



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades

Máster Universitario en Formación del Profesorado de
Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación
Profesional y Enseñanzas de Idiomas

*El **passé composé** y el **imparfait** mediante
aula invertida y trabajo colaborativo:
Programación de Francés como Segunda
Lengua Extranjera en 4º de ESO*

Trabajo fin de estudio presentado por:	Daniel Maqueda González
Tipo de trabajo:	Programación didáctica
Especialidad:	Francés
Director/a:	D.ª Inmaculada Caro Rodríguez
Fecha:	03/06/2026

Resumen

En el presente Trabajo de Fin de Máster se ha diseñado una situación de aprendizaje, como parte integrante de una programación didáctica de la asignatura de Segunda Lengua Extranjera: Francés, en el curso 4º de Educación Secundaria Obligatoria. Se pone de manifiesto la factibilidad y la conveniencia de incorporar metodologías activas (aula invertida y trabajo colaborativo) en la enseñanza del francés, como vehículo para desarrollar la competencia comunicativa y el resto de competencias clave del estudiantado a través de un enfoque orientado a la práctica. Al implementar metodologías activas se fomenta el protagonismo del alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje, haciendo que se sienta motivado y se implique de manera participativa en el aula. La situación de aprendizaje propuesta plantea un reto real y contextualizado para abordar la diferencia de uso entre el *passé composé* y el *imparfait*, así como el vocabulario gastronómico. Asimismo, estas metodologías favorecen el uso de herramientas digitales, la inclusión e incentivan la atención a la diversidad en el aula. Se han diseñado diferentes actividades secuenciadas que buscan estratégicamente la adquisición progresiva de los contenidos, con sus respectivos criterios de evaluación, los cuales siguen el enfoque competencial promulgado por la normativa vigente. Se utilizan sistemas de heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación, enmarcados en la evaluación continua y formativa. En definitiva, las metodologías activas pueden ayudar a hacer más atractiva la asignatura de Francés, contribuyendo al desarrollo integral del alumnado.

Palabras clave: aula invertida; competencia comunicativa; *imparfait*; *passé composé*; trabajo colaborativo.

Abstract

This Master's thesis has designed a learning scenario as an integral part of the teaching programme for the subject "Second Foreign Language: French" in the 4th year of Compulsory Secondary Education (ESO, by its Spanish acronym). It demonstrates the feasibility and desirability of incorporating active methodologies (Flipped Classroom and Collaborative Learning) into the teaching of French, as a means of developing students' communicative competence and other key competences through a practice-oriented approach. The implementation of active methodologies encourages student agency in the teaching-learning process, making them feel motivated and actively engaged in the classroom. The proposed learning situation presents a real and contextualised challenge to address the difference in usage between the *passé composé* and the *imparfait*, as well as gastronomic vocabulary. Furthermore, these methodologies promote the use of digital tools, foster inclusion and encourage attention to diversity in the classroom. A series of sequenced activities has been designed to strategically facilitate the progressive acquisition of the curriculum content, accompanied by their respective assessment criteria, which adhere to the competence-based approach set out in current regulations. Systems of peer assessment, co-assessment and self-assessment are employed, within the framework of continuous and formative assessment. In short, active methodologies can help make the French course more appealing, contributing to the holistic development of the students.

Keywords: collaborative learning; communicative competence; Flipped Classroom; *imparfait*; *passé composé*.

Índice de contenidos

1. Introducción	1
1.1. Justificación y planteamiento del problema	2
1.2. Objetivos.....	4
1.2.1. Objetivo general	4
1.2.2. Objetivos específicos	4
2. Programación didáctica.....	4
2.1. Presentación de la Programación didáctica	5
2.2. Contextualización	6
2.3. Elementos curriculares	7
2.3.1. Objetivos generales de etapa	8
2.3.2. Competencias	10
2.3.3. Contenidos.....	12
2.3.4. Elementos transversales.....	17
2.4. Metodología	20
2.5. Organización de los espacios de aprendizaje	24
2.6. Distribución del tiempo	24
2.7. Selección y organización de los recursos y materiales.....	26
2.8. Atención a la diversidad	28
2.9. Evaluación.....	30
2.10. Situación de aprendizaje	34
2.11. Evaluación de la Programación didáctica	42
3. Conclusiones.....	43
4. Limitaciones y prospectiva	46
Referencias bibliográficas.....	47

Anexos	51
Anexo I: Recursos y materiales utilizados para el desarrollo de las actividades	51
Anexo II. Instrumentos de evaluación	58

Índice de figuras

Figura 1. <i>Encuestados que nunca han aprendido otro idioma.</i>	2
Figura 2. <i>Países europeos en los que se estudian dos o más idiomas.</i>	3

Índice de tablas

Tabla 1. <i>Contribución al logro de los objetivos de etapa</i>	9
Tabla 2. <i>Contribución de la programación y de la situación de aprendizaje al desarrollo de las competencias clave (Decreto 39/2022, de 29 de septiembre)</i>	10
Tabla 3. <i>Contribución de la programación y de la situación de aprendizaje al desarrollo de las competencias específicas de la materia de Francés (Decreto 39/2022, de 29 de septiembre)</i>	11
Tabla 4. <i>Relación entre los objetivos generales de etapa y las competencias clave</i>	13
Tabla 5. <i>Relación entre las competencias clave y las competencias específicas</i>	14
Tabla 6. <i>Relación entre objetivos de etapa, contenidos, competencias específicas, criterios de evaluación y competencias clave</i>	15
Tabla 7. <i>Relación entre contenidos, metodología, objetivos de etapa, competencias clave, competencias específicas y criterios de evaluación</i>	19
Tabla 8. <i>Distribución general de las situaciones de aprendizaje de la programación anual</i> . ..	25
Tabla 9. <i>Identificación de necesidades educativas y actuaciones de respuesta para el estudiante con TDAH</i>	28
Tabla 10. <i>Informe individualizado para la respuesta educativa del alumno con TDAH</i>	29
Tabla 11. <i>Relación entre criterios de evaluación, actividades, instrumentos e indicadores de ponderación en la situación de aprendizaje Savourer la France !</i>	33
Tabla 12. <i>Resumen diseño de la situación de aprendizaje ESO</i>	35
Tabla 13. <i>Diseño Sesión 01 / Actividad 01: Sondeo para detectar el nivel de partida</i>	36
Tabla 14. <i>Diseño Sesión 02 / Actividad 02: On cuisine ?</i>	37
Tabla 15. <i>Diseño Sesión 03 / Actividad 03: Comprendre une recette</i>	38
Tabla 16. <i>Diseño Sesión 04 / Actividad 04: J'apprends à raconter</i>	38
Tabla 17. <i>Diseño Sesión 05 / Actividad 05: Notre mini-recette</i>	39
Tabla 18. <i>Diseño Sesión 06 / Actividad 06: MasterChef en français</i>	39

Tabla 19. <i>Diseño Sesión 07 / Actividad 07: Présentation finale.</i>	40
Tabla 20. <i>Diseño Sesión 08 / Actividad 08: Évaluation – On raconte un dessert en passé.</i>	41
Tabla 21. <i>Matriz DAFO de la situación de aprendizaje Savourer la France !</i>	42
Tabla 22. <i>Análisis CAME de la situación de aprendizaje Savourer la France !</i>	43

1. Introducción

El presente Trabajo Fin de Máster (de ahora en adelante, TFM) es el colofón del Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, de la especialidad de Francés. En él se va a desarrollar una situación de aprendizaje enmarcada en una programación didáctica para un curso, 4º de ESO, en un instituto de educación secundaria situado en una capital de provincia de la Comunidad Autónoma de Castilla y León.

La programación didáctica es un documento pedagógico que depende de los docentes, quienes la tienen que elaborar cada principio de curso. Es fundamental, pues permite organizar todos los elementos que aparecen en el currículo oficial (competencias clave, competencias específicas, criterios de evaluación que se asocian a esas competencias, saberes básicos/contenidos, objetivos de etapa, etc.) durante el curso académico de manera ordenada, lógica y adaptada a los estudiantes.

Igualmente, allana el camino para la atención a la diversidad, la evaluación continua del grupo y la coordinación con el resto de los profesores. También, fomenta que el alumnado se desarrolle académicamente mediante una enseñanza equitativa y ordenada, así pues, sin ser una mera guía diaria para los profesores. En conjunto, esta programación busca favorecer un aprendizaje del francés significativo y competencial, en consonancia con los objetivos del currículo.

En la actualidad se está innovando en los procesos de enseñanza-aprendizaje. En las últimas décadas, la educación ha progresado en este sentido, incorporando nuevas metodologías, conocidas como «las metodologías del siglo XXI», al proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta evolución, tanto en la forma de enseñar como en la de aprender, ha creado diversas metodologías educativas que tienen un punto en común, el cual es dotar al alumno de un mayor protagonismo, poniéndolo en el centro; al contrario de la tendencia en el siglo XX.

El docente es ahora el mentor o facilitador de contenidos. Se busca con ello un aprendizaje más natural y duradero, que haga que el alumnado obtenga mejores resultados académicos (Educación, 2023) y, sobre todo, que se conviertan en personas activas, con iniciativa, con capacidad de integración de ideas, de deducción, en definitiva, competentes de cara al futuro. Para conseguir esto, de entre todas las metodologías activas que propone la LOMLOE, se

escogerán y aplicarán dos de ellas principalmente, el aula invertida o *flipped classroom* y el trabajo colaborativo. Asimismo, en alguna actividad se implementará la ludificación, también conocida como gamificación.

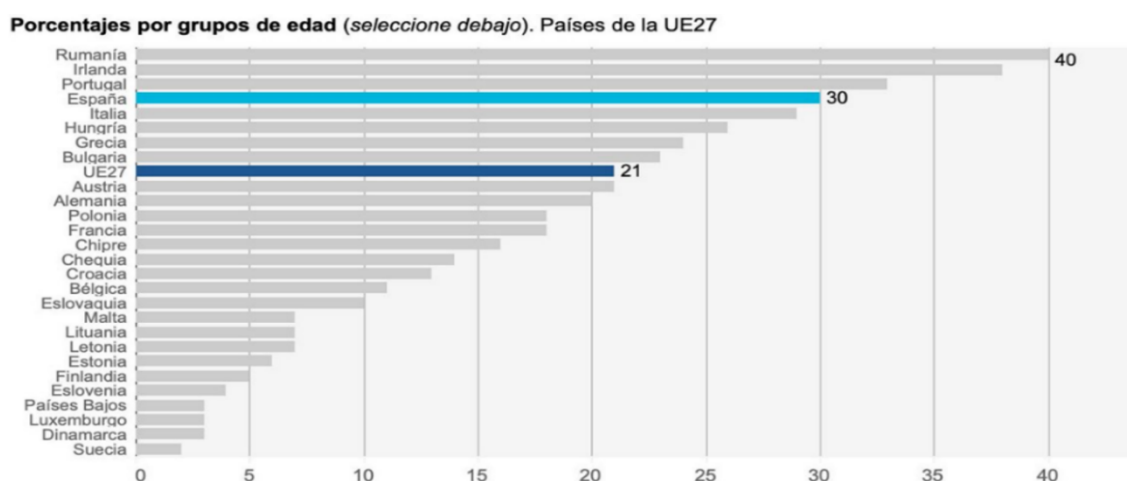
1.1. Justificación y planteamiento del problema

Existen varias razones por las cuales dominar otras lenguas diferentes a la materna resulta de especial interés. La principal de ellas es destacar en el mercado laboral, pues una persona que domina dos o más idiomas tiene desarrolladas una serie de habilidades y competencias que la hacen más apta que otra que no las tenga. Es decir, la fluidez en el manejo de lenguas no solo es importante porque el *curriculum vitae* quede más completo, sino porque verdaderamente tiene una gran utilidad (Autoridad laboral et al., 2021).

Una de las lenguas fundamentales, como alternativas a la materna, es la francesa. En la sociedad actual, un dominio mediocre de una segunda lengua extranjera no es suficiente, razón por la cual, se precisa acreditar un buen nivel de ella. El mejor camino para conseguir demostrar el conocimiento en una lengua extranjera es una buena comprensión de sus estructuras gramaticales, además de saber utilizarlas en cualquier ámbito de la vida, por ello, el programa Erasmus+ cumple un papel fundamental (Comisión Europea, 2022).

Cervera (2025) señala que, “según un reciente informe del *think tank* Funcas con datos de la Comisión Europea, los españoles están entre los europeos que con más frecuencia no han aprendido nunca un idioma distinto del materno. Hasta el 30 % de los españoles no hablan otra lengua, nueve puntos por encima de la media de la Unión Europea (21 %)”.

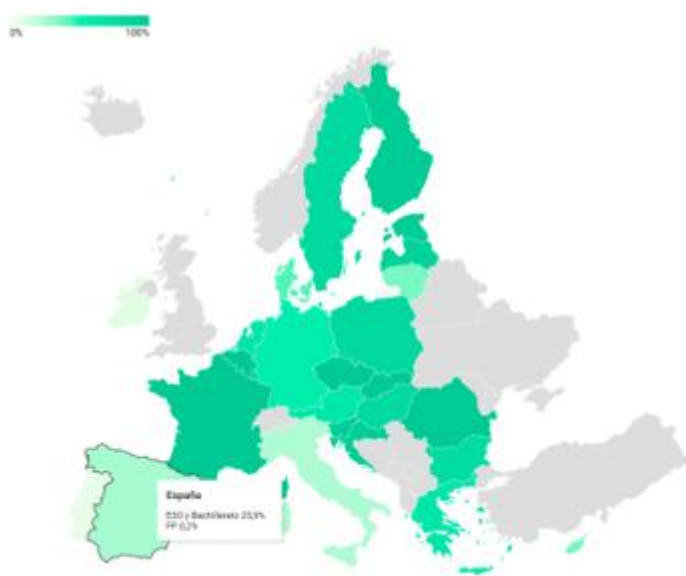
Figura 1. Encuestados que nunca han aprendido otro idioma.



Fuente: Funcas (2025), citado en Cervera (2025).

Tal y como refleja Montalbán (2026), “el 7 % de los residentes en España habla francés”, cifra que es muy baja, especialmente si se compara con el resto de los países de la UE. En palabras de Plazuelo (2024), España se encuentra en el cuarto peor puesto del ranking europeo, pues solo el 25,9 % de los estudiantes de ESO y Bachillerato hablan dos o más idiomas. Además, en el caso de la FP, España se encuentra en el segundo peor puesto, al haber solo un 0,2 % de alumnos que los hablen.

Figura 2. Países europeos en los que se estudian dos o más idiomas.



Fuente: Eurostat, 2022.

Para revertir estas cifras es necesario aumentar el número de españoles que hablen francés y una de las mejores maneras de conseguirlo es desde la comunidad educativa. En otras palabras, que los estudiantes escojan la asignatura de Francés, sobre todo, en aquellos cursos de secundaria en los que es optativa. Para que esto se lleve a efecto, es de especial importancia que les resulte atractiva a los estudiantes.

En el presente TFM se aborda una situación de aprendizaje, utilizando metodologías activas, concretamente el aula invertida, el trabajo colaborativo y, en alguna actividad, la ludificación. Mediante estas herramientas se busca hacer más atractivo el aprendizaje, fundamentalmente de aquellos conceptos que entrañan cierta dificultad por sí mismos y que, al utilizarse métodos tradicionales, provocan desmotivación y conducen a un desánimo que resulta necesario corregir (Zapata et al., 2024). En este caso, se tratará de simplificar el aprendizaje del uso del *passé composé* y el *imparfait*, así como la distinción de la utilización de estos dos tiempos

verbales en diferentes contextos, empleando para ello el vocabulario de la gastronomía francesa.

1.2.Objetivos

1.2.1. Objetivo general

El objetivo general de este TFM es diseñar, en el contexto de una programación anual del curso de 4º de ESO, una situación de aprendizaje centrada en la enseñanza del *passé composé* y el *imparfait* mediante las metodologías de aula invertida y aprendizaje colaborativo, con el fin de potenciar la motivación del alumnado y favorecer un enfoque comunicativo y competencial en la materia de Francés como Segunda Lengua Extranjera.

1.2.2. Objetivos específicos

- Estudiar el *passé composé* y el *imparfait* por medio de recetas de cocina francesa.
- Aplicar diferentes formas de trabajo a nivel individual y colaborativo para evitar que el alumnado se acostumbre a trabajar de una misma forma.
- Conocer parte de la gastronomía francesa a través de la situación de aprendizaje propuesta.
- Presentar escenarios concretos dentro del aula en los que aplicar la metodología de aula invertida y trabajo colaborativo en el aprendizaje con el fin de hacer más atractiva la materia para los alumnos.

2. Programación didáctica

A lo largo de la presente programación didáctica se articulan de forma sistémica los bloques de contenido establecidos por la normativa vigente: A. Comunicación, B. Plurilingüismo y C. Interculturalidad. Toda la propuesta se fundamenta en el marco legislativo actual, asegurando su total adecuación a las características de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. Asimismo, cabe destacar que el diseño contempla la salvaguarda de los aspectos éticos y formales relativos al uso de las tecnologías digitales en el aula, contando con las autorizaciones pertinentes del centro y de las familias, y priorizando en todo momento la promoción de buenas prácticas digitales y la competencia digital del alumnado.

2.1. Presentación de la Programación didáctica

En este TFM se dará un enfoque general de la programación anual de la asignatura de Francés para el curso de 4º de ESO, aunque dicho trabajo se centrará en la descripción detallada de una única situación de aprendizaje. Es importante para la labor educativa una buena estructura en la programación y un adecuado desarrollo, ya que facilita la comprensión de los mecanismos y estructuras de la lengua francesa, de manera que los alumnos los sepan utilizar en diferentes ámbitos o aspectos de la vida cotidiana.

El docente desarrolla un papel importante a la hora de conformar la programación didáctica para el curso completo, que quedará estructurada en diferentes situaciones de aprendizaje, las cuales integran contenidos, competencias clave y criterios de evaluación, utilizando metodologías activas (aula invertida, trabajo colaborativo y ludificación). De esta manera, se consigue una mayor participación e implicación en el proceso de aprendizaje del alumnado, logrando diferentes enfoques conceptuales y un aprendizaje significativo.

Se hará basándose en los contenidos y en las competencias que marca la ley, los reales decretos y los decretos autonómicos:

- En el ámbito europeo, existe un Marco Común de Referencia para las Lenguas (MCER). Se trata de un estándar que incluye el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación. Sirve para medir el nivel de competencia en una determinada lengua.
La Unión Europea recomienda un enfoque integral para la enseñanza y el aprendizaje de idiomas (Unión Europea, 2019). Además, los europeos muestran una actitud positiva hacia el aprendizaje de los idiomas, según se demuestra en el nuevo Eurobarómetro, publicado por la Unión Europea (Comisión Europea, 2024).
- El marco legislativo nacional español que regula la presente programación didáctica anual se basa en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) (Boletín Oficial del Estado, 2006); en la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE) (BOE, 30 de diciembre de 2020) y; en el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria (BOE, 30 de marzo de 2022).

- En cuanto a la legislación autonómica, la programación se va a basar en el marco legislativo de Castilla y León, al ser la comunidad autónoma (C.A.) en la que se llevaría a cabo esta propuesta. De manera que se toma como referencia el Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León (Boletín Oficial de Castilla y León, 30 de septiembre de 2022) y; la Orden EDU/424/2024, de 9 de mayo, en la que se desarrolla la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Castilla y León (BOCyL, 9 de mayo de 2024).

2.2.Contextualización

El instituto en el que se desarrolla la presente microprogramación se ubica en un barrio de la ciudad de Soria, cercano al casco antiguo. Esta localidad cuenta con 41 025 habitantes (INE, 2025) y es la capital de la provincia homónima. Los estudiantes que lo conforman provienen de niveles socioeconómicos y lugares diferentes, lo que dota de cierta heterogeneidad y multiculturalidad al grupo. En general, el ambiente del aula es agradable y propicio para el estudio, pues no hay problemas de convivencia, los estudiantes son respetuosos (tanto entre ellos como con el profesorado) y responsables en general.

El instituto consta de dos edificios, en uno están las aulas y, en el otro, se encuentra el pabellón de deportes. La distribución de las aulas es la siguiente: la planta baja e intermedia del edificio están destinadas a los alumnos de Secundaria y la superior, a los de Bachillerato. Entre los servicios con los que cuenta el centro, se encuentran acceso a conexión Wi-Fi, ordenadores con proyector, la biblioteca, varias salas de informática, el ya mencionado pabellón, laboratorios, aula de música y taller de dibujo. En el año 2022 se llevó a cabo una reforma del centro, pues en él tuvo lugar una ampliación de las instalaciones, dotándole de un mayor número de aulas en la planta baja e instalando una nueva generación de pizarras digitales en la totalidad de las aulas del centro, lo que permite integrar más cómodamente los recursos digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De la totalidad de alumnos que hay en el curso de 4º de ESO (70 alumnos), tan solo 10 han elegido la asignatura optativa de Francés, cuya edad oscila entre los 15 y 16 años. En lo que respecta a ritmos de aprendizaje, los alumnos son algo distintos, pero, por lo general, tienen interés por el estudio, prueba de ello es que, aunque la asignatura de Segunda Lengua

Extranjera es optativa en este curso, la totalidad de los alumnos la ha elegido porque les agrada el francés y lo ven de gran utilidad.

Es importante destacar que hay un alumno que tiene TDAH (Trastorno por déficit de atención con hiperactividad), razón que invita a la aplicación de programas de atención a la diversidad. Para ello, se deberá adaptar la metodología y la organización de las actividades con el fin de conseguir que esté atento y que alcance así su máximo rendimiento. Se da el caso de que hay un alumno de origen extranjero, pero está adaptado a la dinámica del grupo.

La asignatura en la que se enmarca esta propuesta pertenece al Departamento de Francés y está integrada en el bloque de lenguas extranjeras establecido por la legislación educativa vigente. El fin principal de la asignatura es contribuir al enriquecimiento del repertorio lingüístico individual y al desarrollo de las destrezas lingüísticas (escuchar, hablar, leer y escribir), las plurilingües y las interculturales, así como promover la formación integral y la participación activa del alumnado en una sociedad democrática y diversa. Según lo establecido por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), que define los distintos niveles de dominio lingüístico, al acabar esta etapa educativa secundaria, los alumnos habrán de tener un nivel A2 de competencia comunicativa (usuario básico). En este nivel, se espera que el estudiantado pueda comprender frases o expresiones frecuentes, interactuar en situaciones cotidianas simples, así como describir aspectos de su entorno o de sus necesidades inmediatas.

Según los objetivos marcados por el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria, la presente programación facilitará la implicación de los alumnos en su propio proceso de aprendizaje, asumiendo responsablemente sus deberes, desarrollando la iniciativa emprendedora y la confianza en sí mismos, valorando y respetando los aspectos básicos de la cultura y la historia del país francófono, así como entender y saber expresarse en la lengua francesa correctamente.

2.3.Elementos curriculares

Los elementos del currículo conforman los cimientos del proceso de enseñanza-aprendizaje, dado que especifican cuáles son los aprendizajes, los contenidos, los objetivos y las competencias que el alumnado ha de alcanzar al término de la etapa educativa. Dichos

elementos se clasifican en objetivos de etapa, saberes básicos (contenidos en la C.A. de CyL), competencias clave, competencias específicas, criterios de evaluación y elementos transversales. La totalidad de ellos viene establecida en las leyes de educación estatales, en el decreto estatal y en el decreto de la Comunidad Autónoma de Castilla y León, citados en el apartado 2.1. de este TFM.

Al estar relacionados entre sí, se establece una concordancia entre los propósitos educativos y las experiencias de aprendizaje llevadas a cabo en el aula. A lo largo de esta programación didáctica, se trabajarán los elementos del currículo de Segunda Lengua Extranjera: Francés (también conocida como SLE: Francés) de 4º de ESO, establecidos en la legislación correspondiente, vigente actualmente. En los siguientes apartados del presente TFM, se van a concretar y relacionar aquellos que vienen directamente vinculados a la situación de aprendizaje.

2.3.1. Objetivos generales de etapa

Al finalizar la Educación Secundaria Obligatoria, se pretenden alcanzar unos objetivos generales de etapa, la asignatura de SLE: Francés contribuirá de manera importante a alcanzar estos objetivos, potenciando la autonomía en el aprendizaje, un pensamiento crítico, la participación en diferentes contextos, el trabajo colaborativo, el respeto a los demás, impulsando la comunicación intercultural y favoreciendo la convivencia.

La presente programación de la asignatura de SLE: Francés cumple con los objetivos de etapa de la educación secundaria obligatoria establecidos en el artículo 23 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (ver pág. 27-28); en el artículo 7 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria (ver pág. 8-9) y en el artículo 6 del Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León (ver pág. 48 857- 48 858).

Estos se irán desarrollando progresivamente a medida que el alumnado participe en las diferentes actividades y situaciones de aprendizaje durante el proceso educativo. En esta situación de aprendizaje, los objetivos del Decreto autonómico 39/2022, de 29 de septiembre, no son aplicables, pues tratan de la cultura social, el patrimonio y la cultura científica de Castilla y León. Sin embargo, a lo largo de esta SA se intentarán alcanzar los objetivos

generales de etapa a), b), e), g) e i), marcados por la normativa nacional y recogidos en el Real Decreto 217/2022:

a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a las demás personas, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.

b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en grupo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.

e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Desarrollar las competencias tecnológicas básicas y avanzar en una reflexión ética sobre su funcionamiento y utilización.

g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.

i) Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.

j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de las demás personas, así como el patrimonio artístico y cultural.

A continuación, se muestra una tabla (Tabla 1) que refleja la contribución de la programación anual como de la situación de aprendizaje a la consecución de los objetivos generales de etapa presentes en las leyes vigentes:

Tabla 1. Contribución al logro de los objetivos de etapa.

		Objetivos de etapa (situación de aprendizaje)														
		Estatales												Autonómicos		
Contribución al logro de los objetivos		a)	b)	c)	d)	e)	f)	g)	h)	i)	j)	k)	l)	a)	b)	c)
	Programación anual	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	Situación de aprendizaje	x	x			x		x		x	x					

Fuente: Elaboración propia

2.3.2. Competencias

En el currículo de SLE: Francés, presente en la ya citada legislación vigente, tanto nacional como autonómica, se definen ocho competencias clave y seis competencias específicas relacionadas entre sí. En el caso de la situación de aprendizaje se van a trabajar todas, tanto clave como específicas.

Ambos tipos de competencias aglutinan valores, actitudes, destrezas, conocimientos y permiten al alumnado desarrollarse de manera eficaz en diferentes contextos académicos, sociales o situaciones personales. De manera general, las competencias más comunes a todas las áreas son las denominadas «clave» y vienen definidas por el perfil de salida. Sin embargo, las competencias específicas se materializan más concretamente en cada materia y, por ende, en la de Francés.

Tabla 2. *Contribución de la programación y de la situación de aprendizaje al desarrollo de las competencias clave (Decreto 39/2022, de 29 de septiembre).*

	Competencias clave								
Contribución al desarrollo competencial		CCL	CP	STEM	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
	PA	x	x	x	x	x	x	x	x
	SA	x	x	x	x	x	x	x	x

Fuente: Elaboración propia

En la Tabla 2 se muestra la aportación de la programación anual (PA) y de la situación de aprendizaje (SA) al desarrollo de las competencias clave, manifestando un enfoque plenamente competencial y coherente con lo establecido en el Decreto 39/2022 y en la LOMLOE. La inclusión de todas las competencias clave, tanto en la PA como en la SA, pone de manifiesto el carácter global e integrador de la propuesta didáctica, en la que no se concibe el aprendizaje de forma fragmentada, sino como un proceso interrelacionado.

Como primer punto de análisis de esta tabla, la competencia en comunicación lingüística (CCL) y la competencia plurilingüe (CP) adquieren un papel protagonista, ya que la enseñanza de la Segunda Lengua Extranjera: Francés conduce al desarrollo de la capacidad de comprender, producir e interactuar en dicha lengua. El trabajo específico de diferenciar el uso del *passé composé* y el *imparfait*, junto con el léxico relacionado con la cocina, favorece un uso práctico y contextualizado del idioma.

Además, la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM) se favorece mediante de procesos cognitivos como el análisis, la clasificación y la resolución de tareas, mientras que la competencia ciudadana (CC) se promueve a través del respeto en las interacciones y la colaboración en grupo. La competencia emprendedora (CE) se manifiesta en la planificación y elaboración y desarrollo del producto final, y la competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC) se incentiva propiciando un acercamiento a la cultura gastronómica francesa.

Asimismo, la competencia digital (CD) se incorpora de forma relevante mediante el uso de herramientas como vídeos, plataformas educativas y aplicaciones como Canva, dentro del enfoque del aula invertida, el aprendizaje colaborativo y en parte de la ludificación. También, se impulsa la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA), mediante estrategias de autoevaluación, coevaluación y trabajo colaborativo, potenciando la autonomía del alumnado.

Finalmente, en esta tabla se evidencia la contribución equilibrada tanto de la programación anual como de la situación de aprendizaje a la evolución adecuada de todas las competencias clave, así se consigue un aprendizaje integral, significativo y coherente con el enfoque competencial vigente.

Tabla 3. *Contribución de la programación y de la situación de aprendizaje al desarrollo de las competencias específicas de la materia de Francés (Decreto 39/2022, de 29 de septiembre).*

	Competencias específicas						
Contribución al desarrollo competencial		CE1	CE2	CE3	CE4	CE5	CE6
	PA	x	x	x	x	x	x
	SA	x	x	x	x	x	x

Fuente: Elaboración propia

La Tabla 3 presenta la contribución de la programación anual (PA) y de la situación de aprendizaje (SA) al desarrollo de las competencias específicas de la materia de Francés, conforme a lo establecido en el Decreto 39/2022. La inclusión de todas las competencias específicas (CE1–CE6) en ambos niveles de concreción refleja el carácter integral y coherente de la propuesta didáctica, en la que se trabajan de manera equilibrada los distintos procesos implicados en el aprendizaje de la Segunda Lengua Extranjera: Francés.

En primer lugar, las competencias específicas vinculadas relacionadas con la comprensión y producción de textos (CE1 y CE2) se abordan de forma sistemática a través de actividades que

implican la interpretación de vídeos y textos escritos, así como la creación de producciones propias, tanto orales como escritas. Asimismo, la competencia de interacción (CE3) se desarrolla mediante dinámicas colaborativas, debates y exposiciones orales, promoviendo, en contextos comunicativos significativos, el uso real de la lengua.

Del mismo modo, la competencia de mediación y reflexión lingüística (CE4) se refuerza a través del uso de estrategias de reformulación y síntesis, y, también mediante la comparación entre el francés y la lengua materna del alumnado. En cuanto a la competencia de aprendizaje autónomo (CE5), esta se impulsa especialmente mediante el uso del aula invertida, que exige una implicación activa del alumnado, así como mediante procesos de autoevaluación y coevaluación. Además, la competencia intercultural (CE6) se trabaja a través del acercamiento a la cultura gastronómica francesa, fomentando actitudes de respeto y valoración de la diversidad cultural.

En síntesis, esta tabla pone de manifiesto que tanto la programación como la situación de aprendizaje contribuyen de forma integral al desarrollo de todas las competencias específicas de la materia, garantizando un enfoque competencial, inclusivo y orientado al uso funcional del francés en contextos reales.

2.3.3. Contenidos

Los contenidos integran una serie de actitudes, destrezas y conocimientos, que es imprescindible aprender para poder adquirir las competencias específicas. Incorpora los contenidos del Decreto autonómico 39/2022, de 29 de septiembre, clasificados en tres bloques:

- A. Comunicación: entender y usar el francés para mejorar la comunicación. Este bloque abarca los contenidos para desarrollar las actividades comunicativas de comprensión, producción, interacción y mediación, incluidos los relacionados con la búsqueda de fuentes de información y la gestión de las fuentes consultadas (BOCYL, 2022).

- B. Plurilingüismo: contribuirá al aprendizaje del francés y a la mejora del resto de las lenguas que el alumnado ya conoce, incluida la materna, los contenidos integrados en este bloque son los relacionados con la capacidad de reflexionar sobre el repertorio de las lenguas conocidas, para poder compararlas y establecer relaciones entre ellas.

- C. Interculturalidad: los contenidos que abarca son los que sirven para transmitir la cultura francesa y mejorar la relación con los demás. También se incluyen los contenidos que fomentan el interés por la lengua francesa, sus variantes y las peculiaridades de los países francófonos.

Aunque esta programación anual de 4º de ESO se ha elaborado pensando en la progresividad y la ponderación de los contenidos recogidos en la legislación a lo largo de todo el curso académico, en este TFM se desarrolla solo una situación de aprendizaje, razón por la cual las relaciones curriculares presentadas a continuación se han establecido en función de dicha SA.

Tabla 4. Relación entre los objetivos generales de etapa y las competencias clave.

	Relación entre objetivos generales de etapa y las competencias clave	Objetivos generales de etapa													
		a)	b)	c)	d)	e)	f)	g)	h)	i)	j)	k)	l)	m)	n)
Competencias clave	CCL	x	x			x				x					
	CP					x				x					
	STEM				x		x								
	CD														
	CPSAA	x	x								x				
	CC	x		x											
	CE											x			
	CCEC					x									

Fuente: Elaboración propia

En la tabla anterior queda señalada con una «x» la correspondencia entre los objetivos generales de etapa y las competencias clave. Responde a un enfoque competencial, integrando en el currículo y promovido por la normativa vigente. Los elementos no se entienden de forma aislada, sino que se relacionan dinámicamente entre sí, contribuyendo a desarrollar las competencias clave.

La situación de aprendizaje planteada se desarrolla mediante metodologías activas como el aula invertida, el trabajo colaborativo y la ludificación, centrándose en la enseñanza del *passé composé* y del *imparfait*. La competencia en comunicación lingüística (CCL) es la que mayor incidencia tiene. Asimismo, las actividades propuestas están vertebradas alrededor de la competencia plurilingüe (CP). Ambas competencias tienen una correspondencia clara con los

objetivos de etapa, relacionados con el uso funcional del francés en contextos comunicativos significativos, para conseguir la comprensión y producción de textos orales y escritos.

Un papel relevante adquiere la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) en aspectos vinculados con la implementación del aula invertida, dado que fomenta la reflexión metacognitiva, la autorregulación del lenguaje y la autonomía del alumnado. El uso responsable y crítico de las tecnologías se consigue utilizando recursos tecnológicos como vídeos, plataformas educativas y herramientas de creación digital. Todo ello conforma la competencia digital (CD). Del mismo modo, la competencia ciudadana (CC) y la competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC) se trabajan a través de actividades colaborativas y propuestas contextualizadas en la cultura francófona, como la elaboración de recetas, lo que favorece el respeto, la participación activa y la apertura hacia otras realidades culturales. Finalmente, la competencia emprendedora (CE) se ve reflejada en la creación del producto final, que implica planificación, toma de decisiones y trabajo en grupo.

En definitiva, la tabla 4 pone de manifiesto la coherencia existente entre los objetivos de etapa y las competencias clave, evidenciando una planificación didáctica orientada al desarrollo integral del alumnado y alineada con los principios del enfoque competencial de la LOMLOE.

Tabla 5. *Relación entre las competencias clave y las competencias específicas.*

	Relación entre las competencias específicas y las competencias clave	Competencias clave							
		CCL	CP	STEM	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
Competencias específicas	CE1	x	x			x			
	CE2	x	x			x	x		
	CE3	x	x	x		x			
	CE4	x	x		x	x			x
	CE5	x	x		x	x	x	x	
	CE6	x	x			x	x		x

Fuente: Elaboración propia

La correspondencia establecida (en la Tabla 5) entre las competencias específicas de la materia de Segunda Lengua Extranjera: Francés y las competencias clave, se debe a la importancia de precisar el enfoque competencial del currículo en el área de las lenguas extranjeras. Las competencias específicas son el nexo entre los contenidos y las competencias clave, pues desgranar estas últimas en desempeños observables y evaluables en la asignatura.

La totalidad de las competencias específicas influyen en el desarrollo de la CCL y la CP, puesto que el principal objetivo consiste en que el estudiantado sea capaz de comprender y producir mensajes orales y escritos en francés, a la par que utiliza los tiempos del pasado (*passé composé* e *imparfait*) correctamente y en contextos significativos. Dicha relación se lleva a cabo mediante actividades que incluyen la comprensión, expresión, interacción, producción y mediación lingüística.

De igual manera, la CPSAA se encuentra en el conjunto de las competencias específicas, dado que la propuesta didáctica incentiva la autorregulación del aprendizaje, la autonomía del estudiantado y la reflexión metacognitiva, sobre todo mediante el aula invertida, la coevaluación y la autoevaluación. La CD, en cambio, se encuentra fundamentalmente ligada a aquellas competencias específicas que se asocian con la búsqueda, selección y producción de información en entornos digitales, además de con la creación de productos finales a través de herramientas tecnológicas.

Particular importancia tiene la CC en aquellas actividades en las que los alumnos y alumnas han de colaborar, practicando habilidades sociales como la escucha activa, el respeto y la toma de decisiones conjunta. En la realización del producto final, que implica iniciativa, planificación y creatividad, se pone en práctica la CE. Por último, a través del tratamiento de elementos propios de la cultura francófona, tales como la gastronomía francesa, se incorpora la CCEC, lo que propicia una actitud respetuosa y aperturista con respecto a otras culturas.

En resumen, a través de esta tabla se demuestra la relación existente entre las competencias específicas y las competencias clave, lo que asegura una coherencia interna en la programación didáctica y que el proceso de enseñanza-aprendizaje coadyube al desarrollo integral de los estudiantes, todo ello a través de un punto de vista competencial.

Tabla 6. *Relación entre objetivos de etapa, contenidos, competencias específicas, criterios de evaluación y competencias clave.*

Objetivos de etapa	Contenidos	CE	Cev	CC
a), f), j), n)	A. Comunicación: estrategias de comprensión de textos orales, escritos y multimodales de uso cotidiano (vídeos, recetas, instrucciones); identificación del sentido global, ideas principales y detalles; vocabulario relacionado con la alimentación, ingredientes, utensilios de cocina y acciones culinarias; reconocimiento y comprensión del uso del	CE1	1.1, 1.2, 1.3	CCL, CP, CPSAA

	<i>passé composé</i> y del <i>imparfait</i> en narraciones y descripciones; estrategias de escucha activa.			
f), h), j), n)	A. Comunicación: planificación, producción, revisión y difusión de textos orales y escritos breves (recetas, narraciones en pasado); organización coherente y cohesionada del discurso; uso funcional y significativo del <i>passé composé</i> y del <i>imparfait</i> ; utilización de conectores temporales; aplicación de normas ortográficas y gramaticales elementales.	CE2	2.1, 2.2, 2.3, 2.4	CCL, CD, CE
f), h), j), n)	A. Comunicación: interacción oral en contextos colaborativos; uso de estrategias conversacionales para inicial, mantener y cerrar intercambios orales; expresión de experiencias pasadas y procesos; respeto de turnos de palabra, así como escucha activa; uso de estructuras lingüísticas acordes al nivel.	CE3	3.1, 3.2, 3.3, 3.4	CCL, CPSAA, CC
i), f), n)	B. Plurilingüismo: reflexión acerca del funcionamiento de la lengua extranjera; estrategias de mediación lingüística (reformulación y síntesis); búsqueda, selección y tratamiento de información a través de herramientas digitales, reconociendo la propiedad intelectual.	CE4	4.1, 4.2, 4.3, 4.4	CP, CD, CCEC
a), j), n)	B. Plurilingüismo: utilización de técnicas de autoevaluación, coevaluación y autorregulación del aprendizaje; identificación de errores en el uso de los tiempos verbales; fijación de objetivos de mejora; implicación activa en dinámicas colaborativas.	CE5	5.1, 5.2, 5.3	CPSAA
a), j), n)	C. Interculturalidad: conocimiento y valoración de la cultura gastronómica francesa; análisis de aspectos socioculturales ligados a la alimentación; actitudes de respeto hacia la diversidad cultural; utilización de la lengua extranjera como medio de interacción social; desarrollo de la creatividad en el proceso de elaboración de productos finales.	CE6	6.1	CCEC, CC

Fuente: Elaboración propia

En la tabla anterior se establece una correspondencia fundamentada y coherente entre los objetivos de etapa, los contenidos, las competencias específicas, los criterios de evaluación y las competencias clave, en conformidad con lo dispuesto en la normativa vigente y en sintonía con el enfoque competencial que fomenta la LOMLOE. Los elementos curriculares quedan alineados, por lo que, así se asegura que el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado quede integrado de forma significativa y orientado al desarrollo competencial.

En primer lugar, los objetivos de etapa elegidos se relacionan directamente con los contenidos abordados en la situación de aprendizaje, particularmente centrados en la comunicación, el plurilingüismo y la interculturalidad. Desde esta perspectiva, el aprendizaje de las diferencias de uso entre el *passé composé* y el *imparfait*, junto con el vocabulario propio del ámbito culinario, se plantean como un contexto significativo que favorece el uso funcional del francés en situaciones cercanas al alumnado.

Por otra parte, las competencias específicas quedan concretadas a través de los criterios de evaluación, que cubren de manera completa los diferentes procesos implicados en el aprendizaje del francés: comprensión, producción, interacción, mediación y reflexión acerca del propio aprendizaje. La incorporación de todos los criterios de evaluación empleados en la

situación de aprendizaje asegura una evaluación global, continua y formativa, que permite tener en cuenta tanto el proceso como el resultado final.

Además, la aportación a las competencias clave, promovidas mediante metodologías activas como el aula invertida, el trabajo colaborativo y la ludificación, se hace de forma transversal a lo largo de toda la propuesta didáctica. Sobresale especialmente el impulso de la competencia en comunicación lingüística, junto con la competencia plurilingüe, la competencia digital y la competencia personal, social y de aprender a aprender.

En síntesis, esta tabla refleja la coherencia interna de la programación didáctica y evidencia que todos los elementos curriculares están interrelacionados y orientados hacia un mismo propósito: favorecer el desarrollo integral del alumnado a través de un aprendizaje significativo, competencial y contextualizado.

2.3.4. Elementos transversales

Estos elementos integran, en todas las materias que cursa el alumnado, aquellos valores, actitudes y contenidos que incentivan su desarrollo integral como personas. En la asignatura de SLE: Francés, su incorporación se lleva a cabo de forma natural mediante situaciones comunicativas contextualizadas, como en este caso, el ámbito de la gastronomía, que ayuda a la reflexión, la colaboración y el uso significativo de la lengua. Las metodologías activas, tales como el aula invertida, el trabajo colaborativo y la ludificación, facilitan el camino para que estos elementos sean ejecutados de forma práctica, motivadora y funcional en el aula.

Los elementos transversales trabajados más importantes son la educación en valores y la convivencia positiva. Durante el desarrollo de la situación de aprendizaje, el estudiantado participa en actividades colaborativas, que requieren de la toma de decisiones, la resolución de posibles conflictos y la elaboración conjunta de tareas. Ello incentiva que los alumnos demuestren una actitud de escucha activa, responsabilidad, respeto hacia los demás y colaboración, que es de vital importancia para que tenga lugar su desarrollo personal y social.

Del mismo modo, se promulga el respeto a la diversidad cultural mediante el acercamiento a la gastronomía francesa. Conocer ingredientes, recetas y tradiciones culinarias permite al alumnado que desarrolle una actitud abierta y respetuosa hacia otras culturas, lo cual favorece la competencia intercultural y la sensibilidad hacia la diversidad cultural.

Un papel relevante desempeña también la educación digital, en particular a través del empleo de herramientas tecnológicas, tales como aplicaciones de diseño (Canva en este caso), vídeos y, por supuesto, plataformas educativas. El estudiantado no utiliza estos recursos simplemente para el acceso a contenidos y la creación de productos finales, sino que también lleva a cabo una reflexión acerca del uso responsable de las tecnologías, la fiabilidad de la información y las buenas prácticas digitales.

Por otra parte, se incentiva la autonomía y la responsabilidad en el aprendizaje, en consonancia con la competencia personal, social y de aprender a aprender. La implementación de la metodología de aula invertida conlleva que el alumnado asuma un rol activo a lo largo de su proceso formativo, gestionando su tiempo, revisando contenidos teóricos de forma autónoma y participando de forma activa en las actividades presenciales.

Por último, esta situación de aprendizaje puede conexionarse con las convicciones de la Agenda 2030, particularmente con el Objetivo de Desarrollo Sostenible número 4, denominado «educación de calidad», al potenciar un aprendizaje inclusivo, equitativo y de calidad. De igual manera que con el Objetivo número 12, titulado «producción y consumo responsables», al analizar prácticas relacionadas con la alimentación y hábitos alimentarios.

Cabe mencionar que la integridad de estos elementos es abordada a través de un enfoque inclusivo, el cual se fundamenta en los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), lo que ampara la participación activa del conjunto del estudiantado y tiene presente la diversidad de intereses, ritmos y estilos de aprendizaje. La situación de aprendizaje desarrollada en el presente TFM incorpora, en general, los elementos transversales de mayor relevancia del currículo, lo que contribuye al desarrollo integral del alumnado en sus dimensiones emocional, social y cognitiva.

A continuación, se presenta una tabla que muestra la relación de todos los elementos curriculares que se hallan en la SA desarrollada:

Tabla 7. *Relación entre contenidos, metodología, objetivos de etapa, competencias clave, competencias específicas y criterios de evaluación.*

SEGUNDA LENGUA EXTRANJERA: FRANCÉS – 4º ESO				
SITUACIÓN DE APRENDIZAJE 03: <i>Savourer la France !</i>				
Contenidos: Bloque A. Comunicación, Bloque B. Plurilingüismo y Bloque C. Interculturalidad				
Metodología: aula invertida, trabajo colaborativo y ludificación				
Objetivos de etapa	C. clave	C. específicas	Criterios de evaluación (Descriptorios operativos)	
a), b), d), e), g), i), j).	CCL CP STEM CD CE CC CPSAA CCEC	1. Comprender e interpretar el sentido general y los detalles más relevantes de textos expresados de forma clara y en la lengua estándar, buscando fuentes fiables y haciendo uso de estrategias como la inferencia de significados, para responder a necesidades comunicativas concretas.	1.1 Extraer y analizar el sentido global y las ideas principales, y seleccionar información pertinente de textos orales, escritos y multimodales sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado expresados de forma clara y en la lengua estándar a través de diversos soportes. (CCL2, CCL4, CD1) 1.2 Interpretar y valorar el contenido y los rasgos discursivos de textos más variados propios de los ámbitos de las relaciones interpersonales, de los medios de comunicación social y del aprendizaje, así como de textos literarios adecuados al nivel de madurez del alumnado. (CCL2, CCL3, CCL4, CP1, CD1, CCEC2) 1.3 Seleccionar, organizar y aplicar las estrategias y conocimientos más adecuados en cada situación comunicativa para comprender el sentido general, la información esencial y los detalles más relevantes de los textos; inferir significados e interpretar elementos no verbales; y buscar, seleccionar y gestionar información veraz. (CP1, CP2, STEM1, CD1, CPSAA5)	
		2. Producir textos originales, de extensión media, sencillos y con una organización clara, usando estrategias tales como la planificación, la compensación o la autorreparación, para expresar de forma creativa, adecuada y coherente mensajes relevantes y responder a propósitos comunicativos concretos.	2.1 Expresar oralmente textos sencillos, estructurados, comprensibles, coherentes y adecuados a la situación comunicativa sobre asuntos cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximo a la experiencia del alumnado, con el fin de describir, narrar, argumentar e informar, en diferentes soportes, utilizando recursos verbales y no verbales, así como estrategias de planificación, control, compensación y cooperación. (CCL1, CP1, CP2, STEM1, CD3, CPSAA1, CE3, CCEC3) 2.2 Redactar y difundir textos de extensión media con aceptable claridad, coherencia, cohesión, corrección y adecuación a la situación comunicativa propuesta, a la tipología textual y a las herramientas analógicas y digitales utilizadas sobre asuntos cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a su experiencia, respetando la propiedad intelectual y evitando el plagio. (CCL1, CP1, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CE3, CCEC3) 2.3 Seleccionar, organizar y aplicar conocimientos y estrategias para planificar, producir, revisar y cooperar en la elaboración de textos coherentes, cohesionados y adecuados a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando los recursos físicos o digitales más adecuados en función de la tarea y de las necesidades de la audiencia o del lector potencial a quien se dirige el texto. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CE1, CE3, CCEC3)	
		3. Interactuar con otras personas con creciente autonomía, usando estrategias de cooperación y empleando recursos analógicos y digitales, para responder a propósitos	3.2 Seleccionar, organizar y utilizar estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, solicitar y formular aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar, resumir, colaborar, resolver problemas. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD2, CPSAA3, CC3) 3.3 Hacerse entender en intervenciones sencillas, aunque sea necesario recurrir a pausas o repeticiones, corrigiendo lo que se quiere expresar mostrando una actitud colaborativa y respetuosa. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, CPSAA1, CPSAA3, CC3)	

	comunicativos concretos en intercambios respetuosos con las normas de cortesía.	3.4 Realizar de forma guiada proyectos utilizando herramientas digitales o plataformas virtuales trabajando colaborativamente en entornos digitales seguros con una actitud abierta, respetuosa y responsable. (CCL1, CCL5, CP2, CD2, CC3)
	4. Mediar en situaciones cotidianas entre distintas lenguas, usando estrategias y conocimientos sencillos orientados a explicar conceptos o simplificar mensajes, para transmitir información de manera eficaz, clara y responsable.	4.2 Aplicar estrategias que ayuden a crear puentes, faciliten la comunicación y sirvan para explicar y simplificar textos, conceptos y mensajes, y que sean adecuadas a las intenciones comunicativas, las características contextuales y la tipología textual, usando recursos y apoyos físicos o digitales en función de las necesidades de cada momento. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD3, CPSAA1, CPSAA3, CC4, CE3) 4.3 Utilizar la lengua extranjera como instrumento para hacer frente a situaciones y resolver problemas del entorno de manera eficaz. (CCL1, CCL5, CP1, CP2, CD3, CPSAA1, CPSAA3, CC4) 4.4 Utilizar estrategias de mediación como son la interpretación, la explicación y el resumen de lo esencial, aprovechando y organizando al máximo los recursos previos del mediador y apoyándose en todos aquellos que puedan servir de ayuda. (CCL5, CP1, CP2, CP3, CD3, CPSAA1, CPSAA3, CCEC1)
	5. Ampliar y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas, reflexionando de forma crítica sobre su funcionamiento y tomando conciencia de las estrategias y conocimientos propios, para mejorar la respuesta a necesidades comunicativas concretas.	5.3 Registrar y analizar los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera seleccionando las estrategias más eficaces para superar esas dificultades y consolidar el aprendizaje, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje y autoevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje. (CPSAA1, CPSAA4, CPSAA5, CC2)
	6. Valorar críticamente y adecuarse a la diversidad lingüística, cultural y artística a partir de la lengua extranjera, identificando y compartiendo las semejanzas y las diferencias entre lenguas y culturas, para actuar de forma empática y respetuosa en situaciones interculturales.	6.1 Actuar de forma adecuada, empática y respetuosa en situaciones interculturales construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas, rechazando cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo en contextos comunicativos cotidianos y proponiendo vías de solución a aquellos factores socioculturales que dificulten la comunicación. (CCL4, CCL5, CP2, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2)
Elementos transversales: educación en valores, buen manejo y uso responsable de las TIC, comprensión oral, expresión oral, comprensión escrita, creatividad, trabajo en grupo, competencia ciudadana.		

Fuente: Elaboración propia

2.4. Metodología

La práctica docente gira en torno a la metodología, dado que esta guía el proceso de enseñanza-aprendizaje y marca la directriz de las decisiones pedagógicas. El profesorado cumple el papel de guía o facilitador, pues aporta andamiaje de tipo lingüístico, visual y organizativo. La materia de Francés trata de generar un aprendizaje activo, situando al alumnado como protagonista del proceso, promoviendo la participación, la autonomía y el análisis por parte del alumnado para favorecer el uso práctico de la lengua; todo ello en consonancia con las orientaciones metodológicas de la LOMLOE y con los principios del Diseño

universal para el Aprendizaje (DUA). Además, esta programación se encuentra en sintonía con el constructivismo, el interaccionismo y el concepto de zona de desarrollo próximo.

La situación de aprendizaje desarrollada en el presente TFM, llamada *Savourer la France !* se apoya en una metodología activa, comunicativa y competencial, en consonancia con el apartado Justificación, ya explicado en apartados anteriores. En alguna actividad de la SA se aplicará la metodología tradicional y, en la mayor parte de ellas, dos tipos de metodologías activas, que son el aula invertida y el trabajo colaborativo. En menor medida, también se implementará la ludificación. A continuación, se explican las metodologías activas utilizadas:

El aula invertida, que desplaza la explicación de la teoría (la explicación del *passé composé*, el *imparfait*) a un estudio previo llevado a cabo por el alumno fuera del aula. Tan importante es lo que el alumno hace en su domicilio como lo que hace en clase. A través de la metodología de aula invertida se desarrollarán dos tipos de actividades fundamentalmente, una correspondiente al trabajo desarrollado en clase y, otra, al trabajo desarrollado por los alumnos de manera autónoma en sus casas.

Esto constituirá tres fases fundamentales que deben estar sincronizadas para conseguir unos buenos resultados. En la primera parte, el profesor explicará lo que los alumnos tienen que hacer en casa. Después, los alumnos trabajarán en su propio domicilio. Y, posteriormente, se completará la actividad en otra fase, que tendrá lugar en clase, donde se resolverán las dudas que hayan podido tener y se potenciará todo aquello que han aprendido previamente.

Para que el aprendizaje sea efectivo, el alumno deberá visualizar en casa un vídeo explicativo del *passé composé* y sus verbos auxiliares, e *ipso facto*, otro que explica la diferencia de uso entre el *passé composé* y el *imparfait*. En el caso de que al alumno no le queden claros los conceptos que se han intentado transmitir en los vídeos visualizados en casa, sería conveniente que el alumno anotara sus dudas en un diario de aprendizaje para ser resueltas al inicio de la sesión presencial, garantizando así un andamiaje o *scaffolding* que prevenga la frustración y refuerce la autonomía.

La utilización de las nuevas tecnologías, como complemento interdisciplinar, resultarán atractivas para el alumnado. Gracias a su uso, se consigue una mayor implicación en el proceso, y los alumnos adquieren una visión integral de los contenidos partiendo inicialmente de un autoaprendizaje y desembocando en

preguntas al profesor de aquello que el alumnado no haya entendido, momento en el que se inyectarán las píldoras informativas (Campos, 2022). Más adelante, se dará paso a la realización de una serie de ejercicios en el aula con el objetivo de asentar los conocimientos presentes en la teoría de los vídeos.

Esta manera de trabajar fomenta la autonomía, la autoorganización y una participación más activa en clase. Además, al suprimir el tiempo de explicación en clase, se puede dedicar más tiempo a dudas relacionadas con lo estudiado en casa, a practicar la oralidad en actividades comunicativas y colaborativas, etc. Se informará tanto al alumnado, como a las familias y al centro que el propósito de la clase invertida es que tengan una perspectiva amplia de la asignatura y que sean conscientes de todo en lo que van a trabajar, sin ánimo de agobiarlos.

- El trabajo colaborativo, que posibilita la interacción entre los miembros del grupo y así, se puede generar una autonomía e interrelación con los demás, encaminándose de esta manera a una educación en sociedad (Quispe et al., 2023). Esta metodología incentiva la involucración del alumnado y la construcción de ideas por parte del grupo. Además, dado que no hay roles, cada alumno aporta lo mismo al grupo, por lo que los estudiantes demuestran sus fortalezas de manera individual (Cotán et al., 2021).

En la SA, en grupos se deberá realizar una actividad que consistirá en extraer estructuras gramaticales en pasado del vídeo de una receta francesa, otra que consista en la preparación de una presentación en Canva y después, la exposición de dicha presentación ante el resto de la clase.

- La ludificación, que consiste en incorporar recompensas físicas o virtuales al aprendizaje. Esta metodología servirá para fomentar el interés de los discentes por la lengua francesa, pues, tal y como dicen algunos autores, como Perdomo y Rojas (2019), es una metodología que hará el estudio menos serio, más atractivo y entretenido para el alumnado. Asimismo, según Yildirim (2017) tiene un efecto positivo sobre el logro de los estudiantes y de sus actitudes hacia las lecciones impartidas. Desarrollar este tipo de metodologías en el aula implica tener una serie de mecanismos de control para la sobreestimulación y la falta de interés. La puesta en práctica de esta metodología se hará pues, de forma moderada, por lo que se evitará la sobreestimulación, la cual, según Rolán (2025) “puede afectar a su desarrollo emocional, cognitivo y social, generando estrés y ansiedad”. Además, si la ludificación

está centrada exclusivamente en recompensas externas, como los puntos, el alumnado puede llegar a presentar carencia de interés en el aprendizaje, razón por la cual se han de crear modelos que incentiven la autonomía y el aprendizaje significativo (Manzano et al., 2022).

En la SA, los alumnos jugarán al juego «Froggy Jumps: Salva a la Ranita» (creado por el docente), mientras resuelven los test relacionados con el *passé composé* y el *imparfait*. También harán una exposición que consistirá en explicar la receta de un postre francés. Tras ello, los alumnos deberán elegir el postre más delicioso a través de una votación. Dado que los alumnos saben de antemano que los chefs del postre más votado recibirán un positivo, se esforzarán por hacerlo lo mejor posible y así, tratar de obtenerlo.

A lo largo de la SA, se desarrollarán actividades individuales, por parejas o en grupos, lo cual dependerá del tipo de actividad y de las circunstancias. Se determinará la manera de trabajar de los estudiantes (con diferentes ritmos y estilos de aprendizaje) para que todos tengan cabida en el proceso. Además, se fomenta el desarrollo de habilidades sociales y la colaboración.

Cabe destacar que se informará de antemano a las familias y a la dirección del centro de que se van a realizar este tipo de dinámicas para que no se malinterprete la intencionalidad docente, en el sentido de saturación de tareas para casa o llevar a cabo un excesivo número de juegos en clase. De esta manera, el docente se anticipa a posibles problemas que pueden generar este tipo de metodologías.

En términos generales, el enfoque metodológico favorece la competencia comunicativa en lengua francesa, el autoaprendizaje, la responsabilidad, la creatividad, la participación crítica y el aprendizaje activo, colaborativo. La metodología comunicativa utilizada en el aula se enmarca en un contexto lo más cercano posible a la realidad, por lo que la lengua se usa de manera significativa, con la intención de formar de manera integral al alumnado para la vida cotidiana y profesional.

2.5. Organización de los espacios de aprendizaje

Los espacios de aprendizaje empleados en la SA que nos ocupa se encuentran organizados buscando la versatilidad y la funcionalidad, para poder satisfacer las necesidades para el desarrollo de las actividades programadas.

La situación de aprendizaje se desarrollará principalmente en el aula de referencia, en la cual deberá haber mobiliario ligero y versátil, para poder reorganizar la ubicación de los alumnos en el aula en función de la actividad que se vaya a desarrollar, ya sea individual o no. Esto permitirá realizar actividades colaborativas y en parejas.

Asimismo, se ha reservado la biblioteca para la sesión destinada a preparar la presentación. De esta manera, los alumnos tendrán un espacio amplio en el que puedan utilizar las herramientas digitales de diseño necesarias para ello (Canva), redactar el guión y confeccionar el *storyboard* del vídeo sin distraerse con ruidos de fondo.

2.6. Distribución del tiempo

La temporalización de la presente programación didáctica se ha realizado teniendo en cuenta el calendario escolar emitido por la Consejería de Educación de Castilla y León con las peculiaridades correspondientes a la provincia de Soria para el curso académico 2025-2026. La propuesta se ha hecho basándose en el calendario académico del presente curso puesto que aún no se conoce el del próximo curso.

En el nivel de 4.º de Educación Secundaria Obligatoria, la asignatura optativa de Segunda Lengua Extranjera: Francés cuenta con una carga lectiva de dos horas semanales, lo que implica un total aproximado de sesenta y cinco clases, distribuidas en tres trimestres a lo largo del curso. Se ajusta a la estructuración pedagógica y al proyecto curricular de centro, enmarcados en el Proyecto Educativo y es coherente con lo dispuesto en el Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León.

Esta programación se desarrolla con una metodología activa y colaborativa, siendo coherente con la organización temporal del curso, que asegura una trayectoria gradual y flexible. Para obtener un aprendizaje gradual y una adquisición organizada de las competencias clave y específicas, se ha organizado el curso en tres trimestres en los que se trabajan los contenidos y las destrezas comunicativas fundamentales. De esta manera, se obtiene finalmente una

visión integradora que permita aplicar los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), maximizando así la accesibilidad de todos los alumnos desde el primer momento, así como su progreso.

Consideraciones del cronograma

Días de clase: martes y jueves.

Días de clase por trimestre

- Primer trimestre: del 15 de septiembre al 19 de diciembre. 27 sesiones.
- Segundo trimestre: del 8 de enero al 26 de marzo. 22 sesiones.
- Tercer trimestre: del 7 de abril al 23 de junio. 22 sesiones.

Total de sesiones a lo largo de todo el curso académico: 71.

Festivos que afectan al primer trimestre: 2 y 3 de octubre; 13 de octubre; 31 de octubre; 8 de diciembre.

Días en los que se desarrolla la situación de aprendizaje *Savourer la France !*

La presente SA se desarrolla los días 4, 6, 11, 13, 18, 20, 25 y 27 de noviembre de 2025.

Tabla 8. Distribución general de las situaciones de aprendizaje de la programación anual.

En la siguiente tabla se relacionan las situaciones de aprendizaje contempladas en la programación anual con el número de sesiones asignado a cada una de ellas, los bloques de contenidos, y el momento del curso en el que se desarrollan, organizadas por trimestres:

FRANCÉS – 4º ESO			
Trimestre	Título de la SA	Bloque de contenidos (de la legislación autonómica)	Número de sesiones
Primero	SA01. <i>Si j'étais Français</i>	A. Comunicación, B. Plurilingüismo, C. Interculturalidad.	7
	SA02. <i>La littérature francophone</i>	A. Comunicación, B. Plurilingüismo, C. Interculturalidad.	6
	SA03. <i>Savourer la France !</i>	A. Comunicación, B. Plurilingüismo, C. Interculturalidad.	8
	SA04. <i>L'art de la BD</i>	A. Comunicación, B. Plurilingüismo, C. Interculturalidad.	6

Segundo	SA05. <i>On part en Suisse ?</i>	A. Comunicación, B. Plurilingüismo, C. Interculturalidad.	6
	SA06. <i>L'informatique</i>	A. Comunicación, B. Plurilingüismo, C. Interculturalidad.	6
	SA07. <i>À chacun son Mali !</i>	A. Comunicación, B. Plurilingüismo, C. Interculturalidad.	6
	SA08. <i>La poésie</i>	A. Comunicación, B. Plurilingüismo, C. Interculturalidad.	4
Tercero	SA09. <i>Va donc au Québec !</i>	A. Comunicación, B. Plurilingüismo, C. Interculturalidad.	6
	SA10. <i>L'architecture</i>	A. Comunicación, B. Plurilingüismo, C. Interculturalidad.	5
	SA11. <i>Mais à Tahiti...</i>	A. Comunicación, B. Plurilingüismo, C. Interculturalidad.	5
	SA12. <i>L'écologie</i>	A. Comunicación, B. Plurilingüismo, C. Interculturalidad.	6

Fuente: Elaboración propia

Tabla 9. *Cronograma de las sesiones.*

Sesiones	Semana 01	Semana 02	Semana 03	Semana 04
Sesión 01	Actividad 01			
Sesión 02	Actividad 02			
Sesión 03		Actividad 03		
Sesión 04		Actividad 04		
Sesión 05			Actividad 05	
Sesión 06			Actividad 06	
Sesión 07				Actividad 07
Sesión 08				Actividad 08

Fuente: Elaboración propia

2.7. Selección y organización de los recursos y materiales

La selección y organización de los recursos y materiales se erige como un pilar fundamental en la programación didáctica, pues debe estar planteada de manera que se incentive la inclusión y la accesibilidad de todo el alumnado, haciendo que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea de calidad, funcional y significativo.

Para llevar a cabo la situación de aprendizaje de manera satisfactoria, se necesita que haya una organización flexible de los recursos, pues, de esta manera, se promoverá el desarrollo adecuado de las tareas comunicativas, digitales y colaborativas.

- En lo concerniente a los recursos espaciales, el aula está dispuesta para facilitar el trabajo por parejas y por pequeños grupos. Además, para una sesión de la SA, se cuenta con la biblioteca del instituto, que es grande y ayuda a evitar la escucha de ruidos de fondo durante la preparación de las presentaciones, lo cual es muy beneficioso para favorecer la concentración de todos los alumnos y en especial para el que tiene TDAH.
- Los recursos humanos están constituidos por el docente, el cual es un guía o facilitador del proceso que aporta a sus alumnos andamiaje lingüístico, organizativo y emocional. Además, comprueba que los alumnos hayan visualizado los vídeos en sus domicilios y que hayan hecho el test del primer vídeo, preguntando si hay algo que no hayan entendido. Asimismo, agiliza las interacciones entre los alumnos y dosifica la ayuda que necesitan en función de sus necesidades. El grupo-clase forma parte de este tipo de recursos a través del aprendizaje por parejas y del colaborativo, ya que los miembros de estos dos agrupamientos son un apoyo para cumplir con las tareas.
- También se necesitan recursos materiales para poder realizar algunas actividades de la SA. En primer lugar, las sillas deben ser ergonómicas para que los alumnos estén cómodos y no pierdan su atención a lo largo de la sesión.

Se requiere de una pizarra de tiza y acceso a internet. Asimismo, se debe tener acceso a dispositivos informáticos, como el ordenador del profesor, a portátiles tomados del aula de usos múltiples, a accesorios para poder proyectar dichos contenidos (pizarra digital interactiva, altavoces) y a *tablets* o teléfonos móviles que permitan grabar el vídeo de la receta. Los alumnos también necesitan tener ordenadores en sus hogares para poder editar los contenidos audiovisuales e insertar el vídeo en la presentación creada con los portátiles prestados y con herramientas de diseño de libre acceso, como Canva. También necesitarán dispositivos para ver los vídeos explicativos del *passé composé* y del *imparfait* y para hacer los test en Educaplay, una plataforma web que permite crear y compartir actividades educativas multimedia.

Asimismo, se utiliza tanto una lista de vocabulario gastronómico francés como una presentación PowerPoint a modo de resumen, organizada de forma visual y que contenga usos de las estructuras lingüísticas, así como ejemplos modelo de los tiempos verbales. Tanto la lista como la presentación serán creadas por el propio docente.

2.8. Atención a la diversidad

La atención a la diversidad debe ser tratada para garantizar una educación inclusiva, equitativa y que garantice tanto la participación como el progreso de todo el alumnado, que es algo que viene definido por la normativa del sistema educativo en todos sus niveles, atendiendo a los principios definidos en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y, por lo tanto, constituirá un eje transversal en esta programación. El planteamiento que aquí se va a desarrollar se trata de un plan temporal que deberá ser perfilado con la colaboración del equipo de orientación educativa, en función de las necesidades reales que se encuentren en el aula, por lo que puede ser objeto de modificaciones según los consejos que se reciban.

La programación anual de 4º de ESO en SLE: Francés busca promover un aprendizaje significativo para todo el grupo, equilibrando la exigencia del currículo y adaptándolo a las distintas particularidades. Esto se consigue incorporando medidas metodológicas que consigan atender los distintos intereses y estilos de aprendizaje, así como adaptándose a los diferentes ritmos. Entre otros, se incluirán actividades diversas, organización flexible del aula, aplicación de dinámicas colaborativas que faciliten el aprendizaje activo y flexible y utilización de las TIC con apoyos audiovisuales y tecnológicos.

En este grupo de alumnos, está previsto que haya un alumno con diagnóstico de Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) se requiere una adaptación de ciertos aspectos educativos (metodológicos, organizativos, etc.), concretamente Adaptaciones Curriculares no Significativas. Se trata de un caso que muestra una actitud positiva hacia la asignatura y no tiene problemas con el resto de los compañeros. La dificultad radica en problemas de planificación, impulsividad y atención.

En la siguiente tabla se muestran resumidas las necesidades educativas detectadas y las posibles soluciones planteadas:

Tabla 9. *Identificación de necesidades educativas y actuaciones de respuesta para el estudiante con TDAH.*

NECESIDADES DEL ALUMNO/A	RESPUESTA EDUCATIVA
Formas de expresión alternativa.	Presentación de trabajos en formatos orales o audiovisuales.
Superación de situaciones de bloqueo, impulsividad y autorregulación.	Estrategias de autocontrol, adaptación de roles, <i>feedback</i> instantáneo.
Apoyo para interpretar mensajes complejos.	Esquemas claros de desarrollo, instrucciones cortas.

Problemas de atención continuada.	Actividades estructuradas y con partes claramente diferenciadas.
Planificación de tareas y organización del tiempo.	Apoyo y supervisión, división de tareas, tiempos asignados bien definidos, tiempo extra en exámenes.

Fuente: Elaboración propia

Después de tener identificadas tanto las necesidades del alumno/a como las respuestas educativas a esas necesidades y con el fin de conformar una respuesta educativa de forma individualizada al alumno con TDAH, se elabora el siguiente informe, en el que quedarán plasmadas las características del alumno, la percepción que tiene de sí mismo, su nivel de partida, su forma de aprender, y su participación dentro del grupo, dentro y fuera del centro. Todo ello cumpliendo con los principios explicitados en esta programación y en consonancia con los principios de Diseño Universal para el Aprendizaje.

Tabla 10. Informe individualizado para la respuesta educativa del alumno con TDAH.

INFORME INDIVIDUALIZADO PARA LA PROGRAMACIÓN MÚLTIPLE	
Nombre y apellidos: B.N.P. Etapas/Nivel: 4º ESO	Tutor: Profesor de Francés y tutor del grupo
CÓMO ES Y CÓMO SE VE A SÍ MISMO/A	
El alumno B.N.P. tiene un claro interés por la asignatura de Francés, muestra de ello es su constante participación en el transcurso de las sesiones. Él se ve «bien», dice que cree que es capaz de sacar adelante la asignatura y que se desempeña con destreza en las actividades orales y las nuevas dinámicas. A pesar de ello, es consciente de que no se organiza bien, principalmente a causa de su mala concentración. También ha detectado que se bloquea cuando no entiende algo (tareas, explicaciones, etc.) y cuando tiene que gestionar un proceso largo compuesto por varios pasos. Con respecto a sus compañeros, tiene buena relación con ellos y está integrado en el grupo-clase.	
APRENDIZAJE	
¿QUÉ SABE?	
Atesora un nivel acorde al curso de 4º de ESO en lo referente a las partes de <i>compréhension orale</i> , <i>production orale</i> y <i>vocabulaire</i> . Utiliza estructuras gramaticales básicas y produce textos de corta extensión si se le da una plantilla a modo de ejemplo. Ejecuta tareas cuando se le dan instrucciones de forma clara, dirigida y ordenada.	
¿CÓMO APRENDE?	
Cuando las actividades o tareas son de carácter práctico, tienen unas partes muy bien estructuradas y diferenciadas y además, están explicadas mediante unas instrucciones breves, aprende mejor, pues mantiene más fácilmente la concentración. Si se le aporta andamiaje, apoyos visuales y se le va informando del tiempo disponible, su trabajo es de mayor calidad. El hecho de darle <i>feedback</i> instantáneo y constructivo de forma positiva le anima a continuar y a tener confianza en sí mismo.	
PARTICIPACIÓN	
EN LAS ACTIVIDADES DENTRO DEL GRUPO	
En los momentos de trabajo en grupo (trabajo colaborativo), la participación del alumno es activa, pues desempeña la misma función que el resto y se siente capaz. Habitualmente, se distrae con facilidad si las actividades no están dirigidas por el docente y tienen una duración prolongada. Si se encuentra a gusto por la convivencia con la gente que tiene a su alrededor, se implica y es creativo.	
EN LAS ACTIVIDADES EN EL CENTRO	
Su participación es respetuosa y adecuada cuando tienen lugar actividades en el centro, además da muestras de colaboración.	
EN LAS ACTIVIDADES FUERA DEL CENTRO	
A pesar de que hay que orientarle cuando se van a hacer actividades fuera del centro, luego, demuestra interés por aquellas actividades relacionadas con lo tecnológico.	

PRESENCIA O ACCESO
El alumno requiere de adaptaciones curriculares no significativas, como ayuda para entender instrucciones con muchos pasos o complicadas, apoyos visuales, supervisión periódica, etc. Respecto al acceso físico, no tiene problemas para entrar o salir ni del centro ni del aula, no presenta ningún tipo de problema de movilidad.

Fuente: Elaboración propia

Para suplir estas dificultades, a continuación, se plantean algunas posibles medidas que mejorarían la situación del alumno:

- Metodológicas. Como pueden ser instrucciones claras y segmentadas para evitar que el alumno se abrume, utilizar apoyos visuales (gráficos, esquemas, subrayados o resaltados de las palabras clave, códigos de colores y aumentar la fuente de la letra en materiales impresos para que identifique lo importante en las actividades y en las tareas, etc.), ejercer una supervisión frecuente acompañada de refuerzo positivo inmediato y de señales discretas para evitar ridiculizarlo ante su grupo de iguales.
- De accesibilidad. Es muy beneficioso colocar al alumno en las primeras filas, no muy lejos del profesor y retirado tanto de la puerta como de las ventanas de clase. También permitir que sea quien borre la pizarra, ya que las tareas motoras relajan a este tipo de alumnos.
- Evaluativas. Un aspecto importante es concederle más tiempo para que realice las actividades, exámenes, etc. En caso de que lo necesite, conceder que entregue trabajos o proyectos a través de presentaciones o reportes orales.
- Organizativas. Revisar la agenda del alumno al final de la clase para comprobar que ha anotado correctamente los deberes y las fechas de examen.

Cabe destacar que la atención a la diversidad guía los procedimientos evaluativos, a través de herramientas flexibles que posibilitan que todos los alumnos puedan probar sus competencias en función de sus necesidades, de tal forma que todos estén representados.

2.9.Evaluación

La evaluación, tal y como se promulga en la normativa vigente, tiene que tener un carácter continuo, formativo e integrador y ha de permitir el desarrollo de las competencias clave y específicas presentes en el currículo. El docente ha de evaluar el progreso de cada alumno en el francés, así como si las actividades propuestas en la situación de aprendizaje han sido adecuadas y eficaces. Esto se hace a través del enfoque competencial, que pretende que el alumnado mejore constantemente y sea capaz de autorregular su proceso de aprendizaje,

además, la evaluación debe formar parte del proceso de aprendizaje y no ser solo el resultado final.

Para evaluar y valorar la mayor parte de las actividades de la evaluación continua, en la mayoría de ocasiones, se ha elegido la rúbrica como instrumento de evaluación porque ayuda a los docentes (reduce la subjetividad, resta importancia a la calificación final, justifica las calificaciones, es coherente, ahorra tiempo de corrección al docente y la retroalimentación es mucho más precisa, más formativa y valorativa). Y también a los alumnos (hay criterios claros establecidos con antelación, saben qué se espera de ellos desde el principio, incentiva la autoevaluación, la coevaluación y la metacognición, el alumno va a obtener una valoración y se identifican unos marcadores de calidad).

Asimismo, en una actividad, se utilizará la escala de valoración, que es un instrumento de evaluación que permite medir de forma objetiva el nivel de logro de aprendizajes, habilidades o conductas del alumnado por medio de una gradación que, en el caso de esta SA, es numérica. En algunas sesiones las actividades se calificarán por medio de la observación directa del docente, quien pondrá mucha atención al alumnado.

La evaluación se realiza a lo largo de tres momentos (evaluación diagnóstica, continua y final). Con el objetivo de evaluar el progreso del alumnado, se recogerán las notas obtenidas tanto en la evaluación continua como en la final:

- La evaluación diagnóstica, que tiene lugar al principio de la situación de aprendizaje propuesta en este TFM. Sirve para ver el punto de partida de los alumnos. En este caso, permite ver el nivel lingüístico que tienen los alumnos (estructuras gramaticales) mediante un sondeo inicial de carácter oral, llevado a cabo de manera espontánea.
- La evaluación continua (formativa y sumativa), es aplicada en todas las actividades de la SA, excepto en la primer y en la última. Se les aporta *feedback* constantemente para mostrarles aquello en lo que deben mejorar. Esta evaluación será ponderada con un 60 % y se realizará combinando tres procedimientos que lograrán una valoración equilibrada que satisfará las necesidades del alumnado:
 - Heteroevaluación, por medio de la cual, el profesor recogerá y corregirá ciertas actividades que contarán en la nota de evaluación continua.
 - Autoevaluación, que está relacionada con la metacognición, pues el propio alumno se evalúa a sí mismo. Es una manera de evaluar para desarrollar la

reflexión, la responsabilidad, la autonomía del alumno. Solo se llevará a cabo en una de las actividades, en la 7. El docente dará una charla a los alumnos en la que explicará que deben ser objetivos al ponerse la nota. De esta manera, se fomentará la neutralidad y si el docente percibe que no se cumple, no tendrá en cuenta la nota resultante de la autoevaluación (véase Anexo II).

- Coevaluación, que es muy parecida a la autoevaluación y también se desarrollará en una sola actividad, en la 7, pero en este caso, los alumnos se van a evaluar entre ellos, es decir, un compañero evalúa a otro alumno y ese alumno evalúa al otro compañero. En la charla que el docente dé a sus alumnos también explicará que deben ser objetivos al poner la nota a su compañero, fomentando la neutralidad. Si hay objetividad, la nota obtenida se tendrá en cuenta, pues se tratará de que aprendan a observar y aporten ese *feedback* constructivo (véase Anexo II).
- La evaluación final, que tiene como objetivo certificar el aprendizaje y poner una nota. En el caso de la presente SA, la nota obtenida por cada alumno en el examen se incluirá en el 40 % correspondiente a exámenes finales.

La calificación final de cada alumno sale de la ponderación de los criterios de evaluación fijados, en consonancia con la ley y los decretos, así como con los principios del DUA. Esto favorecerá que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea equilibrado, competencial, inclusivo y personalizado, logrando el mejor producto final posible para cada estudiante.

Asimismo, tras cada sesión, el docente llevará a cabo una autoevaluación del diseño y de la práctica docente (véase Anexo II), que invita a la reflexión crítica y objetiva y está enfocada en la mejora educativa continua. Se pretende que este identifique las fortalezas y aspectos mejorables tras finalizar una SA, para ajustar su práctica educativa. De esta manera, se fomenta una mejora continua de su labor. La siguiente tabla registra la relación entre los criterios de evaluación, las actividades asociadas a los mismos, los instrumentos empleados y la ponderación de cada uno en la SA.

Tabla 11. *Relación entre criterios de evaluación, actividades, instrumentos e indicadores de ponderación en la situación de aprendizaje Savourer la France !*

Criterios de evaluación	Actividades aprendizaje (formativo)	Actividades y procedimientos de evaluación (sumativo)	Instrumentos	Valor en la SA
1.1, 1.2, 1.3, 2.1.	Sondeo inicial sobre los tiempos verbales; visualización de vídeos.	Realización de test.	Observación directa del docente.	5 %
1.1, 2.2, 3.3, 4.4.	Ronda de preguntas; lluvia de ideas; entrega del vocabulario y activación mediante preguntas; explicación mediante vídeo.	Práctica oral + comprensión oral.	Rúbrica.	10 %
1.1, 6.1.	Lectura individual de textos; síntesis final; corrección en gran grupo.	Identificación de tiempos verbales; trabajo en parejas.	Observación directa del docente.	10 %
2.1, 2.2, 2.3, 3.2.	Recordatorio de contenidos; corrección guiada; dudas.	Realización de ejercicios; corrección.	Escala de valoración.	10 %
2.2, 2.3, 3.2, 3.3, 4.3.	Planificación; redacción en parejas; revisión en grupo; lectura y revisión en gran grupo; resolución de dudas.	Corrección de la receta.	Rúbrica.	10 %
3.2, 3.3, 3.4, 4.2.	Resolución de dudas.	Diseño del producto; ensayo de la presentación.	Observación directa del docente.	5 %
3.2, 3.3, 3.4, 5.3.	Ronda de preguntas; <i>feedback</i> y reflexión final.	Exposición; votación.	Rúbrica.	10 %
1.1, 2.2, 6.1.	-	Comprensión oral, comprensión escrita; gramática; léxico; redacción.	Prueba objetiva y rúbrica.	40 %

Fuente: Elaboración propia

En la tabla anterior, se puede apreciar que en la última actividad (la 8) no se llevan a cabo actividades formativas, solo sumativas, al ser esta última actividad el examen final de la SA. La escala de valoración y las rúbricas que se utilizarán en la SA se pueden encontrar en el Anexo II. Con la rúbrica se evaluarán varias actividades, destacando la exposición oral que harán los alumnos.

En la actividad 7, se utilizaría la misma rúbrica tanto para la heteroevaluación, como para la autoevaluación y para la coevaluación. Se considera que le puede hacer reflexionar al alumnado acerca de cómo consideran que ha ido su proceso de aprendizaje a lo largo de la SA desarrollada en el presente TFM. El docente tratará de fomentar la neutralidad del alumnado, tanto hacia ellos mismos como a los demás. No obstante, de ver que no funciona adecuadamente, no se tendrá en cuenta la nota obtenida y se contará solo la heteroevaluación.

2.10. Situación de aprendizaje

La situación de aprendizaje *Savourer la France !* forma parte de la programación anual de 4º de ESO. Se desarrolla durante el primer trimestre, en 8 actividades, y tiene una duración de 8 sesiones. Está diseñada basándose en las metodologías activas de aula invertida, trabajo colaborativo y ludificación, que sitúan al alumno en el centro del aprendizaje, fomentándose la motivación y consiguiendo que el aprendizaje sea significativo.

Los objetivos de esta SA son desarrollar la capacidad comunicativa en francés, mediante situaciones reales y cercanas utilizando el vocabulario gastronómico, adquiriendo contenidos gramaticales relativos al uso del *passé composé* y al *imparfait*, fomentando el plurilingüismo, la interculturalidad y la reflexión sobre el aprendizaje. Se tratan elementos transversales, como la competencia digital, la convivencia, la igualdad y el uso responsable de las herramientas digitales.

Los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) son la base para la atención a la diversidad, ofreciendo flexibilidad, seguimiento individualizado, sobre todo en el caso del alumno con TDAH. El alumnado que acabe la actividad en menos tiempo del previsto podrá realizar una serie de actividades suplementarias (véase Anexo I).

Al alumnado que necesite ayuda para adaptarse al ritmo general, se le prestará individualizada, dándole recursos audiovisuales, tales como páginas web, imágenes o fichas adicionales en las que hubiese explicaciones muy básicas que se entendiesen claramente (véase Anexo I).

Para conseguir todo esto, se presenta el diseño de una serie de actividades en las que se trabaja de forma individual, como grupo-clase al completo, por parejas y en grupos, según lo requiera la situación. Es decir, en la situación de aprendizaje, hay varias transiciones en la forma de trabajar para evitar que el alumnado se acomode a trabajar de la misma forma.

Los grupos estarán compuestos de 3 o 4 personas y se mantendrán estáticos, es decir, se mantendrán los miembros de cada grupo para todas las actividades en las que se trabaje de forma colaborativa. El docente permitirá al alumnado la formación de los grupos, pero supervisará que no haya problemas entre ellos y que la composición de los grupos que hayan formado sea heterogénea. Es decir, tanto en los grupos de 3 como de 4 personas, uno será

capaz de ayudar a los demás, el otro será promedio y el tercero será un alumno con dificultades de aprendizaje.

En los grupos de 4, la composición será la misma, solo que, en vez de haber un alumno promedio, se intentará que sean 2. Aunque esto no se puede saber, dado que esta propuesta no se ha implementado aún en el aula y no se sabe qué tipo de estudiantes habrá en clase. Tras la formación de los grupos, el docente también estará pendiente del trabajo que hagan, pasándose por las mesas y preguntando si necesitan algo conforme vayan realizando las actividades.

Las actividades de la SA serán evaluadas combinando heteroevaluaciones, coevaluaciones y autoevaluaciones, teniendo en cuenta tanto el proceso como el resultado final. Para ello, se utilizan varios métodos: rúbricas, escalas de valoración, observación directa del docente y pruebas escritas.

A continuación, se muestra una tabla a modo de resumen del diseño de la SA:

Tabla 12. Resumen diseño de la situación de aprendizaje ESO.

SA N.º	TEMPORALIZACIÓN	CURSO	GRUPO	ÁREAS RELACIONADAS	
3	8 sesiones (primer trimestre)	4º de ESO	A	Francés, Lengua Castellana, Competencia Digital	
TÍTULO Y JUSTIFICACIÓN DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE					
Savourer la France ! El alumnado aprenderá a diferenciar y utilizar correctamente el <i>passé composé</i> y el <i>imparfait</i> mediante actividades comunicativas relacionadas con la cocina y la preparación de postres franceses. La situación de aprendizaje favorece el desarrollo de la expresión oral y escrita, la comprensión oral y escrita y la competencia digital a través de metodologías activas como el aula invertida, el trabajo colaborativo y, en algunas actividades, la ludificación.					
CONCRECIÓN CURRICULAR					
CC	CE	CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ACTIVIDADES	INSTRUMENTOS
CCL, CP, CD	CE1	Comprensión oral y escrita de mensajes relacionados con recetas y experiencias culinarias en pasado.	1.1,1.2, 1.3	Actividades 1, 2, 3 y 8.	Observación directa, prueba objetiva.
CCL, CP, CPSAA	CE2	Uso del <i>passé composé</i> y del <i>imparfait</i> en producciones orales y escritas sencillas. Léxico de ingredientes, utensilios y acciones culinarias	2.1, 2.2, 2.3, 2.4	Actividades 1, 2, 4, 5 y 8.	Observación directa, escala de valoración, rúbrica, prueba escrita.
CCL, CP, CC, CCEC	CE3	Interacción oral y escrita en actividades colaborativas y presentaciones.	3.1, 3.2, 3.3, 3.4	Actividades 2, 4, 5, 6 y 7.	Observación directa, escala de valoración, rúbrica.
CD, CPSAA, CC	CE4	Mediación y producción de contenidos digitales sobre recetas francesas.	4.1, 4.2, 4.3, 4.4	Actividades 2, 5, 6 y 7.	Rúbrica, observación directa.
CPSAA, CC	CE5	Reflexión sobre el aprendizaje, autoevaluación y coevaluación.	5.1, 5.2, 5.3	Actividades 2 y 7.	Rúbrica de autoevaluación y coevaluación.
CP, CPSAA	CE6	Comparación entre el francés y el español y reflexión sobre el uso de los tiempos verbales.	6	Actividades 3 y 8.	Observación directa, prueba escrita.

SECUENCIACIÓN DIDÁCTICA				
DESCRIPCIÓN DE LA SECUENCIA	METODOLOGÍA	ORG. SOCIAL + TEMP	RECURSOS	MEDIDAS DE RESPUESTA
TAREA	Aula invertida, trabajo colaborativo y enfoque comunicativo.	Grupos de 3 y 4. 8 sesiones.	Canva, vídeos, fichas y TIC.	DUA, andamiaje visual, apoyo docente y agrupamientos flexibles.
Act. Motivación	Aula invertida y activación de conocimientos previos.	Individual y gran grupo. Sesiones 1 y 2.	Vídeos, Educaplay y pizarra digital.	Explicaciones guiadas y ejemplos visuales.
Act. Planificación	Trabajo colaborativo y aprendizaje guiado.	Individual y parejas. Sesiones 3 y 5.	Textos, fichas y plantillas.	Adaptación de tareas y apoyo docente.
Act. Desarrollo + ejercicios	Práctica guiada, trabajo colaborativo y ludificación.	Individual, parejas y grupos. Sesiones 4, 5 y 6.	PowerPoint, Canva, storyboard y TIC.	Refuerzo, supervisión continua y <i>feedback</i> formativo.
Act. Síntesis	Trabajo colaborativo y exposición oral.	Grupos de 3 y 4. Sesión 7.	Ordenador, Canva y pantalla digital.	Retroalimentación formativa y rúbricas.
Act. Evaluación	Evaluación competencial y continua.	Individual. Sesión 8.	Examen escrito y rúbrica.	Adaptaciones metodológicas y temporales.
Reflexión	El alumnado reflexiona sobre su propio proceso de aprendizaje y sobre el trabajo colaborativo realizado a lo largo de la situación de aprendizaje mediante actividades de autoevaluación, coevaluación y reflexión guiada. Se fomenta la metacognición, la identificación de fortalezas y dificultades, la valoración del uso del <i>passé composé</i> y del <i>imparfait</i> y la toma de conciencia acerca de los progresos realizados en lengua francesa. Asimismo, el docente lleva a cabo una autoevaluación de la práctica educativa con la finalidad de detectar aspectos de mejora y adaptar futuras intervenciones didácticas.			

Fuente: Elaboración propia

Tabla 13. *Diseño Sesión 01 / Actividad 01: Sondeo para detectar el nivel de partida.*

Sesión 01/ Actividad 01: Sondeo para detectar el nivel de partida			
Tipología: detección de conocimientos previos y presentación de la actividad.			
Objetivos didácticos	Trabajar la espontaneidad, practicar la expresión oral, reforzar contenidos de gramática, ejercitar la comprensión oral y entrenar la autonomía.		
Tiempo estimado	Espacios	Agrupamiento	Recursos
50 minutos.	El aula y fuera del aula.	Individual.	Dispositivo electrónico con conexión a internet.
Descripción de la actividad			CC
1) Detección de conocimientos previos (20 minutos): se realiza a modo de sondeo inicial una actividad en la que cada alumno elabora y dice en alto una frase con el <i>passé composé</i> y otra con el <i>imparfait</i>, de manera que el profesor puede hacerse una idea de los conocimientos previos. 2) Explicación de la actividad (30 minutos): dado que, en 4º de ESO, esta asignatura es optativa, el alumnado tiene un gran interés por aprender francés. Ello implica que debe ser responsable, trabajador y autónomo, lo cual permite implantar la metodología de aula invertida. En primer lugar, se explica a los alumnos en qué consiste esta metodología. También les va a advertir de lo importante que es que trabajen en casa para que así, la clase se pueda desarrollar de una manera más eficiente, por ejemplo, practicando las destrezas orales. De esta manera, se potencia la autonomía. El profesor les va a presentar la actividad de forma atractiva. Tienen que hacer en su casa la primera parte, que consiste en ver un vídeo de un canal de YouTube llamado «Y EN FRANCÉS» y otro de un canal denominado «Pédago FLE con Gladys Mambié». Después, tienen que hacer dos test (creados por el docente) para repasar, que se tienen en cuenta en la nota de evaluación continua. El profesor les proporciona los enlaces a través de Microsoft Teams. Con el fin de evaluar el nivel de logro de la competencia digital, dentro de la observación docente se tendrá en cuenta la capacidad del alumno para acceder al contenido digital, es decir, para visualizarlo de forma autónoma y utilizar los canales establecidos. - Vídeo 1: con la finalidad de distinguir el uso de los verbos auxiliares del <i>passé composé</i> (<i>être</i> y <i>avoir</i>), el profesor les da el enlace del vídeo «LE PASSÉ COMPOSÉ (CURSO COMPLETO) – Explicación en español» (véase Anexo I). - Vídeo 2: para distinguir cuándo se usa el <i>passé composé</i> y en qué situaciones el <i>imparfait</i>, el profesor les proporciona el enlace al vídeo «COMO diferenciar entre PASSE COMPOSE et IMPARFAIT – Clase 58» (véase Anexo I). - Test 1 y 2: para practicar el uso del <i>passé composé</i> y del <i>imparfait</i> les da los enlaces a los tests autocorregibles creados por él mismo en la herramienta de ludificación Educaplay, llamados «Imparfait vs Passé Composé» y «Le passé composé et l'imparfait (test de grammaire)» (véase Anexo I).			CCL, CP, CD, CE, CCEC.

EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE			
Procedimiento	Análisis de las frases elaboradas individualmente.	Momento	Evaluación diagnóstica.
Agente	Docente (heteroevaluación).		
Instrumento de evaluación: observación directa del docente.			
CE	Contenidos	Criterio de evaluación	Indicador de logro
CE1, CE2.	A. (comunicación) y B. (plurilingüismo).	1.1, 1.2, 1.3, 2.1.	Enuncia correctamente una frase con <i>passé composé</i> y otra con <i>imparfait</i> . Visualiza los vídeos que explican el uso de los tiempos y aprende a utilizarlos.
Contenidos transversales		Educación en valores, buen uso de las TIC.	

Fuente: Elaboración propia

Tabla 14. Diseño Sesión 02 / Actividad 02: On cuisine ?

Sesión 02/ Actividad 02: On cuisine ?			
Tipología: activación de conocimientos previos, motivación y preparación del aprendizaje.			
Objetivos didácticos		Activar vocabulario básico sobre cocina, asentar <i>passé composé</i> e <i>imparfait</i> y comprender oralmente.	
Tiempo estimado	Espacios	Agrupamiento	Recursos
50 minutos.	El aula.	En filas horizontales y en grupos de 3 y de 4.	Lista de vocabulario, vídeo, pizarra interactiva, papel y bolígrafo.
Descripción de la actividad			CC
1) Ronda de preguntas y respuestas (5 minutos): la clase comienza con la posibilidad de una ronda de preguntas por parte de los alumnos al profesor durante los 5 primeros minutos de clase, acerca de la gramática explicada en los vídeos visualizados en la anterior actividad. 2) Lluvia de ideas sobre vocabulario (10 minutos): tras la ronda, se realiza una lluvia de ideas en la pizarra interactiva, en la cual los alumnos escriben vocabulario relacionado con ingredientes, utensilios y acciones culinarias, que recuerden del curso anterior. 3) Activación mediante preguntas orales (10 minutos): después, el profesor da a los alumnos unas fichas con vocabulario de la comida (ver Anexo I), idóneas para esta situación de aprendizaje. Algunos ejemplos de las palabras de vocabulario que aparecen son <i>le gâteau</i> (el pastel), <i>le sucre</i> (el azúcar) y <i>mélanger</i> (mezclar). Además, se lleva a cabo una fase de activación, mediante preguntas orales, como <i>Tu aimes cuisiner ?</i> o <i>Tu as déjà préparé un dessert ?</i> 4) Explicación inductiva de los tiempos (10 minutos): a continuación, el docente les dará una rúbrica (véase Anexo II) y les pondrá un vídeo que haya editado. En él aparecerá él mismo explicando en pasado la receta de un postre francés que haya preparado. Habrá vocabulario de la comida y se apreciará la utilización tanto del <i>passé composé</i> como del <i>imparfait</i>, ya que el profesor introducirá de forma inductiva el contraste entre los dos tiempos verbales (<i>imparfait</i>-> contexto, p.ej.: <i>Il faisait chaud et j'étais dans la cuisine; passé composé</i>-> acciones, p.ej.: <i>J'ai préparé ce gâteau</i>), de tal manera que se les hace recordar la regla a los alumnos a partir de ejemplos (véase la transcripción del vídeo en el Anexo I). El contenido de dicho vídeo estará explicado de tal manera que se entienda para el nivel, su pronunciación será clara, el vocabulario será adecuado para el nivel y se apreciará claramente por los gestos. De esta manera, se hará pensar al estudiantado en el proceso de enseñanza-aprendizaje y ver las diferencias que hay con respecto al español. 5) Práctica oral rápida + comprensión oral (15 minutos): en grupos de 3 y uno de 4, a la par que debaten oralmente, los alumnos deben extraer de la segunda escucha del vídeo estas estructuras de gramática y escribirlas en un papel, que posteriormente van a entregar al profesor, dado que esta actividad cuenta dentro del 60 % de evaluación continua de trabajo en clase. Se corregirá mediante una rúbrica (Anexo II).			CCL, CP, STEM, CD.
EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE			
Procedimiento	Evaluación y valoración de las estructuras extraídas del vídeo y evaluación de la participación.		Momento
Agente	Docente (heteroevaluación).		
Instrumento de evaluación: rúbrica.			
CE	Contenidos	Criterio de evaluación	Indicador de logro
CE1, CE2, CE3, CE4.	A. (comunicación) y B. (plurilingüismo).	1.1, 2.2, 3.3, 4.4.	Utiliza correctamente el vocabulario de la comida. Emplea adecuadamente los verbos de pasado. Entiende bien el vídeo.
Contenidos transversales		Educación en valores. comprensión oral. expresión oral.	

Fuente: Elaboración propia

Tabla 15. Diseño Sesión 03 / Actividad 03: Comprendre une recette.

Sesión 03/ Actividad 03: Comprendre une recette				
Tipología: comprensión escrita.				
Objetivos didácticos		Comprender un texto narrativo e identificar tiempos verbales.		
Tiempo estimado	Espacios	Agrupamiento	Recursos	
50 minutos.	El aula.	Individual y por parejas.	Ficha con el texto y bolígrafo.	
Descripción de la actividad				CC
1) Profesor da el texto (1 minuto): el docente da al estudiantado unos textos narrativos breves acerca de la preparación de un postre en pasado (véase Anexo I). 2) Lectura individual (10 minutos): el profesor hace una comparación entre el francés y el español. Posteriormente, el alumnado lee el texto individualmente y en silencio, con la finalidad de comprender su sentido general. 3) Identificación de verbos (15 minutos): a continuación, se hace una segunda lectura, de carácter analítico, para subrayar los verbos en <i>passé composé</i>, rodear los verbos en <i>imparfait</i> y clasificar los verbos según su uso. En acciones, si es <i>passé composé</i>, y en descripciones si es <i>imparfait</i>. 4) Trabajo en parejas (10 minutos): después, los alumnos se ponen en parejas, comentan sus respuestas y las justifican. 5) Corrección en gran grupo (10 minutos): por último, toda la clase hace una puesta en común. El profesor corrige y refuerza la utilización de los dos tiempos. 6) Síntesis final (4 minutos): se hace un resumen final de lo aprendido en la sesión.				CCL, CP, STEM.
EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE				
Procedimiento	Corrección de ejercicios y evaluación de la participación.		Momento	Evaluación continua (formativa).
Agente		Docente (heteroevaluación).		
Instrumento de evaluación: observación directa del docente.				
CE	Contenidos	Criterio de evaluación	Indicador de logro	
CE1, CE6.	A. (comunicación) y B. (plurilingüismo).	1.1, 6.1.	Comprende el texto. Clasifica adecuadamente los tiempos. Identifica las semejanzas y diferencias entre las lenguas. Es capaz de analizar los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera. Solventa las dificultades.	
Contenidos transversales		Educación en valores, comprensión escrita, creatividad.		

Fuente: Elaboración propia

Tabla 16. Diseño Sesión 04 / Actividad 04: J'apprends à raconter.

Sesión 04/ Actividad 04: J'apprends à raconter			
Tipología: profundización y síntesis.			
Objetivos didácticos	Construir frases y automatizar el uso de los tiempos verbales.		
Tiempo estimado	Espacios	Agrupamiento	Recursos
50 minutos.	El aula.	Individual.	Fichas de ejercicios y bolígrafo.
Descripción de la actividad			CC
Dado que el alumnado ya ha visto en sesiones precedentes los contenidos que se van a trabajar en esta sesión, pero aún necesita ayuda del profesor, en esta actividad se va a desarrollar la práctica guiada de dichos contenidos. 1) Recordatorio de contenidos (15 minutos): el docente aporta andamiaje a través de un PowerPoint resumen de usos, ejemplos modelo y una lista de verbos frecuentes (ver Anexo I). Además, de esta manera se facilita la accesibilidad (DUA). Apoyándose en ello, se hace un breve recordatorio de los contenidos. Algunos ejemplos de estructuras gramaticales que, con intención de clarificar, aparecen en la presentación son los siguientes: <i>Imparfait</i> (contexto/descripción): <i>J'avais faim quand j'étais dans la cuisine</i>. <i>Passé composé</i> (acción puntual): <i>J'ai préparé un gâteau</i>. Contraste de ambos tiempos: <i>J'avais faim et j'ai mélangé les ingrédients</i>. 2) Ejercicios (20 minutos): con la finalidad de que las actividades sean progresivas, se plantearán unos ejercicios de la siguiente manera: en primer lugar, completar frases con el tiempo verbal adecuado, es decir, elegir <i>passé composé</i> o <i>imparfait</i>, según corresponda; en segundo lugar, transformar frases del presente al pasado; en tercer lugar, pasar de afirmativa a negativa y viceversa. P. ej.: <i>Quand j'étais petit, je _____ (manger) du chocolat. Mais, hier, j'_____ (préparer) un gâteau</i>. 3) Corrección guiada (10 minutos): los ejercicios se corrigen de forma grupal (toda la clase), lo que aumenta la participación.			CCL, CP, STEM, CPSAA.

4) Dudas, cierre y corrección (5 minutos): tras la corrección de los ejercicios, el docente ofrece al alumnado unos minutos para resolución de dudas, si las hubiera. El profesor recoge los ejercicios para corregirlos por medio de una escala de valoración (véase Anexo II).			
EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE			
Procedimiento	Corrección de ejercicios y evaluación de la participación.	Momento	Evaluación continua y formativa.
Agente		Docente (heteroevaluación).	
Instrumento de evaluación: escala de valoración.			
CE	Contenidos	Criterio de evaluación	Indicador de logro
CE2, CE3.	A. (comunicación) y B. (plurilingüismo).	2.1, 2.2, 2.3, 3.2.	Elige el tiempo verbal adecuado. Transforma correctamente frases de presente a pasado. Pasa las frases de afirmativa a negativa adecuadamente.
Contenidos transversales		Educación en valores.	

Fuente: Elaboración propia

Tabla 17. Diseño Sesión 05 / Actividad 05: Notre mini-recette.

Sesión 05/ Actividad 05: Notre mini-recette				
Tipología: aplicación de conocimientos adquiridos en sesiones anteriores.				
Objetivos didácticos		Generar texto con ayuda y utilizar ambos tiempos.		
Tiempo estimado	Espacios	Agrupamiento	Recursos	
50 minutos.	El aula.	Por parejas.	Estructura en tabla.	
Descripción de la actividad				CC
1) Explicación de la tarea (5 minutos): se propone redactar, en pasado, la preparación de un postre, en la que se utilicen 3 o 4 verbos en <i>imparfait</i> y otros 5 o 6 en <i>passé composé</i>. 2) Planificación de ideas (10 minutos): siguiendo el ejemplo de una plantilla, cada pareja redactará una introducción, en la que se contextualice la situación utilizando el tiempo verbal <i>imparfait</i>; un desarrollo, en el que se haga una explicación del proceso empleando el <i>passé composé</i> y una conclusión en la que se cuente el resultado final. 3) Redacción en parejas (20 minutos): llevar a cabo la planificación anterior, utilizando construcciones gramaticales del tipo: <i>Il y a quelques jours, j'ai essayé de faire un gâteau. Il faisait très chaud...</i> 4) Lectura y revisión en gran grupo (10 minutos): con ayuda del profesor, se analiza la redacción. 5) Resolución de dudas y corrección (5 minutos): tras corregir los ejercicios, el docente tiempo para resolución de dudas, si las hubiera. El profesor recoge y corrige la receta por medio de una rúbrica (véase Anexo II).				CCL, CP, CPSAA.
EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE				
Procedimiento	Creación y corrección del texto.		Momento	Evaluación continua y formativa.
Agente		Docente (heteroevaluación).		
Instrumento de evaluación: rúbrica.				
CE	Contenidos	Criterio de evaluación	Indicador de logro	
CE2, CE3, CE4.	A. (comunicación), B. (plurilingüismo) y C. (interculturalidad).	2.2, 2.3, 3.2, 3.3, 4.3.	Los tiempos verbales están bien utilizados. El texto está bien estructurado.	
Contenidos transversales		Educación en valores, expresión escrita, creatividad.		

Fuente: Elaboración propia

Tabla 18. Diseño Sesión 06 / Actividad 06: MasterChef en français.

Sesión 06/ Actividad 06: MasterChef en français				
Tipología: profundización y síntesis.				
Objetivos didácticos	Elaborar el producto final y trabajar en grupo.			
Tiempo estimado	Espacios	Agrupamiento	Recursos	
170 minutos.	Biblioteca y fuera del instituto.	En grupos de 3 y de 4 (unión de parejas).	Ordenador portátil, conexión a internet, Canva y teléfono móvil.	
Descripción de la actividad				CC
1) Explicación del proyecto (5 minutos): el profesor explica las instrucciones para conseguir el producto final, que consiste explicar una receta de postre francés. Se formarán grupos, pues, en esta actividad, deberán preparar una presentación acerca de un postre francés y, en la siguiente actividad, exponerla. Todos deberán confeccionar a partes iguales (sin roles) el guion de la presentación, así como explicar los pasos de la receta. Cada pareja aportará su receta de postre francés y, entre los cuatro miembros del grupo,				CCL, CP, STEM, CD, CPSAA,

elegirán una de ellas. Sin embargo, como en las otras actividades en las que se trabaja de manera colaborativa, al haber 10 estudiantes de Francés, es complicado de cuadrar, por lo que se formarán dos grupos de 3 alumnos y uno de 4 alumnos. En el caso de los dos grupos de 3, solo un grupo, el primero, podrá optar a elegir la receta de la pareja separada. El segundo no tendrá opción. Deberán realizar una presentación, en la que expliquen los ingredientes e inserten un vídeo explicando el proceso, utilizando los tiempos de pasado y el vocabulario de la comida. El postre más rico recibirá un positivo (0,2 puntos extra en nota final). Se les da una rúbrica de evaluación en ese momento para que sepan lo que se les pedirá en la actividad 7 (véase Anexo II). 2) Organización de los grupos (3 minutos): se forman los grupos, compuestos por tres personas (una pareja + una persona) y por cuatro personas (dos parejas), dejando a criterio del alumnado la agrupación de parejas. El profesor supervisará que los miembros se llevan bien, sean responsables y que hayan formado grupos heterogéneos. En definitiva, de haber incompatibilidades, tratará de solventarlas. 3) Diseño del producto (25 minutos): en modo trabajo colaborativo, confeccionan el guion del vídeo mediante un <i>storyboard</i>. Después, crean la presentación en Canva, a falta de insertar el vídeo. Para esta actividad, se le ha dejado a cada alumno un ordenador de la sala de usos múltiples, el cual utilizarán para realizar la presentación, bajo la firma, por parte los padres, del permiso de buenas prácticas digitales (TIC). 4) Ensayo de la presentación (12 minutos): cada grupo ensaya su presentación, sin molestar al resto porque hablan en un tono de voz moderado. Y, además, al encontrarse en la biblioteca del instituto, tienen más espacio para ensayar que en el aula, por lo que los grupos se encuentran a mayor distancia. 5) Resolución de dudas (5 minutos): aunque el profesor se ha ido pasando por las mesas para tratar de resolver las dudas que pudieran tener (y, a la vez, corregirles suavemente la pronunciación, si es conveniente), se dedican unos minutos exclusivamente al final de la clase para tal fin. 6) Preparación y grabación del vídeo (120 minutos): quedan para grabar el vídeo explicativo de la receta del postre francés elegido con la cámara de un teléfono móvil, en la casa de uno de los miembros del grupo. Y posteriormente, lo insertan en la presentación Canva.	CC, CCEC.			
EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE				
Procedimiento	Resultado final y observación del proceso.		Momento	A lo largo de la sesión.
Agente	Docente (heteroevaluación).			
Instrumento de evaluación: observación directa en el aula.				
CE	Contenidos	Criterio de evaluación	Indicador de logro	
CE3, CE4.	A. (comunicación), B. (plurilingüismo) y C. (interculturalidad).	3.2, 3.3, 3.4, 4.2.	Trabajar en grupo, de forma activa y mostrando respeto por el resto. Conseguir el resultado final.	
Contenidos transversales		Trabajo en grupo, educación en valores, competencia digital.		

Fuente: Elaboración propia

Tabla 19. *Diseño Sesión 07 / Actividad 07: Présentation finale.*

Sesión 07/ Actividad 07: <i>Présentation finale</i>				
Tipología: síntesis y evaluación continua y formativa.				
Objetivos didácticos	Exponer oralmente utilizando <i>passé composé</i> e <i>imparfait</i> y hacer una reflexión acerca del aprendizaje personal.			
Tiempo estimado	Espacios	Agrupamiento	Recursos	
50 minutos.	El aula.	Grupos de 3 y de 4.	Ordenador del profesor, pantalla digital interactiva, conexión a internet, Canva, rúbrica, bolígrafo.	
Descripción de la actividad				CC
1) Preparación inicial (5 minutos): el profesor deja al alumnado 5 minutos para repasar su presentación.				CCL, CP, STEM, CD, CC, CPSAA, CCEC.
2) Exposiciones (30 minutos): dado que cada miembro explica una parte exponen la presentación en forma de trabajo colaborativo. Los grupos presentan sus exposiciones acerca del proceso que han llevado a cabo para preparar un postre francés. Los grupos que no están exponiendo en ese momento escuchan con atención y respeto.				
3) Ronda de preguntas (2 minutos): una vez acaban todas las exposiciones, los estudiantes que tengan dudas acerca de ciertos aspectos de las presentaciones de otros grupos, pueden hacer preguntas a quienes han hecho la presentación para poder solventarlas.				
4) Autoevaluación, coevaluación y evaluación (5 minutos): después de la ronda de preguntas llevan a cabo una autoevaluación y una coevaluación por antiguas parejas, mediante la rúbrica que el profesor les ha entregado previamente. Se deberán calificar neutralmente, tanto a ellos mismos como a su pareja. Estas evaluaciones son complementarias a la calificación que otorgue el profesor (evaluación por competencias), de hecho, es quien tendrá la última palabra en la nota final de la actividad y, además, si ve que la nota de autoevaluación o de coevaluación no es objetiva, no la tendrá en cuenta. Esto se les explicará a los alumnos antes de que se evalúen. La suma de la autoevaluación y de la coevaluación supondrá la mitad de la nota total de la actividad, teniendo la heteroevaluación un peso mayoritario en la actividad, un 50 %.				

El profesor también les evalúa individualmente por medio de la misma rúbrica, en función de lo que ha visto durante la sesión en la que han estado trabajando en grupo y durante la presentación (véase Anexo II). 5) Feedback constructivo y reflexión final (5 minutos): a continuación, el profesor ofrece una retroalimentación formativa a cada grupo, destacando sus fortalezas y mencionando sus debilidades y oportunidades. Por último, con el objetivo de favorecer la calidad del aprendizaje del alumnado, consolidándolo, se hacen a sí mismos una reflexión metacognitiva mental. Para ello, se preguntan lo siguiente: <i>Qu'est-ce que j'ai appris ?</i> y <i>Qu'est-ce qui a été difficile ?</i> 6) Votación (3 minutos): el alumnado vota al postre que le parece más delicioso (a simple vista) y los miembros del grupo ganador recibirán un positivo (0,2 puntos extra el 1^{er} trimestre en la nota final de la asignatura).				
EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE				
Procedimiento	Observación del desempeño oral.	Momento	Evaluación continua y formativa + sumativa (producto final).	
Agente	Alumno (autoevaluación y coevaluación) y docente (heteroevaluación).			
Instrumento de evaluación: rúbrica.				
CE	Contenidos	Criterio de evaluación	Indicador de logro	
CE3, CE5.	A. (comunicación), B. (plurilingüismo) y C. (interculturalidad).	3.2, 3.3, 3.4, 5.3.	Se expresa adecuadamente en lengua francesa utilizando los tiempos pasados y el vocabulario vistos en la SA, mostrando dominio de oratoria. Muestra atención y respeto hacia el resto de la clase. Reflexiona acerca de su aprendizaje y el de sus compañeros.	
Contenidos transversales		Educación en valores, uso responsable de las TIC, expresión oral, competencia ciudadana.		

Fuente: Elaboración propia

Tabla 20. *Diseño Sesión 08 / Actividad 08: Évaluation – On raconte un dessert en passé.*

Sesión 08/ Actividad 08: Évaluation – On raconte un dessert en passé				
Tipología: evaluación final de la SA.				
Objetivos didácticos	Evaluar el correcto empleo de los tiempos verbales de pasado (<i>passé composé</i> e <i>imparfait</i>), valorar la comprensión escrita, analizar la producción escrita individual, verificar la comprensión oral y comprobar la correcta adquisición del léxico relacionado con la cocina.			
Tiempo estimado	Espacios	Agrupamiento	Recursos	
55 minutos.	El aula.	Individual.	Examen, papel y bolígrafo.	
Descripción de la actividad				CC
Examen de los contenidos vistos en la presente situación de aprendizaje. A excepción de la comprensión oral, que se hará al principio de la sesión y tendrá una duración determinada, pueden organizarse para hacer el resto de partes del examen en el tiempo y orden que estimen oportuno. 1) Comprensión oral (10 minutos): los discentes han de entender la información que se dice en el audio y completar unos breves ejercicios relacionados con este. 2) Comprensión escrita (10 minutos): el alumnado debe hacer una lectura de una pequeña receta. Tras ello, debe hacer unos cortos ejercicios de respuesta de preguntas y de identificar información requerida que se halle en el texto. 3) Gramática (10 minutos): tienen que realizar ejercicios como, transformar frases, completar frases con <i>passé composé</i> e <i>imparfait</i> y elegir el tiempo correcto. 4) Léxico (10 minutos): el estudiantado va a completar frases con vocabulario de cocina, específicamente de utensilios, platos/postres e ingredientes. 5) Producción escrita (15 minutos): finalmente, harán una redacción usando los citados tiempos verbales, la cual posea una extensión de entre 70 y 80 palabras. Se corregirá mediante una rúbrica (véase Anexo II).				CCL, CP, STEM, CPSAA.
EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE				
Procedimiento	Prueba individual escrita.		Momento	Final de la SA. Evaluación sumativa (examen).
Agente	Docente (heteroevaluación).			
Instrumento de evaluación: prueba objetiva y, para la producción escrita, una rúbrica.				
CE	Contenidos	Criterio de evaluación	Indicador de logro	
CE1, CE2, CE6.	A (comunicación), B. (plurilingüismo) y C. (interculturalidad).	1.1, 2.2, 6.1.	Identifica las ideas principales del audio y el texto; utiliza de forma correcta el <i>passé composé</i> y el <i>imparfait</i> ; emplea el léxico que corresponde; redacta de manera coherente, estructurada	

		y adecuada al nivel en el que está, reflexiona conscientemente sobre su aprendizaje y el grado del mismo.
Contenidos transversales	Comprensión lectora, expresión escrita, autonomía individual, responsabilidad y educación en valores.	

Fuente: Elaboración propia

2.11. Evaluación de la Programación didáctica

Es fundamental realizar una evaluación de la propia programación para que el proceso educativo tenga éxito, sobre todo en futuros procesos que tengan como base esta programación. Este proceso de evaluación, a través de la reflexión crítica, de los logros alcanzados y de las dificultades observadas, posibilita la mejora continua y posibles rectificaciones del proceso educativo, generando una enseñanza dinámica.

Para identificar los factores internos y externos que puedan tener influencia en el desarrollo de esta situación de aprendizaje y de la programación de todo el curso, se ha confeccionado una matriz DAFO. Con ella, también se puede tener una visión global del contexto que puede servir para mejorar la SA en situaciones futuras.

Tabla 21. Matriz DAFO de la situación de aprendizaje *Savourer la France* !

	Factores internos	Factores externos
	DEBILIDADES	AMENAZAS
Negativos	D1. Tiempo insuficiente. D2. Alumnado con nivel inicial heterogéneo. D3. Falta de organización para visionado de vídeo en casa. D4. Falta de visión global, al desarrollarse una sola SA.	A1. Posibles solapamientos para utilizar aulas comunes. A2. Coincidencia de actividades de varias asignaturas. A3. Fijaciones funcionales a la hora de formar grupos de alumnos. A4. Dificultades tecnológicas para elaborar o presentar los vídeos.
	FORTALEZAS	OPORTUNIDADES
Positivos	F1. Mejora de la cultura culinaria francesa. F2. Aplicación de metodologías activas, aula invertida, trabajo colaborativo y ludificación. Motivación. F3. Situaciones reales para aplicar principios del DUA. F4. Mejora de capacidades, organizativas, específicas, manejo de nuevas tecnologías.	O1. Impulso del uso responsable de las nuevas tecnologías. O2. Refuerzo de las reglas de trabajo en grupo. O3. Utilización de la SA para posteriores implementaciones. Reajustes. O4. Aprendizaje de aspectos culinarios franceses.

Fuente: Elaboración propia

El presente análisis de la matriz DAFO ayuda a elaborar un diagnóstico de los diversos factores que influyen en la consecución de la situación de aprendizaje y, por ende, de la programación didáctica de todo el curso. Se trata pues de un análisis detallado del que se extraen unas observaciones que, dependiendo de su naturaleza, hay que mantener o transformar mediante un plan de intervención, razón por la cual se aplica un CAME (Corregir debilidades, Afrontar amenazas, Mantener fortalezas y Explotar oportunidades).

Tabla 22. Análisis CAME de la situación de aprendizaje Savourer la France !

Estrategia	Acción propuesta
Corregir (debilidades)	- Planificar eficientemente las actividades, para conseguir que todas se puedan realizar. - Diseñar tareas adaptadas a cada nivel, con el fin de cubrir las necesidades de todo el alumnado. - Preparar una temporalización para actividades fuera del aula y motivar alumnado para que la cumpla. - Diseñar el resto de la SA, para integrar de manera uniforme todas las SA en la programación.
Afrontar (amenazas)	- Elaborar un calendario por aula para organizar la ocupación de la misma. - Coordinar con el resto de los docentes la carga de trabajo del alumnado. - Concienciar al alumnado de la necesidad de empatizar con los sus compañeros y valorar sus virtudes. - Preparar instrucciones de manejo de los equipos tecnológicos que intervienen en la actividad.
Mantener (fortalezas)	- Diseñar actividades interdisciplinares con otras asignaturas. - Diseñar otras actividades con herramientas digitales interactivas, tales como Kahoot!, o Quizizz, para la evaluación de forma lúdica. - Fomentar la elección del alumnado en actividades y productos finales. - Promover el uso de herramientas TIC (edición de vídeo, presentaciones interactivas).
Explorar (oportunidades)	- Diseñar talleres de competencia digital crítica (uso seguro, verificación, controlar tiempos de uso). - Documentar buenas prácticas y dificultades para generar un banco de recursos reutilizable. - Investigar la relación entre gastronomía, cultura e idioma francés.

Fuente: Elaboración propia

Una vez analizados los factores que intervienen en la evaluación (DAFO), se determinan las acciones resultantes (CAME). Se reflejan en las tablas anteriores, de manera que permitan sintetizar el proceso de evaluación y mejora de la SA, contribuyendo a la mejora continua del proceso educativo y al dinamismo de la programación didáctica, para que pueda ser reutilizada con las mejoras en situaciones futuras.

3. Conclusiones

En este Trabajo Fin de Máster se planteó como objetivo general, diseñar, en el contexto de una programación anual, una situación de aprendizaje, mediante la aplicación de las metodologías de aula invertida y trabajo colaborativo en el curso de 4º de ESO, para la enseñanza del *passé composé* y el *imparfait*, utilizando como vehículo conductor una receta de cocina y conseguir que aumente el número de estudiantes que elijan la optativa.

Lo que se ha desarrollado en este documento pretende obtener un resultado integrador y coherente de los elementos curriculares que la normativa vigente promueve, desde la más general, es decir, el marco legislativo nacional español, hasta el más concreto, esto es, el marco legislativo de Castilla y León, que es la comunidad autónoma (C.A.) en la que se desarrollaría esta propuesta y, además, siempre teniendo en cuenta las indicaciones que se dictan en el ámbito europeo.

La propuesta integra el enfoque competencial, los contenidos y los criterios de evaluación, articulando una estructura de sesiones secuenciadas para conseguir una progresión didáctica adecuada, combinando la activación de conocimientos previos, comprensión, práctica guiada y producción. De esta forma, se favorece el aprendizaje significativo del contraste entre el *passé composé* e *imparfait*.

El primer objetivo específico planteado, centrado en el diseño de la propuesta, se alcanzaría mediante la creación de una SA vertebrada en torno a la gastronomía francesa, en la que se estudiarían el *passé composé* y el *imparfait* por medio de recetas de cocina francesa. Para conseguirlo, se diseñarían y recopilarían una serie de actividades basadas en los contenidos y competencias relacionadas con la enseñanza de estos tiempos verbales.

Si estas actividades propuestas se desarrollaran con un planteamiento didáctico variado y contextualizado, tal y como está indicado en la SA, y en escenarios comunicativos reales y cercanos al alumnado, como es el ámbito de la cocina, permitirían trabajar aspectos gramaticales, desarrollar la competencia comunicativa, el trabajo colaborativo y la creatividad.

El segundo objetivo específico se cumpliría satisfactoriamente, puesto que se conseguiría mostrar al alumnado una visión global de las diferentes modalidades de trabajo, ya sea individual, en parejas, colaborativo o grupo-clase, para que no se acomodasen a desarrollar su actividad de la misma forma durante todo el tiempo. Esto se conseguiría gracias a que se han diseñado actividades que requieren aplicar las formas de trabajar descritas.

Para evaluar estas actividades se crearían instrumentos de evaluación originales, como escalas de valoración y rúbricas. Estos recursos permitirían valorar el aprendizaje del alumnado de forma objetiva, continua y con criterios concretos. Estos instrumentos se relacionarían con los criterios de evaluación y los procesos operativos, asegurando una coherencia con los descriptores operativos y facilitando una evaluación formativa que redundaría en la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Respecto al tercer objetivo específico, podría conseguirse fácilmente, dado que algunas de las actividades diseñadas incluirían conceptos y procesos propios de la gastronomía francesa. Se crearían actividades que incorporaran léxico correspondiente al nivel A2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, en el que se encuentra el alumnado de 4º de ESO de Francés Segunda Lengua Extranjera.

El último objetivo específico planteado quedaría plenamente alcanzado, puesto que en la SA se han propuesto escenarios concretos, que podrían resultar óptimos en el aula para aplicar las metodologías activas (aula invertida y trabajo colaborativo). Si esta propuesta se llevara a la práctica sería posible determinar la idoneidad de los escenarios planteados para conseguir una mayor motivación del alumnado, aplicando las metodologías de aula invertida y trabajo colaborativo en la materia de Francés.

La situación de aprendizaje diseñada posibilitaría determinar su potencial para aumentar la motivación del alumnado e impulsar la implicación activa en el proceso de aprendizaje. Estas dos metodologías combinadas, al tener una orientación práctica y significativa, favorecerían la adquisición de contenidos gramaticales, potenciando el desarrollo de competencias clave y la autonomía del alumnado. En el caso de que se llevase a la práctica, se podría garantizar su eficacia si se consiguiese una planificación adecuada y una adaptación a las características concretas del grupo.

Por una parte, no se obtiene una perspectiva global de la planificación del curso completo, ya que solo se ha elaborado una situación de aprendizaje. Aunque esté englobada en una programación anual, no se muestra una secuenciación completa de objetivos, contenidos, competencias ni criterios de evaluación. Sería, por ello, interesante diseñar el resto de las sesiones que completen una futura programación didáctica. Por otra parte, no es posible valorar de forma empírica el impacto en el aprendizaje del alumnado, al no haberse podido implementar en un contexto real de aula. Por lo tanto, no se reflejan datos resultantes de su aplicación práctica.

Una de las aportaciones importantes de este TFM es que sería viable impartir contenidos gramaticalmente complejos mediante metodologías activas en la enseñanza. Asimismo, se demostraría que sería posible presentarlos desde un enfoque comunicativo, competencial y motivador. Todo ello, organizado en una propuesta didáctica completa y cumpliendo la normativa vigente. Por lo tanto, se podría implementar esta propuesta dentro del aula durante el transcurso de la práctica docente.

En esta situación de aprendizaje se han generado documentos para realizar una autoevaluación del diseño de la programación y de la labor docente. Si se implementara tal y como está indicado (está supeditado al tipo de alumnado al que vaya dirigido), se haría una reflexión sistemática del desarrollo del proceso educativo, que serviría para analizar la

respuesta del alumnado y la adecuación de las actividades propuestas. Sería posible extraer las fortalezas y los aspectos que pudiesen ser mejorados en futuros desarrollos didácticos y se conseguiría una mejora continua.

Otra aportación importante de la propuesta es mostrar la forma de desarrollar la creatividad, la autonomía, el trabajo en grupo y la competencia digital, gracias a la incorporación de herramientas digitales, así como de dinámicas grupales.

En resumen, este trabajo contribuiría a la enseñanza significativa de las lenguas extranjeras, ajustada a las demandas educativas actuales mediante la integración coherente de contenidos, competencias y metodologías, con propuestas didácticas innovadoras que colocan al alumnado en el centro del proceso de aprendizaje.

4. Limitaciones y prospectiva

Para poner adecuadamente en contexto el alcance de la propuesta y los resultados de este TFM es necesario evidenciar las limitaciones que se han detectado. Inicialmente, se planteó un objetivo general, que consistía en salvar la dificultad que tiene el alumnado hispanohablante de secundaria para distinguir el uso del *passé composé* y del *imparfait* y utilizarlos correctamente. No obstante, cuando se comenzó el proceso de documentación sobre este hecho, se encontraron dificultades para la recopilación de bibliografía específica de los últimos 5 años que demostrase esta teoría y, por ello, se reformuló el objetivo general, desembocando en el que actualmente está planteado en este TFM, que se centra más en el uso de las metodologías activas.

También, ha resultado complejo y laborioso adaptar la propuesta didáctica a la normativa educativa vigente. Por un lado, relacionar de forma coherente todos los elementos curriculares, tales como las competencias clave, las competencias específicas, los criterios de evaluación y los contenidos. Y por otro, adaptarse a la extensión máxima del trabajo con el nivel de detalle exigido en el diseño de la situación de aprendizaje y de la programación didáctica. Asimismo, se han encontrado ciertas complicaciones a la hora de elegir y sintetizar información proveniente de una gran cantidad de fuentes bibliográficas y legislativas, lo cual ha requerido de una gran labor de análisis y organización.

Especial mención merecen las limitaciones temporales propias de la realización del TFM, pues el hecho de compaginar su elaboración con el periodo de prácticas y el resto de materias del

Máster en Formación del Profesorado ha requerido mucha organización y perseverancia. Además, la imposibilidad de implementar de manera real y prolongada la SA diseñada dificulta obtener datos empíricos acerca de su eficacia real en el aula. Por último, destaca la complejidad de diseñar instrumentos de evaluación competencial que se ajusten a la diversidad existente en el nivel de 4º de ESO, sobre todo en una asignatura como SLE: Francés, en la cual los ritmos y niveles de los alumnos pueden ser muy heterogéneos.

Aun teniendo en cuenta las limitaciones expuestas, esta SA puede tener diversas líneas de continuidad:

- Este trabajo sirve como una base bien fundamentada para situaciones futuras, tales como investigaciones o la implementación práctica en el aula de Francés como Segunda Lengua Extranjera, al tener en consideración, entre otras cosas, la educación inclusiva. De esta forma, será posible valorar empíricamente la situación de aprendizaje y llegar a una mayor profundidad en el análisis, gracias a la compilación de datos cuantitativos y cualitativos recogidos, de esta manera, se comprobaría de manera práctica la efectividad de las metodologías activas.
- Por otro lado, esta SA es versátil y transferible a otros niveles, como 3º de ESO, Bachillerato, etc., variando la complejidad de las actividades.
- Se podría extender en el uso de herramientas digitales, audiovisuales, aplicaciones interactivas que favorecerían la personalización del aprendizaje.

En definitiva, esta propuesta permite avanzar hacia modelos de enseñanza más activos, inclusivos y competenciales, en los que el alumnado sea el centro de su propio aprendizaje, utilizando el francés en contextos comunicativos reales y significativos.

Referencias bibliográficas

Autoridad Laboral Europea, Dirección General de Empleo, Asuntos Sociales e Inclusión. (2021, junio 22). Cinco razones por las que aprender una lengua puede aumentar tu empleabilidad. *EURES*. https://eures.europa.eu/five-reasons-why-learning-language-can-boost-your-employability-2021-06-22_es

Campos Martínez, H. (2022, agosto 5). Flipped classroom como un modelo pedagógico en el proceso enseñanza y aprendizaje. *Polo del Conocimiento: Revista científico – profesional*, 7(8), 558-576. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9042820>

Céline. (2023). *Passé composé ou imparfait ? Mon Projet Français*. <https://monprojetfrançais.com/2023/11/03/passe-compose-ou-imparfait/>

Cervera, J. (2025, febrero 2). Los españoles, entre los europeos que menos lenguas saben: solo tres países están peor. *The Objective*. <https://theobjective.com/sociedad/educacion/2025-02-02/espanoles-europeos-menos-lenguas-aprenden/>

Comisión Europea. (2022, septiembre 13). *Erasmus+. Oportunidades para estudiantes*. <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/es/opportunities/individuals/students>

Comisión Europea. (2024, mayo 21). *El nuevo Eurobarómetro muestra la actitud positiva de los europeos hacia el aprendizaje de idiomas*. https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/es/ip_24_2686

Cotán, A., García, I., y Gallardo, A. (2021). Trabajo colaborativo en línea como estrategia de aprendizaje en entornos virtuales: una investigación con estudiantes universitarios de Educación Infantil y Educación Primaria. *Educación*, 30(58), 147–168. <https://doi.org/10.18800/educacion.202101.007>

DECRETO 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*, núm. 190, de 30 de septiembre de 2022. <https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/decreto-39-2022-29-septiembre-establece-ordenacion-curricul>

Educación. (2023, abril 18). *¿Cuáles son las 7 metodologías más innovadoras en educación?* Unir Revista. <https://www.unir.net/revista/educacion/metodologias-innovadoras-educacion/>

Eurostat. (2022) *Pupils by education level, age and number of modern foreign languages studied - absolute numbers and % of pupils by number of languages studied*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/EDUC_UOE_LANG02__custom_10600723/bookmark/table?lang=en&bookmarkId=c7dcda89-a63e-435a-a21b-782eea9fa069&c=1711553788510

INE. (2025). *Soria: Población por municipios y sexo*. Cifras oficiales de población de los municipios españoles en aplicación de la Ley de Bases del Régimen Local (Art. 17). <https://www.ine.es/jaxiT3/Datos.htm?t=2896>

José, M. (2013, julio). *Passé composé ou imparfait ? : explication et activités*. FLE en ESO. <https://fleneso.blogspot.com/2013/07/passe-compose-ou-imparfait-explication.html>

Kids flashcards. (2026). *La Vaisselle et les Couverts*. <https://kids-flashcards.com/es/free-printable/vajilla-y-cuberteria-tarjetas-didacticas-en-frances>

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 106, de 4 de mayo de 2006. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 340, de 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>

López Nasse, G. E. (S.f.). *Alternance passé composé et imparfait*. EducaMadrid - Plataforma Educativa. <https://www.educa2.madrid.org/web/gaelle.lopez/alternance-passe-compose-et-imparfait>

Manzano-León, A., Ortiz-Colón, A. M., Rodríguez-Moreno, J., & Aguilar-Parra, J. M. (2022). La relación entre las estrategias lúdicas en el aprendizaje y la motivación: Un estudio de revisión. *Revista espacios*, 43(04), 29-45. <http://www.revistaespacios.com/a22v43n04/a22v43n04p03.pdf>

Maqueda González, D. (2026a). *Imparfait vs Passé Composé*. Educaplay. https://es.educaplay.com/recursos-educativos/29135081-imparfait_vs_passe_compose.html

Maqueda González, D. (2026b). *Le passé composé et l'imparfait (test de grammaire)*. Educaplay. https://es.educaplay.com/recursos-educativos/29134126-le_passe_compose_et_l_imparfait.html

Montalbán, M. (2026, marzo 17). El francés se consolida como la segunda lengua más demandada por las empresas en España: "La confianza es lo que desbloquea el uso real del idioma". *Infobae*. <https://www.infobae.com/espana/2026/03/17/el-frances-se-consolida-como-la-segunda-lengua-mas-demandada-por-las-empresas-en-espana-la-confianza-es-lo-que-desbloquea-el-uso-real-del-idioma/>

Piaia, N. (S.f.). *Exercices : Passé Composé ou Imparfait?* Instant FLE. <https://instantfle.fr/passe-compose-ou-imparfait/>

Olivares, M. (2026, febrero 15). *LISTA DE VOCABULARIO LA COMIDA – FRANCÉS ESO Y BACHILLERATO*. RECURSOS ESO. <https://www.recursoseso.com/lista-de-vocabulario-la-comida-frances-eso-y-bachillerato/>

ORDEN EDU/424/2024, de 9 de mayo, por la que se desarrolla la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*, núm. 95, de 17 de mayo de 2024. <https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/orden-edu-424-2024-9-mayo-desarrolla-evaluacion-promocion-t>

Ortholud. (S.f.). *Learn french: le passé composé*. <https://www.ortholud.com/passe-compose-s5-t5.html>

Pédago FLE con Gladys Mambié. (2019, agosto 3). *COMO diferenciar entre PASSE COMPOSE et IMPARFAIT – Clase 58* [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=AOWTFIb4-Hk>

Perdomo Vargas, I. R, y Rojas Silva, J. A. (2019, abril 18). La ludificación como herramienta pedagógica: algunas reflexiones desde la psicología. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 18 (36), 161-175. <https://dx.doi.org/10.21703/rexe.20191836perdomo9>

Pitarch, A. (2020, enero 14). *Los 13 postres franceses que te harán viajar a París*. Edreams. <https://www.edreams.es/blog/postres-franceses-tipicos/>

Plazuelo, M. (2024, abril 17). *España es el cuarto país de la UE en el que menos se estudian otros idiomas en la ESO y el Bachillerato*. Newtral. <https://www.newtral.es/espana-estudio-idiommas/20240417/>

Quispe, K. L., Sebrían, A. S., y Yaranga, L. A. (2023). El trabajo colaborativo en la educación. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(29), 1423-1437. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i29.602>

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 76, de 29 de marzo de 2022. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2022-4975>

Rolán, S. (2025). Sobreestimulación: qué es y por qué es un riesgo. *Fundación Diario de Navarra*. <https://etic.fundaciondn.org/sobreestimacion-ninos-adolescentes>

SENA. (S.f.). *VOCABULARIO GASTRONOMICO FRANCES*. Slideshare. <https://es.slideshare.net/slideshow/vocabulario-gastronomico-francesdoc/251829859>

Sprachcaffe. (S.f.). *La comida en francés*. <https://www.sprachcaffe.com/espanol/aprende-frances/aprende-vocabulario-para-principiantes/aprende-los-alimentos.htm#c1579831>

Unión Europea. (2019, mayo 22). *Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2019 relativa a un enfoque global de la enseñanza y el aprendizaje de idiomas*. 15-22. https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv%3AOJ.C_.2019.189.01.0015.01.ENG&toc=OJ%3AC%3A2019%3A189%3ATOC

Yildirim, I. (2017, marzo 17). The effects of gamification-based teaching practices on student achievement and students' attitudes toward lessons. *Internet and Higher Education*, 33, 86-92. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1096751617300696#preview-section-abstract>

Y EN FRANCÉS. (2022, mayo 11). *LE PASSÉ COMPOSÉ (CURSO COMPLETO) - Explicación en español* [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=agK1TAU1Esg>

Zapata et al. (2024, junio). Metodologías Activas para Impulsar el Proceso Enseñanza-Aprendizaje. Otros Horizontes, Otros Desafíos. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), 2433-2456. https://www.researchgate.net/publication/381398806_Metodologias_Activas_para_Impulsar_el_Proceso_Ensenanza-Aprendizaje_Otros_Horizontes_Otros_Desafios

Anexos

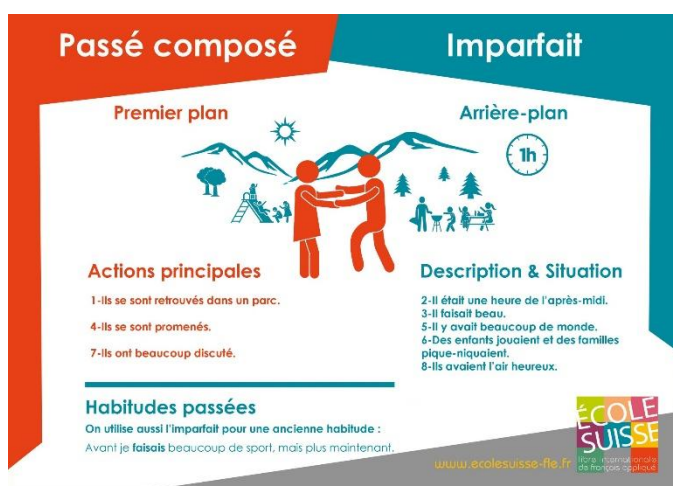
Este apartado del TFM recoge los recursos y materiales didácticos utilizados en la Situación de aprendizaje nº3, denominada *Savourer la France !* Algunos de ellos han sido de elaboración propia y otros se han recopilado.

Anexo I: Recursos y materiales utilizados para el desarrollo de las actividades

En este anexo se muestran algunos de los recursos y materiales didácticos utilizados en la SA.

Atención a la diversidad

- **Alumnado que acabe en menos tiempo del previsto:**
 - Ejercicios que tratan de construir la segunda parte de la frase, alojados en el apartado *Maintenant c'est à vous* (López, s.f.).
 - Si acaba los ejercicios de construcción de la segunda parte de la frase, harán los de esta página: (Piaia, s.f.).
- **Alumnado que necesite más tiempo:**
 - Se le hará entrega de estas imágenes complementarias, de forma impresa:



Fuente: José (2013)

Les indicateurs de temps	
Imparfait	Passé composé
Chaque fois	En 2020
Tous les jours	Hier
Souvent	L'année dernière
D'habitude	alors / donc
Quelquefois	et / ensuite / puis
Le dimanche	soudain / tout à coup
Autrefois	à ce moment-là

Fuente: Céline (2023)

- Fichas complementarias:
Se le dará otra ficha de refuerzo con explicaciones, alojada en *Théorie alternance Passé composé et Imparfait* (López, s.f.).

Actividad 1

- Vídeo 1: (Y EN FRANCÉS, 2022).
- Vídeo 2: (Pédago FLE con Gladys Mambié, 2019).
- Test 1: (Maqueda, 2026a).
- Test 2: (Maqueda, 2026b).

Actividad 2

- Fichas de vocabulario: en la actividad 2 se entregarán unas fichas de vocabulario relacionado con la gastronomía. Estas servirán para hacer esta actividad, así como para el estudio del examen de la SA 03: *Savourer la France !* y para elegir el postre del que se hablará en la presentación. Dado que el número de fichas es elevado, se muestran en este anexo capturas representativas de algunas de ellas.

VOCABULAIRE LA NOURRITURE

Français	Español	Français	Español
La nourriture	La comida	Le sandwich	El bocadillo
Le repas	La comida principal	Le poulet	El pollo
Le petit-déjeuner	El desayuno	Le bœuf	La ternera
Le déjeuner	La comida	Le porc	El cerdo
Le dîner	La cena	Le poisson	El pescado
Le pain	El pan	Les œufs	Los huevos
Le riz	El arroz	Le fromage	El queso
Les pâtes	La pasta	Le lait	La leche
La pizza	La pizza	Le yaourt	El yogur

Francés	Español	Francés	Español
Flocons d'avoine	Avena	Café	Café
Crêpes	Crepes/Tortitas	Thé	Té
Jambon	Jamón	Smoothie	Batido/Smoothie
Gaufres	Gofres	Barre de céréales	Barra de granola
Céréales	Cereal	Fromage blanc	Queso crema
Fruit	Fruta	Jus	Jugo / zumo
Tartines	Tostadas	Oeufs brouillés	Huevos revueltos
Oeufs	Huevos	Pommes de terre rissolées	Hashbrowns
Bacon	Tocino	Pudding au chia	Pudín de chía

Le petit-déjeuner (El desayuno)



Sucreries	Dulces	Boissons	Bebidas
Bonbons	Caramelos	Eau gazeuse	Agua con gas
Chocolat	Chocolate	Eau	Agua
Biscuits	Galletas	Café	Café
Bonbons durs	Dulces	Thé	Té
Glaces	Helado	Jus	Jugo / Zumo
Beignet	Rosquilla / Donut	Soda	Refresco
Gâteau	Pastel	Bière	Cerveza
Gaufres	Gofres	Vin	Vino
Sucette	Piruleta/Paleta	Limonade	Limonada
Bonbons gélatifiés	Gominolas	Thé glacé	Té helado
Caramel	Caramelo	Smoothie	Batido/smoothie
Chocolat chaud	Chocolate caliente	Jus d'orange	Jugo / zumo de naranja
Régisse	Regaliz	Jus de raisin	Jugo / zumo de uva
Nounours	Ositos de goma	Jus de pomme	Jugo / zumo de manzana

Sucreries et boissons





Les 13 desserts typiques français qui vous feront voyager à Paris

1. Macarons



Leurs couleurs sont aussi attrayantes que la grande variété de saveurs proposées. Ce sont des biscuits à base de sucre glace, de sucre, d'œufs et d'amandes.

2. Mont-Blanc



Impossible de ne pas être captivé par cette montagne de meringue et de châtaignes. Saviez-vous qu'elle doit son nom à sa ressemblance avec le Mont Blanc ?

3. Tarte Tatin



Et voilà ! Le miracle de transformer une simple pomme en un dessert absolument délicieux devient réalité avec la tarte tatin.

La formulación de dichas fichas de vocabulario gastronómico ha sido adaptada de Olivares (2026), Sprachcaffe (s.f.), SENA (s.f.), Kids flashcards (2026), Pitarch (2020).

- Transcripción del vídeo: a continuación, se muestra la transcripción del vídeo elaborado por el profesor, la cual no se entregará a los alumnos. Esta transcripción refleja lo que se diría en el vídeo.

La recette du gâteau au chocolat

Salut ! Dans cette vidéo, je vais vous expliquer comment j'ai préparé mon gâteau au chocolat préféré.

Voici les ingrédients que j'ai utilisés :

- 200 g de chocolat noir
- 100 g de beurre
- 50 g farine
- 3 œufs
- 80 g de sucre

Pour le glaçage et la décoration :

- 100 g de chocolat noir
- 50 g de beurre
- Des éclats de noisettes

Voici la liste des matériels que j'ai utilisés :

- Un plan de travail pour poser les ustensiles
- Une casserole
- Un fouet
- Un moule beurré
- Un four
- Un minuteur
- Une grille
- Un bol
- Un micro-ondes
- Une spatule

Je vais maintenant vous expliquer comment j'ai préparé ce gâteau :

Dimanche dernier, il faisait chaud et j'étais dans la cuisine. La météo était maussade et le temps passait lentement. C'était le moment idéal pour cuisiner car je voulais préparer un gâteau.

D'abord, je suis allé dans la cuisine où les ustensiles étaient déjà prêts sur le plan de travail. J'ai sorti 200 g de chocolat, 100 g de beurre, 3 œufs, 80 g de sucre et 50 g de farine. J'ai fait fondre le chocolat avec le beurre dans une casserole pendant que l'eau bouillait. Pendant ce temps, je fouettais énergiquement les œufs avec le sucre jusqu'à ce que le mélange soit mousseux. Dès que le chocolat a été fondu, j'ai incorporé la farine et le mélange liquide. La pâte était onctueuse et sentait délicieusement bon.

Enfin, j'ai versé la préparation dans un moule beurré. Je l'ai mis au four et j'ai attendu patiemment pendant trente minutes. Quand le minuteur a sonné, j'ai sorti le gâteau. Il était parfait.

- Pendant que le gâteau refroidissait sur une grille, j'ai préparé le glaçage. L'odeur du chocolat embaumait encore la pièce. J'ai cassé 100 g de chocolat dans un bol, j'ai ajouté 50 g de beurre et j'ai mis le tout au micro-ondes. Le mélange était brillant et bien lisse. Ensuite, j'ai étalé ce glaçage sur le gâteau avec une spatule. Les noisettes attendaient dans un coin. J'ai parsemé les éclats croustillants sur le dessus avant que le chocolat ne fige. Le résultat était magnifique !

Fuente: Elaboración propia

Actividad 3

A continuación, se muestran los dos textos narrativos breves utilizados en el transcurso de la Actividad 3, que tratan acerca de la preparación de un postre en pasado:

- Texto 1:

Nous avons fait des crêpes !

Hier, Anaïs **a fait** (faire) des crêpes pour notre goûter. Elle **a préparé** (préparer) la pâte et elle **a fait** (faire) sauter chaque crêpe sur une grande poêle non adhésive. Nous **avons été** (être) joyeux dans la cuisine. Tout le monde **a crié** (crier) et on **a rigolé** (rigoler) lorsque les crêpes **ont atterri** (atterrir) bien au milieu de la poêle.

Les enfants les **ont remplies** (remplir) de pâte à tartiner, de confiture ou de beurre de cacahuète. Moi, j' **ai pris** (prendre) quelques photos que j' **ai postées** (poster) sur les réseaux sociaux pour allécher les internautes !

- Alors cette après-midi crêpes ! Ça vous **a plu** ? (plaire)

- Oh que oui Papa ! Et nous en **avons gardé** (garder) quelques-unes pour toi.

Fuente: Ortholud (s.f.)

Une après-midi gourmande

Il faisait froid dehors et la pluie tombait doucement contre la fenêtre. Dans la cuisine, l'ambiance était chaleureuse ; une bonne odeur de chocolat flottait déjà dans l'air. J'avais envie de préparer un fondant, alors je me suis mis au travail. D'abord, j'ai cassé trois gros œufs dans un saladier et j'ai ajouté le sucre. Ensuite, pendant que le mélange devenait mousseux, j'ai fait fondre le chocolat et le beurre au bain-marie. Tout à coup, le téléphone a sonné, mais je ne suis pas allé répondre. J'ai versé le chocolat fondu sur les œufs, puis j'ai incorporé la farine avec douceur. La pâte avait une couleur magnifique. J'ai versé le tout dans un moule beurré et j'ai enfourné le gâteau pour quinze minutes. Quand j'ai sorti le dessert du four, il était parfait.

Fuente: Elaboración propia

Actividad 4

Se les expondrá una presentación de PowerPoint a modo de resumen en la que esté recogido lo referente al *passé composé* y al *imparfait*. A continuación, se muestran algunas capturas representativas del mismo:

Les passés

La différence entre le passé composé et l'imparfait



Quelques mots-clés qui peuvent aider

Imparfait	Passé composé
Souvent, toujours, normalement, d'habitude, tous les jours, chaque jour, pendant que, quelquefois, rarement,...	Un jour, tout à coup, à ce moment-là, alors, d'abord, puis, après, ensuite,...

Revue: La formation de l'imparfait

Racine: 1^{re} personne du pluriel du présent

NOUS ~~AIMONS~~



ais

j'aimais

ais

tu aimais

ait

il/elle aimait

ions

nous aimions

iez

vous aimiez

aient

ils/elles aimaient

Fuente: Elaboración propia

Anexo II. Instrumentos de evaluación

En el presente anexo, se muestran los instrumentos de evaluación utilizados en esta SA:

Escala de valoración

- Escala de valoración de la actividad 4: se ha de marcar la casilla que corresponda.

	Insuficiente (1)	Aprobado (2)	Notable (3)	Excelente (4)
Elige correctamente el tiempo verbal adecuado.				
Transforma frases del presente al pasado correctamente.				
Cambia correctamente las frases de afirmativa negativa y viceversa.				
Utiliza estructuras gramaticales y ortografía correctamente.				
Participa en la corrección grupal.				
Trabaja de manera autónoma y plantea dudas para mejorar.				

Fuente: Elaboración propia

Rúbricas de evaluación

- Rúbrica de la actividad 2:

	Insuficiente (1)	Aprobado (2)	Notable (3)	Excelente (4)
Participación oral y actitud	Apenas participa o muestra desinterés y actitud poco colaborativa.	Participa de forma ocasional y necesita motivación para intervenir.	Participa de manera frecuente y mantiene una actitud adecuada y respetuosa.	Participa activamente durante toda la sesión, interviene de forma espontánea y mantiene una actitud muy respetuosa y colaborativa.
Uso del vocabulario de la comida	Presenta muchas dificultades para utilizar el vocabulario de la comida.	Emplea vocabulario básico, aunque con errores o repeticiones.	Utiliza adecuadamente la mayor parte del vocabulario trabajado.	Utiliza correctamente y con variedad el vocabulario relacionado con ingredientes, utensilios y acciones culinarias.
Identificación y uso del <i>passé composé</i> e <i>imparfait</i>	No consigue diferenciar ni emplear adecuadamente los tiempos verbales.	Presenta algunas dificultades para distinguir y usar los tiempos verbales.	Diferencia y emplea correctamente los tiempos en la mayoría de las ocasiones.	Identifica y utiliza correctamente ambos tiempos verbales, diferenciando perfectamente sus usos.
Comprensión oral del vídeo	Tiene dificultades importantes para comprender el vídeo y extraer información relevante.	Comprende parcialmente el vídeo y extrae solo algunas estructuras concretas.	Comprende la mayor parte del vídeo y extrae casi todas las estructuras.	Comprende perfectamente la información y extrae correctamente todas las estructuras requeridas.
Trabajo colaborativo	No colabora con el grupo o dificulta el trabajo conjunto.	Colabora de forma limitada o irregular con el grupo.	Trabaja adecuadamente con el grupo y colabora de forma positiva.	Colabora activamente con el grupo, escucha, respeta turnos y contribuye al trabajo común.
Entrega de la actividad escrita	La actividad no se entrega o es muy deficiente.	La actividad está incompleta o contiene varios errores.	La actividad está correctamente realizada, aunque presenta pequeños errores.	La actividad está completa, bien organizada y apenas presenta errores.

Fuente: Elaboración propia

- Rúbrica de la actividad 5:

	Insuficiente (1)	Aprobado (2)	Notable (3)	Excelente (4)
Uso del <i>passé composé</i> e <i>imparfait</i>	No diferencia adecuadamente los tiempos verbales y los errores dificultan la comprensión.	Presenta varios errores en el uso de los tiempos verbales, aunque el texto se comprende.	Emplea correctamente los tipos verbales en la mayor parte del texto, con pocos errores.	Utiliza correctamente ambos tiempos verbales durante toda la redacción, diferenciando perfectamente sus usos.
Estructura del texto	El texto carece de organización o resulta confuso.	Estructura simple y poco clara en algunos apartados.	El texto presenta una estructura clara, aunque alguna parte	El texto está perfectamente organizado en introducción, desarrollo y conclusión.

			podría desarrollarse mejor.	
Corrección gramatical y ortográfica	Los errores son numerosos y dificultan la comprensión del texto.	Comete varios errores gramaticales y ortográficos.	Presenta algunos errores menores que no dificultan la comprensión.	Utiliza estructuras gramaticales y ortografía correctamente, con muy pocos errores o ninguno.
Uso del vocabulario de la comida	Presenta muchas dificultades para utilizar el vocabulario específico.	Usa vocabulario básico o repetitivo, con algunos errores.	Emplea correctamente la mayor parte del vocabulario trabajado.	Utiliza vocabulario variado y adecuado, relacionado con ingredientes, utensilios y acciones culinarias.
Creatividad y coherencia	El texto resulta incoherente o muy pobre en contenido.	El texto presenta cierta falta de coherencia o escasa creatividad.	El texto es coherente y contiene algunos elementos creativos.	La receta es original, coherente y presenta ideas bien conectadas.
Trabajo colaborativo	No existe colaboración adecuada entre los miembros de la pareja.	La colaboración es irregular o limitada.	La pareja colabora adecuadamente durante la actividad.	La pareja trabaja de forma muy colaborativa, organizada y respetuosa.
Participación y revisión del texto	Apenas participa en la revisión grupal.	Participa poco en la puesta en común.	Participa de forma adecuada en la revisión y corrección.	Participa activamente en la lectura, revisión y corrección grupal del texto.

Fuente: Elaboración propia

- Rúbrica de la actividad 7: se utilizará esta misma rúbrica para la heteroevaluación, autoevaluación y coevaluación. Se considera que mediante ella se puede hacer reflexionar al alumnado sobre su aprendizaje (autoevaluación y coevaluación).

	Insuficiente (1)	Aprobado (2)	Notable (3)	Excelente (4)
Pronunciación	La pronunciación dificulta gravemente la comprensión.	La pronunciación dificulta parcialmente la comprensión del mensaje.	Pronuncia correctamente la mayor parte del tiempo, aunque presenta algunos errores leves.	Pronuncia de forma clara y comprensible, con buena entonación y apenas errores.
Atención y respeto a los compañeros	No respeta las intervenciones ni presta atención a los compañeros.	Presenta algunas distracciones o interrupciones puntuales.	Mantiene una actitud respetuosa durante casi toda la actividad.	Escucha activamente, respeta siempre los turnos y muestra interés por las exposiciones.
Esfuerzo	Apenas muestra interés o implicación en la actividad.	El esfuerzo es irregular o limitado en algunos momentos.	Participa y trabaja de manera adecuada.	Muestra gran implicación, interés y dedicación durante toda la actividad.
Participación y buena conducta a lo largo de la preparación	No colabora adecuadamente y presenta conductas inapropiadas.	Participa poco o necesita recordatorios frecuentes sobre la conducta.	Participa adecuadamente y mantiene un comportamiento correcto.	Participa activamente en todas las fases y mantiene una conducta ejemplar.
Utilización correcta de los tiempos verbales	Utiliza incorrectamente los tiempos verbales de manera frecuente.	Comete varios errores que afectan parcialmente a la comprensión.	Presenta pocos errores en el uso de los tiempos verbales.	Utiliza correctamente el <i>passé composé</i> y el <i>imparfait</i> durante toda la exposición.
Utilización adecuada de las reglas gramaticales	Los errores gramaticales dificultan	Presenta errores frecuentes de gramática.	Comete algunos errores leves de gramática.	Emplea correctamente las estructuras gramaticales trabajadas.

	mucho la comprensión.			
Utilización adecuada del vocabulario	Apenas utiliza vocabulario relacionado con el tema trabajado.	Emplea poco vocabulario específico o repite palabras frecuentemente.	Utiliza vocabulario adecuado, aunque algo limitado.	Utiliza vocabulario variado y apropiado, relacionado con la cocina.
Dominio de la oratoria	Tiene muchas dificultades para expresarse oralmente.	Presenta dudas frecuentes o dependencia excesiva de notas.	Se expresa de forma comprensible y relativamente fluida.	Habla con seguridad, fluidez y buena expresión oral.
Escritura correcta en el Canva	Apenas utiliza vocabulario relacionado con el tema trabajado.	Contiene varios errores que afectan parcialmente a la presentación.	Presenta pocos errores ortográficos o gramaticales.	El texto del Canva está correctamente escrito y bien organizado.
Utilización adecuada de las TIC (competencia digital)	Muestra muchas dificultades para utilizar las herramientas digitales y necesita ayuda constante.	Necesita ayuda frecuente para utilizar las TIC.	Utiliza las herramientas digitales con poca ayuda.	Utiliza Canva y los recursos digitales de forma autónoma y responsable.

Fuente: Elaboración propia

- Rúbrica de la actividad 8:

	Insuficiente (1)	Aprobado (2)	Notable (3)	Excelente (4)
Uso del <i>passé composé</i> e <i>imparfait</i>.	No utiliza correctamente los tiempos verbales o los confunde constantemente.	Presenta varios errores en el uso o diferenciación de los tiempos verbales.	Utiliza adecuadamente ambos tiempos verbales aunque presenta pequeños errores.	Utiliza correctamente ambos tiempos verbales y diferencia perfectamente entre descripción/contexto y acciones puntuales.
Uso del vocabulario de la cocina	Apenas utiliza vocabulario de la cocina o lo emplea incorrectamente.	Usa poco vocabulario específico o presenta algunos errores léxicos.	Utiliza correctamente el vocabulario básico trabajado en clase.	Emplea vocabulario variado y adecuado relacionado con ingredientes, utensilios y acciones culinarias.
Coherencia y organización del texto	El texto es confuso o carece de coherencia.	La redacción presenta algunas dificultades de organización o conexión de ideas.	El texto es coherente y presenta una organización adecuada.	La redacción está muy bien organizada, con ideas claras y conectadas.
Corrección gramatical y ortográfica	Los errores dificultan gravemente la comprensión del texto.	Presenta varios errores gramaticales u ortográficos.	Contiene algunos errores menores que no dificultan la comprensión.	Presenta una gramática y ortografía correctas, con muy pocos errores o ninguno.
Adecuación a la tarea y extensión	No cumple la tarea propuesta ni la extensión requerida.	Cumple parcialmente la tarea o no ajusta bien la extensión.	Cumple la tarea y la extensión con pequeñas desviaciones.	Cumple completamente la tarea propuesta y respeta la extensión solicitada (70 - 80 palabras).
Creatividad y expresión escrita	El texto es muy pobre o excesivamente limitado.	La redacción es simple y poco elaborada.	El texto presenta cierta creatividad y una expresión adecuada.	La redacción resulta original e interesante y demuestra buena capacidad de expresión escrita.

Fuente: Elaboración propia

Rúbrica de autoevaluación docente

	Insuficiente (1)	Aprobado (2)	Notable (3)	Excelente (4)
Planificación de las sesiones	La planificación no ha resultado adecuada ni funcional.	La organización ha presentado algunas dificultades importantes.	La planificación ha sido adecuada, con pequeños ajustes puntuales.	Las sesiones han estado perfectamente organizadas y ajustadas al tiempo previsto.
Claridad de las explicaciones	Las explicaciones han resultado poco claras o confusas.	Algunas explicaciones han generado dudas frecuentes.	Las explicaciones han sido claras, por lo general.	Las explicaciones han sido claras, precisas y comprensibles para todo el alumnado.
Adecuación de las actividades propuestas	Las actividades no han sido adecuadas ni motivadoras.	Algunas actividades no se han ajustado completamente al nivel o intereses del alumnado.	Las actividades han resultado adecuadas en la mayoría de los casos.	Las actividades han sido motivadoras, significativas y adecuadas al nivel del alumnado.
Aplicación de la metodología activa	Ha habido un predominio excesivo de una metodología tradicional y pasiva.	La participación activa ha sido limitada en varias ocasiones.	Se ha promovido la participación en la mayor parte de las sesiones.	Se ha favorecido constantemente la participación activa y la autonomía del alumnado.
Gestión del aula y del clima de convivencia	El clima de aula ha dificultado el desarrollo de las sesiones.	Se han dado una serie de dificultades puntuales de gestión del aula.	El ambiente de trabajo ha sido adecuado.	El clima de aula ha sido muy positivo y se ha gestionado eficazmente la convivencia.
Atención a la diversidad y aplicación del DUA	No se han aplicado medidas suficientes de atención a la diversidad.	La atención a la diversidad ha sido limitada en algunos momentos.	Se han tenido en cuenta las diferencias individuales de manera adecuada.	Se han ofrecido apoyos y alternativas ajustadas a las necesidades del alumnado.
Uso de recursos y TIC	Los recursos empleados no han favorecido el aprendizaje.	El uso de recursos ha sido limitado o poco variado.	El uso de recursos y TIC ha sido adecuado.	Los recursos y herramientas digitales se han utilizado de manera eficaz y enriquecedora.
Motivación e implicación del alumnado	El alumnado ha mostrado poco interés o participación.	La implicación del alumnado ha sido irregular.	La mayoría del alumnado ha participado activamente.	El alumnado ha mostrado gran interés e implicación durante toda la SA.
Evaluación del aprendizaje	La evaluación no ha resultado adecuada ni coherente.	Algunos instrumentos no han permitido evaluar correctamente.	La evaluación ha sido adecuada en términos generales.	Los instrumentos de evaluación han sido variados, adecuados y útiles para valorar el aprendizaje.
Desarrollo de las competencias clave	Apenas se han trabajado las competencias clave.	El desarrollo competencial ha sido parcial o limitado.	Se han trabajado adecuadamente las competencias clave.	Las actividades han favorecido claramente el desarrollo competencial del alumnado.
Consecución de los objetivos didácticos	Los objetivos no se han alcanzado.	Algunos objetivos no se han conseguido de la forma esperada.	Se ha alcanzado la mayoría de los objetivos.	Los objetivos se han alcanzado plenamente.
Reflexión y mejora docente	No se realiza una reflexión significativa sobre la práctica docente.	La reflexión realizada es poco profunda o limitada.	Se reflexiona adecuadamente sobre la práctica docente.	Se identifican de forma clara fortalezas y propuestas concretas de mejora para futuras aplicaciones.

Fuente: Elaboración propia