



Universidad de Valladolid

**Facultad de Educación y Trabajo Social
Departamento Didáctica de la Lengua y de la Literatura**

Trabajo de Fin de Grado

**Mejora de la Competencia Lingüística en Lengua Extranjera,
mediante la creación de un banco de recursos específicos para la
Educación Primaria**

Curso 2021/2022

Presentado por D. Alba Plaza Luengo
para optar al grado de Educación Primaria mención Lengua Extranjera
Francés

Tutelado por D. Sergio del Val González

Resumen

La idea de la creación de un banco de recursos didácticos para mejorar la Competencia en Comunicación Lingüística (CCL) de una lengua extranjera en Educación Primaria, surge a raíz de observar la metodología utilizada para impartirla en colegios, tanto de España como de Francia, y observar una clara necesidad de cambio que precisan realizar los maestros de y en Lenguas Extranjeras con el fin de motivar al alumnado para alcanzar mejoras significativas en su aprendizaje.

Para ello, ha sido necesaria una investigación en torno a las competencias clave y la competencia lingüística, y en torno a las metodologías y los recursos didácticos empleados en las aulas de Educación Primaria. Como respuesta a este proceso indagador, he observado una necesidad crucial en la creación o actualización de distintos recursos específicos didácticos, que sitúen al alumnado en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos han de ser manipulativos – para conseguir una mayor implicación en su puesta en práctica–, motivacionales –para conseguir una buena acogida–, y eficaces –para cumplir con los objetivos didácticos y, en especial, para mejorar la Competencia Lingüística en la lengua francesa–.

Confío en que el uso y la aplicación de este banco de recursos sea de provecho, y proporcione los beneficios esperados en los alumnos, incentivándoles al aprendizaje de otras lenguas y velando por una correcta adquisición de la CCL en las mismas.

Palabras Clave: Lengua Extranjera, Competencia en Comunicación Lingüística, recursos didácticos, Educación Primaria.

Résumé

L'idée de créer une banque de ressources pédagogiques pour améliorer la Compétence Communicative Langagière (CCL) d'une langue étrangère dans l'enseignement primaire est née de l'observation de la méthodologie utilisée pour l'enseigner dans les écoles, tant en Espagne qu'en France, et de la constatation d'un besoin clair de changement que les enseignants de et en Langues Étrangères doivent réaliser afin de motiver leurs élèves à obtenir des améliorations significatives dans leur apprentissage.

Pour ce faire, il était nécessaire de mener des recherches sur les compétences clés et la compétence linguistique, ainsi que sur les méthodologies et les ressources pédagogiques utilisées dans les classes de l'enseignement primaire. En réponse à ce processus de recherche, j'ai observé un besoin crucial de création ou de mise à jour de différentes ressources pédagogiques spécifiques, qui placent aux élèves au centre du processus d'enseignement-apprentissage. Celles-ci doivent être manipulables –pour obtenir une plus grande implication dans leur mise en œuvre–, motivantes –pour obtenir un bon accueil–, et efficaces –pour atteindre les objectifs didactiques et, en particulier, améliorer la Compétence Linguistique en langue française–.

Je suis persuadé que l'utilisation et l'application de cette banque de ressources seront bénéfiques et apporteront les avantages escomptés aux élèves, en les encourageant à apprendre d'autres langues et en assurant l'acquisition correcte du CCL dans ces langues.

Mots Clé : Langue Étrangère, Compétence Communicative Langagière, ressources didactiques, Éducation Primaire.

Abstract

The idea of creating a bank of teaching resources to improve Language Competence (LCC) of a foreign language in Primary Education arose from observing the methodology used to teach it in schools, both in Spain and France, and observing a clear need for change those teachers of and in Foreign Languages need to make in order to motivate students to achieve significant improvements in their learning.

To achieve this, it was necessary to carry out more research into key and linguistic competences, and into the methodologies and teaching resources used in Primary Education classrooms. In response to this research process, I have observed a crucial need for the creation or the update of different specific teaching resources, which place pupils at the centre of the teaching-learning process. These must be easily manipulated - to achieve greater involvement in their implementation -, motivational - to achieve a good reception -, and effective - to meet the didactic objectives and, in particular, to improve Linguistic Competence in the French language.

I trust that the use and application of this resource bank will be of benefit, and will provide the expected benefits for students, encouraging them to learn other languages and ensuring the correct acquisition of LCC in these languages.

Key Words: Foreign Language, Linguistic Communication Competence, didactic resources, primary school.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
PARTE I – MARCO TEÓRICO	2
1. COMPETENCIAS	2
1.1. Aproximación conceptual	2
1.2. Las competencias en la legislación española	3
1.3. Competencias clave	5
1.4. Competencia en Comunicación Lingüística (CCL)	7
1.4.1. Tipos de competencias que constituyen la CCL	9
1.4.2. Proyecto Lingüístico de Centro (PLC)	11
1.5. Aprendizaje por competencias	12
1.5.1. Dificultades en la práctica del modelo competencial	14
2. RECURSOS DIDÁCTICOS	15
2.1. Aproximación conceptual	15
2.2. Características	16
2.3. Tipologías	18
2.4. Uso y manejo de recursos	19
PARTE II – APLICACIÓN PRÁCTICA	21
3. PROPUESTA METODOLÓGICA	21
3.1. Objetivos, justificación e hipótesis de la propuesta metodológica	21
3.2. Metodología	22
3.3. Recursos	23
3.3.1. Recursos personales	23
3.3.2. Recursos materiales	24
3.3.3. Recursos en línea	24
3.4. Clasificación y codificación	25
3.5. Atención a la diversidad	25
3.6. Evaluación	26
3.7. Creación y desarrollo de un banco de recursos específicos	28
4. PROPUESTAS DE MEJORA	59
CONCLUSIONES	60
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	61
ANEXOS	64

ÍNDICE DE RECURSOS

MARATHON DES CARTES ! _____	28
PUZZLE D'ANTONYMES _____	30
NOTRE MANNEQUIN _____	32
ENREGISTREMENT DE LA MÉTÉO _____	34
QUELLE HEURE EST-IL ? _____	35
MON PLAT PRÉFÉRÉ ! _____	36
EXPRIMER MES ÉMOTIONS _____	38
QUESTIONS POUR SE PRÉSENTER _____	39
BINGO _____	41
QUI EST-CE ? _____	42
ON APPREND LES NOMBRES _____	43
MARIONNETTES _____	44
MEMORY _____	45
LES VÊTEMENTS _____	47
LES ADJECTIFS POSSESSIFS _____	48
INDIQUER SON CHAMIN _____	49
LES VERBES ÊTRE, AVOIR, ALLER ET VENIR _____	50
QUELLE HEURE EST-IL _____	51
LES ANIMAUX _____	52
LES NOMBRES JUSQU'AU 16 _____	53
LA FAMILLE _____	55
LES JOURS DE LA SEMAINE _____	56
LA MÉTÉO _____	57
LA ROULETTE DES MOTS _____	58

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1: Herramienta de evaluación del semáforo _____	64
Anexo 2: Recurso del “Puzzle d’antonymes” _____	65
Anexo 3: Herramienta de evaluación del cuaderno de equipo _____	66
Anexo 4: Herramienta de evaluación de la diana _____	67
Anexo 5: Herramienta de evaluación de las líneas de evolución _____	68
Anexo 6: Herramienta de evaluación de la tabla de registro _____	69
Anexo 7: Herramienta de evaluación de la rúbrica _____	70
Anexo 8: Herramienta de evaluación de la escala graduada _____	71
Anexo 9: Recurso del “Memory” _____	72
Anexo 10: Herramienta de evaluación de una ficha _____	73
Anexo 11: Recurso de la “Roulette des mots” _____	74

INTRODUCCIÓN

El aprendizaje de Lenguas Extranjeras está muy presente en nuestro día a día, siendo cada vez más habitual el estudio de idiomas. Esto se debe a la globalidad que existe en todos los ámbitos, empezando por el profesional; es muy frecuente que los adultos estudien, principalmente inglés, para mejorar sus competencias profesionales. Por otro lado, a nivel personal, encontramos un gran interés en el aprendizaje de lenguas para lograr una comunicación entre diferentes culturas.

Desde la escuela, es muy importante generar interés en los niños por este nuevo aprendizaje, de manera que al final sean ellos mismos los que demanden estos servicios. Como era de esperar, no se pueden enseñar de cualquier manera; hay que disponer de recursos y metodologías actualizadas para optimizar el proceso de Enseñanza-Aprendizaje, despertando así un mayor interés en el alumnado. En la enseñanza de segundas lenguas en la escuela es importante destacar la importancia que tiene la Competencia en Comunicación Lingüística, ya que sin ella no podríamos adquirir el resto de las competencias.

Por este motivo, he decidido enfocar el Trabajo de Fin de Grado en una investigación de las competencias en la enseñanza, centrándome en la importancia de la Competencia Lingüística, y creando un banco de recursos con los que se trabaja de una forma distinta a la convencional, ya que considero que se debe evolucionar en este aspecto. Sabemos que la sociedad cambia continuamente, y es por esa razón por la que la educación debe ir acompañada en esa evolución. Así pues, uno de los objetivos principales que tiene este trabajo es actualizar la metodología utilizada en las aulas en relación con la enseñanza de una Lengua Extranjera, ya se plantee como una segunda lengua, o como lengua en la que se imparten distintas asignaturas en un centro bilingüe, centrándome en el francés.

En este sentido, la metodología que he usado para llevar a cabo dicha investigación ha sido, en un primer momento, documentarme gracias a distintos artículos (ver *REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS*) sobre esta competencia en las segundas lenguas, valorando sus problemáticas actuales, las dificultades de aprendizaje que presentan los niños a partir de las metodologías tradicionales que se siguen utilizando en la gran mayoría de casos, y haciendo una recogida de información sobre los recursos didácticos actuales. En segundo lugar, lo que he hecho ha sido, gracias a toda la información que había recabado, crear distintos recursos didácticos con los que considero que el aprendizaje del francés y la adquisición de su Competencia Lingüística en las escuelas se realizarán de una forma más efectiva e interesante para los niños.

Por último, me gustaría hacer una pequeña aclaración. En este trabajo, voy a utilizar el masculino genérico con la intención de hacer referencia a ambos sexos para facilitar la lectura del texto; por lo tanto, utilizaré palabras como “niños”, “alumnos”, “profesores” o “maestros”.

PARTE I – MARCO TEÓRICO

1. COMPETENCIAS

1.1. Aproximación conceptual

En primer lugar, vamos a empezar hablando sobre las competencias en general, para poder centrarnos poco a poco en la lingüística. Como bien se explica en el proyecto DeSeCo de la OCDE (2002) del que habla César Coll (2007) en uno de sus artículos, podríamos definir una competencia como la aptitud para contestar a las demandas individuales o sociales, o bien para llevar a cabo algún tipo de tarea. Cada una de ellas requiere una combinación de distintas habilidades y comportamientos para realizarlas de la manera más eficiente posible. Dicho de otro modo, y según la Comisión Europea (2004) (citado en Bolívar, 2010), es un conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que todos los individuos necesitan para su realización y desarrollo personal, inclusión y empleo.

Además, en el mismo artículo de César Coll (2007), se habla de la enseñanza a través de competencias. El autor comenta que esta enseñanza es cada vez más común en las aulas de cualquier nivel educativo, y habla de distintas ventajas e inconvenientes que puede suponer su aplicación práctica. Nos explica que esta metodología tiene una rápida implantación gracias a los conceptos más novedosos que plantea. No obstante, su vigencia en las aulas es muy breve debido a la constante renovación de estos conceptos. A pesar de ello, César Coll afirma que constituye un avance en la manera de plantear, afrontar y buscar soluciones a algunos de los problemas y dificultades con los que se enfrenta la educación en la actualidad. Sin embargo, no podemos olvidar que toda práctica conlleva sus riesgos, y esta no podía ser menos. Para solventarlos, es importante tener presente el contexto sociocultural donde se desarrollan las acciones educativas, puesto que influye directamente en el aprendizaje de los niños.

La enseñanza por medio de competencias es, además de útil y funcional, novedosa y original en cuanto a que posiciona el aprendizaje, en primer lugar, integrando distintos tipos de conocimientos y, en segundo lugar, individualizando todo cuanto se pueda la metodología de enseñanza y la forma de evaluar la adquisición de dicha competencia.

Existen unas competencias que se consideran claves que tienen como finalidad proporcionar una cultura básica a todas las personas durante la educación obligatoria. En el caso de que no se lleguen a adquirir, existen diversas opciones para conseguirlo más adelante, como la educación para adultos, entre otras.

La formación de los niños en estas competencias se lleva a cabo principalmente en tres lugares: en la escuela, con la familia y en comunidad. Es de gran importancia que los miembros de estos organismos trabajen conjuntamente, para que el desarrollo personal y escolar se ejecute de forma

simultánea, y para velar por una correcta adquisición de los contenidos. En cuanto al aprendizaje que reciben por parte de la comunidad, este se adquiere de una forma distinta y más inconsciente, puesto que los niños no se encuentran en un aula sentados, y ellos lo perciben con una actitud diferente (Manassero-Mas y Vázquez-Alonso, 2020).

1.2.Las competencias en la legislación española

Para poder hablar sobre el tema de las competencias en la escuela, es necesario conocer su representación en la Ley. Para ello, hablaremos de la LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa, 2013) y de la LOMLOE (Ley Orgánica de Modificación de la LOE, 2020). Esta última se aprobó el 23 de diciembre de 2020, y entró en vigor el 19 de enero de 2021, aunque lo está haciendo de una forma escalonada, introduciendo algunos cambios a lo largo de estos últimos cursos escolares. En el año 2020-2021, se modificó la autonomía de los centros docentes y la admisión de los alumnos, entre otros; en el curso 2021-2022, se han visto afectadas las evaluaciones y condiciones de promoción de las diferentes etapas educativas; y en los dos próximos cursos académicos, 2022-2023 y 2023-2024, se terminará de implantar la LOMLOE, modificando el currículo, la organización y los objetivos de las enseñanzas, de una forma escalonada y por cursos (FeSP-UGT, 2021).

El término de competencias apareció por primera vez en la Ley Orgánica de la Educación (LOE) en 2006, y continuó con un papel fundamental en la LOMCE, en la que se presentan como *las siete competencias clave*. Estas se relacionan con los Objetivos Generales de la Educación Primaria, de forma que se busca su completa adquisición al finalizar la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), a los 16 años. Su implantación en el currículo escolar y en la práctica docente se lleva a cabo siguiendo las Recomendaciones del Parlamento Europeo de 2006 (Cortés-Alegre, 2014). Para valorar la adquisición de estas competencias, trabajadas en los centros escolares, el entonces Ministerio de Educación y Ciencia (MEC)¹ organizaba unas pruebas externas que se realizaban al finalizar los cursos de tercero y sexto de Primaria, así como en cuarto de la ESO. Estos exámenes no tenían influencia académica; su fin era meramente informativo, tanto para las familias como para los centros y el Gobierno, para poder mejorar la formación en las competencias en las que los alumnos presentan una mayor dificultad (Press, 2018).

Desde un punto de vista metodológico, con la implantación de la LOMCE se buscaba una actualización en la manera de impartir las clases, llevando a cabo estrategias más activas y prácticas. Esto es algo muy positivo si se realizara de una forma correcta, ya que los alumnos muestran un mayor interés e implicación en las aulas con este tipo de enseñanza, al mismo tiempo

¹ Actualmente Ministerio de Educación y Formación Profesional (MEFP).

que el aprendizaje es más eficiente y duradero. El problema se encuentra en que son pocos los docentes que tienen la formación necesaria para desarrollarlo, por lo que es complicado implantar estos nuevos procesos en las aulas (Cortés-Alegre, 2014).

A pesar de la complicación que presenta esta actualización metodológica, los docentes llevaron a cabo distintas tareas competenciales en las aulas para cumplir con la premisa de “más práctica y menos teoría”. De este modo, el proceso de Enseñanza-Aprendizaje (E-A) comenzó a adoptar una forma más manipulable, manifestando así una mejora en la adquisición de las competencias clave (Cortés-Alegre, 2014).

Así mismo, las competencias aparecen en la LOMLOE con una representación clave, puesto que seguir un currículo con una perspectiva competencial es un objetivo internacional, y que debe aparecer en la Ley de Educación del momento (Coll-Salvador y Martín-Ortega, 2021).

El concepto de competencia lleva consigo unas novedades que influyen directamente en la visión del aprendizaje. Podemos simplificarlas en cuatro puntos principales: el uso de los aprendizajes ya adquiridos anteriormente, la integración de diferentes tipos de conocimientos y saberes, la importancia de los contextos en los que se aprenden y se utilizan, y la repercusión de dichas competencias a la hora de evaluar el grado de dominio de su adquisición (Coll-Salvador y Martín-Ortega, 2021).

Existe un problema con la selección de los contenidos disciplinares de cada área de conocimiento –dentro de un enfoque competencial–, puesto que los criterios seguidos para ello no son necesariamente disciplinares (Coll-Salvador y Martín-Ortega, 2021).

La LOMLOE trae consigo una serie de modificaciones que podemos estudiar en el artículo de Fernando Trujillo (2021), *La LOMLOE a debate, ¿qué modifica la nueva ley?* Algunas de estas novedades son:

- **La apuesta por una educación inclusiva**, poniendo el foco en la atención a la diversidad –concepto que concierne a todo el alumnado, puesto que la diversidad no es algo que afecte exclusivamente a las personas que tengan alguna condición especial, sino que es algo propio de toda la sociedad– y en las necesidades específicas de apoyo educativo.
- La lucha por una **formación permanente del profesorado**, en vista de que se debe ir renovando y actualizando para así responder a las demandas de la sociedad.
- La **eliminación de los estándares** de aprendizaje.
- La **recuperación de los ciclos** en Educación Primaria
- El interés por llevar a cabo un **aprendizaje basado en proyectos y problemas**, teniendo presente las nuevas tecnologías.

- La realización de **evaluaciones** que sirvan para asegurar el éxito, siendo el profesorado el máximo responsable de esta valoración.

Por último, es importante saber que la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura), en 1996 (Vírgula, 2021), precisó los cuatro pilares de la educación para siglo XXI de Delors (Reina, 2020):

- **Aprender a conocer**, de forma que los niños desarrollen sus capacidades profesionales y aprendan a comunicarse con los demás.
- **Aprender a hacer**, gracias al cual descubren cómo poner en práctica lo que conocen.
- **Aprender a convivir**, ya que vivimos en sociedad. Esto supone conocer la diversidad humana para acabar con los conflictos que puedan surgir conviviendo con los demás.
- **Aprender a ser**, puesto que es necesario conseguir adquirir la capacidad de tener un pensamiento autónomo y crítico, para poder comprender el mundo que nos rodea.

Es fundamental que estos cuatro pilares de la educación estén presentes a lo largo de toda la enseñanza, ya que son aprendizajes continuos, que se irán complementando con el paso de los años.

1.3. Competencias clave

Como ya sabemos, el mundo y las sociedades van cambiando a lo largo del tiempo. En los últimos cien años, España ha experimentado muchos cambios importantes, y es por ello por lo que la educación debe renovarse e ir adaptándose a las necesidades de la nueva población, además de innovar en su forma de enseñar.

A partir de los años setenta, empezó a utilizarse el término competencia en el ámbito educativo. Las competencias buscan la interiorización de ciertos comportamientos, destrezas sociales, valores y habilidades prácticas, entre otros, con el fin de convertirnos en seres capaces de enfrentarnos a la vida real. En los últimos años se ha puesto “de moda” llevar a cabo una enseñanza por medio de competencias.

La OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos) creó un proyecto a finales de la década de los 90 llamado DeSeCo (Definición y Selección de Competencias), y gracias al cual se precisaron las competencias consideradas esenciales para la vida de las personas y el buen funcionamiento de la sociedad (Brunner, 2005).

Según el Parlamento Europeo y el Consejo en la Recomendación 2006/962/EC, podemos definir las competencias clave como aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personal, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo (Orden

ECD/65/2015). La no adquisición de los aprendizajes básicos afecta directamente al desarrollo personal y social del alumnado, del mismo modo que se dificulta su aprendizaje a medida que pasa el tiempo.

Tras recordar el concepto de competencia, entramos a analizar su tipología, cuáles son las principales y la importancia de incluirlas correctamente en nuestros objetivos a la hora de impartir las clases.

A continuación, en la Tabla 1, observamos dos clasificaciones que aportan Manassero-Mas y Vázquez-Alonso (2020), donde podemos distinguir las competencias consideradas claves según las autoridades europeas y según las españolas.

Tabla 1

<i>Las Competencias Claves Definidas por las Autoridades Europeas (ocho) y Españolas (siete) de los Resultados de los Aprendizajes Educativos</i>	
Recomendación 2006/962/CE Parlamento y Consejo Europeos	Real Decreto 1105/2014 (MECD, España)
Comunicación en Lengua Materna Comunicación en Lenguas Extranjeras	Comunicación Lingüística ²
Competencia Matemática y Competencias Básicas en Ciencia y Tecnología (CBCYT)	Competencia Matemática y Competencias Básicas en Ciencia y Tecnología
Competencia Digital (TIC)	Competencia Digital
Aprender a Aprender	Aprender a Aprender
Competencias Sociales y Cívicas	Competencias Sociales y Cívicas
Sentido de la Iniciativa y Espíritu de Empresa	Sentido de la Iniciativa y Espíritu de Empresa
Conciencia y Expresiones Culturales	Conciencia y Expresiones Culturales

Fuente: Manassero-Mas y Vázquez-Alonso, 2020

Por otra parte, según la Orden ECD/65/2015 existen siete competencias clave (García-Valero, 2018) en el Sistema Educativo Español, las cuáles podemos trabajar en todas las áreas del currículo, y que son las siguientes:

- Competencia en Comunicación Lingüística (CCL).
- Competencia Matemática y en Ciencia y Tecnología (CMCT).
- Competencia Digital (CD).
- Aprender a Aprender (CAA).
- Competencias Sociales y Cívicas (CSC).
- Sentido de la Iniciativa y Espíritu Emprendedor (SIEE).

² Podemos observar que el MECD (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte) define la Competencia en Comunicación Lingüística como la unificación de las Competencias en Comunicación en Lengua Materna y Lenguas Extranjeras que destaca el Parlamento y Consejo Europeos.

- Conciencia y Expresiones Culturales (CEC).

Para conseguir que todas estas competencias se impartan correctamente en las aulas hoy en día, es necesario crear un proyecto de centro en el que representen un todo y se tenga en cuenta el contexto sociocultural en el que se imparten, considerando siempre una atención a la diversidad real, y en el que exista una lucha por valores como el respeto y la inclusión (Escamilla-González, 2015, como se citó en García-Valero, 2018).

También es cierto que este tipo de enseñanza requiere la actualización en la forma en la que se imparten las clases y, por consiguiente, el reajuste de los contenidos, los cuáles no se tienen que reducir exclusivamente a su memorización, sino que es necesario plantearlos con el fin de que sean útiles y aplicables en la vida diaria. Es importante integrar los tres tipos de saberes (saber ser, saber hacer y saber convivir) para así llevar a cabo una formación integral en los alumnos, creando a su vez a personas más competentes para este mundo (Zabala y Arnau, 2014, como se citó en García-Valero, 2018).

Puesto que con este trabajo queremos crear recursos para mejorar la Competencia Lingüística en Educación Primaria (EP), es en esta en la que nos vamos a centrar a continuación, hablando e investigando más sobre ella.

1.4. Competencia en Comunicación Lingüística (CCL)

En primer lugar, es necesario aclarar que las competencias claves o básicas no tienen una relación unidireccional entre ellas y las distintas asignaturas; se tienen que desarrollar también fuera del aula; y son aprendizajes imprescindibles desde una perspectiva integradora y orientada a la aplicación de los saberes adquiridos. En el caso de la competencia lingüística, podemos decir que es una de las más importantes, si no la que más, ya que es el medio a través del cual se van a adquirir el resto de las competencias y de saberes (Sag-Legrán, 2010).

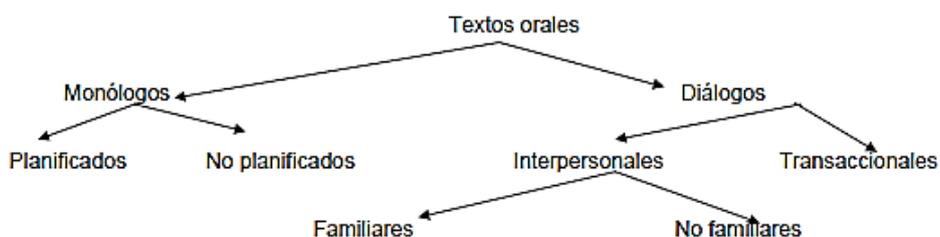
Podemos definir la CCL como el producto de la actividad comunicativa dentro de prácticas sociales determinadas, en las que las personas interactúan con otros individuos y a través de textos en diferentes formatos, soportes y modalidades (Educagob, s.f.).

Además, tal y como nos dice Sag-Legrán (2010), integra tres grandes componentes, relacionados con la comprensión lectora, con la creación de textos escritos y con el uso de la lengua. Para obtener correctamente el primer componente, hay que tener claro que en él intervienen el lector, el texto y el contexto de lectura. Además, esta última está impulsada por distintas motivaciones, ya sean privadas, como la lectura de un libro o una canción; públicas, por medio de solicitudes o avisos oficiales; educativas; o profesionales. Cada uno de estos motivos está ligado a un tipo distinto de texto. En cuanto al segundo componente, está íntimamente ligado con el uso de la

escritura. Para la composición de estos textos existen unos factores que influyen directamente: el propósito, los ámbitos en los que se organiza la vida social, y la clase de texto requerido. Por último, con el uso de la lengua se hace referencia a la competencia oral; en ella existen distintos grados:

Figura 1

Clasificación de los Textos Orales



Fuente: Sag-Legrán, 2010

En este esquema podemos observar las distintas formas de trabajar la competencia oral en una lengua, siendo estos fundamentalmente los monólogos, donde sólo hay un interlocutor, y los diálogos, donde intervienen dos personas o más. Además, existen distintas variantes que pueden afectar a estos textos orales, como puede ser la distinción del uso de un lenguaje cotidiano o formal, si la situación es pública o privada, o si hay relación entre el emisor y el receptor.

Hoy en día vivimos en una sociedad multilingüe, en la que convivimos con distintas lenguas al mismo tiempo, tanto en el entorno personal, como en el profesional. En España, por ejemplo, hay algunos territorios que tienen su propia lengua cooficial, como es el caso de Cataluña o del País Vasco. En este sentido, es muy importante que los docentes sepan utilizar ciertas estrategias para que los niños puedan utilizar las Competencias de Comunicación Lingüística ya aprendidas en la lengua materna –en castellano en este caso– a la hora de aprender tanto la lengua cooficial propia de su Comunidad Autónoma, como para aprender una Lengua Extranjera (LE), como se hace con el inglés en toda España. En cuanto a las Competencias de Comunicación Lingüística que son más fáciles de aprender e interiorizar, va a depender de la Lengua Materna (LM) que tengan los niños, o la que practiquen con más frecuencia diariamente.

Tras la aprobación de la nueva Ley Educativa, la LOMLOE, hubo un gran debate mediático en el que se ponía en duda la garantía de que los niños de las Comunidades Autónomas (CCAA) donde existe otra lengua oficial fueran a aprender el castellano. La verdad es que esta duda no tiene mucho sentido, puesto que lo que se planteaba era que esos niños aprendieran, además del castellano, la lengua cooficial correctamente. Si nos vamos a la Ley, en su punto primero dice: “Las Administraciones educativas garantizarán el derecho de los alumnos y las alumnas a recibir enseñanzas en castellano y en las demás lenguas cooficiales en sus respectivos territorios, de

conformidad con la Constitución Española, los Estatutos de Autonomía y la normativa aplicable” (Martos-Eliche, 2022, p. 3). En ningún momento se habla de suprimir el castellano en las escuelas e impartir las clases exclusivamente en euskera, por ejemplo; simplemente se quiere dar la importancia que corresponde al resto de lenguas que existen en nuestro país, y que le proporcionan tanta riqueza lingüística. Es conveniente que todos los docentes y, en especial los que enseñen otros idiomas (cooficiales o extranjeros), tienen que formarse de una forma adecuada con respecto a cómo tratar la competencia lingüística en el aula y cómo relacionarla con otras que ya conocen. Además de ser útil para el aprendizaje de otras lenguas, esta competencia es muy importante para el aprendizaje del resto de materias.

1.4.1. Tipos de competencias que constituyen la CCL

Para poder realizar una clasificación del nivel de conocimiento de una lengua, se utiliza el *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues* (CECR)³ –recientemente cambiado– (Conseil de l’Europe, 2021), a través de la siguiente escala: Pré-A1 (nivel más bajo), A1, A2, B1, B2, C1, C2 (nivel más elevado). Dichos niveles dependen de los conocimientos que se posean de una serie de competencias, pertenecientes a la lingüística. El CECR se utiliza para la elaboración de los programas de y en lenguas extranjeras, de los exámenes o de manuales en Europa, siguiendo unos mismos objetivos y estableciendo unas competencias y estándares de aprendizaje comunes.

Podemos hablar, por tanto, de distintas categorías que se encuentran dentro de la competencia lingüística, que pueden servirnos como camino a seguir para fijar la teoría, la tradición o la práctica que se va a seguir a la hora de impartir unos conocimientos. Todos ellos se deben marcar durante la organización de la enseñanza de la lengua, además de seguirlos rigurosamente en su puesta en marcha. Nos servirán para conocer el nivel de cada niño durante el proceso de aprendizaje. En el caso del marco europeo, tenemos la siguiente clasificación (Conseil de l’Europe, 2021):

- La **competencia léxica**: corresponde con el conocimiento del vocabulario de la lengua a estudiar y la capacidad de usarlo. Dentro de ella encontramos dos subcategorías, que corresponderían con los elementos léxicos y los elementos gramaticales. Un ejemplo de esquema de conocimientos de gramática organizado en los distintos niveles de conocimientos sería el siguiente:

³ Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación (MCER).

Tabla 2

Correction grammaticale	
C2	Peut maintenir constamment un haut niveau de correction grammaticale même lorsque l'attention se porte ailleurs (par exemple dans la planification à long terme, dans le suivi des réactions des autres).
C1	Peut maintenir constamment un haut degré de correction grammaticale ; les erreurs sont rares et difficiles à repérer.
B2	A une bonne maîtrise grammaticale. Des bévues occasionnelles, des erreurs non systématiques et de petites fautes syntaxiques peuvent encore se produire mais elles sont rares et peuvent souvent être corrigées rétrospectivement.
	A une assez bonne maîtrise grammaticale. Ne fait pas de fautes conduisant à des malentendus. A un bon contrôle des structures utilisées dans un langage simple et de quelques formes grammaticales complexes, bien qu'il (elle) ait tendance à utiliser les structures complexes de façon rigide avec quelques inexactitudes.
B1	Communique avec une correction suffisante dans des contextes familiers ; en règle générale, a une bonne maîtrise grammaticale malgré de nettes influences de la langue maternelle. Des erreurs peuvent se produire mais le sens général de ce qu'il (elle) veut exprimer reste clair.
	Peut se servir avec une correction suffisante d'un répertoire de tournures et d'expressions fréquemment utilisées et associées à des situations plutôt prévisibles.
A2	Peut utiliser des structures simples correctement mais commet encore systématiquement des erreurs élémentaires ; le sens général de ce qu'il (elle) veut dire reste cependant clair.
A1	A un contrôle limité de structures syntaxiques et de formes grammaticales simples appartenant à un répertoire mémorisé.
Pré-A1	Peut utiliser des règles très simples pour l'ordre des mots ou des signes dans des phrases courtes.

Fuente: Conseil de l'Europe, 2021

En esta tabla (Tabla 2) podemos observar cómo se catalogan los distintos conocimientos –de una forma general– que se deben poseer en cada uno de los niveles de aprendizaje de gramática en una lengua.

- La **competencia gramatical:** es el conocimiento de los recursos gramaticales de la lengua y la capacidad de utilizarlos. Estos conocimientos son indispensables para crear oraciones y poder comunicarse, así como para poder entenderlas. A su vez, podemos organizarla en los elementos, las categorías, las clases, las estructuras, los procesos descriptivos, y las relaciones.
- La **competencia semántica:** esta trata el tema del sentido o significado, de la consciencia y el control que tiene la persona sobre él. Podemos dividirla en semántica lexical, semántica gramatical y semántica pragmática.
- La **competencia fonológica:** hace referencia a los conocimientos sobre el sonido de las palabras y la habilidad que se posee en su utilización.
- La **competencia ortográfica:** esta competencia está relacionada con los símbolos escritos del idioma, como pueden ser el alfabeto, la acentuación, o la puntuación.

- La **competencia ortoépica**: esta última competencia que forma parte de la competencia lingüística estudia la relación entre los sonidos y los grafemas de la lengua.

Como hemos podido observar, la Competencia Lingüística abarca distintas categorías, como son la competencia ortoépica o gramatical, entre otras, y se deben adquirir todas ellas para poder alcanzar una verdadera integración de ella. Además, existe un acuerdo realizado por el *Conseil de l'Europe*, en el que marcan los distintos objetivos a alcanzar para la variedad de niveles que existen, según el CECR.

1.4.2. Proyecto Lingüístico de Centro (PLC)

Como ya hemos comentado, en España tenemos distintas regiones que poseen una segunda lengua cooficial, y estas han sido las precursoras a nivel nacional de la puesta en marcha de un Proyecto Lingüístico de Centro (PLC), que tiene como finalidad la mejora de la CCL (Pérez-Invernón, 2019). Lo crearon porque se vieron en la necesidad de integrar sus lenguas cooficiales en otras áreas no lingüísticas.

El éxito de este proyecto se consigue con el cumplimiento de distintas premisas: es necesario tener un Currículum Integrado de las Lenguas (CIL), que exista un Aprendizaje Integrado de Contenidos en Lengua Extranjera (AICLE), además de una flexibilidad y adaptabilidad real al contexto y al punto de partida. Hay que tener en cuenta también que, transformando las dinámicas escolares, obtendremos un trabajo lingüístico transversal y más relevante.

Para una correcta elaboración de un PLC, Invernón nos dice que es necesario crear antes un Proyecto Mínimo Viable (PMV), en el que se estudie el proceso de trabajo, la toma de decisiones consensuadas, la elección de las metodologías que emplear en cada fase, o la puesta en marcha de las acciones planificadas. A continuación, este proyecto se convertirá en un PLC, teniendo que seguir distintas fases para su diseño:

- **Fase de diagnóstico.** Debemos hacer un análisis de la situación del alumnado y del centro, observando cómo funcionan las prácticas lingüísticas que ya están en práctica.
- **Fase de planificación y sensibilización** de las medidas que se van a adoptar –teniendo en cuenta siempre que se debe realizar un trabajo en equipo– y en función de los objetivos marcados.
- **Fase de desarrollo**, es decir, llevar a cabo el plan consensuado, con una amplitud de criterio y de mentalidad. En él influyen medidas de orden metodológico, organizativo, estratégico, formativo y procedimental, puesto que el programa es realista y ambicioso.
- **Fase de evaluación** de los resultados obtenidos en la mejora de la CCL. Después de esto, se realiza una adecuación de las medidas para mejorar el PLC.

Podemos destacar tres CCAA que tienen una considerable trayectoria en la coordinación de diversas medidas para mejorar la CCL (Pérez-Invernón, 2019):

- **Cataluña**, donde existe un modelo lingüístico que busca que todas las lenguas – curriculares y propias– contribuyan con el desarrollo de la CCL del alumnado. El PLC es obligatorio desde el curso escolar 2006-2007.
- **País Vasco**, que crea proyectos lingüísticos de corte plurilingüe.
- **Andalucía**, que como bien sabemos es una comunidad monolingüe, pero desde 2013 oferta el asesoramiento y acompañamiento de una serie de medidas que acompañan al programa P1 del PLC, durante 3 años.

Del mismo modo, existen otras comunidades que van integrando este proyecto u otro sistema que vele por la mejora de dicha competencia.

Conviene destacar que el Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas (MCER) proporciona unas metodologías, estrategias y materiales de referencia, que podemos utilizar para la creación de nuestros propios recursos para llevarlos a cabo.

En resumen, podemos decir que España está evolucionando hacia una verdadera mejora de la CCL a través de la implantación del PLC y de diversas metodologías que velan por su correcta y útil adquisición.

1.5. Aprendizaje por competencias

A lo largo de la historia de la educación, el objetivo principal de los estudiantes era aprobar las asignaturas en vez de aprender verdaderamente los conocimientos que se tratan en ellas. Hoy en día, esto sigue ocurriendo. Los alumnos no están motivados para ello, de forma que lo que hacen es memorizar el temario y, el día del examen, escriben todo en el folio para poder sacar un 5. En mi opinión, esto ocurre más durante la Educación Secundaria puesto que es cuando ya empiezan a alterarse más, a tener menos interés por la escuela, y a no querer hacer nada más que lo mínimo, aunque cada vez nos encontramos más casos en Educación Primaria también. Esto supone un gran problema, que viene dado porque en los institutos el profesorado no está tan motivado y eso se transmite a los alumnos. Una posible solución para erradicar este problema es el aprendizaje por competencias, como bien se explica en el artículo *Aprendizaje y evaluación por competencias. Una experiencia de innovación en la formación del profesorado de Educación Primaria* (2020). Al final, si los docentes reciben una buena formación, después serán capaces de aplicar mejor esos nuevos métodos en el aula creando un mayor interés en los alumnos y siendo más eficaz el aprendizaje.

Para poder llevar a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje basado en competencias, es necesario empezar con una formación integral del profesorado, centrándose en los tres saberes principales: el saber hacer, el saber convivir y el saber ser. Así pues, se conseguirá crear un método de enseñanza integrador, trabajando las experiencias, actitudes, valores y conocimientos de los niños (Hendrickson-Peralta et al., 2020).

El aprendizaje por competencias busca también un trabajo más autónomo por parte de los alumnos, donde investiguen más, y donde prime lo práctico y la cooperación. De esta forma, se busca que los estudiantes sean los protagonistas de su propio proceso de formación (De-Zubiría-Samper, 2006, como se citó en Hendrickson-Peralta et al., 2020). El obstáculo nos lo encontramos cuando el alumnado muestra dificultad para llevar a cabo el proceso de aprendizaje a través de este método (Ezquerro-Martínez et al., 2015, como se citó en Hendrickson-Peralta et al., 2020). Hay que decir que es normal que presenten estos problemas, puesto que están acostumbrados a una enseñanza totalmente contraria a la planteada, en la que son meros oyentes y reproductores de tareas y actividades teóricas. Es por eso por lo que los docentes tienen un papel fundamental a la hora de motivar a los alumnos y de mostrarles la utilidad de este tipo de aprendizaje. Una manera de hacerlo es utilizar los intereses y hobbies del alumnado en la realización de distintas actividades relacionadas con las competencias del temario (Hendrickson-Peralta et al., 2020).

Tenemos claro que el modelo de enseñanza-aprendizaje por competencias busca que los niños sean el centro de dicho proceso, es decir, con su aplicación se busca pasar de una educación centrada en la enseñanza a otra centrada en el aprendizaje y, por tanto, en el alumnado (Bautista-Vallejo, 2005, como se citó en Hendrickson-Peralta et al., 2020). Para ello hay que tener en cuenta el contexto en el que se va a realizar, las herramientas de las que disponemos, y las posibilidades de dichos alumnos.

Además, es muy importante saber que el aprendizaje por competencias tiene como finalidad la de crear personas competentes, de forma que lo que aprendan en la escuela les sirva en sus experiencias personales a lo largo de la vida. Algunas de las más comunes son las de resolución de problemas y toma de decisiones, necesarias para el futuro profesional y personal de los alumnos (Perrenoud, 2012, como se citó en Hendrickson-Peralta et al., 2020). Todas ellas están compuestas por diversos conocimientos, destrezas y actitudes, como explican Mérida-Serrano y García-Cabrera (2005), teniendo que ser útiles para las personas (Mérida-Serrano y García-Cabrera, 2005, como se citó en Hendrickson-Peralta et al., 2020).

Para conseguir una verdadera eficiencia en este tipo de aprendizaje, es necesario llevar a cabo una reforma en el sistema de roles de enseñanza. El rol del profesor pasaría a ser de acompañante en la adquisición de las competencias por los alumnos, además de ayudarles cuando es necesario, aconsejándoles y motivándoles. La creación de unas situaciones de aprendizaje concretas hará

este proceso más sencillo. Tampoco nos podemos olvidar de las particularidades del alumnado (Gil-Ramírez, 2018, como se citó en Hendrickson-Peralta et al., 2020), ya que cada uno tendrá unas necesidades especiales distintas, y que, gracias al aprendizaje por competencias, se van a poder tratar de una forma más individualizada. Es muy importante que el profesorado sea competente, es decir, tiene que saber entender las necesidades cognitivas, emocionales y de relación de sus alumnos, además de saber cómo enseñarles para que sus aprendizajes sean significativos y tengan sentido (Blanchard, 2012, como se citó en Hendrickson-Peralta et al., 2020).

Es fundamental hablar de la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que también es algo distinto al tradicional que todos conocemos que se realiza a través de un examen, aunque se tengan en cuenta otros aspectos evaluables. En este caso, lo primordial es el aprendizaje del alumnado, y la utilización de metodologías que llevan a aprender haciendo son las prioritarias (Godhe et al., 2019, como se citó en Hendrickson-Peralta et al., 2020). No podemos olvidar que este método de evaluación debe realizarse durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje teniendo en cuenta el progreso conseguido, y los docentes deben ser flexibles, adaptándose a las necesidades del alumnado. Es importante que conozcan las metodologías más eficaces para llevarlo a cabo en su aula, renovándose e innovando en ellas.

1.5.1. Dificultades en la práctica del modelo competencial

Si bien es cierto que el modelo competencial puede ser muy beneficioso y atractivo, hay que tener en cuenta diversos factores que pueden dificultar la práctica de este método de enseñanza-aprendizaje. Para explicar bien las dificultades con las que se pueden encontrar los profesores en el aula, voy a utilizar un estudio realizado por Contreras-Jordán, et al. (2019), en el que se realizaron una serie de entrevistas a algunos maestros de Educación Primaria y de la ESO, entre otros profesionales. Este estudio se explica detalladamente en el artículo *La dificultad de la implementación de una enseñanza por competencias en España*.

Para empezar, es cierto que cada vez que hay cambios en la legislación educativa, los docentes son los que verdaderamente tienen que modificar su forma de impartir las clases, de programarlas y de evaluar a los alumnos. Esto no supondría ningún problema, sino más bien todo lo contrario, si este cambio se realizara correctamente por parte de las grandes instituciones. Es decir, si los docentes recibieran ayuda y formación para llevar a cabo este cambio, sería más que beneficioso, puesto que suponemos que dichos cambios se llevan a cabo para mejorar y modernizarse junto a la sociedad (Contreras-Jordán et al., 2019).

En el estudio realizado por Contreras-Jordán et al., el profesorado está de acuerdo en resaltar tres principales dificultades con las que se encuentran, mayormente, al implantar la enseñanza por competencias: la escasa formación recibida por parte de los docentes, la dificultad de llevar a cabo el trabajo por competencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y la evaluación de estas (Contreras-Jordán et al., 2019).

Los docentes de una misma asignatura, como explican en el artículo, no coinciden en las competencias a destacar y trabajar en las aulas. En ese sentido, creo que tienen razón, ya que puede ser que, en algunas asignaturas como Lengua Castellana o Matemáticas, estén bien integradas las competencias lingüística y matemática respectivamente, pero en una asignatura como la de Educación Física, es más complicado tratar la competencia digital.

Este tipo de enseñanza es muy enriquecedora, pero es necesaria una buena formación del profesorado sobre el tema para así poder implantarlo correctamente en las aulas. Es imprescindible también crear un modelo de aplicación de las competencias, para que de este modo exista igualdad en su empleo. Si no, los profesores solo llevan a cabo esta metodología en algún momento puntual a través de alguna actividad de aula o de centro, y en las evaluaciones (Contreras-Jordán et al., 2019).

2. RECURSOS DIDÁCTICOS

2.1. Aproximación conceptual

Cuando hablamos de recursos didácticos, nos referimos a todos aquellos materiales que utiliza un docente en el proceso de enseñanza en el aula y que lo facilitan y complementan, como explica Luján en su artículo *Recursos didácticos del Ministerio de Educación* (2016). Además, algunos de estos recursos, los más novedosos, hacen que el aprendizaje se vuelva más atractivo para los alumnos, de modo que están más atentos, participan más activamente en las explicaciones e interiorizan mejor los contenidos.

Es muy importante que los profesores se actualicen en los materiales que utilizan en el aula y se modernicen al mismo tiempo que lo hace la sociedad, por ejemplo, empezando a introducir más las nuevas tecnologías durante las explicaciones, llevando a cabo actividades más prácticas, visuales y manipulativas en todas las asignaturas en las que se pueda, y dejando un poco apartados los libros, para que los niños aprendan haciendo y no escuchando y memorizando exclusivamente.

Hasta ahora el material didáctico que se utilizaba en las aulas eran los libros de texto, siendo los alumnos unos meros oyentes en las explicaciones. Hoy en día sigue habiendo profesores que

siguen estas metodologías, aunque también se está produciendo un gran cambio, y se está introduciendo la utilización de otro tipo de soportes, apoyándose en un cambio de roles en la escuela.

No podemos confundir los conceptos de recursos y medios didácticos. Los últimos están diseñados particularmente para utilizarlos en la enseñanza, y los primeros no, aunque son adaptados por los docentes para ello.

Por otra parte, los recursos aparecen en la LOMLOE en diversas ocasiones. De este modo, en el artículo 2.2. se explica la modificación parcial de las doce metas del sistema, como lo es la provisión a los centros educativos de los recursos necesarios, tanto materiales como humanos. Además, se proporcionarán recursos de apoyo para el alumnado con Necesidades Educativas Especiales (NEE), independientemente de si participan o no en el Programa de Diversificación Curricular. Asimismo, y como se menciona en el artículo 82.2, las Administraciones otorgarán a las escuelas rurales materiales de aprendizaje, recursos educativos en la red, y recursos humanos suficientes (Asegurado-Garrido y Marrodán-Gironés, 2021).

2.2.Características

Sabemos que los recursos o materiales didácticos tienen como objetivo guiar un proceso de Enseñanza-Aprendizaje, proporcionando la información correspondiente de una forma distinta, generando curiosidad y motivación en los alumnos, y hacer factible una interacción real entre el alumnado y el profesor, al mismo tiempo que entre el alumno y el propio recurso. Una característica para tener en cuenta es la transversalidad que tienen, debido a la importancia de que el aprendizaje vaya más allá del currículum establecido.

Para crear un material didáctico de calidad, en el que se genere un buen aprendizaje, es necesario tener en cuenta distintos aspectos y características (Morales-Muñoz, 2019). Lo primero que debemos tener claro es lo que queremos enseñar al alumnado, marcando unos objetivos claros para en un primer momento preparar el material, y después llevar a cabo la actividad exitosamente. También tenemos que crear unos contenidos que estén relacionados con los propios del tema de la asignatura, y con el fin de desarrollar las competencias curriculares con su puesta en práctica.

Es muy importante tener en cuenta el contexto donde vamos a utilizar el recurso, fijándonos en todas las características del alumnado. Es por ello por lo que debemos considerar la edad de los niños, el nivel que poseen sobre el tema, sus conocimientos previos, sus intereses y capacidades, valorando las habilidades requeridas para su apropiada utilización, el ritmo de trabajo a seguir en el aula, y la accesibilidad del material. Independientemente del contexto en el que nos

encontremos, las explicaciones deben ser claras para que les resulte más fácil comprender lo que tienen que hacer, y no haya confusiones.

Durante la preparación del material, hay que crear un diseño y realizarlo para comprobar si es posible llevarlo al aula o no. Además, hay que elegir correctamente el tipo de recurso que vamos a utilizar para sacar su máximo partido, de forma que va a influir en el estilo de aprendizaje que queramos llevar a cabo. Podemos relacionar el material didáctico con el órgano receptor que utilizamos primordialmente en el momento de la práctica, destacando el auditivo, el visual, o el kinestésico (con el uso de una maqueta, por ejemplo). También podemos prepararlo con distintos niveles de dificultad, para llevarlo a cabo en distintos cursos, o en una misma clase en forma de una actividad evolutiva, por ejemplo.

Por otra parte, es necesario tener una clasificación general de los recursos didácticos, para que, en el momento de su elección, vayamos a un tipo en concreto o utilicemos varios distintos. Existen varios tipos, dependiendo del enfoque que se esté tratando. Una posible organización sería la que realiza Morales-Muñoz (2019):

- **Material permanente.** Aquí podríamos incluir la pizarra, los cuadernos, las tizas, o las reglas, entre otros. Estos elementos aparecen permanentemente durante toda nuestra educación.
- **Material didáctico informativo,** donde encontramos mapas, libros, diccionarios, enciclopedias o periódicos. Son útiles que nos aportan información de muchos tipos.
- **Material de tipo visual o audiovisual,** como esquemas, dibujos, proyectores, discos...
- **Material experimental,** como tubos de ensayo y otros materiales para realizar experimentos.
- **Material de consumo,** como los lapiceros, el cuaderno, las tizas... Este tipo de materiales están relacionados con los permanentes.

Dos apartados que debemos incluir siempre en la creación de recursos didácticos son la temporalización que van a tener, y la forma en la que vamos a evaluarlos. En primer lugar, hay que predecir su duración, para poder organizar las clases correctamente, sabiendo el tiempo que vamos a emplear para cada actividad y con cada recurso. Estos pueden ser de corta o larga duración, de forma que se podrán utilizar en una sola actividad, en una sesión, o durante un mes completo, por ejemplo. En cuanto a la evaluación de dichos recursos, es muy importante que, además de realizar una a los alumnos para comprobar que han adquirido los conocimientos deseados, hay que preguntarles si les ha parecido interesante la utilización del recurso para aprender ciertos contenidos, si les ha sido útil y más fácil de aprender que con una metodología más tradicional, y que si volverían a usarlo en otro momento. Al fin y al cabo, el recurso tiene que ser útil en el aprendizaje de los niños, y tiene que llamarles la atención para usarlos

correctamente, y adquirir los contenidos esperados. Asimismo, la evaluación de cada recurso debe estar pensada individualmente para él, es decir, cada recurso debe de tener una evaluación propia, y buscando que sea la más adecuada para cada uno de ellos. Para ello, es necesario disponer de distintas guías de evaluación para poder realizar dicho análisis, de las que podamos obtener información como la puesta en marcha del recurso, el interés creado en los alumnos, su utilidad en el aula o los objetivos alcanzados por parte de los niños. Creando unas buenas evaluaciones y analizando correctamente los resultados, podremos llevar a cabo una mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje, modificando los aspectos que no hayan cumplido las expectativas esperadas.

Por último, es imprescindible disponer de una atención a la diversidad, que se pueda llevar a cabo en todos los recursos que creamos, teniendo en cuenta las características individuales de cada alumno de la clase con la que vayamos a utilizarlos, para así poder crear una verdadera educación inclusiva.

2.3. Tipologías

Existen distintas clasificaciones de los recursos didácticos que se utilizan en la escuela debido a su variedad. En los últimos años se han creado nuevas metodologías para conseguir un aprendizaje más satisfactorio, aunque no tienen el éxito esperado. Esto se debe al poco uso que le dan los docentes en las aulas, puesto que consideran que conlleva una gran dificultad introducirlas en ellas, y siguen basando su metodología en enseñanzas tradicionales. A pesar de esto, podríamos realizar la siguiente clasificación, de acuerdo con Moya (2010, como se citó en Vargas Murillo, 2017):

- **Textos impresos:** en esta categoría podríamos incluir los libros de texto tradicionales, que se utilizan en la gran mayoría de los casos aún en la actualidad; las fotocopias que se realizan complementarias a estos libros; materiales o libros de consulta de información de la biblioteca, para poder recabar información y realizar trabajos o pequeños proyectos; o material específico, ya sean periódicos o revistas, entre otros.
- **Material audiovisual:** refiriéndose a este con materiales como los audios, vídeos, películas, o grabaciones.
- **Tableros didácticos y pizarra tradicional.**
- **Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC):** este tipo de materiales ha tenido un gran auge en los últimos años, debido al progreso tecnológico que estamos viviendo. Aquí encontraríamos desde los ordenadores o tablets, hasta páginas web, juegos on-line, presentaciones multimedia, CD, webquests, blogs, o plataformas educativas.

A esta clasificación, podríamos añadir otra categoría más actual, la gamificación, que consiste en el aprendizaje a través de juegos, ya sean interactivos o físicos. Gracias a esta metodología, el alumno está muy implicado en el proceso de enseñanza-aprendizaje, además de que su motivación e interés aumentan. En el caso de utilizar esta técnica correctamente en la enseñanza de lenguas extranjeras, se podría llegar a mejorar la Competencia Lingüística en los niños. Pero esta metodología no está muy interiorizada aún, por lo que es necesario continuar con la creación de nuevos recursos más novedosos y didácticos, que pongan al alumno en el centro, y que sirvan para una mejor adquisición de los contenidos y de la CCL.

2.4. Uso y manejo de recursos

Para poder hacer un correcto manejo de los recursos, es necesario conocer las ventajas e inconvenientes que puede presentar su introducción en el aula (Chávez, 2017). Los motivos por los que se deberían implantar en el proceso de enseñanza-aprendizaje son más abundantes que los que no. En este sentido, podríamos señalar que pueden llegar a ser caros y difíciles de adquirir, aunque estos pueden utilizarse en el aula durante mucho tiempo, de forma que las familias se podrían hasta ahorrar los libros de texto. Además, es posible que los niños no estén acostumbrados a su uso y manejo, por lo que los maestros deberían introducirlos poco a poco, de manera que los alumnos se vayan habituando a ellos.

Por otra parte, existen diversos motivos por los que se deberían utilizar. Algunos de ellos son que generan una gran motivación en los alumnos; que facilitan el aprendizaje de los conceptos más abstractos, sirviendo así como fuente de información complementaria; incentivan el trabajo cooperativo, pudiendo generar debates entre ellos; y son fáciles de adaptar a las necesidades específicas de los alumnos, cuando estos presentan ritmos de aprendizaje distintos.

Asimismo, es posible realizar distintas clasificaciones de los recursos didácticos en función del uso y manejo que se les dé. A continuación, voy a presentar dos distintas, teniendo en cuenta para la primera de ellas la postura e importancia que tengan en el aula:

- **Materiales complementarios.** Son aquellos que se utilizan como un suplemento a aquellos que usamos habitualmente, como pueden ser los libros de texto. Podemos incluir desde otros libros, hasta distintos juegos para incentivar el aprendizaje de los alumnos.
- **Materiales principales.** Se trata de los materiales que se utilizan en el aula de un modo continuo y habitual. Estos podrían ser de cualquier tipo, ya sean más tradicionales o menos, dependiendo del tipo de metodología que se trabaje.

En cuanto a la segunda clasificación, he tenido en cuenta para realizarla la frecuencia de utilización, además del protagonista de su uso:

- **Uso aislado:** cuando es excepcional utilizarlos en las clases, y ello se debe normalmente a alguna recompensa hacia los alumnos, quienes es posible que sean los protagonistas en la actividad, aunque no tiene por qué.
- **Metodología tradicional:** cuando su uso es continuo y habitual en el aula, pudiendo llegar a ser la metodología principal que se utiliza. Podríamos compararlo con el manejo de los libros de texto hoy en día, siendo estos la metodología principal que se usa en la enseñanza. Si, por el contrario, en vez de ser estos libros los protagonistas de las clases fueran los recursos didácticos, se crearía un ambiente más motivador a la hora de aprender. De este modo, serían los alumnos quienes serían el centro del aprendizaje con el uso de este tipo de materiales.
- **El profesor hace:** es el maestro quien utiliza los recursos frente a todos los alumnos, pero es él el único que los manipula. Los niños son meros espectadores.

Se pueden formar otras clasificaciones generales de los recursos en función de las características que queramos destacar de ellos, como por ejemplo si la metodología requiere de trabajo individual, en equipo, o por parejas, entre otras. En las dos que he realizado, se tiene en cuenta su uso en las aulas, además de otra característica en cada una de ellas.

PARTE II – APLICACIÓN PRÁCTICA

3. PROPUESTA METODOLÓGICA

3.1. Objetivos, justificación e hipótesis de la propuesta metodológica

Gracias a la elaboración y puesta en práctica de distintos recursos más novedosos, se generará un mayor interés por parte del alumnado a la hora de aprender nuevas lenguas y, por lo tanto, se conseguirá una mejora en la Competencia Lingüística de los mismos.

Por lo tanto, tomamos como objetivo general la creación de un banco de recursos didácticos y versátiles, que fomenten la motivación y mejoren la CCL en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la Lengua Extranjera.

En consecuencia, se plantean los siguientes objetivos específicos:

- Trabajar mediante recursos manipulativos empleando la metodología *learning by doing* de modo que resulten más atractivos para los alumnos.
- Crear recursos basados en la versatilidad y empleabilidad, bajo la idea de ecología del aprendizaje.

La metodología *learning by doing* fue creada por el filósofo y pedagogo norteamericano John Dewey (Coquillat, 2021), y tiene como finalidad aprender a través de la práctica, ya que esta es más efectiva en el proceso de E-A que la teoría. Además, consigue que los alumnos comprueben la utilidad de dicho aprendizaje en la vida real, de forma que cambiará el concepto que tienen sobre la enseñanza. Algunos beneficios que plantea este sistema son:

- Conseguir que los participantes se involucren directamente en su propio aprendizaje, de manera que se aprenderá a través del proceso de “prueba-error”.
- Incita al trabajo en equipo, teniendo así que dialogar con los compañeros y llegar a un acuerdo común, resolviendo los problemas que se les puedan plantear conjuntamente.
- Fomenta la innovación.
- Permite la ejecución de una autoevaluación correcta

Por otra parte, la ecología del aprendizaje se basa en la reutilización, en este caso del aprendizaje ya adquirido. En este trabajo enfocamos este concepto hacia el aprovechamiento de los recursos didácticos que se utilizan en el trabajo docente, de manera que, se puedan aprovechar en diferentes cursos, grupos o situaciones, gracias a su alto grado de adaptabilidad.

Desde este ángulo se divisa la necesidad de crear recursos versátiles que optimicen el trabajo docente y, de forma directamente proporcional, el proceso de E-A. Por ello la hipótesis de nuestro trabajo se basa en la creación de este tipo de recursos para mejorar la CCL en la LE entre el alumnado de toda la Educación Primaria Obligatoria. Gracias al carácter versátil de estos,

podemos ponerlos en práctica en diferentes cursos, etapas, contextos o situaciones, en función de nuestras necesidades educativas docentes.

3.2. Metodología

En cuanto a la metodología utilizada en los diversos recursos que se proponen, ha sido muy variada. En su mayoría, se sigue “l’approche communicative”⁴, creado por algunos lingüistas británicos como Candlin y Widdowson en los años 70, donde se trabajará grupalmente o por parejas, ya que se busca que haya comunicación e interacción entre los alumnos. Además, se utilizan recursos originales, que buscan despertar la motivación en los niños.

Otra metodología que se destaca es “la méthodologie audiovisuelle”⁵, sobre todo en las actividades que se desarrollan en un primer momento individualmente. Esto se debe a que, al finalizar la tarea, los alumnos deben realizar una presentación oral al resto de la clase, de forma que se le da importancia a la pronunciación que tienen, a la entonación, o al ritmo, valorando el curso en el que se llevan a cabo. Además, durante toda la realización de las actividades no se hace uso de la lengua materna, es decir, no se traduce nada, de modo que solo se utiliza la lengua francesa. Del mismo modo, aprenden a expresarse en voz alta y a escuchar a sus compañeros atentamente durante su exposición.

También encontramos algún recurso en el que la metodología seguida es a través del trabajo colaborativo, en el que no hay un trabajo individual previo, si no que directamente se trata de, en estos casos, llevar a cabo la actividad de forma oral, estando de pie delante del resto de compañeros.

Por otra parte, para la realización de algunas actividades se requiere la utilización de las TIC. Existen distintas formas de trabajar con el ordenador y con internet, y esto va a depender, en el caso de los recursos que he creado, de los cursos a los que vayan dirigidas las actividades. Con respecto a los cursos más bajos (1º y 2º de primaria), conviene trabajar de manera global, para que, gracias a esta enseñanza más guiada, nos cerciorem de que están aprendiendo, tanto los conceptos trabajados, como el uso y manejo de las TIC de una forma adecuada.

Para poder llevar a cabo esta metodología sin problema con alumnos de edades bajas, es recomendable que haya un profesor de apoyo en el aula, para que entre ambos puedan estar más atentos a los alumnos. Por otra parte, en los cursos más altos pueden trabajar de una forma más individual, es decir, trabajando cada uno con su ordenador y en silencio.

⁴ Enfoque comunicativo.

⁵ Metodología audiovisual.

Durante todas las clases se utilizará también “la méthode TPR”⁶, creada por James Asher, de modo que se utiliza continuamente el imperativo para dar órdenes como “prennez les cahiers”, “écoutez” o “mettez-vous en groupes de 5”, por ejemplo.

3.3.Recursos

3.3.1. Recursos personales

En lo que respecta a los recursos personales, en todos los casos aparecen, como es lógico e indispensable, los alumnos, ya que deben ser el centro del aprendizaje. En el proceso de enseñanza-aprendizaje, es necesario que ocupen un papel fundamental, y que ellos mismos se sientan protagonistas de dicho proceso. De este modo, se conseguirá incentivar más a los niños, generando un mayor interés en ellos y aumentando su motivación.

También es muy importante el papel del profesorado, puesto que debe guiar el proceso de aprendizaje de los niños, acompañándolos en todo momento. En relación con los recursos que he creado, el profesor está siempre presente en su puesta en marcha, aunque no siempre de una manera directa. Es decir, en algunos casos, simplemente se ocupa de acompañar a los alumnos en el proceso de descubrimiento y actividad de los distintos recursos, pero siempre está dispuesto a atender las necesidades de los niños, en todo momento.

Estos serían los recursos personales necesarios para la puesta en práctica de los recursos, el alumnado y el profesor. En algunos colegios, se dispone de la ayuda de una persona nativa, una auxiliar de conversación que se dedica a mejorar, principalmente, las destrezas orales y comunicativas de los alumnos en la lengua extranjera que se estudia, además de enseñarles distintas características de su cultura. La presencia de dicha auxiliar en el aula sería de gran riqueza para los niños, ya que aprenderían de una forma más sencilla el idioma, además de hacerlo con una persona cuya lengua materna es esa y, por lo tanto, lo conoce perfectamente y lo pronuncia de la manera en que se hace en su país. Por lo tanto, aunque no sea necesaria su presencia para la realización de las diversas actividades, siempre será una gran ventaja tenerla en el aula, puesto que el aprendizaje será mucho más completo y provechoso.

Para las actividades on-line que se llevarán a cabo en los cursos de 1º y 2º de primaria, además, será necesaria la presencia de un profesor de apoyo, para que así se pueda trabajar de una manera conjunta y más provechosa con los niños. Se encargará principalmente de comprobar el trabajo de los niños, junto con el profesor titular, para que así todo sea más rápido y esté mejor

⁶ Total Physical Response.

organizado. Además, mientras el profesor titular esté haciendo los ejercicios oralmente con los niños, él podrá ir observando si están atendiendo o no, en base a si hacen lo demandado o no.

3.3.2. Recursos materiales

En relación con los recursos materiales que se necesitarían, algunos concretos para cada actividad, y otros comunes para varias actividades como folios, rotuladores para pizarras, pizarras de rotuladores de alumnos (pequeñas), cartulinas, y ordenadores para todos los alumnos (aula de informática). Por el contrario, los propios de las distintas actividades son:

<ul style="list-style-type: none"> - Tarjetas con los dibujos de las acciones. - Tarjetas con las frases o verbos. - Cronómetro. - Puzzles de los antónimos. - Muñeco de papel plastificado. - Prendas de ropa. - Tarjetas con la información de “la météo”. - Glue tack. - Reloj de cartón. - Platos de cartón. - Diccionarios español-francés. - Emoticonos plastificados. - Tarjetas con las preguntas para presentarse. - Una caja. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cartones plastificados del bingo con 9 imágenes cada uno. - Tableros del “Qui est-ce ?”. - Cartones en forma de bote de galletas, con huecos para poder encajar las galletas. - 12 galletas de cartón para cada alumno. - Títeres. - Fotocopias de los diálogos de las historias. - Un escenario para la representación. - Las cartas plastificadas memory. - Pizarra digital. - Cartulina plastificada con ruleta con imágenes. - Letras plastificadas.
---	--

La mayoría de los recursos materiales tendrá que crearlos la propia tutora, ya que no pertenecen a ningún juego ya creado, o se deben adaptar a los contenidos que se van a trabajar.

3.3.3. Recursos en línea

En cuanto a los recursos en línea, se utilizará una página web llamada “liveworksheet”⁷, que la descubrí durante mi periodo de prácticas de este año. Es una web en la que puedes encontrar

⁷ Disponible en: <https://es.liveworksheets.com/>

muchas fichas interactivas para una gran variedad de idiomas, además de para distintas asignaturas. A su vez, aparte de poder utilizar las fichas que han creado otras personas, puedes crear tus propias fichas interactivas, con ayuda de tutoriales para que aprendas a realizarlas correctamente. No solo se pueden crear fichas, sino que también cuadernos enteros para tus alumnos. Es una página que tiene mucha riqueza de contenido, puesto que las fichas creadas no son exclusivamente para niños de primaria, sino que hay para todos los cursos de primaria, la ESO, incluso bachillerato y para niveles más avanzados.

He escogido distintas fichas interactivas para realizar con distintos cursos de educación primaria (1º y 2º, y 4º y 5º), durante una sesión. De este modo, se aprovechará al máximo esa clase en el aula de informática, haciendo un repaso de distintos temas que ya hayan sido estudiados anteriormente.

3.4. Clasificación y codificación

Para realizar una clasificación de los distintos recursos creados, he tenido en cuenta dos características presentes en todos ellos: el/los curso/s donde se podrían utilizar, y la metodología seguida. Para ello, he seguido el siguiente método de codificación, de forma que en todas las tablas de recursos aparece el mismo formato:

R (Recurso) + cursos + metodología

Para referirme a la metodología, he utilizado la siguiente criptografía:

- TG: trabajo grupal.
- TI: trabajo individual.
- TCL: trabajo colaborativo.
- TP: trabajo por parejas.

Por ejemplo, para destacar que un recurso se utilizaría en el primer y segundo curso de EP, y se trabajaría de forma grupal, la codificación que aparecería sería: R.1-2.TG

En cambio, si nos encontramos ante un recurso para 4º y 5º de EP, donde se va a trabajar de forma individual y colaborativa, sería así: R.4-5.TI-TCL

3.5. Atención a la diversidad

La atención a la diversidad reside en la adaptación del proceso de enseñanza-aprendizaje a los distintos ritmos de los alumnos del aula. Para poder llevar a cabo estas adaptaciones, es necesario estudiar y analizar de una forma individualizada a los niños, de manera que podamos llevar a cabo

las adecuaciones que sean necesarias, por medio del ajuste de unos nuevos objetivos y contenidos a tratar (Adaptaciones Curriculares); de actividades o clases de refuerzo, ya sea dentro o fuera del aula, o con el apoyo de una profesora especialista –si fuera necesario–; de adaptaciones a la hora de evaluar a los alumnos; o de pequeñas modificaciones en las actividades que realizan el resto de los compañeros.

De este modo, los recursos se deben cumplir unos requisitos que son indispensables para poder llevar a cabo correctamente un plan de atención a la diversidad: debe ser flexible, inclusivo, global, que favorezca la autonomía y la cooperación del alumnado, y debe estar integrado en todas las áreas de estudio para conseguir una buena calidad con él.

Si nos centramos en el banco de recursos creado para mejorar la competencia lingüística en la lengua francesa en educación primaria, observamos que se trata en su mayoría de actividades que siguen metodologías activas, basadas en la cooperación y en un aprendizaje basado en juegos (gamificación), poniendo a los alumnos en el centro de su proceso de enseñanza-aprendizaje. En este caso, la atención a la diversidad se puede afrontar de distintas maneras, como adaptando los contenidos que se van a trabajar a los distintos alumnos, elevando o disminuyendo el nivel de este; o juntando a un alumno que presenta dificultades con uno que en esa actividad no las tiene, de modo que pueda ayudarle a entenderlo mejor. Como hay multitud de recursos, será el profesor que los lleve a cabo quien decida la mejor manera de adaptarlos a la diversidad de sus alumnos.

3.6.Evaluación

Respecto a la forma de evaluar los distintos recursos creados, cada uno tiene un método distinto, aunque algunos comparten la misma forma. Podríamos diferenciar entre las evaluaciones grupales, las autoevaluaciones realizadas por los propios alumnos, las coevaluaciones entre los alumnos y la profesora, y las evaluaciones que realiza la profesora, pudiendo distinguir las entre observación continua, observación generalizada, o evaluación continua.

Por lo que se refiere a las herramientas utilizadas (*ver ANEXOS*), podemos hablar de las siguientes:

- Semáforo: consiste en una cartulina con una tabla con cuatro columnas. En la primera estarán escritos los distintos grupos con los nombres de todos sus miembros; la segunda hará referencia a la primera sesión; la tercera a la segunda sesión; y la última a la tercera sesión. En estas tres últimas columnas se pondrá un gomet verde, amarillo o rojo en función de la puntuación que hayan obtenido al final de la actividad.
- Cuaderno de equipo: en él se valoran distintos ítems de una forma global, teniendo que marcar una cruz en la columna que los alumnos consideren oportuno (necesita mejorar,

bien, muy bien; 1- mal, 2-regular, 3- bien per con algún fallo, 4-muy bien). También hay una parte de reflexión de la actividad.

- Diana: es un círculo dividido en 3 áreas circulares, correspondientes al alcance de los contenidos trabajados (rojo, amarillo o verde) y, a su vez, en 4 quesitos, correspondientes a los contenidos a evaluar.
- Líneas de evolución: consiste en una serie de líneas, en la que cada una hace referencia a un contenido distinto. Además, cada una de estas líneas estará dividida en una serie de franjas, con las que se valorará el conocimiento sobre los distintos contenidos, marcándolo con unos post-its separadores.
- Tabla de registro: se trata de una tabla con 4 columnas, en las que se verá reflejado el nombre de los alumnos, el ítem a valorar, y dos columnas para poner una equis en el SÍ o en el NO, según corresponda.
- Rúbrica: es también una tabla con distintos ítems, y una valoración que puede ser por medio de números (del 1 al 4, por ejemplo).
- Escala graduada: es parecido a una rúbrica (4-siempre, 3-casi siempre, 2-a veces, 1-nunca).
- Cuaderno de campo: cuaderno de la profesora donde anota todo. En este caso, escribirá cómo ha sido la comprobación de las respuestas del alumnado durante la actividad.
- Ficha de evaluación: es como un control de los contenidos estudiados.
- Folio con anotaciones: se busca que los niños de 4º y 5º de primaria, tras la realización de distintas actividades on-line, vayan apuntando en él la puntuación que han obtenido en la ficha interactiva, además de los fallos que han cometido. De este modo, aprenderán a ser sinceros con ellos mismos y la profesora podrá tener un registro de las dificultades que presentan con respecto a los temas tratados en ellas.
- Comprobación: esta metodología no consiste en una evaluación con puntuación, si no en la observación de los resultados que obtienen los alumnos de 1º y 2º de primaria en la realización de unas actividades on-line, de forma que se verá dónde presentan más problemas, para seguir trabajando en esos contenidos.
- Cuaderno de notas de trabajos: la profesora dispone de un cuaderno donde apunta las notas o correcciones de los trabajos que realizan los alumnos, independientemente de que sean individuales, por parejas o quipos. De este modo, tiene un seguimiento del trabajo que van realizando.

Como hemos visto, existen muchas maneras de llevar a cabo la evaluación, dejando de lado la tradicional forma de la realización de exámenes continuamente.

3.7. Creación y desarrollo de un banco de recursos específicos

MARATHON DES CARTES !		R.2-3.TG
Objetivos didácticos: <ul style="list-style-type: none"> - Relacionar las acciones con su frase correspondiente. - Identificar las acciones de cada dibujo. - Aprender las acciones (gestos y escritura). 	Contenidos: <ul style="list-style-type: none"> - Las acciones cotidianas. - Verbos de acciones. - Comprensión de frases simples. 	
Competencias clave: <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 10px;">    </div>	Temporalización: 10 minutos durante 3 sesiones.	Cursos: <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 10px;">   </div>
Metodología: <ul style="list-style-type: none"> - Por grupos de 5 alumnos (20 alumnos en total; 4 grupos). 	Recursos: <ul style="list-style-type: none"> - Tarjetas con los dibujos de las acciones. - Tarjetas con las frases o verbos. - Cronómetro (profesora). 	
Desarrollo: <ul style="list-style-type: none"> - Cada grupo tendrá un paquete de tarjetas distinto, de 15 tarjetas cada uno. - Los alumnos deberán trabajar en equipo para relacionar todas las tarjetas correctamente, en el menor tiempo posible. - Las tarjetas van emparejadas: en una encontramos un dibujo y su pareja llevará una frase con la descripción de la imagen. Por ejemplo, un dibujo de un niño leyendo irá relacionado con una tarjeta en la que ponga “Lire” o, para aumentar la dificultad, “Le garçon lit un livre”. - Cuando un grupo termina de relacionar todas las tarjetas, levanta la mano, la profesora anota el tiempo que han tardado en un folio y los niños se van al final de la clase para que no puedan modificar las tarjetas. - Una vez que todos los grupos hayan terminado, la profesora comprueba que estén correctamente relacionadas, y anota la puntuación al lado del tiempo del grupo. - Todos los niños leerán los verbos o las frases de las tarjetas en alto (cada uno las del grupo). - La profesora hará el cálculo de puntos en relación con el tiempo empleado y los aciertos, y desvelará al grupo ganador. 		

Evaluación:



- La evaluación se realizará de forma grupal, utilizando la herramienta de evaluación del **semáforo** (*Anexo 1: Herramienta de evaluación del semáforo*). Para ello, habrá una cartulina en el aula, con una tabla con cuatro columnas: en la primera estarán escritos los distintos grupos con los nombres de todos sus miembros; la segunda hará referencia a la primera sesión; la tercera a la segunda sesión; y la última a la tercera sesión. En estas columnas correspondientes a las distintas sesiones se pondrá un gomet verde, amarillo o rojo en función de la puntuación que hayan obtenido al final de la actividad.

Si han tenido bien 5 tarjetas o menos, se pondrá un gomet rojo; si la puntuación obtenida está entre 6 y 9, el gomet será amarillo; y si han conseguido de 10 a 15 tarjetas, tendrán el gomet verde.

Para calcular la puntuación, se tendrá en cuenta también el tiempo empleado, ya que no es lo mismo conseguir 13 aciertos en 4 minutos, que en 10.

PUZZLE D'ANTONYMES		R.5-6.TG
Objetivos didácticos: <ul style="list-style-type: none"> - Aprender algunos antónimos. - Relacionar la pareja de antónimos. 	Contenidos: <ul style="list-style-type: none"> - Los antónimos. 	
Competencias clave: <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 10px;">    </div>	Temporalización: 30 minutos.	Cursos: <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 10px;">   </div>
Metodología: <ul style="list-style-type: none"> - Grupos de 5 alumnos. 	Recursos: <ul style="list-style-type: none"> - 1 puzzle por grupo. - 1 pizarra por grupo. - Rotuladores de pizarra. 	
Desarrollo: (<i>Anexo 2: Recurso del "Puzzle d'antonymes"</i>) <ul style="list-style-type: none"> - Cada grupo deberá realizar el puzzle de los antónimos, al mismo tiempo que van estudiándolos. - Una vez que todos los grupos hayan terminado el puzzle, haremos una pequeña actividad de repaso para comprobar que han aprendido los antónimos. Esta actividad consistirá en que cada grupo tendrá una pequeña pizarra, y los alumnos deberán escribir en ella el antónimo de la palabra que dirá la profesora en voz alta, mientras la escribe al mismo tiempo en la pizarra. 		

Evaluación:

- Esta actividad se llevará a cabo en los cursos más altos de educación primaria, por lo que la evaluación la realizarán ellos mismos, mediante un **cuaderno de equipo** (*Anexo 3: Herramienta de evaluación del cuaderno de equipo*). En él deberán valorar distintos ítems de una forma global, teniendo que marcar una cruz en la columna que ellos consideren oportuna (necesita mejorar; bien; muy bien). Las preguntas que deberán valorar serán las siguientes:

	Necesita mejorar	Bien	Muy bien
¿Cómo funciona nuestro equipo?			
¿Hemos participado todos los miembros del equipo?			
¿Hemos realizado la actividad de una forma organizada y respetando a los demás?			
¿Hemos aprendido?			
¿Hemos utilizado el material correctamente?			

Además, deberán reflexionar un poco sobre la manera en la que se han organizado, si les ha resultado interesante esta forma de aprender, y sobre lo que cambiarían de la actividad y de su propia resolución de la misma.

- La profesora, gracias al repaso que se realizará con las pizarras, podrá comprobar si han aprendido correctamente los antónimos con la realización del puzzle. Ella deberá también darles una valoración, aunque la más importante será la de los propios alumnos.

NOTRE MANNEQUIN

R.3-4.TI

Objetivos didácticos:

- Aprender el vocabulario de la ropa.
- Utilizar el vocabulario de los colores.
- Saber describir a personas de una forma simple.
- Realizar frases sencillas.
- Conjuguar correctamente algunos verbos.

Contenidos:

- La ropa.
- Los colores.
- Los verbos descriptivos.
- Las frases.

Competencias clave:



Temporalización:

15 minutos durante
2 sesiones.

Cursos:



Metodología:

- Trabajo individual.

Recursos:

- Muñeco de papel plastificado.
- Prendas de ropa.
- Folios.

Desarrollo:

- Cada niño tendrá un muñeco de papel y distintas prendas de ropa (con pestañas para poder ponérsela al muñeco).
- Deberán vestirle como ellos quieran, y a continuación tendrán que escribir alguna frase describiendo la forma en la que han vestido al muñeco y alguna característica más. Por ejemplo, "La fille porte un pantalon vert".
- Habrá algunos niños que saldrán voluntariamente a la pizarra para mostrar su muñeco a los demás, diciendo en alto la/s frase/s que hayan escrito para describirle.
- Recogeremos todos los muñecos con las frases correspondientes, para corregirlos.

Evaluación:

- La evaluación en esta actividad consistirá en que cada alumno tendrá una **diana** (
- Anexo 4: *Herramienta de evaluación de la diana*) dividida en dos formas distintas:



→ En 4 quesitos, correspondientes al vocabulario de la ropa, al vocabulario de los colores, al vocabulario de la descripción muñeco (morena, rubia, ojos verdes, pelo rizado...), y a la manera de escribir las frases

→ En 3 áreas circulares, que se pintarán de rojo, amarillo o verde según el nivel que hayan tenido en relación con cada uno de los ítems (vocabulario de la ropa, de los colores, de la descripción y de las

faltas). Por ello, el área que más cerca está del centro irá de rojo si no se han adquirido los contenidos esperados; la del medio irá en amarillo, cuando se pueda mejorar; y la zona externa irá en verde cuando se hayan adquirido correctamente los contenidos trabajados.

- Esta evaluación la realizarán conjuntamente los alumnos con la profesora. En primer lugar, ella rellenará dicha diana mientras los corrige; y una vez que se los entregué, los alumnos deberán realizar una autoevaluación viendo los fallos que han cometido. Por último, la profesora tendrá en cuenta ambas valoraciones para obtener una evaluación final de la actividad.

ENREGISTREMENT DE LA MÉTÉO

R.3-4-5.TI-TCL

Objetivos didácticos:

- Aprender el vocabulario del tiempo.
- Saber los días de la semana.
- Conocer los números hasta el 31.
- Distinguir los meses.
- Identificar el año actual.

Contenidos:

- El tiempo.
- Los días de la semana.
- Los números hasta el 31.
- Los meses.
- El año (solo en el que estemos).

Competencias clave:



Temporalización:

5 minutos al principio de la mañana, todos los días.

Cursos:



Metodología:

- Trabajo individual y colaborativo: El encargado del día saldrá a la pizarra a completar la tabla, y a decirlo en alto. El resto de los niños estarán sentados en su sitio.

Recursos:

- Cartulina para clase.
- Tarjetas con la información correspondiente.
- Glue tack.
- Post-its separadores.

Desarrollo:

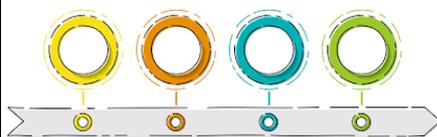
- En clase habrá una cartulina plastificada como la tabla siguiente:

JOUR
MOIS
ANNÉE
SAISON
TEMPS

Al lado habrá una caja con la distinta información para completar la tabla: los números del 1 al 31, los días de la semana, los meses del año, el año, las estaciones, y dibujos representando las posibilidades del tiempo (nubes, sol, lluvia, nieve...).

- Cada día, el encargado de la clase irá a esa zona y la completará, explicándolo en alto todo al resto de sus compañeros.

Evaluación:



Para llevar a cabo la evaluación de “l’enregistrement de la météo”, vamos a crear unas **líneas de evolución** (*Anexo 5: Herramienta de evaluación de las líneas de evolución*) en una ficha que tendrán todos los alumnos.

En esta ficha, habrá seis líneas, cada una de ellas referida a un contenido distinto: la adquisición de los días de la semana, de los números hasta el 31, de los meses, del año, de las estaciones, y del tiempo. En cada una de ellas habrá distintas franjas, con las que los propios alumnos valorarán el conocimiento que tienen sobre cada uno de los contenidos. Para ello, utilizarán post-its separadores, que irán moviendo por la línea en función del conocimiento que tengan sobre ello, y fijándose en las notas que habrá en las distintas franjas.

QUELLE HEURE EST-IL ?

R.4-5.TI-TCL

Objetivos didácticos:

- Conocer bien los números.
- Aprender las horas.

Contenidos:

- Los números.
- Las horas.

Competencias clave:



Temporalización:

5 minutos todos los días, durante un trimestre entero.

Cursos:



Metodología:

- Trabajo individual y colaborativo: saldrán de uno en uno a la pizarra.

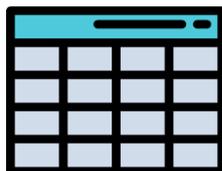
Recursos:

- Reloj de cartón

Desarrollo:

- La actividad consistirá en que la profesora marca una hora en el reloj de cartón, y sale un niño a la pizarra. Dice la hora que hay, y marca otra distinta. Sale otro niño, y seguimos el mismo proceso.
- Cada día podemos hacer esta actividad con 5 o 6 alumnos, de manera que lo repasemos todos los días.
- Si hay algún niño que no se acuerda de cómo se decía, el resto de los compañeros le ayudarán.

Evaluación:



- La profesora utilizará una **tabla de registro** (*Anexo 6: Herramienta de evaluación de la tabla de registro*) en la que irá anotando diariamente y de una forma rápida, el progreso de los alumnos respecto al aprendizaje de las horas. En ella aparecerá el nombre de todos los alumnos y los ítems a evaluar, además de las dos columnas correspondientes por cada alumno donde pondrá SÍ y NO. La maestra deberá marcar con una cruz en la casilla correspondiente, dependiendo de si el alumno ha adquirido el ítem a evaluar o no.

MON PLAT PRÉFÉRÉ !

R.6.TI-TG

Objetivos didácticos:

- Recordar el vocabulario de la comida.
- Aprender nuevos alimentos.
- Saber utilizar un diccionario.

Contenidos:

- Los alimentos.
- Los verbos relacionados con la presentación de la comida: “manger”, “aimer”, “adorer”.

Competencias clave:



Temporalización:

45 minutos para la primera parte.
45 minutos para la primera parte.

Cursos:



Metodología:

- En la primera parte de la clase trabajarán individualmente.
- En la segunda, tras hacer la exposición de los platos, trabajarán por grupos.

Recursos:

- Platos de cartón.
- Folios.
- Diccionarios español-francés.
- Cartulinas.

Desarrollo:

PRIMERA PARTE:

- Cada alumno tendrá un plato de cartón, donde tendrán que preparar su comida favorita (la deberán dibujar y colorear en un folio. La recortarán y lo pegarán en el plato).
- Después, tendrán que buscar en un diccionario el nombre de los alimentos que no conozcan.
- Presentarán oralmente a sus compañeros su plato, y haremos una lista con todos los alimentos.

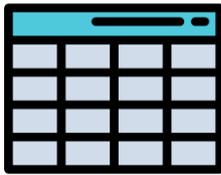
SEGUNDA PARTE:

- Por grupos, crearán una cartulina con dibujos y los nombres de algunos alimentos que se vieron en la sesión anterior, teniendo prioridad los alimentos que no conocían. Cada grupo pondrá alimentos distintos.

Evaluación:



- En este caso se evaluará a través de un **cuaderno de equipo** (*Anexo 3: Herramienta de evaluación del cuaderno de equipo*), en el que habrá dos partes: la primera consistirá en la autoevaluación individual de cada alumno, y la segunda en la evaluación del trabajo realizado conjuntamente.



La técnica de evaluación para la parte del trabajo individual será a través de números del 1 al 4, donde el 1 quiere decir que lo ha hecho mal, el 2 regular, el 3 bien pero con algún fallo, y el 4 muy bien. También deberán escribir una frase de reflexión sobre lo que creen que debería mejorar.

- Por otra parte, la evaluación del trabajo en equipo la realizarán todos, siguiendo el mismo método y reflexionando y dialogando antes de elegir la valoración.

EXPRIMER MES ÉMOTIONS

R.2-3-4.TCL

Objetivos didácticos:

- Conocer las distintas emociones.
- Relacionar los emoticonos con el nombre de la emoción correspondiente.
- Expresar sus emociones.

Contenidos:

- Las emociones.
- Los verbos: “être”, “se sentir”, “avoir”.

Competencias clave:



Temporalización:

2 o 3 semanas.

Cursos:



Metodología:

- Trabajo colaborativo: los niños estarán sentados en su sitio, y será la profesora quien se acerque a ellos con la caja. Cuando vayan a hablar, deberán ponerse de pie, para que el resto de los compañeros los vean y escuchen mejor.

Recursos:

- Emoticonos plastificados.

Desarrollo:

- Habrá una caja con emoticonos, que expresarán las distintas emociones: heureuse, triste, fatigué, faim, soif, énergique...
- Al principio de la clase, y a modo repaso, la profesora preguntará a un niño: “Comment tu te sens aujourd'hui?”. A continuación, el niño cogerá el emoticono correspondiente de la caja, y dirá “Je me sens/Je suis ...”. Deberá mostrar el emoticono a la vez que dice cómo se siente. De este modo, relacionarán la palabra al emoticono, y lo aprenderán de una manera más didáctica.

Evaluación:

- En esta ocasión será la profesora quien realice la evaluación a través de la observación continua. Irá registrando lo que percibe en una **rúbrica** (*Anexo 7: Herramienta de evaluación de la rúbrica*) en la que se analizarán, por medio de números del 1 al 4, siendo este último la “mayor puntuación”, distintos ítems tales como:



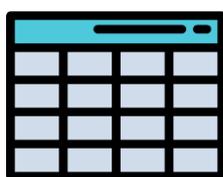
→ ¿Conocen muchas emociones?

→ ¿Repiten siempre las mismas emociones?

→ ¿Saben decirlas correctamente?

→ ¿Conjugan bien los verbos?

QUESTIONS POUR SE PRÉSENTER		R.4.TI-TCL
Objetivos didácticos: <ul style="list-style-type: none"> - Aprender a presentarse, en un primer momento de una forma más guiada (a través de las preguntas), y más adelante de una forma más autónoma. - Conocer las preguntas. - Saber el vocabulario a utilizar para responder a las preguntas planteadas. 	Contenidos: <ul style="list-style-type: none"> - Los números. - Los deportes. - Los hobbies. - Los verbos relacionados con las preguntas. 	
Competencias clave: <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 10px;"> <div style="text-align: center;"></div> <div style="text-align: center;"></div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 10px;"> <div style="text-align: center;"></div> <div style="text-align: center;"></div> </div>	Temporalización: <p>7 minutos al principio de la clase, durante 1 mes.</p> <p>30 minutos en la última sesión minutos.</p>	Cursos: <div style="text-align: center; margin-top: 20px;"></div>
Metodología: <ul style="list-style-type: none"> - Trabajo individual y colaborativo: Los alumnos estarán sentados en su sitio, e irán girándose a un lado u otro en función del niño al que pregunten. - Trabajo individual y colaborativo: Para la última sesión, saldrán de uno en uno a la pizarra a presentarse. 	Recursos: <ul style="list-style-type: none"> - Tarjetas con las preguntas para presentarse. - La caja. 	
Desarrollo: <ul style="list-style-type: none"> - Habrá una caja con distintas preguntas como: Comment tu t'appelles ? Quel âge as-tu ? Où tu habites ? Quel est ton sport préféré ? Qu'est-ce que tu aimes faire ? - La profesora se acercará a un niño para que coja una tarjeta, y se la pregunte a otro niño. Este deberá responderle en alto, y a continuación cogerá otra tarjeta para preguntársela a otro. - Se llevará a cabo una última sesión en la que todos los niños deberán presentarse, sin que alguien les proponga las preguntas. 		
Evaluación: <ul style="list-style-type: none"> - En esta actividad llevaremos a cabo una evaluación continua por medio de una escala graduada (<i>Anexo 8: Herramienta de evaluación de la escala graduada</i>). En ella encontraremos los distintos ítems a evaluar, como “¿Saben responder a las preguntas planteadas?”, “¿Proporcionan mucha información en sus respuestas?”, “¿Conjugan bien los verbos?”, añadiendo otras preguntas en la última sesión como “¿Cómo se presentan?” o “¿Saben hacerlo correctamente?”, además del nombre de todos los alumnos. 		



Rellenaremos las casillas marcando una X, un punto o lo que corresponda, en función de lo que indique la escala valorativa.

- Esta escala la completaremos por lo menos 3 veces por alumno: durante la primera intervención para ver de dónde partimos, en la segunda para ver cómo va evolucionando, y en la presentación final.

BINGO		R.1-2-3-4-5-6.TI
Objetivos didácticos: <ul style="list-style-type: none"> - Conocer el vocabulario de la temática del bingo (se puede realizar en distintas unidades). - Respetar las reglas del juego. 	Contenidos: <ul style="list-style-type: none"> - Vocabulario correspondiente a la unidad aprendida. - Las palabras “ligne” y “bingo”. 	
Competencias clave: <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 10px;">    </div>	Temporalización: 10 minutos, al final de algunas unidades.	Cursos: <div style="display: grid; grid-template-columns: repeat(3, 1fr); gap: 10px; margin-top: 10px;">       </div>
Metodología: <ul style="list-style-type: none"> - Trabajo individual. 	Recursos: <ul style="list-style-type: none"> - Cartones plastificados del bingo con 9 imágenes cada uno. - Un rotulador de pizarra. 	
Desarrollo: <ul style="list-style-type: none"> - Cada alumno tendrá un cartón del bingo, con 9 imágenes, y un rotulador de pizarra. Dependiendo de las facilidades que queramos proporcionarles, tendrán escrito también el nombre de cada imagen, debajo de ellas, para que puedan relacionar mejor lo que decimos con la forma en la que se escribe. - La profesora irá diciendo el nombre de distintas imágenes, hasta que algún alumno diga “ligne”. En ese momento, la profesora deberá comprobar que es correcta la línea. - Seguirá hasta que alguno diga “bingo”, debiendo comprobar también si es correcto o no. - Este recurso se puede utilizar en distintas unidades, cambiando las imágenes por aquellas que correspondan con el vocabulario aprendido (las comidas, los colores, vocabulario de los paisajes, el material escolar...). 		
Evaluación: <div style="display: flex; align-items: flex-start; margin-top: 10px;">  <ul style="list-style-type: none"> - Esta actividad va a ser evaluada por medio de la observación y de manera general para toda la clase, debido que es complicado realizarla individualmente. Para ello, la profesora irá paseándose por la clase, observando las imágenes que van tachando los niños según va diciendo las distintas palabras. Lo hará a lo largo de toda la actividad, por lo que deberá estar atenta. Después, realizará un análisis general, de modo que podrá ver en qué palabras se falla más, para poder trabajar sobre ellas. </div>		

QUI EST-CE ?

R.5-6.TP

Objetivos didácticos:

- Conocer el vocabulario referido al físico de las personas.
- Saber los colores.
- Distinguir los tamaños.
- Aprender a describir a una persona.

Contenidos:

- Tipos de pelo.
- Los colores.
- Los tamaños.
- Tonalidades de la piel.
- “Garçon”, “fille”, “monsieur” y “madame”, “grand-père” y “grand-mère”.

Competencias clave:



Temporalización:

20 minutos,
durante 2 sesiones.

Cursos:



Metodología:

- Trabajo por parejas.

Recursos:

- Tableros del “Qui est-ce ?” (con las imágenes de las personas y los nombres).

Desarrollo:

- Pondremos a los alumnos por parejas, teniendo cada uno de ellos un tablero del juego.
- Tendrán que ir preguntando a su compañero algunas características del personaje que ha escogido, tumbando los personajes que no cumplan con dichas características, hasta que lo adivinen.

Evaluación:



En este caso se realizará una coevaluación por parte de la pareja de alumnos, quienes tendrán que rellenar una **rúbrica** (*Anexo 7: Herramienta de evaluación de la rúbrica*) analizando objetivamente sus conocimientos, y siendo honestos con la profesora y con ellos mismos.

Esto le servirá a la maestra para analizar dónde se producen más fallos, para poder hacer hincapié sobre ello. Además, esta irá observando continuamente a todas las parejas.

ON APPREND LES NOMBRES

R.1-2.TI

Objetivos didácticos:

- Conocer los números del 1 al 12.
- Saber contar.

Contenidos:

- Los números del 1 al 12.
- Contar.

Competencias clave:



Temporalización:

10 o 15 minutos durante 2 sesiones.

Cursos:



Metodología:

- Trabajo individual.

Recursos:

- Un cartón en forma de bote de galletas para cada alumno, con huecos para poder encajar las galletas, dependiendo de las pepitas de chocolate que tengan.
- 12 galletas de cartón con pepitas de chocolate, con un máximo de 12.

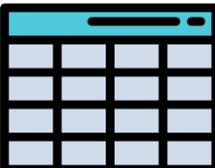
Desarrollo:

- Cada alumno tendrá un cartón en forma de bote de galletas. En él, habrá 6 huecos, con algunos números del 1 al 12, para poder meter las galletas correspondientes.
- Cada bote tendrá unos números distintos en los huecos, escritos con letras: “trois”, “cinq”, “onze”...
- Según vayan acabando de completar sus botes, llamarán a la profesora para que compruebe que lo han hecho correctamente. Si es el caso, cambiarán el bote con otro compañero que haya terminado, para poder utilizar otros números.

Evaluación:



- Aquí será la propia docente quien evalúe a los alumnos, en el momento en el que se acerca a comprobar si han completado bien los botes de galletas. Una vez realizada dicha comprobación, anotará en su **cuaderno** si el alumno ha tenido muchos fallos o sabe correctamente los números.

MARIONNETES		R.5-6.TG
Objetivos didácticos: <ul style="list-style-type: none"> - Interiorizar una historia. - Aprender a representar un cuento. - Mover los títeres al mismo tiempo que hablan. - Entonar correctamente los diálogos. 	Contenidos: <ul style="list-style-type: none"> - La interiorización de una historia. - El trabajo en equipo. - La entonación al hablar. 	
Competencias clave: <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 10px;"> <div style="text-align: center;"></div> <div style="text-align: center;"></div> <div style="text-align: center;"></div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 10px;"> <div style="text-align: center;"></div> <div style="text-align: center;"></div> </div>	Temporalización: 20 minutos, un día a la semana, durante un mes y medio (al final del trimestre).	Cursos: <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 10px;"> <div style="text-align: center;"></div> <div style="text-align: center;"></div> </div>
Metodología: <ul style="list-style-type: none"> - Los alumnos trabajarán de forma grupal, cada uno con su grupo. 	Recursos: <ul style="list-style-type: none"> - Diferentes títeres para cada cuento. - Fotocopias de los diálogos. - Un escenario para la representación. 	
Desarrollo: <ul style="list-style-type: none"> - Dividiremos la clase en distintos grupos, de unas 4 o 5 personas cada uno. - Cada grupo tendrá una pequeña historia o cuento, que tendrán que ensayar correctamente, tanto el texto, como la representación con los títeres. Dichos cuentos no tendrán todos el mismo nivel; estarán adaptados a los distintos cursos o ciclos. - Los niños deberán aprenderse el texto, pero no necesariamente de memoria. Es decir, podrán leer su texto el día de la representación, pero es fundamental que lo hayan ensayado bien, y lo tengan interiorizado, para que cuando lo cuenten no parezca que lo están leyendo por primera vez. - Al final del trimestre, se realizará una representación para el resto del colegio, de manera que, dependiendo del curso, verán una historia u otra. 		
Evaluación: <div style="display: flex; align-items: flex-start; margin-top: 10px;"> <div style="flex: 1;">  </div> <div style="flex: 3; padding-left: 10px;"> <p>Para la actividad de las “marionnetes”, se llevará a cabo una evaluación continua por medio de la observación, analizando el trabajo realizado por cada grupo durante los días de ensayo, además de durante la representación final. Para ello, se utilizará un registro (<i>Anexo 6: Herramienta de evaluación de la tabla de registro</i>) para cada sesión, y se hará una valoración final tras el análisis de todas las rúbricas.</p> </div> </div>		

MEMORY		R.2-3.TG
Objetivos didácticos: <ul style="list-style-type: none"> - Conocer el nombre de los distintos alimentos que vienen en las cartas. - Relacionar el nombre del alimento al dibujo correspondiente. - Memorizar la posición de las cartas levantadas. 	Contenidos: <ul style="list-style-type: none"> - Los alimentos. - La memoria. 	
Competencias clave: <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 10px;">    </div>	Temporalización: <p>15 minutos durante 2 sesiones.</p> <p>7 minutos durante una tercera sesión, a modo evaluación oral.</p>	Cursos: <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 10px;">   </div>
Metodología: <ul style="list-style-type: none"> - Trabajarán por grupos de 5 personas. 	Recursos: <ul style="list-style-type: none"> - Las cartas plastificadas. 	
Desarrollo: (<i>Anexo 9: Recurso del “Memory”</i>)		
<u>PRIMERA Y SEGUNDA SESIÓN:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Se formarán distintos grupos de 5 personas. Cada grupo dispondrá de una baraja de 20 cartas cada una. Estas cartas estarán relacionadas de dos en dos, de la siguiente forma: una de las cartas de la pareja será un dibujo de un alimento, por ejemplo, una manzana; y la otra será el nombre de dicho alimento, es decir, “LA POMME”. - Todas las cartas estarán boca abajo en una mesa, y cada uno deberá intentar formar parejas, levantando dos cartas en cada jugada. Si estas cartas coinciden, se quedará con la pareja; si no, las dará la vuelta y pasará el turno. Deberán memorizar las cartas que se levantan para así poder formar parejas cuando les toque a ellos. - El juego se realizará una vez se hayan estudiado los alimentos. - Cuando consigan tener todas las parejas formadas, el profesor comprobará que lo han hecho correctamente. Además, se irá acercando a todos los grupos a lo largo de la actividad. 		
<u>TERCERA SESIÓN:</u> <ul style="list-style-type: none"> - En esta última sesión, la profesora irá cogiendo aleatoriamente las tarjetas en las que salen los dibujos de los alimentos, e irá preguntando a los alumnos por lo que es. Realizará dos rondas por lo menos, para que todos los alumnos puedan demostrar si lo conocen o no. Mientras va preguntando, irá anotando el alimento que han tenido que decir, y un “tic” (✓) o una “equis” (X) en función de si han sabido reconocerlo o no. 		

Evaluación:

- La evaluación de este juego se llevará a cabo, en parte, durante la tercera sesión, en la que la profesora irá anotando si los alumnos reconocen y saben el nombre de los distintos alimentos de las cartas del juego.



- Como sólo se les preguntará por uno de ellos, deberá realizar otro tipo de evaluación para comprobar si conocen el resto. Para ello, deberán hacer una **ficha** (*Anexo 10: Herramienta de evaluación de una ficha*), en la que tendrán dos columnas: en una de ellas estarán los dibujos de los alimentos, y en la otra los nombres de estos. Como en el juego realizado (memory), deberán relacionar ambas columnas uniendo las parejas según corresponda.

LES VÊTEMENTS		R.4-5.TI
Objetivos didácticos: <ul style="list-style-type: none"> - Aprender el vocabulario de la ropa de invierno y de verano. - Conocer el vocabulario del calzado. - Saber utilizar las TIC. 	Contenidos: <ul style="list-style-type: none"> - La ropa. - El calzado. 	
Competencias clave: <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 10px;"> <div style="text-align: center;"></div> <div style="text-align: center;"></div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 10px;"> <div style="text-align: center;"></div> <div style="text-align: center;"></div> </div>	Temporalización: 5 minutos (1/6).	Cursos: <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 10px;"> <div style="text-align: center;"></div> <div style="text-align: center;"></div> </div>
Metodología: <ul style="list-style-type: none"> - Trabajo individual on-line. 	Recursos: <ul style="list-style-type: none"> - Un ordenador por alumno. - Página web: liveworksheet. 	
Desarrollo: <ul style="list-style-type: none"> - (Se realizarán 6 actividades interactivas durante la misma sesión, de manera que repasarán distintos temas de manera on-line. Es por eso por lo que pone 1/6 en la temporalización). - Cada alumno deberá encender el ordenador, y entrar en la página web con la que vamos a trabajar, a través del enlace que les facilitaremos. - Deberán relacionar cada prenda de ropa o calzado con su nombre correspondiente, poniendo a su lado el número que hace referencia a la respuesta correcta. 		
Evaluación: <div style="display: flex; align-items: flex-start; margin-top: 10px;"> <div style="margin-right: 20px;">   </div> <div> <ul style="list-style-type: none"> - Para todo el grupo de actividades on-line que realizarán, tendrán que clicar en la autoevaluación de la misma página web, la cual les proporcionará la nota obtenida con los fallos que han tenido. Los alumnos deberán anotar en un folio el nombre de la actividad –Les vêtements–, la puntuación obtenida, y los fallos que han tenido. - Al final de la clase, deberán entregar a la profesora dicho folio, para que así pueda analizar los contenidos dónde presentan más dificultades. </div> </div>		

Enlace a la página web actividad “LES VÊTEMENTS”:

[https://es.liveworksheets.com/worksheets/fr/Fran%C3%A7ais_Langue_%C3%89trang%C3%A8re_\(FLE\)/Les_v%C3%AAtements/Vocabulaire_sv1085092gi](https://es.liveworksheets.com/worksheets/fr/Fran%C3%A7ais_Langue_%C3%89trang%C3%A8re_(FLE)/Les_v%C3%AAtements/Vocabulaire_sv1085092gi)

LES ADJECTIFS POSSESSIFS

R.4-5.TI

Objetivos didácticos:

- Conocer los adjetivos posesivos.
- Distinguir los adjetivos posesivos que debe utilizar en función del sustantivo que le acompañe.
- Saber utilizar las TIC.

Contenidos:

- Los adjetivos posesivos.
- El género y número de los sustantivos.

Competencias clave:



Temporalización:

6 minutos (2/6).

Cursos:



Metodología:

- Trabajo individual on-line.

Recursos:

- Un ordenador por alumno.
- Página web: liveworksheet.

Desarrollo:

- (Se realizarán 6 actividades interactivas durante la misma sesión, de manera que repasarán distintos temas de manera on-line. Es por eso por lo que pone 2/6).
- Cada alumno deberá encender el ordenador, y entrar en la página web con la que vamos a trabajar, a través del enlace que les facilitaremos.
- En el ejercicio 1, deberán seleccionar el adjetivo posesivo que corresponda para que la frase tenga sentido, partiendo de que ellos son Rémy.
- En el ejercicio 2 tendrán que completar las frases con el adjetivo posesivo correcto, teniendo en cuenta el pronombre que les proporcionan.

Evaluación:



- Para todo el grupo de actividades on-line que realizarán, tendrán que clicar en la autoevaluación de la misma página web, la cual les proporcionará la nota obtenida con los fallos que han tenido. Los alumnos deberán anotar en un **folio** el nombre de la actividad –Les adjectifs possessifs–, la puntuación obtenida, y los fallos que han tenido.
- Al final de la clase, deberán entregar a la profesora dicho folio, para que así pueda analizar los contenidos dónde presentan más dificultades.

Enlace a la página web actividad “Les adjectifs possessifs”:

[https://es.liveworksheets.com/worksheets/fr/Fran%C3%A7ais_Langue_%C3%89trang%C3%A8re_\(FLE\)/Adjectifs_possessifs/Les_adjectifs_possessifs_oy1727057hg](https://es.liveworksheets.com/worksheets/fr/Fran%C3%A7ais_Langue_%C3%89trang%C3%A8re_(FLE)/Adjectifs_possessifs/Les_adjectifs_possessifs_oy1727057hg)

INDIQUER SON CHAMIN

R.4-5.TI

Objetivos didácticos:

- Conocer el vocabulario de las distintas direcciones posibles: recto, izquierda y la derecha.
- Desenvolverse para guiar a alguien para llegar a un sitio en la calle.
- Saber utilizar las TIC.

Contenidos:

- Vocabulario de las direcciones.
- Verbos relacionados con las indicaciones: “tourner”, “continuer”, “prendre”, “passer”, “traverser”.
- Indicaciones en la calle.

Competencias clave:



Temporalización:

5 minutos (3/6).

Cursos:



Metodología:

- Trabajo individual on-line.

Recursos:

- Un ordenador por alumno.
- Página web: liveworksheet.

Desarrollo:

- (Se realizarán 6 actividades interactivas durante la misma sesión, de manera que repasarán distintos temas de manera on-line. Es por eso por lo que pone 3/6).
- Cada alumno deberá encender el ordenador, y entrar en la página web con la que vamos a trabajar, a través del enlace que les facilitaremos.
- Deberán marcar la respuesta correcta, que haga referencia a la dirección que marca la flecha en la imagen.

Evaluación:



- Para todo el grupo de actividades on-line que realizarán, tendrán que clicar en la autoevaluación de la misma página web, la cual les proporcionará la nota obtenida con los fallos que han tenido. Los alumnos deberán anotar en un folio el nombre de la actividad –Indiquer son chamin–, la puntuación obtenida, y los fallos que han tenido.
- Al final de la clase, deberán entregar a la profesora dicho **folio**, para que así pueda analizar los contenidos dónde presentan más dificultades.

Enlace a la página web actividad “Indiquer son chamin”:

[https://es.liveworksheets.com/worksheets/fr/Fran%C3%A7ais_Langue_%C3%89trang%C3%A8re_\(FLE\)/La_ville/indiquer_le_chemin_kv2690339fq](https://es.liveworksheets.com/worksheets/fr/Fran%C3%A7ais_Langue_%C3%89trang%C3%A8re_(FLE)/La_ville/indiquer_le_chemin_kv2690339fq)

LES VERBES ÊTRE, AVOIR, ALLER ET VENIR

R.4-5.TI

Objetivos didácticos:

- Conocer los verbos “être”, “avoir”, “aller” y “venir”.
- Conjugarlos en presente.
- Distinguir los pronombres personales.
- Saber utilizar las TIC.

Contenidos:

- Verbos en presente.
- Verbos “être”, “avoir”, “aller” y “venir”.
- Los pronombres personales : “je, tu il/elle/on, nous, vous, ils/elles”.
- Relación entre los nombres propios y los pronombres personales.

Competencias clave:



Temporalización:

15 minutos (4/6).

Cursos:



Metodología:

- Trabajo individual on-line.

Recursos:

- Un ordenador por alumno.
- Página web: liveworksheet.

Desarrollo:

- (Se realizarán 6 actividades interactivas durante la misma sesión, de manera que repasarán distintos temas de manera on-line. Es por eso por lo que pone 4/6).
- Cada alumno deberá encender el ordenador, y entrar en la página web con la que vamos a trabajar, a través del enlace que les facilitaremos.
- Tendrán que completar los huecos de las frases con la forma verbal que corresponda, de los distintos verbos estudiados.

Evaluación:



- Para todo el grupo de actividades on-line que realizarán, tendrán que clicar en la autoevaluación de la misma página web, la cual les proporcionará la nota obtenida con los fallos que han tenido. Los alumnos deberán anotar en un folio el nombre de la actividad –Les verbes être, avoir, aller et venir–, la puntuación obtenida, y los fallos que han tenido.
- Al final de la clase, deberán entregar a la profesora dicho **folio**, para que así pueda analizar los contenidos dónde presentan más dificultades.

Enlace a la página web actividad “Les verbes être, avoir, aller et venir”:

[https://es.liveworksheets.com/worksheets/fr/Fran%C3%A7ais_Langue_%C3%89trang%C3%A8re_\(FLE\)/Les_verbes/Pr%C3%A9sent_de_l'indicatif_des_verbes_%C3%8ATRE,_AVOIR,_ALLER_et_VENIR_dz1334870xg](https://es.liveworksheets.com/worksheets/fr/Fran%C3%A7ais_Langue_%C3%89trang%C3%A8re_(FLE)/Les_verbes/Pr%C3%A9sent_de_l'indicatif_des_verbes_%C3%8ATRE,_AVOIR,_ALLER_et_VENIR_dz1334870xg)

QUELLE HEURE EST-IL		R.4-5.TI
Objetivos didácticos: <ul style="list-style-type: none"> - Conocer las horas. - Distinguir la forma de decir la hora de día y de noche. - Decir las horas “negativas” (cinco menos diez). - Saber utilizar las TIC. 	Contenidos: <ul style="list-style-type: none"> - Las horas. - El día y la noche. - Las horas negativas. 	
Competencias clave: <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 10px;"> <div style="text-align: center;"></div> <div style="text-align: center;"></div> <div style="text-align: center;"></div> <div style="text-align: center;"></div> </div>	Temporalización: 10 minutos (5/6).	Cursos: <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 10px;"> <div style="text-align: center;"></div> <div style="text-align: center;"></div> </div>
Metodología: <ul style="list-style-type: none"> - Trabajo individual on-line. 	Recursos: <ul style="list-style-type: none"> - Un ordenador por alumno. - Página web: liveworksheet. 	
Desarrollo: <ul style="list-style-type: none"> - (Se realizarán 6 actividades interactivas durante la misma sesión, de manera que repasarán distintos temas de manera on-line. Es por eso por lo que pone 5/6). - Cada alumno deberá encender el ordenador, y entrar en la página web con la que vamos a trabajar, a través del enlace que les facilitaremos. - Deberán escribir la hora que marca el reloj correctamente. 		
Evaluación: <div style="display: flex; align-items: flex-start; margin-top: 10px;"> <div style="margin-right: 20px;">   </div> <ul style="list-style-type: none"> - Para todo el grupo de actividades on-line que realizarán, tendrán que clicar en la autoevaluación de la misma página web, la cual les proporcionará la nota obtenida con los fallos que han tenido. Los alumnos deberán anotar en un folio el nombre de la actividad –Quelle heure est-il ? –, la puntuación obtenida, y los fallos que han tenido. - Al final de la clase, deberán entregar a la profesora dicho folio, para que así pueda analizar los contenidos dónde presentan más dificultades. </div>		

Enlace a la página web actividad “Quelle heure est-il ?”:

[https://es.liveworksheets.com/worksheets/fr/Fran%C3%A7ais_Langue_%C3%89trang%C3%A8re_\(FLE\)/L'heure/Les_heures_qz1553054hy](https://es.liveworksheets.com/worksheets/fr/Fran%C3%A7ais_Langue_%C3%89trang%C3%A8re_(FLE)/L'heure/Les_heures_qz1553054hy)

LES ANIMAUX		R.4-5.TI
Objetivos didácticos: <ul style="list-style-type: none"> - Conocer los distintos animales domésticos. - Diferenciar los animales salvajes. - Distinguir los animales de la granja. - Saber utilizar las TIC. 	Contenidos: <ul style="list-style-type: none"> - Animales domésticos. - Animales salvajes. - Animales de la granja. 	
Competencias clave: <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 10px;"> <div style="text-align: center;"> CCL</div> <div style="text-align: center;"> CD</div> <div style="text-align: center;"> CMCT</div> <div style="text-align: center;"> CAA</div> </div>	Temporalización: 12 minutos (6/6).	Cursos: <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 10px;"> <div style="text-align: center;"> 4º</div> <div style="text-align: center;"> 5º</div> </div>
Metodología: <ul style="list-style-type: none"> - Trabajo individual on-line. 	Recursos: <ul style="list-style-type: none"> - Un ordenador por alumno. - Página web: liveworksheet. 	
Desarrollo: <ul style="list-style-type: none"> - (Se realizarán 6 actividades interactivas durante la misma sesión, de manera que repasarán distintos temas de manera on-line. Es por eso por lo que pone 6/6). - Cada alumno deberá encender el ordenador, y entrar en la página web con la que vamos a trabajar, a través del enlace que les facilitaremos. - Tendrán que arrastrar el nombre del animal a la casilla correspondiente con su imagen, diferenciándolos entre animales domésticos, salvajes y de la granja. 		
Evaluación: <div style="display: flex; align-items: flex-start; margin-top: 10px;"> <div style="margin-right: 20px;">   </div> <ul style="list-style-type: none"> - Para todo el grupo de actividades on-line que realizarán, tendrán que clicar en la autoevaluación de la misma página web, la cual les proporcionará la nota obtenida con los fallos que han tenido. Los alumnos deberán anotar en un folio el nombre de la actividad –Les animaux–, la puntuación obtenida, y los fallos que han tenido. - Al final de la clase, deberán entregar a la profesora dicho folio, para que así pueda analizar los contenidos dónde presentan más dificultades. </div>		

Enlace a la página web actividad “Les animaux”:

[https://es.liveworksheets.com/worksheets/fr/Fran%C3%A7ais_Langue_%C3%89trang%C3%A8re_\(FLE\)/Les_animaux/Animaux_uh1560887xp](https://es.liveworksheets.com/worksheets/fr/Fran%C3%A7ais_Langue_%C3%89trang%C3%A8re_(FLE)/Les_animaux/Animaux_uh1560887xp)

LES NOMBRES JUSQU'AU 16

R.1-2.TG

Objetivos didácticos:

- Conocer los números hasta el 16 oralmente.
- Relacionar el sonido de los números hasta el 16 con su escritura.
- Aprender a utilizar las TIC.

Contenidos:

- Los números hasta el 16.
- La pronunciación de los números hasta el 16.
- La escritura de los números hasta el 16.

Competencias clave:



Temporalización:

15 minutos (1/4).

Cursos:



Metodología:

- Trabajo grupal on-line: iremos realizando los distintos ejercicios conjuntamente, de manera oral y on-line.

Recursos:

- Un ordenador por alumno.
- Página web: liveworksheet
- Pizarra digital.
- Un profesor de apoyo.

Desarrollo:

- (Se realizarán 4 actividades interactivas durante la misma sesión, de manera que repasarán distintos temas de manera on-line. Es por eso por lo que pone 1/4 en la temporalización).
- Al empezar la clase, todos los alumnos tendrán las páginas web que vamos a utilizar para la realización de las distintas actividades abiertas en el navegador del ordenador. Lo habremos hecho con ayuda del profesor de apoyo durante la hora de antes (esta sesión se llevará a cabo durante una hora donde la anterior la hayamos tenido libre, para poder prepararlo todo).
- La profesora titular irá señalando los números en la pizarra digital, y preguntando a los alumnos el número que es. Después, lo irán diciendo oralmente todos juntos, y preguntará que cómo se escribe ese número. Algún alumno contestará, y si no ha acertado, pasará el turno de palabra a otro niño (están todos los números escritos en la página web, por lo que algunos de ellos los conocerán, pero otros tendrán que deducirlo por su pronunciación y con la ayuda de la profesora).
- Una vez lo hayan adivinado, los tendrán que ir uniendo en el ordenador, además de ponerlo la profesora en la pizarra digital para que puedan verlo. Tanto la profesora titular como la de apoyo, se irán pasando por todos los ordenadores para ver que los niños lo van haciendo correctamente (a lo mejor cada 3 o 4 números se pasan).

Evaluación:



- Para el conjunto de actividades que van a realizar los alumnos de manera on-line, no habrá una evaluación específica, más allá de la **observación** del trabajo que realizan los alumnos en clase. De este modo, podremos conocer las dificultades que presentan, para poder seguir trabajándolas.

Enlace a la página web actividad “Les nombres jusqu’au 16”:

[https://es.liveworksheets.com/worksheets/fr/Fran%C3%A7ais_Langue_%C3%89trang%C3%A8re_\(FLE\)/Les_nombres/Les_nombres_jusqu'au_16_zz2480325is](https://es.liveworksheets.com/worksheets/fr/Fran%C3%A7ais_Langue_%C3%89trang%C3%A8re_(FLE)/Les_nombres/Les_nombres_jusqu'au_16_zz2480325is)

LA FAMILLE		R.1-2.TG
Objetivos didácticos: <ul style="list-style-type: none"> - Conocer los miembros de la familia. - Relacionar los parentescos con ellos mismos. - Aprender a utilizar las TIC. 	Contenidos: <ul style="list-style-type: none"> - La familia. - Relación de parentescos. 	
Competencias clave: <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 10px;"> <div style="text-align: center;"> CCL</div> <div style="text-align: center;"> CMCT</div> <div style="text-align: center;"> CAA</div> <div style="text-align: center;"> CD</div> </div>	Temporalización: 10 minutos (2/4).	Cursos: <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 10px;"> <div style="text-align: center;"> 1º</div> <div style="text-align: center;"> 2º</div> </div>
Metodología: <ul style="list-style-type: none"> - Trabajo grupal on-line: iremos realizando los distintos ejercicios conjuntamente, de manera oral y on-line. 	Recursos: <ul style="list-style-type: none"> - Un ordenador por alumno. - Página web: liveworksheet - Pizarra digital. - Un profesor de apoyo. 	
Desarrollo: <ul style="list-style-type: none"> - (Se realizarán 4 actividades interactivas durante la misma sesión, de manera que repasarán distintos temas de manera on-line. Es por eso por lo que pone 2/4). - Al empezar la clase, todos los alumnos tendrán las páginas web que vamos a utilizar para la realización de las distintas actividades abiertas en el navegador del ordenador. Lo habremos hecho con ayuda del profesor de apoyo durante la hora de antes (esta sesión se llevará a cabo durante una hora donde la anterior la hayamos tenido libre, para poder prepararlo todo). - La profesora irá trabajando con los alumnos de una forma conjunta, realizando preguntas para poder completar el árbol genealógico correctamente. - Como en la anterior actividad, la profesora irá poniendo las respuestas en la pizarra una vez que los alumnos hayan respondido correctamente, y cada cierto tiempo se irá pasando, junto con el profesor de apoyo, por las mesas de los alumnos, comprobando que van haciéndolo bien. 		
Evaluación: <div style="display: flex; align-items: flex-start; margin-top: 10px;"> <div style="margin-right: 20px;"></div> <ul style="list-style-type: none"> - Para el conjunto de actividades que van a realizar los alumnos de manera on-line, no habrá una evaluación específica, más allá de la observación del trabajo que realizan los alumnos en clase. De este modo, podremos conocer las dificultades que presentan, para poder seguir trabajándolas. </div>		

Enlace a la página web actividad “La famille”:

[https://es.liveworksheets.com/worksheets/fr/Fran%C3%A7ais_Langue_%C3%89trang%C3%A8re_\(FLE\)/La_famille/La_famille_2_tu1885941yk](https://es.liveworksheets.com/worksheets/fr/Fran%C3%A7ais_Langue_%C3%89trang%C3%A8re_(FLE)/La_famille/La_famille_2_tu1885941yk)

LES JOURS DE LA SEMAINE

R.1-2.TG

Objetivos didácticos:

- Conocer los días de la semana.
- Reconocer oralmente los días de la semana.
- Aprender a utilizar las TIC.

Contenidos:

- Los días de la semana.

Competencias clave:



Temporalización:

6 minutos (3/4).

Cursos:



Metodología:

- Trabajo grupal on-line: iremos realizando los distintos ejercicios conjuntamente, de manera oral y on-line.

Recursos:

- Un ordenador por alumno.
- Página web: liveworksheet
- Pizarra digital.
- Un profesor de apoyo.

Desarrollo:

- (Se realizarán 4 actividades interactivas durante la misma sesión, de manera que repasarán distintos temas de manera on-line. Es por eso por lo que pone 3/4).
- Al empezar la clase, todos los alumnos tendrán las páginas web que vamos a utilizar para la realización de las distintas actividades abiertas en el navegador del ordenador. Lo habremos hecho con ayuda del profesor de apoyo durante la hora de antes (esta sesión se llevará a cabo durante una hora donde la anterior la hayamos tenido libre, para poder prepararlo todo).
- En esta actividad, la profesora irá poniendo los audios de cada casilla, uno a uno, y los alumnos tendrán que decir a qué día se refiere. Después, lo colocarán en la casilla correspondiente.
- Como en las actividades anteriores, la profesora irá poniendo las respuestas en la pizarra una vez que los alumnos hayan respondido correctamente, y cada cierto tiempo se irá pasando, junto con el profesor de apoyo, por las mesas de los alumnos, comprobando que van haciéndolo bien.

Evaluación:



- Para el conjunto de actividades que van a realizar los alumnos de manera on-line, no habrá una evaluación específica, más allá de la **observación** del trabajo que realizan los alumnos en clase. De este modo, podremos conocer las dificultades que presentan, para poder seguir trabajándolas.

Enlace a la página web actividad “Les jours de la semaine”:

[https://es.liveworksheets.com/worksheets/fr/Fran%C3%A7ais_Langue_%C3%89trang%C3%A8re_\(FLE\)/Vocabulaire/Les_jours_de_la_semaine_vc2280845j](https://es.liveworksheets.com/worksheets/fr/Fran%C3%A7ais_Langue_%C3%89trang%C3%A8re_(FLE)/Vocabulaire/Les_jours_de_la_semaine_vc2280845j)

LA MÉTÉO		R.1-2.TG
Objetivos didácticos: <ul style="list-style-type: none"> - Saber el vocabulario del tiempo. - Reconocer las expresiones simples para expresar el tiempo. - Aprender a utilizar las TIC. 	Contenidos: <ul style="list-style-type: none"> - El tiempo. - Las expresiones simples para expresar el tiempo. 	
Competencias clave: <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 10px;"> <div style="text-align: center;">  <p>CCL</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>CMGT</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>CAA</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>CD</p> </div> </div>	Temporalización: 8 minutos (4/4).	Cursos: <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 10px;"> <div style="text-align: center;">  <p>1º</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>2º</p> </div> </div>
Metodología: <ul style="list-style-type: none"> - Trabajo grupal on-line: iremos realizando los distintos ejercicios conjuntamente, de manera oral y on-line. 	Recursos: <ul style="list-style-type: none"> - Un ordenador por alumno. - Página web: liveworksheet - Pizarra digital. - Un profesor de apoyo. 	
Desarrollo: <ul style="list-style-type: none"> - (Se realizarán 4 actividades interactivas durante la misma sesión, de manera que repasarán distintos temas de manera on-line. Es por eso por lo que pone 4/4). - Al empezar la clase, todos los alumnos tendrán las páginas web que vamos a utilizar para la realización de las distintas actividades abiertas en el navegador del ordenador. Lo habremos hecho con ayuda del profesor de apoyo durante la hora de antes (esta sesión se llevará a cabo durante una hora donde la anterior la hayamos tenido libre, para poder prepararlo todo). - En esta actividad, iremos trabajando todos juntos el vocabulario y las expresiones sencillas del tiempo, de forma que cuando los alumnos digan la respuesta correcta, tras haber reflexionado sobre ello, deberán arrastrar la frase a la imagen que la representa. - Como en las actividades anteriores, la profesora irá poniendo las respuestas en la pizarra una vez que los alumnos hayan respondido correctamente, y cada cierto tiempo se irá pasando, junto con el profesor de apoyo, por las mesas de los alumnos, comprobando que van haciéndolo bien. 		
Evaluación: <div style="display: flex; align-items: flex-start; margin-top: 10px;"> <div style="margin-right: 20px;">  </div> <ul style="list-style-type: none"> - Para el conjunto de actividades que van a realizar los alumnos de manera on-line, no habrá una evaluación específica, más allá de la observación del trabajo que realizan los alumnos en clase. De este modo, podremos conocer las dificultades que presentan, para poder seguir trabajándolas. </div>		

Enlace a la página web actividad “La météo”:

[https://es.liveworksheets.com/worksheets/fr/Fran%C3%A7ais_Langue_%C3%89trang%C3%A8re_\(FLE\)/Vocabulaire/La_m%C3%A9t%C3%A9o_op1320482hj](https://es.liveworksheets.com/worksheets/fr/Fran%C3%A7ais_Langue_%C3%89trang%C3%A8re_(FLE)/Vocabulaire/La_m%C3%A9t%C3%A9o_op1320482hj)

LA ROULETTE DES MOTS

R.3-4-5.TP

Objetivos didácticos:

- Conocer el vocabulario del tema estudiado.
- Saber cómo se escriben dichas palabras.

Contenidos:

- Vocabulario del tema.
- La escritura de las palabras.

Competencias clave:



Temporalización:

De 5 a 10 minutos.

Cursos:



Metodología:

- Trabajo por parejas.

Recursos:

- Cartulina plastificada con una ruleta. En ella habrá distintos dibujos del tema a trabajar.
- Letras plastificadas con las que formar las palabras.
- Folios.

Desarrollo: (*Anexo 11: Recurso de la "Roulette des mots"*)

- Dividiremos la clase en parejas. Cada una tendrá una cartulina plastificada, en la que habrá una ruleta con dibujos del tema estudiado –por ejemplo, de animales o comida– y que se podrá girar. También habrá una flecha que indique el dibujo que ha tocado, y debajo habrá una tira de velcro para poder pegar las letras y formar la palabra.
- Uno de los niños girará la ruleta, y junto con su compañero, deberán colocar en el velcro todas las letras del nombre del dibujo que les ha tocado, para escribirlo entero. El mismo que giró la ruleta, deberá escribir en el folio el nombre de la imagen que les ha tocado en español, y al lado cómo la han formado ellos en francés. Para la siguiente partida, tirará y lo escribirá el otro, de forma que se irán turnando.
- Deberán realizar la ruleta entera, y entregarle a la profesora el papel donde han escrito todas las palabras.

Evaluación:



- Una vez que terminen de escribir todos los nombres de las imágenes de la ruleta, deberán entregarle el **folio** a la profesora para que pueda corregirlo, y anotarlo en su cuaderno de notas, como una nota de un trabajo más.

4. PROPUESTAS DE MEJORA

Tras la elaboración de este trabajo, se proponen algunas propuestas de mejora que complementen algunos aspectos que puedan precisar de ayuda.

En primer lugar, se propone la creación de una plataforma docente donde ubicar todos estos recursos y otros más que añadan otros profesores; de esta forma, la idea de crear un banco de recursos toma más fuerza gracias a la implicación del resto del profesorado, que al aportar más recursos, da solidez a este banco.

En segundo lugar, cabe mencionar que se podría llevar a cabo una evaluación (tras la puesta en práctica de estos recursos) por parte de todos y cada uno de los docentes que los han implementado en el aula, creando así una mesa redonda donde surjan ideas o posibles modificaciones que ayuden a mejorarlos para una futura puesta en práctica.

CONCLUSIONES

El objetivo de este trabajo era crear un banco de recursos para poder mejorar la Competencia en Comunicación Lingüística en una Lengua Extranjera, concretamente en francés en el periodo de Educación Primaria. Así pues, primero realicé un exhausto trabajo de investigación para poder conocer más a fondo dicha competencia, indagando también en los recursos didácticos existentes y su utilidad en las aulas actualmente.

Llegué a la conclusión de que la CCL es la más importante para así poder aprender las demás, y que, su adquisición en la LE se va a ver afectada por el nivel de desarrollo de esta competencia en nuestra LM. Del mismo modo, la metodología seguida durante el proceso de enseñanza-aprendizaje va a ser fundamental para definir su correcta adquisición o no.

Asimismo, he deducido que los recursos que se utilizan en las aulas son, en su gran mayoría, demasiado tradicionales y poco inclusivos para la participación de los alumnos. Así pues, gracias a la creación de diversos recursos didácticos centrados en la CCL en el francés, esta se podría mejorar considerablemente si se llevan a la práctica de una forma adecuada, introduciendo de manera paulatina esta metodología activa en el aula, puesto que los alumnos deben acostumbrarse a trabajar de este modo, siendo los protagonistas de su propio aprendizaje, y no unos meros espectadores como lo han sido hasta ahora.

Es posible que, con su puesta en marcha, se deban modificar ciertos aspectos para mejorarlos, pero para eso es necesario cambiar la manera de ver la enseñanza, en este caso por parte de los maestros de lenguas extranjeras, e intentar seguir creando distintos recursos, los cuáles se deberán adaptar a cada clase y a sus alumnos, manteniendo así una correcta atención a la diversidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

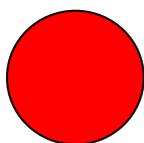
- Asegurado-Garrido, A. y Marrodán-Gironés, J. (2021). *La LOMLOE y su análisis. Una mirada técnica*. Asociación Nacional de Editores de Libros y material de Enseñanza. https://anele.org/pdf/la_lomloe_y_su_analisis.pdf
- Bolívar, A. (2010). *Las competencias básicas en el currículo*. Universidad de Granada. http://agrega.educacion.es/repositorio/12042015/58/es_2015041211_9211812/las_competiciones_basicas_en_el_curriculo.pdf
- Brunner, J. J. (11 de diciembre de 2005). *Competencias para la vida: Proyecto DeSeCo*. <http://www.brunner.cl/?p=485#:~:text=DeSeCo%20es%20el%20nombre%20del,buen%20funcionamiento%20de%20la%20sociedad>
- Chávez, C. C. C. (2017). Uso de recursos y materiales didácticos para la enseñanza de inglés como lengua extranjera. *Pueblo continente*, 28(1), 261-289. <http://journal.upao.edu.pe/PuebloContinente/article/view/772/0>
- Coll, C. (2007). Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio. *Aula de innovación educativa*, 161, 34-39. http://cefire.edu.gva.es/pluginfile.php/573925/mod_resource/content/3/BL1%20Lectura%20-%20Las%20competencias%20en%20la%20educaci%C3%B3n%20escolar.pdf
- Coll-Salvador, C. y Martín-Ortega, E. (2021). La LOMLOE, una oportunidad para la modernización curricular. *Avances en Supervisión Educativa*, (35). <https://doi.org/10.23824/ase.v0i35.731>
- Conseil de l'Europe. (2021). *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues: apprendre, enseigner, évaluer*. Conseil de l'Europe. <https://cle.ens-lyon.fr/espagnol/agenda/actualites/cadre-europeen-commun-de-reference-pour-les-langues-apprendre-enseigner-evaluer-volume-complementaire-2022>
- Contreras-Jordán, O. R., González-Martí, I. y Gil-Madróna, P. (2019). La dificultad de la implementación de una enseñanza por competencias en España. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(121). <https://doi.org/10.14507/epaa.27.4053>
- Cortés-Alegre, A. (2014). El nuevo currículo LOMCE y el trabajo por competencias. *Forum Aragón: revista digital de FEAE-Aragón sobre organización y gestión educativa*, 12, 30-33. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4754426>
- Coquillat, M. (2021). Learning by doing. *Unidad de conocimiento*. <https://factorhuma.org/attachments/article/14929/learning-by-doing-cast.pdf>

- Educagob. (s.f.). *Competencia en comunicación lingüística*.
<https://educagob.educacionyfp.gob.es/curriculo/curriculo-actual/competencias-clave/linguistica.html#:~:text=La%20competencia%20en%20comunicaci%C3%B3n%20ling%C3%BC%C3%ADstica,m%C3%BAtiples%20modalidades%2C%20formatos%20y%20soportes>
- Martos-Eliche, F. (2022). Sobre el castellano como lengua vehicular en España. *Tonos Digital*, (42), 1-26. <http://www.tonosdigital.es/ojs/index.php/tonos/article/viewArticle/2946>
<https://www.proquest.com/scholarly-journals/sobre-el-castellano-como-lengua-vehicular-en/docview/2624991983/se-2>
- FeSP-UGT. (20 de enero de 2021). *LOMLOE – Entrada en vigor y calendario de implantación de la nueva Ley Educativa*. <https://educacion.fespugtclm.es/lomloe-entrada-en-vigor-y-calendario-de-implantacion-de-la-nueva-ley-educativa/>
- García-Valero, M. C. (2018). *Competencias clave y aprendizaje cooperativo, conceptos fundamentales en la educación actual*. Universidad de Alicante.
<http://hdl.handle.net/10045/72368>
- Hendrickson-Peralta, A., Bautista-Vallejo, J. M., Hernández-Carrera, R. M., y Vieira-Fernández, I. (2020). Aprendizaje y evaluación por competencias. Una experiencia de innovación en la formación del profesorado de Educación Primaria. *Cuaderno De Pedagogía Universitaria*, 17(34), 83-98. <https://doi.org/10.29197/cpu.v17i34.399>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *BOE*, 340, 122868-122953.
- Luján, I. (23 de junio de 2016). *Recursos didácticos del Ministerio de Educación*. Universitat de València.
<https://www.uv.es/uvweb/master-investigacion-didactiques-especificques/es/blog/recursos-didacticos-del-ministerio-educacion-1285958572212/GasetaRecerca.html?id=1285973234220#:~:text=Un%20recurso%20did%C3%A1ctico%20es%20cualquier,forma%20m%C3%A1s%20clara%20al%20alumno>
- Manassero-Mas, M. A. y Vázquez-Alonso, A. (2020) Desarrollo curricular de las competencias clave: su evaluación para el aprendizaje desde la normativa educativa. *Enseñanza & Teaching*, 38(1), 29-48. <https://doi.org/10.14201/et20203812948>
- Morales-Muñoz, P. A. (2019). Elaboración de material didáctico. *Red Tercer Milenio*.
http://190.57.147.202:90/jspui/bitstream/123456789/721/1/Elaboracion_material_didactico.pdf

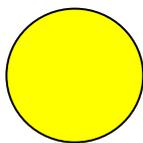
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Boletín oficial del estado, 25, 6986-7003.
- Pérez-Invernón, A. (2019). El Proyecto Lingüístico de Centro: una evolución necesaria para la mejora de la Competencia en Comunicación Lingüística. *Tejuelo* 30, 13-36. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.30.13>
- Press, E. (23 de abril de 2018). *Cerca de 200.000 alumnos de la Comunidad de Madrid realizarán a partir de este martes las pruebas externas de la LOMCE*. <https://www.europapress.es/madrid/noticia-cerca-200000-alumnos-comunidad-madrid-realizaran-partir-martes-pruebas-externas-lomce-20180423115937.html>
- Reina, M. (2020). Los cuatro pilares de la educación. *Con-Ciencia Boletín Científico de la Escuela Preparatoria No. 3, 7(13), 11-15*. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/prepa3/article/view/5172>
- Sag-Legrán, P. (2010). La competencia lingüística. *Revista csif*. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_27/PETRA_SAG_LEGRAN_01.pdf
- Trujillo-Sáez, F. (2021). La LOMLOE a Debate: ¿qué modifica la nueva ley. *Aula de innovación educativa*, (302), 31-35.
- Vargas Murillo, G. (2017). Recursos educativos en el proceso enseñanza aprendizaje. *Cuadernos hospital de clínicas*, 58 (1), 68-74. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=s1652-67762017000100011&script=sci_arttext
- Vírgula. (25 de septiembre de 2021). *Los 4 pilares de la educación – Jaques Delors*. <https://virgulablog.es/programacion-didactica/elementos-de-la-programacion-didactica/metodologia/los-4-pilares-de-la-educacion-jacques-delors/#:~:text=En%201996%20la%20UNESCO%20le,de%20la%20educaci%C3%B3n%20de%20Delors>

ANEXOS

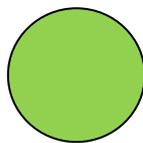
Anexo 1: Herramienta de evaluación del semáforo



De 0 a 5
tarjetas.



Entre 6 y 9
tarjetas.

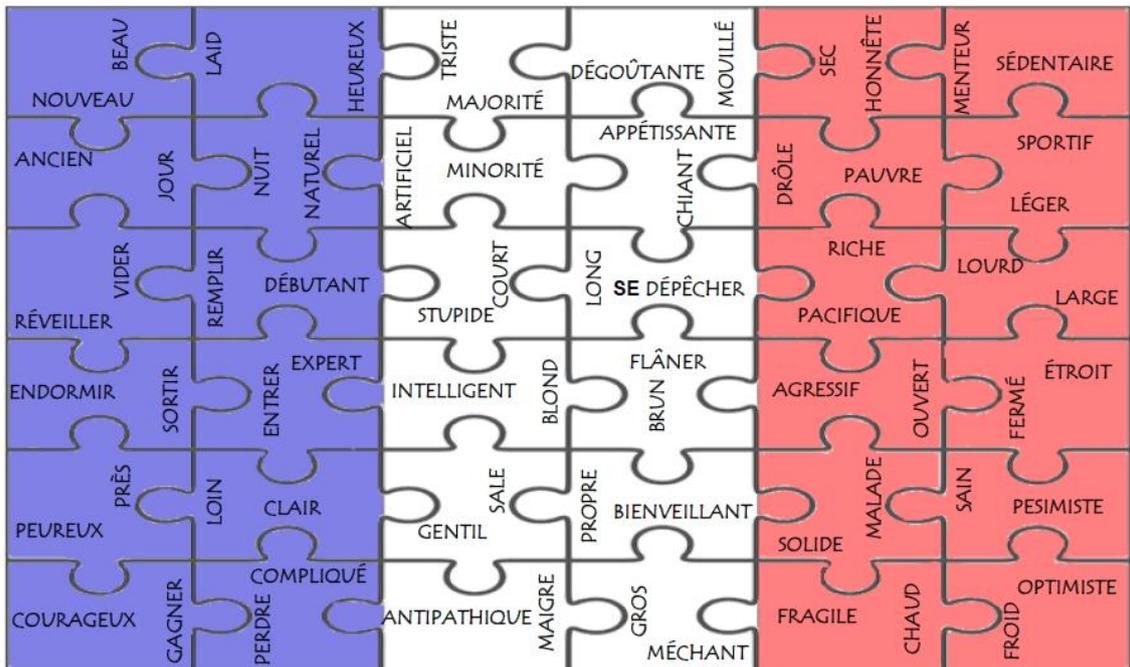


Entre 10 y 15
tarjetas.

Se deberán colocar los gomets en las casillas,
en función de la puntuación que se obtenga en
las distintas sesiones.

GRUPOS	SESIÓN 1	SESIÓN 2	SESIÓN 3
Grupo 1: Alumno 1 Alumno 2 Alumno 3 Alumno 4			
Grupo 2: Alumno 1 Alumno 2 Alumno 3 Alumno 4			
Grupo 3: Alumno 1 Alumno 2 Alumno 3 Alumno 4			

Anexo 2: Recurso del “Puzzle d’antonymes”



Anexo 3: Herramienta de evaluación del cuaderno de equipo

- Opción 1: (Marcar una X donde corresponda)

	GRUPO 1		
	Necesita mejorar	Bien	Muy bien
Ítem 1			
Ítem 2			
Ítem 3			
Ítem 4			
Ítem 5			

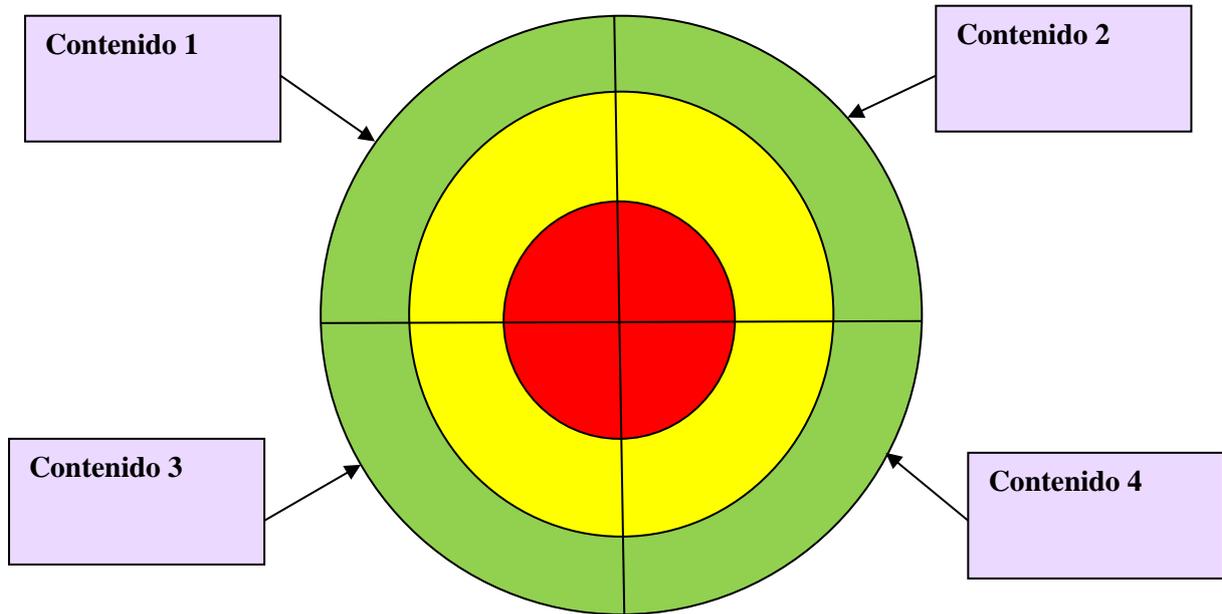
Reflexión grupal:

- Opción 2: (Marcar una X donde corresponda)

	GRUPO 1			
	1 (mal)	2 (regular)	3 (bien)	4 (muy bien)
Ítem 1				
Ítem 2				
Ítem 3				
Ítem 4				

Reflexión sobre la actividad realizada:

Anexo 4: Herramienta de evaluación de la diana



Anexo 5: Herramienta de evaluación de las líneas de evolución

Contenido 1:



Contenido 2:



Anexo 6: Herramienta de evaluación de la tabla de registro

(Marcar una X en la casilla del SÍ o del NO, según corresponda)

	Alumno 1		Alumno 2		Alumno 3		Alumno 4	
	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO
Ítem 1								
Ítem 2								
Ítem 3								

Anexo 7: Herramienta de evaluación de la rúbrica

(Puntuar del 1 al 4, siendo el 1 la menor puntuación y el 4 la mayor)

	Alumno 1	Alumno 2	Alumno 3	Alumno 4
Ítem 1				
Ítem 2				
Ítem 3				
Ítem 4				

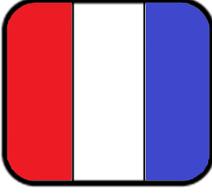
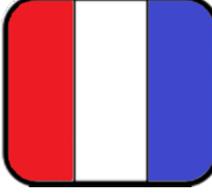
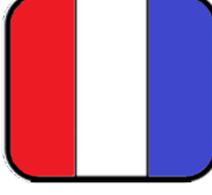
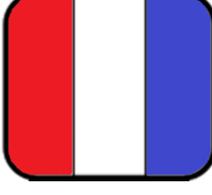
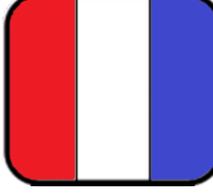
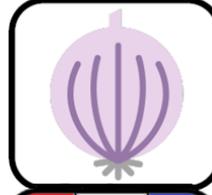
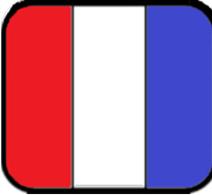
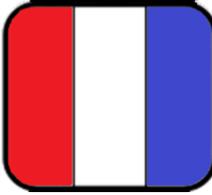
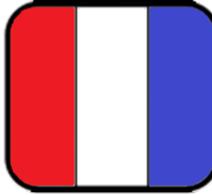
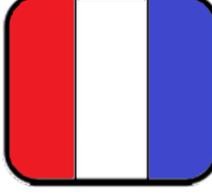
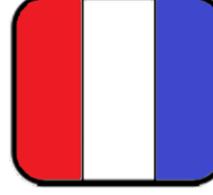
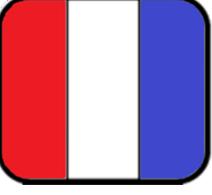
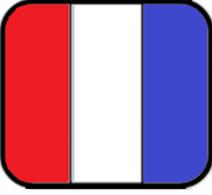
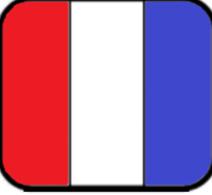
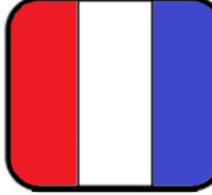
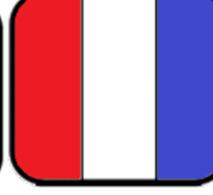
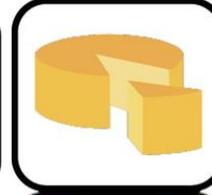
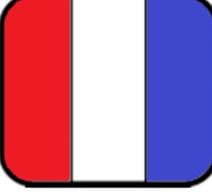
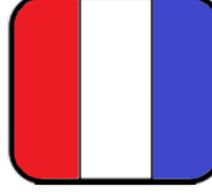
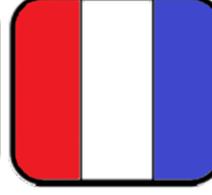
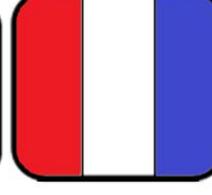
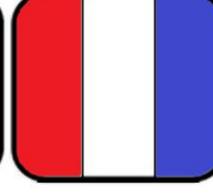
Anexo 8: Herramienta de evaluación de la escala graduada

(Se deberá poner en la tabla la simbología correspondiente –ver debajo de la tabla– a la evaluación que se considere; es decir, se pondrá por ejemplo • para referirse a “nunca”, o X para “casi siempre”)

	Alumno 1	Alumno 2	Alumno 3	Alumno 4
Ítem 1				
Ítem 2				
Ítem 3				
Ítem 4				

■ Siempre | X Casi siempre | / A veces | • Nunca

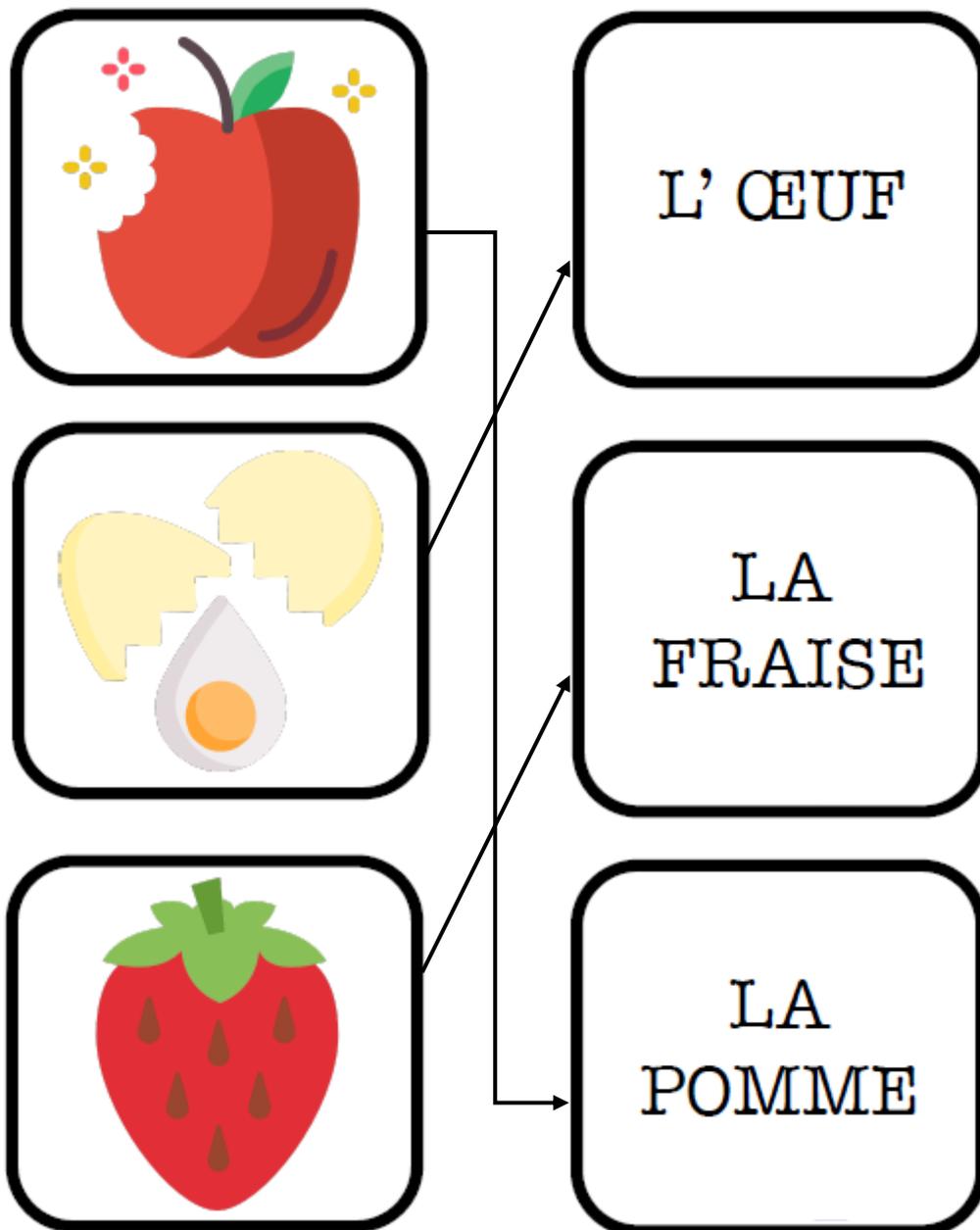
Anexo 9: Recurso del "Memory"

	LA POMME		L' ŒUF	
				
LA FRAISE		LA CAROTTE		L' OIGNON
				
	LE POISSON		LE POULET	
				
LE CROISSANT		LE POIVRON		LE FROMAGE
				

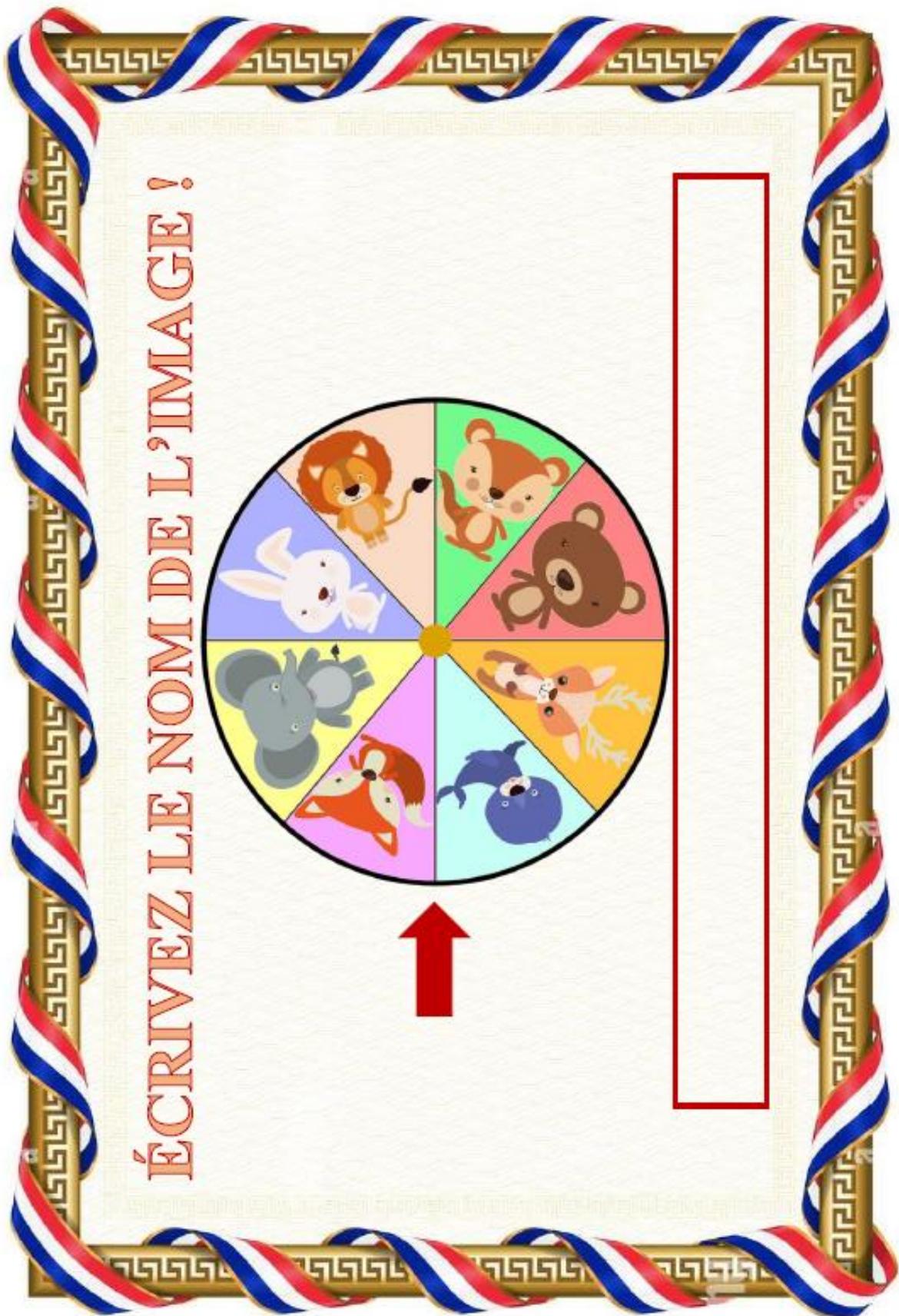
Anexo 10: Herramienta de evaluación de una ficha

(Los alumnos deberán unir las imágenes de la columna de la izquierda con las palabras de la columna de la derecha)

Alumno 1



Anexo 11: Recurso de la “Roulette des mots”



U P N I E R

D Q O N C A

T P R U L H

P E U F S O

M

