana, por siempre haber estado allí cuando los necesitaba.

Y por último, a Pilar, la profesora de secundaria que me hizo ver lo maravillosa e importante que es la labor de los maestros.

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo fomentar la competencia plurilingüe e intercultural en los alumnos y alumnas de 1º de Bachillerato del IES Ramiro de Maeztu. A través de una propuesta didáctica basada en el trabajo de textos de escritoras francófonas de todo el mundo, los recursos TICE, los enfoques plurales de lenguas y culturas y la perspectiva accional, el alumnado podrá no solo trabajar los bloques de contenidos relativos al currículo de segunda lengua extranjera y sus habilidades lingüísticas, sino que descubrirán conceptos, regiones y obras muy diversas del mundo de la francofonía. Asimismo, podrán reflexionar sobre estos nuevos conocimientos y la importancia que tienen en el proceso de enseñanza/aprendizaje del FLE.

Los resultados obtenidos tras la puesta en marcha de esta propuesta nos muestran que al introducir en clase de FLE una temática sociocultural de este tipo, los jóvenes alumnos y alumnas afianzan sus conocimientos académicos y lo que es importante en este contexto, consiguen desarrollar una competencia plurilingüe e intercultural que les permite comprender y respetar la diversidad cultural que rodea a una lengua. Al mismo tiempo, adquieren una consciencia de la importancia que tiene el cuidado por esta diversidad cultural, que no solo se encuentra presente en lo que es extranjero, sino también en nuestra propia cultura.

PALABRAS CLAVE: propuesta didáctica, Francés Lengua Extranjera (FLE), competencia plurilingüe e intercultural, perspectiva accional, enfoques plurales, TICE, francofonía, literatura, escritoras.

ABSTRACT

This work aims to improve the plurilingue and intercultural competence in the group of students of 1st Bachillerato of the IES Ramiro de Maeztu. Through a didactic proposal based on the work of French-speaking writers from all over the world, ICT resources for teaching, plural approaches to languages and cultures and the action perspective, students will not only be able to work on the content blocks relating to the second foreign language curriculum and their linguistic skills, but will also be able to discover very different concepts, regions and works from the French world. They will also be able to reflect on this new knowledge and the importance it has in the teaching/learning process of FLE.

The results obtained after the implementation of this proposal show that by introducing such a socio-cultural theme into the FLE class, young students strengthen their academic knowledge and, importantly, develop an plurilingue and intercultural competence that enables them to understand and respect the cultural diversity surrounding a language. At the same time, they become aware of the importance of caring for this cultural diversity, which is present not only in what is foreign, but also in our own culture.

KEY WORDS: didactic proposal, French as a Foreign Language (FLE), plurilingue and intercultural competence, action perspective, plural approaches, ICT for teaching, francophonie, literature, women writers.

1. Introducción

En este primer apartado, procederemos a justificar la elección temática de nuestro trabajo; después, presentaremos los objetivos y competencias con los que buscamos contribuir al desarrollo educativo del alumnado a través de la realización de nuestra propuesta didáctica; por último, explicaremos la estructura de este Trabajo de Fin de Máster (TFM).

1.2. Justificación

Para la realización de este TFM hemos decidido llevar a cabo una propuesta didáctica en el aula FLE buscando desarrollar una temática de tipo sociocultural, con el firme objetivo de que los alumnos y alumnas adquieran conocimientos sobre las diferentes culturas que engloban el mundo de la francofonía. El doble máster en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato y Estudios Internacionales Francófonos (MESOB-MEIF) nos ha permitido ser conscientes de la amplitud del mundo francófono y de la importancia que tiene la cultura para poder entenderlo.

La literatura y sus manifestaciones representan una vía de acceso para comprender el mundo de la francofonía y en los últimos años podemos observar que se ha concedido una importancia significativa a todas las mujeres francófonas que, en condición de escritoras, contribuyen a la expansión de la cultura de sus países de origen gracias a sus creaciones. Por lo tanto, hemos decidido poner en práctica una propuesta didáctica de enseñanza/aprendizaje a través de escritoras francófonas para que los alumnos y alumnas del grupo elegido sean conscientes de la enorme diversidad cultural que conlleva el mundo de la francofonía y de la importancia que las manifestaciones literarias tienen en él.

Los alumnos y alumnas con los que hemos decidido poner en marcha esta propuesta son los pertenecientes al grupo de 1º de Bachillerato «E», «F» y «H» del IES Ramiro de Maeztu. Hemos decidido trabajar con este grupo porque consideramos que cuentan con la madurez y el nivel necesarios (A2) para poder trabajar y entender una temática de este tipo. Según el Marco Europeo de Referencia para las lenguas (MCER), este nivel corresponde a los usuarios básicos en la lengua extranjera. El usuario de este nivel:

Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.). Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos

de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales. Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno, así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas. (2002, p.26)

Es importante recalcar que dada la situación sanitaria provocada por la pandemia de la COVID-19, este grupo ha debido dividirse en dos subgrupos, reduciendo la ratio de alumnos y alumnas por clase: el grupo «amarillos», con 10 estudiantes, y el grupo «azules», con 13. Estos alumnos y alumnas han cursado la modalidad semipresencial y acudían a clase de francés cada dos semanas. Esta situación ha provocado que adaptásemos nuestra propuesta a dos grupos distintos de estudiantes, cada uno con sus características.

La materia de FLE en el IES Ramiro de Maeztu se imparte dos veces por semana en cada curso desde 1º de ESO. Esto conlleva que el aprendizaje de la lengua se vea debilitado, ya que cada alumno cuenta con un ritmo de adquisición de conocimientos distinto. La materia queda relegada a un segundo plano en un centro que apuesta sobre todo por el bilingüismo en inglés y la implantación del programa de aprendizaje de materias en alemán.

Frente a esta situación, hemos visto conveniente realizar una propuesta en la que los alumnos puedan afianzar los conocimientos adquiridos en la materia de FLE a través del descubrimiento del mundo de la francofonía de la mano de escritoras de todo el mundo. Los alumnos y alumnas podrán así ser conscientes de la amplitud del mundo francófono y afianzarán sus competencias y habilidades en FLE, al mismo tiempo que ampliarán su bagaje cultural.

1.2. Objetivos y competencias

1.2.1. Objetivos principales

El objetivo principal de esta propuesta vinculada con el aspecto sociocultural de la lengua francesa será el desarrollo de una competencia plurilingüe e intercultural que permita a los alumnos y alumnas ser conscientes de la diversidad cultural existente a su alrededor para así desarrollar una conciencia de respeto hacia las demás culturas y por consiguiente hacia la suya propia. Hemos decidido referirnos en este trabajo en términos de competencia plurilingüe e intercultural, puesto que es la actualmente utilizada para mencionar la competencia pluricultural del MCER en su versión española de 2002.

Entre los demás objetivos principales, podemos enumerar los siguientes:

- Conocer y comprender lo que es el mundo de la francofonía, las instituciones y países que lo integran.
- Ser conscientes de la diversidad que integra el mundo francófono a través del estudio de diversos países y regiones.
- Adquirir conocimientos sobre las manifestaciones literarias de diferentes regiones de la francofonía de la mano de escritoras francófonas y sus propias creaciones.
- Potenciar el trabajo de los bloques de contenidos propuestos por el currículo educativo gracias a las actividades de comprensión y expresión planteadas en la propuesta.

1.2.2. Objetivos complementarios

Entre los objetivos complementarios que buscamos alcanzar con el desarrollo de este TFM, podemos enunciar:

- Trabajar los contenidos gramaticales presentes en la programación didáctica del curso de 1º de Bachillerato del IES Ramiro de Maeztu: los pronombres y *en*, adverbios de lugar, identificación de diferentes categorías gramaticales y formas verbales, etc.
- Ampliar el léxico de los alumnos y alumnas gracias al descubrimiento de nuevos términos.
- Potenciar la motivación, el interés y la participación del alumnado en la materia de FLE.

1.2.3. Competencias

Hemos escogido las siguientes competencias que podemos encontrar en la Ley 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) y en la Orden ESD/65/2015, de 21 de enero, y que aquí presentamos:

- Competencia en comunicación lingüística: muy importante en nuestra propuesta puesto que nuestro principal objetivo es que el estudiantado aprenda a comunicarse en francés.
- Competencias sociales y cívicas: las necesarias para convivir en sociedad.
- Conciencia y expresiones culturales: comprendidas en la diversidad cultural que nos hemos encontrado en el aula.

- Competencia digital: totalmente necesaria en nuestra era para contribuir al desarrollo del ciudadano digital.
- Aprender a aprender: competencia enriquecedora para que el alumnado aprenda de sus experiencias.

1.3. Estructura del trabajo

Tras justificar nuestro trabajo y presentar los objetivos y competencias que buscamos perseguir con nuestra propuesta, procederemos a explicar la literatura existente en torno a nuestra intervención didáctica, estableciendo así el marco teórico. Seguidamente, procederemos a exponer la metodología que aplicaremos en las actividades de las sesiones, así como la evaluación y los resultados de los alumnos y alumnas. Posteriormente, abordaremos el análisis de los resultados obtenidos y de las herramientas utilizadas para la evaluación y proporcionaremos una serie de soluciones posibles para resolver los problemas que se han presentado. Finalmente, expondremos las conclusiones generales a modo de reflexiones pedagógicas, seguidas de la bibliografía y los anexos.

2. Marco teórico

En el siguiente apartado abordaremos la literatura existente en torno a la importancia de la *competencia plurilingüe e intercultural* y de conceptos clave como es el de *francofonía* en la enseñanza-aprendizaje de FLE a través del tratamiento de textos escritos por escritoras procedentes de diversos países francófonos. Será necesario también que analicemos la presencia de la enseñanza de estos puntos en el currículo educativo español y en otros documentos tales como el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER) y el Marco de Referencia para los Enfoques Plurales de las Lenguas y de las Culturas (MAREP). Finalmente, nos centraremos en el uso y aplicación de las TIC en la enseñanza de lenguas extranjeras así como en el tratamiento de textos literarios en esta época digital.

2.1. La enseñanza de la francofonía en clase de FLE a través de escritoras francófonas

2.1.1. Literatura en la clase de FLE: una puerta hacia la interculturalidad

La historia de la enseñanza de la lengua francesa se ha basado durante décadas en dos pilares fundamentales: la gramática y la literatura. Según Gérard Vigner (2010), en una sociedad en la que antaño el latín dominaba la esfera de la educación, estas dos

disciplinas, tan interconectadas entre sí, pasaron a sustentar la memoria cultural de la lengua francesa, por lo que podemos decir que estudiarlas supone una entrada hacia parte de la esencia del idioma y de la identidad de sus hablantes.

En lo que respecta a la enseñanza de la literatura y en concreto en la clase de FLE, el profesor de lengua extranjera debe ser consciente del poder que supone que los estudiantes tengan acceso a los textos y puedan analizarlos (Sara, 2015): no solo se afianzarán las competencias lingüísticas del alumno al trabajar los textos (Arévalo Benito, 2019), sino que los alumnos también podrán descubrir nuevas visiones del mundo, modos de pensar y de expresarse, acercarse a la cultura del otro y comprender nuevas formas de construcción de la identidad a través de las manifestaciones textuales. En otras palabras, estamos de acuerdo con María Leonor Sara (2015) cuando afirma que la literatura en clase de FLE supone una entrada hacia la interculturalidad.

Esta aproximación intercultural de la que hablamos es difícil de definir, ya que según Giovanni Camatarri (2007), en ella confluyen muchos aspectos pertenecientes a diferentes ramas del pensamiento, ya sean la sociología de la cultura, la antropología cultural y la filosofía de la cultura. Sin embargo, esta problemática definitoria puede resolverse teniendo en cuenta que en la clase de FLE los alumnos son siempre los actantes de un proceso en el que se apuesta por la disponibilidad total a descubrir la alteridad y la diversidad cultural, produciéndose una apertura hacia lo diferente. Además, la aproximación intercultural supone no solamente la experiencia de ir al encuentro de la cultura del otro: en palabras de Martine Abdallah-Pretceille (1992), conlleva también conocer los vínculos con la cultura propia y nuestras raíces a través de la experiencia del conocimiento y de la comunicación con la alteridad. Por lo tanto, y según Lolona Rakotovoao (2007) y Martine Abdallah-Pretceille (1999) se produce un intercambio en el que tomamos posición nosotros y nuestra identidad cultural, siempre estando dispuestos a reconocer al otro, interactuar y compartir nuestras diferencias. De esta forma, tomando como referencia lo anterior, el concepto de interculturalidad podría definirse como un encuentro con los otros a través del cual definimos nuestra propia identidad cultural y nos abrimos hacia lo diferente y la diversidad.

La Perspectiva Accional (PA) por la que aboga la enseñanza de lenguas extranjeras, considera la literatura como un medio para que los alumnos se conviertan en agentes propios del proceso de enseñanza y aprendizaje: según Christian Puren (2012), gracias al estudio, tratamiento y análisis de la literatura, los estudiantes serán considerados no solamente lectores, sino actantes en el campo social literario, estando en contacto con los

textos a través de su lectura e interpretación e incluso escritura. Siguiendo esta reflexión, estamos de acuerdo con Boza Araya (2008) en la consideración sobre la cual los alumnos de FLE forman parte del proceso de aprendizaje de la lengua extranjera, sumergiéndose directamente en su análisis, ya que pueden trabajar todas las competencias lingüísticas y comunicativas, pero al mismo tiempo pueden desarrollar una conciencia que les permita respetar todas aquellas manifestaciones culturales distintas a las suyas propias. De esta forma, se propiciará el respeto hacia la problemática de la alteridad y el llamado «relativismo cultural» (nuevas cosmovisiones, hechos de la sociedad, estereotipos, etc.). De esta manera, la perspectiva intercultural de la que hablábamos anteriormente se verá cumplida en la clase de FLE a través del tratamiento de los textos literarios.

2.1.2. Escritoras francófonas en la clase de FLE

Se ha comentado en el apartado anterior que la enseñanza de la literatura en clase de FLE constituye un recurso fundamental no solo para mejorar las competencias lingüísticas y comunicativas, sino para comprender nuevas visiones del mundo y acercarse a los conceptos de alteridad e interculturalidad.

Según Artuñedo Guillén (2009), desde el enfoque intercultural, el estudiante es capaz de comprender ciertos códigos de la «culture cible»¹ de la lengua extranjera para ponerlos en relación con los propios. Pero sobre todo, el enfoque intercultural consigue que a través del tratamiento de textos se entienda esta «culture cible» para que los alumnos comprendan el sentimiento de pertenencia a una comunidad lingüística y cultural plural: la de la francofonía. Así pues, la francofonía literaria es un recurso esencial para que los estudiantes de FLE comprendan todas aquellas transformaciones sociales, estéticas y filosóficas que se dan en la cultura en la que el idioma francés constituye una seña de identidad (Moura, 2018).

En lo que respecta a estos autores que nos acercan al mundo de la francofonía y del enfoque intercultural, es interesante tratar la perspectiva de las mujeres que contribuyen cada día a esta misión. El papel de la mujer en la historia de la literatura francófona ha estado sujeto desde siempre a opiniones negativas, ya fuesen escritoras, editoras o agentes literarias (d'Almeida & Hamou, 1991). Por ello, cuando hablamos de escritura femenina es fundamental que entendamos que en muchas ocasiones se trata de una escritura del yo, una escritura que expone los sentimientos, sensaciones y experiencias de aquellas

¹ Traducción aproximada: cultura receptora, cultura de destino.

personas que se sienten comprometidas con la sociedad de su tiempo pero desde una perspectiva personal. Según, Irène Assiba d'Almeida y Sion Hamou (1991), esta «écriture du moi» o «écriture miroir»² en la que se inscriben muchas escritoras francófonas es una forma de expresarse muy singular, gracias a la cual el poder de manifestación del yo personal se extiende hacia el horizonte social: relatan sus experiencias, sensaciones y sentimientos, pero siempre teniendo en cuenta que forman parte de culturas distintas, lo que hace que sus manifestaciones personales estén en constante conexión con el entorno que las rodea. Las escrituras femeninas francófonas, ya sea en Europa, América o África, han luchado siempre en una guerra encubierta para poder hacerse hueco en el mundo literario que ha estado dominado desde siempre por la figura masculina.

Gracias al estudio de textos escritos por mujeres de diferentes entornos del mundo de la francofonía, los estudiantes de FLE podrán desarrollar las competencias lingüísticas propias del currículo educativo, las competencias comunicativas ligadas a la Perspectiva Accional de análisis de textos e inmersión en situaciones de comunicación reales y sobre todo las competencias interculturales que les permitirán trabajar en el desarrollo de una conciencia de respeto hacia la alteridad y las identidades distintas a la suya propia.

2.2. Aspectos culturales según el currículo educativo de la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en la Comunidad de Madrid

2.2.1. Aspectos culturales generales

El aprendizaje de una lengua extranjera conlleva un importante componente cultural cuyo tratamiento está muy presente en la legislación de la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en la Comunidad de Madrid. El artículo 11 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato enumera los diferentes objetivos generales de la Educación Secundaria Obligatoria, de los cuales podemos destacar los siguientes en el tratamiento de los aspectos culturales:

- Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.
- Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural. (pp. 176 y 177).

² Podríamos traducirlo como «escritura del yo» o «escritura-espejo».

Por otro lado, en el mismo documento, pero en el artículo 25, vienen recogidos los objetivos propios a la etapa de Bachillerato, pudiendo destacar los siguientes en el ámbito cultural:

- Expresarse con fluidez y corrección en una o más lenguas extranjeras.
- Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución. Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.
- Desarrollar la sensibilidad artística y literaria, así como el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural. (p.188).

Estas disposiciones forman parte del marco legislativo que fundamenta la importancia de adquirir una serie de habilidades y destrezas que permitan desarrollar en los alumnos competencias relacionadas con la cultura y la interculturalidad. Las competencias son aquellas capacidades que nos permiten desarrollar e integrar en nuestra vida diaria todos aquellos conocimientos y saberes propios de cada etapa educativa. Todas ellas vienen explicadas con exhaustividad en el ANEXO 1 de 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, entre las cuales tendrán una especial importancia la competencia en comunicación lingüística y la competencia de conciencia y expresiones culturales para el tratamiento de los aspectos culturales.

En el estudio de la lengua extranjera, la competencia en comunicación lingüística es fundamental, teniendo en cuenta que no solo supone dominar el componente lingüístico de nuestra lengua materna permitiendo que nos desarrollemos en situaciones comunicativas muy diferentes, sino que además supone que dominemos dicho componente en lenguas extranjeras, potenciando así la diversidad cultural del alumnado. Por otro lado, la competencia en conciencia y expresiones culturales nos habilita para comprender, apreciar y participar en las diferentes manifestaciones culturales que se dan en la sociedad, pudiendo ser estas por supuesto parte del componente de la lengua extranjera.

2.2.2. Aspectos culturales en la materia de Segunda Lengua Extranjera

El componente cultural cobra una especial importancia en lo concerniente a la materia de Segunda Lengua Extranjera en la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato.

Según lo recogido en el Decreto 48/2015, de 14 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria, el Consejo de Europa señala que:

La finalidad de la educación lingüística en el mundo de hoy no debe ser tanto el dominio de una o más lenguas segundas tomadas aisladamente como el desarrollo de un perfil plurilingüe e intercultural integrado por competencias diversas en distintas lenguas y a diferentes niveles, en función de los intereses y necesidades cambiantes del individuo. (2015, p.118)

Por lo tanto, el aprendizaje de lenguas extranjeras conlleva el desarrollo de una serie de destrezas que permitirán que el alumno se desenvuelva en diferentes situaciones comunicativas y culturales muy diferentes.

El desarrollo de esta conciencia plurilingüe e intercultural se trabaja según este currículo desde una perspectiva orientada hacia la acción, siendo el alumno un agente de diferentes procesos comunicativos que le permitirán trabajar en sus destrezas y habilidades lingüísticas y culturales. Íntimamente relacionado con esto, los contenidos de la materia de Segunda Lengua Extranjera en este currículo se dividen en cuatro bloques (comprensión y producción de textos orales y escritos), dentro de los cuales destaca el estudio de los aspectos socioculturales y sociolingüísticos. Gracias al estudio de este tipo de componentes sociales y culturales, los alumnos y alumnas adquirirán conocimientos sobre las tradiciones, historia y vida de los países donde se habla la lengua extranjera, y al mismo tiempo aprenderán a valorarla como un medio de comunicación. Los componentes sociales y culturales complementarán el estudio del resto, relacionados con las estrategias de comprensión y producción de textos, las estructuras sintáctico-discursivas, las funciones comunicativas y los contenidos específicos de cada bloque.

Por último, es importante que se hable de la evaluación de todos estos aspectos culturales. En el Decreto 48/2015, de 14 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria, no aparecen recogidos los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables para la etapa de Bachillerato, pero podemos atender a los propios del Segundo Ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria. Podemos centrarnos en los criterios de evaluación de los cuatro bloques relacionados con los aspectos culturales. Todos ellos se relacionan con el dominio de una competencia plurilingüe e intercultural en un espacio europeo e internacional que está en constante contacto:

- Conocer y utilizar para la comprensión del texto los aspectos socioculturales y sociolingüísticos relativos a la vida cotidiana (hábitos de estudio y de trabajo, actividades de ocio), condiciones de vida y entorno, relaciones interpersonales (entre hombres y mujeres, en el trabajo, en el centro educativo, en las instituciones), comportamiento (gestos, expresiones faciales, uso de la voz, contacto visual), y convenciones sociales (costumbres, tradiciones).
- Conocer, y utilizar para la comprensión del texto, los aspectos socioculturales y sociolingüísticos relativos a la vida cotidiana (hábitos de estudio y de trabajo, actividades de ocio, incluidas manifestaciones artísticas como la música o el cine), condiciones de vida y entorno, relaciones interpersonales (entre hombres y mujeres, en el trabajo, en el centro educativo, en las instituciones), y convenciones sociales (costumbres, tradiciones).
- Incorporar a la producción del texto oral monológico o dialógico los conocimientos socioculturales y sociolingüísticos adquiridos relativos a relaciones interpersonales, comportamiento y convenciones sociales, actuando con la debida propiedad y respetando las normas de cortesía más importantes en los contextos respectivos.
- Incorporar a la producción del texto escrito los conocimientos socioculturales y sociolingüísticos adquiridos relativos a relaciones interpersonales, comportamiento y convenciones sociales, respetando las normas de cortesía y de la netiqueta más importantes en los contextos respectivos.

2.3. El tratamiento de la competencia plurilingüe y pluricultural/intercultural según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MECR) y el Marco de Referencia para los Enfoques Plurales de las Lenguas y de las Culturas (MAREP)

En el siguiente apartado presentaremos los dos marcos más actuales que nos proporcionan los fundamentos para tratar la interculturalidad en la clase de FLE. En ambos, la interculturalidad se refleja a través de la competencia llamada plurilingüe y pluricultural, sin embargo, a partir de la reciente *Guide pour le développement et la mise en oeuvre de curriculums pour une éducation plurilingue et interculturelle* (Beacco et al., 2010) podemos renombrar esta competencia como plurilingüe e intercultural. Nos referiremos pues en nuestro trabajo a esta competencia con su término más actualizado,

es decir «competencia plurilingüe e intercultural» (MAREP³, 2013, p.8), y concretamente al aspecto «intercultural».

2.3.1. El Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER) y la competencia plurilingüe y pluricultural

El Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER, 2002) es un documento oficial validado por el Consejo de Europa que describe los conocimientos, destrezas, saberes y competencias que han de aprender los estudiantes para poder comunicarse por medio de diferentes lenguas en gran multitud de contextos de gran variedad. El MCER también alude a que el aprendizaje de las lenguas extranjeras comprende su uso en el contexto cultural en el que la lengua se sitúa. Esto es debido principalmente a que las lenguas se aprenden desde un enfoque activo, plurilingüe e intercultural, según el cual los alumnos son agentes sociales del proceso comunicativo y forman parte de una experiencia enriquecedora que contribuye a reforzar su personalidad al enfrentarse a lo que supone el aprendizaje de nuevas lenguas con sus correspondientes culturas.

El currículo educativo que se encarga de la regulación de la enseñanza de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato sigue estas directrices según las cuales el aprendizaje de lenguas extranjeras supone una adaptación a diferentes contextos. Según el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato:

Siguiendo el sistema descriptivo del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), el currículo de Segunda Lengua Extranjera correspondiente a estas etapas recoge los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables que articularán la materia, con el fin de que el alumnado pueda desarrollar en el segundo idioma que haya escogido, en sinergia con las enseñanzas de la segunda lengua extranjera en la etapa de Educación Primaria, las competencias clave que le permitan desenvolverse en dicho idioma con sencillez, pero con suficiencia, en las situaciones más habituales en que pueda encontrarse en los ámbitos personal, público, educativo y ocupacional. (2015, p.257)

Los objetivos y medidas generales de puesta en marcha de los descriptores del MCER describen la importancia que tiene esta perspectiva de enriquecimiento intercultural, pudiendo destacar la siguiente:

³ El autor del trabajo es el Conseil de l'Europe, tanto para el MCER como para el MAREP, sin embargo, preferimos utilizar el acrónimo del título para hacer referencia a los marcos de una forma más precisa.

Asegurar, siempre que sea posible, que todos los sectores de sus poblaciones dispongan de medios eficaces para adquirir el conocimiento de las lenguas de otros estados miembros (o de otras comunidades que pertenezcan a su propio país), así como las destrezas para el uso de esos idiomas que les permitan satisfacer las necesidades comunicativas y, en concreto:

1.1. Desenvolverse en los intercambios de la vida diaria de otro país y ayudar en ello a los extranjeros que residen en su propio país.

1.2. Intercambiar información e ideas con jóvenes y adultos que hablen una lengua distinta y comunicarles sus pensamientos y sentimientos.

1.3. Alcanzar una comprensión más amplia y más profunda de la forma de vida y de las formas de pensamiento de otros pueblos y de sus patrimonios culturales. (2002, p.18)

Destacamos en negrita el último punto debido a que es uno de los objetivos principales de esa competencia plurilingüe e intercultural que quiere desarrollarse al aprender una lengua extranjera: una lengua no supone únicamente dominar las estructuras comunicativas, gramaticales y de léxico, sino que al mismo tiempo conlleva un acercamiento a una cultura, historia y sociedades distintas a las nuestras.

En cuanto a los objetivos políticos en el ámbito de las lenguas modernas, el MCER establece que su aprendizaje conlleva la preparación de todos los habitantes europeos para la cooperación internacional, la promoción del respeto a las identidades interculturales, la tolerancia y el entendimiento de los pueblos, evitar la marginación de aquellos que carezcan de los conocimientos necesarios para comunicarse en la Europa intercultural así como satisfacer las necesidades de un continente que es inherentemente multilingüe y multicultural, rompiendo así con las barreras lingüísticas y culturales por medio de la comunicación.

En lo que respecta al nivel de los alumnos con los que se va a llevar a cabo este proyecto, al estar en el primer curso de Bachillerato se les considera poseedores de un conocimiento correspondiente al nivel A2. El *Référentiel et test de positionnement pour le français langue étrangère et seconde (FLES)* (2015), establece los descriptores de competencias a nivel de comprensión y producción de textos orales y escritos que el estudiante ha de dominar. En líneas generales, para el nivel A2 el alumno ha de:

Niveau A2 élémentaire	<ul style="list-style-type: none"> • Peut comprendre des phrases isolées et des expressions fréquemment utilisées en relation avec des domaines immédiats de priorité (par exemple, informations personnelles et familiales simples, achats, environnement proche, travail). • Peut communiquer lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets familiers et habituels. • Peut décrire avec des moyens simples sa formation, son environnement immédiat et évoquer des sujets qui correspondent à des besoins immédiats.⁴
----------------------------------	---

Existe un apartado también dedicado a « les savoirs, savoir-faire et savoir-être⁵ », en el cual, siguiendo el objeto de estudio de este proyecto, podemos destacar los siguientes puntos:

- **Composante sociolinguistique⁶** : en este componente se trabajan descriptores tales como *les formules quotidiennes de politesse, le conditionnel présent : la politesse, la proposition (on pourrait + infinitif), l'accueil de quelqu'un (salutations, demande de nouvelles, réactions à la réponse), etc⁷*. En los textos que se trabajen en la clase este componente será de especial relevancia.
- **Domaines d'application. Étendue de capacités⁸** : compuesto por descriptores tales como « Il est capable d'utiliser des structures élémentaires constituées d'expressions mémorisées, de groupes de quelques mots et d'expressions toutes faites qu'il peut adapter à la situation de communication »⁹.

2.3.2. El Marco de Referencia para los Enfoques Plurales de las Lenguas y de las Culturas (MAREP) y la competencia plurilingüe e intercultural

El Marco de Referencia para los Enfoques Plurales de las Lenguas y de las Culturas (MAREP) constituye un documento de considerable relevancia en lo que respecta al desarrollo de la competencia plurilingüe e intercultural en el aprendizaje de idiomas extranjeros. Como su propio nombre indica, trata de «los enfoques plurales de las lenguas

⁴ Traducción aproximada:

- Puede incluir frases aisladas y expresiones frecuentemente utilizadas en relación con áreas de prioridad inmediata (por ejemplo, información personal y familiar simple, compras, entorno cercano, trabajo).
- Puede comunicarse en tareas sencillas y habituales que requieran un intercambio de información simple y directo sobre temas familiares y habituales.
- Puede describir con medios sencillos su formación, su entorno inmediato y evocar temas que corresponden a necesidades inmediatas.

⁵ Traducción aproximada: los saber, saber-hacer y saber-ser.

⁶ Traducción aproximada: componente sociolingüístico.

⁷ Traducción aproximada: las fórmulas cotidianas de cortesía, el condicional presente: la cortesía, la propuesta (se podría + infinitivo), la acogida de alguien (saludos, solicitud de noticias, reacciones a la respuesta), etc.

⁸ Traducción aproximada: dominios de aplicación. Alcance de capacidades.

⁹ Traducción aproximada: Es capaz de utilizar estructuras elementales constituidas por expresiones memorizadas, grupos de pocas palabras y expresiones hechas que puede adaptar a la situación de comunicación.

y culturas», los cuales son «los enfoques didácticos que ponen en práctica actividades de enseñanza-aprendizaje que implican a la vez varias (=más de una) variedades lingüísticas» (MAREP, 2013, p.6). Son enfoques plurales ya que, siguiendo las directrices del MCER, se busca que la atención se centre en el estudio de varios idiomas, prestando así atención a diferentes variedades lingüísticas y culturales. En este trabajo haremos referencia a la versión española del año 2013, la cual parte de la francesa del año 2008: Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues et des Cultures (CARAP).

Podemos hablar de cuatro enfoques plurales, destacando en este trabajo de investigación el enfoque intercultural, cuya influencia en la enseñanza de lengua es muy importante, a pesar de que no se defina de manera explícita. Los otros enfoques son la *didáctica integrada de las lenguas*, la *intercomprensión entre las lenguas de una misma familia* y *el éveil aux langues*. El primer enfoque comprende el aprendizaje de lenguas extranjeras gracias a una enseñanza progresiva en la cual las lenguas ya conocidas sirven de base para aprender nuevas; el segundo enfoque se relaciona con el estudio de lenguas de la misma familia lingüística, sacando provecho de las facilidades de comprensión; por último, el cuarto enfoque está ligado a los proyectos según los cuales «se da *el éveil aux langues*¹⁰ cuando una parte de las actividades se realizan con lenguas que la escuela no tiene la intención de enseñar» (*Ibid.*, p.7), es decir, hablamos de un enfoque plural casi «extremo»: comprende variedades lingüísticas muy diferentes, tanto las que se aprenden en la escuela como las que no, produciéndose un acercamiento a la diversidad y auténtico «despertar hacia las lenguas» (*Ibid.*). La referencia a estos enfoques debe ser muy tenida en cuenta dada la procedencia de los alumnos con los que se va a llevar a cabo la propuesta de acción de este trabajo: algunos estudiantes del grupo proceden de entornos socioculturales distintos con lenguas maternas diferentes no necesariamente el español, como por ejemplo el árabe e incluso el francés, por lo que es importante tener en consideración estos enfoques plurales de las lenguas y culturas a la hora de trabajar con ellos.

Esta perspectiva de enfoques plurales en la enseñanza-aprendizaje de las lenguas y sus diferentes variedades culturales implican el refuerzo del desarrollo de esa competencia multilingüe y multicultural que el Consejo de Europa desea potenciar en la educación. Todos los conocimientos, destrezas y competencias deben trabajarse en un espacio de clase en el que se relacionen varias lenguas y varias culturas y al mismo tiempo se vayan

¹⁰ Traducción: «el despertar a las lenguas» (MAREP, 2013, p.6).

verificando los conocimientos que se van adquiriendo: este es el modo de aprendizaje buscado por el Consejo de Europa y que caracteriza el modelo de los «enfoques plurales».

En el MAREP encontramos descriptores que sirven para especificar los saberes (conocimientos declarativos), los saber-ser y los saber-hacer que constituyen los contenidos que deben movilizarse a la hora de desarrollar la competencia lingüística en un idioma. A continuación, expondremos algunos de estos descriptores en aquello que respecta al desarrollo de la vertiente intercultural (*Op. cit.*, pp.46-104):

Los saberes
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Lengua y sociedad: conocer el rol de la sociedad en el funcionamiento de las lenguas/y de las lenguas en el funcionamiento de la sociedad. ✓ Saber que la identidad se construye, entre otras cosas, en referencia a la lengua. ✓ Saber que, adquiriendo conocimientos sobre las lenguas, se adquieren también conocimientos de orden histórico/geográfico. ➤ Pluralidad, diversidad, Multilingüismos y plurilingüismo: ✓ Tener conocimientos sobre la diversidad de las lenguas/el multilingüismo/el plurilingüismo. ✓ Conocer la existencia de situaciones de multilingüismo/plurilingüismo en el propio entorno y en diversos lugares cercanos o lejanos. ➤ La diversidad de culturas: conocer diversos fenómenos relativos a la diversidad de culturas. ✓ Saber que hay diferencias culturales. ✓ Saber que las culturas no son mundos cerrados, sino que pueden intercambiar/compartir elementos entre ellas. ✓ Saber que existen subgrupos culturales relacionados con grupos sociales en el interior de una misma cultura. ✓ Saber que las culturas se constituyen y evolucionan bajo la influencia de diferentes factores. ✓ Saber que la diversidad de culturas no significa la superioridad / la inferioridad de una con relación a la otra.
Los saber-ser
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Atención / Sensibilidad / Curiosidad [interés] / Aceptación positiva / Apertura / Respeto / Valorización con relación a las lenguas, a las culturas y a la diversidad de las lenguas y culturas. ➤ Sensibilidad a la existencia de otras lenguas / culturas / personas/ a la existencia de la diversidad de lenguas / culturas / personas. ➤ Aceptación positiva de la diversidad lingüística / cultural/ del otro/ de lo diferente.
Los saber-hacer
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Savoir observer/savoir analyser: ✓ Saber observar / analizar elementos lingüísticos/ fenómenos culturales en las lenguas / culturas más o menos familiares (de diferente grado de familiaridad).

- ✓ Saber analizar fenómenos culturales.
- **Savoir parler des langues et des cultures :**
- ✓ Saber hablar de / explicar los demás determinados aspectos de la lengua propia / de la cultura propia / de otras lenguas / de otras culturas.
- **Savoir interagir:**
- ✓ Saber interactuar en una situación de contacto de lenguas/de culturas.

2.4. Aplicación de las TICE en la enseñanza de una lengua extranjera

En los últimos años, las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) han pasado a tener un papel muy importante en nuestra sociedad. Se ha producido un cambio en el paradigma debido al increíble desarrollo de las nuevas tecnologías, encontrándonos en un mundo que se caracteriza por la inmediatez, la interconexión y la transversalidad. La extensión de esta era digital ha conllevado una revolución en la que nuevas cosmovisiones han nacido, influyendo en todos los aspectos de nuestras vidas, incluido el mundo de la educación.

Actualmente, la competencia digital tiene un papel primordial en el sistema educativo español. En el ANEXO 1 de 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, se describe cómo esta competencia ha cobrado un papel fundamental: permite a los estudiantes aprender un uso responsable, seguro y crítico de las TIC durante su formación, proporcionándoles las herramientas más adecuadas para que procesen y gestionen de la manera más correcta posible la información que se les presenta.

2.4.1. El Marco Europeo de Competencia Digitales o DIGCOMP

Los alumnos deben aprender a manejar las TIC durante estas etapas, ya que se han convertido en una parte fundamental de nuestras vidas. Para reforzar aún más este argumento, encontramos el Marco Europeo de Competencias Digitales o The Digital Competence Framework (DIGCOMP), un informe elaborado por el Consejo de Europa, en el que se nos presenta una lista de descriptores de habilidades que el alumno debe dominar en lo referente a la competencia digital. Este marco se publicó en el año 2013 con el título de The Digital Competence Framework (DIGCOMP) y cuatro años más tarde, en el 2017, el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF) presentó la versión española con el nombre de Marco Europeo de

Competencias Digitales (MECD). A continuación presentaremos algunos de los descriptores de este documento, atendiendo siempre al nivel de usuario intermedio:

Área 1: Información y alfabetización de datos
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Competencia en navegación, búsqueda y filtrado de datos, información y contenido digital: ✓ Puedo navegar por Internet para obtener y buscar información. ✓ Puedo seleccionar información adecuada. ➤ Competencia en evaluar datos, información y contenido digital: ✓ Puedo analizar la información obtenida y encontrar fuentes fiables. ✓ Puedo comparar información de una gran diversidad de fuentes. ➤ Competencia en gestión de datos, información y contenido digital: ✓ Puedo guardar, almacenar o etiquetar archivos y contenidos.
Área 2: Comunicación y colaboración
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Competencia en interacción mediante tecnologías digitales: ✓ Puedo usar herramientas digitales para comunicarme: móvil, correo electrónico, chat, etc. ➤ Competencia en compartir mediante tecnologías digitales: ✓ Puedo participar en sitios de redes sociales y comunidades en línea en las que compartir mis conocimientos. ➤ Competencia en colaborar mediante tecnologías digitales: ✓ Puedo colaborar con otras personas en procesos de construcción de proyectos. ➤ Competencia en <i>Netiquette</i>: ✓ Puedo formar mi propia identidad digital en línea.
Área 3: Crear contenidos digitales
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Competencia en desarrollo de contenidos: ✓ Puedo crear y editar contenidos digitales por medio de diferentes formatos.
Área 4: Seguridad
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Competencia en protección de datos personales y la privacidad. ➤ Competencia en la protección de la salud y del bienestar.
Área 5: Solución de problemas
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Competencia en la identificación de necesidades y de respuestas tecnológicas: ✓ Puede indicar necesidades digitales y seleccionar las herramientas que le sirvan para resolverlas. ➤ Competencia en el uso creativo de la tecnología digital: ✓ Puede seleccionar herramientas que le sirvan para crear conocimiento innovador. ➤ Competencia en la identificación de lagunas en la competencia digital: ✓ Puede explicar aquello en lo que debe trabajar para mejorar su competencia digital.

Todos estos descriptores propuestos sientan las bases de la importancia de desarrollar una competencia digital del manejo de las TIC en la educación (TICE). Este documento se centra no solo en el aprendizaje en el manejo de las nuevas tecnologías, si no que al mismo tiempo alude al uso responsable, colaborativo y crítico de unas herramientas que forman parte de la vida actual de los estudiantes así como de la construcción de su identidad.

2.4.1. Las TICE y el aprendizaje de lenguas extranjeras

Según Puren (2008), el MCER centra sus esfuerzos en el desarrollo de este enfoque, que busca convertir a los estudiantes en algo más que meros receptores de conocimientos: el objetivo principal es que sean agentes de su propio proceso de aprendizaje, convirtiendo la comunicación en el objetivo y el medio principal en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. Así pues, las TICE están al servicio de esta perspectiva de enseñanza en la cual la comunicación se ha convertido en un factor tan importante: correo electrónico, chat, videoconferencias, etc. Las TICE ayudan a desarrollar en las aulas situaciones de comunicación reales en la lengua extranjera, añadiendo una especie de «valor añadido» en la didáctica de idiomas. Para poder entender esto, debemos aludir de nuevo al concepto de lograr ser agentes de nuestro propio proceso de aprendizaje expuesto por el MCER en un entorno que se caracterice por la colaboración en el grupo y la participación social (Puren, 2018): las páginas web permiten aprender a gestionar la búsqueda de información, las plataformas colaborativas (los Wikis) permiten trabajar en grupo, los proyectos realizados entre todos los alumnos y que pueden publicarse por medio de blogs, etc.

Es muy importante aludir al hecho de que las TICE permiten la metodología basada en la enseñanza a distancia y de la cual se ha beneficiado la enseñanza de lenguas extranjeras. Según Beacco y Luzzatu (1999), la enseñanza a distancia posibilita un aprendizaje de tipo autónomo, pero siempre acompañado de recursos en línea para la traducción o las transcripciones de documentos y de un sistema de contacto con el profesor y otros estudiantes en tiempo real o diferido. El material didáctico se adapta a las necesidades de los estudiantes y los recursos digitales tales como las videoconferencias, el servicio de mensajería y los *chat*, mencionados anteriormente, permitiendo que las diferentes competencias y los bloques de contenidos se trabajen de formas distintas (Beacco *et al*, 2000; Mangenot, 2003).

De esta forma, el aprendizaje autónomo del que hablábamos y gracias al cual los alumnos desarrollan no solo las competencias propias a la lengua extranjera, sino también las digitales se puede ver cumplido. Este enfoque se encuentra respaldado asimismo por el DIGCOMP, el MECD y el MCER, aludiendo al hecho de que los estudiantes de lenguas extranjeras han de dominar las competencias tanto lingüísticas como digitales que les permitirán ser actantes de su propio proceso de aprendizaje en una sociedad como la nuestra.

2.4.2. *Literatura y TICE*

La expresión «educación literaria» alude a «la enseñanza y aprendizaje de las habilidades y destrezas necesarias para leer de forma competente los textos literarios», fortaleciendo así una conciencia crítica y mejorando la relación con el mundo (Zayas, junio 2011). En las últimas décadas, las nuevas tecnologías han empezado a formar parte de esta dinámica y se ha difundido la cultura gracias al empleo de las TIC, pudiendo superar las condiciones espacio-temporales, siendo ejemplos las bibliotecas o repertorios virtuales. Estamos de acuerdo con Albadalejo Mayordomo (2009) en que en estos momentos, las nuevas tecnologías de la era digital permiten un tratamiento de las obras que nunca antes se había visto, posibilitando una difusión sin límites. Las wikis, los sitios y páginas web dedicados a autores y novelas o creadas por críticos literarios, así como las ya mencionadas bibliotecas virtuales, han permitido la creación de una comunidad interactiva:

La aplicación de la tecnología digital permite una discursividad interactiva y multimedial que, con la escritura, lo visual no lingüístico y lo acústico, da como resultado la superación de algunas de las limitaciones que para la literatura se han derivado de la escritura y de la imprenta, al no poder acceder aquélla antes a las posibilidades interactivas y multimediales que las nuevas tecnologías le ofrecen (Albadalejo, 2009, p.4).

Existe una gran cantidad de recursos digitales que pueden implantarse en el aula de FLE a la hora de trabajar la literatura y el componente sociocultural e intercultural que esta conlleva de una manera distinta y muy motivadora para el estudiante. Aparte de los ya mencionados anteriormente, podemos destacar proyectos tales como la creación de blogs dentro de una institución educativa dedicados a trabajar la literatura y que proponen una nueva forma de trabajar los textos de una manera multilínea a través de vínculos, enlaces e hipertexto, como bien nos indica Chico Rico (2012). Otro recurso que puede

servir es el de las plataformas online en las que podemos acceder e incluso crear contenido audiovisual en el que tratemos temas relacionados con la literatura. Estamos de acuerdo con Fernández Campos, González Mendizábal y Pérez Gómez (2012) en que este recurso permite trabajar las competencias de comprensión y producción de textos orales y que además posibilita que los alumnos y alumnas se vean inmersos en una situación real de comunicación real en la cual se emiten discursos que pueden ser escuchados por receptores reales.

En nuestra propuesta de intervención hemos aprovechado las ventajas que nos aportan las TICE para poder trabajar el mundo de la francofonía, así como la literatura escrita por mujeres rompiendo con las barreras espaciotemporales. De esta forma, los alumnos han podido aprender y conocer aspectos socioculturales y trabajar la competencia plurilingüe e intercultural de una manera distinta gracias al uso de las TICE y las ventajas que conllevan: dinamismo, interactividad, motivación, cooperación entre todos y diversión para los estudiantes. Gracias a esta, los estudiantes serán capaces de trabajar en su competencia digital pudiendo cumplir con los descriptores propuestos por el DIGCOMP y el MECD, así como reforzar las competencias lingüísticas y culturales que les permitirán trabajar en sus habilidades comunicativas y en el desarrollo de una conciencia crítica de respeto por lo intercultural en una sociedad caracterizada por la interconexión.

3. Metodología

3.1. Descripción del centro

A continuación, procederemos a describir el IES Ramiro de Maeztu, el Departamento de Francés del centro y los alumnos y alumnas del curso de 1º de Bachillerato con los cuales hemos puesto en marcha nuestra propuesta didáctica.

3.1.1. El IES Ramiro de Maeztu

El IES Ramiro de Maeztu se encuentra en un entorno privilegiado, la zona del Distrito de Chamartín-Nuevos Ministerios, en la calle Serrano 127. El entorno socioeconómico del centro es de un nivel medio-alto por su proximidad con importantes instituciones culturales: la Escuela de Ingenieros Industriales, el Consejo Superior de Investigaciones Científicas, el Museo de Ciencias Naturales, la Residencia de Estudiantes, la Fundación Ramón Areces, etc. Este establecimiento educativo comparte el recinto con el Colegio de Educación Infantil y Primaria Ramiro de Maeztu, el polideportivo Antonio Magariños, el Club deportivo de Baloncesto «Estudiantes» y el polideportivo del mismo nombre.

Los 1900 alumnos (1600 en el turno diurno, 300 en el nocturno) que acuden al centro se dividen en 6 líneas en la ESO y 13 en Bachillerato. Los alumnos de los cursos de la ESO tienen sus clases en el edificio principal del instituto, donde se encuentran también la administración y el equipo directivo. Las aulas de Bachillerato se localizan en el edificio secundario, pudiendo encontrar las siguientes modalidades: Bachillerato de Humanidades y de Ciencias Sociales, Bachillerato Científico-Técnico, Bachillerato Artístico de Artes Plásticas y Bachillerato Internacional.

El centro apuesta por el bilingüismo en inglés, por lo que, en función del nivel del estudiante, se procede a la división en los grupos de «Sección» (nivel avanzado y con impartición de ciertas asignaturas en inglés excepto Matemáticas y Lengua Castellana y Literatura) y «Programa». Asimismo, el instituto cuenta con una sección lingüística en alemán, dentro de la cual los alumnos pueden cursar cinco horas a la semana de esta lengua más cinco de inglés, así como ciertas materias en alemán. El personal docente del centro está compuesto por una plantilla de 125 profesores, entre los cuales destaca un gran número de catedráticos. Con la implantación del programa bilingüe y la sección en alemán, el instituto dispone de profesores especialistas habilitados para impartir clases en estas lenguas y profesores auxiliares nativos. El centro dispone de otros servicios como un aula de Pedagogía Terapéutica (PT), laboratorios de Ciencias Naturales, Biología y Geología, aulas de arte y de música, salas de conferencias, capilla, teatro y canchas de fútbol y baloncesto.

La pandemia de la COVID-19 ha obligado al centro a adoptar medidas de seguridad e higiene extraordinarias. El gran número de estudiantes matriculados ha provocado que se siga un sistema de «semipresencialidad», a través del cual los alumnos a partir del curso de 3ºESO acuden de manera alterna al centro, dividiendo las clases en dos grupos (amarillos y azules). Los alumnos de cursos inferiores acuden en modalidad presencial completa, pero se ha debido reducir la ratio de estudiantes matriculados por clase. Además, se han tomado medidas de seguridad y distanciamiento físico en las aulas con la instalación de pantallas de plástico y dispensadores de gel hidroalcohólico por todo el recinto escolar.

3.1.2. El Departamento de Francés

El Departamento de Francés del IES Ramiro de Maeztu está formado por dos profesoras: Nieves Pinilla Ramos y Rosa María Martín. La profesora Nieves es la directora del departamento y se encarga de impartir clases a los cursos de 2º ESO, 3º ESO,

4º ESO, 1º y 2º de Bachillerato, mientras que la profesora Rosa se ocupa de los alumnos del curso de 1º ESO y de algunos grupos de 1º de Bachillerato. La gestión del departamento se realiza desde un espacio ubicado en el primer piso del edificio principal del centro.

Todos los lunes tiene lugar la reunión semanal del departamento, en la cual las dos profesoras discuten sobre la gestión de las clases, las metodologías que deben adoptarse según los cursos y las decisiones que son tomadas en las sesiones de la Comisión de Coordinación Pedagógica (CCP). Asimismo, se debaten cuestiones relacionadas con el desarrollo de las sesiones y de las unidades didácticas, la programación didáctica de la asignatura, los exámenes y las evaluaciones y los alumnos.

3.1.3. Descripción de los alumnos y alumnas del curso de 1º de Bachillerato «E», «F» y «H» del IES Ramiro de Maeztu

En el IES Ramiro de Maeztu la materia de Francés Lengua Extranjera (FLE) se imparte desde 1º ESO. A partir del curso de 3º ESO la materia se convierte en una optativa, reduciéndose de esta forma la ratio de alumnos por clase y permitiendo un mayor control de la clase y focalización en el alumnado.

El grupo en el que hemos aplicado nuestra intervención ha sido el de 1º de Bachillerato «E», «F» y «H», compuesto por 23 alumnos y alumnas, divididos en dos grupos (10 amarillos y 12 azules) que tenían clase de francés dos veces cada dos semanas. Elegimos este grupo ya que tras la observación durante las prácticas genéricas considerábamos que tenían el nivel suficiente (A2), la motivación, la madurez y los conocimientos necesarios para poder trabajar de forma óptima el aspecto sociocultural y la competencia plurilingüe e intercultural. La división del alumnado en grupos más pequeños, nos ha permitido un mayor control de la clase y la posibilidad de crear un ambiente más acogedor en el que todos ellos han podido participar de manera más dinámica.

Es importante recalcar la presencia de una gran diversidad cultural en el alumnado. En ambos grupos hemos podido encontrar alumnos de origen francófono, procedentes de Francia o de otras regiones como el Magreb. Por otro lado, la presencia de alumnos y alumnas asiáticos es considerable. Esta diversidad cultural conlleva que tengamos en cuenta la necesidad de crear en nuestros sistemas educativos aulas multiculturales en las cuales pueda fomentarse esa conciencia intercultural de respeto hacia lo diferente que buscamos desarrollar en nuestra propuesta didáctica.

3.2. Metodologías empleadas para el desarrollo del proceso de enseñanza/aprendizaje de la competencia plurilingüe e intercultural a través de la literatura francófona escrita por mujeres

Para la realización de esta propuesta de intervención en el aula, hemos decidido seguir el enfoque propio de la Perspectiva Accional (PA) o enfoque orientado a la acción, el cual según Christian Puren (2012) posibilita que los estudiantes se puedan convertir en agentes sociales del proceso de aprendizaje. Los alumnos podrán estudiar los textos de escritoras de diverso origen presentados en las sesiones desde una perspectiva completamente activa, analizándolos y sacando reflexiones de ellos. De esta forma, se procederá al mismo tiempo al desarrollo de la competencia plurilingüe e intercultural caracterizada por el respeto hacia la alteridad y la comprensión de la propia identidad, cumpliendo con el objetivo principal de esta propuesta.

Es importante destacar que este modo de proceder siguiendo el enfoque orientado a la acción se ve sustentado por los preceptos recogidos en el MCER:

El enfoque aquí adoptado, en sentido general, se centra en la acción en la medida en que considera a los usuarios y alumnos que aprenden una lengua principalmente como agentes sociales, es decir, como miembros de una sociedad que tiene tareas (no sólo relacionadas con la lengua) que llevar a cabo en una serie determinada de circunstancias, en un entorno específico y dentro de un campo de acción concreto (Consejo de Europa, 2002, p.9).

Los objetivos del MCER presentados en el apartado anterior y relacionados con el desarrollo de una competencia plurilingüe e intercultural como el hecho de «Alcanzar una comprensión más amplia y más profunda de la forma de vida y de las formas de pensamiento de otros pueblos y de sus patrimonios culturales» (*Ibid.*, p.18) buscan ser cumplidos gracias a esta intervención. Asimismo, el nivel A2 correspondiente a los alumnos del grupo de 1º de Bachillerato busca que los estudiantes se adapten a la situación comunicativa y trabajen el componente sociolingüístico, lo cual se verá alcanzado con esta intervención.

En lo que respecta al MAREP, las actividades que se realicen a lo largo de las sesiones permitirán que se pongan en práctica una serie de contenidos relativos a los saberes, los saber-ser y los saber-hacer en un aula en la que entran en contacto alumnos con diferentes lenguas y culturas de referencia. Empleando la PA y teniendo en cuenta los enfoques plurales de las lenguas y de las culturas, la competencia plurilingüe e intercultural se verá trabajada.

Por último, las TIC tienen un papel importante en el desarrollo de la metodología de nuestra propuesta. Hemos trabajado teniendo como base las políticas del DIGCOMP y del MECD que buscan el desarrollo de una competencia digital responsable y colaborativa para los estudiantes, por lo que las actividades propuestas durante las sesiones han buscado siempre seguir esta perspectiva. Además, consideramos que el uso de las TIC y de soportes digitales tales como las presentaciones *PowerPoint*, los vídeos de *TV5 Monde* y la realización de los test *Kahoot*, ayudan a crear en el aula un ambiente innovador y motivador en el que todos los alumnos desean participar. Gracias al uso de las TIC en el aula, se ha podido trabajar la literatura francófona escrita por mujeres de una manera más dinámica y atrayente, permitiendo que el alumnado pudiese desarrollar la competencia plurilingüe e intercultural buscada por esta propuesta.

3.3. Aplicación de la propuesta metodológica en el aula

En el siguiente apartado procederemos a realizar una explicación de la actividad llevada a cabo durante las sesiones que forman parte de nuestro proyecto de intervención. Es necesario especificar que se trata de una propuesta que parte de una hipótesis, por lo que a la hora de desarrollarla en el aula ha sufrido modificaciones que después comentaremos. A lo largo de 6 semanas, hemos dedicado cinco sesiones al desarrollo de la intervención en cada grupo (amarillos y azules), las cuales hemos tenido que repetir 2 veces debido a la división de grupos. La primera sesión ha buscado realizar una introducción a la francofonía y las diferentes culturas que la integran, así como la presentación de las temáticas que se trabajarán a lo largo de la propuesta. Las siguientes tres sesiones están dedicadas al estudio de tres escritoras francófonas, sus países de origen y los textos pertenecientes a obras escritas por ellas. La última sesión de la propuesta se ha consagrado a la evaluación, en la cual los alumnos debían completar un cuestionario de una duración aproximada de 30 minutos. Todas las sesiones han durado 55 minutos, excepto la última dedicada a la autoevaluación, de una duración aproximada de 30 minutos. Por la situación de la pandemia de la COVID-19, las primeras cuatro sesiones se realizaron en clase y la última en casa.

En el apartado de ANEXOS incluiremos todas las imágenes, cuestionarios y tablas que han sido empleadas durante las sesiones: podremos encontrar en el ANEXO 1 (p.80) de este trabajo) una tabla que servirá de resumen de las sesiones y las fechas en las que se realizaron con cada grupo, en el 2 (p.86) las presentaciones *PowerPoint* y en el ANEXO 3 (p.110) incluiremos los test *Kahoot* utilizados durante las sesiones.

Sesión 1: Introducción La Francophonie¹¹

Introducción a la temática de la francofonía (5 minutos): comenzamos la primera sesión introduciendo la temática de la francofonía. Para que los alumnos y alumnas puedan ponerse en contexto, les enseñamos en la presentación *PowerPoint* que hemos preparado para esta clase una imagen del mapa de Francia con el siguiente enunciado: «*Tout le monde connaît la France! Mais, c'est le seul lieu où on parle le français ?* »¹². Consideramos que esta es una forma correcta para que los estudiantes reflexionen acerca de una de las temáticas que van a presentarse a lo largo de las sesiones y de que trabajen asimismo la competencia de comprensión y expresión oral, por lo que justo después realizaremos una tormenta de ideas en la que apuntaremos en la pizarra las respuestas que nos den los alumnos y alumnas.



Imagen 1. Introducción al mundo de la francofonía.

Presentación del concepto de francofonía (15 minutos): tras realizar la tormenta de ideas, seguiremos con la presentación de *PowerPoint* en la que explicaremos a los alumnos y alumnas de manera completa qué es la francofonía. En primer lugar, habrá que especificar la diferencia entre «*Francofonía*» y «*francofonía*», lo que es la Organización Internacional de la Francofonía (OIF), los países que la conforman y sus misiones. Con esta actividad pretendemos que los estudiantes empiecen a ser conscientes de la amplitud

¹¹ Esta primera sesión se realizará en colaboración con nuestro compañero de prácticas en el centro. Los dos vamos a trabajar sobre el desarrollo de la competencia plurilingüe e intercultural para una clase de 1º de Bachillerato y consideramos que está bien realizar una sesión inicial colaborativa en la que expliquemos a los estudiantes lo que es la francofonía, para después introducir al final la temática que trabajaremos cada uno.

¹² Traducción aproximada: Todo el mundo conoce Francia. Pero ¿es el único lugar en el que se habla francés?

del mundo francófono y de la importancia que tiene en la esfera global. Además, les hemos proporcionado el enlace para que visiten la página oficial de la OIF¹³ e investiguen por su cuenta todo lo que esta institución internacional conlleva.



Imagen 2. ¿Qué es la francofonía?

«**Nous nous informons en français**»¹⁴ (15 minutos): hemos decidido reproducir en clase un vídeo de *TV5 Monde* llamado «Nous nous informons en français»¹⁵ para que los alumnos terminen de comprender lo que es la francofonía, la OIF y la importancia de la lengua francesa en el mundo. Hemos decidido visualizarlo solo una vez, ya que es de duración corta y además cuenta con subtítulos por si hay algún problema de comprensión. Tras terminar, hemos realizado las actividades que se nos planteaban en la página web: varios alumnos han participado y de esta forma han podido trabajar la comprensión oral y escrita, así como la expresión oral. Para finalizar y profundizar en el tema y las reflexiones propias de los estudiantes, les hemos realizado un pequeño cuestionario de forma oral cuyas preguntas pueden encontrarse en el apartado de ANEXOS, concretamente en el 4 (p.120).

¹³ Enlace: <https://www.francophonie.org/>

¹⁴ Traducción aproximada: Nos informamos en francés.

¹⁵ Enlace: <https://apprendre.tv5monde.com/fr/exercices/a1-debutant/nous-nous-informons-en-francais>



Imagen 3. « Nous nous informons en français »

Introducción a la temática «Francophonie, femmes et littérature»¹⁶ (10 minutos): comenzamos a introducir las temáticas que trabajaremos en las siguientes sesiones. En el caso de esta propuesta de intervención en concreto, trabajaremos en torno a la literatura escrita por mujeres de diferentes países francófonos. Para ello comenzaremos lanzando la siguiente pregunta a la clase: «Est-ce que vous connaissez quelque écrivain francophone?»¹⁷. A lo que digan los alumnos, vamos apuntando las respuestas en la pizarra. Seguidamente, les preguntamos: «...Et des femmes écrivaines?»¹⁸ para ponerles en contexto de la temática que van a trabajar. Seguidamente, les introduciremos a las tres escritoras, obras y regiones francófonas que vamos a estudiar: Amélie Nothomb, escritora procedente de Bélgica y su obra de teatro *Les Combustibles* (1994); Louise Dupré, de Quebec en Canadá y la antología poética *Plus haut que les flammes* (2010), y Leïla Houari, autora magrebí, y su novela *Zeïda de nulle part* (1985). De esta forma, consideramos que se podrá trabajar la competencia plurilingüe e intercultural al tratar obras procedentes de diferentes rincones del planeta, de géneros distintos y con unas temáticas tan diversas. Los estudiantes podrán ser conscientes de la pluralidad de culturas que puede abarcar la lengua francesa y al mismo tiempo abrir su mente hacia lo desconocido.

¹⁶ Traducción aproximada. Francofonía, mujeres y literatura

¹⁷ Traducción aproximada: ¿Conocéis a algún escritor francófono?

¹⁸ Traducción aproximada: ¿... y escritoras francófonas?



Imagen 4. Francophonie, femmes et littérature.

Introducción a la temática de «Littérature migrante»¹⁹ (10 minutos): seguidamente, nuestro compañero procederá a introducir la temática sobre la que trabajará: literatura migrante y tres escritores francófonos procedentes de diversas partes de la geografía mundial.



Imagen 5. Littérature migrante.

Kahoot Francofonía (5-10 minutos): para finalizar esta sesión, hemos decidido elaborar un test *Kahoot* sobre la francofonía y las temáticas de literatura que les hemos presentado a los alumnos. Se han dividido por grupos y han respondido a las preguntas del juego. Para nosotros, el hecho de emplear este soporte en el aula conlleva una mayor motivación de los alumnos y un reto que resolver, al tener que responder las preguntas del test en un tiempo determinado. Finalmente, se nos muestra la clasificación final y las

¹⁹ Traducción aproximada: literatura migrante.

medias de las respuestas. El *Kahoot* es una herramienta lúdica y de carácter colaborativo, por el hecho de poder dividirse en grupos y tener que acordar las respuestas finales.



Imagen 6. Kahoot Francofonía.

Sesión 2: La Belgique et Amélie Nothomb : Les Combustibles

Introducción al tema de Bélgica, Amélie Nothomb y *Les Combustibles* (5 minutos): comenzamos nuestro recorrido de escritoras del mundo francófono en el continente europeo y el país elegido es Bélgica, de donde es Amélie Nothomb, autora de la obra de teatro *Les Combustibles* (1994). Hemos preparado una presentación *PowerPoint* para esta sesión y comenzamos enseñando a los alumnos la imagen de la Grande Place de Bruselas. Seguidamente, cambiamos de diapositiva a una en la que aparece una viñeta del cómic *Tintin chez les belges* (2011) y hacemos la siguiente pregunta a los estudiantes: «Qu'est-ce que vous savez à propos de la Belgique?»²⁰. Al igual que en la sesión anterior, comenzamos con una tormenta de ideas con la que los alumnos puedan ponerse en contexto y trabajar la expresión y la comprensión oral en francés, por lo que les dejamos hablar y apuntamos sus respuestas en la pizarra para ponerlas en común.

²⁰ Traducción aproximada: ¿Qué sabéis sobre Bélgica?



Imagen 7. Introducción a Bélgica, Amélie Nothomb y Les Combustibles.

Explicación sobre Bélgica (10 minutos): continuamos con la presentación sobre Bélgica, explicándoles a los alumnos y alumnas los principales datos sobre el país: localización geográfica, forma de gobierno, ciudades más importantes, lenguas que se hablan, datos curiosos, etc. De esta forma consideramos que los alumnos y alumnas pueden desarrollar las competencias de comprensión oral y escrita además de que sirve para que conozcan una cultura muy distinta a la suya propia en un lugar que en verdad no es tan lejano.



Imagen 8. Explicación sobre Bélgica.

Kahoot La Belgique (5 minutos): tras la presentación de Bélgica, los alumnos y alumnas se han dividido en varios grupos para jugar a un test *Kahoot* sobre el país. Las preguntas están relacionadas con lo visto durante la presentación, pero también con otros datos interesantes. Con esta actividad conseguimos que los estudiantes estén motivados

y se diviertan, pero sobre todo que trabajen juntos y refuercen sus competencias de comprensión y expresión. Al final ponemos todas las respuestas en común y observamos el podio de los mejores jugadores.



Imagen 9. Kahoot La Belgique.

Introducción a la literatura belga y presentación de la autora Amélie Nothomb y su obra *Les Combustibles*: continuamos con la presentación de *PowerPoint*, pero esta vez ya centrándonos en la literatura de Bélgica. Primero, les preguntamos a los estudiantes si saben algo acerca de literatura belga para así despertar su conciencia de reflexión: hablamos sobre la industria del cómic belga con personajes como *Tintin*, los escritores de novelas policíacas como Georges Simenon, etc. Esta pequeña conversación nos sirve para introducir a nuestra escritora de esta sesión: Amélie Nothomb. Se les explica un poco a los alumnos acerca de esta autora y su trayectoria y se habla de la obra cuyo texto vamos a trabajar: *Les Combustibles* (1994), una obra distópica que trata sobre la necesidad de calentarse durante una supuesta Tercera Guerra Mundial. Así los estudiantes pueden entrar en contexto.

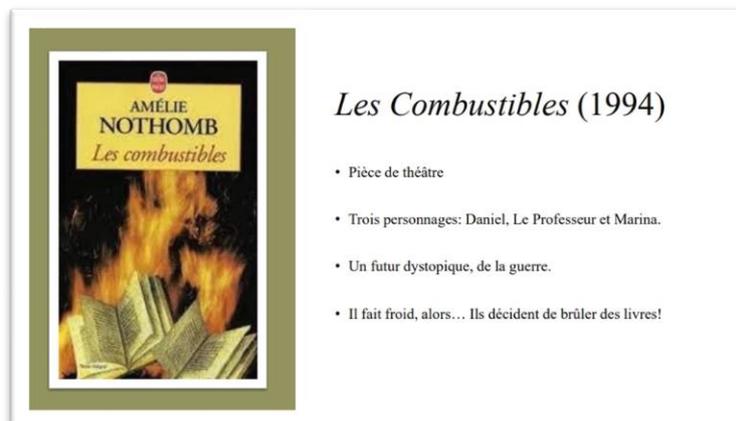


Imagen 10. Literatura belga, Amélie Nothomb y *Les Combustibles*.

Lectura de un pasaje de *Les Combustibles*: comenzamos con el trabajo de la obra. Previamente hemos elegido un pasaje del libro que vamos a trabajar fijándonos en que fuese comprensible para los alumnos y alumnas y adecuado a su nivel. Proyectamos el texto escogido en la pizarra digital y elegimos a varios estudiantes para que lean y así practiquen su comprensión escrita y su pronunciación. Al terminar, les preguntamos a los alumnos y alumnas si han comprendido todo el vocabulario del texto además de su opinión.

On va travailler un petit extrait!

- **Marina.** Si vous ne voulez pas de votre manteau, moi, je le veux bien. (*Le professeur prend le manteau des mains de Daniel et le met sur les épaules de Marina. Il est beaucoup trop grand pour elle. Marina s'assied près du poêle, y pose les mains*). Professeur, le poêle s'est éteint.
- **Le Professeur.** Je sais, Marina, Je n'ai plus rien à brûler.
- **Marina** (en regardant la bibliothèque). Et ça?
- **Le Professeur.** Les étagères? Elles sont en metal.
- **Marina.** Non, les livres.

Silence gêné.

- **Daniel.** Ce n'est pas du combustible, Marina.
- **Marina** (avec un sourire ingénu). Mais si, Daniel. Ça brûle très bien.
- **Le Professeur.** Si nous nous mettions à brûler les livres, alors, vraiment, nous aurions perdu la guerre.

Les Combustibles (1994), Amélie Nothomb, p. 16

Imagen 11. Pasaje de Les Combustibles.

Actividades de gramática y de vocabulario (15-20 minutos): a raíz del texto que hemos leído, hemos decidido trabajar una serie de ejercicios de gramática y de vocabulario acordes con el nivel de la clase y la programación didáctica de la profesora: encontrar las formas verbales en negativo, el uso del pronombre y en el texto, distinguir el tiempo, la persona y el número de diferentes formas verbales subrayadas y construir frases con las palabras del texto que no comprendan. Estas actividades las realizamos en voz alta, todos juntos, y los alumnos pueden presentarse voluntarios para resolverlas. Gracias a ellas los estudiantes pueden trabajar la comprensión escrita y la expresión oral además de diferentes puntos gramaticales y de vocabulario.



Imagen 12. Ejercicio de gramática sobre *Les Combustibles*.

Ejercicio final de reflexión (5 minutos): para finalizar con nuestra sesión sobre Bélgica y Amélie Nothomb, les planteamos a los estudiantes una frase del texto trabajado para que la expliquen con sus propias palabras, de forma oral: «Si nous nous mettions à brûler les livres, alors, vraiment, nous aurions perdu la guerre»²¹. Con esta actividad pretendemos que los estudiantes reflexionen y saquen una enseñanza más aparte de lo que han aprendido sobre Bélgica, la literatura y los ejercicios que han practicado.



Imagen 13. Ejercicio de reflexión.

Sesión 3: Le Canada et Louise Dupré : Plus haut que les flammes

Introducción al tema de Canadá, Quebec, Louise Dupré y *Plus haut que les flammes*: continuamos con nuestro recorrido de la francofonía y nos trasladamos al

²¹ Traducción aproximada: Si nos pusiésemos a quemar libros, entonces, de verdad, habríamos perdido la guerra

continente americano y en concreto a Canadá. En una presentación de *PowerPoint* les mostramos a los alumnos la imagen del Château de Frontenac en la ciudad de Quebec y les presentamos la temática de la sesión: el país de Canadá y la región de Quebec, la escritora Louise Dupré y su antología poética *Plus haut que les flammes* (2010). Tras esta diapositiva, pasamos a otra en la que aparece una imagen de la bandera del país con la siguiente pregunta: «Qu'est-ce que vous savez à propos du Canada?»²². Al igual que en la sesión de Bélgica, queremos que los alumnos y alumnas se pongan en contexto y participen desde el primer momento en las actividades, trabajando todas las competencias y bloques de contenidos propios del currículo relativos a la comprensión y a la expresión en FLE. Apuntamos en la pizarra las respuestas que nos den los estudiantes.



Imagen 14. Introducción a Canadá, Quebec, Louise Dupré y Plus haut que les flammes.

Explicación sobre Canadá y la región de Quebec (10 minutos): continuamos con la presentación y realizamos una pequeña introducción sobre Canadá: localización geográfica, ciudades más importantes, forma de gobierno, etc. Justo después, introducimos la región francófona del país: Québec. Hablamos sobre su localización, la capital, los idiomas que se hablan en la zona y datos curiosos que puedan captar la atención de los alumnos.

²² Traducción aproximada: ¿Qué sabéis sobre Canadá?



Imagen 15. Explicación sobre Canadá y la región de Quebec.

Kahoot Le Canada et le Québec (5 minutos): al igual que en la sesión anterior, los alumnos se dividen por grupos y jugamos un test *Kahoot* que ha sido preparado con anterioridad. La dinámica es la misma que en lo correspondiente a la sesión sobre Bélgica: los estudiantes, por grupos, responden a una serie de preguntas sobre lo que acaban de aprender y nuevos datos sobre Canadá y al final observamos el podio y ponemos en común las respuestas.



Imagen 16. Kahoot Le Canada et le Québec

Introducción a la literatura quebequesa, la autora Louise Dupré y su obra *Plus haut que les flammes* (5 minutos): empezamos a tratar el tema de la literatura canadiense, en concreto la quebequesa. Les preguntamos a los estudiantes si conocen algún autor u obra conocido, pudiendo hacer referencia a autores importantes como Leonard Cohen. Seguidamente, ya empezamos a trabajar a Louise Dupré y su antología de *Plus haut que les flammes*. Les decimos que se trata de una antología poética escrita justo después de la

visita de la autora al campo de concentración de Auschwitz-Birkenau. Se trata de una escritura en honor a todos los niños muertos durante el Holocausto.



Imagen 17. Literatura quebequesa, Louise Dupré y *Plus haut que les flammes*.

Lectura de un pasaje de *Plus haut que les flammes* (5 minutos): elegimos algunas estrofas del texto para que los alumnos y alumnas puedan trabajarlas. Proyectamos en la pizarra la lectura y varios estudiantes leen, para así poder trabajar su pronunciación y la comprensión escrita. Les preguntamos si han comprendido el texto y si hay algún término que no entienden.

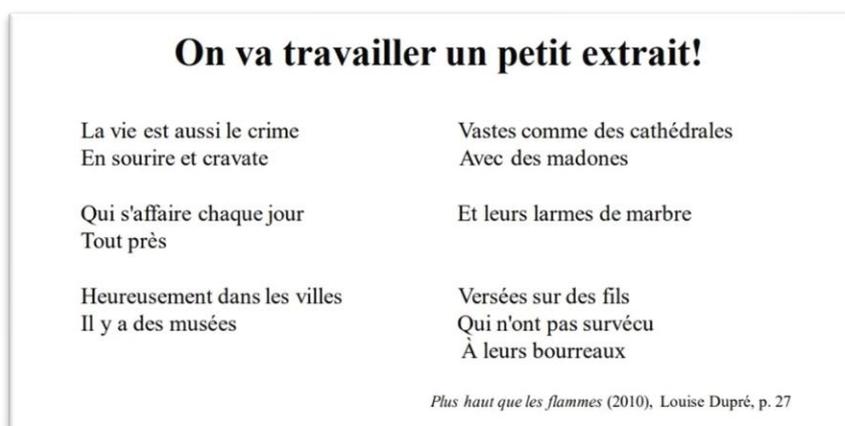


Imagen 18. Pasaje de *Plus haut que les flammes*.

Ejercicios de gramática y de vocabulario (15-20 minutos): comenzamos a trabajar a partir del texto una serie de ejercicios de gramática y vocabulario: escribir una frase con todas las palabras que no conozcan, explicar por qué se utiliza el pronombre y en la construcción *il* y *a* y decir la categoría gramatical de una serie de palabras subrayadas en el texto. Al igual que en la sesión anterior, intentamos que los alumnos participen lo

máximo posible y den respuestas en voz alta para que trabajen la expresión oral, pero también la expresión escrita para el ejercicio de escribir frases.



Imagen 19. Ejercicio de gramática sobre *Plus haut que les flammes*.

Ejercicio final de reflexión (5 minutos): para finalizar con esta sesión, proponemos a los estudiantes una frase del texto para que la expliquen con sus propias palabras y trabajen así las competencias de comprensión y de expresión: «La vie est aussi le crimen en sourire et cravate»²³.



Imagen 20. Ejercicio final de reflexión.

Sesión 4: Le Maghreb et Leïla Houari : Zeida de nulle part

Introducción al tema del Magreb, Marruecos, Leïla Houari y Zeida de nulle part (5 minutos): abordamos la siguiente sesión de escritoras francófonas en clase de FLE trasladándonos a la región del Magreb, en concreto al país de Marruecos, lugar de origen de la escritora protagonista de esta sesión, Leïla Houari, cuya novela en prosa *Zeida de*

²³ Traducción aproximada: La vida es también el crimen en sonrisa y en corbata.

nulle part (1985) trabajaremos. Como en las sesiones anteriores, comenzamos con una presentación *PowerPoint* que nos servirá para introducir la temática: una imagen de la mezquita Kutubía de la ciudad de Marrakech sirve para empezar la sesión. Seguidamente, cambiamos de diapositiva y aparece una imagen de un mapa político del Magreb con la siguiente pregunta: «Qu'est-ce que vous savez à propos du Maghreb?»²⁴. Como en las anteriores sesiones, realizamos con los alumnos y alumnas una tormenta de ideas en la que compartan sus conocimientos en voz alta y escribimos las respuestas en la pizarra.



Imagen 21. Introducción al Magreb, Marruecos, Leïla Houari y Zeïda de nulle part.

Explicación sobre la región del Magreb y el país de Marruecos: seguimos con la presentación y comenzamos a explicar a los alumnos y alumnas qué es exactamente la región del Magreb, los países que la conforman y la institución internacional que constituyen. Tras ello, procederemos a centrarnos en el país origen de la autora que vamos a trabajar: Marruecos. Explicamos su localización geográfica, su forma de gobierno, lenguas que se hablan, datos curiosos, etc. De esta forma los estudiantes pueden conocer acerca de una cultura diferente a la suya pero que queda recogida dentro del gran espectro mundial que es la francofonía.

²⁴ Traducción aproximada: ¿Qué sabéis sobre el Magreb?



Imagen 22. Explicación sobre el Magreb y Marruecos.

Kahoot Le Maghreb et le Maroc (5 minutos): jugamos entre todos un pequeño test Kahoot sobre la región del Magreb y Marruecos, sobre información que ha sido explicada y otros datos interesantes. La dinámica es la misma que en las sesiones anteriores y consideramos que es muy positiva para los estudiantes, ya que como ya hemos mencionado anteriormente supone una actividad que refuerza el espíritu de participación del alumnado, la colaboración y la motivación.



Imagen 23. Kahoot Le Maghreb et le Maroc.

Introducción a la literatura marroquí, la autora Leïla Houari y la obra Zeida de nulle part (5 minutos): empezamos a trabajar la temática de la literatura marroquí, introduciendo a los alumnos y alumnas a ella y hablando sobre autores como Averroes. Seguidamente, comenzamos a hablar sobre la autora francófona Leïla Houari, de origen marroquí pero que ha vivido gran parte de su vida en Bélgica. Les hablamos sobre la

novela que vamos a trabajar, *Zeida de nulle part* (1985), y les comentamos que se trata de una especie de autobiografía de la autora donde la temática del conflicto identitario está muy presente.

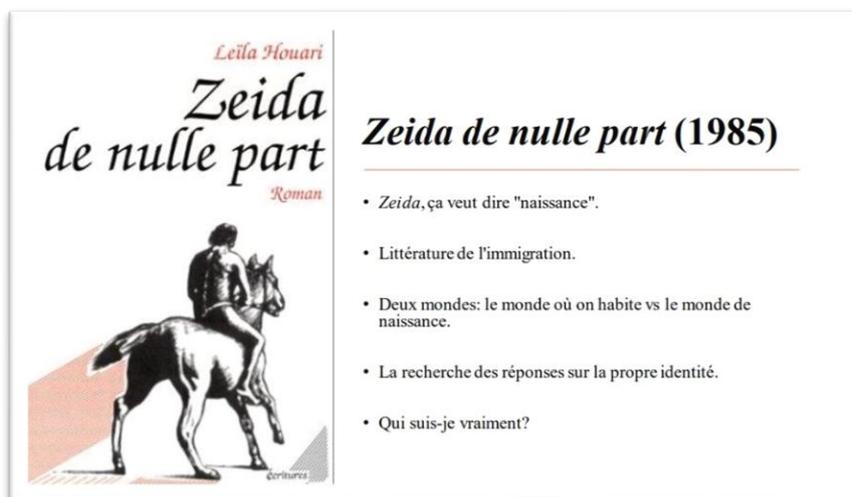


Imagen 24. Literatura marroquí, Leïla Houari y *Zeida de nulle part*.

Lectura de un pasaje de *Zeida de nulle part* (5 minutos): mostramos en la pizarra digital el texto que hemos elegido para trabajar en esta sesión. Varios alumnos y alumnas pueden leerlo en voz alta para practicar la pronunciación y la comprensión de textos escritos. Justo después les explicamos si lo han entendido o si hay alguna palabra que no han comprendido.

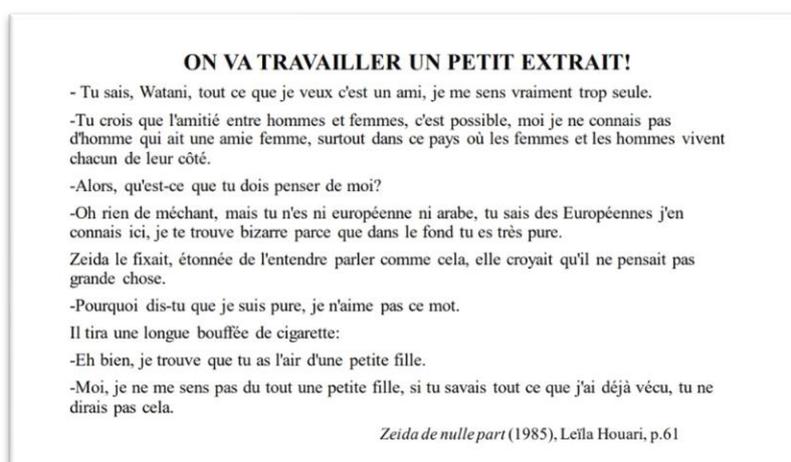


Imagen 25. Pasaje de *Zeida de nulle part*.

Ejercicios de gramática y de vocabulario (15-20 minutos): empezamos a trabajar entre todos las actividades de gramática y de vocabulario preparadas a partir del texto: encontrar las formas verbales en negativo y pasarlas a afirmativo, explicar por qué se

Sesión 5: Evaluación

Cuestionario final (30 minutos): tras la realización de las anteriores sesiones, procederemos a la sesión final de la propuesta de intervención. La actividad principal de esta sesión la realizarán los alumnos y alumnas de manera individual en sus casas, ya que deberán responder a un cuestionario final (podemos encontrarlo en el apartado de ANEXOS, concretamente en el 5 [p.121]) preparado previamente con preguntas sobre el mundo de la francofonía y la temática presentada en el proyecto: escritoras francófonas, sus países de origen y las obras que se han trabajado. El cuestionario busca que los alumnos y alumnas reflexionen sobre los conocimientos adquiridos durante las sesiones previas, sirviendo de herramienta principal de evaluación para el profesor, pero también de autoevaluación para los estudiantes, ya que se compondrá de las siguientes partes:

- **1º parte del cuestionario:** una serie de preguntas sobre las temáticas del mundo de la francofonía, los países que se han tratado y las escritoras y obras que hemos trabajado. Los alumnos y alumnas deberán responder con sus propias palabras y así podrán trabajar la comprensión escrita y oral, gramática y vocabulario, al mismo tiempo que reflexionarán sobre lo que han aprendido.
- **2º parte del cuestionario:** autoevaluación de los estudiantes. Esta parte consta de una serie de preguntas en las que deben puntuar del 1 al 5 diferentes aspectos que se han trabajado en lo que respecta a su comprensión e intervención en las sesiones. Finalmente, se les presentará una pregunta de opinión en la que tendrán que redactar un párrafo explicando los puntos positivos y negativos de la propuesta.

Este cuestionario está colgado en el aula virtual de la asignatura para que el alumnado pueda responder a las preguntas en un documento *Word* y enviarlas por correo. Creemos que la realización de este cuestionario final puede ayudar a afianzar y completar esa conciencia de respeto hacia la lengua francesa y las culturas que la conforman, reforzando la competencia plurilingüe e intercultural que se ha fomentado a lo largo de estas sesiones.

3.4. Evaluación del proceso de aprendizaje de los alumnos y alumnas en relación con la propuesta metodológica planteada

Para la evaluación de la propuesta que hemos realizado en el aula, vamos a tener en cuenta una serie de parámetros relacionados con las competencias básicas trabajadas según los bloques de contenidos del currículo educativo: comprensión y producción de

textos tanto orales como escritos. Además, hemos considerado como aspecto a evaluar el desarrollo de la competencia plurilingüe e intercultural que los alumnos han adquirido a lo largo de las diferentes sesiones.

Todos estos aspectos se valorarán gracias al cuestionario final individual que cada alumno ha debido completar debidamente y que nos permitirá evaluar sus competencias escritas e interculturales. Por otro lado, las actividades de los tests *Kahoot*, visualización del vídeo y los ejercicios de gramática, vocabulario y reflexión personal que los estudiantes han realizado a lo largo de las sesiones nos permitirán calificar su nivel en lo que respecta a las competencias en comprensión y producción orales. Consideramos también que es muy importante valorar el nivel de los alumnos y las alumnas en lo que respecta a los contenidos gramaticales, léxicos y morfosintáctico gracias a estos ejercicios. Las actividades realizadas en el aula y el cuestionario que han debido responder en sus casas constituirán la base para valorar estos ítems.

A continuación, presentamos la rúbrica de evaluación que hemos diseñado teniendo en cuenta los parámetros que queremos evaluar. Hemos decidido que evaluaremos los resultados obtenidos a raíz de las actividades de clase y del cuestionario final según el grupo (amarillos y azules), atribuyendo al desarrollo de cada ítem una puntuación de 0 a 10:

Criterios de evaluación	Bajo (0-4)	Medio (5-6)	Bueno (7-8)	Excelente (9-10)
Comprensión escrita	Los alumnos y alumnas no son capaces de comprender la información que se les presenta ni de comprender instrucciones para realizar ejercicios.	Los alumnos y alumnas pueden comprender parte de la información que se les presenta, pero siguen teniendo dificultades a la hora de entender ciertas instrucciones.	Los alumnos y alumnas son capaces de entender información que se les presenta sobre nuevas temáticas y de comprender instrucciones para realizar ejercicios.	Los alumnos y alumnas entienden perfectamente la información que se les presenta y no tienen dificultades para entender los ejercicios.
Expresión escrita	Los alumnos y alumnas no son capaces de expresarse de forma adecuada en el medio escrito. Presentan fallos ortográficos, gramaticales, y de cohesión y coherencia textual.	Los alumnos y alumnas son capaces de expresarse en el medio escrito, pero continúan teniendo bastantes fallos en la ortografía, gramática, coherencia y cohesión textual.	Los alumnos y alumnas se expresan bien en el medio escrito. Siguen presentando ciertos fallos en lo relativo a la coherencia y la cohesión, pero en general se comunican por escrito con bastante destreza.	Los alumnos y alumnas se expresan con gran destreza en el medio escrito. Apenas presentan fallos gramaticales y ortográficos y redactan con coherencia y cohesión textual.
Comprensión oral	Los alumnos y alumnas no son capaces de comprender la información que se les transmite de manera oral, por lo que no pueden dar respuestas correctas y con sentido a las preguntas que se les plantean.	Los alumnos y alumnas pueden entender parte de la información que se les transmite, pero con cierta dificultad. Necesitan un apoyo extra para poder dar respuestas correctas a las preguntas que se les plantean.	Los alumnos y alumnas pueden comprender la información que se les ha transmitido de manera oral y dar respuestas correctas a las preguntas planteadas	Los alumnos y alumnas comprenden perfectamente la información que se les transmite de manera oral y dan respuestas muy correctas a las preguntas que se les plantean.
Expresión oral	Los alumnos y alumnas no son capaces de expresarse de forma oral con sentido y coherencia. Presentan muchas dificultades en la pronunciación.	Los alumnos y alumnas pueden expresarse de manera aceptable, pero siguen presentando dificultades en la pronunciación y la elección de las estructuras gramaticales y de vocabulario adecuadas.	Los alumnos y alumnas se expresan de manera muy adecuada. A pesar de seguir presentando ciertas dificultades, pueden comunicarse con una pronunciación adecuada y utilizando las expresiones gramaticales y de vocabulario adecuadas.	Los alumnos y alumnas se expresan con gran destreza en el ámbito oral. Presentan una pronunciación muy correcta y utilizan las construcciones gramaticales y de vocabulario de forma correcta.
Competencia intercultural	Los alumnos y alumnas no presentan grandes avances: no comprenden el sentido de pertenencia a una cultura y no han desarrollado una conciencia de respeto hacia la alteridad cultural.	Los alumnos y alumnas muestran cierto interés por las culturas diferentes a la suya propia y comprenden en cierto sentido el sentimiento de pertenencia a una cultura propia.	Los alumnos y alumnas son conscientes de las diferencias presentes en otras culturas y del enriquecimiento que conlleva este conocimiento. Respetan lo diferente y entienden en cierto sentido el sentimiento de pertenencia a una cultura.	Los alumnos y alumnas comprenden perfectamente el sentido de pertenencia a una comunidad cultural y son capaces de establecer una conexión con las culturas diferentes a la suya propia.
Gramaticales	Los alumnos y alumnas no comprenden las estructuras gramaticales más básicas, por lo que no son capaces de utilizarlas en diferentes contextos.	Los estudiantes y alumnas pueden utilizar las estructuras gramaticales estudiadas, pero siguen presentando dificultades a la hora de utilizarlas en diferentes contextos.	Los alumnos y alumnas son capaces de utilizar su competencia gramatical correctamente. Pueden utilizar las diferentes estructuras gramaticales en diferentes contextos de una manera adecuada.	Los estudiantes utilizan su competencia gramatical de manera muy correcta. Utilizan las estructuras gramaticales sin dificultad y entienden cuándo deben emplearse según los diferentes contextos.
Léxicos	Los alumnos y alumnas no retienen vocabulario nuevo, por lo que no pueden utilizarlo en diferentes contextos.	Los estudiantes pueden comprender ciertos términos nuevos de vocabulario.	Los alumnos y alumnas retienen el nuevo vocabulario y pueden utilizarlo en contextos muy variados.	Los alumnos y alumnas retienen con gran facilidad el vocabulario nuevo.

Morfosintácticos	Los estudiantes no son capaces de emplear ni de entender construcciones simples.	Los alumnos y alumnas pueden utilizar construcciones adecuadas, aunque siguen presentando ciertos fallos.	Los alumnos y alumnas pueden emplear y construir estructuras simples y claras, pero siguen presentando pequeños fallos en determinadas construcciones.	Los estudiantes son capaces de utilizar estructuras adecuadas y realizar construcciones sin fallos.
-------------------------	--	---	--	---

Tabla 1. Rúbrica de evaluación.

Podemos observar que los diferentes ítems de la rúbrica se puntúan desde 0-4, siendo este el nivel el considerado de alcance bajo hasta la puntuación de 9-10, valorando este nivel como excelente. La evaluación del proceso de aprendizaje de los estudiantes del grupo de 1º de Bachillerato ha sido complicada, ya que la división de grupos a causa de la pandemia de la COVID-19 ha dificultado la situación. Sin embargo, hemos podido obtener resultados y a continuación vamos a exponerlos según grupos, como hemos indicado previamente.

3.4.1. Resultados grupo « amarillos »

El grupo «amarillos» está compuesto en su totalidad por 10 alumnos. La evaluación grupal ha resultado más sencilla de realizar dado que se trata de una clase con una ratio pequeña que permite un seguimiento más sencillo y personalizado.

A nivel general, los estudiantes de este grupo comprenden la información tanto oral como escrita que se les transmite de una manera adecuada, pudiendo dar respuesta a las preguntas que se les ha planteado sobre diferentes temas de la francofonía y pudiendo realizar diferentes ejercicios de manera adecuada. Por lo tanto, el grupo en su totalidad ha alcanzado un nivel considerado bueno (7-8) en lo referente a las competencias de comprensión escrita y comprensión oral.

En lo que respecta a la expresión escrita, el cuestionario final y las actividades que se han realizado en clase nos han permitido observar que también han alcanzado un buen nivel en el conjunto de la clase. No obstante, algunos alumnos siguen cometiendo fallos en lo concerniente a la ortografía y la cohesión, haciendo que solo el 80% del grupo alcance un nivel bueno. El otro 20% correspondería a aquellos dos estudiantes del grupo a los que les corresponde el nivel medio y han presentado más dificultades a la hora de redactar. En lo que respecta a la competencia de expresión oral, esta necesita ser trabajada con más ahínco: a los alumnos y alumnas les cuesta mucho participar en clase de forma oral, a pesar de que cuando lo hacen lo realizan de manera bastante correcta. Solamente participaban en las actividades orales una media de 6 alumnos, lo que ha conllevado que asignemos al 60% del grupo un nivel bueno (7-8) en lo que respecta a la expresión oral. El otro 40% restante corresponde a aquellos alumnos que no han mostrado un gran interés y no han participado mucho, por lo que su nivel corresponde al medio (5-6).

En lo concerniente a los contenidos gramaticales, léxicos y morfosintácticos han sido trabajados y han seguido una evolución bastante correcta por lo que el nivel alcanzado es bueno. Los alumnos y alumnas pueden trabajar diferentes puntos como son la negación,

las diferentes formas verbales, los pronombres *y/en* y las preposiciones de lugar. Han aprendido nuevo vocabulario y pueden construir nuevas frases con él. A nivel de morfosintaxis, las estructuras que construyen son simples y claras, a pesar de que siguen fallando en ciertas construcciones.

Por último, la competencia plurilingüe e intercultural ha sido trabajada por los alumnos y alumnas de manera muy satisfactoria. Según lo expresado en los cuestionarios finales, los estudiantes de este grupo consideran que los nuevos conocimientos que han adquirido sobre francofonía, países, escritoras y literatura son muy interesantes y suponen una apertura de mente. Son capaces de sintetizar información relativa a los lugares y las culturas que hemos trabajado, a pesar de que confunden ciertos términos. Sin embargo, dado que antes de realizar estas sesiones su conocimiento sobre otras culturas era muy pequeño, consideramos que el nivel alcanzado en la totalidad del grupo es bueno, debido a la evolución en esta competencia que los alumnos han adquirido a lo largo de las sesiones.

La evaluación final del grupo quedaría de la siguiente forma expuesta:

Aspectos para evaluar	Bajo (0-4)	Medio (5-6)	Bueno (7-8)	Excelente (9-10)
Comprensión escrita			100% del grupo	
Expresión escrita		20% del grupo	80% del grupo	
Comprensión oral			100% del grupo	
Expresión oral		40% del grupo	60% del grupo	
Competencia intercultural			100% del grupo	
Gramaticales			100% del grupo	
Léxicos			100% del grupo	
Morfosintácticos			100% del grupo	

Tabla 2. Resultados finales del grupo «amarillos».

3.4.2. Resultados grupo « azules »

El subgrupo «azules» del curso de 1º de Bachillerato está compuesto por 12 alumnos en su totalidad. A pesar de que la cantidad de alumnos y alumnas es un poco mayor, no ha resultado complicado realizar un seguimiento global de los alumnos y se han podido analizar de manera sencilla los diferentes aspectos presentados en la rúbrica de evaluación. A nivel general, los resultados son muy similares a los del grupo «amarillos»,

sin embargo, el hecho de contar con más estudiantes en este subgrupo propicia ciertas diferencias.

En lo concerniente a la competencia de comprensión escrita, al igual que en el grupo anterior, los estudiantes en su totalidad cuentan con un nivel bueno, pudiendo entender perfectamente la información de lo explicado durante las sesiones, las preguntas del cuestionario final y las instrucciones de las actividades. La comprensión oral también presenta unos niveles generales muy buenos, ya que entienden perfectamente todo lo que se les explica y comprenden las instrucciones orales que se les dan.

La expresión escrita en este grupo presenta unos resultados muy parecidos a los del grupo «amarillos», aunque con ciertas diferencias. Las actividades de las sesiones en las que los alumnos debían trabajar esta competencia y el cuestionario final nos han permitido ver que los estudiantes de este grupo tienen una gran capacidad de escritura, a pesar de que siguen cometiendo ciertos fallos, aunque pequeños, de gramática. Por ejemplo, algunos presentan dificultades con los pronombres y determinantes y otros con la formación del femenino. Sin embargo, en general su nivel es bastante bueno, pudiendo otorgar al 90% del grupo este baremo.

Sin embargo, la expresión oral, al igual que el grupo anterior, necesita ser trabajada. Los alumnos y alumnas participan, pero en general siempre son los mismos o hay casi que obligarles a hacerlo, a pesar de que cuando lo hacen sus capacidades son bastante buenas. Por lo tanto, el 60% del grupo tiene un nivel bueno y el porcentaje restante el medio.

En lo referente a los contenidos gramaticales, léxicos o morfosintácticos, en general los alumnos y alumnas tienen un nivel bueno. Comprenden perfectamente los puntos gramaticales que se han trabajado, al igual que el grupo anterior, y han aprendido nuevo vocabulario que han sabido emplear en los ejercicios que se les han planteado. Además, los ejercicios de expresión escrita demuestran que a pesar de que las estructuras que utilizan son simples, están muy bien realizadas.

Por último, el desarrollo de la competencia plurilingüe e intercultural ha sido francamente satisfactorio. Al igual que el grupo de «amarillos», los alumnos y alumnas han demostrado un gran interés en lo concerniente a las culturas distintas, los países de la francofonía, literatura y escritoras. En el cuestionario final, las preguntas relativas a la cultura son las que tienen una mayor puntuación y son capaces de recordar información que se les ha presentado en clase, a pesar de los pequeños fallos. Vamos a otorgar al grupo en su totalidad el nivel bueno, ya que hemos podido comprobar que como en el caso del

grupo «amarillos» su conocimiento previo en lo que respecta a la competencia plurilingüe e intercultural era muy limitado, pero si la evolución sigue este curso podrán alcanzar un mayor nivel en el futuro.

En resumen, la evaluación final del grupo puede expresarse de la siguiente forma:

ASPECTOS PARA EVALUAR	Bajo (0-4)	Medio (5-6)	Bueno (7-8)	Excelente (9-10)
Comprensión escrita			100% del grupo	
Expresión escrita		10% del grupo	90% del grupo	
Comprensión oral			100% del grupo	
Expresión oral		40% del grupo	60% del grupo	
Competencia intercultural			100% del grupo	
Gramaticales			100% del grupo	
Léxicos			100% del grupo	
Morfosintácticos			100% del grupo	

Tabla 3. Resultados finales del grupo «azules».

4. Análisis de datos e interpretación de los resultados obtenidos

En el siguiente apartado procederemos a realizar el análisis propio de los resultados de los dos grupos que han sido expuestos previamente. Para ello, nos centraremos en los puntos positivos y negativos que hemos observado en el desarrollo de las diferentes competencias trabajadas, y al mismo tiempo propondremos soluciones que podrían resolver en un futuro aquellos inconvenientes que hemos observado a lo largo de las sesiones.

Para poder realizar este análisis, es muy importante tener en cuenta también el uso de las diferentes herramientas y actividades de las que nos hemos servido para llevar a cabo nuestra propuesta metodológica, ya sean los cuestionarios iniciales y finales, los ejercicios que han sido propuestos y los recursos TICE que hemos empleado. Así pues, en este apartado del trabajo también realizaremos una interpretación exhaustiva de todos aquellos recursos que nos han sido útiles para llegar a una serie de resultados analizables, presentando además ejemplos de respuestas de alumnos y alumnas de todas las actividades realizadas.

4.1. Resolución de posibles problemas de aprendizaje

En este subapartado llevaremos a cabo un análisis de aquellas dos competencias en las que los alumnos y alumnas han presentado mayores dificultades: la expresión escrita y la

expresión oral. Intentaremos entender la naturaleza y la raíz del problema a la vez que exponemos algunos ejemplos de respuestas de alumnos que podrán servirnos de paraguas en el entendimiento de la dificultad (como es el caso de las respuestas del cuestionario final, las cuales se encuentran en el ANEXO 6 [p.123]). Finalmente, propondremos soluciones posibles y eficaces.

4.1.1. La expresión escrita

El desarrollo de esta competencia supone uno de los principales problemas en los dos subgrupos. A pesar de que a nivel general la clase no presenta un nivel bajo en lo concerniente a la escritura en lengua francesa, sí que algunos alumnos presentan dificultades a la hora de expresarse, relacionadas con la cohesión y la coherencia textuales en gran medida y pequeños fallos relativos al uso de algunas categorías gramaticales.

Las actividades realizadas en clase son una de las herramientas que nos han permitido observar el desarrollo de esta competencia. A nivel global, ejercicios como aquellos en los que los alumnos y alumnas debían construir nuevas frases con las palabras de los textos trabajados durante la clase que no entendiesen han tenido resultados positivos. Por poner un ejemplo, en la clase de los «azules», en la sesión sobre *La Belgique et Amélie Nothomb: Les Combustibles*, un estudiante, al que conoceremos bajo el apelativo de estudiante 1, construyó una frase con el término *poêle*, el cual es una palabra de significado polisémico, siendo «sartén» y «estufa» las traducciones más empleadas. La oración en cuestión fue «J'utilise la poêle chez moi quand il fait froid»²⁶, dejando claro que había comprendido el significado de la nueva palabra. Mientras tanto, en el grupo «amarillos», el estudiante 2 escribió una frase con el término *marbre*, del texto perteneciente a la sesión *Le Canada et Louise Dupré : Plus haut que les flammes* y cuyo significado es «mármol», que decía así: «L'édifice est construit en marbre»²⁷. Por lo tanto, el hecho de aprender nuevas palabras y utilizarlas en contextos distintos no supuso un problema para los alumnos.

No obstante, cuando debieron responder a las preguntas de expresión escrita propias del cuestionario final las dificultades fueron evidentes. Algunas de las respuestas dadas por los estudiantes precisaban una mayor coherencia o cohesión o simplemente no respondían a las preguntas de reflexión personal que se les planteaba. Por poner un ejemplo, el estudiante 3 del grupo «amarillos» respondió a la pregunta final de reflexión

²⁶ Traducción aproximada: Utilizo la estufa cuando hace frío.

²⁷ Traducción aproximada: El edificio está construido en mármol.

personal y comentarios sobre las sesiones de la siguiente forma: «J'ai adoré le cours, ils étaient très bien préparés, et aussi ils ont expliqué de manière très amusante et intéressante»²⁸. A pesar de que se entiende lo que el estudiante intenta transmitir, hay ciertos fallos en lo concerniente a la segunda parte de la oración, es decir, no se entiende muy bien si las clases han sido explicadas o han explicado ellas mismas. Por otro lado, en este grupo nos encontramos con varios estudiantes que simplemente no respondieron a la pregunta final. En lo que respecta al grupo de «azules», hemos encontrado respuestas maravillosas como la del estudiante 1:

La vérité est que toutes les sessions m'ont ravi car à mon avis cela a été un bon moyen pour nous d'avoir plus de culture francophone de manière interactive, car tout le monde a aimé le Kahoot (Et c'est un bon moyen de voir si nous avons découvert dans le programme de cours). À mon avis, il n'a rien fait de mal, il nous a expliqué l'ordre du jour, nous l'avons compris et il nous a fait participer.²⁹

Es verdad que podemos encontrar algunos fallos en lo que respecta a la gramática, como es la concordancia de los tiempos pasados, pero a nivel general las respuestas del grupo «azules» han sido bastante buenas.

Algunas de las soluciones que proponemos para trabajar y mejorar la competencia escrita de los alumnos son varias. La pandemia de la COVID-19 ha dificultado mucho que se puedan realizar actividades interactivas y de colaboración, por lo tanto, el recurso a las TICE es algo fundamental que debe tenerse en cuenta. En este caso, y al haberse tratado en estas sesiones el componente intercultural relativo a la francofonía, países y escritoras, creemos que la creación de un blog entre todos podría ser una buena opción para trabajar la expresión escrita en los alumnos y alumnas. La temática de este blog podría ser *Écrivains et écrivaines francophones que nous aimons*³⁰ y el proyecto podría organizarse por grupos: de dos miembros en el caso del grupo «amarillos» y por grupos de tres en el grupo «azules». Cada grupo deberá escoger a uno o dos escritores francófonos e investigar sobre su vida, su país de origen, su cultura y sus obras, para así cada semana colgar un *post* en francés en el blog al que tendrán acceso todos los miembros

²⁸ Traducción aproximada: «Me han encantado las clases, estaban muy bien preparadas, y también ellas han explicado de manera muy amena e interesante».

²⁹ Traducción aproximada: «La verdad es que todas me han encantado, porque en mi opinión es un buen medio para que tengamos más cultura francófona de manera interactiva, ya que a todo el mundo le ha gustado el Kahoot (y es un buen medio de ver si hemos descubierto en la programación del curso). En mi opinión, no ha habido nada malo, nos ha explicado el orden del día, lo hemos comprendido y nos ha hecho participar».

³⁰ Traducción aproximada: Escritores y escritoras francófonos que amamos.

del grupo. Para ello será preciso crear dos interfaces de blog distintas para cada uno de los subgrupos. El profesor revisaría cada semana el trabajo de cada grupo y al finalizar el proyecto, los grupos podrían exponer delante de toda la clase el *post* que más les haya gustado realizar. Es un proyecto que podría realizarse a lo largo de un mes y que el profesor podría evaluar con un 20% de la nota final del trimestre.

Teniendo en cuenta que las redes sociales actualmente son una parte importante de la vida de los alumnos y alumnas, hemos pensado que también podríamos introducirlas para trabajar la competencia de expresión escrita. Una propuesta podría ser la creación conjunta de una cuenta en la red social de Instagram en la cual, siguiendo el modelo de creadores de contenido, podríamos establecer un proyecto en el que cada alumno escoja una obra de literatura francófona (novela, obra de teatro o antología poética) y tras la lectura, escriba una ficha técnica en la que exponga los datos principales del autor y del libro, la sinopsis y una pequeña opinión. Así, los alumnos y alumnas pueden trabajar sus competencias escritas a través de una plataforma que les resulte conocida y empleen en su día a día.



Imagen 28. Ejemplo de perfil de Instagram perteneciente a la cuenta de «Toile de mots».

4.1.2. La expresión oral

A la hora de trabajar la expresión oral en ambos grupos hemos encontrado algunas dificultades que no derivaban del hecho de que los estudiantes no fuesen capaces de expresarse correctamente utilizando las construcciones y los términos más adecuados: hemos constatado que a nivel general su predisposición para realizar actividades pertenecientes al bloque de contenidos de producción de textos orales es muy baja porque es precisamente la competencia que menos trabajan en el aula. Debido a la pandemia de la COVID-19, las horas dedicadas en clase al estudio de la materia de FLE para los estudiantes de los dos grupos se han visto reducidas, lo cual agrava una situación en la que los horarios preestablecidos con anterioridad a la pandemia tampoco eran los

suficientes (solo dos horas de clase a la semana). Consideramos que la falta de tiempo en el aula y las exigencias de cumplir con los plazos establecidos por la programación son las razones principales a causa de las cuales la competencia en expresión oral es la que presenta los resultados más bajos.

El cuestionario inicial realizado en la primera sesión de introducción ha sido una de las herramientas principales para evaluar el nivel de los alumnos en torno a esta competencia. Tras la visualización del vídeo «Nous nous informons en français» de la web de *TV5 Monde*, decidimos plantear a los alumnos y alumnas una serie de preguntas que podían responder de forma oral y espontánea. En ambos grupos, tanto en “amarillos” como en «azules», hemos observado la tendencia de los estudiantes a intentar pasar desapercibidos en lo que respecta a actividades de este tipo, salvo contadas excepciones. En el cuestionario inicial había preguntas correspondientes a la información presentada en el vídeo y las cuales eran respondidas rápidamente por la clase, pero podíamos encontrar otras que requerían de una respuesta más elaborada, como la número 4: «Est-ce que vous pensez que c’est important d’apprendre la langue de Molière ? Pourquoi ? Quels sont vos intérêts ?»³¹. Ante cuestiones de este estilo, propensas a la reflexión, hemos observado que los estudiantes cavilaban y en ocasiones como en el grupo de «azules» era necesario ayudarles a encontrar una solución, como el estudiante 2 que estableció que «C’est important pour la globalisation»³², hasta respuestas directas pero demasiado cortas y sin trasfondo dado ya su nivel como la de un estudiante del grupo «amarillos»: «J’étudie français, mais je ne veux pas, je suis obligé»³³. Sin embargo, ante preguntas de respuesta corta como la número 6 «Connaissez-vous quelque personne célèbre francophone?»³⁴, los alumnos y alumnas en ambos grupos respondían rápidamente, aludiendo a futbolistas, actores y cantantes. Sin embargo, a la hora de resolver preguntas cortas, pero relativas a la literatura y diferentes obras como la 7, «Avez-vous lu quelque œuvre (roman, poésie, théâtre, BD, etc.) francophone ?»³⁵ les costaba mucho dar una respuesta adecuada.

En lo que respecta al resto de las actividades de expresión oral que se han llevado a cabo, las correspondientes a las reflexiones finales a raíz de los pasajes de textos que se

³¹ Traducción aproximada: «¿Pensáis que es importante aprender la lengua de Molière? ¿Por qué? ¿Cuáles son vuestros intereses?»

³² Traducción aproximada: «Es importante para la globalización».

³³ Traducción aproximada: «Estudio francés, pero no quiero, me obligan».

³⁴ Traducción aproximada: «¿Conocéis a alguna persona famosa francófona?»

³⁵ Traducción aproximada: «¿Habéis leído alguna obra (novela, poesía, teatro, cómic, etc.) francófona?»

trabajaron durante las sesiones también fueron complicadas de llevar a cabo. Por poner un ejemplo, en el grupo «azules», a la pregunta de reflexión del pasaje perteneciente a la obra de *Les Combustibles*, los estudiantes del grupo «azules» no fueron capaces a nivel global de entender la cita y expusieron respuestas como la siguiente: «S'il fait froid, il est nécessaire de brûler les livres»³⁶. A los estudiantes les cuesta mucho reflexionar en torno a un texto literario, incluso cuando el pasaje escogido corresponde a su nivel, lo cual dificulta aún más el hecho de dar su opinión de forma oral.

Ante respuestas de este tipo y la falta de iniciativa en los dos grupos, hemos constatado que los estudiantes están muy desmotivados en lo concerniente al desarrollo de sus capacidades de comunicación oral en la lengua extranjera. Hemos expuesto previamente las razones principales, por lo que a continuación aportaremos soluciones a este problema. Consideramos que al igual que en la competencia escrita, las TIC y las redes sociales pueden resultar muy útiles a la hora de abordar esta problemática. Dado que la temática trabajada en esta propuesta de intervención ha sido la francofonía literaria, autoras, obras y sus lugares de origen, hemos pensado que las soluciones podrían girar en torno a proyectos en los que los estudiantes pudiesen trabajar esta temática a través del refuerzo de su competencia en expresión oral.

Hemos visto que el proyecto de blog *Écrivains et écrivaines francophones que nous aimons*, planteado en el subapartado anterior podría completarse con la exposición de un post escogido por los miembros del grupo, pero existen otras propuestas que podemos poner en marcha, que suponen un mayor desafío para los alumnos y alumnas y además integran el uso de las redes sociales.

Creemos que los alumnos y alumnas podrían trabajar la expresión oral emulando a aquellos creadores de contenido que en la plataforma de *Youtube* hablan sobre literatura, autores y obras: los conocidos como *booktubers*. Así pues, los estudiantes de ambos grupos, divididos en grupos de dos en el caso de los «amarillos» y de tres en el caso de los «azules», podrían preparar una exposición de un autor o autora francófono distintos a los ya vistos en clase y grabarse a sí mismos presentando datos sobre el escritor, su país de origen y sus obras principales. Para poder realizar este trabajo los alumnos y alumnas tendrían que preparar un guión que puede ser corregido previamente por el profesor para después hablar a la cámara y presentar su trabajo. Tras ello, deberán editar el vídeo y dispondrán de libertad total para insertar fotos, fragmentos de las obras y la música que

³⁶ Traducción aproximada: «Si hace frío, es necesario quemar los libros».

preferían. Una vez el vídeo haya sido montado, se podrán visualizar en clase los proyectos de los diferentes grupos.



Imagen 29. Ejemplo de booktuber perteneciente al canal francés Le Mock.

Para llevar a cabo un trabajo de este tipo, creemos que es una buena opción que los alumnos y alumnas investiguen en páginas tales como La Bibliothèque Numérique de TV5 Monde³⁷. Gracias a este recurso en línea, los estudiantes pueden encontrar una gran variedad de autores e información sobre ellos. Además, también es posible acceder a los textos íntegros de las diferentes obras.



Imagen 30. La Bibliothèque Numérique de TV5 Monde.

4.2. Desarrollo del resto de competencias

En este apartado expondremos el desarrollo de las demás competencias, aspectos y contenidos que han sido trabajados en nuestra propuesta de aprendizaje: las competencias de comprensión escrita y oral, la gramática, léxico y morfosintaxis y por último la

³⁷ Enlace a La Bibliothèque Numérique de TV5 Monde : <https://bibliothequenumerique.tv5monde.com/>

competencia plurilingüe e intercultural. Debemos puntualizar que estos son los aspectos en los que a nivel global los alumnos y alumnas han alcanzado un nivel bueno en su totalidad, aunque es cierto que ciertos datos recogidos y analizados nos han hecho ver que deben seguir trabajando las competencias para conseguir desarrollar las habilidades que faciliten su comunicación en la lengua extranjera.

4.2.1. La comprensión escrita

Hemos observado a lo largo de las sesiones que los alumnos y alumnas son capaces de comprender la información que se les presenta, ya sea por medio de las presentaciones de *PowerPoint*, los pasajes de las obras trabajadas o vídeos. Las preguntas de los cuestionarios inicial y final han servido para que los estudiantes pudiesen sintetizar la información que se les ha sido dada, y los tests de la aplicación *Kahoot* han ayudado a que los jóvenes ejerciten su memoria con preguntas relativas a los países y las culturas expuestas de una manera interactiva y entretenida.

Las primeras preguntas del cuestionario inicial sobre el vídeo de «Nous nous informons en français» fueron entendidas perfectamente y las respuestas que dieron los estudiantes fueron satisfactorias. En lo que respecta al cuestionario final, las preguntas de síntesis acerca del concepto de la francofonía y de los países y obras trabajadas fueron en general respondidas satisfactoriamente. Por poner ejemplos, en la pregunta número 1 «Qu'est-ce que c'est la francophonie? Et Francophonie?»³⁸, el estudiante 3 del grupo amarillos respondió lo siguiente: « La francophonie est une communauté des personnes qui utilisent le français comme langue. Et la Francophonie est la communauté composée de pays francophones. »³⁹ Aunque podría haber sustituido el concepto de «comunidad» por el de «organisation», queda patente que el alumno sabe distinguir perfectamente la información dada. El estudiante 4 perteneciente al grupo de «azules» también respondió perfectamente a las preguntas que se le plantearon, poniendo de ejemplo su respuesta a la pregunta número 4 «La Belgique est un pays très important pour le monde francophone... Est-ce que vous pourriez raconter un peu à propos de ce territoire (un paragraphe, ça serait bien) ? »⁴⁰ de la siguiente forma:

³⁸ Traducción aproximada: «¿Qué es la francofonía? ¿Y la Francofonía?»

³⁹ Traducción aproximada: «La francofonía es una comunidad de las personas que utilizan el francés como lengua. Y la Francofonía es la comunidad compuesta por los países francófonos».

⁴⁰ Traducción aproximada: «Bélgica es un país muy importante para el mundo francófono... ¿Podrías contar un poco sobre este territorio (un párrafo estaría bien)?»

La Belgique est située en Europe de l'ouest. Sa capitale est Bruxelles. Ce pays a trois langues officielles, qui sont le français (au sud), le flamand (au nord) et l'allemand (au sud-est). Le drapeau belge est noir, jaune et rouge. La monnaie officielle est l'euro. Le quartier du parlement européen se trouve à Bruxelles. Les auteurs des bandes dessinées « Tintin » et « Les Schtroumfs », Hergé et Peyo, sont belges.⁴¹

Sin embargo, también es cierto que las respuestas de algunos alumnos y alumnas demostraban cierto nivel de confusión, como el estudiante 5 del grupo «amarillos» que a la pregunta 5 «Le Canada représente l'esprit d'aventure et c'est un pays très beau... Savez-vous quelque chose à propos de lui ? (Un paragraphe)»⁴² respondió lo siguiente: «En Canada le capital est Montreal, une ville est Québec. En Canada il y a rues souterraines.»⁴³

A pesar de todo, los resultados en torno a la comprensión escrita han sido satisfactorios y el cuestionario final ha sido una de las principales herramientas para su valoración.

Por otro lado, es muy importante que hablemos del uso del *Kahoot* durante las sesiones y de su papel en el desarrollo de la competencia escrita de los alumnos. Tras la explicación de cada país francófono, los alumnos y alumnas por grupos debían responder a las preguntas de un test *Kahoot* previamente elaborado por el estudiante en prácticas. Los *Kahoots* sobre Bélgica, Canadá y Quebec y Marruecos y el Magreb han servido para evaluar la competencia escrita en el sentido de que los alumnos y alumnas han tenido que comprender las preguntas que se les planteaban en la pizarra digital, además de los datos expuestos en las diapositivas de las presentaciones. De media, el 70% de los alumnos respondieron correctamente a las preguntas que se les planteaba.

Los pasajes seleccionados de las obras también sirvieron para evaluar esta competencia y salvo los problemas de léxico y de gramática de los que ya nos ocuparemos en los apartados siguientes, a nivel global los alumnos y alumnas de ambos grupos comprendieron toda la información presentada.

Para finalizar con el análisis de esta competencia, hemos pensado en proponer actividades que puedan ayudar a los estudiantes a alcanzar mejores resultados. Pensamos

⁴¹ Traducción aproximada: «Bélgica está situada en Europa Occidental. Su capital es Bruselas. Este país tiene tres idiomas oficiales: francés (sur), flamenco (norte) y alemán (sureste). La bandera belga es negra, amarilla y roja. La moneda oficial es el euro. El Parlamento Europeo tiene su sede en Bruselas. Los autores de los cómics "Tintín" y "Les Schtroumfs", Hergé y Peyo, son belgas».

⁴² Traducción aproximada: «Canadá representa el espíritu de aventura y es un país muy hermoso... ¿Sabes algo sobre él? (Un párrafo)».

⁴³ Traducción aproximada: «En Canadá la capital es Montreal, una ciudad es Quebec. En Canadá hay calles subterráneas».

que igual que en la mejora de la competencia de expresión escrita, los estudiantes podrían servirse de los textos de la base de datos de La Bibliothèque Numérique de *TV5 Monde*, escoger el que más les guste, siempre con el visto bueno del profesor que debe guiar en cuanto al nivel, y entregar tras la lectura una pequeña redacción en la que expongan las características principales de la obra y sus reflexiones. Otra propuesta podría ser trabajar en clase con textos pertenecientes a los exámenes oficiales DELF y del nivel A2. Se trata de documentos que se encuentran en Internet y en páginas de libre acceso, como es el caso de France Podcasts⁴⁴. De este modo los alumnos y alumnas podrán afianzar sus habilidades en lo que respecta a la comprensión oral a la vez que están en contacto con textos de exámenes oficiales que quizá en un futuro podrían realizar. En el apartado de ANEXOS, en el número 7 (p.141), podemos encontrar un ejemplo de ejercicio de comprensión escrita perteneciente al DELF Junior A2.

4.2.2. La comprensión oral

Los resultados del trabajo de esta competencia en ambos grupos han sido en general satisfactorios, como bien hemos expuesto en las tablas del apartado anterior. A grandes rasgos los dos grupos de 1º de Bachillerato del IES Ramiro de Maeztu presentan un nivel bueno de comprensión de los textos orales y las herramientas que se han utilizado para medirlo corresponden a las que ya han sido descritas en el trabajo de las demás competencias.

Como bien hemos indicado previamente, el vídeo de *TV5 Monde* «Nous nous informons en français» ha sido uno de los principales instrumentos de los que nos hemos servido para evaluar esta competencia. Las actividades planteadas tras la visualización del vídeo y propuestas por la propia página han servido para valorar el grado de comprensión de información correspondiente al nivel A2 de los alumnos y alumnas, del mismo modo que las cuestiones del cuestionario inicial como la número 1 «Quelle est la langue la plus parlée dans le monde ? Quelle est la position du français dans ce ranking?»⁴⁵. Los estudiantes han sabido responder correctamente a las preguntas de manera sencilla y directa.

Las presentaciones de los diferentes países y culturas pertenecientes a la francofonía también han servido para trabajar la comprensión oral de los alumnos. La explicación se

⁴⁴ Enlace a France Podcasts: <https://www.francepodcasts.com/2019/11/06/delf-a2-comprehension-ecrite/>

⁴⁵ Traducción aproximada: «¿Cuál es la lengua más hablada en el mundo? ¿Cuál es la posición del francés en este ranking?»

ha llevado a cabo con el soporte de *Powerpoint* y los estudiantes la han seguido con facilidad. Tras ello, como bien ha sido explicado anteriormente, se llevó a cabo la actividad test *Kahoot*. Esta herramienta se relaciona también con el trabajo de la comprensión oral dado que algunas de las preguntas presentes en estos tests se referían a información presentada en las diapositivas de *PowerPoint*. Así pues, nos hemos servido de las diferentes herramientas con las que hemos trabajado las competencias anteriores para poder evaluar la progresión de los alumnos en lo referente al bloque de comprensión de textos orales.

Al igual que con la comprensión escrita, proponemos actividades gracias a las cuales los estudiantes pueden reforzar sus habilidades en esta competencia. Del mismo modo que para la comprensión escrita, opinamos que los exámenes oficiales DELF/DALF A2 son uno de los mejores medios para que los alumnos trabajen su oído. También en la página de libre acceso France Podcasts podemos encontrar ejercicios y la descarga de los archivos audio necesarios para realizar la actividad. En el apartado de ANEXOS (concretamente en el 7 [p.141]) incluiremos el documento reservado a los estudiantes de un examen DELF A2 y proporcionaremos el enlace a la página web donde se podrá descargar el archivo audio⁴⁶.

Otra propuesta que nos parece muy adecuada viene de la mano de la página de Flévideo.com⁴⁷. En esta web podemos acceder según el nivel del estudiante a diferentes vídeos sobre temáticas muy diversas de la lengua francesa y de la francofonía (música, geografía, historia, cine, gastronomía, vocabulario, gramática, etc.), los cuales vienen acompañados de pequeños tests elaborados por la comunidad de internautas sobre preguntas del vídeo. Podemos visualizar el vídeo las veces que queramos y además contamos con subtítulos en francés por si hay algún problema de vocabulario o de gramática. De esta manera los alumnos trabajan su comprensión de una manera interactiva, el uso de las TIC se integra una vez más y pueden ampliar su conocimiento sobre la francofonía gracias a los diferentes temas propuestos.

⁴⁶ Enlace: <https://www.francepodcasts.com/2019/11/05/delf-a2-comprehension-orale/>

⁴⁷ Enlace: https://www.flevideo.com/fle_video_quiz_low_intermediate_start.php

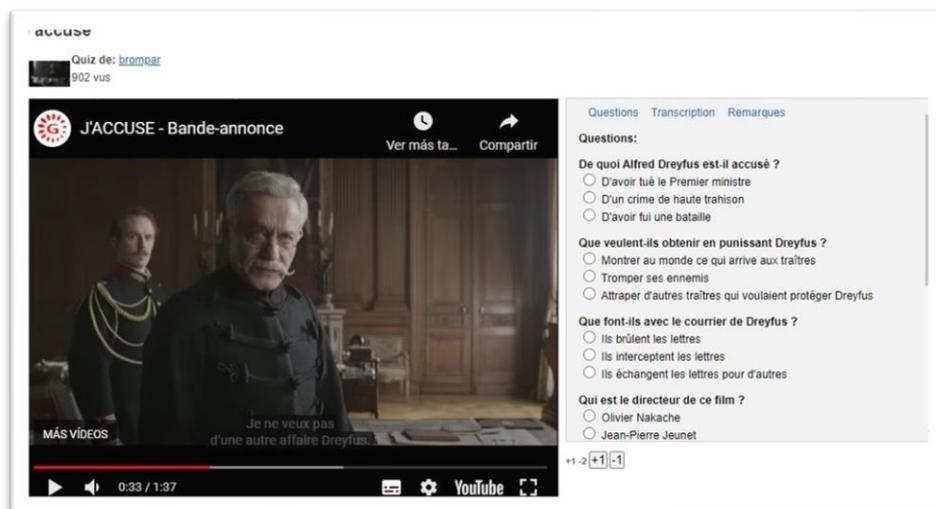


Imagen 31. Ejemplo de prueba en Flévidéo sobre el trailer de la película *J'accuse*.

4.2.3. Aspectos gramaticales, léxicos y morfosintácticos

El trabajo de la gramática, el léxico y la morfosintaxis ha obtenido buenos resultados en ambos grupos. Por medio de las actividades propuestas en clase y las respuestas dadas en el cuestionario final, hemos podido evaluar estos aspectos y otorgarle a cada grupo el nivel que consideramos adecuado.

En lo concerniente a la gramática, ya hemos visto que los ejercicios realizados a partir de los textos de forma oral y en conjunto sirvieron para afianzar conocimientos que dado el nivel de los estudiantes (A2) ya deben estar interiorizados. Como bien hemos señalado, seguimos las indicaciones de la profesora y nos centramos en diferentes puntos de la programación didáctica de la asignatura: las diferentes formas negativas, los pronombres y *et en*, adverbios de lugar e identificación de la categoría gramatical y de las formas verbales. En general, los estudiantes de ambos grupos supieron resolver estas actividades, dado que se trataba de temario que ya habían visto previamente con la profesora. Únicamente encontramos un inconveniente a la hora de realizar estos ejercicios: en la sesión *Le Maghreb et Leïla Houari: Zeïda de nulle part*, propusimos a los alumnos un ejercicio en el que debían identificar una serie de formas verbales del texto propuesto, pero hubo problemas con la forma del *passé simple* «tira»⁴⁸, la cual corresponde a temario que no se trata en el nivel A2. Sin embargo, les explicamos a los alumnos lo que

⁴⁸ 3ª persona del singular del «*passé simple*» del verbo «tirer», se traduce literalmente como «tirar» o «jalar». En este contexto, hablamos de «tirer une bouffée de cigarette», que podríamos traducir como «echar una calada de cigarrillo»

significaba y sus usos. De esta forma no solo repasaron contenidos ya trabajados, si no que además adelantaron nuevos.

El cuestionario final también nos ha servido para evaluar el aspecto gramatical de los alumnos. Las preguntas de desarrollo han demostrado que los alumnos no tienen dificultades a la hora de redactar atendiendo a criterios gramaticales. Sin embargo, hemos de recalcar que en ciertos estudiantes hemos encontrado algunos fallos que deben resolver. Por poner un ejemplo, el estudiante 6 del grupo «azules», tuvo un problema en la pregunta sobre el Magreb y confundió el género de la palabra «région» («región» en castellano) utilizando un artículo determinante indeterminado «un» (artículo para las palabras de género masculino y número singular). No obstante, hemos considerado que errores como estos son insignificantes y que se deben más a despistes y a la falta de un buen repaso. Creemos que para que los alumnos no cometan más fallos gramaticales que no corresponden a su nivel deben practicar la lectura y escoger obras que les interesen y les ayuden a trabajar la gramática. *La Bibliothèque Numérique de TV5 Monde* podría ser un buen recurso para ello: al leer, los alumnos pueden fijarse en las diferentes estructuras y construcciones, identificando las conocidas y las que resultan nuevas para ellos, reteniéndolas así en su memoria.

Para continuar, hemos de comentar el trabajo del aspecto léxico. La principal herramienta utilizada para evaluar este aspecto han sido los ejercicios de vocabulario propuestos a raíz de los textos trabajados en las sesiones. Decidimos elegir textos en los que hubiese vocabulario de fácil comprensión para el alumnado y de acuerdo con su nivel, pero también fuimos muy conscientes de que era necesario escoger pasajes en los que pudiesen encontrar términos nuevos para ellos. Así pues, en la sesión de *La Belgique et Amélie Nothomb: Les Combustibles*, la palabra nueva fue «poêle»; en la sesión de *Le Canada et Louise Dupré: Plus haut que les flammes*, los términos recién descubiertos fueron «marbre», «cravate» («corbata»), «larmes» («lágrimas») y «bourreau» («vérdugo»); por último, en la sesión de *Le Maghreb et Leïla Houari: Zeïda de nulle part*, la nueva palabra fue «bouffée de cigarette» («calada de cigarrillo»). Como bien hemos indicado anteriormente, se les dio la traducción de la palabra y en cada sesión había un ejercicio dedicado a construir frases con las nuevas palabras. En líneas generales, los alumnos lo hicieron bastante bien y fueron capaces de escribir frases correspondientes a su nivel con los términos recién aprendidos. En el apartado de expresión escrita podemos ver algunos de los ejemplos de estas frases.

Creemos que es muy importante que los alumnos y alumnas ganen autonomía a la hora de descubrir nuevos términos en una lengua extranjera. El manejo de los diccionarios es muy importante a la hora de estudiar FLE, y dado que nos encontramos en una era digital, hemos de recurrir a los manuales online, los cuales representan un recurso casi infinito de recursos léxicos. Hay multitud de diccionarios online, pero creemos que el más correcto y que se ajusta al nivel de los estudiantes es el *Larousse en ligne* ⁴⁹. En la página web de este manual, podemos encontrar el diccionario de definiciones en francés, los diccionarios bilingües, la enciclopedia e incluso un manual de cocina. Las dos primeras opciones serían las más adecuadas para los alumnos de 1º de Bachillerato, ya que pueden buscar las traducciones de las palabras nuevas así como su significado completo en la lengua francesa.

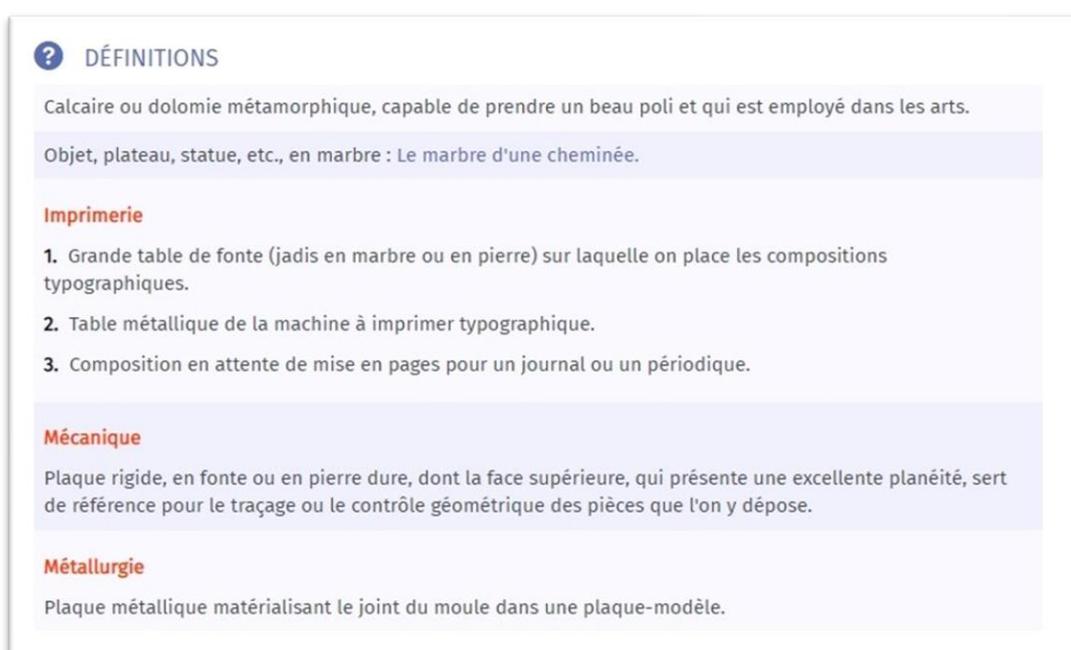


Imagen 32. Ejemplo del diccionario monolingüe Larousse, término "marbre".

⁴⁹ Enlace: <https://www.larousse.fr/>



Imagen 33. Ejemplo del diccionario bilingüe Larousse français-espagnol, término “marbre”.

Por último, hemos de tratar el aspecto morfosintáctico trabajado. Los estudiantes de ambos grupos han obtenido resultados satisfactorios, otorgándoles el nivel bueno. Las principales herramientas utilizadas para evaluar este aspecto han sido los ejercicios de construcción de frases y los de desarrollo del cuestionario final. Podemos decir que los estudiantes son capaces de construir frases simples y cortas en ocasiones, pero con sentido completo y a nivel general utilizando la gramática y el vocabulario correctos. Por poner un ejemplo de ello, podemos indicar una de las respuestas dadas por el estudiante 7, perteneciente al grupo «azules», a la pregunta final de comentarios positivos y negativos: «Je pense que les kahoot m'ont beaucoup aidé à me souvenir des informations des cours»⁵⁰. El alumno ha demostrado ser capaz de incluir diferentes puntos de gramática (oraciones relativas, uso de tiempos compuestos, empleo adecuado de los determinantes, etc.) y ha presentado una oración que, a pesar de ser sencilla a simple vista, cuenta con coherencia. Creemos que, al igual que el resto de aspectos, los estudiantes deben seguir practicando a través de la lectura, la escritura y la expresión oral para mejorar sus habilidades y destrezas morfosintácticas.

⁵⁰ Traducción aproximada: «Pienso que los kahoot me han ayudado mucho a acordarme de las informaciones de las clases».

4.2.4. La competencia plurilingüe e intercultural

El desarrollo de la competencia plurilingüe e intercultural ha constituido el pilar básico de esta propuesta didáctica. A través del estudio de conceptos como la francofonía, escritoras, sus obras y países de origen, los alumnos y alumnas de 1º de Bachillerato han trabajado no solo las competencias y los aspectos de la lengua analizados anteriormente, sino también la conciencia de respeto hacia culturas distintas englobadas dentro de la lengua francesa. Los estudiantes han podido acceder durante las sesiones a información que consideramos ha supuesto para ellos un enriquecimiento cultural y humano considerable, gracias al descubrimiento de nuevos conceptos, regiones y obras hasta entonces desconocidos para ellos.

Entre las herramientas de las que nos hemos servido para evaluar esta competencia debemos hablar de un cuestionario realizado a un alumno que ha cumplido la función de introducción a este concepto de competencia plurilingüe e intercultural. El objetivo era mantener una pequeña conversación con un estudiante cuya identidad y herencia cultural fuese diversa, cumpliendo así con los objetivos del MAREP de inclusión de diferentes culturas en el aula de FLE. Esta entrevista podemos encontrarla transcrita en su totalidad en el apartado de ANEXOS de este trabajo, en el número 8 (p.151).

Hemos decidido entrevistarle precisamente por el bagaje cultural que presenta: el alumno, que permanecerá bajo el anonimato, es nacido en España y de origen magrebí, concretamente de Marruecos. Esta circunstancia nos ha servido para realizar una conexión con el desarrollo de la sesión número 5, dedicada a la región del Magreb y Marruecos. Por otro lado, gracias a esta entrevista hemos sido conscientes de que en la clase hay alumnos y alumnas que son conscientes de la importancia que tiene el concepto de «interculturalidad» y que desean que forme parte de sus vidas, tanto presentes como futuras. En el caso de este alumno en concreto, recalcó que desde joven se había criado en un ambiente completamente intercultural y plurilingüe, lo cual considera que le ha supuesto muchas ventajas, asociadas al hecho de aprender diferentes lenguas y valores culturales. Sin embargo también nos informó que se ha encontrado desde siempre con obstáculos en el camino, debido a la ignorancia y a la xenofobia presentes en la sociedad. A pesar de todo, el estudiante se queda con lo bueno, aludiendo a la facilidad que encuentra al aprender nuevas lenguas, las ventajas que puede suponer esto para su futuro profesional y personal y la apertura de mente que conlleva crecer en «un ambiente completamente mixto», como bien nos ha indicado. Por último, debemos hablar de que el alumno dio la siguiente definición al preguntarle que conllevaba para él el concepto de

«diversidad cultural»: «En lo primero que pienso al oír el concepto de “diversidad cultural” es en gente de diferentes culturas y etnias». Gracias a esta respuesta hemos podido comprobar que los alumnos y alumnas con un bagaje cultural tan diverso son capaces de comprender conceptos tan abstractos como estos.

En cuanto al resto de herramientas y resultados de los alumnos, ambos grupos han alcanzado en su totalidad un nivel considerado bueno, teniendo en cuenta que para muchos de ellos la temática trabajada ha supuesto algo completamente nuevo. Las actividades realizadas durante las sesiones como la visualización del vídeo de «Nous nous informons en français» y el consiguiente cuestionario inicial, la explicación de datos sobre la francofonía, los diferentes países a los que pertenecen las escritoras y sus obras, así como los test *Kahoot* han permitido a los alumnos y las alumnas conocer e interiorizar diferentes conceptos.

El vídeo de *TV5 Monde* y sus actividades introdujeron a los alumnos y alumnas en lo concerniente al mundo de la francofonía y la Organización Internacional de la Francofonía (OIF). Hemos visto que las preguntas del cuestionario inicial fueron respondidas con corrección, demostrando que los estudiantes habían retenido bien la información oral y visual. Como viene indicado en el cuestionario, también se les preguntó por su propia experiencia en lo concerniente a aspectos más cercanos para ellos: celebridades y países próximos francófonos. Sin embargo, la última pregunta «Avez-vous lu quelque œuvre (roman, poésie, théâtre, BD, etc.) francophone ? »⁵¹ y las pocas respuestas dadas (casi ningún estudiante en ambos grupos había leído una obra francófona) nos sirvió como indicativo de la necesidad de trabajar con estos alumnos y alumnas aspectos culturales ligados a la enseñanza de la literatura en clase de FLE, un instrumento tremendamente útil para la conciencia intercultural por la apertura de mente que conlleva.

La información presentada en las sesiones en lo que respecta a la francofonía, la OIF, las diferentes regiones trabajadas y las escritoras y sus obras ha supuesto para los estudiantes una experiencia muy positiva. Todos los alumnos y alumnas de ambos grupos mostraron una actitud muy receptiva hacia los datos que se les presentaban y fueron atentos y considerados. Ya hemos mencionado que los test *Kahoot* son una herramienta cuyo empleo es muy adecuada para la clase de FLE: en el caso de esta propuesta, los alumnos y alumnas tuvieron que responder a preguntas sobre datos que habían sido

⁵¹ Traducción aproximada: «¿Habéis leído alguna obra (novela, poesía, teatro, cómic, etc.) francófona?»

presentados en clase y otros nuevos. Esto contribuyó a que afianzasen los conocimientos adquiridos.

El cuestionario final también ha supuesto una herramienta importante con la que hemos evaluado la competencia plurilingüe e intercultural de los alumnos y alumnas. En las preguntas de puntuación, las referidas a los contenidos culturales, de literatura, escritoras y francofonía han sido las que mayor puntuación han obtenido, demostrando una vez más que para los estudiantes ha supuesto un aspecto muy positivo. En cuanto al resto de preguntas, las relacionadas con la francofonía y países fueron respondidas de forma correcta de manera general (se puede observar algún error, pero debido a que la información recibida fue totalmente nueva y debían gestionarla), pudiendo destacar respuestas como la del alumno 7 del grupo «azules» a la pregunta «Croyez-vous que la littérature écrite par les femmes est une bonne manière pour aider à l'expansion de la culture francophone ? Justifiez vos réponses»⁵²: «Je pense que oui, car comme la littérature écrite par des hommes, leurs œuvres peuvent intéresser plus de gens à la littérature francophone».⁵³ Respuestas como esta demuestran que en los alumnos y alumnas se ha despertado una conciencia de respeto hacia las culturas distintas a la suya propia y a sus manifestaciones literarias.

Consideramos que es muy importante que los estudiantes sigan cultivando y reforzando esa competencia plurilingüe e intercultural que han ido trabajando a lo largo de las sesiones. Todas las actividades y proyectos de refuerzo presentados anteriormente como el blog, la creación de una cuenta literaria en redes sociales o la realización de vídeos sobre literatura francófona conllevan un trabajo de investigación importante en el cual los alumnos y alumnas podrán sumergirse en el mundo de la cultura francófona. Los recursos como La Bibliothèque Numérique de *TV5 Monde* y los manuales en línea como el Larousse podrán ayudar al estudiante en su camino para afianzar una competencia que supondrá una fuente de conocimiento y una apertura de mente en su vida.

⁵² Traducción aproximada: «¿Creéis que la literatura escrita por mujeres es una buena manera para ayudar a la expansión de la cultura francófona? Justificad vuestras respuestas».

⁵³ Traducción aproximada: «Creo que sí, porque al igual que la literatura escrita por hombres, sus obras pueden interesar a más gente en la literatura francófona».

5. Conclusiones

En este último apartado, procederemos a exponer las conclusiones y reflexiones finales a raíz de la realización de nuestra propuesta de intervención didáctica para los alumnos y alumnas de 1º de Bachillerato «E», «F» y «H» del IES Ramiro de Maeztu.

Las investigaciones realizadas para llevar a cabo esta propuesta didáctica, así como la programación de las actividades, nos han servido para comprender la importancia que tiene el aspecto sociocultural en el aprendizaje de una lengua extranjera. La temática trabajada en esta propuesta ha sido el desarrollo de una competencia plurilingüe e intercultural de la mano de escritoras francófonas y ha sido precisamente gracias a las búsquedas realizadas en torno a este tema que hemos entendido la importancia que tiene la cultura a la hora de estudiar la lengua francesa. La literatura es un componente esencial del aspecto sociocultural de un idioma y hemos comprendido que estudiar las creaciones de diferentes autores del mundo francófono nos permite entender la amplitud y diversidad que supone el mundo de la francofonía. Por otro lado, al centrarnos en escritoras, hemos procedido a una apertura de nuestras mentes al trabajar textos escritos por ellas: consideramos que las mujeres han sido apartadas del mundo literario durante mucho tiempo y al decidir trabajar con ellas en esta propuesta estamos contribuyendo a despertar en los alumnos y alumnas una conciencia de respeto hacia un colectivo que ha contribuido a la expansión de la cultura francófona pero que no ha recibido el reconocimiento que se merecía desde un principio.

El currículo educativo destaca la necesidad de adquirir una competencia lingüística que permita a los estudiantes desarrollar las habilidades y destrezas propicias para comunicarse en diversas lenguas, pero también desarrollar una competencia de conciencia y respeto por las manifestaciones culturales que engloba una lengua. Hemos comprendido que es esencial que se integre esta perspectiva en el proceso de enseñanza/aprendizaje de FLE en el aula.

Es necesario recalcar la importancia que hemos concedido en esta propuesta a una metodología basada en la Perspectiva Accional (PA), que ha permitido a través de las diferentes actividades de las sesiones que los estudiantes se conviertan en agentes de su propio aprendizaje y participen activamente en el descubrimiento de diferentes aspectos que rodean el mundo de la francofonía. Además, es también importante tener en cuenta que para la propuesta se han seguido las pautas concernidas en el MCER en lo relativo al desarrollo de una competencia plurilingüe e intercultural de respeto y del MAREP en lo que respecta a los contenidos trabajados en un aula como esta de 1º de Bachillerato, donde

la diversidad cultural está muy presente. Por otro lado, no debemos dejar de mencionar el papel que las TICE han jugado en esta propuesta: las nuevas tecnologías son importantes en nuestras vidas y es preciso que su uso se vea integrado en el aula, por el medio de herramientas tales como la visualización de vídeos, las presentaciones o los test *Kahoot*.

Dicho esto y siguiendo el objetivo principal de nuestra propuesta de contribuir al desarrollo de una conciencia intercultural en los alumnos y alumnas, hemos procedido al desarrollo de las actividades de nuestras sesiones. Todas ellas han servido para despertar en el alumnado ese respeto deseado hacia la alteridad cultural, pero también para que trabajen los bloques de contenidos de comprensión y producción de textos orales y escritos. Las presentaciones *PowerPoint*, los test *Kahoot* y los ejercicios propuestos a partir de los textos presentados anteriormente han contribuido a afianzar estas competencias así como los contenidos relacionados con la gramática y el léxico.

Gracias a la elaboración de estas sesiones, hemos podido comprobar la complejidad a la hora de preparar una clase y los factores que debemos tener en cuenta: duración de las clases, los recursos con los que contamos en el aula y sobre todo la actitud y el interés de los alumnos y alumnas en el momento de afrontar las actividades propuestas. Los resultados obtenidos por los estudiantes tras las sesiones y la realización del cuestionario final nos han permitido observar que se ha producido una evolución y un desarrollo de su conciencia de respeto hacia las diferentes culturas: para algunos era la primera vez que trabajaban contenidos de este tipo y hemos podido observar gracias al análisis de los resultados que en su mayoría han sabido interiorizar contenidos culturales necesarios para la comprensión de la lengua francesa.

Para finalizar, nos gustaría hacer una mención a la situación que se está viviendo en nuestra sociedad actualmente y que ha condicionado nuestra labor. La pandemia de la COVID-19 conlleva retos importantes en la enseñanza, relacionados con la organización de los grupos y la metodología empleada. La distribución del grupo de 1º de Bachillerato en dos subgrupos ha supuesto una adaptación en nuestra metodología, ya que cada grupo contaba con unas características propias y una actitud distinta frente a la temática de la propuesta didáctica. A pesar de algún inconveniente relacionado con la gestión del tiempo y el hecho de que en ocasiones había que instar a los estudiantes a que participasen más, hemos podido observar que en general los alumnos y alumnas han obtenido resultados satisfactorios, habiendo trabajado competencias propiamente académicas y culturales.

La literatura forma parte de la cultura y la vida de los pueblos y es necesario que tengamos en cuenta la importancia que tiene su estudio en el aprendizaje de una lengua

extranjera. La realización de esta propuesta didáctica basada en escritoras francófonas nos ha ayudado a transmitir esta motivación de conocer y comprender aspectos socioculturales que rodean el proceso de enseñanza/aprendizaje de FLE, contribuyendo al desarrollo de esa conciencia intercultural que permite y permitirá a los alumnos y alumnas ser tolerantes y respetuosos hacia lo diferente.

5. Bibliografía

5.2. Bibliografía en torno a la literatura en clase de FLE

- ABDALLAH-PRETCEILLE, M. (1992). *Quelle école pour quelle intégration*. CNDP Hachette.
- ABDALLAH-PRETCEILLE, M. (1999). Éthique de l'altérité. Interrogation et enjeux. *Le français dans le monde*, n° especial de julio, 6-14.
- ALBADALEJO MAYORDOMO, T. (2009). *Literatura y tecnología digital, producción, mediación, interpretación*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/literatura-y-tecnologa-digital-produccion-mediacion-interpretacion-0/html/02485b9e-82b2-11df-acc7-002185ce6064_2.html
- ARÉVALO BENITO, M. (2019). La literatura como eje vertebrador para la implementación de la interculturalidad en el aula de FLE. *Langue(s) & Parole : revista de filología francesa y románica*, 4(4), 143-60. <https://www.raco.cat/index.php/Langue/article/view/367387>
- ARTUÑEDO GUILLEN, B. (2009). La "littérature-monde" dans la classe de FLE : passage culturel et réflexion sur la langue. *Synergies Espagne*, 2, 235-244.
- BAZIE, I. & NAUDILLON, F. (2013). *Femmes en francophonie. Écritures et lectures du féminin dans les littératures francophones*. Mémoire d'Encrier.
- BEACCO, J. & LUZZATI, D. (1999). Apprendre les langues à distance? Formes actuelles et à venir des environnements d'enseignement/apprentissage (EIA) sur support numérique". *Le Français dans Le Monde*, n° spécial, 31-42. http://www.academia.edu/attachments/59546061/download_file?s=portfolio
- BEACCO, J., DI GIURA, M., GUEYE, O., TEUSCH, P. & TRAUZER SABATELLI, F. (2000). Enseigner à distance le français comme langue étrangère: principes pour l'élaboration d'un environnement d'apprentissage 10 numérique et interactif intègre. *Actes des deuxièmes entretiens internationaux sur l'Enseignement à distance* (pp.209-216), tome 2, CNED.
- BEACCO, J., BYRAM, M., CAVALLI, M., COSTE, D., CUENAT, M., GOULLIER, F., PANTHIER, J. (2010). *Guide pour le développement et la mise en oeuvre de curriculums pour une éducation plurilingue et interculturelle*. <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016806ae64a>

- CAMATARRI, G. (2007). Internet, interculturel et autonomie de l'apprenant. En Collés, L., Develotte, C., Geron, G. & Tauzer-Sabatelli, F. (2007). *Didactique du FLE et de l'interculturel*. Éditions Modulaires Européennes (E.M.E.) : Cortil-Wodon.
- CHICO RICO, F. (2012), La narración literaria analógica y la narración literaria digital. En Alemany Ferrer, R. y Chico Rico, F. (eds). *Ciberliteratura y Comparatismo digital*, (pp.63-73). Universidad de Alicante / Sociedad Española de Literatura General y Comparada.
- D'ALMEIDA, I. A. & HAMOU, S. (1991). L'écriture féminine en Afrique noire francophone : le temps du miroir. *Études littéraires*, 24(2), 41–50.
<https://doi.org/10.7202/500966ar>
- FERNÁNDEZ CAMPOS, A.; GONZÁLEZ MENDIZÁBAL, I. & PÉREZ GOMEZ, M. (2012), Enseñanza de las lenguas y TIC, en *Textos de Didáctica de la lengua y de la literatura* 59, 63-71.
- MANGENOT, F. (2003): Tâches et coopération dans deux dispositifs universitaires de formation à distance. *Alsic. Apprentissage des langues et systèmes d'information et de communication*, 6(1), 109-125. <https://doi.org/10.4000/alsic.2167>
- MOURA, J. (13 abril 2018). Et si nous lisions la francophonie ? *The Conversation*.
<https://theconversation.com/et-si-nous-lisions-la-francophonie-94215>
- PUREN, C. (11 de diciembre de 2008). Algunas consideraciones didácticas “nuevas” sobre las “nuevas” tecnologías. *Primer Congreso Internacional de la Escuela de Lenguas Modernas*.
- PUREN, C. (2012). *Perspectives actionnelles sur la littérature dans l'enseignement scolaire et universitaire des langues-cultures : des tâches scolaires sur les textes aux actions sociales par les textes*.
<http://www.aplv-languesmodernes.org/spip.php?article4389>
- RAKOTOVAO, L. (2007). Des cultures aux langues à travers les forums de discussion. En COLLES, L., DEVELOTTE, C., GERON, G. & TAUZER-SABATELLI, F. (ed.). *Didactique du FLE et de l'interculturel*. Éditions Modulaires Européennes (E.M.E.)
- RIVENS MOMPEAN, A. & EISENBEIS, M. (2009): Autoformation en langues: quel guidage pour l'autonomisation?, en *Recherches en didactique des langues et des cultures*, 6(1).
<https://doi.org/10.4000/rdlc.2204>
- SARA, M. (2015). Literatura poscolonial en clase de FLE: Cuando el texto literario abre la puerta a nuevos mundos. *Puertas Abiertas*, 11.
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.6961/pr.6961.pdf

- VIGNER, G. (2010). André Chervel. Histoire de l'enseignement du français du XVIIe au XXe siècle, *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde*, 45. <http://journals.openedition.org/dhfles/2484>
- ZAYAS, F. (junio 2011). Educación literaria y TIC. *Leer.es. Portal de Recursos Educativos*. https://leer.es/recursos/investigar/detalle//asset_publisher/3fAFCQK7mwkO/content/educacion-literaria-y-tic-felipe-zayas

5.2. Bibliografía legislativa y marcos de referencia

- Conseil de l'Europe (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Estrasburgo y Madrid. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Conseil de l'Europe (2013). *Marco de Referencia para los Enfoques Plurales de las Lenguas y de las Culturas*. Estrasburgo y Graz. <https://carap.ecml.at/Portals/11/documents/CARAP-documents/CARAP-ES-web.pdf>
- Decreto 48/2015, de 14 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria. http://www.madrid.org/wleg_pub/secure/normativas/contenidoNormativa.jsf?opcion=VerHtml&nmnorma=8934&cdestado=P#no-back-button
- Fédération Wallonie-Bruxelles (junio, 2015). *Référentiel et test de positionnement pour le français langue étrangère et seconde (FLES). Lire et Écrire*. <https://lire-et-ecrire.be/Referentiel-et-test-FLES?lang=fr>
- INTEF (2017). *Marco Europeo de Competencias Digitales*. <https://epale.ec.europa.eu/es/content/marco-europeo-de-competencias-digitales-digcomp>
- 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. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2015-738>
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015-37.pdf>

5.3. Bibliografía de obras literarias

DUPRE, L. (2010). *Plus haut que les flammes*. Éditions de Noroît.

HOUARI, L. (1985). *Zeida de nulle part*. L'Harmattan.

NOTHOMB, A. (1994). *Les Combustibles*. Éditions Albin Michel.

ANEXOS

ANEXO 1: Tabla secuenciación del desarrollo de las sesiones

En la clase de 1º de Bachillerato, hemos tenido dos grupos, *azules* y *amarillos*, que asistían a clase una semana cada uno. A lo largo de 6 semanas, hemos llevado a cabo 5 sesiones en ambos grupos. Debido a la división de grupos, hemos tenido que realizar cada sesión dos veces. La primera, de introducción, buscaba presentar información relativa a la francofonía y todas las culturas que la integran, así como la presentación de las temáticas que iban a trabajarse en la propuesta didáctica. Las siguientes tres sesiones se dedicaron a trabajar tres escritoras procedentes de diferentes partes de la francofonía, sus países de origen y sus obras. La sesión final se consagró a la evaluación.

Como bien hemos indicado previamente, todas las sesiones tuvieron una duración de 55 minutos, a excepción de la última de evaluación, de 30 minutos. A continuación, presentamos una tabla secuenciación del desarrollo de las sesiones de la propuesta didáctica, incluyendo las fechas en las que cada una de ellas fue trabajada con cada grupo, la duración de cada actividad y los materiales empleados, así como las competencias trabajadas.

Sesión 1: Introducción La Francophonie
Clase de 55 minutos

Fechas	Duración	Actividades pedagógicas	Materiales
Grupo amarillo: 15 de marzo Grupo azul: 22 de marzo	5 minutos	<ul style="list-style-type: none"> Introducción a la temática de la francofonía. Comienza la sesión con una presentación PPT en la que mostramos una imagen del mapa de Francia y las siguientes palabras: <i>Tout le monde connaît la France! Mais, c'est le seul pays où on parle le français ?</i> EO⁵⁴: realizamos una tormenta de ideas con los alumnos y escribimos en la pizarra sus respuestas a la anterior pregunta. 	Ordenador y pizarra digital. Pizarra tradicional y tizas.
Grupo amarillo: 15 de marzo Grupo azul: 22 de marzo	15 minutos	<ul style="list-style-type: none"> CE: les explicamos a los alumnos el concepto de <i>Francophonie vs francophonie</i>, lo que es la OIF, las misiones de esta institución, los países que forman parte de ella, etc. 	Ordenador y pizarra digital.
Grupo amarillo: 15 de marzo Grupo azul: 22 de marzo	5-10 minutos	<ul style="list-style-type: none"> CO y EO: enseñamos a los estudiantes un vídeo de TV5 Monde para que terminen de comprender lo que es la francofonía. Realizamos todos juntos las actividades que propone el vídeo. EO: tras la visualización del vídeo, realizamos a los alumnos y alumnas una serie de preguntas sobre lo que acabamos de exponer y el vídeo que acabamos de ver. 	Ordenador y pizarra digital.
Grupo amarillo: 15 de marzo Grupo azul: 22 de marzo	10 minutos	<ul style="list-style-type: none"> CE, CO y EE: comenzamos a introducir la temática de literatura y mujeres francófonas con la siguiente pregunta: <i>Est-ce que vous connaissez quelque écrivain francophone?</i> Apuntamos en la pizarra las respuestas de los alumnos. Justo después les preguntamos lo siguiente: <i>...Et des femmes écrivaines?</i> CE y CO: les presentamos a los alumnos y alumnas las tres escritoras, obras y países que vamos a trabajar con ellos. 	
Grupo amarillo: 15 de marzo Grupo azul: 22 de marzo	10 minutos	<ul style="list-style-type: none"> CE y CO: se introduce la otra temática que se va a trabajar y de la que se encarga el otro alumno de prácticas: la literatura migrante. Se explica este concepto y se introduce a los tres autores y obras que se van a trabajar. 	Ordenador y pizarra digital.
Grupo amarillo: 15 de marzo Grupo azul: 22 de marzo	5-10 minutos	<ul style="list-style-type: none"> CO y CE: Los alumnos y alumnas se dividen en diferentes grupos para jugar un <i>Kahoot</i> sobre la francofonía. Las preguntas están relacionadas con lo que se ha visto en la presentación. EO: al finalizar el test <i>Kahoot</i> hablamos sobre cómo ha quedado la clasificación final y las respuestas que han dado los alumnos. 	Ordenador y pizarra digital.

⁵⁴ EO: Expresión Oral./CO: Comprensión Oral./EE: Expresión Escrita./EO: Expresión Oral.

Sesión 2: La Belgique et Amélie Nothomb : *Les Combustibles*
Clase de 55 minutos

Fechas	Duración	Actividades pedagógicas	Material
Grupo amarillo: 17 de marzo Grupo azul: 24 de marzo	5 minutos	<ul style="list-style-type: none"> Introducción al tema de Bélgica, la escritora Amélie Nothomb y su obra de teatro <i>Les Combustibles</i>. EO: Comienza la presentación PPT con una imagen de la Grande Place de Bruselas. Tras ello, pasamos a una diapositiva en la que aparece la siguiente pregunta: <i>Qu'est-ce que vous savez à propos de la Belgique?</i> Se realiza una tormenta de ideas para que cuenten todo lo que saben del país belga. Se van apuntando en la pizarra las diferentes ideas que proponen los alumnos. 	Pizarra tradicional y tizas Ordenador y pizarra digital.
Grupo amarillo: 17 de marzo Grupo azul: 24 de marzo	10 minutos	<ul style="list-style-type: none"> CO y CE: Continuamos con la presentación de Bélgica. Presentamos a los alumnos y alumnas la información principal del país (localización geográfica, ciudades más importantes, forma de gobierno, datos interesantes, etc.) 	Ordenador y pizarra digital
Grupo amarillo: 17 de marzo Grupo azul: 24 de marzo	5 minutos	<ul style="list-style-type: none"> CO y CE: Los alumnos y alumnas se dividen en diferentes grupos para jugar un <i>Kahoot</i> sobre Bélgica. Las preguntas están relacionadas con lo que se ha visto en la presentación y datos curiosos del país. EO: al finalizar el test <i>Kahoot!</i> hablamos sobre cómo ha quedado la clasificación final y las respuestas que han dado los alumnos. 	Ordenador y pizarra digital. Móviles de los alumnos y alumnas para que puedan acceder con el código al test <i>Kahoot!</i>
Grupo amarillo: 17 de marzo Grupo azul: 24 de marzo	5 minutos	<ul style="list-style-type: none"> CO y CE: seguimos con la presentación PPT e introducimos a la autora que vamos a trabajar en esta sesión: Amélie Nothomb. CO y CE: Presentamos la obra sobre la cual vamos a trabajar: <i>Les Combustibles</i>. Les contamos un poco sobre la sinopsis del libro, el género al cual pertenece (teatro) y su correspondencia con la realidad. 	Ordenador y pizarra digital.
Grupo amarillo: 17 de marzo Grupo azul: 24 de marzo	5 minutos	<ul style="list-style-type: none"> CE: presentamos un pasaje del libro. Elegimos a tres alumnos y alumnas para que lean el texto e interpreten a los tres personajes que aparecen en él. EO: preguntamos a los alumnos y alumnas si hay alguna palabra o término que no comprendan, su opinión sobre el texto que acaban de leer, etc. 	Ordenador y pizarra digital.
Grupo amarillo: 17 de marzo Grupo azul: 24 de marzo	15-20 minutos	<ul style="list-style-type: none"> CE y EO: comenzamos a realizar las actividades de gramática y de vocabulario propuestas a partir del texto: Encontrar las formas verbales en negativo. El uso del pronombre y en el texto. Distinguir el tiempo, la persona y el número de las formas verbales subrayadas. <p>Construir frases con las palabras nuevas que hayan descubierto en el texto.</p>	Ordenador y pizarra digital. Cuadernos de los estudiantes.
Grupo amarillo: 17 de marzo Grupo azul: 24 de marzo	5 minutos	<ul style="list-style-type: none"> CE y EO: proponemos a los alumnos y alumnas una última actividad de reflexión en la que deben de explicar con sus propias palabras una frase que aparece en el texto que hemos trabajado: “Si nous nous mettions à brûler les livres, alors, vraiment, nous aurions perdu la guerre.” 	Ordenador y pizarra digital.

Sesión 3: Le Canada et Louise Dupré : *Plus haut que les flammes*
Clase de 55 minutos

Fechas	Duración	Actividades pedagógicas	Material
Grupo amarillo: 7 de abril Grupo azul: 12 de abril	5 minutos	<ul style="list-style-type: none"> Introducción al tema de Canadá y el Quebec, la escritora Louise Dupré y su antología de poemas <i>Plus haut que les flammes</i>. EO: Comienza la presentación PPT con una imagen del Château Frontenac en la ciudad de Quebec. Tras ello, pasamos a una diapositiva en la que aparece la siguiente pregunta: <i>Qu'est-ce que vous savez à propos du Canada?</i> Se realiza una tormenta de ideas para que cuenten todo lo que saben del país. Se van apuntando en la pizarra las diferentes ideas que proponen los alumnos y alumnas. 	Ordenador y pizarra digital. Pizarra tradicional y tizas.
Grupo amarillo: 7 de abril Grupo azul: 12 de abril	10 minutos	<ul style="list-style-type: none"> CO y CE: Continuamos con la presentación de Canadá. Presentamos a los alumnos y alumnas la información principal del país (localización geográfica, ciudades más importantes, forma de gobierno, datos interesantes, etc.) CO y CE: tras la pequeña introducción sobre el país, presentamos la región francófona de este: Quebec (localización geográfica, capital, idiomas que se hablan, datos curiosos, etc.) 	Ordenador y pizarra digital.
Grupo amarillo: 7 de abril Grupo azul: 12 de abril	5 minutos	<ul style="list-style-type: none"> CO y CE: Los alumnos y alumnas se dividen en diferentes grupos para jugar un <i>Kahoot</i> sobre Canadá y la región de Quebec. Las preguntas están relacionadas con lo que se ha visto en la presentación y datos curiosos del país. EO: al finalizar el test <i>Kahoot</i> hablamos sobre cómo ha quedado la clasificación final y las respuestas que han dado los alumnos. 	Ordenador y pizarra digital. Móviles de los estudiantes para que puedan introducir el código que les permita acceder al test <i>Kahoot!</i>
Grupo amarillo: 7 de abril Grupo azul: 12 de abril	5 minutos	<ul style="list-style-type: none"> CO y CE: continuamos con la presentación PPT e introducimos a la autora que vamos a trabajar en esta sesión: Louise Dupré. CO y CE: hablamos sobre la obra que vamos a trabajar: <i>Plus haut que les flammes</i>. Les decimos que se trata de una antología poética escrita justo después de la visita de la autora al campo de concentración de Auschwitz-Birkenau. Se trata de una escritura en honor a todos los niños muertos durante el Holocausto. 	Ordenador y pizarra digital.
Grupo amarillo: 7 de abril Grupo azul: 12 de abril	5 minutos	<ul style="list-style-type: none"> CE: comenzamos a trabajar con unas estrofas. Elegimos a varios alumnos y alumnas para que lean una estrofa cada uno. EO: preguntamos a los alumnos y alumnas si hay alguna palabra que no entiendan y las explicamos. 	Ordenador y pizarra digital. Cuadernos de los estudiantes.
Grupo amarillo: 7 de abril Grupo azul: 12 de abril	15-20 minutos	<ul style="list-style-type: none"> CE y EO: comenzamos a trabajar las actividades de gramática y de vocabulario propuestas a partir del texto: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Escribir una frase con todas aquellas palabras que no conozcan. ✓ Explicar por qué se utiliza el pronombre <i>y</i> en la construcción <i>il y a</i>. ✓ Decir la categoría gramatical de una serie de palabras subrayadas en el texto. 	Ordenador y pizarra digital. Cuadernos de los estudiantes.

Grupo amarillo: 7 de abril Grupo azul: 12 de abril	5 minutos	<ul style="list-style-type: none"> CE y EO: proponemos a los alumnos y alumnas una última actividad de reflexión en la que deben de explicar con sus propias palabras una frase que aparece en el texto que hemos trabajado: « La vie est aussi le crime En sourire et cravate » 	Ordenador y pizarra digital.
---	-----------	--	------------------------------

Sesión 4: Le Maghreb et Leïla Houari : Zeïda de nulle part
Clase 55 minutos

Fechas	Duración	Actividades pedagógicas	Material
Grupo amarillo: 19 de abril Grupo azul: 15 de abril	5 minutos	<ul style="list-style-type: none"> Introducción al tema del Maghreb, Marruecos y Leïla Houari. Les indicamos a los estudiantes que vamos a trabajar un texto de la novela <i>Zeïda de nulle part</i>. EO: comienza la presentación PPT y les enseñamos a los alumnos y alumnas una imagen de la mezquita Kutubía. Después pasamos a una diapositiva en la que aparece esta pregunta: <i>Qu'est-ce que vous savez à propos du Maghreb?</i> Se realiza en la pizarra una lluvia de ideas en la que se habla acerca de lo que los alumnos y alumnas saben sobre esta región de África. 	Ordenador y pizarra digital. Pizarra tradicional y tizas.
Grupo amarillo: 19 de abril Grupo azul: 15 de abril	10 minutos	<ul style="list-style-type: none"> CO y CE: procedemos a explicar a los alumnos y alumnas lo que es el Maghreb a través de la presentación PPT que hemos preparado. Tras ello, comenzamos a hablar sobre el país al que pertenece la autora, Marruecos (localización, capital, forma de gobierno, idiomas que se hablan, datos curiosos, etc.) 	Ordenador y pizarra digital.
Grupo amarillo: 19 de abril Grupo azul: 15 de abril	5 minutos	<ul style="list-style-type: none"> CO y CE: Los alumnos y alumnas se dividen en diferentes grupos para jugar un <i>Kahoot</i> sobre la región del Magreb y Marruecos. Las preguntas están relacionadas con lo que se ha visto en la presentación y datos curiosos del país. EO: al finalizar el test <i>Kahoot</i> hablamos sobre cómo ha quedado la clasificación final y las respuestas que han dado los alumnos. 	Ordenador y pizarra digital.
Grupo amarillo: 19 de abril Grupo azul: 15 de abril	5 minutos	<ul style="list-style-type: none"> CO y CE: comenzamos a trabajar la obra de la sesión. Se les explica a los alumnos y alumnas datos sobre la autora y su origen y se introduce la temática de la novela de <i>Zeïda de nulle part</i>. Les comentamos que se trata de una especie de autobiografía de la escritora y que el conflicto identitario está muy presente. 	Ordenador y pizarra digital.
Grupo amarillo: 19 de abril Grupo azul: 15 de abril	5 minutos	<ul style="list-style-type: none"> CE: se les pide a varios alumnos y alumnas que lean el texto que se va a trabajar en clase. Se les pregunta si lo han comprendido y se resuelven las dudas de vocabulario. 	Ordenador y pizarra digital.
Grupo amarillo: 19 de abril Grupo azul: 15 de abril	15-20 minutos	<ul style="list-style-type: none"> CE y EO: comenzamos a trabajar las actividades de gramática y vocabulario propuestas a partir del texto: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Encontrar las formas verbales en negativo y pasarlas a afirmativo. ✓ Explicar por qué se utiliza el pronombre <i>en</i> en una frase del texto. ✓ Identificar las formas verbales subrayadas en el texto. ✓ Construir frases con las palabras que no conozcan tras su previa aclaración. 	Ordenador y pizarra digital. Cuadernos de los estudiantes.

Grupo amarillo: 19 de abril Grupo azul: 15 de abril	5 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • CE y EO: proponemos a los alumnos y alumnas una última actividad de reflexión en torno a una frase del texto, la cual deben explicar con sus propias palabras: « - Alors, qu'est-ce que tu dois penser de moi ? - Oh rien de méchant, mais tu n'es ni européenne ni arabe, tu sais des Européennes j'en connais ici, je te trouve bizarre parce que dans le fond tu es très pure. » 	Ordenador y pizarra digital
--	-----------	---	-----------------------------

Sesión 5: Evaluación
Clase 30 minutos

Fechas	Duración	Actividades pedagógicas	Material
Grupo amarillo: 21 de abril-26 de mayo Grupo azul: 15 de abril-26 de mayo	30 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • CE y EE: tras el desarrollo de las sesiones y la realización de las actividades, se redacta un cuestionario que sirva de evaluación para el profesor y de autoevaluación para los alumnos. ✓ 1º parte del cuestionario: Se les ha hecho una serie de preguntas para comprobar lo que han aprendido en las sesiones sobre las temáticas del mundo de la francofonía, los países que se han tratado y las escritoras y obras que hemos trabajado. De esta forma, podrán trabajar la CE y EE y podremos comprobar si hacen uso de los puntos gramaticales y de vocabulario que se han repasado. ✓ 2º parte del cuestionario: autoevaluación de los estudiantes. Deben puntuar del 1 al 5 diferentes aspectos que se han trabajado en lo que respecta a su comprensión, e intervención en las sesiones. Al final, hay un apartado en el que deben marcar los puntos positivos y negativos que han visto en esta propuesta. • La profesora-tutora cuelga este cuestionario en el aula virtual de la asignatura para que los alumnos y alumnas puedan descargarlo, completarlo y enviarlo por correo. 	Ordenador y acceso a internet.

ANEXO 2: Presentaciones *PowerPoint* de las sesiones

Sesión 1: *Introducción La Francophonie*

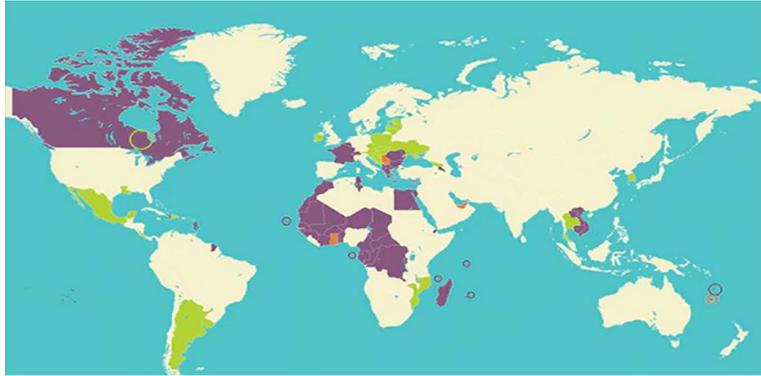


francophonie

Francophonie vs francophonie

- Francophonie (avec un "F" majuscule): représente les Institutions de l'Organisation Internationale de la Francophonie et regroupe près de 88 Etats et gouvernements sous différents statuts.
- francophonie (avec un "f" miniscule): rassemble 175 millions de francophones dispersés dans le monde avec 110 millions de francophones réels et 65 millions de francophones partiels. Au-delà des notions géographiques et linguistiques la francophonie réunit tous ceux qui éprouvent ou expriment une appartenance aux cultures francophones et à leurs valeurs de tolérance, de droit et de démocratie.

<http://www.afdetouraine.com/pages/la-francophonie/francophonie-francophonie.html>



- La francophonie, ce sont tout d'abord des femmes et des hommes qui partagent une langue commune, **le français**.
- En 2018, **300 millions de locuteurs sur les 5 continents**.
- **88 États et Gouvernements**.

La Francophonie a pour missions de:

- Promouvoir la langue française et la diversité culturelle et linguistique.
- Promouvoir la paix, la démocratie et les droits de l'Homme.
- Appuyer l'éducation, la formation, l'enseignement supérieur et la recherche.
- Développer la coopération économique au service du développement durable.



POUR COMMENCER!

- <https://apprendre.tv5monde.com/fr/exercices/a1-debutant/nous-nous-informons-en-francais>



**OUVREZ VOS ESPRITS
AVEC LA
LITTÉRATURE...**

- Est-ce que vous connaissez quelque écrivain francophone...?




#ellessimposent

Conférence des femmes
Francophor
Bucarest | Roumains | 1^{er} et 2 novembre

**FRANCOPHONIE, FEMMES
ET LITTÉRATURE**

- La francophonie représente une union de cultures réparties sur toute la géographie terrestre.
- La littérature constitue un rapprochement avec ces cultures.
- La littérature écrite par des femmes entraîne une perspective culturelle complètement différente.



**TROIS FEMMES,
TROIS LIEUX,
TROIS
HISTOIRES...**



Voyageons en Europe...

- Lieu: en Belgique
- Écrivaine: Amélie Nothomb
- Œuvre: *Les combustibles*



Voyageons en Afrique...

- Lieu: au Maroc, au Maghreb
- Écrivaine: Leïla Houari
- Œuvre: *Zeïda de nulle part*



Voyageons en Amérique...

- Lieu: au Québec, au Canada
- Écrivaine: Louise Dupré
- Œuvre: *Plus haut que les flammes*



Qu'est-ce que la littérature migrante?

La littérature migrante peut prendre deux formes : soit, elle est écrite par un auteur issu de l'immigration, soit elle raconte l'histoire d'un immigrant et de sa migration.

Il faut savoir que, dans l'histoire de la littérature, l'étranger a longtemps été vu comme inquiétant, quelqu'un dont il faut se méfier. Mais la littérature migrante a complètement changé la donne.

Dans ses pages, l'immigrant joue un rôle important. Il ne se contente plus de l'arrière-scène ; il est dans l'action. Il peut même incarner le personnage principal ou devenir narrateur.



WAJDI MOUAWAD

- Libanais
- Langue maternelle: l'arabe
- Son œuvre: *Incendies*
- Dramaturge, adaptateur, interprète et metteur en scène
- Adaptations au cinéma

KIM THÚY

- Vietnamienne
- Langue maternelle: le vietnamien
- Son œuvre: *Ru*
- Elle est avocate, traductrice et interprète



DANY LAFERRIÈRE

- Port-au-Prince (Haïti)
- Langue maternelle: français
- Son œuvre: *L'odeur du café*
- Adaptations cinématographiques



Sesión 2: La Belgique et Amélie Nothomb : Les Combustibles



**QU'EST-CE QUE VOUS SAVEZ
À PROPOS DE LA BELGIQUE?**





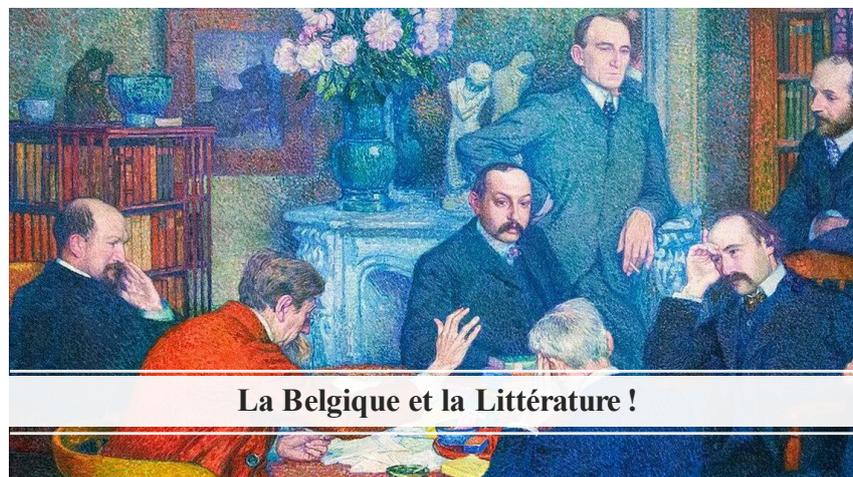
ALLEZ-Y, VOYAGEONS EN BELGIQUE!

- Europe de l'Oest.
- Capitale: Bruxelles.
- Langues officielles: français, néerlandais et allemand.
- Régions: la région flamande, la région wallonne et la région de Bruxelles-Capitale.



- Monarchie fédérale.
- Le Roi Philippe des Belges .
- Premier ministre Alexandre de Croo.

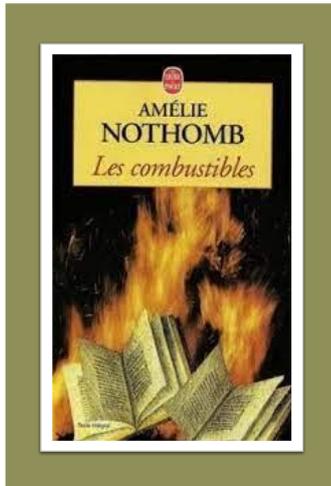






Mais il y a aussi des femmes!

Amélie Nothomb



Les Combustibles (1994)

- Pièce de théâtre
- Trois personnages: Daniel, Le Professeur et Marina.
- Un futur dystopique, de la guerre.
- Il fait froid, alors... Ils décident de brûler des livres!

On va travailler un petit extrait!

- **Marina.** Si vous ne voulez pas de votre manteau, moi, je le veux bien. (*Le professeur prend le manteau des mains de Daniel et le met sur les épaules de Marina. Il est beaucoup trop grand pour elle. Marina s'assied près du poêle, y pose les mains*). Professeur, le poêle s'est éteint.
- **Le Professeur.** Je sais, Marina, Je n'ai plus rien à brûler.
- **Marina** (en regardant la bibliothèque). Et ça?
- **Le Professeur.** Les étagères? Elles sont en métal.
- **Marina.** Non, les livres.
Silence gêné.
- **Daniel.** Ce n'est pas du combustible, Marina.
- **Marina** (avec un sourire ingénu). Mais si, Daniel. Ça brûle très bien.
- **Le Professeur.** Si nous nous mettions à brûler les livres, alors, vraiment, nous aurions perdu la guerre.

Les Combustibles (1994), Amélie Nothomb, p. 16



Trouvez les formes verbales au négatif!

- **Marina.** Si vous ne voulez pas de votre manteau, moi, je le veux bien. (*Le professeur prend le manteau des mains de Daniel et le met sur les épaules de Marina. Il est beaucoup trop grand pour elle. Marina s'assied près du poêle, y pose les mains.* Professeur, le poêle s'est éteint.
 - **Le Professeur.** Je sais, Marina, Je n'ai plus rien à brûler.
 - **Marina** (en regardant la bibliothèque). Et ça?
 - **Le Professeur.** Les étagères? Elles sont en metal.
 - **Marina.** Non, les livres.
- Silence gêné.*
- **Daniel.** Ce n'est pas du combustible, Marina.
 - **Marina** (avec un sourire ingénu). Mais si, Daniel. Ça brûle très bien.
 - **Le Professeur.** Si nous nous mettions à brûler les livres, alors, vraiment, nous aurions perdu la guerre.

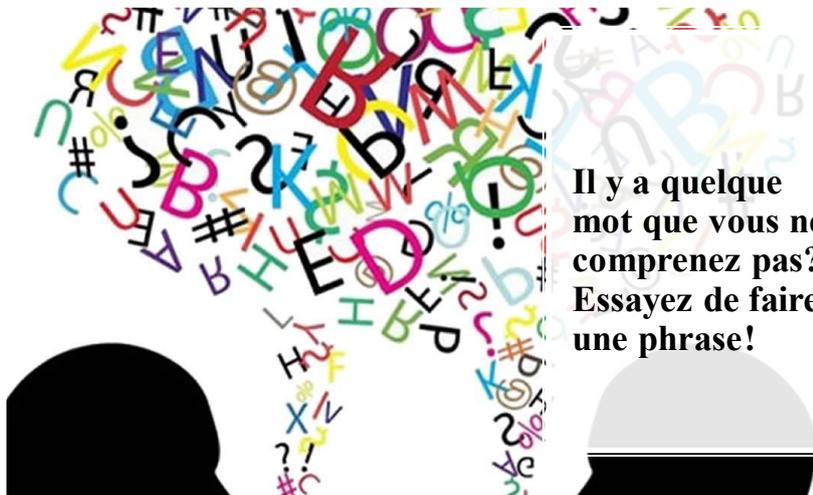


Savez-vous pourquoi on utilise le pronom "y"?

- **Marina.** Si **vous ne voulez** pas de votre manteau, moi, je le veux bien. (*Le professeur prend le manteau des mains de Daniel et le met sur les épaules de Marina. Il est beaucoup trop grand pour elle. Marina s'assied près du poêle, y pose les mains.* Professeur, **le poêle s'est éteint.**)
 - **Le Professeur.** Je sais, Marina, Je n'ai plus rien à brûler.
 - **Marina** (en regardant la bibliothèque). Et ça?
 - **Le Professeur.** Les étagères? Elles sont en metal.
 - **Marina.** Non, les livres.
- Silence gêné.*
- **Daniel.** Ce n'est pas du combustible, Marina.
 - **Marina** (avec un sourire ingénu). Mais si, Daniel. Ça brûle très bien.
 - **Le Professeur.** Si **nous nous mettions** à brûler les livres, alors, vraiment, **nous aurions perdu** la guerre.



**Savez-vous quelles
sont les formes
verbales soulignées?**





Essayez d'expliquer avec vos propres mots le sens de cette phrase:

“Si nous nous mettions à brûler les livres, alors, vraiment, nous aurions perdu la guerre.”

Sesión 3 : Le Canada et Louise Dupré : Plus haut que les flammes



- QU'EST-CE VOUS SAVEZ À PROPOS DU CANADA?





ALLEZ-Y, VOYAGEONS AU CANADA!

- Amérique du Nord.
- Le deuxième pays le plus grand de la planète.
- Capitale: Ottawa vs Ville la plus peuplée: Toronto.
- Deux langues officielles: l'anglais et le français.
- Régions: l'Atlantique, l'Ontario, les Prairies, la Colombie-Britannique, les Territoires et le Québec.

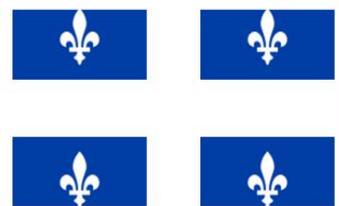


- Monarchie constitutionnelle.
- La reine Élisabeth II (Le Commonwealth).
- Le Premier Ministre Justin Trudeau.



CONNAISSONS LE QUÉBEC!

- La partie est du Canada.
- Un territoire qui est trois fois plus grand que la France, qui est plus grande que l'Alaska.
- Capitale: Québec vs Ville la plus peuplée: Montréal.
- Le français, c'est la langue officielle depuis 1974: la langue dans le commerce, l'enseignement, le travail, etc.
- Premier Ministre: François Legault.



QUELQUES CHOSES INTÉRESSANTES SUR LE QUÉBEC!

- **Montréal** c'est la deuxième ville francophone la plus grande du monde.
- **Le Carnaval de Québec** c'est le carnaval d'hiver le plus grand du monde.
- L'équipe de hockey la plus ancienne vient du Québec: les **Canadiens de Montréal**.
- **La chute Montmorency** a une chute d'eau plus élevée que les chutes du Niagara (83 mètres).



- **Le 80% du miel Maple** est élaboré au Québec.



- Au Québec, il y a plus de **500.000 lacs!**

- C'est le lieu où les plus de **pins de Noël** se sont produits! 1.200.000 par an!

<https://mochilerosay.com/2015/03/18-cosas-que-quiza-no-sabias-de-la-provincia-de-quebec/>



**L'heure du quizz! Qu'est-ce
que vous savez de plus
à propos du Québec?**

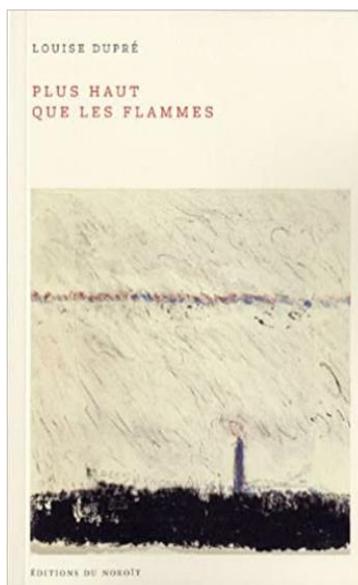




LE QUÉBEC ET LA LITTÉRATURE

Il y a des femmes très importantes
pour la littérature québécoise,
comme c'est le cas de...

LOUISE DUPRÉ!



Plus haut que les flammes (2010)

- Un recueil de poèmes.
- Seconde Guerre Mondiale.
- Le Camp de Concentration d'Auschwitz-Birkenau.
- Un hommage à tous les morts dans les camps.

Le pronom

Le pronom "Y"...

Dans le texte, on peut trouver une construction très typique du français qui contient le pronom "y". Pourquoi croyez-vous que ce pronom fait partie de cette construction?

La vie est **aussi** le crime
En sourire et cravate

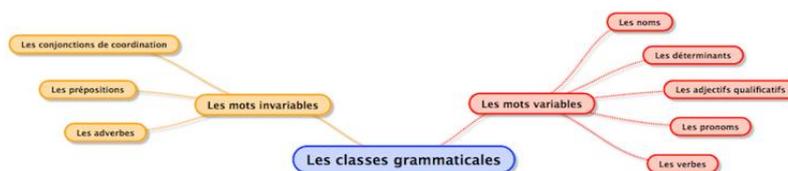
Vastes comme des cathédrales
Avec **des** madones

Qui s'affaire chaque jour
Tout **près**

Et **leurs** larmes de marbre

Heureusement dans les villes
Il **y** a des musées

Versées sur des fils
Qui n'ont pas **survécu**
À leurs **bourreaux**



• Pourriez-vous dire quelle est la catégorie grammaticale des mots soulignés?



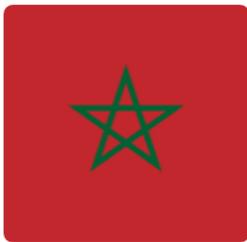
Sesión 4: Le Maghreb et Leïla Houari : Zeida de nulle part





ALLONS-Y, ON VA CONNAÎTRE LE MAGHREB!

- "Le Couchant", "L'Occident".
- Afrique du Nord, la partie la plus occidentale du monde arabe.
- L'Union du Maghreb Arabe: l'Algérie, la Libye, le Maroc, la Tunisie et la Mauritanie.



ON VA VOYAGER AU MAROC!

- **Afrique du Nord.**
- Pays limitrophe de la **Mer Méditerranée** et l'**Océan Atlantique**.
- **Culture arabe et européenne.**
- Capitale: **Rabat** vs Ville la plus peuplée: **Casablanca**.
- Langues officielles: **l'arabe fusha, l'arabe tamazight, l'arabe dariyya. Le français** est parlé par les élites et dans le monde des affaires.



• **Monarchie
constitutionnelle
parlementaire unitaire
régionalisée**

• **Roi: Mohammed VI.**

• **Chef du
Gouvernement: Saad
Eddine El Otmani**



QUELQUES DONNÉES INTÉRESSANTES SUR LE MAROC!

- La première destination touristique de l'Afrique (10 millions de touristes par an!).
- Le bâtiment religieux le plus haut du monde se trouve au Maroc: la **mosquée de Hassan II**, à Casablanca.
- Le premier importateur de **thé vert**.



- **La Garde Royale** date de 1088 et elle est composée de 3000 hommes.

- **Les chapeaux rouges** typiques sont originaires de la ville de Fès et c'est ainsi qu'ils s'appellent.

- Au Maroc, **il est impoli de saluer de la main gauche**: c'est la main que l'on emploie pour l'hygiène personnelle!

<https://viajesazulmarino.com/blog/curiosidades-sobre-marruecos/>



- L'heure du quizz! Qu'est-ce que vous savez à propos du Maghreb et du Maroc?



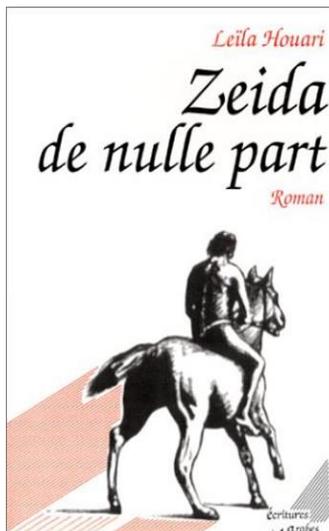


LE MAROC ET LA LITTÉRATURE



Une femme, une histoire...

Leïla Houari



Zeida de nulle part (1985)

- *Zeida*, ça veut dire "naissance".
- Littérature de l'immigration.
- Deux mondes: le monde où on habite vs le monde de naissance.
- La recherche des réponses sur la propre identité.
- Qui suis-je vraiment?

ON VA TRAVAILLER UN PETIT EXTRAIT!

- Tu sais, Watani, tout ce que je veux c'est un ami, je me sens vraiment trop seule.
- Tu crois que l'amitié entre hommes et femmes, c'est possible, moi je ne connais pas d'homme qui ait une amie femme, surtout dans ce pays où les femmes et les hommes vivent chacun de leur côté.
- Alors, qu'est-ce que tu dois penser de moi?
- Oh rien de méchant, mais tu n'es ni européenne ni arabe, tu sais des Européennes j'en connais ici, je te trouve bizarre parce que dans le fond tu es très pure.
- Zeida le fixait, étonnée de l'entendre parler comme cela, elle croyait qu'il ne pensait pas grande chose.
- Pourquoi dis-tu que je suis pure, je n'aime pas ce mot.
- Il tira une longue bouffée de cigarette:
- Eh bien, je trouve que tu as l'air d'une petite fille.
- Moi, je ne me sens pas du tout une petite fille, si tu savais tout ce que j'ai déjà vécu, tu ne dirais pas cela.

Zeida de nulle part (1985), Leïla Houari, p.61



Trouvez les formes verbales en négatif et essayez de les transformer en affirmatif!

- - Tu sais, Watani, tout ce que je veux c'est un ami, je **me sens** vraiment trop seule.
- Tu crois que l'amitié entre hommes et femmes, c'est possible, moi je ne connais pas d'homme qui **ait** une amie femme, surtout dans ce pays où les femmes et les hommes vivent chacun de leur côté.
- Alors, qu'est-ce que tu dois penser de moi?
- Oh rien de méchant, mais tu n'es ni européenne ni arabe, tu sais des Européennes j'en connais ici, je te trouve bizarre parce que dans le fond tu es très pure.
- Zeida le **fixait**, étonnée de l'**entendre** parler comme cela, elle croyait qu'il ne pensait pas grande chose.
- Pourquoi dis-tu que je suis pure, je n'aime pas ce mot.
- Il **tira** une longue bouffée de cigarette:
- Eh bien, je trouve que tu as l'air d'une petite fille.
- Moi, je ne me sens pas du tout une petite fille, si tu savais tout ce que j'**ai déjà vécu**, tu ne **dirais** pas cela.

ANEXO 3: Test Kahoot

Sesión 1: Introducción La Francophonie

Combien de pays il y a dans la francophonie?

28



Omitir

0 Respuestas

▲ 75 pays

◆ 12 pays

● 88 pays

■ 68 pays

Quel est l'un des objectifs de l'Organisation Internationale de la Francophonie?

28



Omitir

0 Respuestas

▲ Obliger à parler en français

◆ Réussir le pouvoir International de la langue française

● Promouvoir la langue française et la diversité culturelle et linguistique.

■ Aucun objectif n'est vrai

Combien de gens parlent le français dans le monde?

28



Omitir

0 Respuestas

▲ 200 millions

◆ 300 millions

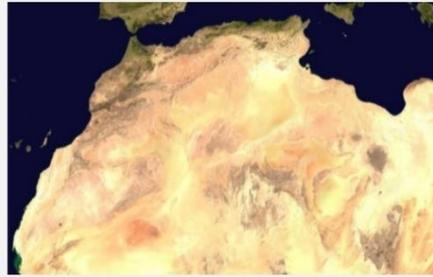
● 457 millions

■ 258 millions

Dans quels pays de l'Afrique on parle le français?



18



Omitir

0
Respuestas

▲ La Tanzanie

◆ Le Maroc

● La Libye

■ L'Afrique du Sud

Il y a une fonction très importante de la littérature écrite par les femmes...



27



Omitir

0
Respuestas

▲ Détruire la littérature écrite par les hommes

◆ Finir avec les hommes et leurs pensées

● Produire un rapprochement avec ces cultures

■ Amuser le public

Quelles sont les langues officielles du Liban?



29



Omitir

0
Respuestas

▲ L'arabe et l'anglais

◆ L'arabe et le turc

● L'arabe et le français

■ L'arabe

Comment est-ce que l'on appelle la littérature de Wajdi Mouawad?



28



Omitir

0
Respuestas

▲ Littérature de poche

◆ Littérature d'exil

● Littérature arabe

■ Littérature migrante

Sesión 2: La Belgique et Amélie Nothomb : Les Combustibles

Quel est le lieu où le chocolat est le plus vendu?



27



Omitir

0
Respuestas

▲ La Grande Place, à Bruxelles

◆ The Chocolate Line, à Anvers

● L'Aéroport International de Bruxelles-Zaventem

■ Le Marché de la Batte, à Liège

Combien de jours a vécu la Belgique sans gouvernement?



28



Omitir

0
Respuestas

▲ 234 jours

◆ 589 jours

● 17 jours

■ 1 jour

Quel est le nom du célèbre festival qui a lieu en Belgique?



27



Omitir

0
Respuestas

▲ Cremfields

◆ Rock in Rio

● La Belgique ne célèbre pas de festivals!

■ Tomorrowland

Savez-vous qui est le célèbre roi qui est né en Belgique?



28



Omitir

0
Respuestas

▲ Le roi François I

◆ Le roi Henri IV

● Charlemagne

■ Aucun roi n'est né en Belgique!

La bière, elle est très important en Belgique... Savez-vous combien de litres les Belges boivent chaque année?



27



Omitir

0
Respuestas

▲ 1900 litres!

◆ 457 litres

● 28 litres

■ 252 litres

La Belgique est connue par la BD, les romans policiers... Il y a une autre raison?



27



Omitir

0
Respuestas

▲ Les Belges ont inventé le livre de poche

◆ Les Belges sont le peuple qui lit le plus dans le monde

● Hergé et Simenon sont les auteurs les plus traduits en langue française

■ Les Belges ont inventé le marque-page

Savez-vous qui est le personnage crée par Hergé?



27



Omitir

0
Respuestas

▲ Les Schtroumpfs

◆ Tintin

● Axtérix

■ Aucune des réponses n'est vraie

Sesión 3: Le Canada et Louise Dupré : Plus haut que les flammes

Au Québec il y a un carnaval très important, mais quel est le cirque qui donne toujours la première au Québec?



28



Omitir

0
Respuestas

▲ Le Cirque Arlette Gruss

◆ Le Cirque du Soleil

● Le Cirque Phénix

■ Le Cirque Pinder

Savez-vous comment s'appelle la ville souterraine à Montréal?



27



Omitir

0
Respuestas

- ▲ La ville cachée
- ◆ RÉSÔ
- La ville inconnue
- Vous êtes fous? Il n'y a pas de villes souterraines!

Savez-vous quel est le nom de la mascotte du Carnaval de Québec?



27



Omitir

0
Respuestas

- ▲ Frosty
- ◆ Le roi d'hiver
- Lucky
- Bonhomme

Vous vous rappelez de la quantité de lacs qu'il y a au Québec?



26



Omitir

0
Respuestas

- ▲ 200.000 lacs
- ◆ 1 million!
- 500.000 lacs
- 260.000 lacs

Depuis l'année 2000, quelle chose est reconnue comme un héritage des Québécois?



28



Omitir

0
Respuestas

▲ L'eau

◆ Le sirop d'érable

● Les clés de la ville de Montréal

■ Les forêts de la province

Allez-y, parlons de littérature: vous vous souvenez de l'auteure que je vous avais introduite?



28



Omitir

0
Respuestas

▲ Émile Zola

◆ Leïla Slimani

● Maryse Condé

■ Louise Dupré

Quel genre littéraire on va travailler?



28



Omitir

0
Respuestas

▲ Le roman

◆ La poésie

● L'essai

■ Le théâtre

Sesión 4: Le Maghreb et Leïla Houari : Zeïda de nulle part

Le mot "Maghreb" a un signifié très important... Vous vous y souvenez?



26



Omitir

0
Respuestas

▲ "La terre des arabes"

◆ "L'Occident"

● "L'Orient"

■ "Le Soleil"

Quel pays n'appartient pas à l'Union du Maghreb Arabe?



27



Omitir

0
Respuestas

▲ L'Algérie

◆ La Tunisie

● L'Égypte

■ La Mauritanie

Combien de touristes accueille le Maroc chaque année?



28



Omitir

0
Respuestas

▲ 100 millions

◆ 5 millions

● 1000 millions

■ 10 millions

On a vu qu'au Maroc on parle beaucoup de langues...Vous savez une autre langue qui est très important dans ce pays?



27



Omitir

0
Respuestas

▲ L'espagnol

◆ L'italien

● L'anglais

■ Aucune réponse n'est correcte!

Quelle est la forme de gouvernement au Maroc?



27



Omitir

0
Respuestas

▲ Une République

◆ Une Anarchie

● Une Monarchie Constitutionnelle

■ Aucune réponse n'est correcte

Comment s'appelle ce petit chapeau?



28



Omitir

0
Respuestas

▲ Le chapeau Simpsons

◆ Le chapeau marocain

● Le chapeau arabe

■ Le chapeau Fès

Au Maroc il y a beaucoup de villes très importantes, mais quelle est la capitale du pays?



28



Omitir

0
Respuestas

▲ Casablanca

◆ Rabat

● Fès

■ Marrakech

ANEXO 4: Cuestionario inicial

- 1. Quelle est la langue la plus parlée dans le monde ? Quelle est la position du français dans ce ranking ?**
- 2. Pourquoi pensez-vous que 85% des francophones seront des Africains en 2050 ?**
- 3. Est-ce que vous pensez que le français peut devenir la langue la plus parlée dans le monde ?**
- 4. Est-ce que vous pensez que c'est important d'apprendre la langue de Molière ? Pourquoi ? Quels sont vos intérêts ?**
- 5. Est-ce que pourriez-vous dire quelque pays francophone ? Avez-vous visité certains de ce pays ?**
- 6. Connaissez-vous quelque personne célèbre francophone ?**
- 7. Avez-vous lu quelque œuvre (roman, poésie, théâtre, BD, etc.) francophone ?**

ANEXO 5 : Cuestionario final

Francophonie, littérature et écrivaines!

**Voici un petit quizz pour rappeler tout ce que nous avons appris dans ces séances !
Ne vous inquiétez pas et répondez avec vos propres mots aux questions suivantes !**

- 1. Qu'est-ce que c'est la francophonie ? Et Francophonie ?**
- 2. On a parlé de l'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF), est-ce que vous pouvez expliquer, avec vos propres mots, en quoi cela consiste ?**
- 3. Pour vous, qu'est-ce que le concept de « être francophones » veut dire ?**
- 4. La Belgique est un pays très important pour le monde francophone... Est-ce que vous pourriez raconter un peu à propos de ce territoire (un paragraphe, ça serait bien) ?**
- 5. Le Canada représente l'esprit d'aventure et c'est un pays très beau... Savez-vous quelque chose à propos de lui ? (Un paragraphe)**
- 6. Finalement, le Maghreb, un lieu très près de nous, mais dont la culture est inconnue... Est-ce que vous savez quelque chose sous le Maghreb ? (Un paragraphe).**
- 7. Vous devez dire le genre littéraire auquel ces œuvres appartiennent :**
 - *Les Combustibles :***
 - *Plus haut que les flammes :***
 - *Zeida de nulle part :***

8. Croyez-vous que la littérature écrite par les femmes est une bonne manière pour aider à l'expansion de la culture francophone ? Justifiez vos réponses

Maintenant, vous devez ponctuer !

1. Je considère que la thématique « Francophonie, littérature et écrivaines » a été intéressante : 1 2 3 4 5

2. J'ai compris toutes les explications d'une manière correcte : 1 2 3 4 5

3. J'ai appris de nouveau vocabulaire et je suis maintenant capable de l'employer dans une conversation : 1 2 3 4 5

4. J'ai pratiqué différents points grammaticaux (le pronom y, la négation, les adverbes et les prépositions de lieu, etc.) en renforçant les connaissances acquises : 1 2 3 4 5

5. J'ai participé activement dans les activités d'expression orale : 1 2 3 4 5

6. Au niveau général, je pense que j'ai fait des interventions très bonnes : 1 2 3 4 5

7. Grâce à ces séances, il est possible que mon intérêt pour le français et la francophonie ait augmenté : 1 2 3 4 5

Commentaires : ici, vous pouvez dire ce que vous avez aimé le plus sur ces séances et ce que vous n'avez pas aimé. Merci de votre collaboration !

ANEXO 6 : Respuestas de los alumnos y alumnas al cuestionario final

Estudiante 1

Francophonie, littérature et écrivaines !

**Voici un petit quizz pour rappeler tout ce que nous avons appris dans ces séances !
Ne vous inquiétez pas et répondez avec vos propres mots aux questions suivantes !**

1. Qu'est-ce que c'est la francophonie ? Et Francophonie?

La francophonie désigne la communauté des personnes

La Francophonie est un ensemble de 88 États et gouvernements membres et observateurs qui ont la langue française et des valeurs en partage.

2. On a parlé de l'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF), est-ce que vous pouvez expliquer, avec vos propres mots, en quoi cela consiste ?

C'est une organisation internationale qui désigne la communauté de 900 millions de personnes et les pays dans le monde qui utilisent cette langue. Ses activités ne sont pas exclusivement axées sur la langue, mais aussi sur la diffusion de la culture, l'éducation, l'extension de la démocratie et la réduction des différences grâce aux nouvelles technologies.

3. Pour vous, qu'est-ce que le concept de « être francophones » veut dire ?

Pour moi, être francophone est une possibilité d'ouvrir de nombreuses portes dans un avenir pas trop lointain

4. La Belgique est un pays très important pour le monde francophone... Est-ce que vous pourriez raconter un peu à propos de ce territoire (un paragraphe, ça serait bien) ?

Le français n'est pas parlé dans toute la Belgique sinon dans une certaine partie.

La Communauté française utilise le nom de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Le nom "Communauté française" fait référence aux Belges francophones, et non aux résidents français en Belgique. La Communauté ne désigne pas un territoire, mais la communauté des personnes avec qui ils communiquent en français

5. Le Canada représente l'esprit d'aventure et c'est un pays très beau... Savez-vous quelque chose à propos de lui ? (Un paragraphe)

Le terme Canadien-français fait référence aux Canadiens dont les ancêtres vivaient dans les colonies françaises d'origine de ce qui est maintenant le Québec. Les Canadiens francophones vivent partout au Canada. Six millions d'entre eux sont concentrés au Québec et tous les francophones ne sont pas d'origine française.

6. Finalement, le Maghreb, un lieu très près de nous, mais dont la culture est inconnue... Est-ce que vous savez quelque chose sous le Maghreb ? (Un paragraphe).

La population arabe et berbère parle une variante du Maghreb français.

La population utilise le français comme langue véhiculaire contrairement aux autres langues où le français est langue maternelle ou seconde

La langue est arrivée en Afrique au temps des colonies.

7. Vous devez dire le genre littéraire auquel ces œuvres appartiennent :

- *Les Combustibles*: Oeuvre de théâtre
- *Plus haut que les flammes* : narration
- *Saida de nulle part*: narration

8. Croyez-vous que la littérature écrite par les femmes est une bonne manière pour aider à l'expansion de la culture francophone ? Justifiez vos réponses.

Je ne pense pas que ce soit la façon de développer le français mais plutôt une façon de le faire car il y en a tellement.

Je crois aussi que c'est un moyen d'atteindre l'égalité littéraire

Maintenant, vous devez ponctuer!

1. Je considère que la thématique « Francophonie, littérature et écrivaines » a été intéressante : 1 2 3 4 5

2. J'ai compris toutes les explications d'une manière correcte : 1 2 3 4 5

3. J'ai appris de nouveau vocabulaire et je suis maintenant capable de l'employer dans une conversation : 1 2 3 4 5

4. J'ai pratiqué différents points grammaticaux (le pronom y, la négation, les adverbes et les prépositions de lieu, etc.) en renforçant les connaissances acquises : 1 2 3 4 5

5. J'ai participé activement dans les activités d'expression orale : 1 2 3 4 5

6. Au niveau général, je pense que j'ai fait des interventions très bonnes : 1 2 3 4 5

7. Grâce à ces séances, il est possible que mon intérêt pour le français et la francophonie ait augmenté : 1 2 3 4 5

Commentaires : ici, vous pouvez dire ce que vous avez aimé le plus sur ces séances et ce que vous n'avez pas aimé. Merci de votre collaboration !

La vérité est que toutes les sessions m'ont ravi car à mon avis cela a été un bon moyen pour nous d'avoir plus de culture francophone de manière interactive, car tout le monde a aimé le Kahoot (Et c'est un bon moyen de voir si nous avons découvert dans le programme de cours).

À mon avis, il n'a rien fait de mal, il nous a expliqué l'ordre du jour, nous l'avons compris et il nous a fait participer.

Etudiante 2

Francophonie, littérature et écrivaines!

**Voici un petit quizz pour rappeler tout ce que nous avons appris dans ces séances !
Ne vous inquiétez pas et répondez avec vos propres mots aux questions suivantes !**

1. Qu'est-ce que c'est la francophonie ? Et Francophonie ?

La communauté francophone

Francophonie c'est l'organisation qui regroupe les francophones.

2. On a parlé de l'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF), est-ce que vous pouvez expliquer, avec vos propres mots, en quoi cela consiste ?

Est une organisation internationale qui désigne la communauté de 900 millions de personnes et de pays dans le monde qui utilisent cette langue.

Ils veulent que le français soit la langue du futur

Ils défendent les droits de l'homme, la démocratie et le respect

- **Pour vous, qu'est-ce que le concept de « être francophones » veut dire ?
Appartenir à la communauté francophone, partageant à la fois sa langue et ses idéaux**
- 3. La Belgique est un pays très important pour le monde francophone... Est-ce que vous pourriez raconter un peu à propos de ce territoire (un paragraphe,**

ça serait bien) ?

La Belgique représente la communauté francophone, c'est aussi la capitale de l'Europe

4. Le Canada représente l'esprit d'aventure et c'est un pays très beau... Savez-vous quelque chose à propos de lui ? (Un paragraphe)

La capitale du Canada est Ottawa et son président est Justin Trudeau ,son drapeau est blanc et rouge.

Le français et l'anglais sont les langues officielles

Ils aiment le sirop d'érable, et ils ont un animal de compagnie nommé bonhomme de neige.

La ville avec le plus d'habitants est Toronto.

À Montréal, il y a une ville souterraine car il fait très froid.

5. Finalement, le Maghreb, un lieu très près de nous, mais dont la culture est inconnue... Est-ce vous savez quelque donnée sous le Maghreb ? (Un paragraphe).

Le français est parlé

6. Vous devez dire le genre littéraire auquel ces œuvres appartiennent :

- *Les Combustibles : théâtral*
- *Plus haut que les flammes : POESIE QUEBECOISE*
- *Zeida de nulle part : roman*

7. Croyez-vous que la littérature écrite par les femmes est une bonne manière pour aider à l'expansion de la culture francophone ? Justifiez vos réponses.

Maintenant, vous devez ponctuer !

1. Je considère que la thématique « Francophonie, littérature et écrivaines » a été intéressante : 1 2 3 **4** 5
2. J'ai compris toutes les explications d'une manière correcte : 1 2 3 4 **5**
3. J'ai appris de nouveau vocabulaire et je suis maintenant capable de l'employer dans une conversation : 1 2 3 **4** 5

4. J'ai pratiqué différents points grammaticaux (le pronom y, la négation, les adverbes et les prépositions de lieu, etc.) en renforçant les connaissances acquises : 1 2 3 4 **5**
5. J'ai participé activement dans les activités d'expression orale : 1 2 3 **4** 5
6. Au niveau général, je pense que j'ai fait des interventions très bonnes : 1 2 3 **4** 5
7. Grâce à ces séances, il est possible que mon intérêt pour le français et la francophonie ait augmenté : 1 2 3 4 **5**

Commentaires : ici, vous pouvez dire ce que vous avez aimé le plus sur ces séances et ce que vous n'avez pas aimé. Merci de votre collaboration !

J'ai adoré le cours, ils étaient très bien préparés, et aussi ils ont expliqué de manière très amusante et intéressante

Estudiante 3

Francophonie, littérature et écrivaines!

**Voici un petit quizz pour rappeler tout ce que nous avons appris dans ces séances !
Ne vous inquiétez pas et répondez avec vos propres mots aux questions suivantes !**

1. Qu'est-ce que c'est la francophonie ? Et Francophonie ?

La francophonie est une communauté des personnes qui utilisent le français comme langue. Et la Francophonie est la communauté composée de pays francophones.

2. On a parlé de l'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF), est-ce que vous pouvez expliquer, avec vos propres mots, en quoi cela consiste ?

OIF est toutes les places où le français est la langue officielle, l'organisation veut promouvoir le français et s'aider entre les pays qui sont de l'organisation.

3. Pour vous, qu'est-ce que le concept de « être francophones » veut dire ?

Être quelqu'un qui utilise le français habituellement.

4. La Belgique est un pays très important pour le monde francophone... Est-ce que vous pourriez raconter un peu à propos de ce territoire (un paragraphe, ça serait bien) ?

La Belgique est un pays d'Europe de l'Ouest. Ses langues officielles sont, le français, le néerlandais et le allemand. Son capitale est Bruxelles, siège de la Communauté française et de la Communauté flamande, ainsi que siège de plusieurs institutions de l'Union européenne. Il est un pays avec une monarchie constitutionnelle parlementaire fédérale.

5. Le Canada représente l'esprit d'aventure et c'est un pays très beau... Savez-vous quelque chose à propos de lui ? (Un paragraphe)

Le Canada est un pays de l'Amérique du Nord. Ses langues officielles sont, le français et l'anglais. Son capitale est Ottawa et il est un pays avec monarchie constitutionnelle parlementaire fédérale.

6. Finalement, le Maghreb, un lieu très près de nous, mais dont la culture est inconnue... Est-ce que vous savez quelque chose sous le Maghreb ? (Un paragraphe).

Le Maghreb est une région située en Afrique du Nord. L'histoire contemporaine du Maghreb est marquée par les colonisations française, espagnole et italienne. Les langues parlées sont le arabe et le français.

7. Vous devez dire le genre littéraire auquel ces œuvres appartiennent :

- *Les Combustibles* : théâtre.
- *Plus haut que les flammes* : poétique.
- *Zeida de nulle part* : roman en prose.

8. Croyez-vous que la littérature écrite par les femmes est une bonne manière pour aider à l'expansion de la culture francophone ? Justifiez vos réponses.

Oui, parceque haujourd'hui il y a plus de reconnaissance des femmes qu'avant. Cela peut intéresser plus de gens, non seulement de reconnaître le travail d'une femme, mais aussi si ce qu'ils écrivent est en français, la langue.

Maintenant, vous devez ponctuer !

1. Je considère que la thématique « Francophonie, littérature et écrivaines » a été intéressante : 1 2 3 4 5

2. J'ai compris toutes les explications d'une manière correcte : 1 2 3 4 5

3. J'ai appris de nouveau vocabulaire et je suis maintenant capable de l'employer dans une conversation : 1 2 3 4 5

4. J'ai pratiqué différents points grammaticaux (le pronom y, la négation, les adverbes et les prépositions de lieu, etc.) en renforçant les connaissances acquises : 1 2 3 4 5

5. J'ai participé activement dans les activités d'expression orale : 1 2 3 4 5

6. Au niveau général, je pense que j'ai fait des interventions très bonnes : 1 2 3 4 5

7. Grâce à ces séances, il est possible que mon intérêt pour le français et la francophonie ait augmenté : 1 2 3 4 5

Commentaires : ici, vous pouvez dire ce que vous avez aimé le plus sur ces séances et ce que vous n'avez pas aimé. Merci de votre collaboration !

Francophonie, littérature et écrivaines!

Voici un petit quizz pour rappeler tout ce que nous avons appris dans ces séances !

Ne vous inquiétez pas et répondez avec vos propres mots aux questions suivantes !

1. Qu'est-ce que c'est la francophonie ? Et Francophonie ?

La francophonie se compose de tout les personnes qui parlent le Français et la Francophonie est toutes les organisations qui communiquent les pays francophones dans l'économie ou autres activités internationelles.

2. On a parlé de l'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF), est-ce que vous pouvez expliquer, avec vos propres mots, en quoi cela consiste ?

Cette c'est une organisation qui cherche promouvoir le Français et la culture française et faire connaître toutes les pays qui parlent cette langue.

3. Pour vous, qu'est-ce que le concept de « être francophones » veut dire ?

Il se réfère a toutes les personnes qui parlent la langue française.

4. La Belgique est un pays très important pour le monde francophone... Est-ce que vous pourriez raconter un peu à propos de ce territoire (un paragraphe, ça serait bien)

La Belgique c'est un pays Européen ou le Français est une de les langues officielles en plus de l'allemand. La capitale de la Belgique est Bruxelles mais il y a autres villes très connues comme Bruges ou Waterloo qui est ou Napoleon Bonaparte à perdu définitivement son pouvoir. Cet pays est aussi très connue par autres choses comme le chocolat ou les bandes dessinés de Tintin ou les Schtroumpfs.

5. Le Canada représente l'esprit d'aventure et c'est un pays très beau... Savez-vous quelque chose à propos de lui ? (Un paragraphe)

Dans le Canada le français est aussi très important parce qu'il est une de les langues officielles du pays. La capitale du Canada est Ottawa et c'est un des principaux pays francophones.

6. **Enfin, le Maghreb, un lieu très près de nous, mais dont la culture est inconnue... Est-ce que vous savez quelque chose sur le Maghreb ? (Un paragraphe).**

Le Maghreb c'est une territoire qui se compose de le Maroc, l'Algérie, la Tunisie, la Libye et la Mauritanie où le français est très parlé depuis le arabe et il est une association de ces pays pour promouvoir la coopération entre eux.

7. **Vous devez dire le genre littéraire auquel ces œuvres appartiennent :**

- *Les Combustibles* : théâtre
- *Plus haut que les flammes* :
- *Zeida de nulle part* : narratif

8. **Croyez-vous que la littérature écrite par les femmes est une bonne manière pour aider à l'expansion de la culture francophone ? Justifiez vos réponses.**

Oui, je pense que la littérature en général est une bonne manière pour l'expansion de une culture et dans ce cas pour la expansion de la culture francophone et la langue française et je considère que pour ça, la participation et reconnaissance de les femmes dans la littérature est très important parce que elles peut contribuer beaucoup et apporter de nouveaux points de vue.

Maintenant, vous devez ponctuer !

1. Je considère que la thématique « Francophonie, littérature et écrivaines » a été intéressante : 1 2 3 **4** 5
2. J'ai compris toutes les explications d'une manière correcte : 1 2 3 4 **5**
3. J'ai appris de nouveau vocabulaire et je suis maintenant capable de l'employer dans une conversation : 1 2 **3** 4 5
4. J'ai pratiqué différents points grammaticaux (le pronom y, la négation, les adverbes et les prépositions de lieu, etc.) en renforçant les connaissances acquises : 1 2 3 **4** 5

5. J'ai participé activement dans les activités d'expression orale : **1** 2 3 4
5
6. Au niveau général, je pense que j'ai fait des interventions très bonnes : **1** 2
3 4 5
7. Grâce à ces séances, il est possible que mon intérêt pour le français et la francophonie ait augmenté : 1 2 3 **4** 5

Commentaires : ici, vous pouvez dire ce que vous avez aimé le plus sur ces séances et ce que vous n'avez pas aimé. Merci de votre collaboration !

J'ai aimé pouvoir apprendre de la francophonie et la littérature française, spécialement de la littérature écrite par les femmes parce que c'est une chose que normalement n'est pas très parlée et une chose que je ne connais pas. J'ai aimé aussi apprendre de quelques pays francophones et je crois que ces séances ont été différentes et divertissantes.

Etudiante 5

Francophonie, littérature et écrivaines!

Voici un petit quiz pour rappeler tout ce que nous avons appris dans ces séances ! Ne vous inquiétez pas et répondez avec vos propres mots aux questions suivantes !

1. Qu'est-ce que c'est la francophonie ? Et la Francophonie ?

La francophonie sont les personnes qui parlent français. Et la Francophonie est l'association de pays.

2. On a parlé de l'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF), est-ce que vous pouvez expliquer, avec vos propres mots, en quoi cela consiste ?

Il s'occupe de maintenir la langue, la culture, la musique... tout en relation avec le français.

3. Pour vous, qu'est-ce que le concept de « être francophones » veut dire ?

Parler français.

- 4. La Belgique est un pays très important pour le monde francophone... Est-ce que vous pourriez raconter un peu à propos de ce territoire (un paragraphe, ça serait bien) ?**

Belgique est le pays de la bière, la BD et de l'union européenne.

- 5. Le Canada représente l'esprit d'aventure et c'est un pays très beau... Savez-vous quelque chose à propos de lui ? (Un paragraphe)**

En Canada le capital est Montreal, une ville est Québec. En Canada il y a rues souterraines.

- 6. Finalement, le Maghreb, un lieu très près de nous, mais dont la culture est inconnue... Est-ce vous savez quelque donnée sous le Maghreb ? (Un paragraphe).**

Ou on parle français. Pendant le protectorat français au Maghreb, le français est imposé dans les institutions et particulièrement l'éducation.

- 7. Vous devez dire le genre littéraire auquel ces œuvres appartiennent :**

- *Les Combustibles* : Roman
- *Plus haut que les flammes* : Theatre
- *Zeida de nulle part* : Poesie

- 8. Croyez-vous que la littérature écrite par les femmes est une bonne manière pour aider à l'expansion de la culture francophone ? Justifiez vos réponses.**

Oui, parce que la litterature ecrite par les femmes nous montre une nouvelle vision du monde, de l'amour, de la guerre,... de tout.

Maintenant, vous devez ponctuer !

- 1. Je considère que la thématique « Francophonie, littérature et écrivaines » a été intéressante : 1 2 3 4 5**
- 2. J'ai compris toutes les explications d'une manière correcte : 1 2 3 4 5**
- 3. J'ai appris de nouveau vocabulaire et je suis maintenant capable de l'employer dans une conversation : 1 2 3 4 5**
- 4. J'ai pratiqué différents points grammaticaux (le pronom y, la négation, les adverbes et les prépositions de lieu, etc.) en renforçant les connaissances acquises : 1 2 3 4 5**

5. J'ai participé activement dans les activités d'expression orale : 1 2 3 4
5
6. Au niveau général, je pense que j'ai fait des interventions très bonnes : 1 2
3 4 5
7. Grâce à ces séances, il est possible que mon intérêt pour le français et la francophonie ait augmenté : 1 2 3 4 5

Commentaires : ici, vous pouvez dire ce que vous avez aimé le plus sur ces séances et ce que vous n'avez pas aimé. Merci de votre collaboration !

Estudiante 6

Francophonie, littérature et écrivaines!

**Voici un petit quizz pour rappeler tout ce que nous avons appris dans ces séances!
Ne vous inquiétez pas et répondez avec vos propres mots aux questions suivantes!**

1. **Qu'est-ce que c'est la francophonie ? Et Francophonie ?**
La francophonie est le groupe de personnes qui parlent les français. La Francophonie est le groupe de pays qui utilisent le français.
2. **On a parlé de l'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF), est-ce que vous pouvez expliquer, avec vos propres mots, en quoi cela consiste ? L'OIF est une organisation qui groupe tout les pays dont la langue officiel est le français.**
3. **Pour vous, qu'est-ce que le concept de « être francophones » veut dire ?**
Le concept de être francophone veut dire que un personne parle français.
4. **La Belgique est un pays très important pour le monde francophone... Est-ce que vous pourriez raconter un peu à propos de ce territoire (un paragraphe, ça serait bien) ?**

La Belgique est un pays européen. La Belgique est à côté de la France et l'Allemagne. Sa capitale est Bruxelles et le français est l'une de ses langues officielles. Autres villes belges bien connues sont Gand, Anvers et Bruges.

5. Le Canada représente l'esprit d'aventure et c'est un pays très beau... Savez-vous quelque chose à propos de lui ? (Un paragraphe)

Le Canada est un pays d'Amérique du nord. Sa capitale est Ottawa. Le Canada est à côté de l'États Unis. Les langues officielles sont l'anglais et le français. Sa forme de gouvernement est une monarchie parlementaire.

6. Finalement, le Maghreb, un lieu très près de nous, mais dont la culture est inconnue... Est-ce que vous savez quelque chose sur le Maghreb ? (Un paragraphe).

Le Maghreb est une région d'Afrique du Nord. Maghreb signifie le lieu où le soleil se couche. Le Maghreb fait partie du monde arabe.

7. Vous devez dire le genre littéraire auquel ces œuvres appartiennent :

- *Les Combustibles* : théâtre
- *Plus haut que les flammes*: roman
- *Zeida de nulle part* : roman

8. Croyez-vous que la littérature écrite par les femmes est une bonne manière pour aider à l'expansion de la culture francophone ? Justifiez vos réponses.

Oui, parce que la littérature écrite par les hommes est mieux connue que la littérature écrite par la femme.

Maintenant, vous devez ponctuer!

1. Je considère que la thématique « Francophonie, littérature et écrivaines » a été intéressante : 1 2 3 4 5

2. J'ai compris toutes les explications d'une manière correcte : 1 2 3 4 5

3. J'ai appris de nouveau vocabulaire et je suis maintenant capable de l'employer dans une conversation : 1 2 3 4 **5**
4. J'ai pratiqué différents points grammaticaux (le pronom y, la négation, les adverbes et les prépositions de lieu, etc.) en renforçant les connaissances acquises : 1 2 3 4 **5**
5. J'ai participé activement dans les activités d'expression orale : 1 2 **3** 4 5
6. Au niveau général, je pense que j'ai fait des interventions très bonnes : 1 2 **3** 4 5
7. Grâce à ces séances, il est possible que mon intérêt pour le français et la francophonie ait augmenté : 1 2 3 4 **5**

Commentaires: ici, vous pouvez dire ce que vous avez aimé le plus sur ces séances et ce que vous n'avez pas aimé. Merci de votre collaboration!

J'aime les kahoots.

Etudiante 7

Francophonie, littérature et écrivaines !

**Voici un petit quizz pour rappeler tout ce que nous avons appris dans ces séances !
Ne vous inquiétez pas et répondez avec vos propres mots aux questions suivantes !**

1. Qu'est-ce que c'est la francophonie ? Et Francophonie ?

La francophonie avec f minuscule sont les personnes qui parlent français dans le monde. La Francophonie avec F majuscule est la organisation des pays francophones.

2. On a parlé de l'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF), est-ce que vous pouvez expliquer, avec vos propres mots, en quoi cela consiste ?

Il est une organisation entre les pays francophones. Il est composé de plus de 300 millions de personnes qui parlent français dans 88 états. Les objectifs sont promouvoir la langue et la éducation française.

3. Pour vous, qu'est-ce que le concept de « être francophones » veut dire ?

Ce sont les personnes qui parlent français.

4. La Belgique est un pays très important pour le monde francophone... Est-ce que vous pourriez raconter un peu à propos de ce territoire (un paragraphe, ça serait bien) ?

La Belgique est un pays européen. Sa capitale est la Belgique et d'autres villes importantes sont Bruges, Gand ...

La moitié du pays parle français. Les gaufres, le chocolat et les bandes dessinées sont typiques, par exemple les schtroumpfs ou Tintin.

5. Le Canada représente l'esprit d'aventure et c'est un pays très beau... Savez-vous quelque chose à propos de lui ? (Un paragraphe)

C'est un pays d'Amérique du Nord. Les principales langues sont l'anglais et le français. Le français est parlé principalement dans les provinces de l'Ontario et du Québec.

6. Finalement, le Maghreb, un lieu très près de nous, mais dont la culture est inconnue... Est-ce vous savez quelque donnée sous le Maghreb ? (Un paragraphe).

C'est la région de l'Afrique située au nord du continent. Il est composé de la Mauritanie, du Maroc, de l'Algérie, de la Libye et de la Tunisie. Les principales langues sont l'arabe et le français. Le chapeau fez et le thé sont typiques. Le pays le plus visité est le Maroc, il y a plus de 10 millions de touristes par an.

7. Vous devez dire le genre littéraire auquel ces œuvres appartiennent :

- *Les Combustibles* : théâtre.
- *Plus haut que les flammes* : poésie.

- *Zeia de nulle part* : théâtre.

8. Croyez-vous que la littérature écrite par les femmes est une bonne manière pour aider à l'expansion de la culture francophone ? Justifiez vos réponses.

Je pense que oui, car comme la littérature écrite par des hommes, leurs œuvres peuvent intéresser plus de gens à la littérature francophone.

Maintenant, vous devez ponctuer !

1. Je considère que la thématique « Francophonie, littérature et écrivaines » a été intéressante : 1 2 3 4 5

**2. J'ai compris toutes les explications d'une manière correcte : 1 2 3 4
5**

3. J'ai appris de nouveau vocabulaire et je suis maintenant capable de l'employer dans une conversation : 1 2 3 4 5

4. J'ai pratiqué différents points grammaticaux (le pronom y, la négation, les adverbes et les prépositions de lieu, etc.) en renforçant les connaissances acquises : 1 2 3 4 5

**5. J'ai participé activement dans les activités d'expression orale : 1 2 3
4 5**

**6. Au niveau général, je pense que j'ai fait des interventions très bonnes : 1
2 3 4 5**

7. Grâce à ces séances, il est possible que mon intérêt pour le français et la francophonie ait augmenté : 1 2 3 4 5

Commentaires : ici, vous pouvez dire ce que vous avez aimé le plus sur ces séances et ce que vous n'avez pas aimé. Merci de votre collaboration !

J'ai trouvé des cours très intéressants. Je pense que les kahoot m'ont beaucoup aidé à me souvenir des informations des cours. J'ai aussi appris la grammaire comme la négation et le pronom y et en.

ANEXO 7 : Ejemplos DELF A2 Comprensión écrite/orale

DOCUMENT RÉSERVÉ AU CANDIDAT - ÉPREUVES COLLECTIVES

2 Compréhension des écrits 25 points

► EXERCICE 1

6 points

Vous voulez offrir un livre à vos amis français. Vous lisez cette publicité.

<p>1 Document 1 Beau jeu de Mike Powell</p> <p>Ce livre montre l'ambiance des compétitions sportives au plus près de l'action, des spectateurs et des sportifs.</p>	<p>2 Document 2 Juste une casserole de Sabrina Fauda-Rôle</p> <p>Le livre idéal pour les cuisiniers débutants qui ont seulement une casserole !</p>	<p>3 Document 3 Guide du comédien d'Alain Hegel et Éric Normand</p> <p>Un livre de conseils pour tous ceux qui veulent devenir acteurs... et les autres.</p>
<p>4 Document 4 l'élève mon enfant de Laurence Pernoud</p> <p>Votre enfant vient de naître et vous vous posez des questions sur son sommeil, son alimentation...</p>	<p>5 Document 5 Paradis blanc de Li Gang</p> <p>Un beau livre pour les amoureux de la nature. De magnifiques photos de chevaux et d'oiseaux sauvages.</p>	<p>6 Document 6 Transsibérien de Marc Di Duca</p> <p>Vivez une aventure magique, à bord de ce train unique qui traverse 3 pays : Chine, Russie, Mongolie.</p>

Quel livre va intéresser vos amis ? Associez chaque document à la personne correspondante. Attention : il y a huit personnes mais seulement six documents. Cochez une seule case pour chaque document.

Personnes	1 Document 1	2 Document 2	3 Document 3	4 Document 4	5 Document 5	6 Document 6
A. Gladys attend un bébé.	<input type="checkbox"/>					
B. Simon apprend le russe.	<input type="checkbox"/>					
C. Vincent adore les animaux.	<input type="checkbox"/>					
D. Paul est passionné de voyages.	<input type="checkbox"/>					
E. Lucie prend des cours de théâtre.	<input type="checkbox"/>					
F. François veut acheter une maison.	<input type="checkbox"/>					
G. Odile est présidente d'un club de foot.	<input type="checkbox"/>					
H. Mario commence des cours de cuisine.	<input type="checkbox"/>					

Sujet DÉMO A219-02

EXERCICE 2

Vous faites du basket-ball dans un club. Vous recevez cette lettre.

6 points

Chers adhérents,

Nous vous invitons à la soirée d'été du club de basket-ball le samedi 16 juin à partir de 18 h à la salle de réunion du club.

Programme

- 18 h : exposition de photos des matchs importants de l'année.
- 18 h 30 : remise de survêtements avec le nom du club à la meilleure équipe.
- 19 h : « Faire du sport pour être en forme ? », discussion animée par le docteur Martin, médecin du sport et Pascal Hett, joueur professionnel.
- 20 h : repas.

Nous recherchons des personnes pour aider à l'organisation de la soirée : servir le repas, faire la vaisselle, nettoyer la salle...

Pour nous aider, contactez Angélique au 06 33 25 65 98.

Merci de confirmer votre présence par email à clubasket@orange.fr au plus tard le lundi 4 juin.

Pour répondre aux questions, cochez la bonne réponse.

1 La fête a lieu dans...

2 points

- A un stade.
 B une salle.
 C un restaurant.

2 Que gagne la meilleure équipe du club ?

1 point

A B C

3 De quoi va parler le médecin ?

1,5 point

- A Du sport en équipe.
 B Du sport et de la santé.
 C Du sport chez les adolescents.

BILLET DÉMOGRAPHIQUE

4 Que pouvez-vous faire pendant cette soirée ?

0,5 point



A



B



C

5 Les organisateurs de la soirée demandent si vous pouvez aider à...

0,5 point

A installer la salle avant

B faire le ménage après ... la soirée.

C acheter du matériel pour

6 Si vous voulez venir à la soirée, vous devez...

0,5 point

A envoyer un courriel.

B téléphoner à Angélique.

C aller au secrétariat du club.

1 Compréhension de l'oral

25 points

Vous allez écouter plusieurs documents. Il y a 2 écoutes.
 Avant chaque écoute, vous entendez le son suivant.
 Dans les exercices 1, 2 et 3, pour répondre aux questions, cochez la bonne réponse.

▶ EXERCICE 1

Vous écoutez des annonces publiques.

6 points

DOCUMENT 1

Lisez la question. Écoutez le document puis répondez.

1 Qu'est-ce que vous devez faire ?

2 points

- A Monter dans le bus.
 B Avancer dans le bus.
 C Attendre le prochain bus.

DOCUMENT 2

Lisez la question. Écoutez le document puis répondez.

2 À quel moment peut-on entendre ce message ?

1 point

- A Le matin.
 B Le midi.
 C Le soir.

DOCUMENT 3

Lisez la question. Écoutez le document puis répondez.

3 Comment est-ce que vous pouvez avoir des informations ?

1 point

A B C

SILEX_DÉMO_A2P_02

DOCUMENT 4

Lisez la question. Écoutez le document puis répondez.

4 Qu'est-ce qui est interdit ?

0,5 point

- A Filmer.
- B Téléphoner.
- C Photographier.

DOCUMENT 5

Lisez la question. Écoutez le document puis répondez.

5 Qu'est-ce que vous devez faire ?

0,5 point



A



B



C

DOCUMENT 6

Lisez la question. Écoutez le document puis répondez.

6 Qu'est-ce qui est moins cher aujourd'hui ?

1 point



A



B



C

EXERCICE 2

Vous écoutez la radio.

6 points

DOCUMENT 1

Lisez les questions. Écoutez le document puis répondez.

- 1 De quelle activité parle la journaliste ?

A B C

0,5 point

- 2 Pour entrer, il faut...

- A venir très tôt.
 B acheter un billet.
 C faire une réservation.

1 point

DOCUMENT 2

Lisez les questions. Écoutez le document puis répondez.

- 3 Combien de temps dure l'événement ?

- A Une journée.
 B Une semaine.
 C Un mois.

1 point

- 4 Les enfants peuvent faire une activité...

- A d'écriture.
 B de dessin.
 C de lecture.

1 point

_08100_02101_02

DOCUMENT 3

Lisez les questions. Écoutez le document puis répondez.

- 5 Pourquoi ce centre de loisirs est-il spécial ? 2 points
- A Il accueille des animaux.
- B Les activités sont gratuites.
- C Il faut réserver longtemps à l'avance.

- 6 Quelle activité est proposée ? 0,5 point



A



B



C

EXERCICE 3

6 points

Vous travaillez dans une pâtisserie.
Vous écoutez ce message sur un répondeur téléphonique.
Lisez les questions. Écoutez le document puis répondez.

- 1 Quel événement fête Mme Fortin ? 0,5 point
A Son anniversaire.
B L'anniversaire de sa fille.
C L'anniversaire de ses cousins.

- 2 Quel gâteau Mme Fortin voudrait-elle ? 2 points



A



B



C

- 3 Qu'est-ce que Mme Fortin souhaite mettre sur les gâteaux ? 0,5 point



A



B



C

- 4 Vous devez... 0,5 point
A téléphoner à
B attendre un appel de ... Mme Fortin.
C envoyer un message à

- 5 Mme Fortin veut une information sur... 1,5 point
A les prix
B les goûts ... des gâteaux.
C les tailles

- 6 Qui doit prendre les gâteaux ? 1 point
A Mme Fortin.
B La fille de Mme Fortin.
C Le mari de Mme Fortin.

BILLET_D01410_10119_001

► **EXERCICE 4**

7 points

Vous écoutez 4 dialogues. Cochez pour associer chaque dialogue à la situation correspondante.

Attention : il y a 6 situations mais seulement 4 dialogues.

Lisez les situations. Écoutez les dialogues puis répondez.

	A. Inviter quelqu'un	B. Remercier quelqu'un	C. Demander un service	D. Accepter des excuses	E. S'informer sur les transports	F. Se renseigner sur des horaires
1 Dialogue 1 (2 points)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 Dialogue 2 (0,5 point)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 Dialogue 3 (2,5 points)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 Dialogue 4 (2 points)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

DOCUMENT 4

Lisez la question. Écoutez le document puis répondez.

4 Qu'est-ce qui est interdit ?

0,5 point

- A Filmer.
- B Téléphoner.
- C Photographier.

DOCUMENT 5

Lisez la question. Écoutez le document puis répondez.

5 Qu'est-ce que vous devez faire ?

0,5 point



A



B



C

DOCUMENT 6

Lisez la question. Écoutez le document puis répondez.

6 Qu'est-ce qui est moins cher aujourd'hui ?

1 point



A



B



C

BUKET.00102.001P.02

ANEXO 8 : Entrevista herencia cultural

- **Est-ce que vous êtes en contact avec votre héritage culturel ? / ¿Estáis en contacto con vuestra herencia cultural ?**

Sí, en mi casa hablo árabe desde que era pequeña, al ser mis padres de Marruecos, sitio al que he ido muchas veces y en el que he observado diferentes realidades. Además, como mis padres también hablan francés, soy capaz de entenderlo bastante bien.

- **Est-ce vous pensez que votre héritage culturel fait partie de votre identité ? / ¿Pensáis que vuestra herencia cultural forma parte de vuestra identidad ?**

Por supuesto, para mí ser árabe forma parte de mi identidad y me he criado en un ambiente completamente mixto.

- **Pensez-vous qu'il est important de prendre soin de toutes ces valeurs qui font partie de votre héritage culturelle ? / ¿Pensáis que es importante cuidar todos aquellos valores que forman parte de vuestra herencia cultural ?**

Al ser mis padres árabes, desde siempre han intentado educarme según los mejores valores de la cultura árabe.

- **Croyez-vous que votre héritage culturel entraîne un avantage ou un inconvénient dans votre vie quotidienne ? / ¿Pensáis que vuestra herencia cultural supone una ventaja o un inconveniente en vuestra vida cotidiana ?**

Para mí personalmente supone muchas ventajas, entre ellas el hecho de saber varios idiomas. Sin embargo, también hay inconvenientes, pero relacionados con el resto de la sociedad, ya que hay mucho racismo e ignorancia hacia lo que es distinto.

- **Pour vous, apprendre de nouvelles langues, qu'est-ce que ça entraîne pour votre héritage culturel ? / ¿Qué conlleva para para vuestra herencia cultural aprender una nueva lengua ?**

Como sé varios idiomas, para mí aprender uno nuevo es mucho más fácil y ligero, gracias a la herencia cultural que tengo.

- **Pensez-vous que dans le futur le fait de savoir des langues étrangères comme le français et de posséder un héritage culturel comme la vôtre pourra vous aider ? / ¿Pensáis que un futuro el hecho de saber lenguas extranjeras como**

el francés y de poseer una herencia cultural como la vuestra podrá ayudaros ?

Claro que sí, ya que creo que me puede ayudar en un futuro para encontrar trabajo y además conlleva una apertura de mente increíble.

- **Qu'est-ce que vous pensez quand vous écoutez le concept « diversité culturelle ? / ¿Qué pensáis cuando escucháis el concepto diversidad cultural ?**

En lo primero que pienso al oír el concepto de «diversidad cultural» es en gente de diferentes culturas y etnias.