

Trabajo Fin de Grado

El aprendizaje basado en Proyectos y el empleo
de documentos auténticos en la clase de francés
lengua extranjera.

Project – based learning and the use of authentic
documents in the French language class.

Autor

Amaia Fernández San Higinio

Director

Azucena Macho Vargas

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Año 2016

“El error constante es querer en esta materia hacer algo definitivo e inmutable. La obra de la educación más que cualquier otra ha de ser ágil, plástica, capaz de evolucionar. Es absurdo querer preparar para la vida social de mañana con procedimientos que convenían a la sociedad de ayer. En educación nada hay definitivo, siempre ha de haber investigación, siempre experiencia”.

Ovide Decroly

“El aprendizaje se produce de mejor manera cuando es consecuencia de experiencias significativas, ya que esto le permite al estudiante ser copartícipe en la planificación, producción y comprensión de una experiencia”.

William Heart Kilpatrick

ÍNDICE

JUSTIFICACIÓN	4
INTRODUCCIÓN.....	5
EL TRABAJO POR PROYECTOS	10
El aprendizaje cooperativo	10
El aprendizaje significativo	12
¿Qué es un proyecto?	12
Como poner en ejecución el Proyecto	14
EL ROL DEL MAESTRO TUTOR DENTRO DEL PROYECTO	22
EL APRENDIZAJE DE UNA SEGUNDA LENGUA	23
El uso de documentos auténticos	26
PROYECTO.....	31
Contexto	31
Marco legislativo.....	32
Objetivos	32
Puesta en marcha	33
ACTIVIDADES.....	35
Introducción del Tema: Realización de las crêpes de la Chandeleur	35
1ª SESIÓN	36
2ª SESIÓN:	38
3ª SESIÓN:	40
5ª y 6ª SESIÓN:	42
7ª SESIÓN:	43
8ª, 9ª, 10ª, 11ª,12ª SESIÓN:.....	44
13ª SESIÓN:	45

14ª SESIÓN:	46
CONCLUSIÓN.....	47
ANEXOS.....	48
ANEXO I.....	48
ANEXO II.....	48
ANEXO III.....	49
ANEXO IV	50
ANEXO V	51
ANEXO VI	52
ANEXO VII	53
ANEXO VIII	54
ANEXO IX	55
BIBLIOGRAFÍA.....	56

JUSTIFICACIÓN

Durante el curso 2014/2015 participé en el programa ERASMUS, Bélgica fue mi destino. Mi estancia en dicho país fue anual, hecho que me permitió llevar a cabo tanto prácticas de observación como activas en las que el alumno que las realiza, pasa a ser el profesor durante todo el periodo de las mismas. Todo ello me obligó a adaptarme a un nuevo sistema educativo, los libros pasaban a un segundo plano, el profesor y los propios alumnos, creaban todo el material que empleaban (fichas, juegos, tarjetas,...); además la manipulación era uno de los puntos clave. Todo era nuevo para mí, pero en todo ello había un núcleo común, la palabra proyecto.

La metodología empleada en estos centros es la llamada Metodología de Trabajo o por Proyectos. Una metodología en la que el alumno es dueño de su propio aprendizaje y el profesor es un mero guía. Haciendo memoria y revisando algunos apuntes de la carrera fui consciente de que no era la primera vez que oía hablar acerca de este tipo de aprendizaje, incluso que dicha metodología se remonta al siglo XVI.

El hecho de emplear una metodología en la que se quiere llegar a algo, a un producto, un resultado, algo que se puede oír, ver y tocar, en la que se pretende meter la sociedad en clase a través de situaciones reales donde el niño es dueño de su propio aprendizaje, me embelesó.

Mi interés e implicación aumentó durante las prácticas activas debido a que tuvimos que llevar a cabo un proyecto acerca de la Prehistoria en el que debíamos crear todo el material que se les proporcionaría a los alumnos. Debíamos llegar a un resultado partiendo desde cero, todo un reto.

Gracias a esto y a todo lo visto en clase comencé a ver las posibilidades que dicho método podía ofrecer al aprendizaje del francés, por ello he querido seguir investigando acerca de este tema y llevar a cabo diferentes proyectos a lo largo de mis prácticas así como basar mi trabajo de fin de grado en dicha metodología.

INTRODUCCIÓN

El aprendizaje de una lengua es algo activo, es un aprendizaje en movimiento. No es algo estático, inamovible, que se pueda aprender sin practicar, empleando únicamente ejercicios de gramática y clases magistrales de teoría inacabable. Si ya comenzamos a ser conscientes de que el aprendizaje enfrentado a situaciones reales, cotidianas, del día a día y basadas en nuestros centros de interés (Trilla i Bernet & Cano García, 2001) es más efectivo que el mero aprendizaje memorístico, ¿por qué seguimos teniendo una escuela fundamentada en concepciones y prácticas establecidas en el siglo XVII (Hernández, 2000)? ¿Por qué seguimos aferrados a viejas metodologías?

En la actualidad una metodología, a la que se le ha colgado el cartel de innovadora, se abre camino en los centros educativos, se trata de la Metodología por Proyectos, también conocida como Aprendizaje basado en Proyectos (ABP) o Enfoque por Tareas. En ella los alumnos pasan a un primer plano, se hacen responsables de su propio aprendizaje. Son expuestos a situaciones reales en las que deben emplear aquello que han aprendido como herramienta para enfrentarse a ellas. Se trabaja haciendo, interactuando con los demás, trabajando en equipo, de forma cooperativa para llegar a un resultado, lo que además nos permite abrir el aula a la sociedad y al medio en el que vivimos.

Con este trabajo se pretende profundizar en dicha metodología así como ver sus posibilidades en la enseñanza de una lengua extranjera, en este caso el francés. Si tenemos en cuenta el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* vemos que éste, al igual que la Metodología por Proyectos:

“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. Aunque los actos de habla se dan en actividades de lengua, estas actividades forman parte de un contexto social más amplio, que por sí solo puede otorgarles pleno sentido. Hablamos de “tareas” en la medida en que las acciones las realizan uno o más individuos utilizando estratégicamente sus competencias específicas para conseguir un resultado concreto. El enfoque basado en la acción, por lo tanto, también tiene en

cuenta los recursos cognitivos, emocionales volitivos, así como toda la serie de capacidades específicas que un individuo aplica como agente social" (Consejo de Europa, 2002, p.9)

Dicho esto el trabajo que se desarrolla a continuación presenta en primer lugar una parte teórica que aborda el Aprendizaje por Proyectos y el empleo de documentos auténticos y, en segundo lugar una parte práctica donde se propone un proyecto para abordar la cultura francesa a través de la gastronomía del país.

ANTECEDENTES

La metodología por proyectos tiene un largo recorrido histórico ya que, está basada en diferentes tradiciones pedagógicas, pese a no ser nueva, es innovadora.

El primer indicio que se tiene de educación por proyectos se encuentra en la enseñanza de la arquitectura del siglo XVI italiano, pasando más tarde a París. En el siglo XVIII se establece en América del Norte y el resto de Europa y es en el siglo XIX cuando empieza a emplearse en estudios secundarios y en la Educación Primaria (Pozuelos Estrada, 2007) (Barbosa & Moura, 2013).

Debido a esto podemos decir que los antecedentes de la metodología empleada en educación primaria se remontan al siglo XIX y surgen de uno de los más grandes representantes de la pedagogía, John Dewey (1859-1952).

La metodología que imperaba en esta época era aquella en la que la información estaba organizada en disciplinas, el alumno era un mero receptor de conocimiento, era un actor pasivo dentro de su propio aprendizaje, y donde el docente era el responsable de organizar y transmitir dicho conocimiento también denominado magistrocentrismo (Ferrereiro Gravié, 2007).

Dewey vivió la transformación social de EE.UU, derivada del desarrollo de la industria, del comercio y de las comunicaciones; la sociedad estaba cambiando y por lo tanto la escuela debía preparar a los alumnos para dicho cambio. Dewey creía en la necesidad de combinar el enfoque activo centrado en las capacidades infantiles con el enfoque social del proceso educativo. Por todo ello la educación debía de estar basada en experiencias, entendiendo como experiencia “el intercambio de un ser vivo con su medio ambiente físico y social y no meramente un asunto de conocimiento” (Trilla i Bernet & Cano García, 2001).

La escuela tenía que ser el escenario en el que los alumnos pudieran poner en práctica aquello que habían aprendido, y así desarrollar las competencias necesarias para resolver problemas y que nacen de aspectos relacionados con la vida cotidiana de los alumnos, en cuyo desarrollo pudieran hablar y moverse mientras estudiaban temas de su interés.

Por todo ello, Dewey da origen al Método del Problema, que “consiste en un proceso secuenciado a través del cual se plantea el aprendizaje como una actividad de investigación llevada a cabo por grupos de alumnos bajo la tutela y orientación del educador” (Trilla i Bernet

& Cano García, 2001) . Dicho método está basado en el método científico ya que se plantea el aprendizaje como una actividad de investigación dividida en cinco partes:

1. Considerar experiencias reales y actuales.
2. Identificar el problema a partir de la experiencia.
3. Analizar lo obtenido.
4. Formular una hipótesis.
5. Comprobar la hipótesis.

Se trata de replantear la organización del currículum que se encuentra dividido en materias y la manera de llevarlo a cabo. Es una contraposición al tipo de metodología implantada en la época y que, con el paso de los años, dio lugar al Método por Proyectos (1918) de la mano de William Heard Kilpatrick (1871–1965) (Pozuelos Estrada, 2007).

El discípulo de Dewey creía que la educación era la reconstrucción de la vida donde tiene lugar el aprendizaje, el cual se basa siempre en la actividad del sujeto. “El aprendizaje se produce de mejor manera cuando es consecuencia de experiencias significativas, ya que esto le permite al estudiante ser copartícipe en la planificación, producción y comprensión de una experiencia” (Barbosa & Moura, 2013). Debemos transformar la escuela en un pequeño mundo real en contacto con la vida.

De manera paralela en Europa, Ovide Decroly (1871-1932) planteaba una educación por y para la vida a través de núcleos unitarios, vitales y significativos, más conocidos como centros de interés extraídos del entorno real, necesidades e intereses del niño, en contraposición a la escuela contemporánea, ya que consideraba sus prácticas educativas contrarias a la forma natural del aprendizaje espontáneo del niño (Muset Adel, 2001).

Los Centros de Interés deben promover la curiosidad y la expectación del alumno atrayendo de este modo su atención, haciendo así que sean ellos mismos quienes busquen aprender, sin interés no se da el aprendizaje. Se debe dotar al alumno de dos tipos de conocimiento: en primer lugar aquel que se refiere a sí mismo, sus necesidades, posibilidades y aspiraciones y, en segundo lugar, los conocimientos sobre el medio natural y social donde vive y donde ha de satisfacer sus necesidades, posibilidades y aspiraciones.

Célestin Freinet (1896-1966) también formó parte de esta metodología ya que dio lugar a la Escuela Nueva, cuya pedagogía gira en torno a los intereses del niño y a la importancia de

un material didáctico que promueva la actividad del mismo. Donde se considera que el uso exclusivo de un manual es un error, donde el aprendizaje se lleva a cabo mediante la experiencia y donde el trabajo del niño, no es aquél impuesto por el adulto, sino aquél que responda a sus necesidades (Imbernón, 2010) ;donde se proponen actividades que responden a sus necesidades, satisfacen su deseo de curiosidad y crecimiento y, a través de las cuales, pueden desarrollar su capacidad creadora (Trilla i Bernet & Cano García, 2001) . Estamos ante una escuela basada en su totalidad en el Trabajo por Proyectos.

Todas estas ideas llegaron a España de la mano de L. Luzuriaga (1889-1959), a través de la revista *“Pedagogía”* que funda y dirige en 1922, aunque todo esto se detuvo debido al sistema educativo impuesto por las autoridades franquistas de la postguerra. Se tardará sesenta años para que, poco a poco, esta metodología vuelva a abrirse camino (Pozuelos Estrada, 2007) .

Las metodologías no son estáticas, avanzan, evolucionan y esta no es una excepción. El Trabajo por Proyectos actual ha integrado teorías y desarrollos de corte constructivista¹ que van desde Piaget hasta Vygotsky (García-Vera, 2012). Acomodándose a las necesidades específicas de cada momento y lugar así como a sus usuarios, en este caso los alumnos.

¹ El constructivismo es una corriente pedagógica basada en la teoría del conocimiento constructivista, que postula la necesidad de entregar al estudiante herramientas que le permitan construir sus propios procedimientos para resolver una situación problemática, lo que implica que sus ideas se modifiquen y siga aprendiendo.

EL TRABAJO POR PROYECTOS

Los antecedentes de esta metodología son variados como acabamos de ver, pero todos ellos intentan crear un método totalmente distinto al método convencional, en el que se lleva a cabo un alto nivel de automatización, entendiendo esto como un aprendizaje basado en un patrón que se debe seguir donde no hay cabida para el error (Barbosa & Moura, 2013). De este modo el Trabajo por Proyectos está basado en el constructivismo apoyándose en un aprendizaje cooperativo, sin olvidar la importancia que tienen tanto el aprendizaje individual como el aprendizaje significativo.

El aprendizaje cooperativo

Ya en el siglo XVIII Joseph Lancaster (1778-1838) divulgó en Inglaterra las ventajas de trabajar de manera cooperativa introduciendo, mediante la pedagogía del trabajo, la noción de equipo. También Dewey habla, dentro de La Escuela Activa del siglo XX, de la necesidad de la interacción entre los alumnos, así como, de la ayuda mutua (Ferreiro Gravié & Calderón Espino, 2006).

Es necesario hablar de aprendizaje cooperativo cuando se trata de la metodología por proyectos, ya que este tipo de aprendizaje está muy presente en la realización de los proyectos. Para llevar a cabo la metodología por proyectos los alumnos van a tener que trabajar en numerosas ocasiones en grupos y, como consecuencia, deberán cooperar entre sí y es aquí donde entra el aprendizaje cooperativo. Se podría decir que la metodología por proyectos y el aprendizaje cooperativo se complementan mutuamente.

El ser humano necesita vivir en sociedad para poder desarrollarse plenamente, ya que como dijo Aristóteles (384 a.C. – 322 a.C.) “el hombre es un ser social por naturaleza” (Tierno, n.d.). Completamos lo que somos dando a otros y recibiendo de ellos. El aprendizaje cooperativo nos enseña a convivir y a trabajar con otras personas como lo hacemos en la sociedad. Facilita el trabajo con grupos heterogéneos donde encontramos alumnos con necesidades educativas especiales ya que permite agrupar a los alumnos más aventajados con los menos capaces reforzando así su aprendizaje al mismo tiempo que se favorecen las relaciones entre los miembros de la clase, además es un excelente recurso para observar la diversidad del alumnado. (Pujolàs Maset, 2011).

Uno de los objetivos de la escuela es enseñar a los alumnos a relacionarse y participar con sus semejantes, en un entorno controlado en el que podemos poner en práctica situaciones reales haciendo que comiencen a ser conscientes y participes de la sociedad en la que viven pudiendo cometer errores que los ayuden a mejorar y a aprender.

Este tipo de aprendizaje hace posible que los alumnos sean conscientes de la importancia de trabajar juntos, de comprometerse y responsabilizarse con su aprendizaje y el de los demás en un ambiente que favorece la cooperación permitiendo que se desarrollen aspectos como la solidaridad, el respeto, la tolerancia, el pensamiento crítico y creativo así como la toma de decisiones, la autonomía y la autorregulación. (Ferreiro Gravié & Calderón Espino, 2006).

El aula pasa a ser un equipo, una comunidad de aprendizaje que necesita asumir funciones, interactuar para llegar a una meta, favoreciendo a su vez el crecimiento de todos sus miembros. Se crea de este modo una relación cooperativa a través de la cual cada uno puede lograr sus objetivos si y sólo si los otros compañeros alcanzan los suyos y entre todos construyen el conocimiento aprendiendo los unos de los otros. Donde el maestro tiene un papel de guía, de mediador favoreciendo el aprendizaje, estimulando el desarrollo de cada alumno, y corrigiendo problemas y deficiencias.

En la sociedad no estamos solos, no trabajamos siempre de manera individual, por ello el Trabajo por Proyectos es una manera de hacer que los alumnos tengan que trabajar entre sí organizándose entre ellos y trabajando para alcanzar un objetivo común.

El trabajo cooperativo tiene como objetivo la construcción de conocimiento y la adquisición de competencias y habilidades sociales y comunicativas.

Además de todo lo mencionado anteriormente este tipo de metodología favorece la adquisición de una serie de valores fundamentales para el individuo y su integración en la sociedad. Dichos valores son:

- El respeto por la diferencia, ya que hace que los alumnos trabajen con compañeros que pueden tener características distintas a las suyas lo que hace que la diferencia se convierta en una oportunidad de aprender.
- La responsabilidad, individual y colectiva. Cada miembro del equipo va a aprender algo por el simple hecho de formar parte de un equipo, además de

por su colaboración y las aportaciones de cada miembro. El éxito del equipo depende del trabajo de todos sus miembros.

- La capacidad de reflexión y sentido crítico. Capacidad de reflexionar críticamente para así poder modificar situaciones injustas en otras que beneficien a la sociedad. (García et al., n.d.)

Cabe destacar que, en la actualidad, en la enseñanza de idiomas extranjeros, en los proyectos y programas más novedosos que se emplean para tal fin se utiliza en gran medida este tipo de aprendizaje (Ferreiro Gravié, 2007).

El aprendizaje significativo

Fue el psicólogo y pedagogo estadounidense David Ausubel (1918-2008) quién creó la teoría cognoscitiva del aprendizaje significativo (García-Vera, 2012). En ella Ausubel entendía este tipo de aprendizaje como el mecanismo humano por excelencia para adquirir y almacenar la inmensa cantidad de ideas e informaciones representadas en cualquier campo del conocimiento. A través de este tipo de aprendizaje, que se basa en aprender haciendo, el alumno es capaz de relacionar lo que sabía con lo que sabe o está aprendiendo gracias a los materiales y actividades ofrecidas (Chávez Cazares, 2003).

Este tipo de aprendizaje está presente en el Trabajo por Proyectos ya que, como se ha nombrado anteriormente, se trata de aprender haciendo, de un aprendizaje funcional gracias al cual los contenidos asimilados estarán disponibles para ser utilizados en el momento que sea necesario. Para que esto sea posible tiene que existir una coherencia entre lo que se está haciendo y lo que se está estudiando o lo que se quiere aprender sin olvidar que tiene que haber una conexión entre el contenido a trabajar y la estructura mental del niño (Duarte de Ojeda, 2008).

¿Qué es un proyecto?

Como se ha dicho anteriormente, la palabra proyecto se emplea en diferentes ámbitos. Por ello hay que tener muy claro a qué tipo de proyecto nos referimos, el contexto en el que se va a llevar a cabo y con qué fin. En nuestro caso nos vamos a centrar en los proyectos educativos, se establece la definición de proyecto educativo como:

“Iniciativa o conjunto de actividades con objetivos claramente definidos en función de problemas, necesidades, oportunidades o intereses de un sistema

educativo, de un educador, de grupos de educadores o de alumnos, con la finalidad de realizar acciones orientadas a la formación humana, a la construcción del conocimiento y a la mejora de los procesos educativos” (Barbosa & Moura, 2013).

Debemos diferenciar entre proyectos de Enseñanza y proyectos de Trabajo o Aprendizaje. Mientras que en el primero de ellos el proyecto está desarrollado casi en su totalidad por el profesor, esto quiere decir que tanto el tema como la manera de abordarlo han sido elegidos por el mismo. En el segundo el proyecto ha sido desarrollado por los alumnos, siguiendo las pautas de las que se hablará más adelante, bajo las orientaciones del profesor.

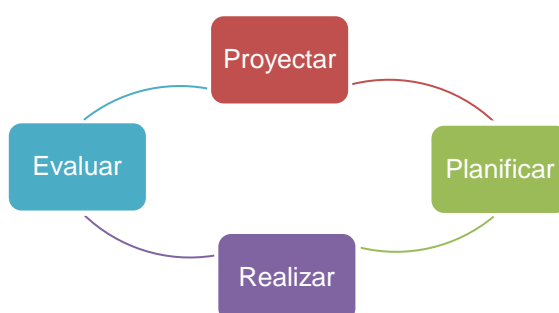
Uno de los primeros problemas que encontramos para poner en práctica este tipo de metodología es el miedo a que el proyecto se desborde debido a que se ha querido abarcar en exceso. También puede ocurrir que no se haya planificado correctamente o incluso que la planificación haya sido tan cerrada que no hay oportunidad de cambio siendo este uno de los peores errores ya que toda planificación debe estar abierta a una posible modificación, además de todo el trabajo que lleva la organización del mismo. Por ello debemos saber que no todo proyecto de gran envergadura es complejo, que no todo proyecto de pequeña envergadura es sencillo y que no todo proyecto complejo tiene un nivel alto de incertidumbre o riesgo.

Ya hemos visto en la definición que el proyecto se puede poner en funcionamiento por varias razones y por eso mismo se pueden ver una gran variedad de productos al final de cada uno de ellos. Por ejemplo se puede hacer una exposición, una visita al sitio sobre el cual se ha trabajado (granja, fábrica, museo,...), crear un periódico, un espectáculo musical,...todo aquello que se nos pueda ocurrir y que sea motivador para el alumno, lo que incentive la competencia artística en los alumnos. Respecto a esto debemos decir que el Trabajo por Proyectos es muy motivador ya que se ve un resultado final al que hemos llegado poniendo en práctica lo aprendido y a través del cual hemos seguido aprendiendo. Esta característica es muy importante a la hora de aprender un idioma, ver que lo aprendido tiene una función; en este caso, la función de comunicar, además de permitirnos llevar a cabo situaciones del día a día en otra lengua y de este manera aprender de ellas porque podemos llegar a los resultados citados anteriormente pero en un idioma diferente.

No debemos olvidar que la Metodología por Proyectos es una más de todas las que hay y que no todo aprendizaje puede estar basado en el empleo de un proyecto debido a que se necesita una elevada inversión de tiempo y trabajo.

Como poner en ejecución el Proyecto

Dentro del Trabajo por Proyectos todo el proceso metodológico es importante, no solo nos interesa el producto final, sino que todo el proceso que se ha seguido para poder alcanzarlo es igual de importante. Para llevar a cabo este tipo de trabajo debemos poner en marcha una metodología no lineal que se divide en cuatro etapas:



Las etapas tienen que estar conectadas entre sí para poder llevar a cabo los reajustes en la planificación en el caso de que sean necesarios. Dewey ya decía que no existen métodos cerrados envasados de una manera completa para ser transferidos a la praxis escolar (Trilla i Bernet & Cano García, 2001). Todo proyecto es susceptible de cambio, pueden y deben ser corregidos para ajustarlos a las situaciones reales que se presenten, debido a que en muchas ocasiones existen factores como pueden ser el tiempo, las interrupciones, el estado emocional tanto de los alumnos como del docente, entre otros, que son imposibles de prever.

Antes de poner en marcha la planificación de un proyecto se tiene que tener claro su porqué así como los objetivos tanto generales como específicos a los que se quiere llegar a través del mismo, ya sea tanto para solucionar un problema como para ampliar conocimiento. Cuando sabemos esto podemos pasar a la organización de nuestro proyecto ayudándonos de los siguientes pasos:

A. Proyectar: ¿Qué vamos a hacer?

Proyectar es elegir el proyecto.

1º Debemos informarnos de:

- Los intereses de los alumnos a través, por ejemplo, de una caja de sugerencias.
- Los recursos a nivel local: museos, patrimonio...
- Los eventos de la localidad: manifestaciones, celebraciones, deportivos...
- Los recursos de información: personas (testimonios, entrevistas,...), bibliotecas, centros de documentación...
- Los materiales disponibles o que habrá que crear para poder llevar a cabo el proyecto.

2º Recoger ideas de proyectos potenciales

Cada alumno es libre de proponer un tema, dichos temas se llevarán a votación y se elegirá sobre cuál se trabaja. Se puede llevar a cabo una puesta en común de los proyectos de cada uno o incluso hacer una lluvia de ideas (brainstorming).

3º Elegir el tema

Para llevar a cabo la elección del tema se puede crear una tabla en la que se irán anotando los diferentes proyectos y los criterios del mismo. Es recomendable que sean los propios alumnos los que seleccionen sobre qué criterios quieren evaluar las diferentes proposiciones. Es importante que el estudiante sea participe de su aprendizaje, debemos escucharle, animarle a participar y tener en cuenta sus inquietudes y necesidades (Ver Anexo I). Una vez hayamos elegido el tema tenemos que tener claro qué es lo que sabemos y sobre que queremos investigar.

4º Analizar el proyecto elegido para evaluar su viabilidad

Después de haber seleccionado el tema sobre el que vamos a basar nuestro proyecto es necesario poner en evidencia las limitaciones y los recursos que hacen posible o no el proyecto.

En relación a las limitaciones tenemos que tener en cuenta:

- Las limitaciones espaciales: si el espacio en el que se desarrollara el proyecto permite su realización.
- Las limitaciones temporales: es necesario tener en cuenta cuánto tiempo necesitamos y cuánto tiempo tenemos.
- Las limitaciones materiales: a qué tenemos acceso y a qué no.
- Las limitaciones institucionales: se deben de tener en cuenta las normas establecidas por el centro en el que vamos a llevar a cabo el proyecto.
- Las limitaciones económicas: qué cantidad de dinero vamos a necesitar y si tenemos fondos para poder cubrir los gastos producidos.

Con respecto a los recursos debemos de tener en cuenta aquellos relacionados con: el espacio, el tiempo, el material, las instituciones y lo económico, por esto debemos diferenciar entre:

- Recursos directos: aquellos de los que disponemos de manera directa, inmediata, que están a nuestra disposición.
- Recursos indirectos: aquellos que vienen del exterior como por ejemplo una conferencia, acceso a una biblioteca,...

El proyecto tiene que tener una base realista, ser factible. No debemos planear un proyecto en el que se necesiten recursos que se encuentren fuera de alcance como por ejemplo ir a la Luna o creer que disponemos de ellos y que finalmente, resulten inaccesibles; ya que, en este caso el proyecto sería inviable y estaríamos haciendo todo lo contrario a lo que al Aprendizaje por Proyectos se refiere. Es por todo esto que se debe prestar mucha atención a la hora de organizar un proyecto ya que se tiene que conseguir un resultado.

5º Cómo se va a materializar el proyecto

Ya se ha dicho a lo largo del trabajo que en este tipo de metodología el resultado va a ser algo tangible, algo que se pueda oír, ver o tocar. Debido a esto se tiene que especificar cuál va a ser este resultado (un periódico, una visita al sitio sobre el cual se ha trabajado, una obra de teatro...). Tenemos que tener claro a qué se quiere llegar.

B. Planificar: ¿Cómo vamos a llevarlo a cabo?

Una vez elegido nuestro tema de proyecto y considerados todos los puntos citados anteriormente es hora de decidir cómo se va a poner en marcha el proyecto, es hora de llevar a cabo el plan de acción.

1º Cuándo y dónde

En primer lugar debemos determinar cómo se va a llevar a cabo el proyecto en el tiempo, cuándo se va a trabajar sobre él, en qué momentos y cuántos periodos se van a necesitar. En segundo lugar tenemos que tener en cuenta los espacios que se van a emplear para ello, hay que establecer los lugares de trabajo (salas multiusos, el aula, el recreo, el laboratorio, el huerto...). Más adelante se hablará de manera más detallada acerca de la organización del proyecto a este nivel.

2º Acciones, actividades y tareas

Esta es la fase sobre la que más peso recae del proyecto pues la realización de las actividades hará que el alumno logre los objetivos propuestos.

Para llegar al resultado tenemos un camino que recorrer, esto no quiere decir que haya una única manera de llegar a la meta. La realización del proyecto se puede llevar a cabo a través de muchas y diversas acciones, actividades y tareas por ello la clase debe ponerse de acuerdo en qué es lo que se quiere hacer para llegar al objetivo final. Este punto es importante para luego poder realizar un cronograma más específico de las actividades ordenadas en el tiempo y en el espacio, entendiendo como cronograma "la línea de tiempo del proyecto que muestra cuándo debe llevarse a cabo cada actividad o tarea en el desarrollo del mismo" (Barbosa & Moura, 2013).

Para realizar el cronograma podemos ayudarnos de una plantilla en la que organizaremos las actividades propuestas así como quién las realiza, cuándo y dónde van a llevarse a cabo. Tabla que puede ser completada a lo largo de la planificación y que obviamente puede ser modificada (Ver Anexo II). Se trata de una tabla sencilla para que los alumnos puedan entenderla fácilmente, el

profesor puede ayudarse de un cronograma de Gantt o también de un diagrama de Pert² para poder ver la organización del proyecto de una manera más detallada.

C. Realización: Hagamos lo que hemos planeado.

Llegados a este punto el profesor tiene que organizar detalladamente todo el desarrollo del proyecto. Como maestro tiene que poner en relación lo que se va a trabajar con las competencias y objetivos establecidos en el currículum. Por ello tenemos que:

- 1º Ver la relación que existe entre las actividades disciplinares y las interdisciplinares.

Como ya hemos podido ver el proyecto puede llevarse a cabo de muchas maneras por lo que tendremos que tener en consideración todas las actividades que forman parte de nuestro proyecto, ya que en este sentido se podrá trabajar el proyecto en otras asignaturas diferentes dado el carácter globalizador o, en su caso interdisciplinar de los proyectos.

- 2º Construir el horario o cronograma

Ya hemos citado en los apartados anteriores la importancia y dificultad que conlleva la buena organización de un proyecto. De la misma manera se ha nombrado el uso de diagramas para la correcta organización del mismo, como el diagrama de Pert o el cronograma de Gantt, por todo ello consideramos que este punto debe ser llevado a cabo exclusivamente por el profesor ya que se trata de introducir, en un horario ya establecido, una serie de actividades que no estaban planificadas cuando este se realizó. Esto no quiere decir que el alumno vaya a ser excluido en su totalidad a la hora de realizar el cronograma, el alumno debe saber qué es lo que va a hacer y cuándo. Podemos hacer que los alumnos reflexionen en relación a la organización del proyecto haciéndoles ver, por ejemplo, que cierta actividad no puede ir antes que otra. No hay que olvidar que en esta metodología el alumno es dueño de su propio aprendizaje, tampoco que se trata de llevar a cabo un trabajo en equipo y por ello dentro de

² El diagrama de Pert es una representación gráfica de las relaciones entre las tareas del proyecto que permite calcular los tiempos del proyecto de forma sencilla. Inventado en 1958 por la Oficina de Proyectos Especiales de la Marina de Guerra del Departamento de Defensa de los EE.

la organización tenemos que reservar fechas para llevar a cabo un consejo de grupo en el que se hablará de problemas que se hayan podido dar y en este caso se buscará una solución, de dónde nos encontramos a nivel de realización,...todo aquello que tenga que ver con la realización del mismo.

En lo que se refiere a la organización es necesario saber que cada proyecto tiene que tener un inicio y un final determinado. Para llegar a un aprendizaje realmente significativo, del que ya se ha hablado anteriormente, el proyecto tiene que empezar y tiene que terminar, se necesita ver un resultado ser consciente de que se ha llegado a la meta.

D. Evaluar: ¿Qué pensamos acerca de nuestro trabajo?

Hemos llegado al último punto dentro de la organización de nuestro proyecto en él nos centramos en llevar a cabo un plan de control o de supervisión, entendiendo supervisión en este ámbito como un “seguimiento continuo y sistemático de las actividades previstas, verificando si la ejecución del proyecto se está produciendo de acuerdo con lo planeado”, así como una evaluación del mismo, siendo la evaluación “un análisis de los resultados obtenidos a través de la realización de las actividades del proyecto verificando en qué medida se han alcanzado los objetivos” (Barbosa & Moura, 2013).

La evaluación es una de las partes que puede provocar más controversia ya que evaluar un proyecto como tal no es complicado lo que sí que conlleva más trabajo y problemática es la evaluación individual de cada uno de los alumnos. Es difícil precisar exactamente qué es lo que cada alumno ha aprendido durante la realización del trabajo, durante todo el proceso.

Este problema se simplificaría si consideramos que: la evaluación no puede ser algo que se lleva a cabo únicamente al finalizar el proyecto. Si no que la evaluación en este tipo de metodología debe realizarse desde que se inicia el proyecto con la elección del tema hasta el cierre del mismo, por ello se dice que se emplea una evaluación continua. Está presente en todas las actividades que se realizan, se tiene en cuenta la participación del alumno, en cómo hacen cada una de las actividades, cómo realizan los ejercicios planteados (descripciones, dibujos, recetas...).

Cuando el proyecto se ha terminado es conveniente hacer una recopilación de lo que se ha estudiado, así como exponer qué se ha aprendido tanto de manera grupal como de manera individual. De la misma manera se puede comprobar si los conocimientos que queríamos adquirir y que han sido expuestos en la organización de nuestro proyecto han sido alcanzados.

Para poder llevar a cabo la recogida de información es necesario emplear una serie de instrumentos como por ejemplo:

- La observación directa.
- El cuestionario, donde se presentan las mismas preguntas a todas las personas involucradas en la actividad. Nos permite medir actitudes, opiniones y comportamientos ya sean individuales o colectivos. Además de esto el tipo de respuesta puede ser abierta, cerrada, múltiple o de sí o no dependiendo de la finalidad del cuestionario.
- La entrevista, nos permite obtener información cualitativa que nos sería difícil obtener a través de un cuestionario.
- El análisis documental, en algunos centros existen registros (documentos, fichas, informes o archivos informáticos) que hablan del mismo tema que hemos tratado y podemos comparar lo que se hizo con lo que se ha hecho.
- Grupos de debate, se trata de grupos de discusión informal a través de los cuales vamos a obtener información cualitativa en profundidad (Barbosa & Moura, 2013).

Habiendo seguido todos los puntos expuestos anteriormente las dificultades que se nos pueden presentar y que se deben evitar son:

- Hacer del proyecto un fin en sí mismo: creer que el producto es lo más importante de su desarrollo dejando de lado los aprendizajes y los procesos humanos.
- Pecar de exceso o de defecto: no se puede planificar todo y tampoco no planificar nada.
- El profesor no es el centro del proyecto: hay que tener consciencia de que el maestro en esta metodología tiene un papel de guía y que los alumnos no

deben ser únicamente ejecutores de órdenes (Robert, Rosen, & Reinhardt, 2011).

EL ROL DEL MAESTRO TUTOR DENTRO DEL PROYECTO

Como ya se ha dicho en apartados anteriores en este tipo de metodología el profesor pasa de ser el centro del aprendizaje como en la escuela tradicional a ser un mero guía. La relación entre maestro y alumno pasa a ser horizontal, esto quiere decir que las relaciones en el proceso educativo se dan en dos sentidos profesor – alumno, alumno – profesor y no unidireccionalmente profesor – alumno.

No por esto debemos de entender que el profesor tiene menos responsabilidad, al contrario, aquí el maestro debe emplear una gran cantidad de estrategias y debe estar involucrado en el aprendizaje de sus alumnos de una manera muy elevada. Ya no tiene que dar únicamente un contenido, una materia, tiene que intentar que los alumnos lleguen por si mismos a adquirir conocimiento. Por todo ello el profesor debe tener un papel democrático, debe promover la participación de todos mediante el consenso, tiene que escuchar a sus alumnos y valorar todas y cada una de sus aportaciones, además debe reconocer y recompensar el buen rendimiento. A su vez tiene un papel de entrenador, ya que debe promover el desarrollo de cada miembro del equipo, saber identificar los puntos fuertes y los puntos que hay que superar así como estimular el desarrollo personal.

En resumen el rol del profesor en este tipo de metodología se caracteriza por:

- Escuchar con atención, respeto e interés.
- Hacer preguntas que promueven el ejercicio de la reflexión y el análisis.
- Observar lo que ocurre y tomar nota.
- Saber lo suficiente para saber que no sabe todo.
- Estar disponible cuando se requiere su presencia.
- Tomar decisiones en cuestiones relevantes del proyecto.
- Delegar actividades y tareas y hacer un seguimiento de las mismas.
- Mantener la visión de todo sin perderse en detalles relevantes.
- Se encarga de mantener integrado y motivado al equipo.

EL APRENDIZAJE DE UNA SEGUNDA LENGUA

Vivimos en una sociedad conectada 24 horas gracias a la tecnología, en una sociedad donde la comunicación entre seres humanos siempre ha sido importante, una sociedad que es plurilingüe y en la que debemos poder tener la posibilidad de comunicarnos entre nosotros gracias a la posibilidad de hablar otras lenguas.

En la actualidad en el sistema educativo se ha incrementado notablemente la importancia que se le da al aprendizaje de una segunda lengua, pese a todo ello seguimos teniendo una visión centralizada en el inglés y desde hace unos años el alemán empieza a tomar importancia. Dejando de lado a muchas lenguas simplemente por el hecho de que no son “funcionales” o por pensar, de manera errónea, que solo se hablan en su país de procedencia. Pese a todo esto todas ellas tienen algo en común y es que todas ellas siguen el mismo patrón de enseñanza como lenguas extranjeras.

El aprendizaje de la lengua materna da comienzo cuando se nace, desde el primer momento que se escucha hablar nuestro cerebro empieza a trabajar para terminar llegando a entender aquello que se está diciendo ya sea en la lengua que sea.

Actualmente en la multiculturalidad de la sociedad en la que vivimos encontramos un elevado número de familias multiculturales o multilingües en las que se habla más de una lengua dentro del seno familiar y donde los niños son capaces de hablar dos lenguas casi a la perfección en un mismo entorno y de manera automática. El niño recibe datos lingüísticos que gracias al mecanismo de adquisición de lenguas también conocido como MAL genera una serie de hipótesis sobre el funcionamiento de la lengua haciendo que el niño ponga en funcionamiento todo esto (Luci Nussbaum , Mercè Bernaus Queralt , Beatriz Caballero de Rodas , Cristina Escobar Urmeneta, 2001), de aquí derivan algunos problemas visibles a la hora de hablar de los niños, como por ejemplo en la lengua española el uso de la forma verbal *ponido* en vez de *puesto* ya que la formación de otros verbos como por ejemplo el verbo traer, caer, comer o sentir en su participio pasado siguen la misma estructura *traído, caído, comido, sentido*. Dichos errores serán corregidos de una manera automática siguiendo el desarrollo del mismo y tomando como ejemplo los hablantes de su alrededor así como durante su escolarización. Por todo ello debemos hacer una clara diferencia entre el concepto de aprender y adquirir:

- Adquisición: proceso de apropiación natural, implícito e inconsciente que implica una focalización sobre el sentido. Es la forma natural de aprender una lengua según Stephen Krashen (1941) se trata de un proceso automático que se desarrolla en el nivel del subconsciente (Dulay & Burt, 1974).
- Aprendizaje: proceso de adquisición artificial, explícito y consciente que implica una focalización sobre la forma. En este caso para Krashen se trata de un proceso consciente, como resultado del “conocimiento formal sobre la lengua”.

Expuesto todo lo anterior, habiendo visto cual es la diferencia entre adquirir y aprender y sabiendo que adquirir es el proceso natural para aprender una lengua ¿por qué basamos el aprendizaje de una segunda lengua en una enseñanza totalmente artificial que se aleja tanto del proceso natural que sigue el cerebro?

Pese a todos los avances tecnológicos y todo lo que ello conlleva dentro de la enseñanza, tradicionalmente en el contexto escolar el aprendizaje de una segunda lengua se ha llevado a cabo a través de una metodología que va de lo escrito a lo oral, la gramática prevalece por encima de lo demás. En el aula se le da demasiada importancia a la ortografía y a la gramática dejando en un segundo plano la fonética, la correcta pronunciación de la lengua y su utilización, sobre todo oral en distintos contextos comunicativos, que es, al fin y al cabo, lo que nos permitirá hablarla con cierta fluidez.

El objetivo específico de una lengua es comunicar y el ser humano lo hace hablando, cierto que es que en la actualidad las redes sociales han adquirido mucha importancia haciendo que la escritura esté más presente en nuestro día a día y dejando la comunicación oral en un segundo plano, pero pese a ello tenemos que recordar que el hombre se ha comunicado antes hablando que escribiendo. Hoy en día siguen existiendo lenguas que no tienen escritura por ello se puede afirmar que no todas las lenguas que se hablan se escriben, pero todas las que se escriben se hablan.

La manera idílica de aprender una segunda lengua sería emplear el mecanismo de adquisición de una lengua, siguiendo de esta manera su proceso natural de adquisición, pero es muy difícil crear un entorno para que se lleve a cabo este tipo de aprendizaje fuera del seno familiar. Esto es lo que se pretende hacer en los colegios bilingües, aunque muchos de éstos fallen, ya que crear un entorno que nos permita dar lugar a este tipo de aprendizaje necesita

personas nativas o profesores realmente capacitados para llevarlo a cabo. Hay que reconocer sin embargo, que cuanto mayor sea el contacto con la lengua, más se favorecerá el aprendizaje. Se debe considerar también que crear un entorno educativo en el que se hable en su totalidad otra lengua diferente a la lengua materna puede hacer al mismo tiempo que los niños presenten carencias dentro de la suya propia, por ello se debe encontrar un equilibrio que no es fácil de alcanzar.

Cuando se habla de aprender una segunda lengua se encuentran a disposición de esta una infinidad de manuales y materiales creados para llevarlo a cabo; dichos materiales han sido elaborados para este fin, enseñar una lengua extranjera, en este sentido a veces tanto los textos como las audiciones presentadas en las aulas son excesivamente artificiales. Esto se debe a que dicho material ha sido creado de manera simulada con el fin de alcanzar el objetivo principal del currículum, dominar una serie de contenidos mínimos en dicha lengua.

Hoy en día, y gracias a al uso de las nuevas tecnologías, este tipo de material ha sido mejorado y se propone, cada vez más, el uso de documentos que ponen al alumno en situaciones semejantes a las que se puede encontrar en la realidad.

El aprendizaje de una segunda lengua es un fenómeno muy complejo pero muy importante en la sociedad actual, es por esto que se plantea como algo obligatorio y donde en muchos casos el alumno no puede elegir qué lengua quiere estudiar. Este puede ser un punto negativo que no va a favorecer la adquisición de la segunda lengua, como se ha señalado anteriormente, para que el alumno aprenda debe de estar motivado y el aprendizaje debe girar en torno a sus intereses.

En la enseñanza de una segunda lengua el profesor juega un papel muy importante. En su trabajo no solo entran en juego los conocimientos que tiene sobre la lengua y la eficiencia con la que la usa, sino también su capacidad para adaptarse al ambiente en el que se produce la adquisición, el dominio de métodos, técnicas o estrategias de enseñanza o instrucción que emplea así como ciertas cualidades personales como la empatía, la comunicación, la capacidad persuasiva, la motivación y las actitudes (Mayor, 1993). Además, el profesorado que enseña un idioma debe ser expresivo y capaz de transmitir su entusiasmo hacia la lengua que está dando, ya que de lo contrario puede que el alumno pierda totalmente su interés y se dé por vencido.

Para enseñar un idioma es necesario dar la palabra a los alumnos, permitirles expresar sus ideas, que se comuniquen y que se equivoquen, de forma que sus errores se produzcan porque no conocen la materia y que no se deban a tener miedo a la comunicación y al empleo de una lengua que no manejan con precisión o por el hecho de sentirse incómodos ante las opiniones negativas de los demás, ya que de los errores se aprende (Mayor, 1993). El profesor tiene que estar presente allí para ayudarlos y corregirlos, pero sin desanimarlos, el alumno tiene que ser parte activa del aprendizaje.

Se puede decir que el proceso de enseñanza aprendizaje de una segunda lengua no es un proceso simple sino todo lo contrario. Como se ha dicho anteriormente llevar a cabo el proceso natural de aprendizaje de una lengua es muy difícil pero no imposible, ya que se puede crear este escenario dentro de la clase. También se ha hecho referencia a la importancia del alumno a la hora de aprender una segunda lengua así como la importancia e implicación que tiene que tener el profesor en dicho proceso. Además, se ha hablado de que se aprende más frente a situaciones reales empleando material real, se aprende haciendo. Por todo ello podemos decir que la metodología por proyectos encaja a la perfección dentro de la enseñanza aprendizaje de una segunda lengua.

El uso de documentos auténticos

Para llevar a cabo la enseñanza de una segunda lengua se debe considerar el aula como un espacio real de comunicación, es un espacio social donde va a tener lugar dicho proceso de comunicación entre un grupo de personas con muchas experiencias, intereses, historias que contar y muchas cosas que hacer juntos y, donde debemos acercar lo máximo posible la sociedad al alumno; por esto se quiere potenciar el uso de materiales auténticos dentro de la misma.

Cuando se estudia una lengua siempre se quiere o se intenta emplear elementos reales de dicha lengua para llevar a cabo el aprendizaje de la misma, por ello no es de extrañar que se empleen artículos de prensa, videos, juegos o publicidad. Ya que son este tipo de elementos, presentes en toda lengua, los que te sitúan frente a situaciones reales de las que aprender y a partir de las cuales podemos llevar a cabo un proyecto (Febas, 1985).

Estos tipos de elementos también son conocidos como materiales reales o auténticos y *realia*. Todos estos términos tienen en común la manera de ser presentados, ya que son elementos reales que no han sido modificados ni producidos especialmente para la enseñanza de una lengua en concreto, sino que son muestra de la lengua real y pueden ser manipulados por los alumnos debido a que son elementos tridimensionales, son reales (Monchón Ronda, 2005) (Cancelas y Ouviaña, n.d.).

Cabe precisar que el término *realia* no está aceptado por la RAE en la actualidad, pero encontramos un gran número de definiciones dentro del ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras como por ejemplo (Mennuto, 1996):

- “Objetos reales que se usan en el aula como ejemplos o ayudas didácticas para la enseñanza” (Richards, Platt, y Platt, 1992).
- “Objetos de cualquier origen que son utilizados para ilustrar vocabulario y estructuras en L2” (Celce-Murcia y Hilles, 1988).
- “Cualquier cosa que tenga un propósito por fuera del aula de lenguas extranjeras y que pueda ser traída al aula”. (Dickens, Robertson, y Hofmann, 1995).

Cuando se habla de *realia* se hace referencia a objetos del mundo real como por ejemplo: muñecos, mapas, puzles, menús, frutas, monedas, postales, periódicos,...que se pueden usar con frecuencia en el aula como recurso didáctico con el que se pueden realizar actividades como:

- Describir objetos: tamaños, usos, formas...
- Como material auxiliar para juegos de roles.
- Para establecer situaciones reales de comunicación.
- Describir cómo hacer algo, como preparar crêpes.
- Practicar algunas estructuras gramaticales como los grados del adjetivo enseñando objetos de distintos tamaños.
- Presentar vocabulario, debido a que se puede ilustrar la palabra que se quiere enseñar sin necesidad de recurrir a la lengua materna.

Por todo ello este término también es conocido como objetos reales. Cuanto mayor sea el número de objetos incorporados por el profesor de lengua extranjera en el aula más alta será la motivación del alumno y sus resultados.

Podemos clasificar las *realías* en:

- Medios visuales: fotos, recortes de periódicos o de revistas, láminas, postales, carteles, etc.
- Medios auditivos: canciones, música tradicional, rimas, nanas, cuentos, etc.
- Medios audiovisuales: videos de programas en la lengua extranjera, anuncios, video clips, cortos, etc.

Pese a que se trata de términos muy cercanos existe una diferencia muy marcada entre la *realia* y el material auténtico, ya que en este último, los elementos que lo forman están destinados a hablantes nativos, lo que conlleva que incluyan muestras de la lengua real tanto de manera oral como escrita o pueden ser elementos típicamente característicos de esa cultura. Todo ello nos permite trabajar al mismo tiempo aspectos socioculturales de la lengua sobre la que se incide, gracias a que se muestran aspectos de la vida real del país o países donde se habla la lengua que se está estudiando, de esta manera se acercan la lengua y la cultura al alumno, aspecto del que se hablará más adelante.

Se trata de una cantidad innumerable e ilimitada de objetos que pueden ser introducidos en el aula a la hora de llevar a cabo el aprendizaje, rompiendo de esta manera la monotonía, ya que este material pasa a formar parte de una secuencia didáctica cuyo fin es el mismo que en la vida cotidiana. Es decir, son objetos que están destinados al desarrollo e integración de las cuatro destrezas de la comunicación: la comprensión lectora, la comprensión auditiva, la expresión escrita y la expresión oral. Un ejemplo de *realia* audiovisual y con un gran número de posibilidades en la enseñanza del francés es *Ce n'est pas sorcier*, se trata de un programa infantil en el que se llevan a cabo explicaciones muy claras acerca de diversos temas como por ejemplo: los dinosaurios, la comida, la prehistoria... Dicho material además de aportarnos información en la lengua que se está trabajando nos da la posibilidad de crear en clase nuestro propio programa tratando el tema que se este trabajando.

Como se ha ido repitiendo a lo largo del trabajo, la enseñanza debe emplear los intereses del alumno como estrategia para llevar a cabo un mejor aprendizaje. Por esto los objetos que sean elegidos para la enseñanza de una segunda lengua deben ser acordes a la edad de los alumnos, a su interés y a su nivel de formación, además de ser próximos y adecuados.

El uso de material real es muy útil en la Metodología por Proyectos, ya que se puedan realizar microtarefas con un único elemento o llevar a cabo proyectos involucrando más de un objeto. Por ejemplo se puede desarrollar una tarea relacionada con imágenes que han sido tomadas por el profesor o incluso por los alumnos e integrar en esta actividad unos contenidos funcionales, gramaticales, léxicos o culturales que se correspondan con los niveles establecidos por el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*.

Para llevar a cabo un correcto uso de este tipo de material es fundamental que el profesor tenga una base cultural sólida y que emplee tiempo y medios para encontrar el material adecuado formando así su propia biblioteca de recursos didácticos. En la actualidad se tiene acceso a un elevado número de recursos, pero hay que llevar a cabo un arduo trabajo de selección y, además, cabe destacar que si los objetos empleados tienen una historia real detrás van a ser mucho más valorados por el alumno que si se trata de un mero elemento obtenido de internet.

Cabe destacar que este tipo de material no sirve única y exclusivamente para trabajar sobre ellos sino que estos objetos pueden aportarnos ideas para poder desarrollar una escenificación, para ambientar la clase, crear un diccionario de objetos...

Por todo lo mencionado anteriormente se quiere relacionar el aprendizaje de una segunda lengua con la Metodología por Proyectos y el uso de material real en el aprendizaje de una segunda lengua. Cabe destacar también que dentro del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* se ve respaldado el uso de la metodología por proyectos así como el uso de *realías*, exponiendo que:

“La comunicación y el aprendizaje suponen la realización de tareas que no son sólo de carácter lingüístico, aunque conlleven actividades de lengua y requieran

de la competencia comunicativa del individuo; en la medida en que estas tareas no sean ni rutinarias ni automáticas, requieren del uso de estrategias en la comunicación y en el aprendizaje. Mientras la realización de estas tareas suponga llevar a cabo actividades de lengua, necesitan el desarrollo (mediante la comprensión, la expresión, la interacción o la mediación) de textos orales o escritos” (Consejo de Europa, 2002).

PROYECTO

A continuación se va a exponer un ejemplo de trabajo por proyectos relacionado con el aprendizaje del francés como lengua extranjera; en este proyecto se recogen todos los aspectos de los que se ha hablado a lo largo del trabajo. Por ello uno de los elementos más importantes en la realización de este proyecto es el empleo de documentos auténticos para llevarlo a cabo.

A través de él se quiere potenciar el aprendizaje de la lengua francesa y el conocimiento de los alumnos de la cultura de la misma ya que, no se debe olvidar la importancia que tiene el estudio de la cultura dentro del aprendizaje de una lengua, debido a que en el aprendizaje de una segunda lengua no solo se adquiere otra lengua sino también una nueva cultura.

Para poder realizar el proyecto y poder unir en el mismo la lengua francesa, la cultura y el empleo de documentos auténticos, el tema sobre el que se va a trabajar es la gastronomía francesa. Cabe destacar que la gastronomía francesa está considerada como una de las más importantes del mundo y está caracterizada por su variedad, fruto de la diversidad regional francesa, por lo que trabajar con ella ofrece una gran riqueza cultural.

El proyecto se va a llevar a cabo durante las clases previstas para la enseñanza del francés a través de una serie de sesiones donde los alumnos trabajarán en pequeños grupos o como grupo clase sobre el proyecto, con la finalidad de poder crear un álbum con todo lo aprendido a través de las actividades realizadas a lo largo del mismo, añadir vocabulario a la *Boîte à Vocabulaire*³ de cada uno de ellos, hacer una exposición de las diferentes regiones trabajadas y llevar a cabo la representación de un pequeño pueblo en clase con sus tiendas, sus restaurantes...

Contexto

El siguiente proyecto se ha creado para llevarse a cabo en un colegio bilingüe Francés. Si nos fijamos en el Programa Integral de Bilingüismo en las Lenguas Extranjeras en Aragón (PIBLEA) se puede ver que existen dos modalidades para la enseñanza bilingüe:

³ *Boîte à Vocabulaire*: se trata de una caja que se va completando a lo largo de todo el periodo educativo. En ella encontramos el vocabulario en francés con la traducción en español, así como juegos que han podido ser creados y empleados en clase. Cada alumno tiene una; dicho material es un elemento muy positivo a la hora de estudiar ya que cada uno puede llevársela a su casa, disponiendo así de ella en todo momento.

- CILE 2: deberán impartir la asignatura de lengua extranjera y al menos otras dos áreas, materias o módulos en lengua extranjera, que elegirá cada centro. En el caso de los centros de Infantil y Primaria como mínimo abarcará el 30 por ciento del horario escolar.
- CILE 1: deberán impartir una asignatura en lengua extranjera, lo que es más frecuente en Secundaria que en Primaria. Impartirá al menos otra área. Materia o módulo, hasta un 20 por ciento del horario curricular (Consejería de Educación del Gobierno de Aragón, 2013).

Se trata de un proyecto en el que es necesario que los alumnos tengan cierta soltura a la hora de trabajar con el idioma ya que, se van a emplear documentos auténticos durante el proceso de desarrollo del proyecto y esto conlleva buscar información en francés, ser capaz de trabajar con ella,... Aunque todo proyecto es modificable para poder ser adaptado al nivel de los alumnos el proyecto que se va a llevar a cabo conlleva un elevado nivel de implicación y de madurez. Por todo ello el curso para el que ha sido creado el proyecto es cuarto de Primaria.

Marco legislativo

La ley sobre la que se trabaja para la realización del proyecto es: la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE); el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero por el que se establece el currículo básico de Educación Primaria y el currículo aragonés ORDEN ECD/850/2016, de 29 de julio, por la que se modifica la Orden de 16 de junio de 2014, de la Consejera de Educación Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la comunidad Autónoma de Aragón.

A lo largo del proyecto van a trabajarse aspectos de distintas materias como por ejemplo las medidas de capacidad (litro, gramo,...) de matemáticas o las regiones de Francia de geografía. Debido a esto se puede afirmar que se trata de un proyecto interdisciplinar.

Objetivos

En los proyectos educativos es muy importante la formulación de objetivos ya que guía el trabajo que se va a llevar a cabo. Se debe entender la palabra objetivo como “la expresión de un propósito, intención o fin que se desea alcanzar por medio de la realización de un

proyecto” (Barbosa & Moura, 2013). Dichos objetivos deben estar perfectamente definidos y todo el mundo tiene que saber cuáles son para no desviarse durante el proceso, y para ello se realizará un panel que se colocará clase para que los objetivos estén visibles durante todo el proceso.

Los objetivos establecidos en este Proyecto son los siguientes:

A. Objetivos generales:

- Enriquecer los conocimientos de los alumnos sobre la cultura francesa así como dar a conocer la Francofonía gracias al trabajo realizado.
- Desarrollar la capacidad tanto de trabajo en grupo como individual.

B. Objetivos específicos:

- Llevar a cabo la realización de un álbum y la ejecución de una escenificación.
- Producir, tanto de manera oral como escrita textos en francés.
- Identificar las diferencias y las semejanzas de una cultura con la propia.
- Fomentar el interés por el aprendizaje de una lengua extranjera.
- Crear actitudes y valores de respeto y tolerancia tanto dentro del grupo como hacia otras culturas.
- Hacer que el alumno sea consciente de la importancia y responsabilidad de ser dueño de su propio aprendizaje.
- Fomentar el trabajo en equipo así como la colaboración entre grupos.
- Aumentar la fluidez al oral y al escrito.

Puesta en marcha

No se debe olvidar que la metodología que va a ser empleada para la ejecución de dicho proyecto es la Metodología por Proyectos, donde se va a potenciar el aprendizaje cooperativo y significativo y en la que, el alumno forma parte del proceso de aprendizaje y el profesor es un mero guía.

Al tratarse de un centro Bilingüe se debe tener en cuenta que la materia de francés, a pesar de ser considerada como segunda lengua extranjera es impartida 2 días a la semana haciendo un total de dos horas semanales ya que, las clases son de 60 minutos cada una.

Teniendo en cuenta las horas de Ciencias Naturales y Sociales impartidas en francés los alumnos reciben un total de 5 horas y media semanales en dicha lengua.

El inicio del proyecto va a tener lugar el día 2 de febrero con motivo de la celebración de la Chandeleur, actividad que va a permitir introducir el tema de la gastronomía. Hemos escogido esa fecha porque es un festivo celebrado de forma diferente en España y en Francia, pues allí la tradición es comer crêpes.

Como se ha mencionado anteriormente el proyecto es interdisciplinar por lo que se va a trabajar sobre él en las diferentes materias impartidas en lengua francesa, lo que nos permite situarlo en el espacio y en el tiempo.

El tiempo que va a ser empleado para poder llevar a cabo la realización del proyecto son ocho semanas haciendo un total de 43 horas trabajadas, durante las cuales se va a seguir todo el procedimiento expuesto en el apartado *Como poner en ejecución un Proyecto* presente en este mismo trabajo. Durante las dos primeras semanas se procederá a llevar a cabo la lección del tema y cómo va a ser desarrollado a lo largo de las próximas semanas.

Debido a que el proyecto no ha podido ser llevado a cabo y no ha tenido la posibilidad de ser creado exclusivamente por los alumnos se debe de dar por supuesto que los alumnos, con la ayuda del profesor, han llegado a seleccionar y a organizar todos los aspectos que se deben de llevar a cabo en la realización del mismo y que van a ser expuestos a continuación.

ACTIVIDADES

Introducción del Tema: Realización de las crêpes de la Chandeleur

Debido a que se está haciendo referencia a cuarto de Primaria tenemos la posibilidad de emplear una placa de inducción portátil y utensilios de cocina para poder llevar a cabo la realización de las crêpes en clase.

Esta actividad conlleva un trabajo previo que ya ha sido realizado anteriormente, los alumnos deben haber visto la receta (Véase Anexo III) antes de cocinar, conocer los ingredientes, los utensilios de cocina que van a ser empleados...

Como se va a cocinar se debe promover el uso de un lenguaje adecuado para poder hacer referencia a todo el material que se va a emplear durante la realización de la receta, por ello una vez trabajada la receta el vocabulario que se ha adquirido durante este procedimiento como pueden las cantidades o los materiales empleados pasa a formar parte de la *Boîte a Vocabulaire* de cada uno de los alumnos.

1ª SESIÓN

Duración	60 minutos
Organización	Grupo clase
Material	Video: "Cliché!" https://www.youtube.com/watch?v=OCIAyHEFTrQ Pizarra Proyector Un mapa del mundo Fichas (Anexo IV)
Objetivos específicos	Introducir la noción de cliché, estereotipo sobre todo en lo que concierne a la cocina del mundo.

1ª Actividad: Cliché

Para comenzar se va a llevar a cabo una lluvia de ideas a cerca de los hábitos alimenticios en todo el mundo, seguidamente y con la ayuda de un mapa del mundo se va a proceder a señalar distintos países; los alumnos deben dar algún ejemplo de hábito y de plato característico de dicho país. Los países señalados pueden ser por ejemplo: Italia, México, China, España...

A continuación van a tener que expresar qué es lo que piensan sobre los franceses, sus hábitos alimenticios, como visten... Toda esta información va a ser escrita en la pizarra y un alumno hará de secretario, deberá anotar en un folio lo mismo que aparecerá en la pizarra, para así más adelante poder tener constancia de lo que se ha dicho.

2ª Actividad: Comprensión audiovisual

Seguidamente se va a proceder a la proyección del video "*Cliché!*" en versión francesa. Dependiendo del nivel de los alumnos se puede elegir la opción con subtítulos o sin subtítulos.

Durante la visualización del video se va a proceder a la detención del mismo en puntos específicos como la imagen estereotipada del francés (segundo 0:12) vestido con una camiseta a rayas, boina, pañuelo rojo y baguette de pan bajo el brazo; aquí los alumnos deberán

comentar la imagen y deberán decir si todos los franceses son así, además se trabajará sobre la imagen: los franceses solo se alimentan de (segundo 0:30), en la que se comentará si estas afirmaciones son verdaderas o falsas.

Podemos trabajar el video en mayor profundidad a través de una serie de fichas que pasaran a formar parte de nuestro álbum (Véase Anexo IV ejercicio del alumno y véase Anexo V corrección del profesor). Solo se trabajara sobre el 1:50 del video, el resto del mismo no nos interesa para llevar a cabo el proyecto.

Gracias a lo trabajado durante esta sesión se pueden crear enlaces entre lo que está escrito en la pizarra y lo que se ha visto en el video para hacer ver a los alumnos que hay estereotipos comunes como por ejemplo, la comida, el vestuario, las viviendas, la geografía del país...

2ª SESIÓN:

Duración	60 minutos
Organización	Pequeño grupo de cuatro
Material	Ficha de las regiones francesas (Anexo VI) Ficha con las especialidades gastronómicas de cada región (Anexo VIII) Documentos y útiles de búsqueda (periódicos, revistas, libros...) Enlaces web : http://www.cuisinealafrancaise.com/fr/regions http://www.marmiton.org/
Objetivos específicos	Tomar contacto por la geografía de las regiones francesas y los productos regionales.

1º Actividad: Las regiones francesas

En primer lugar se va a trabajar sobre las regiones francesas y las ciudades más representativas de cada una de ellas ya que, de este modo será más fácil situar los platos típicos de cada región. Para ello se va a emplear un mapa mudo (Véase Anexo VI) de las regiones que los alumnos deberán completar empleando diferentes elementos como pueden ser: ordenador, libros, mapas, periódicos...

Deben completar la tabla que se encuentra en la ficha con el nombre de la región y el de las ciudades que se encuentran marcadas con un punto.

2ª Actividad:

Una vez completado el ejercicio anterior se va a proceder a su corrección y se van a escuchar los posibles comentarios acerca del mismo ya que, puede darse la situación de que algún alumno haya ido a alguna de las regiones y pueda facilitar información interesante acerca de la misma.

Queremos trabajar la cultura a través de la gastronomía pero se desconocen los hábitos alimentarios de los alumnos, por ello se va a trabajar sobre sus gustos y preferencias a la hora de comer (Véase Anexo VII) de esta manera se van a trabajar estructuras gramaticales

como: *j'aime/je n'aime pas, je préfère manger, j'adore manger, je déteste manger...* No es obligatorio que usen la ficha, pueden crear una ellos mismos haciendo el trabajo más personal.

Seguidamente se les va a hacer entrega de una ficha en la que se ven las regiones de francesas pero en esta ocasión encontramos el nombre de platos típicos regionales (Véase Anexo VIII). A través de este último documento se va a asociar la región con un plato.

A continuación los grupos de trabajo deben elegir una región sobre la que tendrán que trabajar a lo largo de las siguientes sesiones con el objetivo de llevar a cabo una presentación de la región elegida delante de la clase. Los alumnos tienen que presentar la región como si hubieran estado de vacaciones en la misma y se lo cuentan al resto de compañeros.

Para la realización de esta tarea se les hace entrega de una ficha que deberán rellenar (Véase Anexo IX) y que más tarde les será entregada al resto de sus compañeros, de esta manera se irá completando el álbum.

Para finalizar esta actividad se les deja tiempo para que comiencen a buscar información sobre la región elegida.

3ª SESIÓN:

Duración	60 minutos
Organización	Pequeño grupo de cuatro
Material	Receta de las crêpes (Anexo III) Aula de informática Documentos y útiles de búsqueda (periódicos, revistas, libros...)
Objetivos específicos	Tomar contacto con las recetas de cocina (vocabulario, estructura...)

1º Actividad:

La realización de los crêpes ya nos permitió trabajar sobre una receta de cocina pero en esta sesión se va a trabajar más en profundidad ya que, unos de los objetivos de este proyecto es crear un recetario con las recetas elegidas de cada región así como las recetas más populares dentro del aula.

Durante esta actividad se va a trabajar sobre las características del discurso presente en la receta (estructuración, utilización del verbo en infinitivo, vocabulario...) para ello se va a emplear la receta de las crêpes (Véase Anexo III).

2º Actividad:

Una vez terminado lo anterior los alumnos van a comenzar a buscar información sobre las regiones que tendrán que exponer más adelante.

Para rellenar la ficha de la región y llevar a cabo la relación de las recetas el alumno puede emplear distintas fuentes, como se quiere potenciar el empleo de documentos auténticos se va a poner a disposición de los alumnos manuales de cocina, revistas, recetarios y además, se va a tener acceso a la sala de informática para que puedan trabajar a través de la página web <http://www.cuisinealafrancaise.com/fr/regions> donde encontramos un documento muy útil para el desarrollo de nuestro proyecto ya que, en este enlace se encuentran en la sección de *Régions de France* todas las regiones del país con un gran número de ejemplos de recetas de cada una de ellas.

Durante el transcurso de las siguientes sesiones se les dejará avanzar en su tarea, como se desconoce qué número de sesiones van a ser necesarias para llevar esto a cabo ya que, no disponemos de un grupo en el que basarnos vamos a dar por hecho que los alumnos van a emplear dos sesiones para la realización de esta tarea y por lo tanto las siguientes sesiones corresponden a la 5ª y 6ª.

5ª y 6ª SESIÓN:

Duración	120 minutos
Organización	Pequeño grupo de cuatro
Material	Presentación de las regiones (Anexo IX) Pizarra Ordenador
Objetivos específicos	Exponer las diferentes regiones francesas y hablar de sus características más relevantes.

Durante esta sesión los alumnos deben exponer frente a la clase las regiones trabajadas de la manera en la que ellos lo hayan dispuesto, lo único que deben de presentar de manera obligatoria es la ficha de la región que será entregada a cada alumno antes de empezar con las exposiciones.

Como ya se ha comentado anteriormente en el apartado *Evaluación* el proceso que se va a emplear para llevar a cabo este punto del proyecto es una evaluación continua apoyada en diferentes aspectos como la observación directa o la toma de notas a lo largo de todo el proceso. Esta exposición es un punto importante dentro del proceso de evaluación.

7ª SESIÓN:

Duración	60 minutos
Organización	Grupo clase
Material	Pizarra Documentos y útiles de búsqueda (periódicos, revistas, libros...) Cartulina
Objetivos específicos	Exponer las diferencias horarias existentes entre España y Francia.

En las anteriores sesiones ya se ha trabajado sobre las regiones y los platos típicos de las mismas, así como trabajar sobre recetas. En esta sesión se van a tratar las diferencias existentes en relación al horario entre España y Francia así como, las costumbres de ambos países a la hora de comer.

Para llevar a cabo esta actividad se va realizar una tabla en la pizarra que se va a ir rellenando a lo largo de la sesión con la información encontrada por los alumnos empleando los distintos elementos de los que disponemos. Como en otras sesiones, uno o varios alumnos van a encargarse de copiar dicha información en una cartulina para poder tenerla en la clase.

2º Actividad:

Una vez trabajado las diferencias horarias los alumnos deben crear trabajando en grupo un menú completo en el que aparezcan todas las comidas que se llevan a cabo con sus elementos más característicos.

8ª, 9ª, 10ª, 11ª, 12ª SESIÓN:

Duración	300 minutos
Organización	Pequeño grupo
Material	Documentos y útiles de buscar (periódicos, revistas, libros...) Ordenador Pizarra <i>Boîte a Vocabulaire</i>
Objetivos específicos	Llevar a cabo la preparación para la representación de un pueblo con todos sus comercios

Ya hemos trabajado diferentes aspectos relacionados con la gastronomía pero no hemos tratado la procedencia de los alimentos que empleamos. Por ello el trabajo que se va a llevar a cabo durante esta sesión tiene relación con las diferentes profesiones relacionadas con la alimentación.

Los alumnos van a dividirse por grupos y van a representar un sector alimentario (la pescadería, el restaurante, la frutería, la panadería,...) o un grupo de clientes. Esta es la actividad que nos introduce el objetivo final del proyecto llevar a cabo la representación de un pueblo con todos sus comercios.

A partir de este momento comienza un trabajo individual por parte de los grupos para poder llevar a cabo la realización del proyecto. Los alumnos deben de preparar conversaciones entre los clientes y los dependientes, entre el camarero y el cliente, entre vecinos así como toda la decoración que quieran emplear para la puesta en escena.

13ª SESIÓN:

Duración	120 minutos
Organización	Grupo clase
Material	Pizarra Documentos y útiles de búsqueda (periódicos, revistas, libros...) Cartulina
Objetivos específicos	Exponer las diferencias horarias existentes entre España y Francia.

Debido a que la representación puede alargarse se ha previsto emplear dos horas seguidas de clase para así poder emplear la clase o el espacio que se haya dispuesto para ello sin tener que montarlo y desmontarlo.

Durante esta sesión se va a proceder a llevar a cabo la representación del pueblo por parte de los alumnos. En dicha presentación se van a representar:

- Una panadería.
- Un restaurante.
- Una tienda de alimentación.
- Una carnicería.

14ª SESIÓN:

Duración	60 minutos
Organización	Grupo clase
Material	Postres Jurado
Objetivos específicos	Llevar a cabo la preparación, presentación y posterior cata de diferentes postres franceses

Para concluir definitivamente nuestro proyecto se ha propuesto en el último momento llevar a cabo un concurso de postres francés. De manera individual o por parejas los alumnos deberán realizar la receta de un postre francés, para evitar que todo el mundo haga crêpes se va a proceder a introducir en una caja los nombres de los distintos postres a realizar, no se trata de recetas muy difíciles de realizar.

Antes de llevarlo a cabo se hará llegar a los padres una nota informativa para tener su aprobación ya que, los postres los van a hacer en casa y de esta manera podrán aportar sus ideas y recetas.

CONCLUSIÓN

En un primer momento este trabajo se planteó como un marco teórico acerca de la Metodología por Proyectos. Según se iba avanzando en el trabajo se observó que no se podía hablar de proyecto sin poner un ejemplo del mismo.

La realización de este trabajo nos ha permitido conocer los antecedentes de esta metodología y todo el proceso que conlleva la puesta en marcha de un proyecto. A través de él hemos podido ver la importancia de una metodología apropiada en cada momento así como la importancia de trabajar tanto en grupo como de manera individual potenciando, a su vez un aprendizaje significativo.

Se ha llevado a cabo una reflexión acerca del aprendizaje de la una segunda lengua que nos hace pensar en cómo se imparten estas clases y que materiales se emplean con este fin, como por ejemplo las *realías* y todas sus posibilidades.

En cuanto a la realización del proyecto, se trata de un elemento que necesita mucho tiempo para ser organizado correctamente. Al pretender seguir todos los pasos expuestos en el trabajo y que sea un proyecto de trabajo o aprendizaje y no un proyecto de enseñanza, nos hemos encontrado con muchas dificultades a la hora de organizarlo ya que, hay que basarse en un supuesto y no en una realidad. Se podrían detallar todos los pasos que se han seguido (preguntas, presentación de objetos...) y los resultados que se esperan (respuestas, presentaciones...) pero aun haciéndolo no se pondría de manifiesto toda la organización y trabajo que la realización del proyecto necesita. Por ello se ha preferido una presentación más general.

Además de ello cabe destacar la dificultad de poner en marcha un proyecto en segunda lengua, tal es el caso que se propone que el proceso de toma de decisiones se lleve a cabo en la lengua materna o que reducir dicho proceso para que todo aquello que se decida en relación al proyecto se entienda.

Pese a todo, la realización del trabajo ha sido muy enriquecedora a nivel de conocimiento debido a la cantidad de documentos sobre los que se ha trabajado, todos los nuevos autores que se han dado a conocer y todas las preguntas que te crea llevar un trabajo como este.

ANEXOS

ANEXO I

CRITERIOS						TOTAL
PROYECTOS	A FAVOR	EN CONTRA	ACCESIBILIDAD	UTILIDAD	INNOVACIÓN	
1º						
2º						
3º						
4º						

ANEXO II

ACTIVIDAD	¿QUIÉN?	¿CUÁNDO?	¿DÓNDE?

ANEXO III

Crêpes à la confiture

Pour 4 personnes

Difficulté

Préparation 5'

Cuisson 25'

Ingrédients

- 125 g de farine
- 2 œufs
- 25 cl de lait
- 20 g de beurre fondu
- 20 g de beurre pour la cuisson
- 1 pincée de sel



Préparation

- Versez la farine et le sel dans un saladier et creusez un puits.
- Dans un autre bol, fouettez les œufs, le lait et le beurre fondu, puis versez dans le puits de farine.
- Fouettez à nouveau pour obtenir une pâte fluide.
- Laissez reposer 30 minutes.
- Mettez le beurre à fondre dans la poêle et versez l'excédent dans un petit bol. Essayez le surplus avec un papier absorbant.
- Quand la poêle est bien chaude, versez rapidement une petite louche de pâte et tournez la poêle en tous sens pour bien répartir la pâte sur toute la surface de la poêle. Dosez bien la quantité de pâte dans votre louche : si vous avez trop de pâte votre crêpe sera trop épaisse, mais si vous n'en avez pas assez, elle sera pleine de trous !
- Quand la surface de la crêpe devient sèche et qu'elle a doré en dessous, au bout de 2 minutes environ, il est temps de la retourner.
- Faites-la sauter si vous êtes habile ou bien retournez-la à la spatule.
- Laissez cuire 1 minute sur l'autre face.
- Déposez vos crêpes au fur et à mesure sur une assiette pour former une pile

ANEXO IV

Exercice 1 : visionnez attentivement le film et choisissez la bonne réponse.

1. L'auteur (voix off) ☐
 - donne son avis sur la France et les Français.
 - dit ce que les étrangers pensent des Français.
 - dit ce que les Français pensent d'eux-mêmes.
2. Le titre du film « Cliché ! » signifie dans le contexte de ce film :
 - photo réaliste de la France et des Français.
 - photo négative de la France et des Français (caricature).
 - idée toute faite sur la France et les Français (stéréotype).

Exercice 2 : visionnez attentivement le film et complétez les phrases suivantes

Bien qu'on mange de la, des, des ou des, notre cuisine est connue comme l'une des meilleures du monde.

En France, notre alimentation est à base de, de, d'..... et d'..... et nous ne buvons que du ou du

ANEXO V

Exercice 1 : visionnez attentivement le film et choisissez la bonne réponse.

1. L'auteur (voix off) □
 - donne son avis sur la France et les Français.
 - dit ce que les Français pensent d'eux-mêmes.
 - dit ce que les étrangers pensent des Français.
2. Le titre du film « Cliché ! » signifie dans le contexte de ce film :
 - idée toute faite sur la France et les Français (stéréotype).
 - photo réaliste de la France et des Français.
 - photo négative de la France et des Français (caricature).

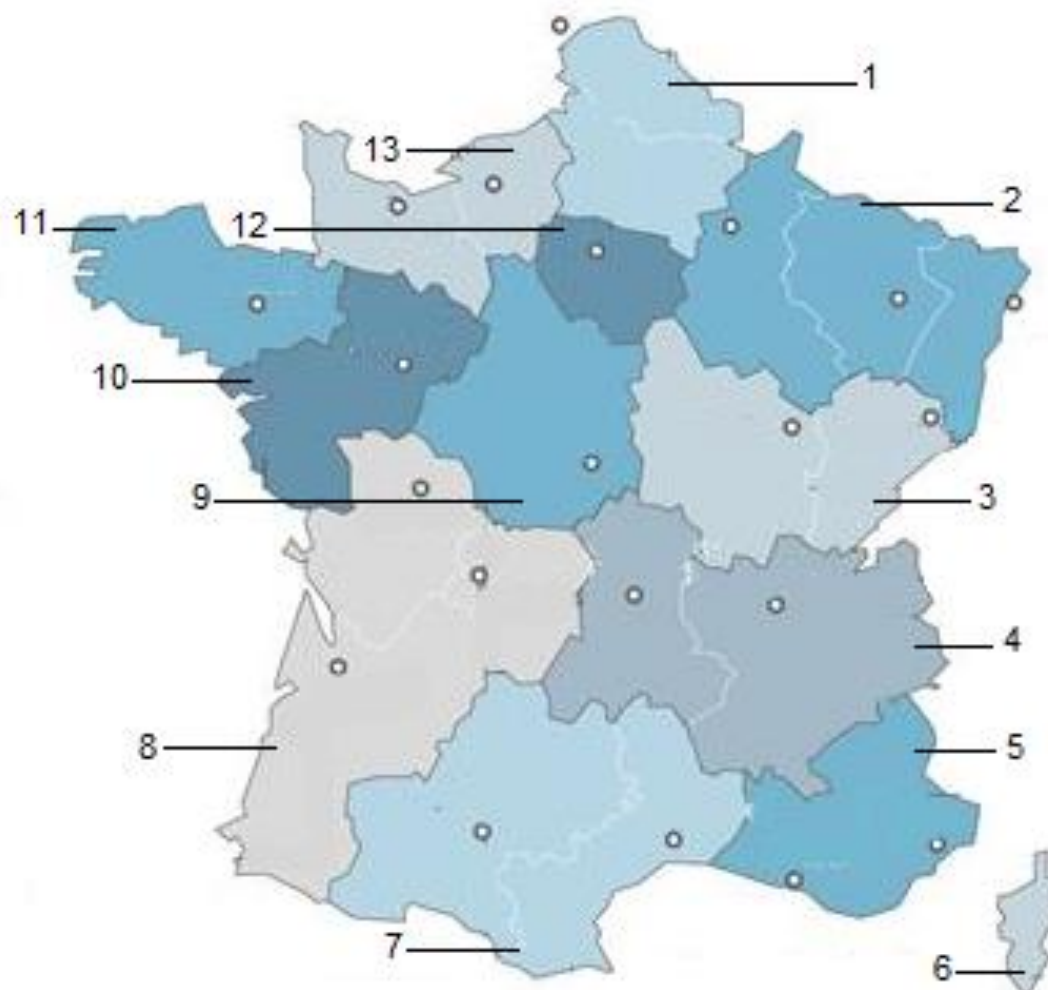
Exercice 2 : visionnez attentivement le film et complétez les phrases suivantes

Bien qu'on mange de la viande de cheval, des grenouilles, des escargots ou des fromages puants, notre cuisine est connue comme l'une des meilleures du monde.

En France, notre alimentation est à base de croissants, de froid gras, d'ail et d'oignons et nous ne buvons que du vin ou du champagne.

ANEXO VI

	RÉGION	VILLAGES CARACTÉRISTIQUES
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		
8.		
9.		
10.		
11.		
12.		
13.		



Moi et la nourriture

Dessine et parle avec tes amis !

Ma boisson préférée

Mon plat préféré

Ce que je déteste manger

Ce que j'adore manger

Je suis allergique

Je n'ai jamais mangé

Je veux manger maintenant

The worksheet features several large empty circles for drawing. Labels with arrows point to these circles: 'Ma boisson préférée' points to a circle on the top right; 'Mon plat préféré' points to a circle on the top left; 'Ce que je déteste manger' points to a circle on the middle right; 'Ce que j'adore manger' points to a circle on the middle left; 'Je suis allergique' points to a circle on the bottom left; 'Je n'ai jamais mangé' points to a circle on the bottom center; and 'Je veux manger maintenant' points to a circle on the bottom right. There are also small food icons scattered around: a slice of pizza, a fish, a slice of watermelon, a banana, an apple, a kiwi, a chicken drumstick, an ice cream cone, and a cookie.



LA FRANCE CULINAIRE

Nom de la région

Drapeau

PAYS:

CAPITALE:

GENTILÉ:

LANGUE:

OFFICIELLE:

RÉGIONALES:

CARTE

VIILLAGES CARACTHÉRISTIQUES



BIBLIOGRAFÍA

- Barbosa, E. F., & Moura, D. G. (2013). *Proyectos educativos y sociales : planificación, gestión, seguimiento y evaluación / Eduardo F. Barbosa, Dácio G. Moura. 17 - 21; 104; 200.*
Retrieved from
<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=cat00574a&AN=cbzara.b1681808&site=eds-live>
- Cancelas y Ouviaña, L. P. (n.d.). Realia o Material Auténtico ¿Términos diferentes para un mismo concepto? Retrieved from
http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_11/nr_183/a_2324/2324.htm
- Chávez Cazares, A. (2003). El método de proyectos: una opción metodológica de enseñanza en primer grado de educación primaria (Tesis doctoral, Universidad de Sinaloa). 20-25; 81. Retrieved from
https://www2.sep.gob.mx/proesa/archivos/proyectos/guia_general/metodo_proyectos_unpn.pdf
- Consejería de Educación del Gobierno de Aragón. (2013). Orden de 14 de febrero de 2013, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regula el Programa integral de bilingüismo en lenguas extranjeras en Aragón (PIBLEA) a partir del curso 2013/14., 11947–11949. Retrieved from
http://www.educaragon.org/Files/Files/UserFiles/File/Programas/Orden_bilingismo_13-14.pdf
- Consejo de Europa. (2002). *Marco Común Europeo De Referencia Para Las Lenguas. Centro Virtual Cervantes. 9.*
- Duarte de Ojeda, E. (2008). La significatividad del aprendizaje. Retrieved from
<http://www.abc.com.py/articulos/la-significatividad-del-aprendizaje-1073053.html>
- Dulay, H. C., & Burt, M. K. (1974). NATURAL SEQUENCES IN CHILD SECOND LANGUAGE ACQUISITION' Heidi C. Dulay and Marina K. Burt State University of New York at Albany. *English*, 123–124. <http://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1974.tb00234.x>
- Febas, J. L. (1985). *Aspectos didácticos de francés. 1 : bachillerato / J.L. Febas... [et al.]. 1-20.*
Retrieved from
<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=cat00574a&AN=cbzara.b1126093>

&site=eds-live

Ferreiro Gravié, R., & Calderón Espino, M. (2006). *El ABC del aprendizaje cooperativo : trabajo en equipo para enseñar y aprender / Ramón Ferreiro Gravié, Margarita Calderón Espino.*

16; 76. Retrieved from

<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=cat00574a&AN=cbzara.b1468362>

&site=eds-live

Ferreiro Gravié, R. (2007). *Nuevas alternativas de aprendizaje y enseñanza : aprendizaje cooperativo / Ramón Ferreiro Gravié.* 16 - 30; 46; 76; 97. Retrieved from

<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=cat00574a&AN=cbzara.b1496480>

&site=eds-live

García, P., Lopez, A., Martín-Lunas, P., Figueroa, V., Solari, M., & Raskkin, I. (n.d.).

Aprendizaje Cooperativo Primaria. 2-8. (M. Fuentes del Río, Ed.) (Savia SM).

García-Vera, N. (2012). La pedagogía de proyectos en la escuela: una revisión de sus fundamentos filóficos y psicológicos. *Revista Internacional de Investigación En Educación*, 4(9), 685–707.

Hernández, F. (2000). Los proyectos de trabajo: la necesidad de nuevas competencias para nuevas formas de racionalidad. *Educación*, 26, 39–51.

Imbernón, F. (2010). *Las invariantes pedagógicas y la pedagogía Freinet cincuenta años después / Francisco Imbernón.* 53 - 105. Retrieved from

<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=cat00574a&AN=cbzara.b1585041>

&site=eds-live

Luci Nussbaum , Mercè Bernaus Queralt , Beatriz Caballero de Rodas , Cristina Escobar

Urmeneta, D. M. (2001). *Didáctica de las lenguas extranjeras en la Educación Secundaria Obligatoria.* 42, 43; 211. (Síntesis).

Mayor, J. (1993). Adquisición de una segunda lengua. *Problemas Y Métodos En La Enseñanza Del Español Como Lengua Extranjera. Actas Del IV Congreso Internacional de ASELE*, (1994), 21–57. Retrieved from http://cataleg.udg.edu/record=b1045713~S10*cat

Mennuto, A. Á. (1996). Objetos valiosos en la clase de ELE, 24–29.

Monchón Ronda, A. (2005). Los materiales reales en la formación y docencia del profesorado para la enseñanza y cultura española (I Congreso Internacional: El español. lengua del

- futuro). 1- 15. Retrieved from http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/NumerosEspeciales/2005_ESP_05_ActasFIAPE/Comunicaciones/2005_ESP_05_34Mochon.pdf?documentId=0901e72b80e4d5be
- Muset Adel, M. (2001). *Ovide Decroly : la pedagogía de los centros de interés y de los métodos globales*. 110. Retrieved from <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=998178>
- Pozuelos Estrada, F. J. (2007). Trabajo por proyectos en el aula: descripción, investigación y experiencias. 15 - 20; 256.
- Pujolàs Maset, P. (2011). *9 ideas clave : El aprendizaje cooperativo / Pere Pujolàs Maset*. 14. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=cat00574a&AN=cbzara.b1657557&site=eds-live>
- Robert, J.-P., Rosen, É., & Reinhardt, C. (2011). *Faire classe en FLE : une approche actionnelle et pragmatique / Jean-Pierre Robert, Évelyne Rosen, Claus Reinhardt*. 55-61. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=cat00574a&AN=cbzara.b1680460&site=eds-live>
- Tierno, P. (n.d.). Ética y política en Aristóteles : Bien humano , z ō ion politikón y amistad, 1–37.
- Trilla i Bernet, J., & Cano García, E. (2001). *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI / J. Trilla (coordinador) ; E. Cano ... [et al.]*. 20-28; 100; 256. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=cat00574a&AN=cbzara.b1167626&site=eds-live>