

Del currículo a la práctica del aula

# Primaria



## Programaciones Lenguas Extranjeras



Ministerio de Educación y Ciencia

# Primaria



## Programaciones Lenguas Extranjeras



*Coordinación de la edición:*  
**CENTRO DE DESARROLLO CURRICULAR**  
DEPARTAMENTO DE PUBLICACIONES

Centros que han participado:

- C. P. Leopoldo Alas (Madrid)
- C. P. Benito Pérez Galdós (Móstoles)

Coordinación del documento:

- María Luz García González
- Carmen López García
- Pilar Pérez Esteve

*(Del Centro de Desarrollo Curricular)*



**Ministerio de Educación y Ciencia**  
**Secretaría de Estado de Educación**

Dirección General de Renovación Pedagógica  
Centro de Desarrollo Curricular

Edita: Centro de Publicaciones. Secretaría General Técnica

N.I.P.O.: 176-95-301-0

I.S.B.N.: 84-369-2779-6

Depósito legal: M-43346-1995

Realiza: MARIN ALVAREZ HNOS

# Presentación

*Uno de los aspectos más relevantes de la Reforma educativa es la autonomía que se da a los Centros Escolares como pieza clave para la mejora de la calidad de la enseñanza. La opción por un modelo curricular flexible confiere al profesorado un marco abierto en el que es posible tomar un gran número de decisiones habitualmente asumidas por la Administración Educativa. Esta autonomía se justifica porque el proceso educativo no puede ni debe ser el mismo en todos los centros. Cada uno de ellos tiene unas necesidades concretas que atender en función del contexto donde está ubicado y de las necesidades específicas de sus alumnos.*

*A partir del análisis de su contexto, los equipos educativos de todos los centros deberán tomar acuerdos acerca de las estrategias de intervención didáctica que van a utilizar, con el fin de asegurar la coherencia de su práctica docente. Estos acuerdos se han de plasmar en diversos documentos, como son el Proyecto educativo de Centro, los Proyectos curriculares de las etapas y las Programaciones.*

*Tanto el Proyecto educativo como el Proyecto curricular son instrumentos que sistematizan las decisiones que van tomándose en cada centro con el fin de adecuar el currículo oficial a sus peculiaridades y planificar la actividad educativa de forma compartida. En este sentido, la Programación es un eslabón más en la concreción de las intenciones educativas cuyos dos claros referentes son, por un lado, los acuerdos tomados en el Proyecto educativo y el Proyecto curricular y por otro, el contexto del grupo aula.*

*La Programación es, pues, un proceso que parte de los aspectos más generales de la planificación y los concreta en la práctica de las aulas. esta tarea no es nueva, los profesores generalmente han programado su trabajo teniendo en cuenta su experiencia y las condiciones del centro así como las características del alumnado. En este sentido, la programación es una práctica habitual derivada de la necesidad que cualquier profesional tiene de sistematizar y organizar su trabajo.*

*El grado de formalización que alcance la programación, los elementos que la integren y la estructura que adquiera sólo tendrán validez en la medida en que contribuya a la elaboración de un plan de acción reflexionado y adaptado al grupo de alumnos.*

*La finalidad de este documento no radica tanto en explicar qué es la programación, en legitimar o aprobar una determinada forma de abordarla, cuanto en ofrecer ejemplos que ayuden a reflexionar sobre las programaciones que todo el profesorado viene haciendo, a la luz del conjunto de decisiones tomadas en el Proyecto curricular y que se deben reflejar en la práctica de aula.*

*Los ejemplos recogidos en este documento pretenden ilustrar cómo algunos centros han concretado en la práctica educativa diaria su Proyecto curricular. En ningún momento se trata de aportar modelos uniformes o rígidos para que los demás centros reproduzcan miméticamente lo que otros realizan, cosa por otra parte prácticamente imposible. Por otra parte, la valoración que de este proceso han realizado los Equipos Docentes es muy positiva. Los grupos de profesores y profesoras consideran que esta tarea les ha servido para continuar formándose a través de la reflexión sobre su propia práctica. Además, en repetidas ocasiones, han manifestado su convicción de que esta labor sólo es posible si se trabaja en equipo y se adoptan acuerdos compartidos. Los centros que han participado en la elaboración del documento se han servido del análisis y la reflexión llevada a cabo a lo largo del proceso para revisar su práctica en el presente curso.*

*El Ministerio de Educación, a través del Centro de Desarrollo Curricular, haciéndose eco de las demandas del profesorado en torno al proceso que se ha de seguir desde el proyecto curricular a la Programación intenta con el presente texto ofrecer ejemplos que sirvan de orientación a otros profesionales.*

*Dichos ejemplos plantean propuestas abiertas, flexibles y no lineales que pueden orientar la elaboración de otras ajustadas a distintas realidades. Están centrados generalmente en un ciclo, aunque también aparece algún ejemplo que remite a toda la etapa. Los planteamientos desarrollados pueden tomar como núcleo tanto un área o ámbito de experiencias, como un eje, o tema que trasciende a las propias áreas.*

*Cada Programación es única, válida para el centro que la ha elaborado, sin embargo puede servir como ayuda a otros centros a la hora de iniciar la concreción del proyecto curricular. En este sentido, para comprender plenamente las programaciones de aula de un Centro Escolar es necesario conocer las decisiones tomadas en su Proyecto educativo y curricular. Por ello, en los ejemplos que se presentan se expone de forma sucinta las señas de identidad del centro, sus objetivos educativos y otras decisiones curriculares que, en cada caso, se consideran relevantes con el fin de que ello sirva al lector para percibir la coherencia entre el proyecto educativo, el proyecto curricular y la práctica de su aula.*

*El presente documento pretende, en fin, facilitar la tarea al profesorado a la hora de elaborar sus propias Programaciones de Aula, así como ofrecerles una ayuda para reflexionar sobre su práctica educativa y avanzar en la mejora de la calidad de la enseñanza.*

**Miguel Soler Gracia**

DIRECTOR DEL CENTRO DE DESARROLLO CURRICULAR

# Índice

|  |     |
|--|-----|
| <b>PROGRAMACIÓN DE LENGUA EXTRANJERA (FRANCÉS)</b> .....                             | 7   |
| <b>Introducción</b> .....  | 9   |
| • Caracterización de la zona .....   | 9   |
| • El centro escolar .....  | 10  |
| • Salidas escolares complementarias de la Programación .....                         | 11  |
| <b>Decisiones generales de la Programación</b> .....                                 | 13  |
| • Principios metodológicos .....   | 13  |
| • Dinámica y organización del área .....   | 15  |
| — Cuestiones previas .....   | 15  |
| — Objetivos de la enseñanza del idioma .....   | 16  |
| — Dinámica educativa; el placer de aprender .....                                    | 17  |
| — La tarea del profesor .....  | 19  |
| — La evaluación .....  | 20  |
| — El tratamiento de los Temas transversales .....                                    | 22  |
| • La organización de los contenidos .....  | 23  |
| — Fundamentación .....   | 23  |
| — Planteamiento .....  | 24  |
| — Secuencia de objetivos y contenidos .....  | 28  |
| <b>Ejemplos de unidades didácticas</b> .....   | 47  |
| Unité didactique. Thème 1: Mon identité puis celle des autres (Deuxième cycle) ..... | 49  |
| Unité didactique. Thème 2: Mon identité et mon corps (Deuxième cycle) .....          | 63  |
| Unité didactique. Thème 3: L'école (Deuxième cycle) .....                            | 81  |
| Unité didactique. Thème 4: Les animaux (Deuxième cycle) .....                        | 95  |
| Unité didactique. Thème 1: Nous et les autres (Troisième cycle) .....                | 121 |

|  |     |
|--|-----|
| <b>PROGRAMACIÓN DE LENGUA EXTRANJERA<br/>(INGLÉS)</b> .....                                    | 137 |
| <b>Introducción</b> .....  | 139 |
| • Caracterización de la zona.....  | 139 |
| • Descripción del centro.....  | 140 |
| • Propuestas y actividades comunes a todo el centro.....                                       | 141 |
| <b>Decisiones generales de la Programación</b> .....   | 147 |
| • Decisiones metodológicas .....   | 147 |
| • Decisiones sobre la evaluación.....  | 149 |
| • Organización y funcionamiento del segundo ciclo.....   | 154 |
| • La organización de los contenidos.....   | 155 |
| — Desarrollo integrado de las áreas de Lengua Castellana y Literatura y Lengua Extranjera..... | 156 |
| — Área de Lengua Castellana y Literatura .....   | 157 |
| — Área de Lenguas Extranjeras (Inglés) .....   | 165 |
| <b>Ejemplo de una Unidad didáctica: Food</b> .....   | 169 |
| <b>ANEXO: ILUSTRACIONES (FRANCÉS E INGLÉS)</b> .....   | 185 |



PROGRAMACIÓN DE LENGUA EXTRANJERA  
(FRANCÉS)

**AUTORES:**

Michèle Berger  
María Caparrós

**DIBUJOS:**

Miguel Ángel Uriel

**ASESORAMIENTO Y  
COORDINACIÓN:**

María Luz García González  
Pilar Pérez Esteve  
(Del Centro de Desarrollo Curricular)





# Introducción

El objetivo del presente documento es ofrecer una propuesta de programación globalizadora centrada en el área de Lenguas Extranjeras, más precisamente Lengua Francesa, a partir de orientaciones y directrices contenidas en el Proyecto curricular de nuestro centro, elaborado por el equipo docente de la etapa de Educación Primaria y aprobado por el Claustro de Profesores. La programación que presentamos se ha preparado para el segundo y el tercer ciclo de Educación Primaria.

Para justificar dicha programación, dentro de la actividad educativa del centro, hemos tenido en cuenta las consideraciones metodológicas y orientativas contenidas en nuestros proyectos educativo y curricular; hemos considerado las propuestas globalizadoras expuestas en la metodología de los citados documentos, los principios generales que inspiran y sirven de fuente a los documentos obligatorios del centro, así como las decisiones, al respecto, tomadas por el equipo docente de la etapa y aceptadas, por unanimidad, tras la justificación de sus fundamentos, por todos sus componentes.

## Caracterización de la zona

El centro "Leopoldo Alas", en el que se ha preparado y puesto en práctica la presente programación, se encuentra ubicado en un barrio de Madrid cercano al Puente de Ventas y situado en una zona de asentamiento urbano que data de los años sesenta. Las antiguas casas bajas, que a comienzos del presente siglo eran el hábitat característico de la zona, fueron sustituidas, en aquella década, por los actuales bloques de viviendas de carácter social construidas por la Obra Social de la Vivienda. Aquel plan permitió a muchas familias de Madrid comprarse piso en esta zona que constituía, entonces, sólo un paso hacia el final de la calle Alcalá, la salida de la ciudad y el camino del cementerio de la Almudena o del Este. Hoy

el barrio ha quedado convertido en un lugar bien situado, no demasiado alejado del centro de la ciudad y en una zona privilegiada en cuanto a sus comunicaciones. En la década de los años setenta, junto a aquellos primeros bloques de viviendas, se construyeron otros de más calidad y la población de ambos asentamientos se mezcló. En consecuencia, todos los vecinos de la barriada salieron beneficiados con la mejora de la calidad de las viviendas, la extensión del área de servicios y el aumento del nivel de vida en la zona.

En las últimas décadas los pisos que se construyen, sustituyendo a las antiguas casas bajas, pues todavía quedan algunas, son de lujo y la dificultad en su adquisición ha alejado a muchos de los hijos de los antiguos alumnos a barrios periféricos, más lejos del centro de la ciudad, o a los pueblos cercanos a Madrid.

La demanda de plazas escolares ha disminuido a causa del envejecimiento de la población del entorno.

## El centro escolar

El **Colegio Público “Leopoldo Alas”**, ubicado en el madrileño distrito de Ciudad Lineal, es una antigua construcción cuyo diseño caracteriza e iguala a todos los edificios escolares construidos en los años de la segunda República Española. Data de finales de los años veinte y comienzos de los treinta. De estructura sólida, se trata de un edificio que no desentona en su entorno. El colegio tiene anexionado, desde hace cuatro años, un edificio que sirve de gimnasio y sala de usos múltiples. Las aulas, distribuidas en tres pisos, son grandes, cómodas y, exceptuando las del piso bajo, bien iluminadas. Además de las aulas existen espacios habilitados para Sala de profesores, Biblioteca y salas de visita de padres. Dentro del centro escolar se cuenta con otras dependencias que permiten la realización de actividades extraescolares que lleva a cabo la Asociación de padres y han sido aprobadas por el Consejo Escolar. El centro cuenta también con un amplio patio en el que se llevan a cabo competiciones deportivas.

En la actualidad el centro cuenta con un total de 452 alumnos matriculados, distribuidos en veinte clases, cuya media se sitúa en torno a los 22 alumnos. Cuatro de las aulas escolarizan a los niños de la etapa de Educación Infantil y el resto de ellas se dedican a la atención de los alumnos de la Educación Primaria y E.G.B.

Los niveles socio-económicos de las familias que envían sus hijos a este centro se sitúan entre los pertenecientes a la clase media, contando tanto con familias que ejercen profesiones liberales, como con obreros, aunque en la actualidad también tenemos casos de alumnos cuyos padres se encuentran en el paro.

La mayoría de los padres y madres trabaja en el sector servicios.

La plantilla del profesorado es bastante estable. Buena parte lleva más de diez años en el centro. El Claustro de profesores está formado por veinticinco maestros entre los que se cuentan el especialista en Música, el de Educación Física, el de Inglés y una profesora habilitada para impartir las enseñanzas de Francés. También contamos con un profesor que imparte clases de Religión.

Además del horario lectivo, el equipo docente dedica su tiempo a: atención a los padres de los alumnos, asistencia a reuniones de nivel, ciclo y etapa y reuniones de Claustro de profesores y Consejo Escolar. También existe un grupo de maestras que, durante este horario, se dedican a elaborar el programa de fomento de lectura y de atención a alumnos de necesidades especiales.

## Salidas escolares complementarias de la Programación

Las buenas relaciones que se han establecido entre la Asociación de padres del Colegio y los profesores posibilitan la realización de actividades comunes para todos los alumnos y alumnas.

El Consejo Escolar apoya y estimula la realización de estas actividades y de ellas se deriva un beneficio para el alumnado y para los maestros quienes, a partir de estas relaciones, poseen datos más cercanos para llegar a contextualizar las actividades y la metodología dentro del respeto a las características y la propia idiosincrasia de la comunidad escolar.

Las actividades complementarias programadas se ordenan cronológicamente siguiendo el calendario establecido por el ciclo anual. Su realización en el colegio permite y favorece el establecimiento de relaciones sociales favorables a una mejor educación y formación del alumnado.

Se realizan en el colegio actividades complementarias de otoño, de invierno y de primavera, coincidiendo con las celebraciones de las fiestas heredadas de nuestra cultura greco-romana. La colaboración de los padres en la preparación de estas actividades es valorada muy positivamente por la comunidad escolar.

Los padres participan, también, en la preparación de las salidas y actividades que se programan y ayudan a los maestros en el cuidado, atención e información a los niños sobre las características más importantes, desde el punto de vista educativo, que se han establecido en los objetivos programados para estas actividades.

Para la realización de las actividades que suponen la salida del centro se ha contado, en ocasiones, con la ayuda y la subvención de la Junta Municipal del Distrito que ha tenido a bien facilitar el medio de transporte que se utilizó. En otras actividades (sobre todo con alumnos mayores) se ha utilizado el transporte público incluyendo así el conocimiento y uso del mismo.

Esta apertura hacia el medio social, en el que se desarrolla la vida de nuestros alumnos, es una de las fuentes que va a determinar los principios y la metodología en la que se inspira el Proyecto curricular. De él deriva la programación de la enseñanza del Francés como lengua extranjera que se presenta a continuación. El descubrimiento de la vida y la cultura de la ciudad en la que vivimos, el trato que llevamos a cabo con los vecinos que nos rodean, la experiencia adquirida en los viajes colectivos harán más fácil la consecución del objetivo de comprensión y apertura de nuestros alumnos hacia el exterior, hacia un mundo diferente del nuestro en sus costumbres y sus formas de vida.

# Decisiones generales de la Programación

El grupo de profesores y profesoras de Primaria ha llegado al acuerdo entre todos para establecer los principios generales que han de regir nuestra práctica docente. A partir del enunciado de los principios generales, que a continuación se expresan, establecimos los fundamentos que nos ayudaron a adecuar los objetivos generales de la etapa al contexto social y cultural en el que nos movemos.

## Principios metodológicos

### ▀ *Principio de no discriminación*

**Educar en la igualdad sin establecer diferencias de ninguna clase ni condición.** Este principio nos permite programar desde cualquier área de conocimiento la realidad de los grandes valores contenidos en los Temas transversales. El equipo docente de la etapa expresa la necesidad de hacerlos explícitos en las actividades que se proponen para todos los alumnos de este centro, sin importar el área que se trabaje. Es inspirador de nuestro quehacer educativo y quiere contribuir a hacer desaparecer ciertos estereotipos que se mantienen en el barrio. En el área de Lenguas Extranjeras lo explicitamos con un tratamiento generalizado de los Temas transversales y la inclusión de actividades que faciliten el respeto a la igualdad en cualquier situación que se plantea.

### ▀ *Principio de apertura al medio*

**Favorecer la apertura al medio social y cultural en el que se vive proyectándose hacia espacios cada vez más amplios.** Es objetivo de la Educación Primaria el conocimiento y la valoración de la cultura y las costumbres de la sociedad en la que vivimos, desarrollando la crítica hacia las

situaciones consumistas o de hábitos modernos que alteran la convivencia. Hacer extensivo este principio a la enseñanza de las lenguas extranjeras nos hizo reflexionar sobre la necesidad de ofrecer a nuestros alumnos horizontes cada vez más amplios a los que ir acercándose después de las experiencias personales de libertad en nuestro medio social más cercano.

### ■ *Principio de libertad*

**Desarrollar la capacidad de comunicación y estimular la libertad de expresión.** Para ello es aconsejable desde nuestro punto de vista el desarrollo de la capacidad de expresar ideas, opiniones, sentimientos y emociones por medio de todos los lenguajes posibles: corporal, gráfico, verbal... En los principios que inspiran nuestro Proyecto Curricular se recoge éste como fundamento de la organización del centro y la participación democrática.

En las actividades propuestas en las Programaciones de aula se estimula la participación de los alumnos y se establecen cauces de comunicación entre los iguales y los adultos. En las Programaciones de actividades extraescolares se aboga por la participación, siempre positiva, con actitudes de crítica constructiva.

### ■ *Principio de solidaridad*

**Despertar el interés por la participación en los grupos sociales a los que se pertenece,** para después, a partir de la experiencia personal, desarrollar la capacidad de autonomía y buscar en otros ambientes la formación de una personalidad equilibrada, abierta a las demandas de la sociedad actual, ofreciendo alternativas válidas para el trabajo en equipo, tanto en el medio escolar como en el de la vida social del barrio. Creemos que a partir de estas experiencias se puede llegar a comunicarse y comprenderse apoyando las causas justas.

### ■ *Principio de discernimiento*

**Estimular la formación de un espíritu crítico.** Con este principio pretendemos educar en los valores democráticos que lleven al respeto de los intereses de todos los miembros de la comunidad educativa, logrando una sabia y hábil conjunción de intereses, en la que nadie quede marginado. No olvidamos en este punto que el sentido autocrítico del alumno empieza estableciendo para ellos mismos sus propios instrumentos de evaluación, haciéndose responsable cada alumno de sus progresos, así como de las medidas que ha de tomar para corregir sus errores. A partir de la autoevaluación podremos hacer una evaluación más justa del entorno.

### ■ *Principio de motivación personal*

**Fomentar la creatividad:** buscando en ella los cauces de formación de personalidades sanas que encuentren en su propia educación la satisfacción de sus más íntimas aspiraciones.

Estimular el pensamiento divergente nos lleva en numerosas ocasiones a proponer a los alumnos actividades en las que las respuestas se salgan de los límites de lo “normal”. La aceptación de estas propuestas suele ser un reto que da apertura a la mente y favorece la comprensión y la resolución de los problemas del entorno inmediato y aquellos otros que pueden sorprendernos en ocasiones inesperadas. La educación para la respuesta creativa es la educación para la resolución de problemas de la vida y favorece la adquisición de la autonomía, uno de los principales objetivos de la educación.

## Dinámica y organización del área

### Cuestiones previas

---

La enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras en la Escuela Primaria es, hoy por hoy, una demanda en muchos países del área occidental, en la que nos encuadramos, prueba de ello es la implantación, en casi todos ellos, de currículos de idiomas a edades cada vez más tempranas.

Aunque en la situación actual las nuevas definiciones de objetivos y de contenidos parecen haber hecho progresar de manera muy sensible la calidad y eficacia de la enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras, ante las diversas perspectivas que adopta la enseñanza de los idiomas y a la vista de los resultados obtenidos, los enseñantes sentimos la necesidad de renovar constantemente nuestras metodologías, y, a veces, no sabemos si partir de lo oral relegando a un segundo plano los aspectos de lectura y escritura, o simultanear lo oral y lo escrito, dudando si alguno de ambos aspectos ha de tener mayor importancia.

La programación que aquí ofrecemos se encuadra dentro de las directrices señaladas por el M.E.C. y se ajusta, en cuanto a sus esquemas organizativos, a lo establecido por la normativa vigente al respecto, siendo la L.O.G.S.E. y los decretos que la desarrollan el marco legislativo en el que nos movemos.

En la introducción al área de Lenguas Extranjeras del *Real Decreto de Currículo* se considera la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera como necesidad social. A nosotros, adultos conocedores de la realidad europea que nos rodea y de las demandas que ésta exige, no nos cabe la menor duda de lo bien fundado de esa pretensión. Por tanto, como enseñantes conscientes de la relevancia de esta idea hemos de ayudar al alumno de Primaria en el descubrimiento de sus necesidades de comunicación, para lograr ampliar su horizonte comunicativo, de ahí nuestra apuesta por una enseñanza que promueva en el niño una motivación interna.

Al preguntarnos por la finalidad de la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera, hemos de plantearnos, necesariamente, la cuestión del tipo de aprendizaje, de la metodología, y de los objetivos que



queremos alcanzar. Por ello, parece necesario detenerse en el análisis de las necesidades e intereses del alumnado de 2.º y 3.º ciclo de Educación Primaria con el fin de plantear una Programación cuyo fundamento temático, contenido y metodología sean coherentes.

Seguramente en esta etapa convenga más hablar de sensibilización que de aprendizaje, base sobre la que se asentarán después ulteriores conocimientos. Ya en 1975, Bartolomé Rotger Amengual, en *El proceso programador en la escuela* (ed. Escuela española, pág. 59), refiriéndose, claro está, a la entonces llamada E.G.B. escribía: “*En la primera etapa de E.G.B. más que de adquisiciones de conocimientos, se trata de desarrollar en los alumnos hábitos de estudio y trabajo y la capacidad de expresión*”. Estas palabras siguen siendo válidas para la actual Educación Primaria pues tal y como se expone en los objetivos, tanto de etapa como de área, se trata de desarrollar capacidades fundamentales de índole cognitiva, motriz, afectiva, social y de relación interpersonal a cuyo servicio se encuentran una serie de contenidos básicos.

A tenor de este planteamiento, nosotras proponemos una enseñanza progresiva del francés que permita una comunicación real y efectiva. A través de la comunicación, en boca del hablante, la lengua se torna lengua viva y como tal es integrada. Si hablamos de globalización tenemos que tener presente que una palabra no es nada si no se ve incluida en una frase; una frase no es nada si no trata de comunicar una necesidad, una reacción, una experiencia, si no provoca un cambio en el interlocutor. En definitiva, el enunciado está ligado a un contexto específico que le dota de significatividad. Así pues, siempre tratamos de crear en clase los necesarios “pretextos” que permitan alcanzar la comunicación y hacer de la lengua algo útil que responda a las necesidades de comunicación de los alumnos y las alumnas, pues en un segundo y tercer ciclo parece fundamental enlazar con los intereses del alumnado. Esta premisa inicial permitirá una progresiva autonomía comunicativa que trataremos de desarrollar, ofreciendo a los niños y las niñas instrumentos que faciliten el dominio del idioma y les permitan establecer una comunicación real en el ámbito del francés.

## **Objetivos de la enseñanza del idioma**

---

Como consecuencia de lo expuesto más arriba consideramos que la enseñanza de una lengua extranjera, a partir de los ocho años, deberá perseguir los siguientes objetivos que hemos definido en nuestro Proyecto curricular:

- Contribuir a la formación integral del alumno a partir del aprendizaje de una lengua extranjera.
- Descubrir nuevas posibilidades de expresión y comunicación que contribuyan a crear una actitud abierta hacia el mundo que nos rodea.

- Comunicarse en otro idioma.
- Facilitar el descubrimiento de la civilización y la cultura, propias de los países en los que se habla el idioma objeto de estudio.
- Contribuir a la creación de actitudes tolerantes y respetuosas hacia otros pueblos dentro de un clima de paz y amistad.<sup>1</sup>

Estos objetivos guiarán nuestra labor a la hora de programar la *progresión de los contenidos y nos marcarán dos pautas a seguir, dos principios que respetar*, por un lado, la **globalidad de la enseñanza** y, por otro, el **tratamiento de los Temas transversales**.

Por otra parte, siempre dentro de la misma inquietud, hay que tener en cuenta que el **Consejo de Europa** recomienda que exista, en la enseñanza de idiomas, un equilibrio entre el aprendizaje de una lengua extranjera y el conocimiento de la civilización y de la cultura de los países donde ésta se habla. Este planteamiento va en contra de las tendencias de los años 60 que relegaban y despreciaban por completo el aspecto cultural en aras de finalidades eminentemente prácticas.

Atendiendo a este doble marco (el que proporciona la L.O.G.S.E. y el formulado por el Consejo de Europa, ambos fáciles de conjugar) el equipo docente del centro "Leopoldo Alas" trata de acercar el aprendizaje del francés a las necesidades comunicativas del alumno, ensanchando dichas necesidades naturalmente a lo largo de su evolución psicológica, social, afectiva e intelectual.

## Dinámica educativa: el placer de aprender

---

Hemos podido constatar, en nuestra práctica docente, que el aprendizaje de una lengua extranjera siempre resulta difícil para el alumno, pero es en la misma medida atractivo. Así pues, conviene explorar al máximo todos los recursos de los que el niño dispone, y que constituyen un universo real que ha de integrarse en el conjunto metodológico. El conocimiento de la personalidad infantil en su especificidad y su desarrollo junto con el interés que en el niño despierta el lenguaje, en la medida en que este responde a las necesidades de comunicación en situaciones concretas, (de juego o de conocimiento) constituyen los ejes principales de la labor de Programación. Nuestro trabajo ha consistido en tratar de conjugar estas dos dimensiones aun a sabiendas de que la importancia capital que en múltiples experiencias se da a la adquisición de la expresión y comprensión oral obliga a toda una serie de cambios metodológicos cuyo peso recae sobre el profesor.

Hemos articulado en torno a cuatro ejes las necesidades que manifiestan niños y niñas: **necesidades lúdicas, necesidades de expre-**

<sup>1</sup> Adaptado de COSTE, D.: *Pourquoi apprendre des langues étrangères à l'école?* en Lignes de force du renouveau actuel. D. L. E.

**sión** (corporal, verbal, musical, gráfica, etc.), **necesidad de descubrirse a sí mismo y al mundo que le rodea** y **necesidad de ir construyendo saberes significativos**. Estas necesidades responden a los cinco tipos de capacidades enunciadas en los objetivos generales de etapa y área.

El enorme poder de captación de los niños, su maleabilidad y su gran capacidad de imitación les hacen aptos para un aprendizaje del francés desde muy jóvenes. Además, hasta la edad de la pubertad, la flexibilidad vocal y esta misma capacidad de imitación les permiten adquirir, por simple mimetismo, los sonidos de cualquier lengua extranjera. En definitiva, asimilan las lenguas vivas con una sorprendente facilidad si en la enseñanza de éstas se tiene en cuenta el desarrollo cognitivo desplegado en la lengua materna. A fin de cuentas toda persona capaz de aprender su lengua materna puede igualmente triunfar en el dominio de una lengua extranjera, bien entendido que lo que puede variar de una edad a otra es la receptividad, la motivación.

A menudo nos cuestionamos acerca de lo que supone saber y saber hacer en el contexto de la interacción con el entorno y con los demás. Desarrollar, en este sentido, el potencial del alumno constituye para nosotros una meta, una necesidad que atiende al proceso de formación de la persona.

Ya que pensamos que la información que se ha de transmitir, y la que el alumno debe producir, representa muy poco en esta etapa educativa, nuestro objetivo, como ya dijimos anteriormente, es el de crear hábitos, entendidos éstos en el mejor sentido del término, no como acciones de autómatas, sino como toma de conciencia de la respuesta adecuada ante las diversas situaciones que plantea la realidad. Aprender a conocer una lengua extranjera es profundizar indirectamente en el conocimiento que se tiene de la lengua materna, porque la lengua es conocimiento, es posibilidad de construcción creativa. Esta es la razón por la que, las finalidades que nos planteamos en esta Programación de idiomas, se concretan en los siguientes términos:

- Utilizar la lengua extranjera, en el contexto de situaciones funcionales que se generen en clase, para comunicarse con otros empleando un nivel adecuado.
- Desarrollar una actitud favorable hacia el aprendizaje de dicha lengua.
- Tomar conciencia de las diferencias culturales existentes entre nosotros y los países donde se habla la lengua extranjera, sensibilizándose hacia dichas culturas y respetando sus peculiaridades.

Es dentro de este esquema en el que hablaremos de una progresión global y no lineal, de una progresión en espiral como demanda la teoría del *aprendizaje significativo* y que hemos intentado plasmar en pautas metodológicas derivadas de la respuesta de los alumnos y las alumnas ante la propuesta de contenidos. Así pues, procurar un aprendizaje significativo exige conocer el momento evolutivo en el que el alumno se encuentra, atender a sus intereses, y saber de sus aprendizajes pre-

vios para definir, con estos presupuestos, los recursos lúdicos, gráficos, musicales, gestuales, etc., que permitirán acercarse al francés desde enfoques diversos, y en el marco de variados contextos con la intención fundamental de que en el alumno se renueve constantemente la motivación. En este sentido, las ilustraciones, las imágenes, las filmaciones, presentan características peculiares, incluso pintorescas, para despertar la curiosidad y poner al alumno en contacto con otras gentes que, a pesar de las diferencias, viven también como él.

## La tarea del profesor

---

El grupo de profesores de Educación Primaria del centro hemos discutido sobre la figura y el papel del maestro en el aula hasta llegar a algunas conclusiones que nos parece importante reseñar.

Pusimos de manifiesto que todo método debe ser adaptado a la personalidad del docente: a fin de cuentas, él es quien será responsable del proceso de enseñanza y aprendizaje, y debe sentirse a gusto con lo que hace. En este sentido, pensamos que el profesor ha de adaptar el método hasta sentirse seguro en él, con fuerzas para llevar a la práctica su teoría y acercarse, de esta manera, a la personalidad de los alumnos, destinatarios de sus ensayos metodológicos. Asimismo, tratamos de establecer estrategias apropiadas para trabajar juntos y en armonía, asociados en un empeño común durante el desarrollo y la preparación de una Programación globalizada, adoptando la metodología apropiada y el material escolar que mejor respondiera a las necesidades del alumnado sin que, por ello, la enseñanza del francés tuviera que verse separada de las demás áreas curriculares, de colaboración se trata. La única prioridad, común y consensuada por todos, es el desarrollo armonioso de las diferentes capacidades de los alumnos, en conjunto, y de cada alumno en particular. Por eso, la enseñanza del francés debe verse integrada en el currículo.

Es objetivo de nuestros planteamientos introducir de lleno al alumno, cuanto más tiempo mejor, en la lengua que se le quiere enseñar. Para ello tratamos de integrar las diversas actividades de clase, esto constituye un reto que no podemos dejar de plantear porque creemos que cuando se quiere todo es posible.

El primer objetivo consiste pues, en crear un ambiente en la clase: el profesor hablará desde el primer contacto en francés para familiarizar a los alumnos con el idioma y conseguir que no utilicen la traducción para comprender, para reaccionar, para responder. Empezar cualquier tarea siempre resulta difícil pero una vez que se ha hallado la manera, lo que se vuelve difícil es cambiar, volver atrás.

El profesorado ha de evitar la monotonía que surge cuando el alumno no vive la utilidad de lo que aprende; el alumno sólo se ve estimulado por la lengua viva cuando ésta le sirve, cuando ve su aplicación y funcionalidad. Abundando en este punto, pensamos que los ejercicios

*repetitivos carecen de eficacia pues no estimulan la creatividad ni el placer del descubrimiento, del hallazgo. Sabemos que estamos ante una generación sometida a estímulos muy variados cuya capacidad de atención puede verse mermada si no se ofrecen, constantemente, tareas lúdicas y creativas cercanas a sus intereses.*

El lenguaje corriente, cotidiano, unido a tareas explícitas que puedan acometer los alumnos y que estén a su alcance les dará seguridad en sus progresos y en su comprensión, además de estabilidad en sus adquisiciones. Tanto la estabilidad como la seguridad creemos que son condiciones necesarias para avanzar en el proceso de aprendizaje. Nuestra experiencia nos demuestra que cuando el alumno afronta tareas ajustadas a sus posibilidades, incluso aquellos que tienen alguna dificultad, obtienen buenos resultados y progresan.

También hablamos de acercamientos a la enseñanza de la lengua extranjera que se centraran en el alumno y al mismo tiempo que pudieran acometer el tratamiento de contenidos no exclusivos de dicha lengua: actitudes, saberes, conocimientos que el niño debe interiorizar. Así pues, pensamos que la lengua extranjera debe estar integrada en todas las actividades escolares y ha de estar presente cuando, desde otras áreas, se plantean aprendizajes que giran alrededor del *yo* del niño: *aquí y ahora, yo y los otros, yo y mi entorno, yo y mis pertenencias, yo y mis gustos...*

Para nosotros, los docentes, el reto consiste en:

- Establecer estrategias que nos permitan trabajar armoniosamente juntos, en estrecha colaboración durante el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Desarrollar una metodología y elaborar unos materiales que además de idóneos para la enseñanza de las lenguas extranjeras en Primaria ofrezcan una dimensión europea.
- Desarrollar nuestras capacidades lingüísticas, a través de las estrategias e instrumentos de formación necesarios, a fin de que podamos enseñar, con toda confianza, la lengua extranjera.

## La evaluación

---

Tal y como ya apuntábamos más arriba, la globalización también puede aplicarse a la enseñanza de un idioma. Por eso nos pareció importante en todo momento que el desarrollo de la capacidad de expresión en lengua extranjera constituyera una parte integrante del proceso total de enseñanza y aprendizaje, que se uniera a la unidad de desarrollo del ser, y que, por consiguiente, resultara vitalmente significativa para los alumnos.

Con el fin de poder desarrollar una Programación que permitiera la integración de las nociones y el desarrollo de las capacidades del alum-

nado, nos pareció adecuado, en un primer momento, reflexionar acerca de las características del niño de estas edades.

La enseñanza de lengua extranjera, interviene a partir del segundo ciclo, cuyo alumnado de caracteriza, en líneas generales, por:

### **SEGUNDO CICLO (DE 8 A 10 AÑOS)**

Es la edad del realismo, de la visión objetiva del mundo, un período en el que las capacidades de observación y memorización pueden alcanzar un buen nivel de desarrollo. Se enriquece el vocabulario, y pueden abordarse con éxito cuestiones gramaticales siempre que sean tratadas con criterio y en el marco de una medida y progresiva dificultad. El alumno y la alumna tienen necesidad de saber, de conocer, de averiguar el porqué de las cosas. Les gustan los cuentos y las historias.

Aparece el pensamiento intuitivo, y empiezan las críticas al mundo exterior simultáneas a la conciencia de la necesidad de vivir en sociedad y de aceptación de determinadas normas de conducta.

### **TERCER CICLO (DE 10 A 12 AÑOS)**

El alumno de este período se muestra muy interesado por lo que sucede en la realidad, quieren saberlo todo y está dispuesto a investigar y explorar constantemente para, a través de la percepción sensorial y la reflexión exigible, concluir leyes generales. Se desarrolla el pensamiento abstracto y como fruto de ello el alumno puede juzgar y criticar lo que le rodea incluyendo sus propias actuaciones. Es el momento en el que el grupo de amigos o compañeros cobra una gran importancia, por ello parece conveniente incidir en la importancia de las relaciones humanas y la solidaridad.

Es de comprender que estas características, esa imagen de sí mismo y del mundo que se está forjando, tenga una gran incidencia en la manera de abordar el aprendizaje en general. Enlazando con ello, la posibilidad de expresarse en otro idioma, el conocimiento de otra cultura, otra sociedad, pueden ayudar a la elaboración de juicios críticos. En este sentido, adquiere toda su razón de ser la globalización, porque el ser es unitario y percibe la realidad en su conjunto, no fragmentada en función de las diversas áreas de conocimiento, cuyo contenido no sólo es posible transferir de unas a otras, sino incluso necesario. Desde esta perspectiva el trabajo en equipo del profesorado se vuelve imprescindible.

Teniendo en cuenta estas consideraciones planteamos la **evaluación** siempre centrada en la realidad de la individualidad del alumno pues cada uno tiene su ritmo de aprendizaje y las respuestas que se den han de ser valoradas en función de la personalidad del que las emite. Así pues:

1. Consideramos la evaluación, tanto para el maestro como para el alumno, como reflexión sobre su trabajo, como éxito o fracaso compartido.
2. Utilizamos la evaluación como instrumento de corrección y de modificación de la Programación, que nos sirve para introducir los cambios necesarios.
3. La evaluación es continua y se centra, sobre todo en el segundo ciclo, en la observación de las actitudes de los alumnos.

Los instrumentos que utilizamos en la evaluación son variados aunque basados en la observación directa. Son nuestros alumnos los que llevan el control de los mismos. El registro de actividades, la recopilación de las anécdotas, *las patentes de creatividad*, no son sino instrumentos que quieren sacar su fundamento de las actividades de la vida diaria. A veces, pensamos en la necesidad de realizar pruebas específicas de rendimiento, y por eso las programamos y las archivamos con el resto del material.

## **El tratamiento de los Temas transversales**

---

Aunque todos los Temas transversales (**Educación para la igualdad, Educación del consumidor, Educación para la salud, Educación moral y cívica, Educación ambiental**) se verán tratados en el marco de las unidades didácticas que proponemos, uno, el de **Educación para la paz**, adquiere una dimensión más relevante ya que se halla explícito en las recomendaciones del Consejo de Europa para una enseñanza temprana de los idiomas. Así pues, dicha recomendación hemos procurado que quedara expresa en nuestros objetivos.

Los demás Temas transversales nos parecen absolutamente necesarios para el desarrollo de una personalidad equilibrada que sepa moverse con juicio crítico constructivo en el mundo de hoy. De ahí nuestro afán, en cualquier momento, de tenerlos en cuenta a la hora de diseñar las diferentes actividades que configuran las unidades didácticas. Veremos a los niños y las niñas compararse en sus diferencias y reconocerse en su igualdad, adquirir en francés hábitos de conducta que hagan más fáciles las relaciones con el grupo...

Los Temas transversales no serán nunca objeto de tratamiento separado pues, tal y como están concebidos en el currículo, han de incluirse en el contexto de la labor educativa. En este sentido, los Temas transversales están en la Programación como un elemento más del propio quehacer del centro, como algo que lo articula, lo completa y da pleno sentido a la tarea cotidiana.

En cada caso serán puestos de manifiesto, no tanto en lo que representan como títulos de unos nuevos valores o actitudes que se les ofrecen a los miembros más jóvenes de la sociedad actual, sino como algo que ha de regir la vida en común a cualquier edad.

Queremos que estos valores impregnen el quehacer en francés, y al igual que hemos defendido la necesidad de que el idioma se halle presente en todas las áreas y los ámbitos del conocimiento, también creemos que los Temas transversales han de estar presentes como portadores de unos valores que la sociedad actual necesita fomentar y que, por lo tanto, demanda.

## La organización de los contenidos

### Fundamentación

---

En lo que se refiere a las directrices para elaborar un programa de enseñanza y aprendizaje, decidimos retomar las líneas propuestas por *Bredenkamp* y concluimos en:

- Aceptar el principio de que un buen programa de aprendizaje de una lengua extranjera en la Educación Primaria no es, ni una transposición, ni una reducción de un programa de Educación Secundaria. Por ello es necesario plantear situaciones de aprendizaje que tengan en cuenta las características de nuestros alumnos para adecuarlos a ellas.
- Crear actividades e interacciones en la clase que permitan a los alumnos sentirse cómodos y confiados de sus posibilidades de manera que se garantice una atención a la diversidad en la que todos puedan desarrollar las capacidades según su individualidad.
- Promover, a través de situaciones y actividades motivadoras, una actitud positiva hacia la lengua elegida.
- Ofrecer a los alumnos, en el ámbito de situaciones de aprendizaje concretas, materiales y recursos diversos que les sean próximos siendo uno de ellos la participación de aquellas personas que juegan papeles importantes en sus vidas.
- Admitir que los alumnos aprenden de forma autónoma cuando se les pone en situaciones de resolución de problemas o cuando pueden poner a prueba sus propias estrategias de descubrimiento.
- Aceptar que las opiniones de los alumnos y sus demandas lúdicas juegan un papel positivo en el proceso de aprendizaje.
- Ofrecer a los alumnos la ocasión de recrearse, en aquellas actividades que demanden una expresión poética, plástica, musical o gestual.
- Permitir a los alumnos desplazarse y moverse por el espacio.
- Aprovechar la curiosidad natural de niñas y niños y su deseo de comprender el mundo que les rodea para motivarles e implicarles en el aprendizaje.



- Establecer lazos de unión entre las experiencias de los alumnos y aquellas que viven los chicos de otros países.
- Respetar el ritmo de los alumnos en el cumplimiento de las diferentes tareas y en la construcción de los nuevos saberes.
- Respetar las preferencias de los alumnos en la elección de actividades, juegos, canciones, historias, cuentos...
- Permitir a los alumnos efectuar elecciones y proponer alternativas.

Tratamos de construir, sobre estas bases, un medio ambiente lingüístico, afectivo, lúdico y social donde la lengua, objeto de aprendizaje, se convierta en lengua de trabajo y de diversión, donde se produzca un acercamiento comprensivo y un progresivo desarrollo de competencias comunicativas orales y escritas.

Pensamos que *acercamiento comprensivo*, significa abrir nuevos horizontes al niño, situar el idioma en el que se está iniciando en un contexto socio-cultural específico. Así pues, y aprovechando que el egocentrismo de la representación infantil ya está superado en el segundo ciclo de la Educación Primaria, procuramos, por una parte, desarrollar una actitud abierta al mundo donde se favorezca la tolerancia que inspira el nuevo plan educativo y, por otra, cumplir los objetivos que habíamos fijado como inherentes al aprendizaje de una lengua extranjera.

La flexibilidad mental es muy importante para nosotros. No tratamos, a toda costa, de formar niños bilingües, sino de despertar en ellos reflejos de comunicación que permitan la interacción; de proveerlos de un instrumento cognitivo más, utilizable para la adquisición de otros conocimientos; de ofrecer la lengua como objeto de conocimiento y análisis y como medio de llegar a otros conocimientos; de alcanzar una mejor aprehensión del mundo que nos rodea.

## Planteamiento

---

Para organizar los contenidos comenzamos por la adecuación de objetivos y la secuencia de contenidos. A la hora de adecuar los objetivos al contexto específico en el que nos movemos, la primera decisión que tomamos fue la de alterar el orden de los mismos primando el acercamiento comunicativo que subyace en toda nuestra fundamentación. Esta decisión no impide, sin embargo, que todos los objetivos se hayan secuenciado siguiendo un proceso en el que se establecía un grado de dificultad que iba de menor a mayor complejidad.

Para su adecuación, hemos tenido en cuenta un orden que consideramos más natural, más inmediatamente rentable para un acercamiento comunicativo, más adecuado a la necesidad de comunicar **desde**

**ahora mismo**, pues nos parece que de esta manera se responde a las necesidades más urgentes del alumnado, necesidades que puede expresar por gestos, oralmente, gráficamente...

El alumnado, sólo una vez que es dueño de un cierto bagaje oral, puede abordar con garantías la comunicación por escrito, de ahí que hayamos trastocado el orden de los objetivos, proponiendo como primeros los de mera comprensión y expresión orales, introduciendo sólo después la iniciación a la escritura. Aún así, ese paso a la escritura no debe hacernos olvidar la necesidad de proseguir en el afianzamiento de la expresión y comprensión oral, por lo que se sigue considerando, en los últimos objetivos, la necesidad de reforzar constantemente esa vertiente del aprendizaje del idioma extranjero. Conocer y dominar un idioma extranjero, es sin duda, hablarlo con fluidez, con soltura.

Objetivos y contenidos se secuencian teniendo en cuenta un proceso de adquisición del lenguaje que va de lo más simple a lo más complejo. Nos interesa destacar la necesidad de la comunicación, en primer lugar por medio de gestos significativos, propios de un idioma, pasando después a la utilización del código lingüístico de manera progresiva.

El conocimiento de la cultura, de la civilización, de la gramática lo dejamos para cuando surja en el alumno la necesidad de su uso y dominio.

Hemos tratado de analizar lo que nos parecía encerrar cada uno de los objetivos marcados por el currículo de lenguas extranjeras, pero en la actividad cotidiana del aula muchos de ellos se dan la mano, respetando siempre una progresión y facilitando el contenido globalizador que pretendemos y el tratamiento de los Temas transversales así como la consideración de las demás áreas curriculares.

De estas consideraciones acerca de los diferentes objetivos, derivan las actividades propuestas. Su orden en el seno de la unidad varía en función de una producción comunicativa, principalmente oral, sobre todo al principio del aprendizaje.

Es cierto que el aprendizaje de una lengua extranjera en el medio escolar no puede, salvo excepciones, parecerse al de la lengua materna. Confiamos en la conciencia que tiene el profesor de la importancia de su papel para despertar en los niños el gusto por el aprendizaje de un idioma.

Una vez elaborada la secuencia de contenidos y objetivos por ciclos la revisamos para concluir en un modelo de organización que respondiera a las siguientes características:

- Debería contemplar situaciones próximas a los niños y relevantes para ellos, es decir, motivadoras.
- Debería posibilitar que se crearan situaciones de comunicación naturales y espontáneas.

- Debería facilitar la conexión entre unos y otros aprendizajes, a fin de que el alumno pudiera retomar sus conocimientos previos para abordar otros nuevos.
- Además de tratar todos los contenidos del currículo de lenguas extranjeras, debería demandar la intervención de las diversas áreas, de manera que se verificara el principio de globalización.
- Debería ser lógica y rigurosa, es decir, que permitiera avanzar progresivamente e incidir en los contenidos guardando una coherencia entre el segundo y tercer ciclo.

Tomando como referente todas estas consideraciones, que nos parecen básicas, organizamos los contenidos en torno a cuatro grandes núcleos o temas cuyo tratamiento, en el caso de que se decidiera incluir el desarrollo de contenidos de otras áreas, podría ser similar al de los centros de interés.

Estos temas se han planteado como unidades didácticas y responden todos a una estructura similar con objetivos, contenidos, actividades, evaluación y recursos. La temporalización varía de unas unidades a otras, aunque en todos los casos se puede decir que son de larga duración, entre dos y cuatro meses. A lo largo de este período se distribuyen dos sesiones de trabajo semanales de cincuenta minutos de duración aproximadamente.

La configuración de unidades didácticas para los dos ciclos ha quedado como a continuación se expone:

UNIDADES DIDÁCTICAS

| Segundo ciclo                   | Tercer ciclo                                 |
|---------------------------------|--|
| Mi identidad y la de los demás. | Nosotros y los demás.                        |
| Mi identidad y mi cuerpo.       | Yo y mi familia: la casa, el ocio, la calle. |
| La escuela.                     | La vida cotidiana y el trabajo.              |
| Los animales.                   | Los animales salvajes.                       |

A la vista del cuadro puede observarse que hemos mantenido una estructura de continuidad temática entre el segundo y el tercer ciclo, para garantizar un contexto significativo que facilite la conexión entre unos y otros aprendizajes. Aunque en la presente Programación sólo ofrecemos desarrolladas las cuatro unidades del segundo ciclo y una del tercero, el planteamiento inicial que se hace en cada una de ellas ofrece al lector una información más pormenorizada acerca del tratamiento específico de los contenidos, por ello, remitimos a este apartado para completar la visión del planteamiento.

Seguidamente ofrecemos la secuencia de objetivos y contenidos por ciclos, para pasar a continuación al desarrollo de las unidades didácticas.

## SECUENCIA DE OBJETIVOS Y CONTENIDOS

|                           |   |   |   |   |
|---------------------------|---|---|---|---|
| <b>Objetivo general</b>   | 1. "Utilizar los recursos expresivos no lingüísticos (gestos, postura corporal, sonidos diversos, dibujos, etc.) con el fin de intentar comprender y hacerse comprender mediante el uso de la lengua extranjera." |   |   |   |
| <b>Objetivo 2.º ciclo</b> | Utilizar los recursos no lingüísticos para comprender y darse a entender. Conocer los gestos propios de la comunicación no verbal francesa.   |   |   |   |
| <b>Contenidos</b>         |   | <b>Conceptos</b>  | <b>Procedimientos</b>   | <b>Actitudes</b>  |
|                           | <b>Oral</b>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• juegos de simulación;</li> <li>• los gestos, las mímicas comunicativas;</li> <li>• los gestos para designar objetos, situarlos en el espacio;</li> <li>• el presentativo;</li> <li>• la posesión;</li> <li>• mi cuerpo, el cuerpo de los demás, la clase, la familia;</li> <li>• los artículos;</li> <li>• los adjetivos calificativos;</li> <li>• el presente.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• toma de conciencia de las diferentes situaciones de comunicación;</li> <li>• incitación a la expresión del saludo, de la identificación, de la situación de los objetos y de uno mismo en el espacio, respecto de los demás;</li> <li>• la petición de información;</li> <li>• conocimiento de las preguntas;</li> <li>• conocimiento de la designación;</li> <li>• iniciación a la posesión.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• reacción frente al mensaje oral imperativo;</li> <li>• organización de la comunicación oral, de la respuesta verbal o no verbal frente a los mensajes de los demás.</li> </ul> |
|                           | <b>Escrito</b>  | Hay presencia permanente en el aula del escrito, aunque no se programarán actividades específicas para trabajarlo.  |   |   |
| <b>Evaluación</b>         | <b>Orientaciones de evaluación</b>  | Se valorará la capacidad de los alumnos para comunicarse entre ellos utilizando los recursos descubiertos y aprendidos en clase. Asimismo se tendrá en cuenta la memoria y la utilización de los gestos propios del francés, en su diferencia con los españoles, en su interacción.   |   |   |
|                           | <b>Instrumentos de evaluación</b>   | El profesor confeccionará fichas de evaluación de la conducta de los alumnos. En ellas se registrarán las actitudes, la participación, las inhibiciones de los alumnos.   |   |   |

|                           |   |  |   |   |
|---------------------------|---|--|---|---|
| <b>Objetivo general</b>   | 1. "Utilizar los recursos expresivos no lingüísticos (gestos, postura corporal, sonidos diversos, dibujos, etc.) con el fin de intentar comprender y hacerse comprender mediante el uso de la lengua extranjera." |  |   |   |
| <b>Objetivo 3.º ciclo</b> | Utilizar conscientemente todos los recursos no lingüísticos para la comunicación, la representación.  |  |   |   |
| <b>Contenidos</b>         |   | <b>Conceptos</b>   | <b>Procedimientos</b>   | <b>Actitudes</b>  |
|                           | <b>Oral</b>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• juegos de simulación;</li> <li>• la situación comunicativa y la no comunicativa;</li> <li>• el "non-sense";</li> <li>• el bienestar, los sentimientos;</li> <li>• los servicios públicos;</li> <li>• el partitivo;</li> <li>• los adjetivos demostrativos;</li> <li>• los adverbios.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• toma de conciencia de las diferentes situaciones comunicativas;</li> <li>• distinción entre la situación comunicativa y la no comunicativa;</li> <li>• profundización en la expresión del saludo en diferentes situaciones comunicativas, de la identificación, de la situación de los objetos respecto de otros y de uno mismo;</li> <li>• toma de conciencia de su lugar y situación respecto de los demás;</li> <li>• elaboración de preguntas para facilitar la comunicación.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• atención y respeto frente a los mensajes orales o gestuales emitidos por los demás.</li> </ul> |
|                           | <b>Escrito</b>  | Hay presencia permanente en el aula del escrito, aunque no se programarán actividades específicas para trabajarlo.   |   |   |
| <b>Evaluación</b>         | <b>Orientaciones de evaluación</b>  | Se valorará la resolución de problemas de comunicación lingüística entre los alumnos mediante los gestos y la integración dentro de los esquemas del aprendizaje significativo de las respuestas al lenguaje de los signos.  |   |   |
|                           | <b>Instrumentos de evaluación</b>   | El maestro confeccionará fichas de observación de la conducta donde registrará de manera periódica, y sin previo aviso a los alumnos, sus participaciones, así como la originalidad en las simulaciones y la capacidad comunicativa de los gestos utilizados para paliar sus carencias lingüísticas.                                     |   |   |

|                           |  |  |  |  |
|---------------------------|--|--|--|--|
| <b>Objetivo general</b>   | 2. "Comprender y utilizar las convenciones lingüísticas y no lingüísticas empleadas por los hablantes de la lengua extranjera en situaciones habituales (saludos, despedidas, presentaciones, felicitaciones, etc.) con el fin de hacer más fácil y fluida la comunicación." |  |  |  |
| <b>Objetivo 2.º ciclo</b> | Aprender a saludar por palabras o gestos. Aprender gestos significativos.  |  |  |  |
| <b>Contenidos</b>         |  | <b>Conceptos</b>   | <b>Procedimientos</b>  | <b>Actitudes</b>   |
|                           | <b>Oral</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• de situaciones de comunicación mímicas;</li> <li>• vocabulario del saludo;</li> <li>• las fórmulas correspondientes a las diversas situaciones de comunicación;</li> <li>• la aceptación y el rechazo;</li> <li>• juegos de roles;</li> <li>• mis amigos;</li> <li>• mis padres, mis hermanos y hermanas;</li> <li>• los medios de comunicación.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• situaciones de comunicación mímica;</li> <li>• conocimiento de las diferentes situaciones de comunicación: formal e informal;</li> <li>• la expresión de las necesidades y de las peticiones dentro de clase y en el entorno más inmediato;</li> <li>• práctica de la negación y de la afirmación.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• mantenimiento de la atención hacia los demás;</li> <li>• organización de la comunicación oral.</li> </ul> |
|                           | <b>Escrito</b>   | Hay presencia permanente en el aula del escrito, aunque no se programarán actividades específicas para trabajarlo.   |  |  |
| <b>Evaluación</b>         | <b>Orientaciones de evaluación</b>   | Se valorará la capacidad comunicativa de los alumnos tanto en la utilización de las primeras palabras que permiten la constitución de los primeros esquemas comunicativos lingüísticos como la ayuda que hagan de los gestos para facilitar la comunicación en francés.  |  |  |
|                           | <b>Instrumentos de evaluación</b>  | El juego de representación servirá para anotar la participación espontánea o tímida de los participantes y la actitud de cada uno en la representación del papel que se le haya asignado en las diversas situaciones de comunicación creadas.  |  |  |

|                           |  |   |  |   |
|---------------------------|--|---|--|---|
| <b>Objetivo general</b>   | 2. "Comprender y utilizar las convenciones lingüísticas y no lingüísticas empleadas por los hablantes de la lengua extranjera en situaciones habituales (saludos, despedidas, presentaciones, felicitaciones, etc.) con el fin de hacer más fácil y fluida la comunicación." |   |  |   |
| <b>Objetivo 3.º ciclo</b> | Conocer las convenciones lingüísticas y no verbales que rigen la comunicación y utilizarlas a propósito.   |   |  |   |
| <b>Contenidos</b>         |  | <b>Conceptos</b>  | <b>Procedimientos</b>  | <b>Actitudes</b>  |
|                           | <b>Oral</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• juegos de simulación;</li> <li>• la amistad;</li> <li>• la familia;</li> <li>• la prensa en la escuela.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• utilización consciente de las fórmulas propias de las diversas situaciones interactivas en su especificidad social;</li> <li>• creación de situaciones de comunicación personal de acuerdo con las diversas necesidades;</li> <li>• expresión de las necesidades y de su resolución en la vida diaria;</li> <li>• conocimiento de casos excepcionales del rechazo y de la aceptación;</li> <li>• utilización de signos codificados de valor internacional.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• atención y respeto frente a los mensajes emitidos por los demás, atención a las peticiones.</li> </ul> |
|                           | <b>Escrito</b>   | Hay presencia permanente en el aula del escrito, aunque no se programarán actividades específicas para trabajarlo.  |  |   |
| <b>Evaluación</b>         | <b>Orientaciones de evaluación</b>   | Se valorará la utilización pertinente de los signos lingüísticos y extralingüísticos y de las convenciones gestuales en las situaciones de comunicación creadas. El aprendizaje y la utilización de las palabras convencionales constituirán igualmente un criterio para la evaluación. |  |   |
|                           | <b>Instrumentos de evaluación</b>  | El juego de representación, la actitud ante las demandas del maestro y la respuesta dada por el alumno serán registradas en una escala de observación de la conducta que facilitará la anotación de los elementos utilizados por los alumnos en sus representaciones.                   |  |   |



|                           |   |   |  |   |
|---------------------------|---|---|--|---|
| <b>Objetivo general</b>   | 3. <i>“Utilizar de forma oral la lengua extranjera para comunicarse con el profesor y con los otros estudiantes en las actividades habituales y en las situaciones de comunicación creadas para este fin, atendiendo a las normas básicas de la comunicación interpersonal y adoptando una actitud respetuosa hacia las aportaciones de los demás.”</i> |   |  |   |
| <b>Objetivo 2.º ciclo</b> | Ejercer el lenguaje oral en situaciones de actividades corrientes de clase, para manifestar necesidades, impresiones, responder y en otras situaciones creadas a tal efecto.  |   |  |   |
| <b>Contenidos</b>         |   | <b>Conceptos</b>  | <b>Procedimientos</b>  | <b>Actitudes</b>  |
|                           | <b>Oral</b>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• las indicaciones;</li> <li>• las actividades cotidianas;</li> <li>• mi casa;</li> <li>• las profesiones;</li> <li>• el futuro.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• identificación personal y situación respecto de los demás del grupo;</li> <li>• la expresión de las necesidades corrientes en el marco de la clase;</li> <li>• la petición de indicaciones;</li> <li>• la puesta en situación de comunicación;</li> <li>• la iniciación a la narración;</li> <li>• la iniciación a la descripción.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• participación libre y espontánea;</li> <li>• respuesta a las peticiones de los demás.</li> </ul> |
|                           | <b>Escrito</b>  | Hay presencia permanente en el aula del escrito, aunque no se programarán actividades específicas para trabajarlo.  |  |   |
| <b>Evaluación</b>         | <b>Orientaciones de evaluación</b>  | Se valorará el uso del lenguaje francés oral en situaciones de vida cotidiana en clase y en situaciones creadas a tal efecto, y la capacidad del alumno para resolver los primeros problemas de comunicación que se le presentan en otro idioma.                      |  |   |
|                           | <b>Instrumentos de evaluación</b>   | La participación de los alumnos en clase y en las situaciones de comunicación propuesta será grabada para llevar con ellos un proceso de autoevaluación que les permita implicarse en su propio aprendizaje y hacerles tomar conciencia de la necesidad de esmerarse. |  |   |

|                         |  |   |  |   |
|-------------------------|--|---|--|---|
| <b>Objetivo general</b> | 3. "Utilizar de forma oral la lengua extranjera para comunicarse con el profesor y con los otros estudiantes en las actividades habituales y en las situaciones de comunicación creadas para este fin, atendiendo a las normas básicas de la comunicación interpersonal y adoptando una actitud respetuosa hacia las aportaciones de los demás." |   |  |   |
| Objetivo<br>3.º ciclo   | Expresarse oralmente según las diferentes situaciones comunicativas mostrando interés por lo que el interlocutor expresa.  |   |  |   |
| Contenidos              |  | <b>Conceptos</b>  | <b>Procedimientos</b>  | <b>Actitudes</b>  |
|                         | <b>Oral</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• eventos cercanos;</li> <li>• entorno más inmediato;</li> <li>• el <i>passé-composé</i>.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• narración de eventos cercanos;</li> <li>• evocación del entorno más inmediato;</li> <li>• descripción y narración: evocación, imaginación de hechos futuros a partir del pasado.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• participación creativa;</li> <li>• evaluación del error como apertura hacia nuevos conocimientos.</li> </ul> |
|                         | <b>Escrito</b>   | Hay presencia permanente en el aula del escrito, aunque no se programarán actividades específicas para trabajarlo.  |  |   |
| Evaluación              | <b>Orientaciones de evaluación</b>   | Se valorará la capacidad del alumno para comunicarse con los demás en su doble aspecto de transmitir y dar información u opinión sobre los temas que se le hayan propuesto, así como la utilización del vocabulario estudiado que se ajuste a las demandas de cada situación en concreto. |  |   |
|                         | <b>Instrumentos de evaluación</b>  | Se utilizará el registro de las situaciones de comunicación llevadas a cabo por cada uno de los alumnos para el análisis y la puesta en común de los aciertos y los errores contenidos en cada caso, lo que, sin duda, facilitará la autoevaluación de los alumnos.                       |  |   |

|                           |  |   |  |   |
|---------------------------|--|---|--|---|
| <b>Objetivo general</b>   | 4. <i>“Reconocer y apreciar el valor comunicativo de las lenguas extranjeras y la propia capacidad para aprender a utilizarlas, mostrando una actitud de comprensión y respeto hacia otras lenguas, sus hablantes y su cultura.”</i> |   |  |   |
| <b>Objetivo 2.º ciclo</b> | Conocer y apreciar positivamente el contacto establecido mediante el juego, las canciones que permiten un contacto agradable con el francés y facilitan su aprendizaje.  |   |  |   |
| <b>Contenidos</b>         |  | <b>Conceptos</b>  | <b>Procedimientos</b>  | <b>Actitudes</b>  |
|                           | <b>Oral</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• juegos, retahílas francesas,...</li> <li>• cuentos franceses, actividades de creatividad.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• ejercicio de la memoria;</li> <li>• comprensión de mensajes orales directos y personales;</li> <li>• respuesta frente a los mensajes orales;</li> <li>• realización de juegos de mímica para descubrir y dar a entender el sentido de una canción, de una retahíla;</li> <li>• a partir del conocimiento de cuentos franceses, actividades de creatividad.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• interés por comunicar en francés;</li> <li>• instigación a la participación;</li> <li>• reconocimiento de la importancia de conseguir comunicar en lengua extranjera.</li> </ul> |
|                           | <b>Escrito</b>   | El texto literario para niños, sus especificidades: la relación entre la imagen, el texto, la rima...   |  |   |
| <b>Evaluación</b>         | <b>Orientaciones de evaluación</b>   | Se valorará la actitud del alumno ante las manifestaciones culturales de la tradición oral francesa, así como la reproducción de las mismas.  |  |   |
|                           | <b>Instrumentos de evaluación</b>  | Serán las sesiones de reproducción de los documentos estudiados y en ellas se tendrá en cuenta la capacidad del alumno tanto de la reproducción como de la recreación de propuestas alternativas al folclore. |  |   |

|                           |  |  |  |  |
|---------------------------|--|--|--|--|
| <b>Objetivo general</b>   | 4. <i>"Reconocer y apreciar el valor comunicativo de las lenguas extranjeras y la propia capacidad para aprender a utilizarlas, mostrando una actitud de comprensión y respeto hacia otras lenguas, sus hablantes y su cultura."</i> |  |  |  |
| <b>Objetivo 3.º ciclo</b> | Apreciar y evaluar positivamente manifestaciones culturales diferentes.  |  |  |  |
| <b>Contenidos</b>         |  | <b>Conceptos</b>   | <b>Procedimientos</b>  | <b>Actitudes</b>   |
|                           | <b>Oral</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• los libros franceses para niños;</li> <li>• las ilustraciones de los libros.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• conocimiento de libros franceses para niños;</li> <li>• utilización de libros en la clase de francés;</li> <li>• comprensión de mensajes directos de diferentes fuentes;</li> <li>• práctica del "non-sense" y de la ironía.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• valoración de los elementos que permiten una buena comunicación oral: acento, ritmo, entonación.</li> </ul> |
|                           | <b>Escrito</b>   | El texto literario para niños, la prensa, la publicidad, los tebeos...   |  |  |
| <b>Evaluación</b>         | <b>Orientaciones de evaluación</b>   | Se valorará la actitud positiva demostrada por los niños hacia los libros escritos en lengua francesa así como el conocimiento de los más significativos que forman parte de la cultura de ese idioma. |  |  |
|                           | <b>Instrumentos de evaluación</b>  | Serán las sesiones de animación a la lectura las que tendrán como finalidad evaluar la comprensión lectora y fomentar el gusto y el interés por la lectura en otro idioma.                             |  |  |

|                           |  |  |  |  |
|---------------------------|--|--|--|--|
| <b>Objetivo general</b>   | 5. <i>“Establecer relaciones entre el significado, la pronunciación y la representación gráfica de algunas palabras y frases sencillas de la lengua extranjera, así como reconocer aspectos sonoros rítmicos y de entonación característicos de la misma.”</i> |  |  |  |
| <b>Objetivo 2.º ciclo</b> | Reconocer auditivamente los sonidos pertinentes de la lengua extranjera. Aprender el ritmo y la entonación propios de esa lengua. Iniciarse a la representación gráfica de esos sonidos.   |  |  |  |
| <b>Contenidos</b>         |  | <b>Conceptos</b>   | <b>Procedimientos</b>  | <b>Actitudes</b>   |
|                           | <b>Oral</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• las nanas, los juegos de ritmo;</li> <li>• el ritmo del día;</li> <li>• el folclore infantil;</li> <li>• las vacaciones, el ritmo del año.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• discriminación de los sonidos más pertinentes del sistema fonológico francés;</li> <li>• familiarización con la reproducción de esos sonidos;</li> <li>• discriminación lúdica de ritmos por medio de diversos instrumentos.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• atención al ritmo, a la fonética, y reconocimiento de los errores;</li> <li>• crear textos respetando un ritmo y una entonación dados.</li> </ul> |
|                           | <b>Escrito</b>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• la grafía francesa: signos particulares;</li> <li>• el texto francés.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• reconocimiento del texto francés entre otros idiomas;</li> <li>• puesta en relación de sonidos y grafía.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• interés por profundizar en el conocimiento de todos los aspectos del francés.</li> </ul>  |
| <b>Evaluación</b>         | <b>Orientaciones de evaluación</b>   | Se valorará el conocimiento y la memorización de los juegos y ritmos propios de la lengua francesa, así como la correcta discriminación rítmica y reproducción.                                |  |  |
|                           | <b>Instrumentos de evaluación</b>  | Serán la escenificaciones y representaciones de los alumnos que imitarán y reproducirán algunas de las manifestaciones más apreciadas.   |  |  |

|                           |   |  |  |   |
|---------------------------|---|--|--|---|
| <b>Objetivo general</b>   | 5. "Establecer relaciones entre el significado, la pronunciación y la representación gráfica de algunas palabras y frases sencillas de la lengua extranjera, así como reconocer aspectos sonoros rítmicos y de entonación característicos de la misma." |  |  |   |
| <b>Objetivo 3.º ciclo</b> | Comunicar por medio de una buena pronunciación, entonación y un ritmo diferenciado. Proseguir el aprendizaje de la lectura respetando el ritmo y la entonación.   |  |  |   |
| <b>Contenidos</b>         |   | <b>Conceptos</b>   | <b>Procedimientos</b>  | <b>Actitudes</b>  |
|                           | <b>Oral</b>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• canciones y poesías francesas;</li> <li>• la vida escolar, el ritmo de la vida.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• discriminación lúdica y dominio del ritmo y de la entonación.</li> </ul>                                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>• evaluación del error.</li> </ul>   |
|                           | <b>Escrito</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• el texto francés: particularidades.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• profundización en el conocimiento de las particularidades de la grafía respecto de la lengua oral.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• interés por leer en francés, por conocer los libros leídos por los franceses.</li> </ul> |
| <b>Evaluación</b>         | <b>Orientaciones de evaluación</b>  | Se valorará el dominio de la lectura de textos trabajados, así como la correcta entonación, el ritmo y la pronunciación de los sonidos del francés.  |  |   |
|                           | <b>Instrumentos de evaluación</b>   | Se considerarán como tales las sesiones de lectura participativa de teatro leído para niños. También se someterá a los alumnos a la escucha de grabaciones en francés que contengan vocabulario por ellos conocido, pero que no respeten la entonación, el ritmo o la pronunciación. Se les pedirá que restablezca el texto. |  |   |

|                           |  |  |   |   |
|---------------------------|--|--|---|---|
| <b>Objetivo general</b>   | 6. "Comprender textos orales y escritos sencillos relativos a objetos, situaciones y acontecimientos próximos y conocidos, utilizando las informaciones, tanto globales como específicas, transmitidas por dichos textos con fines concretos." |  |   |   |
| <b>Objetivo 2.º ciclo</b> | Comprender mensajes orales que traten de situaciones familiares. Iniciarse a la comprensión de textos escritos.  |  |   |   |
| <b>Contenidos</b>         |  | <b>Conceptos</b>   | <b>Procedimientos</b>   | <b>Actitudes</b>  |
|                           | <b>Oral</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• los objetos;</li> <li>• los animales domésticos;</li> <li>• los adjetivos calificativos;</li> <li>• las fórmulas interrogativas;</li> <li>• los demostrativos;</li> <li>• el presente;</li> <li>• el imperfecto.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• expresión oral de la comprensión global de textos en el contexto de la clase;</li> <li>• identificación de los objetos descritos.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• desarrollo de la curiosidad;</li> <li>• participación libre y espontánea;</li> <li>• participación atenta y creativa.</li> </ul> |
|                           | <b>Escrito</b>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• reconocimiento de diferentes tipos de textos.</li> </ul>  |   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• interés por conocer textos literarios franceses leídos en conjunto.</li> </ul>   |
| <b>Evaluación</b>         | <b>Orientaciones de evaluación</b>   | Se valorará la capacidad de comprensión de las primeras representaciones gráficas de palabras en contexto que los alumnos leerán.  |   |   |
|                           | <b>Instrumentos de evaluación</b>  | Se utilizarán para ello fichas de trabajo pertinentes que traten de poner de manifiesto la comprensión escrita solicitada, identificando la palabra por medio de dibujos, gestos o cualquier otro recurso válido.  |   |   |

|                           |  |   |  |  |
|---------------------------|--|---|--|--|
| <b>Objetivo general</b>   | 6. "Comprender textos orales y escritos sencillos relativos a objetos, situaciones y acontecimientos próximos y conocidos, utilizando las informaciones, tanto globales como específicas, transmitidas por dichos textos con fines concretos." |   |  |  |
| <b>Objetivo 3.º ciclo</b> | Comprender mensajes orales que traten del entorno social y cultural. Comprender globalmente el tipo de textos escritos. Buscar hechos precisos y específicos.  |   |  |  |
| <b>Contenidos</b>         |  | <b>Conceptos</b>  | <b>Procedimientos</b>  | <b>Actitudes</b>   |
|                           | <b>Oral</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• la narración;</li> <li>• la descripción;</li> <li>• los pronombres personales;</li> <li>• la causa y de la consecuencia.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• dominio de la narración y de la descripción en su especificidad;</li> <li>• la expresión de la causa y la consecuencia.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• participación activa, crítica y pensada;</li> <li>• análisis de mensajes globales.</li> </ul>   |
|                           | <b>Escrito</b>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• la lógica de la escritura, de los diferentes tipos de textos;</li> <li>• redactar respetando el código escrito;</li> <li>• la cohesión interna del texto; causa, consecuencia, finalidad...</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• comprensión global de textos que traten de temas familiares a los alumnos, de su entorno, de los que poseen dominio oral;</li> <li>• diferenciación de la finalidad de los textos según su fuente, su presentación, la comprensión global.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• reconocimiento del valor de las ideas expresadas en textos escritos por sí mismos. Juicio crítico de los elementos que les hacen experimentar placer, que reconocen...</li> </ul> |
| <b>Evaluación</b>         | <b>Orientaciones de evaluación</b>   | Se valorará la comprensión lectora de los alumnos.  |  |  |
|                           | <b>Instrumentos de evaluación</b>  | Se utilizarán textos escritos de dificultad progresiva para solicitar de los alumnos la explicación de los mismos mediante preguntas analíticas específicas o el resumen del mismo.   |  |  |



|                           |   |   |  |   |
|---------------------------|---|---|--|---|
| <b>Objetivo general</b>   | 7. <i>“Leer de forma comprensiva textos cortos y sencillos relacionados con las actividades del aula, con el conocimiento que tienen del mundo y con sus experiencias e intereses con el fin de obtener las informaciones deseadas, tanto globales como específicas.”</i> |   |  |   |
| <b>Objetivo 2.º ciclo</b> | Iniciarse a la lectura comprensiva de textos acerca de situaciones cercanas, evocadas oralmente y de interés curricular.  |   |  |   |
| <b>Contenidos</b>         |   | <b>Conceptos</b>  | <b>Procedimientos</b>  | <b>Actitudes</b>  |
|                           | <b>Oral</b>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• los álbumes de imágenes;</li> <li>• el tebeo.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• reacción frente a las ilustraciones de álbumes para niños siguiendo la lectura en voz alta por parte del profesor;</li> <li>• iniciación a la lectura y comprensión global de textos que traten del mundo de los niños;</li> <li>• puesta en relación de las imágenes y de los textos de los tebeos.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• interés por el mundo evocado en los libros;</li> <li>• atención a la lectura.</li> </ul>   |
|                           | <b>Escrito</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• la literatura infantil;</li> <li>• los diferentes géneros.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• comprensión global de textos en relación con la clase y las actividades cotidianas;</li> <li>• comprensión específica de la noción de género;</li> <li>• búsqueda de datos precisos siguiendo consignas.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• evaluación positiva de su propia capacidad merced a las respuestas obtenidas;</li> <li>• colaboración con los compañeros para llegar a una mejor comprensión.</li> </ul> |
| <b>Evaluación</b>         | <b>Orientaciones de evaluación</b>  | Se valorará la capacidad lectora de los alumnos en su puesta en relación entre las palabras y otros códigos: imágenes, fotos...   |  |   |
|                           | <b>Instrumentos de evaluación</b>   | Serán las imágenes, palabras, frases escritas, fotos suministradas a los alumnos las que servirán a evaluar su capacidad de poner en relación el mensaje iconográfico y el gráfico. |  |   |

|                           |   |  |  |  |
|---------------------------|---|--|--|--|
| <b>Objetivo general</b>   | 7. <i>“Leer de forma comprensiva textos cortos y sencillos relacionados con las actividades del aula, con el conocimiento que tienen del mundo y con sus experiencias e intereses con el fin de obtener las informaciones deseadas, tanto globales como específicas.”</i> |  |  |  |
| <b>Objetivo 3.º ciclo</b> | Leer comprensivamente textos preparados a tal efecto, que aporten nuevos datos.   |  |  |  |
| <b>Contenidos</b>         |   | <b>Conceptos</b>   | <b>Procedimientos</b>  | <b>Actitudes</b>   |
|                           | <b>Oral</b>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• textos de interés general;</li> <li>• libros para niños, autores para niños, poemas.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• expresión en común de la comprensión específica de textos sencillos.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• atención a las aportaciones de los demás para mejorar su propia comprensión.</li> </ul>                           |
|                           | <b>Escrito</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• libros y autores para niños.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• comprensión global y diferenciación de textos transmitidos por diferentes medios de comunicación;</li> <li>• análisis de textos auténticos para sacar información auténtica. Interpretación de los textos.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• interés por elaborar documentos que muestren el valor de los datos sacados de los textos y elaborados.</li> </ul> |
| <b>Evaluación</b>         | <b>Orientaciones de evaluación</b>  | Se valorará la lectura comprensiva y la interpretación que, basándose en los datos sacados del texto, los alumnos puedan sacar.          |  |  |
|                           | <b>Instrumentos de evaluación</b>   | Se utilizarán textos escritos de dificultad progresiva y adaptados al mundo de los niños preparados para tal análisis.                   |  |  |

|                           |   |   |  |   |
|---------------------------|---|---|--|---|
| <b>Objetivo general</b>   | 8. "Producir textos escritos breves y sencillos sobre temas familiares para los alumnos, respetando las reglas básicas del código escrito." |   |  |   |
| <b>Objetivo 2.º ciclo</b> | Producir imágenes a partir de mensajes orales. Iniciarse a la producción de textos que traten de situaciones cotidianas.                    |   |  |   |
| <b>Contenidos</b>         |   | <b>Conceptos</b>  | <b>Procedimientos</b>  | <b>Actitudes</b>  |
|                           | <b>Oral</b>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• colores, números;</li> <li>• su propio cuerpo;</li> <li>• el tiempo, las horas, las fechas, las estaciones;</li> <li>• las actividades cotidianas;</li> <li>• el presente y el futuro;</li> <li>• mi ciudad;</li> <li>• vidas diferentes.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• puesta en relación de lo oral y lo escrito;</li> <li>• evocación del entorno más inmediato;</li> <li>• previsiones.</li> </ul>                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• participación activa en la elaboración de documentos comunes.</li> </ul>                   |
|                           | <b>Escrito</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• la disposición en la página del mensaje escrito según el tipo de texto;</li> <li>• la ortografía.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• respuesta escrita, justificada según la petición;</li> <li>• producción de textos sencillos que respondan a diversas circunstancias.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• confianza en sí mismo y en sus capacidades;</li> <li>• intercambios por cartas.</li> </ul> |
| <b>Evaluación</b>         | <b>Orientaciones de evaluación</b>  | Se valorará la capacidad del alumno para crear sus propios textos según modelos ya estudiados.  |  |   |
|                           | <b>Instrumentos de evaluación</b>   | Se utilizarán imágenes llamativas que provoquen en el alumno algún tipo de reacción tanto de aceptación como de rechazo para provocar su imaginación.   |  |   |

|                           |   |   |   |  |
|---------------------------|---|---|---|--|
| <b>Objetivo general</b>   | 8. "Producir textos escritos breves y sencillos sobre temas familiares para los alumnos, respetando las reglas básicas del código escrito." |   |   |  |
| <b>Objetivo 3.º ciclo</b> | Producir textos escritos a partir de temas próximos a los intereses emocionales de los alumnos.   |   |   |  |
| <b>Contenidos</b>         |   | <b>Conceptos</b>  | <b>Procedimientos</b>   | <b>Actitudes</b>   |
|                           | <b>Oral</b>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• narración y descripción;</li> <li>• los deportes y el ocio;</li> <li>• la expresión de los gustos;</li> <li>• los adjetivos calificativos;</li> <li>• la comparación;</li> <li>• los adverbios.</li> </ul> |   |  |
|                           | <b>Escrito</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• los imperativos de la escritura;</li> <li>• narración y descripción.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• diferenciación entre narración y descripción;</li> <li>• respuesta escrita que obedezca a los principios de la redacción;</li> <li>• producción de textos escritos para todas las circunstancias;</li> <li>• el resumen como comprensión escrita.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• reconocimiento del valor específico de lo escrito respecto de otros medios de comunicación;</li> <li>• placer por intercambiar por escrito impresiones, ideas con hablantes franceses y por recibir respuesta.</li> </ul> |
| <b>Evaluación</b>         | <b>Orientaciones de evaluación</b>  | Se valorará la creación literaria de los alumnos así como su capacidad de expresión escrita tanto utilizando las reglas literarias tradicionales como las del "non-sense".  |   |  |
|                           | <b>Instrumentos de evaluación</b>   | Serán las propuestas de expresión escrita que se presenten a los alumnos.   |   |  |

|                           |  |  |   |   |
|---------------------------|--|--|---|---|
| <b>Objetivo general</b>   | 9. <i>“Utilizar, en el aprendizaje de la lengua extranjera, los conocimientos y las experiencias previas con otras lenguas y desarrollar progresivamente las estrategias de aprendizaje autónomo.”</i> |  |   |   |
| <b>Objetivo 2.º ciclo</b> | Estimular el interés por el descubrimiento de otros idiomas. Descubrir y ensanchar la aplicación de los conocimientos ya adquiridos.   |  |   |   |
| <b>Contenidos</b>         |  | <b>Conceptos</b>   | <b>Procedimientos</b>   | <b>Actitudes</b>  |
|                           | <b>Oral</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• la entonación, fuente de alegría, la musicalidad;</li> <li>• el ritmo y la rima.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• reconocimiento de los sonidos propios del francés;</li> <li>• discriminación lúdica y familiarización con dichos sonidos.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• búsqueda de la buena entonación;</li> <li>• creación a partir de modelos.</li> </ul> |
|                           | <b>Escrito</b>   |  |   |   |
| <b>Evaluación</b>         | <b>Orientaciones de evaluación</b>   | Se valorará la capacidad del alumno para salir airoso de las situaciones comunicativas que propongamos.                              |   |   |
|                           | <b>Instrumentos de evaluación</b>  | Se utilizarán registros de anecdotarios donde se reflejarán las respuestas creativas y las resoluciones ingeniosas de los alumnos.   |   |   |

|                           |   |  |   |  |
|---------------------------|---|--|---|--|
| <b>Objetivo general</b>   | 9. "Utilizar, en el aprendizaje de la lengua extranjera, los conocimientos y las experiencias previas con otras lenguas y desarrollar progresivamente las estrategias de aprendizaje autónomo." |  |   |  |
| <b>Objetivo 3.º ciclo</b> | Crear nuevos contextos a partir de los conocimientos ya adquiridos.   |  |   |  |
| <b>Contenidos</b>         |   | <b>Conceptos</b>   | <b>Procedimientos</b>   | <b>Actitudes</b>   |
|                           | <b>Oral</b>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>los proverbios, los dichos;</li> <li>las ayudas (diccionarios, gramáticas, enciclopedias...) que pueden ayudarnos en nuestra progresión.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>discriminación lúdica y dominio del ritmo y de la entonación;</li> <li>puesta en relación de los datos conocidos y reconocimientos de las insuficiencias.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>creación de nuevos modelos a partir de la investigación personal siguiendo consignas claras.</li> </ul> |
|                           | <b>Escrito</b>  | Hay presencia permanente en el aula del escrito, aunque no se programarán actividades específicas para trabajarlo.   |   |  |
| <b>Evaluación</b>         | <b>Orientaciones de evaluación</b>  | Se valorará la actitud positiva del alumno frente a las demandas del maestro, de los demás compañeros y la respuesta a las demandas del medio.   |   |  |
|                           | <b>Instrumentos de evaluación</b>   | Se utilizarán escalas de registro de conducta donde se anotarán los datos más relevantes en relación con las actitudes de los alumnos y las respuestas a las demandas del medio.           |   |  |



Ejemplos de unidades didácticas

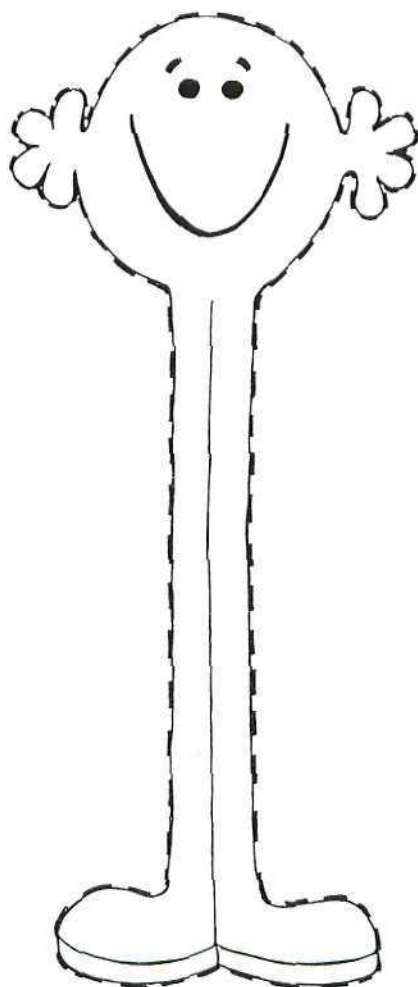




## Thème 1:

---

Mon identité puis celle des autres





## Présentation

---

La première prétention de cette unité didactique consistera à mettre l'élève en contact oral avec la langue française.

D'accord avec le principe de l'activité, nous voulons offrir à tous les enfants la possibilité de participer dès le début dans les stratégies ou situations de communication orale que nous leur proposons.

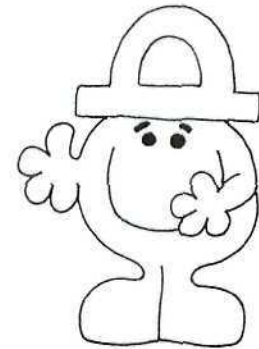
Les premières structures grammaticales des langues étrangères ne peuvent être intégrées dans notre savoir qu'à partir d'une utilisation continue, d'une assomption lente et constante.

La constante répétition, la participation active, la spontanéité dans l'utilisation démontrant la compréhension significative dès le début de l'apprentissage sont les principes qui sous-tendent la présentation de cette première unité didactique et sa mise à l'oeuvre dans la classe.

On ne saurait ignorer que l'utilisation spontanée et consciente ne sont possibles que lorsque l'on a surmonté les difficultés de compréhension orale et de mise à l'épreuve de l'amour-propre.

C'est en tenant compte de ces deux données à surmonter, à savoir, difficulté d'expression et nécessité chez les enfants de ne pas se perdre, que nous initierons l'enfant à une langue inconnue avec le plus de chances.

Telles sont les raisons pour lesquelles, dans cette première unité, les propositions d'activités s'adressant à l'élève ne sont qu'orales sans aucun exercice écrit. Il faudra ajouter à ces raisons tout ce qui a été dit dans la présentation de l'ensemble.



## Objectifs didactiques

---

Du point de vue des **connaissances**:

1. Initier à l'interprétation du langage universel du geste et de la mimique, ainsi qu'aux gestes particuliers du français.
2. Apprendre à saluer par le langage ou grâce aux gestes.

Du point de vue **affectif**:

1. Éveiller l'intérêt pour la connaissance des autres dans leur ressemblance, leur similitude et leur différence.
2. Éveiller l'intérêt pour les manifestations en langue française.

## Contenus conceptuels

---

### Contenus **lexicaux**:

- La salutation; l'identification.
- Les oppositions *garçon/fille*; *professeur/élève*.
- Les nombres jusqu'à *dix*.
- Les questions: *Qui est-ce?* et *Qu'est-ce que c'est?*

### Contenus **grammaticaux**:

- Le présentatif *C'est*.
- Les articles *un/une*.

## Contenus procédimentaux

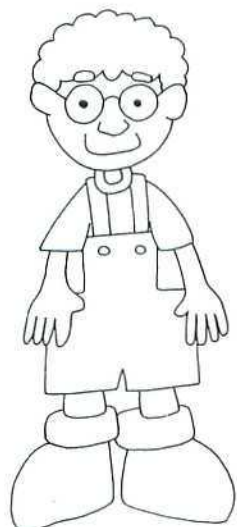
---

- Présentation des **premières** structures.
- Initiation à la **salutation**.
- Invitation pour que les élèves s'expriment dans la langue apprise.
- Participation des élèves aux activités suggérées.
- Demande directe à l'égard des élèves les moins prêts à participer spontanément.

## Contenus actitudinaux

---

- Intérêt pour participer aux activités orales proposées.
- Plaisir à parler une langue étrangère.



## Matériel pour l'élève

---

- Attention de la part de l'élève.
- Le professeur s'exprimera toujours en français.
- Reconnaissance de la part du professeur et salutation gestuelle et orale à chaque élève.

## Activités

### A) LE GESTE

Les gestes sont souvent importants pour suppléer le manque de mots dont nous disposons, ou pour donner plus d'emphasis à notre message.

Il s'agit ici, dans une première approche, de faire jouer l'expressivité des gestes et d'inviter les élèves à participer à l'activité communicative par des gestes et des mimiques. Ceci constitue un élément important du développement et de l'épanouissement de l'élève que de pouvoir utiliser son corps, ses mains, son visage, pour mieux manifester ses sentiments. Une initiation au geste s'impose. On appréciera ainsi certains gestes universaux, ou qui ne présentent *a priori* aucun problème d'interprétation, mais également d'autres, qui sont propres des usagers français ou leur sont très communs.

Ainsi, on s'approchera de quelques élèves et on leur *serrera la main* pour les saluer. On les invitera, par geste, à faire la même chose avec leurs camarades, sans dire un mot.

Le *pouce levé* du professeur et son sourire exprimera sa satisfaction.

De la même façon on verra donc les gestes pour:

*dire oui avec la tête,*  
*dire non avec la tête,*  
*compter sur les doigts,*  
*féliciter le pouce levé,*  
*taisez-vous!, le doigt sur la bouche,*  
*asseyez-vous!, en désignant la chaise,*  
*levez-vous! en levant les bras, les paumes vers le haut*  
*tu es fou!, le doigt tourne sur la tempe,*  
*c'est horrible,*  
*s'il te plaît,*  
*faire pipi,*  
*montrer l'indifférence par un haussement d'épaules,*  
*l'incompréhension,*  
*montrer la tristesse,*  
*montrer la gaieté,*  
*on veut manger,*  
*on veut dormir,*  
*donne-moi... en tendant la main,*  
*tiens! en mettant dans la main...*



Pour pratiquer ces gestes, toujours en silence, on donnera des *cadeaux*, et les élèves devront *réagir* suivant le sentiment que ce cadeau provoque chez eux.

## B) LA SALUTATION, LE GESTE, LA LATÉRALITÉ

Le professeur s'approchera des élèves, et les saluera par un *Bonjour!* en leur *serrant la main droite* (on fera bien attention à ce que ce soit cette main qui se tende). Il les invitera à faire de même avec leurs camarades. Et une fois le tour fait, montrera sa satisfaction *le pouce levé*.

On placera les élèves à une certaine distance les uns des autres: ils devront saluer en *levant la main droite* pour un *Salut!*

Pour continuer d'établir la latéralité, on les invitera de même à dire *Au revoir!* à leurs camarades en *serrant la main droite* et en donnant des coups amicaux dans le dos *de la main gauche*.

A partir de là, nous pouvons déjà établir la conversation suivante:

- *Bonjour Carlos!*
- *Bonjour Rocío!*
- *Ça va?*
- *Ça va. Et toi?*
- *Ça va... Au revoir Carlos!*
- *Au revoir Rocío!*

Une autre forme de salutation qui pourra être introduite, ce sera de s'embrasser, en invitant les élèves à se donner *quatre bisous* (comme c'est habituel en France, quand ce n'est pas trois).

Ces activités ne feront pas l'objet de toute une séance, puisqu'il sera préférable d'en faire un rite au début et à la fin de chacune. On n'omettra pas non plus d'introduire au fur et à mesure des activités quelques mots de politesse tels: *Merci!*, *S'il te plaît* pour que les élèves s'y familiarisent.

## C) CONVERSATION CONCERNANT LEUR IDENTITÉ

Activités pour faire affleurer l'expression orale de la part des élèves concernant leur identité:

A partir de la présentation du professeur: **X, c'est moi!** en se désignant ostensiblement du doigt, il interrogera:

- *Sergio, qui est-ce?*
- **C'est moi!** en se désignant le bras levé.
- *Paola, qui est-ce?*
- **C'est moi!** avec le même geste.

et ainsi de suite jusqu'à ce que chaque enfant se soit désigné lui-même. Cette activité a comme but de renforcer leur identité en langue française.



se, de leur faire prendre conscience de cette possibilité de ne pas se perdre même si on parle en français.

Principe de répétition: tous les élèves devront réussir à se désigner.

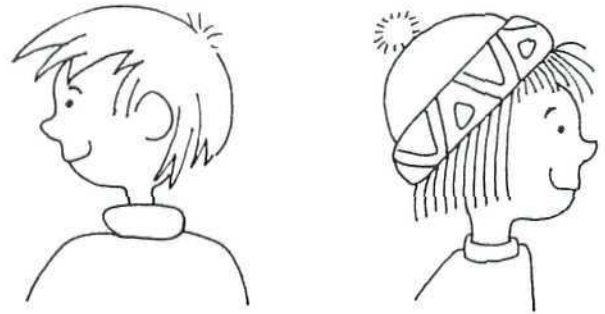
#### D) APPRENTISSAGE DU PRÉSENTATIF C'EST

Structure française très commune et qui nous sera très nécessaire tout au long des quatre unités programmées pour les 8-10 ans. Cette structure nous la retrouvons lorsque l'enfant s'étant reconnu en français, il s'agit de présenter ses camarades.

**Conversation:** le professeur désigne un élève et demande à un autre:

- *Qui est-ce?*
- *C'est Cynthia.*
- *Qui est-ce?*
- *C'est Lorena.*

De nouveau principe de répétition jusqu'à ce que les élèves reconnaissent l'altérité avec insistance sur l'utilisation du présentatif *C'est*.



#### E) DIFFÉRENCIATION GARÇON/FILLE

Nous utiliserons d'ailleurs cette même structure pour les activités concernant la différence entre *garçons et filles* qu'ils nommeront par sexe.

**Conversation:** le professeur désigne un élève et demande à l'autre:

- *Carlos, qu'est-ce que c'est?*
- *C'est un garçon.*
- *Marta, qu'est-ce que c'est?*
- *C'est une fille.*

Principe de répétition jusqu'à ce qu'ils arrivent à capter la différence qu'on a introduite. En passant, on a exploité deux questions *Qui est-*



*ce?* et *Qu'est-ce que c'est?* que nous aurons l'occasion de leur faire intégrer par la suite.

Mais, d'ores et déjà, nous insisterons sur la différence de prononciation entre les article *un/une*.

## F) EXPLORATION DE L'ESPACE

Cette activité nous permettra de continuer de renforcer la distinction entre filles et garçons, tout en répondant au besoin qu'éprouve l'enfant de bouger (sans distinction sexuelle).

- *Les garçons, debout!* en l'explicitant par les deux mains levées vers le haut, et les garçons se lèvent;
- *Les garçons, assis!* les deux mains tournées vers le sol, et les garçons s'assoient;
- *Les filles, debout!* avec le même geste, en aidant, le cas échéant, celle qui n'aurait pas compris, et les filles se lèvent;
- *Les filles, assises!* avec le même geste que pour les garçons, et les filles s'assoient.

Principe de répétition à un rythme de plus en plus rapide, mais en introduisant, de plus, le renforcement de la conduite par l'introduction d'un geste très français: le pouce levé qui signifie "*C'est formidable! génial!*".

### Une autre exploration de l'espace:

- *Les garçons, ici, à droite! Les filles, à gauche!*: il s'agit toujours de renforcer l'acquis concernant la différence d'identité entre garçons et filles et de les faire bouger dans la salle de classe.

On prendra soin d'inverser le schéma spatial (les filles à droite, les garçons à gauche; les filles devant, les garçons, au fond) pour qu'il n'y ait pas de stigmatisation et d'assimilation d'une position à un sexe ou l'autre.

### Une autre exploration de l'espace, avec dédoublement:

- *Les filles, sur la table!*
- *Les garçons, sur la chaise!*
- *Les filles, à droite!*
- *Les garçons, sous la table!*

Nous poursuivons ainsi l'exploration de l'espace, l'apprentissage de la distinction *filles/garçons*, tout en introduisant en français, l'élément ludique, marrant, dynamique, avec des notions de lieu qui familiarisent les élèves avec des ordres qu'ils auront par la suite l'occasion d'assimiler.

## G) CONVERSATION ET MISE EN SERIE LOGIQUE

- *Francisco, va chercher une fille!* Francisco se lève, prend une fille de la main, et ils vont se placer au fond de la salle que le professeur leur indique d'un geste, l'un derrière l'autre.
- *Rocío, va chercher un garçon!* et même stratégie jusqu'à les avoir tous alignés et leur demander de se mettre en *série*: fille, garçon, fille, garçon, fille, garçon...

### Lecture de la série:

Le professeur nomme les élèves avant alignés: *c'est une fille, c'est un garçon, c'est une fille, c'est un garçon, c'est une fille...*

Chaque enfant successivement doit répéter, en se déplaçant et en touchant ses camarades les mots auparavant énoncés par le professeur, en insistant sur l'utilisation du *présentatif* et de l'article indéfini *un, une* qui a été ainsi été introduit.

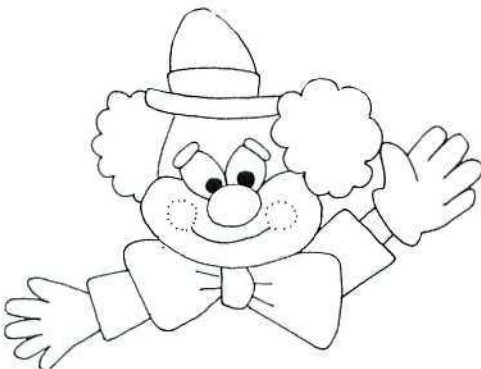
### Continuer la série dans le vide:

Dans ce cas, l'élève est invité à lire la série de ses camarades alignés et, lorsqu'il n'y en a plus, qu'il est arrivé au bout, à poursuivre cette série dans l'abstrait, permettant ainsi de bien se rendre compte de la notion de série.

### Création d'une nouvelle série:

- *Manolo, va chercher deux filles!* et mêmes gestes de la part du professeur.
- *Paola, va chercher deux garçons!*, avec la répétition des mêmes gestes, ce qui habitue les élèves à obéir aux ordres oraux ou gestuels, voire à les reproduire.

Nous ferons la description de la même série, maintenant avec le nombre *deux*, et la même invitation à la poursuivre dans le vide. Aller au-delà de ce nombre, dépendra de la capacité des élèves. Le professeur devra évaluer à tout moment les réponses des élèves aux diverses activités. On pourra néanmoins les inviter constamment à compter sur les doigts jusqu'à dix progressivement.



### Création d'une nouvelle série: 2 / 1 / 2 / 1...

Suivant la même activité, on proposera là aux enfants une certaine rupture de la série traditionnelle, qu'ils devront capter, intégrer et poursuivre.

**H) RENFORCEMENT FINAL**

Pour cette partie à travers des questions posées aux élèves auxquelles ils devront répondre par un geste affirmatif de la tête ou négatif.

**Conversation:**

— *Francisco, c'est un garçon?*

geste affirmatif de la part de l'élève, que le professeur peut renforcer oralement par **Oui!**

— *Marta, c'est une fille?*

geste affirmatif que le professeur peut renforcer.

— *Enrique, c'est une fille?*

geste négatif de la part de l'élève que le professeur peut renforcer oralement par **Non!**

**Conversation à choix multiple:**

— *Est-ce que c'est une fille ou un garçon?*

— *C'est une fille.*

— *Est-ce que c'est une fille ou un garçon?*

Au moyen de ces répétitions, on renforce l'acquisition de la structure *c'est*, la compréhension et première expression orale des enfants tout en les réaffirmant dans leur identité.

On leur fera de même acquérir la différence *élève/maitresse*.

**I) DIFFÉRENCE QUI EST-CE? / QU'EST-CE QUE C'EST?**

On tentera ici de faire prendre conscience aux enfants de la différence entre les deux questions *Qui est-ce?* posant le problème de l'identité; *Qu'est-ce que c'est?*, celui de la distinction. On posera pour cela successivement les deux questions, concernant le même camarade, de sorte à recevoir la réponse valable:

— *Qui est-ce?*

— *C'est Jorge.*

— *Qu'est-ce que c'est?*

— *C'est un garçon.*

On pourra d'ailleurs, afin d'aider les élèves, appliquer la question *Qu'est-ce que c'est?* à certains objets de la classe, pour lesquels la question *Qui est-ce?* n'est jamais possible.

## J) RÉCAPITULATION

Tout finit en chanson de récapitulation de structure et de vocabulaire:

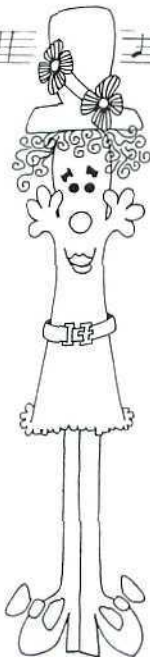
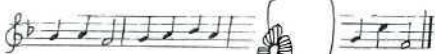
*Qu'est-ce que c'est?  
C'est une fille.  
Qui est-ce?  
C'est Eva.  
Oui, c'est moi!  
C'est bien vrai!  
La voilà!*



— Les premiers **vers** de Jacques Prevert, *Le cancre*, pourront également renforcer l'apprentissage et aider à l'assimilation des premiers concepts, à la pratique de la mémoire, à l'appel aux gestes pour illustrer le message:

*Il dit non avec la tête  
mais il dit oui avec le cœur  
il dit oui à ce qu'il aime  
il dit non au professeur...*

qu'on accompagnera de gestes expressifs. Les vers suivants seront appris par la suite.



## K) BERCEUSE TRADITIONNELLE

qui par sa facilité est très accessible aux enfants:

*Dodo, l'enfant do,  
L'enfant dormira peut-être.  
Dodo, l'enfant do,  
L'enfant dormira bientôt.*

## Méthodologie

---

### A) PRINCIPE DE L'ACTIVITÉ

Comme on a pu apprécier tout le long des diverses activités proposées, c'est la participation active, directe de l'élève qui est requise à tout moment. Le contact avec la langue a eu lieu de façon naturelle, dans l'ambiance où l'enfant a l'habitude de se mouvoir. Le besoin de la part des élèves de comprendre les mots utilisés ont provoqué les réactions nécessaires pour qu'ils se sentent obligés à prendre part aux activités. On cherchera toujours à ce que l'élève adopte une attitude active, tant du point de vue de l'expression que de la compréhension.

### B) PRINCIPE DE RÉPÉTITION

Comme méthode principale de l'art mnémotechnique, la répétition vise généralement à renforcer l'apprentissage, rendre plus facile le travail dans la classe. Le nombre de répétitions et le temps nécessaire pour en arriver à la maîtrise des structures proposées justifie son utilisation, surtout à un stade où l'enfant ne peut pas encore "comprendre" "pourquoi les gens s'expriment de façon différente".

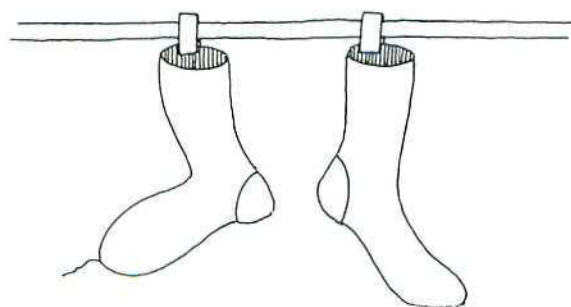
Les bénéfices de ce principe ont été mis à l'épreuve par la pratique didactique, pédagogique.

### C) PRINCIPE D'INTÉGRATION

Le principe d'activité ajouté à celui de répétition ont comme but l'intégration de toutes les connaissances. Celles-ci seront, par la suite, à la base d'un apprentissage significatif et progressif.

## Temporalité

---



Les activités ci-dessus proposées seront mises en oeuvre pendant deux mois, à raison de trois séances par semaine d'une soixantaine de minutes chacune. Au cours de ces séances, on fera alterner le mouvement, le repos, l'attention requise...

On insistera toujours sur la nécessité du principe de répétition et de la participation volontaire ou demandée —mais toujours active— de tous les élèves.

## Évaluation

---

On évaluera avant tout la **disposition personnelle** de l'élève face à la langue étrangère et sa **participation** volontaire.

La compréhension, ainsi que la capacité pour reproduire à bon escient les connaissances acquises feront de même l'objet d'une évaluation continue de la part du professeur.

Etant donné que nous proposons des séances où les élèves n'auront recours à aucun document écrit, l'instrument d'évaluation utilisé par le professeur sera l'observation et le registre sur une fiche des attitudes des élèves.

Cette observation constante servira également d'auto-évaluation du professeur, puisque d'après les réponses des élèves, il peut être amené à opérer des modifications dans la méthodologie utilisée.

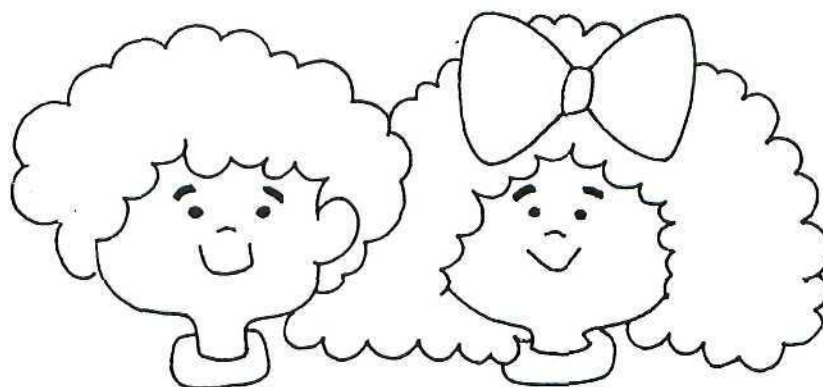
### INSTRUMENT D'ÉVALUATION

Le jeu *passé à ton voisin*, où une phrase dite à l'oreille du premier élève sera répétée par celui-ci à l'oreille de son camarade qui la transmettra (ou ce qu'il aura entendu, compris) au suivant, et ainsi de suite, jusqu'à ce que le dernier élève transmette la phrase qui lui est arrivée, à haute voix, ce qui permettra d'évaluer l'audition des élèves, leur mémoire auditive, et leur capacité de reproduction des sons. On leur donnera une phrase qu'*a priori* ils ne comprennent pas:

#### **Les chatons courent dans la chambre.**

Dans un second temps, la phrase qui leur est donnée, ils sont censés la comprendre, et de la sorte on évaluera également leur capacité de recréation du sens en cas de mauvaise transmission:

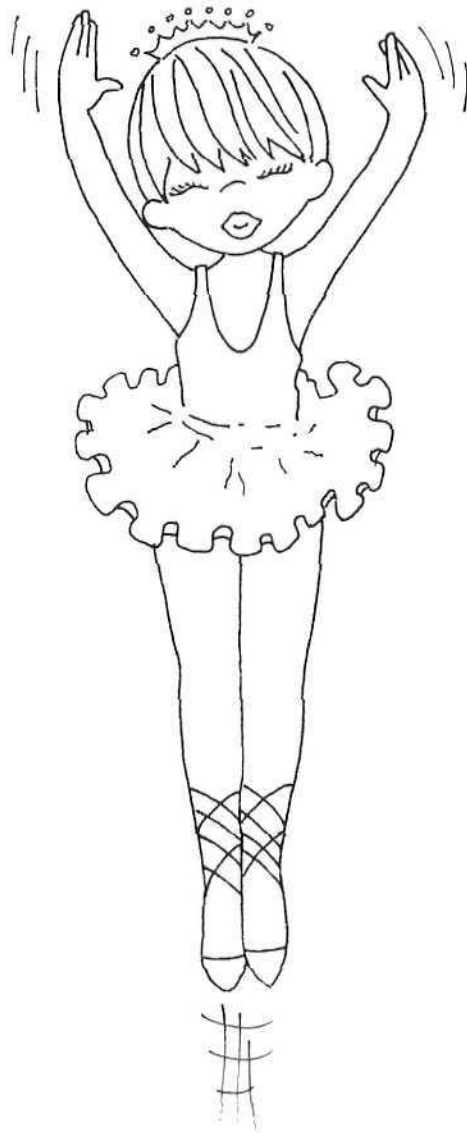
#### **La fille va chercher un garçon.**





## Thème 2:

### Mon identité et mon corps



Deuxième cycle

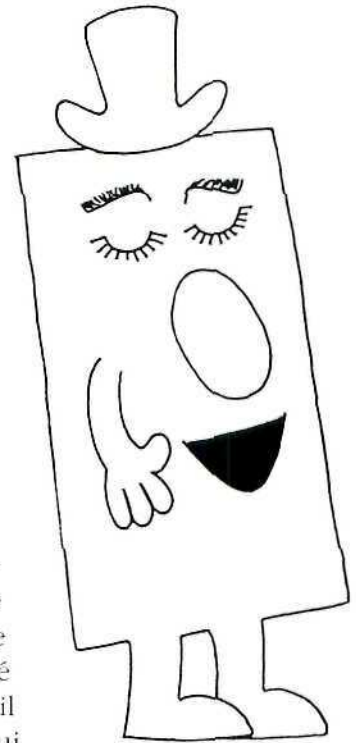




## Présentation

Le thème ici présenté est censé constituer le prolongement de l'antérieur: il s'agit d'approfondir dans la connaissance de soi et des autres, approfondissement dont l'élève a besoin, surtout s'il est obligé de s'exprimer en langue étrangère. Nous sommes donc encore dans le domaine de l'identité, de la découverte des autres dans leur similitudes et leurs différences. Les différences les plus immédiatement visibles—et nous ne pouvons nier que, bien qu'il s'agisse de parler en français la vue et l'ouïe continuent d'être les sens dont on a le plus constamment besoin— sont les différences corporelles.

Tant en ce qui concerne la langue maternelle que pour ce qui est d'une langue étrangère, l'intérêt le plus immédiat consiste à étendre le vocabulaire. Dans chaque unité didactique, pour chaque centre d'intérêt, il existe un lexique spécifique: le lexique qui nous permet de centrer le thème. Mais nous ne saurions pourtant ignorer que dans une situation de communication naturelle ainsi que scolaire, on utilise de nombreuses tournures "non programmées". Dans cette unité nous voulons prendre conscience de cette situation et "créer" des situations de communication naturelles. Spontanément, des tournures familières affleureront qui constitueront l'objectif recherché pour que l'utilisation de la langue étrangère devienne naturelle et ne se base pas sur des objectifs artificiels.



## Objectifs didactiques

Du point de vue des **connaissances**:

1. Connaître les différentes *parties du corps*.
2. Connaître le nom des *couleurs*.
3. Étendre le *vocabulaire*.
4. Créer des situations de communication naturelle.
5. Exercer la mémoire.

Du point de vue **affectif**:

1. Favoriser la participation aux activités proposées.

2. Développer l'intérêt pour la langue française.
3. Prendre plaisir à la participation en langue étrangère.

## Contenus conceptuels

---

### Contenus **lexicaux**:

- **Les parties du corps**: la tête, le cou, les bras, les mains, le torse, les jambes, les pieds, les doigts.
- **Les parties du visage**: la bouche, le nez, les yeux, les cheveux, les oreilles.
- Les adjectifs de **couleur**.
- **Les vêtements**.

### Contenus **grammaticaux**:

- Renforcement du **présentatif**.
- Les **articles définis**.
- Différenciation **il est/elle est**.
- Les premiers **possessifs**.
- **Introduction à la négation**.

## Contenus procédimentaux

---

- Observation de son corps et de celui des autres.
- Discrimination des différences.
- Énonciation des parties du corps.
- Énonciation de phrases significatives ayant trait aux objectifs lexicaux et grammaticaux proposés.
- Observation des couleurs.
- Identification des couleurs et leur expression.
- Identification de différents vêtements, leur nomination.
- L'association des vêtements avec leurs couleurs.
- Reproduction de comptines et chansons traditionnelles ou créées à l'effet.

## Contenus actitudinaux

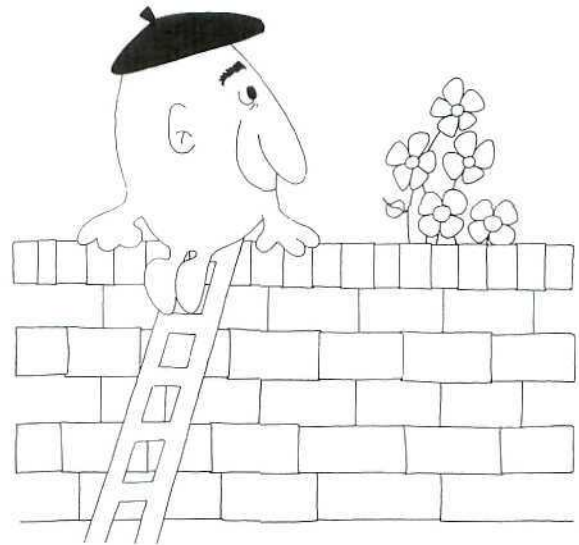
---

- Plaisir de la découverte et de l'énonciation de ses particularités.
- Acceptation de la différence d'autrui.
- Joie de la recherche des couleurs.

## Matériel pour l'élève

---

- Attention aux gestes des autres.
- Répétition des gestes pour désigner les différentes parties du corps.
- Répétition des mots.
- Des feuilles et des crayons de couleur.
- Des figures en feutrine découpées suivant les parties du corps.
- Le livre pour enfants: *Petit-bleu et petit-jaune*, de Leo Lionni, diapositives.



## Activités

---

### A) LES PARTIES DU CORPS

---

Le professeur donne l'exemple en touchant de ses deux mains les parties du corps au fur et à mesure qu'il les nomme:

- *C'est ma tête*
- *C'est mon cou*
- *C'est mon torse*
- *C'est mes bras*
- *C'est ma main* (une main tourne)
- *C'est ma main* (l'autre main tourne)
- *C'est mes mains* (les deux mains tournent)

— *C'est mes **jambes***

— *C'est mes **pieds**.*

Les élèves feront de même, debout en rond dans la classe, touchant alternativement les différentes parties du corps.

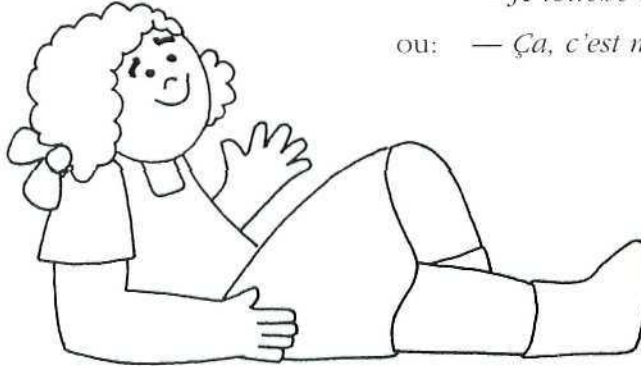
C'est de nouveau le principe de répétition et d'imitation qui est mis en jeu. En même temps on introduit les adjectifs possessifs, nécessaires pour le renforcement de l'identité, sans pour autant insister sur la différence singulier-pluriel.

Dans ce sens, on remarquera que, vu la nécessité de renforcer la structure *C'EST*, nous avons, à bon escient, négligé d'introduire la forme grammaticalement correcte **CE SONT** devant les paires, la pluralité. Il nous a en effet semblé qu'en cela, la notion de rentabilité devait prévaloir. En effet: les Français eux-mêmes négligent souvent la distinction, tellement la locution *C'EST* fonctionne autonomement sans que l'on ait conscience de ses composantes; outre, il nous semblait bien plus profitable d'affirmer les élèves dans leurs acquis que d'introduire une simple notion de correction grammaticale qui a peu à voir avec la communication ni même avec l'appréhension des concepts.

Une variante du jeu qui a permis auparavant de réutiliser le présentatif *C'EST*, serait:

— *Je touche ma **tête**...*

ou: — *Ça, c'est ma **tête**...*



## **B) LE JEU DU MIROIR**

Les élèves feront le même exercice, l'un face à l'autre, éventuellement aidés par le professeur, en essayant d'accorder leurs mouvements, simultanément.

## **C) LA SUITE INCOMPLÈTE**

Les élèves sont debout, en rond, prêts à reprendre les parties du corps, telles qu'on les a vues précédemment, mais au cours de chaque série, on enlèvera successivement une partie:

**1** *C'est ma **tête***

**2** *C'est ma **tête***

|                                |                               |
|--------------------------------|-------------------------------|
| <i>C'est mon <b>cou</b></i>    | <i>C'est mon <b>cou</b></i>   |
| <i>C'est mon <b>torse</b></i>  | <i>C'est mon <b>torse</b></i> |
| <i>C'est mes <b>bras</b></i>   | <i>C'est mes <b>bras</b></i>  |
| <i>C'est ma <b>main</b></i>    | <i>C'est ma <b>main</b></i>   |
| <i>C'est ma <b>main</b></i>    | <i>C'est ma <b>main</b></i>   |
| <i>C'est mes <b>mains</b></i>  | <i>C'est mes <b>mains</b></i> |
| <i>C'est mes <b>jambes</b></i> | silence                       |
| silence                        | silence                       |

On continuera ainsi, jusqu'à avoir enlevé toutes les parties du corps, tout en continuant à les désigner. La dernière série sera toute silencieuse.

### On procèdera ensuite à reconstituer le corps:

|                               |                      |                                |
|-------------------------------|----------------------|--------------------------------|
| <b>1</b> silence              | (on désigne la tête) | <b>2</b> silence               |
| silence                       | (on désigne le cou)  | silence                        |
| silence                       | (...)                | silence                        |
| silence                       | (...)                | silence                        |
| silence                       | (...)                | silence                        |
| silence                       | (...)                | silence                        |
| silence                       | (...)                | <i>C'est mes <b>jambes</b></i> |
| <i>C'est mes <b>pieds</b></i> |                      | <i>C'est mes <b>pieds</b></i>  |

### D) IDENTIFICATION CHEZ LES AUTRES ET RECONNAISSANCE DE LA SIMILITUDE MALGRÉ LA DIFFÉRENCE FILLE/GARÇON

Le professeur demande:

— *Rocío, va toucher la **tête** de Sergio!*

et l'élève désigné se lève pour toucher les parties du corps de son camarade qu'on lui demandera.

— *Qu'est-ce que c'est?*

— *C'est la **tête** de Sergio.*

— *Qu'est-ce que c'est?*

— *C'est les **jambes** de David.*

On pourra continuer de la sorte, par le principe de répétition qui permettra aux élèves d'intégrer les nouveaux mots qui viennent s'ajouter à une structure déjà connue: *c'est*. Ainsi on sera obligé de leur souffler les articles *le/la/les*.

### E) INTRODUCTION À LA NÉGATION

Le professeur se place derrière l'élève qui est debout et touche différentes parties de son corps en lui demandant:

- *Est-ce que c'est ta **tête**?*
- *Oui, c'est ma **tête**.*
- *Est-ce que c'est ta **main**?* (il désigne ses jambes)
- ...

Le professeur lui souffle à l'oreille:

- ***Non, ce n'est pas ma main.***

et continuer ainsi avec différents élèves et différentes parties du corps, obligeant les enfants à utiliser, à répéter la forme négative.

### F) COORDINATIONS RYTHMÉES

Les élèves sont assis sur leurs chaises.

*Je bats des **mains*** (3 battements)

*Je piétine des **pieds*** (3 coups au sol)

*Je bats des **mains***

*Encore des **pieds***

*Je bats des **mains***

*Écoute le silence* (une main ouvre l'oreille, un doigt sur la bouche)

*Je bats des **mains***

*Comme c'est joli!* (on ouvre les bras, on lève les jambes)

Autres mouvements:

*Je bats des **mains***

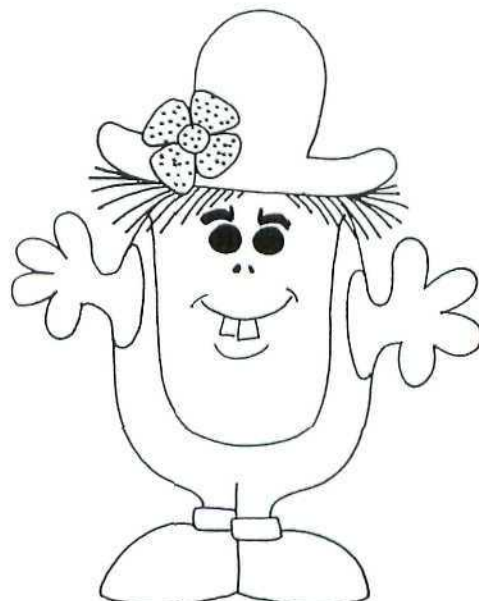
*Je bats des **pieds***

*Je touche ma **tête***

*Je touche mon **torse***

*Je bats des **mains***

*Et puis des **pieds**.*



### G) ACTIVITÉ GRAPHIQUE

On distribuera aux élèves une feuille:

— *C'est une feuille. Pour qui?*

— *Pour moi.*

et on leur donnera des crayons de couleur. *Le professeur dictera différentes parties du corps et les élèves devront les dessiner au fur et à mesure qu'il les dicte, dans l'ordre où il les dicte. Ils finiront le dessin à leur manière (en commençant par leur dicter le cou, on pourra vérifier le niveau d'équilibre et donc de maturité de l'enfant, d'après l'utilisation qu'il fait de l'espace blanc de la feuille. Le dessin constitue toujours un moyen d'évaluation très utile.).*

### H) LES PARTES DU VISAGE

Tous les élèves sont regroupés autour du professeur et le regardent. Celui-ci passe la main sur son visage:

— *C'est mon **visage***, en les invitant à toucher leur propre visage. De la même façon on désignera les parties du visage:

— *C'est les **yeux*** ✓ — *C'est mes **yeux***

— *C'est le **nez*** ✓ — *C'est mon **nez***

— *C'est la **bouche*** ✓ — *C'est ma **bouche***

— *C'est les **cheveux*** / — *C'est mes **cheveux***

— *C'est les **oreilles*** / — *C'est mes **oreilles**.*

en continuant le principe de répétition.

### I) COMPTINE À ACCOMPAGNER DE GESTES

*Dans mon **visage** tout rond  
J'ai **deux yeux** et un petit **nez**  
J'ai aussi **une bouche**  
Pour manger et pour rire*





## J) INITIATION AUX COULEURS

Pour leur faire prendre conscience de leurs particularités, de leurs différences et de leurs ressemblances, tout en répondant à leur besoin de mobilité on les fera ensuite:

- se regrouper suivant la **couleur des yeux** en faisant bien remarquer par tous quel est le *critère* suivi. On pourra, le cas échéant, avoir recours aux crayons de couleur pour mettre en relief la similarité;
- lever la main quand le professeur demandera une couleur précise des yeux:
  - *Qui a les yeux verts?*
  - *Qui a les yeux marron?*

## K) COLLIN-MAILLARD

Où ils devront répondre à la question: **Qui est-ce?** posée par le professeur, après qu'ils auront essayé de le deviner par la longueur des cheveux ou d'autres éléments portés par leurs camarades:

- *C'est...*
- *Ce n'est pas...* qui permettra d'introduire les couleurs, de la même façon qu'ils découvriront: ***C'est la bouche rouge***. Pour cela les élèves entoureront le professeur qui bandera les yeux de l'un d'eux: celui qui devra aller à la recherche des particularités de ses camarades.



## L) LES VÊTEMENTS ET LES COULEURS

Cette présentation des couleurs se poursuivra à travers leurs vêtements:

- *Qui a le rouge?*, ils le cherchent partout, le montrent et se regroupent. De la sorte on les oblige à observer leurs vêtements dont le professeur, en vérifiant la couleur, prononce le nom:
- *Oui, ton tablier est rouge;*
- *Ton pantalon est rouge;*
- *Ta chemise est rouge...*

Les divers vêtements sont ainsi présentés. Il s'agira maintenant *d'encourager l'élève à construire des phrases* en répondant à la question du professeur (même si on doit lui suggérer la réponse):

— **De quelle couleur** est ton pantalon?

— (Mon pantalon est) **rouge**.

— **De quelle couleur** est ton tablier?

— (Mon tablier est) **rose**.

— **De quelle couleur** est ta chemise?

— (Ma chemise est) **verte**.

— **De quelle couleur** est ta jupe?

— (Ma jupe est) **bleue**.

Ces dialogues regroupent différentes notions déjà vues: *les possessifs masculins et féminins, les couleurs, les vêtements, le verbe être* sont précisés. On ne demandera pas aux enfants d'intérioriser la question posée par le professeur: seulement de la comprendre.

A partir de là, on fera en sorte que les enfants se regroupent en fonction des couleurs de leurs vêtements, le fait de porter ou non un pantalon... On peut de cette façon observer leur réaction face à de nouveaux regroupements qui leur permettent de découvrir des propriétés propres et des similitudes. La compréhension orale ainsi renforcée donne lieu à des mouvements ordonnés.

## M) LES COULEURS EN SÉRIES

Tel qu'on l'avait fait pour la différence **filles/garçons**, le professeur créera une série basée sur les couleurs que portent sur leurs vêtements les enfants. Il invitera plusieurs élèves à lire ces séries:

— *pantalon **bleu**, tablier **rouge**, pull **bleu**, pantalon **rouge**, chemise **bleue**...*

Plus élaboré, ce jeu, en fonction des enfants, peut se présenter de la manière suivante: un élève élabore une série en observant ses camarades, et ceux-ci doivent observer la série et deviner quel est le critère qui la construit.

Ces activités ont comme but d'encourager le raisonnement logique et abstrait des enfants.

## N) LES CRAYONS DE COULEUR

On présentera ceux-ci. Le professeur prend un crayon de la boîte et s'adresse aux enfants en leur demandant:

- *Qu'est-ce que c'est?*
- *C'est un crayon* (au début il devra suggérer la réponse).

Le professeur fait semblant de se tromper:

- *C'est un crayon **vert**?*
- *Non!*
- *C'est un crayon **noir**?* (même manège)
- *Non!*
- *C'est un crayon **bleu**?*
- *Oui!*

### O) CHANSON: LES NOMBRES ET LES PIEDS

*Un kilomètre à pied, ça use, ça use,  
 Un kilomètre à pied, ça use les souliers.  
 Deux kilomètres à pied, ça use, ça use,  
 Deux kilomètres à pied, ça use les souliers.  
 Trois kilomètres à pied, ça use, ça use,  
 Trois kilomètres à pied, ça use les souliers.  
 Quatre kilomètres à pied, ça use...  
 Cinq kilomètres à pied, ...*

On sortira vers la cour de récréation en chantant à la queue leu leu.

Cette simple chanson nous permet, en allongeant le nombre de kilomètres de voir les nombres.



### P) RÉCAPITULATION

On fabriquera en classe trois marionnettes en feutrine blanche ajustées aux doigts des enfants: l'une pour le pouce, l'autre pour l'index, la dernière pour le majeur. On y dessinera des visages sympathiques —dont un d'enfant— et y coudra des cheveux en laine. Mises au doigt, elles obligeront les élèves à développer leur habileté manuelle, à faire jouer les doigts indépendamment pour deux représentations:

- *Bonjour! Ça va?*
- *Bonjour! Ça va! Et toi?*
- *Ça va.*

— *Au revoir!*

— *Au revoir!*

et le traditionnel *Petit Pouce*:

— *Toc, toc, toc, Petit Pouce. Es-tu là?*

— *Non, je dors.* (Le pouce baissé)

— *Toc, toc, toc, Petit Pouce. Es-tu là?*

— *Laisse-moi dormir!* (Le pouce baissé)

— *Toc, toc, toc, Petit Pouce. Es-tu là?*

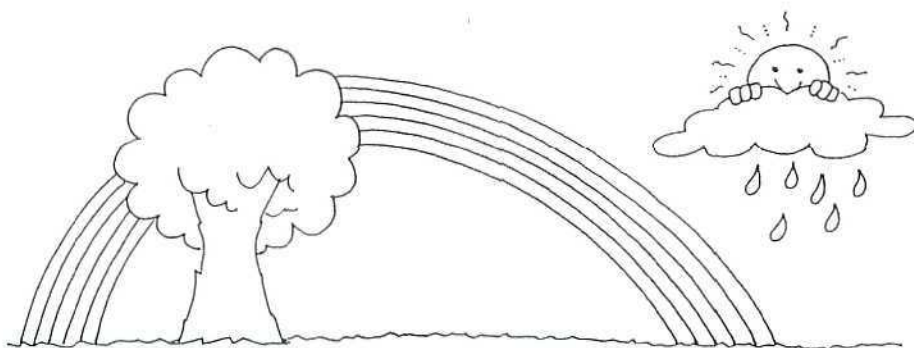
— *He! Je sors!* (Le pouce se relève)

- On continuera à apprendre la poésie de Prevert, *Le cancre*, en l'interprétant par mimiques.

*Il dit non avec la tête  
mais il dit oui avec le cœur  
il dit oui à ce qu'il aime  
il dit non au professeur  
il est debout  
on le questionne  
et tous les problèmes  
sont posés*

## Q) UNE HISTOIRE DE COULEURS

L'histoire de *Petit-bleu et petit-jaune* de Leo Lionni, par nous intitulée "Une histoire d'amitié en couleurs", sera présentée à travers les diapositives. Cette histoire constituera le complément visuel de l'unité et initiera les enfants à la manipulation des couleurs.



## R) CHANSON TRADITIONNELLE: SAVEZ-VOUS PLANTER LES CHOUX?

Pour le refrain, on fait une ronde;

*Savez-vous planter les **choux**,  
À la mode, à la mode?*

*Savez-vous planter les **choux**  
À la mode de chez nous?*

Suivant la partie du corps signalée, la ronde s'arrêtera, on se baissera si nécessaire, et on plantera:

*On les plante avec les **pieds**  
À la mode, à la mode  
On les plante avec les **pieds**  
À la mode de chez nous.*

*Refrain* et la ronde reprend, puis:

*On les plante avec les **genoux...**  
*Refrain**

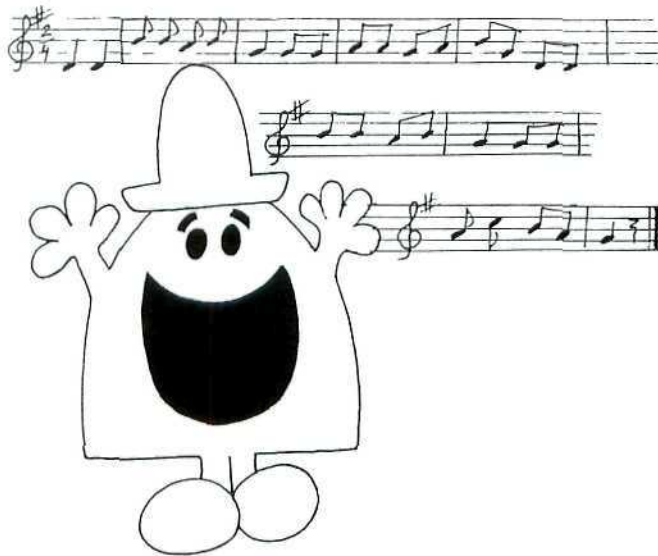
*On les plante avec les **mains...**  
*Refrain**

*On les plante avec les **coudes...**  
*Refrain**

*On les plante avec les **doigts...**  
*Refrain**

*On les plante avec la **tête...**  
*Refrain**

*On les plante avec le **nez...***



## Méthodologie

Dans cette deuxième unité, nous continuons de mettre en jeu le principe de répétition et d'activité, mais en y introduisant la méthode ludique à travers des concours, des chansons, la recherche de rythmes, l'activité iconographique qui laisse "libre" cours à la créativité de l'élève.

Ainsi, l'utilisation de la feutrine découpée en parties du corps que nous utiliseront comme instrument d'évaluation, tout en misant sur la

réutilisation du vocabulaire à intégrer, joue sur la compréhension orale, permet de mesurer les connaissances mais aussi la logique et l'équilibre de l'apprenant. Il s'agit du traditionnel casse-tête mis ici au service de la pédagogie.

L'utilisation d'un jeu aussi traditionnel que peut l'être collin-maillard montre à quel point il n'est pas nécessaire de gros outillage pour enseigner aux enfants à se reconnaître et à connaître les autres dans cette acquisition de vocabulaire relatif aux parties du corps.

Le concours de crayons proposé à la fin pour récapituler, aidera à la reconnaissance des couleurs tout en permettant à l'élève de bouger. Il n'est pas moins traditionnel et, cependant, il peut continuer de jouer un rôle important.

Les activités auxquelles se prête un livre pour enfants tel *Petit-bleu et Petit-jaune* de Leo Lionni sont variées: de la simple récitation avec projection des diapositives, à l'invitation à la raconter à sa façon.

## Temporalité

---

Les activités que nous avons programmées ci-dessus peuvent être développées en deux mois à raison de trois séances hebdomadaires de soixante minutes chacune. Il nous semble absolument nécessaire de suivre, au début de l'unité, un rythme lent sans crainte de répéter autant qu'il le faudra, sans pour autant tomber dans l'ennui, et ce pour deux raisons essentielles: cette lenteur ne peut que conforter et encourager l'enfant qui ne se sentira pas dépassé (quitte à demander aux enfants les plus avancés d'aider aux tâches de répétition); et les bontés de la répétition, en tant que principe ont déjà été évoquées.



## Évaluation

---

Dans ce cas, vu que le matériel dont on disposera et dont on aura besoin ne diffère pas grandement de celui requis pour les activités précédentes, il faudra principalement, pour évaluer, mettre l'accent sur l'**initiative** prise au cours des jeux proposés. La **sûreté** et la **compréhension** démontrées dans le choix des quelques tournures grammaticales et du vocabulaire enseignés constitueront le deuxième critère à partir duquel on pourra avancer. La **rapidité** des réponses nous

prouvera la bonne compréhension de l'élève et la clarté du concept appréhendé.

On recherchera l'**exactitude** dans la prononciation des mots, dans l'intonation des phrases: le mot "exactitude" signifiant dans le cas présent l'**intelligibilité de la communication**.

De nouveau, l'observation constante de la part du professeur constituera le critère d'évaluation le plus fiable, du fait de son importance comme déclencheur de l'activité. Nul doute que cette relation mutuelle entre enseignement et apprentissage produira aux deux pôles du processus le résultat gratifiant que l'on peut tenir pour le résultat le plus encourageant.

## INSTRUMENTS D'ÉVALUATION

### 1. *Le jeu des crayons de couleurs*

On divisera la classe en deux équipes, avec des boîtes de crayons en nombre suffisant devant eux sur la table. Le professeur demandera un crayon d'une **couleur déterminée**:

— **Un, deux, trois**, (en comptant en même temps sur les doigts), je veux... un crayon... **bleu!**

et les enfants cherchent la couleur demandée dans la boîte: ils se précipitent jusqu'à ce que chacun ait le crayon demandé en main. Le professeur vérifie et en cas d'erreur, signale à l'élève la couleur qu'il a dans la main et lui redemande l'autre. Il redemande aux élèves de remettre les crayons dans la boîte: **Les crayons, dans la boîte!** Ainsi, plusieurs fois, avec des couleurs différentes. Puis, il se débrouille pour... tricher en recomptant les points de sorte à ce que les deux équipes soient... *ex-aequo!*

### 2. *Le casse-tête en feutrine*

On aura préparé un corps dont les diverses parties sont coupées dans de la feutrine de différentes couleurs. On le pose sens dessus-dessous sur le sol et on demande aux enfants d'aller chercher une partie déterminée et de la mettre en place par rapport aux autres membres:

- Va mettre le **torse rose**.
- Va mettre le **visage**.
- Va mettre la **bouche rouge**...

### 3. *Les cadeaux*

Le professeur s'approche de chaque élève successivement pour lui remettre un cadeau symbolique. L'élève tend la main:

— *Tiens! Je te donne les yeux. Place-les!*

L'enfant doit savoir où placer chaque cadeau qui lui est fait.

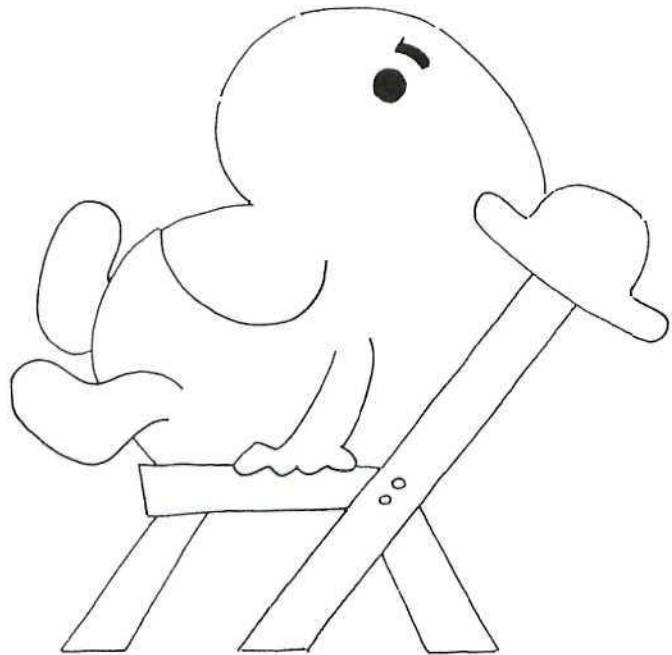
— *Tiens! Je te donne une jambe. Place-la!*

On peut s'amuser à défaire des paires (une oreille) ou en constituer d'autres "anormales" (deux bouches) pour voir ce que l'enfant en fait.

#### 4. Feuille de présentation du matériel en feutrine

Dans l'enveloppe ci-joint on trouvera le matériel en feutrine dont voici le détail:

- des **marionnettes** pour les doigts: il s'agit d'un modèle qui peut être confectionné par le professeur ou par les enfants. Comme on l'a exposé au cours du développement de l'activité, les enfants enfileront ces marionnettes à leurs doigts majeur, index et pouce, et pourront effectuer des dialogues improvisés ou préparés avec l'aide du professeur. Elles sont notamment conçues pour la comptine "PETIT POUCE".
- des pièces pour le **casse-tête du corps humain**: on présente sur une double page les pièces d'une silhouette humaine en position instable. La finalité poursuivie par la présentation et confection de ce matériel est d'offrir au professeur la possibilité de demander aux enfants de recomposer la figure humaine: après avoir étudié les diverses parties du corps humain, on les découpera dans la feutrine et il n'y aura plus qu'à les assembler sur le support adéquat.



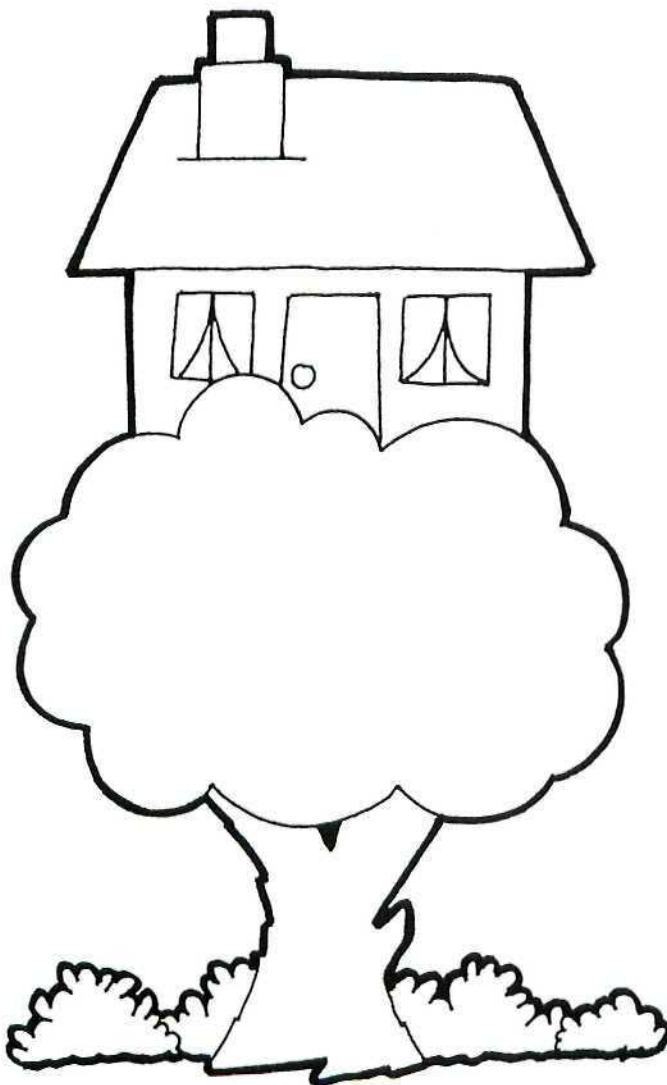




## Thème 3:

---

### L'école



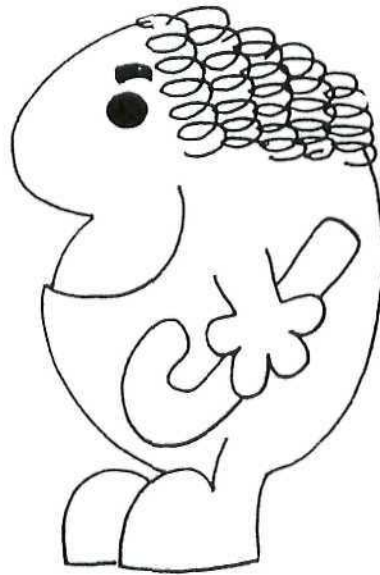
Deuxième cycle



## Présentation

---

C'est de nouveau en nous référant à l'entourage le plus proche de l'enfant que nous allons le faire progresser lexicalement et grammaticalement à la recherche de la communication. On renforcera par là les procédés acquis auparavant, mais on introduira ici la nécessité pour l'élève de nommer les objets qui l'entourent, de les connaître dans leurs attributs et dans leurs fonctions.



En effet, l'enfant connaît déjà son identité et il est capable de l'exprimer en français. Il a, de même les moyens d'identifier autrui. Il s'agit maintenant de lui fournir les moyens nécessaires pour découvrir sa place dans l'espace et les objets qui font partie de son entourage le plus immédiat et qu'il peut avoir à utiliser le long d'une journée scolaire. En fin de compte on prétend le "socialiser" en français et renforcer par la même occasion son sentiment d'appartenance à un groupe.

"*Comment dit-on...?*", phrase clé pour poursuivre la connaissance du monde, devient un outil absolument nécessaire dont la réponse renforcera la structure "*c'est*" déjà utilisée pour la connaissance de soi-même et des autres dans leurs attributs. On lui enseignera donc, par cette nécessité d'autonomie par rapport aux autres et aux objets à poser quelques simples questions qui facilitent son propre apprentissage tout en lui prouvant qu'il peut compter sur les autres.

## Objectifs didactiques

---

Du point de vue des **connaissances**:

1. Identifier les objets de la classe.
2. Construire de simples phrases en utilisant les structures antérieurement apprises.
3. Étendre le vocabulaire.
4. Apprendre à formuler des questions ayant trait à son environnement le plus immédiat.

Du point de vue **affectif**:

1. Mettre à l'épreuve la capacité d'attention de l'enfant.

2. Éprouver du plaisir à mettre à l'épreuve sa mémoire ou les facultés requises.
3. Découvrir les autres comme aides auxquels on peut avoir recours en cas de besoin.

## Contenus conceptuels

---

### Contenus **lexicaux**:

- Les **objets de la classe**.
- Quelques **jouets** présents à l'école.
- L'expression de la quantité: **beaucoup de/peu de**.
- Quelques points de repère dans l'**espace**: *sur/sous, devant/derrière, à gauche/à droite*.

### Contenus **grammaticaux**:

- La question: *Où est...?*
- La question: *Comment dit-on...?*
- Le verbe **vouloir**: **je veux, je voudrais, tu veux...?**
- Quelques verbes d'activités scolaires.
- *Il y a*.
- Quelques contraires et l'expression des genres.

## Contenus procédimentaux

---

- Observation guidée de la salle de classe.
- Découverte des objets dans leur utilisation la plus courante.
- Expression des attributs de ces objets: la taille, la couleur.
- Expression orale de questions et réponses se référant aux objets d'usage quotidien.
- Compréhension consciente des structures entendues et utilisées.

## Contenus actitudinaux

---

- Intérêt pour la connaissance en français du monde qui l'entoure.
- Attitude positive face aux demandes du professeur et aux situations créées pour l'apprentissage.

- Plaisir face aux progrès personnels réalisés.
- Développement du sentiment de sécurité dans la progression.

## Matériel pour l'élève

---

- Tous les objets de la classe.

## Activités

---

### A) PRÉSENTATION DES OBJETS

---

Il s'agira pour le professeur de les présenter en invitant les élèves à poser la question:

- *Qu'est-ce que c'est?*
- *C'est une feuille.*
- *Qu'est-ce que c'est?*
- *C'est un crayon.*
- *Qu'est-ce que c'est?*
- *C'est une table.*
- *Qu'est ce que c'est?*
- ...

pour ensuite faire répondre les élèves à la même question. On insistera lors de cette première approche sur l'opposition de l'article indéfini *un/une*.

### B) MOI ET MES OBJETS

---

On tâchera maintenant de rappeler aux élèves les adjectifs possessifs et de marquer leurs rapports avec les objets:

- *Qu'est-ce que c'est?*, demande le professeur.
- *C'est une **feuille***, doit savoir répondre l'élève.
- *Pour qui? Pour **toi**?*
- *Pour **moi**.*
- *Oui, c'est **ta** feuille . C'est **ta** feuille?*
- *Oui, c'est **ma** feuille.*

Le changement de *TA* à *MA*, de *TON* à *MON* requerra certainement une longue pratique, obligeant à de nombreux gestes et au changement de lieu: le professeur se placera derrière l'enfant pour se mettre dans sa même position et lui faire dire **ma feuille, ma chaise, mon crayon, mon manteau...**

- *C'est ta chaise?*
- *Oui, c'est ma chaise.*
- *C'est ton crayon?*
- *Oui, c'est mon crayon.*

On pourra, en cette occasion rappeler les couleurs sous différentes formes dialoguées:

- *C'est ton crayon rouge?*
- *Oui, c'est mon crayon rouge.*
- *L'anorak violet, c'est ton anorak?*
- *Oui, c'est mon anorak violet.*

### C) LES DÉCOUVERTES

En même temps, on incitera les élèves à découvrir d'autres objets de leur entourage par eux-mêmes et à poser la question: "**Comment dit-on...?**"

- **Comment dit-on "tijeras"?** (le professeur tient dans ses mains des ciseaux) et donne la réponse:
- *On dit: des ciseaux* ou
- *C'est des ciseaux* (on a déjà fait référence à l'inutilité, ou le peu de rentabilité d'introduire la forme "correcte" *ce sont*).

Puis il invite un élève à prendre une feuille ou tout autre objet et à poser la même question.

Une fois que les élèves sauront quelques mots du nouveau vocabulaire, c'est entre eux qu'ils pourront se poser les questions et varier les dialogues:

- *Marta, comment dit-on "hoja"?*
- *On dit: une feuille.*
- *Enrique, comment dit-on "silla"?*
- *On dit: une chaise*, en insistant sur l'utilisation de l'article indéfini *un/une*.

L'élève peut de la sorte devenir un petit professeur, prendre ce rôle vis-à-vis de ses camarades, atteindre une autonomie relative et utiliser la langue française dans ses activités quotidiennes. À l'occasion de la



ratification des bonnes réponses des élèves, on pourra introduire quelques adjectifs, qui se prêtent à être exprimés par des gestes, et inviter l'élève à répéter la phrase complète:

- C'est une **petite** chaise.
- C'est une feuille **blanche**.
- C'est le tableau **noir**.
- C'est un **beau** dessin.
- C'est un **grand** tableau.
- C'est une tortue **moche**.

#### D) LES OBJETS DANS L'ESPACE

Il s'agira par la suite de situer ces objets dans l'espace en introduisant la question: **Où est...?** et quelques prépositions dont l'exemple est facile à donner en classe. On nommera les objets par l'article défini:

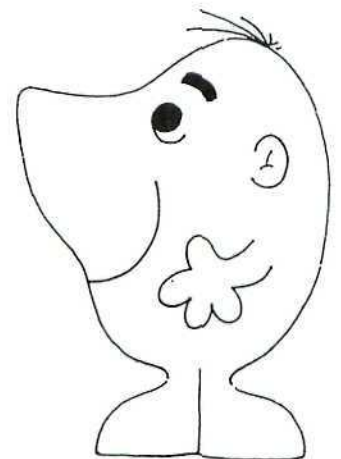
- **Où est** la feuille?
- La feuille est **ici, sur** la table.
- **Où est** le crayon rouge?
- Le crayon rouge est **dans** la boîte.
- **Où est** la petite gomme?
- La petite gomme est **à côté de** la boîte.

ou par le possessif:

- **Où est mon** beau dessin?
- Ton beau dessin est **ici, sur** la table.
- **Où est mon** petit livre?
- Ton petit livre est **derrière** le cahier.
- **Où est** l'affiche?
- L'affiche est **en haut, sur** le mur.

Pour vérifier la compréhension, l'action. On donnera des ordres auxquels les enfants devront répondre par l'action:

- **Prends** le crayon rouge!
- **Mets ta** chaise **sous** la table!
- **Pose** la feuille **sur** la table!
- **Donne-moi tes** ciseaux!
- **Donne-moi** la main **droite!**





## E) L'ACTION À L'ÉCOLE

Une fois les objets reconnus et placés, commencera la pratique de quelques verbes propres à l'activité scolaire: **écouter, parler, prendre, regarder, jouer, chanter, sortir, entrer, monter, descendre, faire pipi, faire un dessin...** dont il ne s'agit nullement d'étudier tout le paradigme, mais de sélectionner les formes les plus usuelles à l'école. Généralement: *impératif, personne je, nous, je voudrais*. Cette approche qui ne résout pas, bien entendu, les rapports entre maître et élèves, adultes et enfants, répond à la réalité de la pratique scolaire. On les introduira pourtant, par la structure: **ON VA + infinitif** ce qui offre à tous la possibilité de s'exprimer sur un plan d'égalité.

- *Maintenant, on va faire un dessin.*
- *On va sortir à la récréation.*
- *On va chanter une chanson en français.*
- *On va écouter David...*

Peuvent alors surgir les idées des élèves: invitons-les à nous proposer ce qu'ils aimeraient faire!

On pourra de même les habituer à demander la permission: ils lèvent le doigt et demandent:

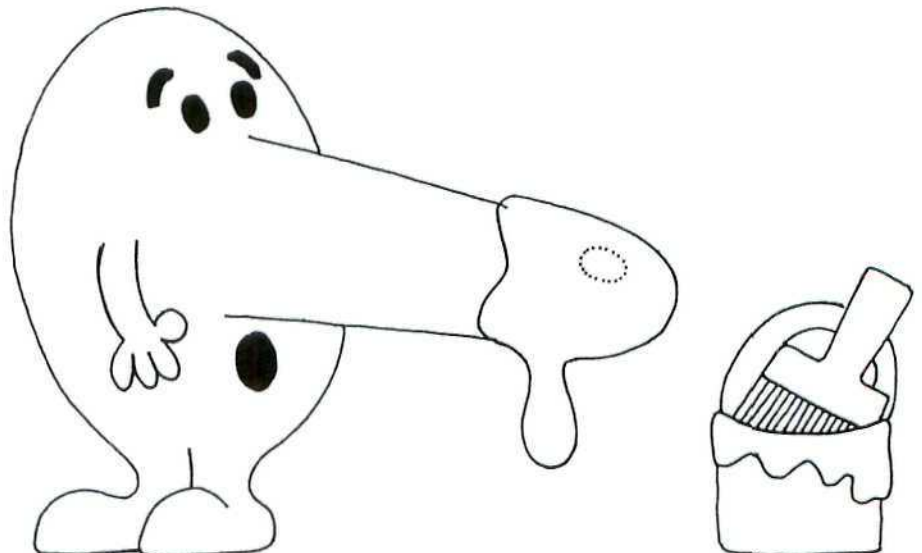
- *Je veux aller faire pipi.*

ou:

- *Je voudrais faire pipi.*

Des questions qui peuvent se diversifier suivant les besoins des activités scolaires:

- *“Je voudrais une feuille.”*
- *“Je voudrais un crayon...”*



**F) LE CANCRE**

On travaillera ici le poème de Jacques Prevert en entier, avec la projection des **diapositives** qui permettront aux enfants de se situer. On peut en premier lieu visionner les diapositives en posant quelques questions qui, peut-être, rappelleront quelque chose aux élèves. Ils pourront eux-mêmes poser des questions, du genre: **Qu'est-ce que c'est?, Qui est-ce?, Où est le garçon?** ce qui nous permettra d'introduire petit à petit le vocabulaire.

Puis, on reverra les diapositives en lisant le texte:

*Il dit non avec la tête  
mais il dit oui avec le coeur  
il dit oui à ce qu'il aime  
il dit non au professeur  
il est debout on le questionne  
et tous les problèmes sont posés  
soudain le fou rire le prend  
et il efface tout  
les chiffres et les mots  
les dates et les noms  
les phrases et les pièges  
et malgré les menaces du maître  
sous les buées des enfants prodiges  
avec des craies de toutes les couleurs  
sur le tableau noir  
du malheur  
il dessine le visage  
du bonheur.*

On le répètera en exécutant les gestes expressifs que le poème suggère. On le fera répéter aux élèves, et représenter. On fera commenter les diapositives.

**G) JE DIS OUI À/JE DIS NON À**

À partir du travail sur le poème, en suivant le modèle du cancre, et comme révision du vocabulaire vu, avec les couleurs et quelques adjectifs rencontrés, on fera s'exprimer les enfants sur leurs goûts:

- *À ta maîtresse?*
- *Je dis oui à ma maîtresse* (ou: surprise!)
- *À ton crayon vert?*
- *Je dis ... à mon crayon vert.*
- *À Luis?*
- *Je dis ... à Luis.*

— *À ton école?*

— *Je dis ... à mon école...*

On peut éventuellement introduire la contraction *Au*, telle qu'elle apparaît dans le poème:

— *Qu'est-ce que tu dis **au** ballon?*

— *Qu'est ce que tu dis à la feuille?*

— *Qu'est-ce que tu dis **au** professeur?*

## H) DRÔLES DE CADEAUX!

Pour reprendre un peu le vocabulaire et l'expressivité gestuelles on proposera des cadeaux aux élèves, cadeaux auxquels ils devront répondre par des gestes ou mimiques significatives:

— *Je te **donne mon** ballon.*

— *Je te **donne mon** tableau.*

— *Je te **donne mon** visage.*

— *Je te **donne ma** chaise.*

— *Je te **donne ma** main.*

— *Je te **donne ma** bouche.*

— *Je te **donne mon** livre.*

avant que ce ne soit eux qui offrent des cadeaux à leurs camarades, de sorte à utiliser le vocabulaire.

## I) LA QUANTITÉ

Les quantificateurs seront également introduits puisqu'il peut naître chez l'enfant le besoin d'évaluer ce qui l'entoure. Ils s'agit ici, au cours de activités, de renforcer les structures en obligeant constamment les élèves à répondre à des questions, tout en manipulant les objets:

— *Il y a **beaucoup** de feuilles? les gestes aidant.*

— *Il y a **beaucoup** de garçons?*

— *Il y a **beaucoup** d'élèves?*

— *Il y a **peu** de crayons?*

— *Il y a **peu** de chaises?*

— *Il y a **peu** de professeurs?*

— *Il y a **combien** de crayons verts dans la boîte?*

— *Il y a **des** lettres sur le tableau?*

Éventuellement, le professeur donnera la réponse à la forme négative, en appuyant la signification en tournant la tête, ou par le hochement, ainsi que par les gestes. On comptera, on évaluera.

Mais la prise de conscience des diverses positions ou dispositions des objets dans la salle de classe, ainsi que le renforcement des adjectifs que l'on aura introduits (*grand-petit/grande-petite; gros-mince/grosse-mince; haut-bas/haute-basse; beau-moche/belle-moche; blond-brun/blonde-brune*) ainsi que les oppositions prépositionnelles (*sur/sous, devant/derrière, près de/loin de ...*) puisqu'ils connaissent déjà les couleurs, nous obligera à attirer leur attention sur l'opposition en les obligeant à une écoute fine des *différences génériques orales*.

On pourra, à cet effet, et afin d'introduire la structure **IL Y A**, poser des questions du genre:

- *Est-ce qu'il y a une fille blonde dans la classe?*
- *Oui, il y a une fille blonde dans la classe?*
- *Est-ce qu'il y a un garçon blond dans la classe?*
- ...
- *Est-ce qu'il y a une gomme verte sur la table?*
- ...
- *Est-ce qu'il y a une grande affiche sur le mur?*
- ...
- *Est-ce qu'il y a un beau dessin au tableau?*
- ...

## J) CHANSON EN MOUVEMENT

Avec les *jolies* marionnettes en feutrine que nous avons déjà, nous chanterons tous en chœur: **LES PETITES MARIONNETTES**:

*Ainsi, font, font, font,* (les mains tournent sur elles mêmes)  
*Les petites marionnettes*  
*Ainsi font, font, font,* (une main autour de l'autre)  
*Trois p'tits tours et puis s'en vont* (les mains disparaissent derrière le dos)

*Faites des claquettes,* (en battant de mains)  
*Les petites marionnettes*



*Mettez les mains sur les banches* (suivre le mouvement)  
*Marionnettes et puis dansez* (en levant les jambes)

*Ainsi font, font, font,*

*Les petites marionnettes*

*Ainsi font, font, font*

*Trois p'tits tours et puis s'en vont.*





*Mais elles reviendront  
Les petites marionnettes  
Mais elles reviendront  
Et les enfants dormiront.*

## Méthodologie

---

Contrairement au traitement donné à l'apprentissage des notions dans les unités antérieures, ici nous n'hésiterons pas à inciter l'élève à rechercher la traduction des mots et ce pour deux raisons:

- la première concerne la temporalité puisque les notions évoquées ont un référent unique et immédiatement repérable dans l'environnement de l'enfant: pouvant les désigner automatiquement, pourquoi perdre du temps à utiliser un métalangage qui ne ferait que confondre l'enfant?
- d'autre part, il s'agit également de donner à l'enfant des instruments qui facilitent son autonomie vis-à-vis de la langue mais lui montrent aussi qu'il peut compter sur les autres, en attendant qu'il soit en âge d'utiliser un dictionnaire.

## Temporalité

---

Les activités que nous proposons, au rythme de trois séances hebdomadaires, peuvent être intégrées en deux mois pour leur mise en forme dans l'esprit de l'élève. Mais de toutes façons, il est clair que par la suite, ces connaissances s'étendront grâce justement aux instruments fournis à l'enfant, de sorte qu'il ne s'agit nullement d'un matériel statique, sinon de procédiments à tout moment mis à l'épreuve.

## Évaluation

---

Dans le cas présent, on devra fondamentalement évaluer la curiosité ainsi que l'**autonomie** acquise par l'enfant au cours de cette nouvelle unité. Ce sont là des bases qui rendront par la suite plus rentable tout l'apprentissage et donc l'enseignement. L'attitude positive concernant la recherche, l'évocation de son environnement le plus immédiat conforteront agréablement l'enfant.

## INSTRUMENTS D'ÉVALUATION

### 1. *Je vois, je vois...*

*Qu'est-ce que tu vois?*

*Une petite chose / une grande chose*

*Qu'est-ce que c'est?*

*C'est une chose + **qualificatifs***

### 2. *De Paris, mon pap m'a apporté...*

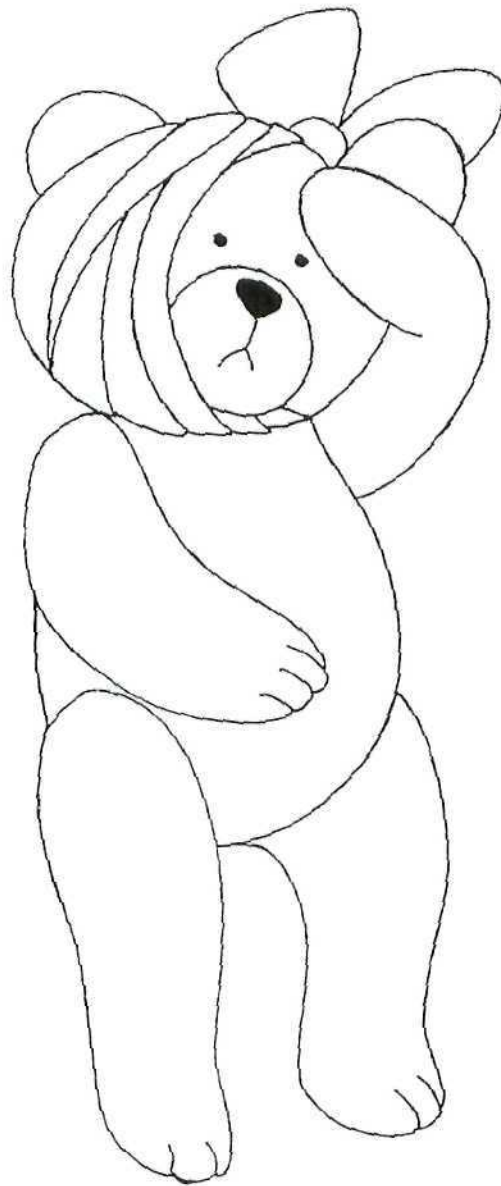
Un élève, en disant ces mots, jette un objet, et celui qui l'attrappe doit dire le nom de l'objet.



## Thème 4:

---

### Les animaux



OUI!! C'EST UN OURS BLESSÉ!

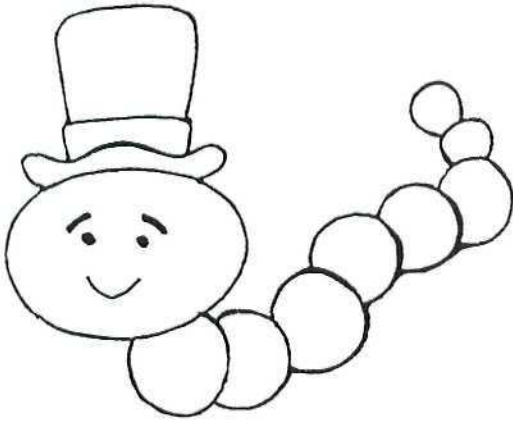
Deuxième cycle





## Présentation

---



Nous abordons un thème qui intéresse toujours énormément les enfants, qu'ils soient citadins ou habitent à la campagne. Nous sortons donc de leur environnement le plus immédiat, mais restons dans leur aire d'intérêt. Les animaux constituent pour eux un monde fascinant, où projeter leur curiosité par les similitudes que l'on se plaît à établir entre le comportement des bêtes et celui des hommes; un monde où investir leur tendresse aussi, et nombreux sont les pédagogues et psychologues qui recommandent un animal de compagnie qui permette à l'enfant de se sentir moins seul, d'établir un lien de responsabilité, voire d'affectivité, qui facilite son épanouissement.

Il ne sera pas facile de disposer de matériel direct, comme cela a été possible pour l'approche des autres thèmes. Mais nous ferons appel à tous les recours à portée de main: photos, figures en bois, transparents, enregistrements, livres... que les enfants devront, dans la plupart, des cas fournir.

Le principe d'activité que nous préconiserons ici, reprendra de nombreuses techniques déjà utilisées auparavant: jeux, observation, écoute, imitation. Mais la curiosité naturelle des enfants sera mise à contribution dans la recherche de matériel que nous leur exigerons. L'autonomie de l'élève se verra ainsi renforcée, et son intérêt suscité par les activités que nous lui proposerons.

Le contenu du thème stimulera la créativité des enfants. Ils auront à faire preuve d'originalité grâce aux propositions du professeur qui leur demandera d'imiter les cris, les gestes, l'allure des animaux. Cette activité physique accompagnera leur fluidité verbale et, en même temps, les obligera à sortir de leur petit monde, sans pour autant se sentir dépassés. De nouveau, l'autonomie sera favorisée.

Nous aurons pourtant consciemment recours à la mémoire des enfants, puisque nous leur ferons apprendre de la poésie. Ceci n'est pas nouveau, puisque la mémoire est constamment requise dans l'apprentissage, ne serait-ce que des chansons, mais dans le cas présent, nous l'utiliserons comme moyen fourni aux enfants pour apprécier l'effet de rime, formatrice de leur perception auditive, précieuse pour la créativité langagière.

## Objectifs didactiques

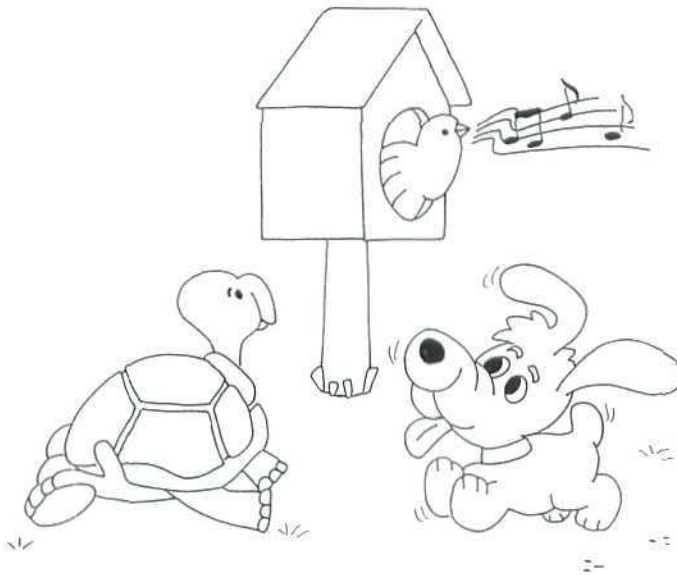
---

Du point de vue des **connaissances**:

1. Connaître le nom des animaux domestiques.

2. Étendre le vocabulaire.
3. Construire des phrases simples en intégrant le nouveau vocabulaire.
4. Mettre en rapport les nouvelles données avec ce que l'on a appris jusqu'à maintenant.
5. Prendre conscience des différences entre les êtres.
6. Exercer la mémoire.

Du point de vue **affectif**:



1. Éveiller l'intérêt pour le thème proposé.
2. Favoriser la participation créative des élèves.
3. Éveiller l'intérêt pour la connaissance des êtres dans leur spécificité.
4. Prendre plaisir à l'expressivité en français, gestuelle et linguistique.

## Contenus conceptuels

---

Contenus **lexicaux**:

- Le nom des animaux et leur cri.
- L'abri des animaux.
- L'identification et la différenciation: les parties du corps des animaux.
- Les *moments* et les principales *activités* de la journée.
- Les *jours de la semaine*.

Contenus **grammaticaux**:

- Renforcement du *présentatif C'EST*.
- La *négation*.
- Le *genre* grammatical.
- Adjectifs: *grand-petit, beau-moche, gros-mince...*; la différence **phonétique masculin/féminin**.

- La finalité: la préposition *pour*.
- Verbes indiquant quelques activités quotidiennes: *dormir, manger, se lever, se coucher, se promener, regarder la télé, se laver...*
- Verbes propres de conduites d'animaux: *aboyer, garder, dormir, manger, chanter, courir, voler, chasser...*
- Les prépositions de *lieu*.

## Contenus procédimentaux

---

- Observation de représentations d'animaux.
- Discrimination de leurs différences.
- Découverte de leurs caractéristiques.
- Expression d'attributs propres à chaque animal.
- Réponse à des questions concernant les animaux, leur vie, leurs activités.
- Imitation du cri, des mouvements, des gestes des animaux.
- Discrimination de sons qui reproduisent le cri de certains animaux.
- Réflexion autour des différences entre les activités à différents moments de la journée; suivant les personnes; suivant les jours.
- Expression orale des sentiments et des expériences suscités en classe.
- Récitation de courtes poésies et de chansons.

## Contenus actitudinaux

---

- Attitude ouverte face aux propositions du professeur.
- Initiative dans la recherche de documents.
- Pertinence dans l'observation.

## Matériel pour l'élève

---

- **Reproductions variées d'animaux:**
  - **Photos:** il s'agit d'un matériel avec lequel l'enfant est déjà familiarisé. Ils recherchent déjà des photos d'animaux, les collectionnent, les regardent et observent les caractéristiques propres

à chacun. Le maître pourra avoir recours à cette prédisposition de l'enfant pour l'encourager lors de l'évaluation de son intérêt à étendre son aire de curiosité. L'utilisation de ce matériel nous ramène, dans un processus de globalisation formative, aux contenus d'autres thèmes du curriculum de cette étape.

- **Transparents et diapositives** serviront de support graphique à la découverte de la technique audio-visuelle. Ces images fixes contribueront au développement de la capacité de concentration de l'enfant, aidé par le complément audio, qui lui permettra de remarquer les éléments pertinents à observer.
  - **Figures en bois peint et en feutrine** qui seront déjà données ou à élaborer suivant les besoins manifestés au cours du déroulement des activités. C'est là le matériel manipulatif qui permet aux élèves de cette étape de faire vivre les animaux en leur imprimant des mouvements, des attitudes qui les rapprochent —ou les éloignent— de leur propre univers.
  - **Cassette audio** reproduisant les cris des animaux qui accompagneront la présentation des transparents. A partir des sons connus des cris des animaux, l'enfant peut arriver à en interpréter d'autres, à rechercher des mots connus, à la discrimination auditive. Reconnaissance et compréhension des sons propres de la langue qu'ils sont en train d'étudier suivent donc la reconnaissance des cris -internationaux- des animaux.
  - **Transparents** servant de support graphique à l'histoire de **La Fée Musique** qui sera en même temps entendue sur la cassette audio qui en reproduit la musique et les paroles.
- **Livres:**
    - **La Fée Musique:** une histoire simple, moderne et merveilleuse dont la figure principale, la fée, continue d'être présente dans l'imaginaire des enfants.
    - De **folklore** traditionnel. Celui-ci a besoin de la mémorisation qui permette de le véhiculer. Les textes imprimés ne serviront donc qu'à en montrer la réalité culturelle permanente; mais on sollicitera à l'élève de le reproduire oralement.
    - **Horloge murale en carton:** autre matériel manipulatif qui permettra aux élèves de rendre compte de leur propre expérience quotidienne et de répondre également aux demandes de la société, incarnées par le maître.

## Activités

---

### A) SENSIBILISATION

---

Le **dessin de Pours blessé** permettra un premier contact entre le monde des animaux et la sensibilité de l'enfant. On invitera à l'observer.

vation et à l'expression des sentiments prêtés à l'animal blessé, à l'observation et à la réflexion sur le mode de vie des hommes et des animaux; ceci, au moyen de questions qui mettent en place un certain vocabulaire qui sera exploité et réutilisé par la suite:



- Est-ce que l'ours **va bien**?
- Est-ce qu'il est **blessé**?
- Est-ce qu'il est **content**?
- Est-ce qu'il est **triste**?
- **Où habite** l'ours? **Dans** la ville?
- Est-ce qu'il **a une maison**?
- Qu'est-ce qu'il **mange**?
- Qu'est-ce qu'il **fait**? Est-ce qu'il **va à l'école**?

Par là, nous sensibiliserons l'élève au thème qui est abordé, par l'appel à sa sensibilité, à sa propre expérience, à ce qu'il sait déjà, à ce qu'il aura envie de savoir...

## B) LES PETITS NIDS

La poésie de **Fernande Huc**, choisie en raison de son extrême simplicité syntaxique, et le rapport par conséquent très direct entre le nom des animaux et leur abri, fournira à l'élève le premier lexique qu'il aura à utiliser. Nous en appellerons à sa mémoire pour la retenir. La poésie, moyen mnémotechnique et requérant en même temps l'utilisation de la mémoire, constitue un tout:

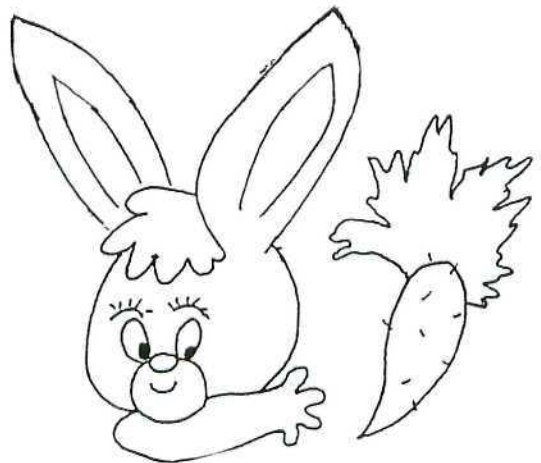
*Le petit lapin  
Dans le romarin*

*Le petit poulet  
Dans le poulailler*

*Le petit chaton  
Dans son panier rond*

*Les deux canaris  
Dans leur petit nid*

*Et toi, mon bébé  
Sur ton oreiller.*



On pourra en montrer en même temps la représentation. Il s'agit d'un exercice de mémoire, bien sûr, mais dont la plupart des éléments sont déjà connus des élèves, et dont la signification est évidente. On intègre

donc un nouveau lexique par la rime sur laquelle on insistera en faisant répondre les élèves alternativement à un vers:

- *Le petit lapin?*
- *Dans le romarin (lapin/romarin)*
- *Le petit chaton?...*

### C) LES ANIMAUX EN BOIS

On présentera par la suite les *animaux en bois*: leur **nom**, leur **couleur**, leur **taille**. Les enfants pourront les manipuler et poser les questions pertinentes à leurs camarades:

- *Qu'est-ce que c'est?*
- *Grand ou petit?*
- *De quelle couleur?*

Il s'agit donc de réutiliser un vocabulaire déjà appris, en mettant de nouveau l'accent sur les **différences phonétiques** qui marquent le genre.

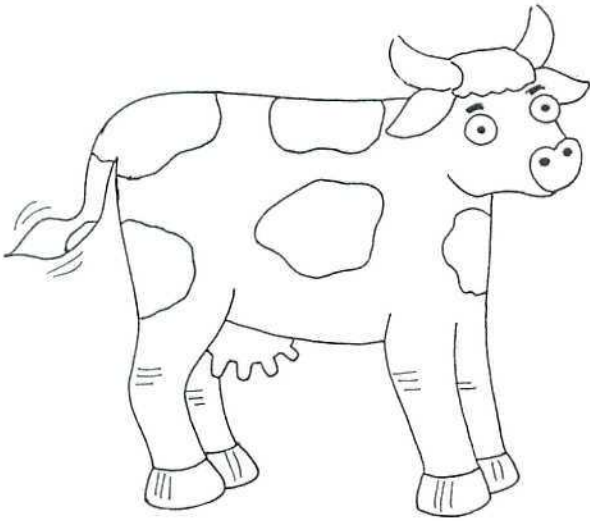
On encouragera les élèves à donner des ordres à leurs camarades:

- *Prends la vache marron!*
- *Prends le petit cochon!*
- *Prends la grande chèvre! ou*
- *Je voudrais la vache marron.*
- *Je veux la poule blanche.*

### D) LES ANIMAUX EN RANG

Afin de retrouver des notions qui entretiennent des rapports avec d'autres domaines d'apprentissage, tels les *concepts mathématiques*, et de sorte à retrouver l'*exploration de l'espace* en français, on invitera les élèves à placer les animaux en bois suivant des rangées dont on n'explicitera pas le critère à l'avance:

- *Pose la petite poule par terre.*
- *Pose le grand cheval à côté de la petite poule.*
- *Pose la petite chèvre sous la petite poule.*
- *Pose la grande vache à côté de la petite chèvre.*
- *Pose le petit chien sous...*



critères qu'ils devront deviner. Suivant les animaux en bois dont on disposera, le critère peut être la taille, la couleur, l'alternance de bipèdes et de quadrupèdes ...

De même, les rangées d'animaux, c'est-à-dire les séries, pourront être plus ou moins longues et, de nouveau, on pourra demander aux enfants de les compléter dans le vide, comme l'on avait fait pour l'alternance fille/garçon ou des couleurs des vêtements. Peut-être avec des animaux dont on n'aurait pas la représentation mais qui seraient apparus dans la poésie? ...

Les prépositions de lieu sont également à mettre en relief: **sur/sous, à côté de, en face de, devant/derrière, par terre, près de/loin de, ici/là...**

## E) LES CRIS DES ANIMAUX ET LES TRANSPARENTS

La cassette audio présente différents cris d'animaux de la sorte:

*Quel est le cri du mouton?  
Écoute!*

*Ce sont des cochons.  
Et comment font les cochons?  
Oui... Ils grognent comme ceci...*

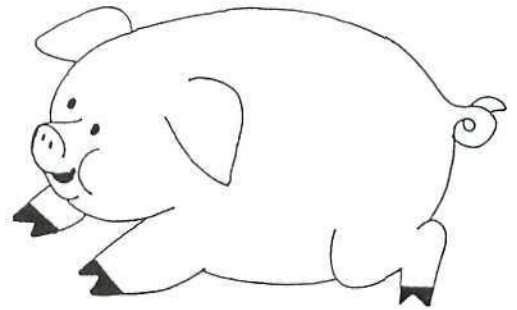
*C'est une chèvre...  
Et quel est son cri?  
La chèvre bêle comme ceci...*

*Et, comment font les vaches?  
Oui... Elles font...*

*C'est un chien.  
Parfois le chien aboie.  
Essaye d'imiter un chien qui aboie.  
Oui..., il aboie comme ceci...*

*Tu peux aussi voir un coq,  
une poule et des poussins.  
Les poules gloussent comme ceci...*

*Le canard fait comme ceci...*



On jouera tout d'abord sur l'effet de surprise que provoque l'**audition des cris** des animaux, surprise puisqu'ils ne font pas partie de l'ambiance de la classe. Mais ces cris sont pourtant facilement identifiables, étant donné que les animaux ont le même cri dans tous les pays (bien que les



Français entendent **Cocorico**, là où un Espagnol perçoit **Kikiriki**: il s'agit là de transcriptions d'une perception habituelle, non d'écoute).

On présentera ensuite les **transparents**<sup>2</sup> (Annexe, transparents 1 et 2) qui donnent l'image des animaux en même temps qu'on écouterait la cassette. On demandera aux élèves de reconnaître le nom de l'animal dont on entend le cri. S'ils n'y arrivent pas, vu qu'il s'agit là d'un enregistrement quelque peu difficile, le maître pourra le leur énoncer, remettre la cassette et attirer leur attention sur le moment où le nom est prononcé, afin qu'ils le perçoivent.

Les élèves pourront *manipuler les transparents*, associant l'animal au cri: le professeur s'occupera d'arrêter l'enregistrement pour laisser le temps de chercher l'animal en question.

On demandera ensuite un animal concret, et les enfants devront l'imiter. Puis on repassera les transparents, leur faisant identifier l'animal et son cri.

Effet de surprise, à la fin de cette révision, on introduit l'image du **chat** dont on n'a pas entendu le miaulement sur la cassette, mais que les élèves connaissent parfaitement et dont ils peuvent reproduire le cri. Et..., on enchaîne sur le **poisson**... muet comme une carpe! (Annexe, transparent 3).

## F) QUELS ANIMAUX AIMES-TU?

— Tu dis "oui" à la vache?

— Tu dis "oui" au chien?

On peut de la sorte élaborer de nouvelles séries basées sur le critère du goût personnel, en même temps que l'on pratiquera la *contraction de la préposition À avec l'article défini masculin LE*, déjà vue lors de l'exploitation de **Le Cancre**.

## G) LES PARTIES DU CORPS DES ANIMAUX

On invitera les élèves à poser les questions pertinentes telles:

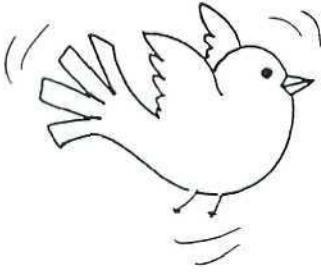
— *Qu'est-ce que c'est?*

— *Est-ce que c'est la tête?*

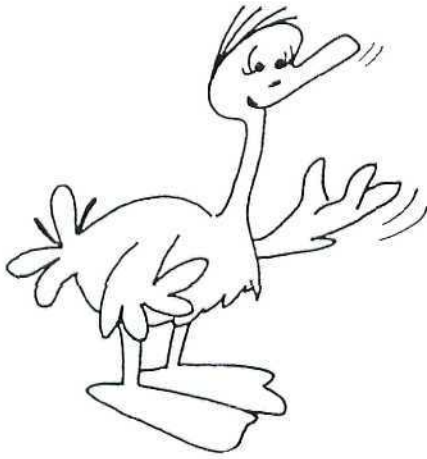
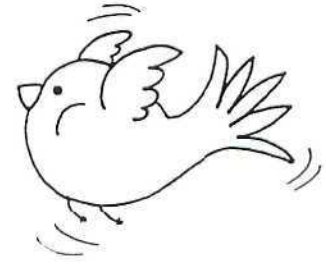
et donc à chercher quelques mots de vocabulaire qui différencient le corps des animaux de celui des hommes (*Comment dit-on...?*).

<sup>2</sup> Le professeur doit faire les transparents à partir des images de l'annexe.

Ceci donnera l'occasion également d'envisager l'utilité ou l'utilisation, la fonction de ces attributs:

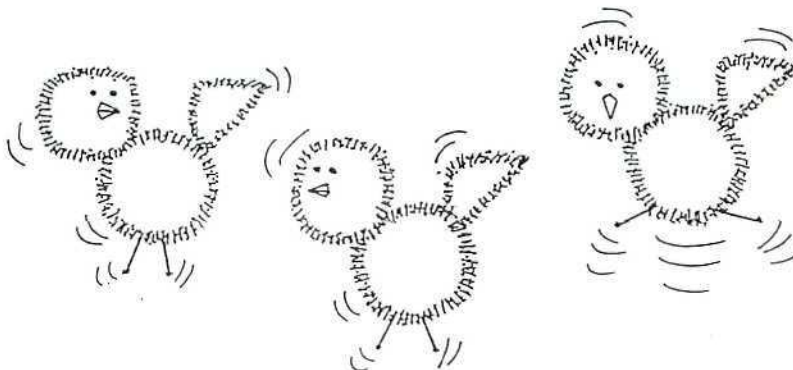
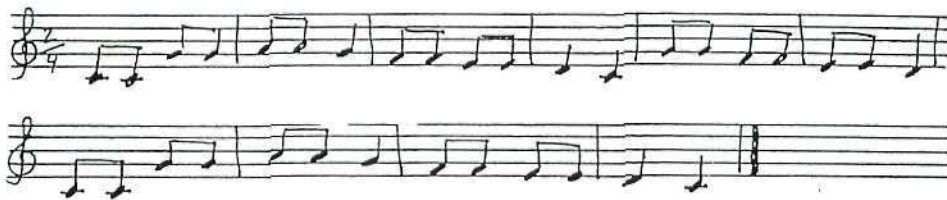


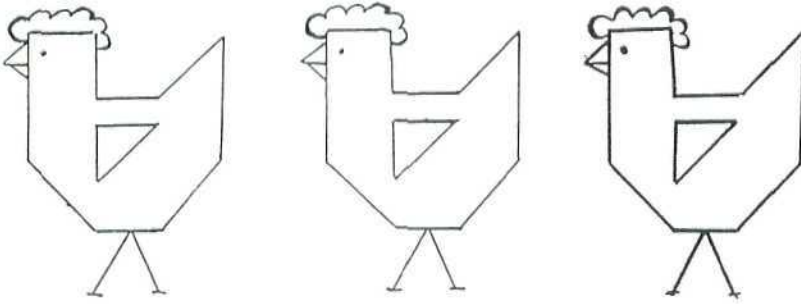
- Il a des **ailes** pour voler.
- Il a des **pattes** pour marcher.
- Tu as des **jambes** pour...?
- Tu as des **ailes**?
- Tu as des **mains** pour...?



### H) LES POULES "À LA QUEUE LEU LEU"

Quand trois poules s'en vont aux champs  
 La première marche devant.  
 La seconde suit la première.  
 La troisième marche derrière.  
 Quand trois poules s'en vont aux champs  
 La première marche devant.





est une chanson à interpréter par groupes de trois, en reliant les bras sous l'aisselle et les remuant en guise d'ailes. Immobiles les trois interprètes chantent la première ligne; le premier commence à marcher et interprète la deuxième ligne; le deuxième le suit et chante la troisième ligne; le

dernier les suit et chante la quatrième. Puis les trois reprennent, tout en continuant de marcher, les deux premiers vers.

## 1) LA FÉE MUSIQUE

La présentation des transparents (annexe, transparents 4, 5 et 6) racontant l'histoire des animaux et de la fée musique, dont n'a été sélectionné qu'un passage, se fera en même temps que l'audition de la cassette reproduisant la musique et les paroles qui accompagnent les animaux dans leur course vers leur refuge pour la nuit.



*La nuit tombe.  
Chaque soir, la Fée Musique endort ses amis.  
Elle chante des notes magiques...  
et tous ses amis les animaux  
s'endorment pour toute la nuit.*

*Vite! vite! les petits lapins!  
Rentrez chez vous!  
C'est l'heure de dormir!  
Les petits lapins se blottissent contre leur maman  
et ferment les yeux.*

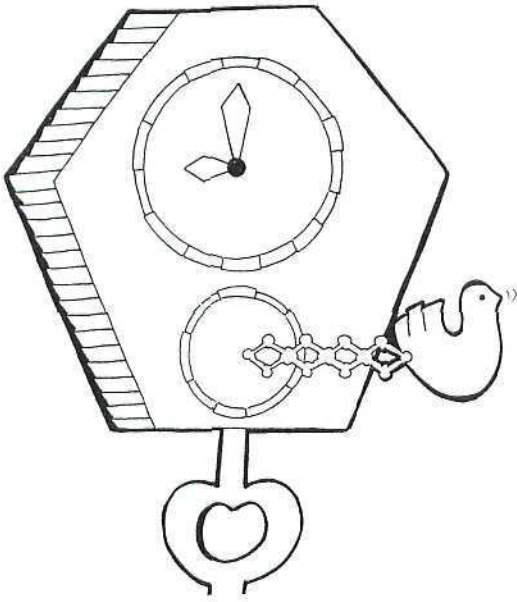
*Vite! vite! les petits oiseaux!  
Allez dans vos nids!  
C'est l'heure de dormir!  
Les petits oiseaux se blottissent contre leur maman  
et ferment les yeux.*

*Vite! vite! les petites abeilles!  
Allez dans vos ruches!  
C'est l'heure de dormir!  
Les petites abeilles se blottissent dans la ruche  
et s'endorment.*

*C'est la nuit.  
Tout le monde dort!  
La Fée Musique rentre dans son château.  
Seul le bibou a les yeux ouverts.  
Il se bouche les oreilles quand il voit la Fée Musique.*

On identifiera facilement certains mots déjà connus des enfants (le nom des animaux) et dont le support graphique aidera à ratifier la connaissance. D'autres notions, importantes pour leur exploitation ultérieure, par la répétition, seront facilement retenues: "**Vite! vite!**" et "**C'est l'heure de dormir!**". On invitera les enfants à les répéter lors d'une projection sans cassette.

## J) C'EST L'HEURE DE...



En commençant par celle évidente de **la nuit** où **c'est l'heure de dormir**, on aura ainsi l'occasion d'introduire la *notion temporelle*, les *moments de la journée* et de revoir les verbes liés aux *activités* propres du déroulement de celle-ci.

- **C'est le matin. C'est l'heure de** ...*se lever, du petit déjeuner, d'aller à l'école, de chanter, de dessiner, d'écouter...*
- **C'est le midi. C'est l'heure de** ...*sortir de l'école, de manger, de voir maman...*
- **C'est l'après-midi. C'est l'heure de** ...*retourner à l'école, de voir Carlos, de regarder le tableau, de rentrer à la maison, de goûter...*
- **C'est le soir. C'est l'heure de** ...*jouer avec..., de regarder la télé, de dîner...*
- **C'est la nuit. C'est l'heure de** ...*dire bonne nuit, d'aller dormir...*

On donnera l'occasion aux enfants de se remémorer le lexique déjà utilisé lors de l'unité précédente; cette activité servira donc d'évaluation de l'acquis et de renforcement en cas nécessaire.

## K) LES MOMENTS ET L'HEURE

À l'aide d'une de ces horloges toujours présentes dans les écoles pour initier les enfants à l'**expression de l'heure**, nous prétendons leur montrer cette expression en français, à partir de la connaissance des moments de la journée:

- *C'est le matin, il est huit heures. C'est l'heure de se lever.*
- *Il est onze heures. C'est l'heure d'aller à la récréation.*
- *C'est le midi, il est une heure. C'est l'heure d'aller à la maison.*
- *C'est l'après-midi, il est cinq heures. C'est l'heure de goûter...*

On pourra à tout moment laisser en suspens la phrase pour laisser les élèves intervenir. Interviendra ensuite la question:

— **Quelle heure est-il?**

— **Il est...**, structure sur laquelle on insistera, dans son immuabilité, en jouant avec l'horloge, en invitant les enfants à la manipuler et à poser la question à leurs camarades. Il est en effet important pour l'éveil des enfants, que ce soit eux qui manipulent les aiguilles, marquent les moments pour eux significatifs, pour eux, dans leur ensemble, pour eux, individuellement. On n'hésitera donc pas à répéter au cours de la journée ces exercices de manipulation qui aident à prendre conscience de la notion de temps.

— **Il est huit heures, c'est le soir.** Tu es une petite fille. C'est l'heure de...?

— **Il est huit heures, c'est le soir.** Tu es un petit oiseau. C'est l'heure de...?

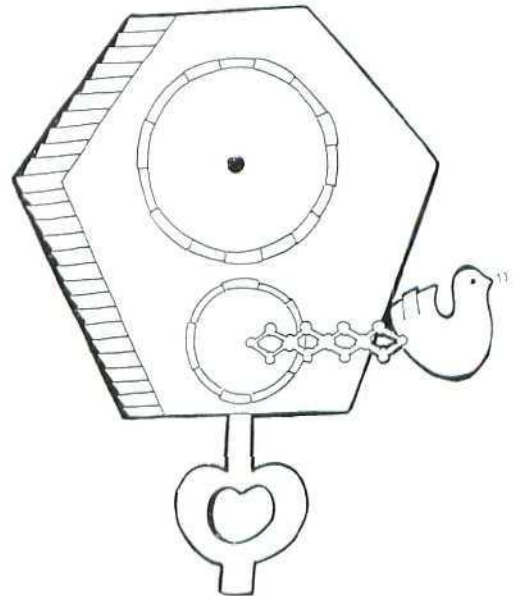
— **Il est huit heures, c'est le soir.** Tu es un bibou. C'est l'heure de dormir?

— **Non! C'est l'heure de regarder!**

nous introduira à la notion de différentes activités suivant la personne dont il s'agit.

— **Il est neuf heures, c'est le matin.** Tu es un petit garçon. C'est l'heure de...?

— **Il est neuf heures, c'est le matin.** Tu es un homme ou une femme. C'est l'heure de...?



**L) LES JOURS DE LA SEMAINE**

Là encore, c'est à partir de leur propre expérience que les enfants seront amenés à observer leur vie et les différences que l'écoulement du temps y introduit:

- *Il est neuf heures. C'est le matin. C'est lundi. C'est l'heure de?*
- *Il est neuf heures. C'est le matin. C'est dimanche. C'est l'heure de?*

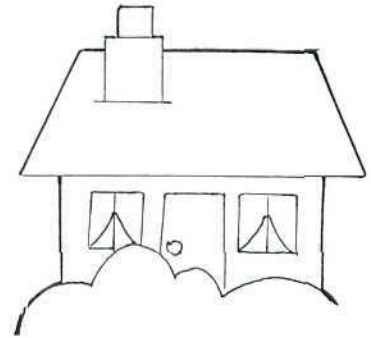
On récapitulera sur le **nombre de jours** dont se compose la **semaine**, le **nom** de ces jours, ceux qui plaisent le plus...

**M) JE FAIS LE TOUR**

— *C'est la nuit...*

*Je fais le tour de la maison*

*Je ferme ma porte  
Je tourne ma clef  
Je ferme mes volets  
Je ferme mes fenêtres  
Et maintenant bonne nuit!*



sera récité en exécutant les mouvements et gestes qui correspondent à l'action exprimée. La poésie en mouvement prendra ainsi tout son sens.

**N) QUE PEUT-ON FAIRE...?**

Cette chanson reprend joliment des thèmes, des gestes propres aux unités développées: les parties du corps vues dès la deuxième unité, la fonctionnalité des membres exploitée au cours de celle que cette chanson achève presque, des activités souvent réalisées au sein de la classe et un rappel du poème *Le Cancre...*

C'est une chanson très expressive qui fournira l'occasion d'évaluer précisément les capacités d'expression verbale et gestuelle des enfants, preuve de leur compréhension du message et de l'autonomie acquise.



1. *Que peut-on faire avec la tête?*  
*Avec la tête, avec la tête...*  
*Que peut-on faire avec la tête? Voyons!*  
*Avec la tête, je peux dire "oui",*  
*Avec la tête, je peux dire "non",*  
*Avec la tête, je peux saluer,*  
*Bien bas, bien bas, comme ça!*

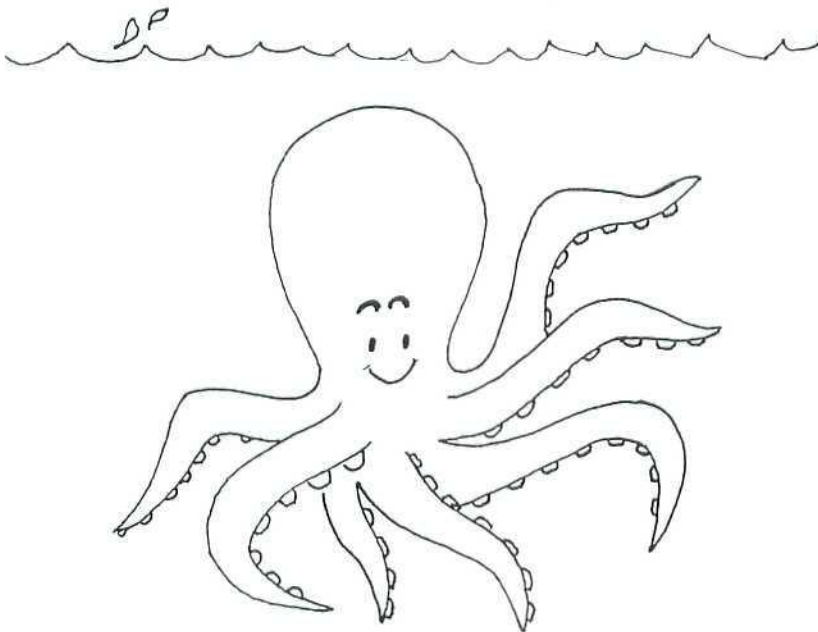
2. *Que peut-on faire avec les bras?*  
*Avec les bras, avec les bras...*  
*Que peut-on faire avec les bras? Voyons!*  
*Avec les bras, je peux nager dans l'eau,*  
*Avec les bras, je peux former le O,*  
*Avec les bras je peux t'embrasser,*  
*Comme ça, comme ça, comme ça!*

3. *Que peut-on faire avec les pieds?*  
*Avec les pieds, avec les pieds...*  
*Que peut-on faire avec les pieds? Voyons!*  
*Avec les pieds, je peux courir,*  
*Avec les pieds, je peux sauter,*  
*Avec les pieds, je peux danser,*  
*La, la, la, la, la, la.*

4. *Que peut-on faire avec les doigts?*  
*Avec les doigts, avec les doigts...*  
*Que peut-on faire avec les doigts? Voyons!*  
*Avec les doigts, je peux tricoter,*  
*Avec les doigts, je peux jouer,*  
*Avec les doigts, je peux cueillir des fleurs,*  
*Comme ça, comme ça, pour toi!*

### Ñ) CHERCHE-MOI!

Étonnement! Il s'agit ici de la projection de diapositives tirées d'un album pour enfants qui nous changeront complètement du monde des animaux domestiques, puisqu'on y trouve des animaux marins. La mer, son silence: là, pas de cris d'animaux. Seulement les couleurs et le mou-

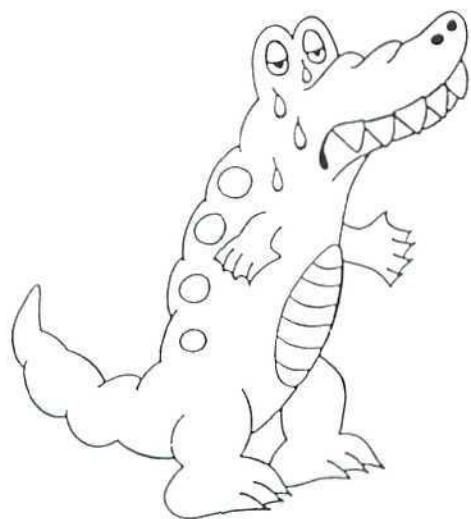


vement à observer. On évoquera de nouveaux noms d'animaux et les caractéristiques de ceux-ci, des prépositions de lieu à revoir dans un univers autre...

Présentées successivement, on incitera premièrement les enfants à rester en silence et à observer le déroulement des images. Ce n'est qu'après que le commentaire introduira progressivement le vocabulaire nouveau allié à des mots, des phrases déjà assimilées. À eux poser des questions ensuite, à leurs camarades d'y répondre.

L'interaction au sein de la classe se verra ainsi renforcée. L'image même éveillera la curiosité des élèves. L'initiative à prendre pour poser des questions à leurs camarades ne peut que favoriser l'assurance des enfants face au monde qui les entoure, face aux découvertes encore à faire, face à leurs possibilités d'action sur les autres, leur capacité à dévoiler les mystères du monde.

Nous rompons de nouveau la relation de face à face entre le professeur et les élèves, nous déchargeons celui-là du fardeau du savoir, nous entraînons ceux-ci à réagir face aux stimuli de l'iconographie.

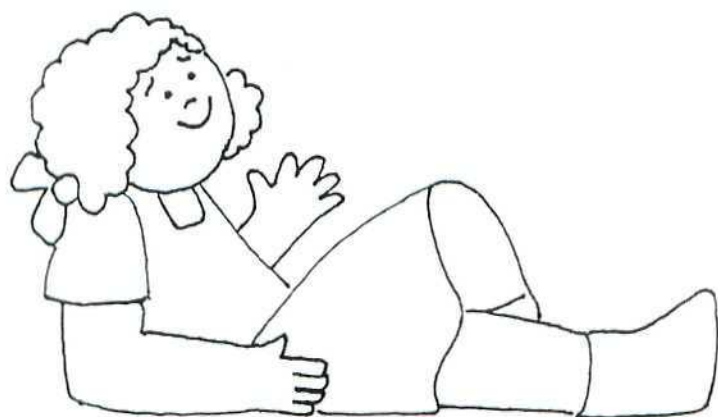
**O) AU REVOIR**

On quittera cette unité avec le crocodile pleurant ses "larmes de crocodile":

*Un crocodile s'en allant faire la guerre  
Disait "au revoir" à ses petits enfants.  
Traînant sa queue, sa queue dans la poussière,  
Il s'en allait combattre l'éléphant.  
Ah! Les crococo, les crococo, les crocodiles  
Sur les bords du Nil, ils sont partis,  
N'en parlons plus!* } bis

**P) APPROCHE DE LA GRAPHIE**

Les dessins ci-dessous, accompagnés d'une légende purement dénotative qui reprend des éléments connus des élèves à travers la mise en pratique des activités proposées, ont comme objectif d'initier les élèves à la graphie du français. Étant donné que nous sommes arrivés au terme des quatre unités proposées pour le cycle 8-10 ans et que dès la première unité du cycle 10-12 ans est prévue l'introduction d'activités de compréhension écrite qui fournissent à l'élève de nouveaux moyens d'apprentissage autonome et suivent le développement de ses facultés cognitives, il nous a semblé possible d'introduire cette nouvelle dimension de l'apprentissage, qui prépare tant de bons moments à partager! Nous renvoyons à l'introduction des unités qui composent le cycle suivant pour l'analyse des fondements théoriques de la nouvelle phase à aborder.

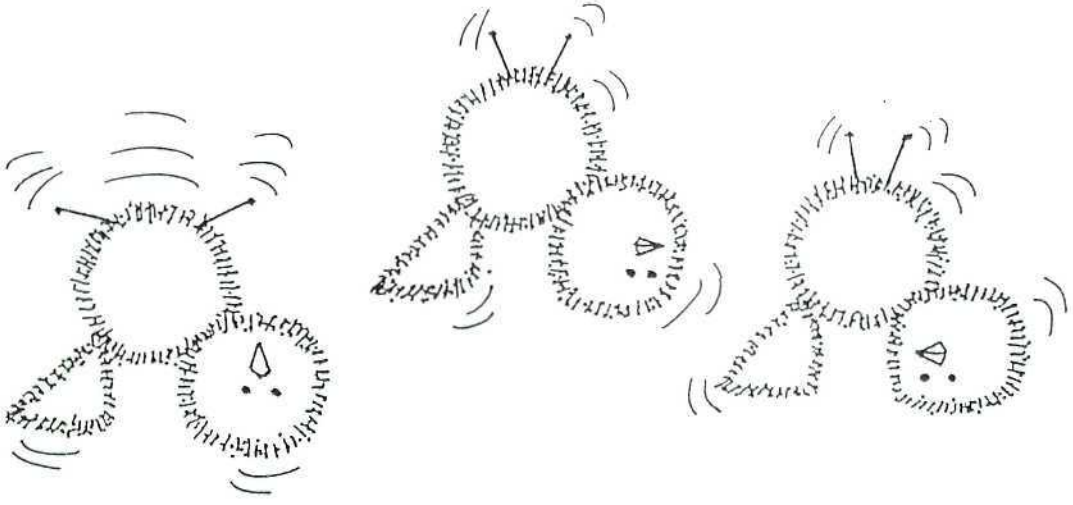


Pour l'instant, nous nous contentons de fournir au maître un matériel qu'il pourra utiliser à sa guise, comme simple récapitulation, ou pour amorcer le travail à venir grâce à la simple identification de mots déjà connus de l'élève.

Ces dessins pourront facilement être repris en transparents pour les présenter devant toute la classe si besoin est.

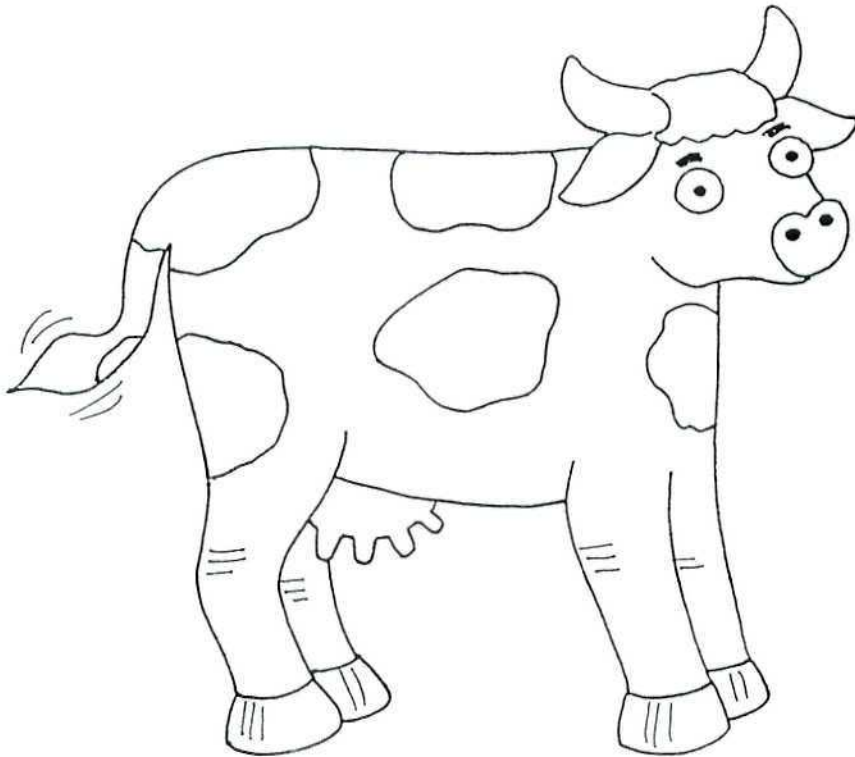


VITE! VITE! LES PETITS POTISSINS!

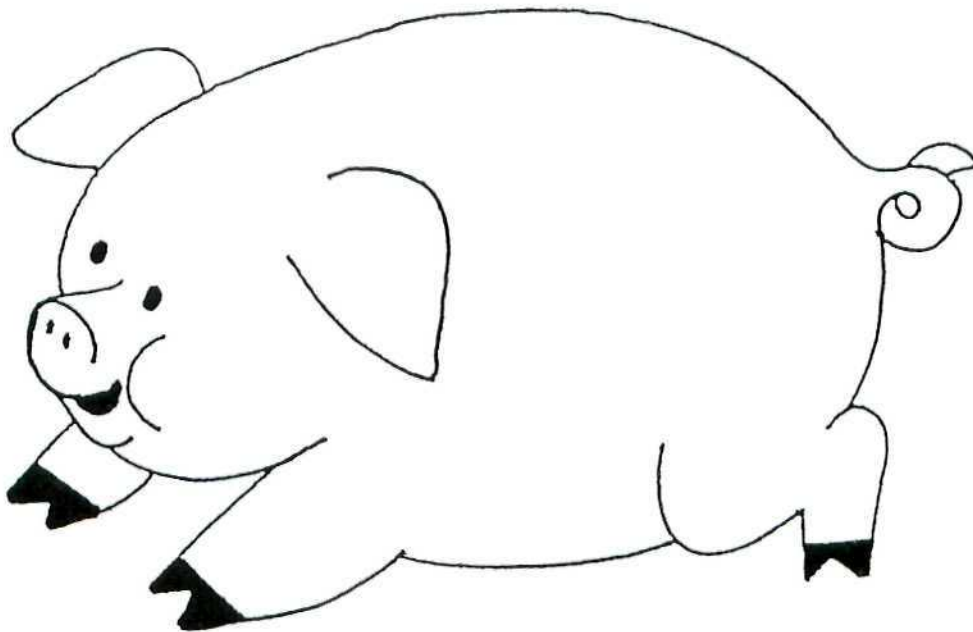


VOILÀ T'N JOU! CHEN!  
IL EST GAI!

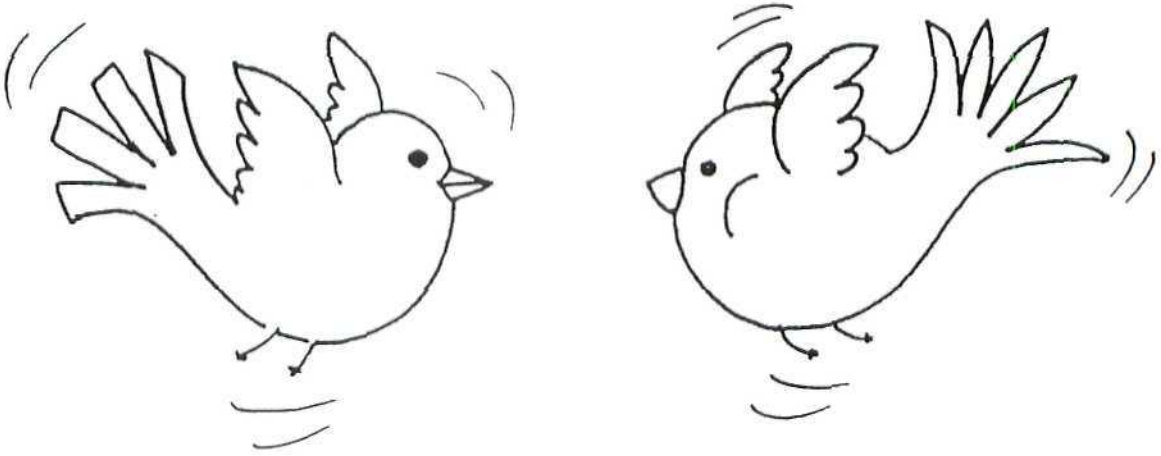




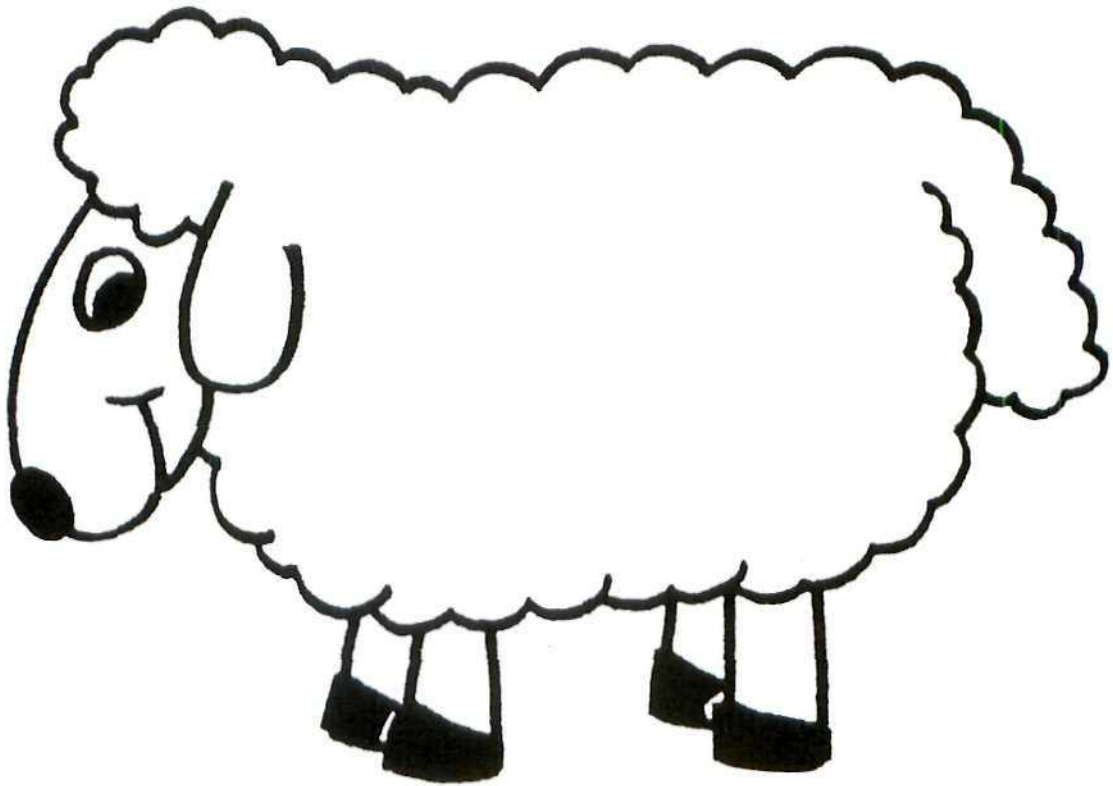
C'EST UNE GRANDE VACHE!  
REGARDE SES YEUX!



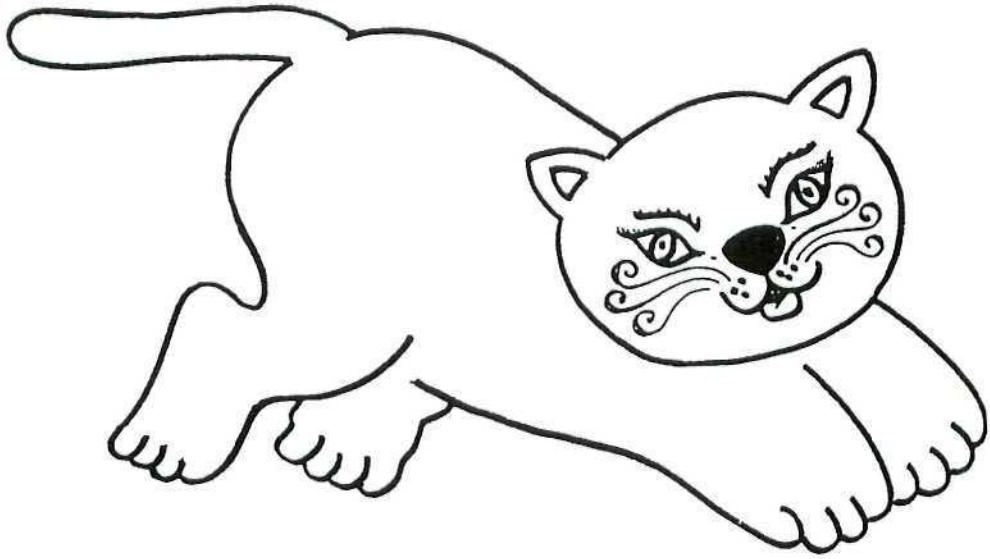
C'EST UN COCHON ROSE.  
IL EST JOLI.



LES OISEAUX BAVARDS VOLENT HAUT!



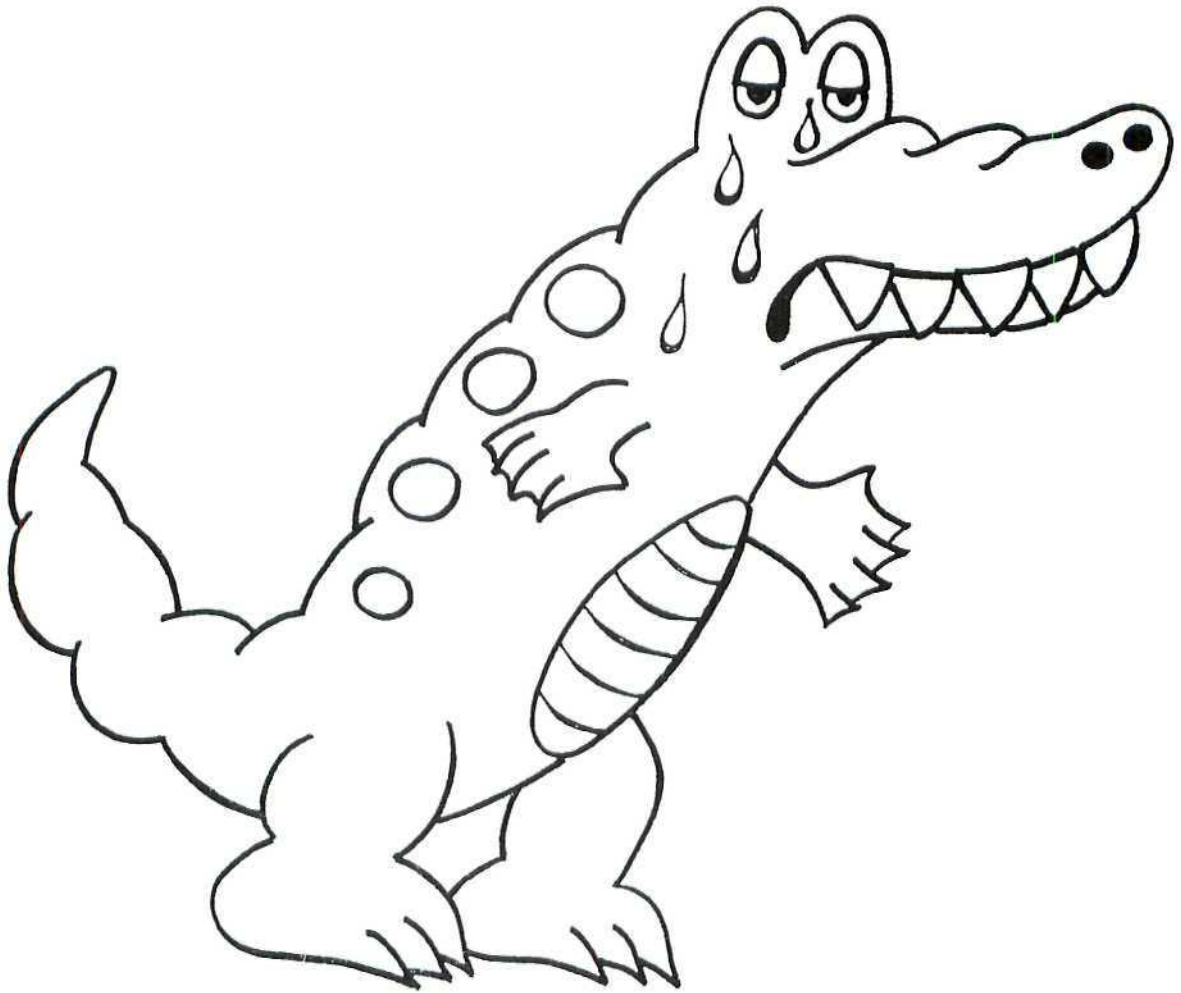
LE MOUTON BLANC DIT OUI AVEC LA TÊTE.



OÙ EST LE PETIT CHATON ROND?



C'EST UN GRAND CHEVAL!



LARMES DE CROCODILE...

## Méthodologie

---

Le développement de cette unité fait amplement appel à trois opérations qui sont, dans l'ordre où nous les avons choisies —et n'est pas traditionnellement celui qui régit les activités de classe—: la **créativité** qui met en relief la pensée divergente de l'enfant; la **fidélité** aux acquis, qui met en branle la pensée convergente de l'élève; et sa capacité de discerner des éléments pertinents et de se centrer sur eux, à travers le processus de **mémorisation**.

### A) LA CRÉATIVITÉ

---

On a permis que les enfants laissent libre cours à leurs intérêts, leur curiosité, aux associations qui leur plaisaient dans certaines activités comme la mise en rang des animaux, l'imitation des cris et des mouvements... Leur expressivité se trouve ainsi renforcée, puisque de nombreuses réponses leur ont été demandées, ils ont eu à dégager des informations et à les organiser en suivant leurs propres critères. La flexibilité de la pensée était la capacité à évaluer.

### B) LA FIDÉLITÉ

---

Dernière unité de l'étape, celle-ci se doit donc de mettre à l'épreuve les savoirs et connaissances intériorisés par l'enfant au cours de son processus d'apprentissage. Identifier, comparer, exprimer la similitude et la différence, prédire: autant d'opérations effectuées tout au long du travail en classe, lequel a permis d'éprouver l'intégration des opérations nécessaires à la poursuite de l'apprentissage.

### C) LA MÉMOIRE

---

Opération souvent requise pour mobiliser les connaissances emmagasinées chez l'apprenant, nous avons ici, par des activités spécifiques, voulu la mettre au service de la créativité et la fidélité, en mettant l'accent sur les formes poétiques qu'elle pouvait servir.

### D) PRINCIPE D'ACTIVITÉ

---

Les fondements théoriques ci-dessus énoncés n'ont évidemment pas laissé de côté l'activité —dans son sens le plus physique aussi— de l'élève, toujours mobilisée, à la recherche de nouvelles solutions à apporter aux demandes du groupe, à la résolution de nouvelles propositions.

## Temporalité

---

Les diverses activités conçues demanderont certainement quatre mois, à raison de trois séances hebdomadaires de soixante minutes chacune, pour leur exécution. Il est important ici de bien conforter l'élève dans ses connaissances, ses savoirs, ses habiletés et pour ce, l'activité et la répétition interviendront. Ceci afin de pouvoir progresser.

En même temps, l'autonomie petit à petit acquise doit au cours du déroulement de ces activités ouvrir la voie à la créativité nécessaire au plaisir à continuer à parler français.

## Évaluation

---

La *fidélité* et la *créativité*, invoquées ci-dessus comme principes méthodologiques qui ont guidé l'élaboration de cette unité consacrée au monde des animaux, auront leur reflet dans l'évaluation. La *mémoire* ne constituera qu'un instrument au service de l'expression personnelle de l'élève intégré dans le groupe.

L'observation du professeur sera reflétée dans des fiches individuelles qui indiqueront les faits les plus remarquables du comportement de l'enfant: l'anecdote créative et la réponse inattendue seront les points de repère pour évaluer son apprentissage et ses possibilités de continuer de l'avant; ils constitueront le diagnostic pour l'évaluation initiale de l'étape suivante.

### INSTRUMENTS D'ÉVALUATION

#### 1. *Le jeu de la perception auditive*

La classe sera divisée en deux ou trois groupes —suivant le nombre d'élèves— et on soumettra les équipes à l'identification de plusieurs cris d'animaux transmis par des moyens techniques: la rapidité dans l'identification et le bien-fondé de la réponse donneront un point à l'équipe qui y parviendra. C'est l'équipe qui aura accumulé le plus de points qui gagnera.

#### 2. *Le jeu pas possible*

Le professeur énoncera des phrases simples censées décrire les habitudes, les caractéristiques de divers animaux, telles:

- *Je vois un chat qui a deux pattes*
- *La chèvre est en train d'aboyer*

— *Le lapin dort dans le romarin*

— *La fée musique chante pour le bibou...*

et chaque équipe devra suivant le cas dire:

— **Pas possible**, si c'est un mensonge ou **se taire**, si c'est possible.

### 3. Le jeu impossible

Le professeur lancera le nom d'un animal et les équipes devront successivement donner le plus de noms de:

— **endroits où il NE PEUT PAS vivre;**

— **activités qu'il NE PEUT PAS accomplir.**

C'est l'équipe qui aura accumulé le plus de réponses obéissant à ces critères qui l'emportera.

### 4. L'album d'animaux

Les élèves auront à rechercher dans des journaux, des magazines, des photos d'animaux. Ils les classeront et les colleront sur une feuille, suivant des critères établis par eux-mêmes, critères qu'ils auront à expliquer (**le chat et le chien sont ensemble parce qu'ils ont 4 pattes, la vache et le cheval sont grands et ont 4 pattes, le canard et la poule ont des plumes** seraient des exemples à donner, pas forcément à suivre) en montrant leur feuille à leurs camarades.

### 5. Les associations rimées absurdes

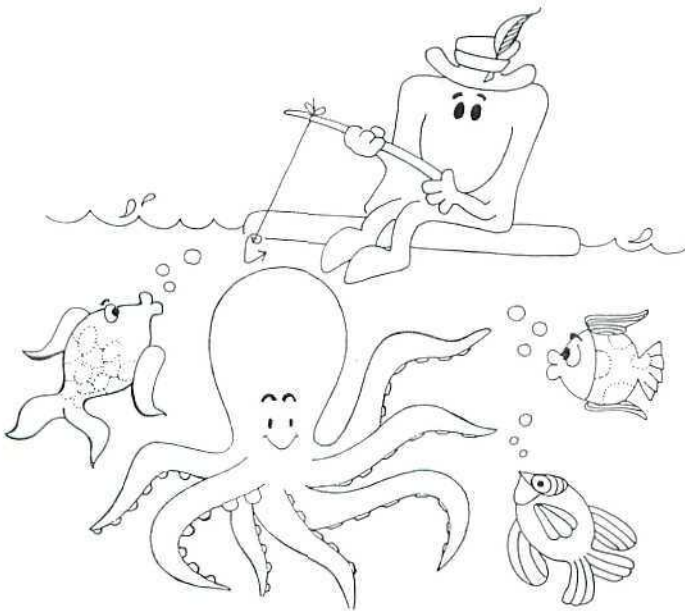
Un élève lancera le nom d'un animal et ses camarades devront chercher d'autres mots qui riment avec: leur perception auditive sera ainsi mise à contribution ainsi que leur sens de l'association:

**lapin / pain / main / romarin ...**

**vache / bouche / moche / poche ...**

**chaton / crayon / rond / pantalon ...**

Ces instruments d'évaluation ici présentés à la suite, devront avec plus de profit, en tant qu'instrument qui nous permette de savoir où nous en sommes et quelles sont les voies à emprunter pour avancer plus sûrement, ponctuer l'activité en classe tout au long des quatre mois d'enseignement et d'apprentissage.





**ÉVALUATION DU PROCESSUS D'ENSEIGNEMENT**

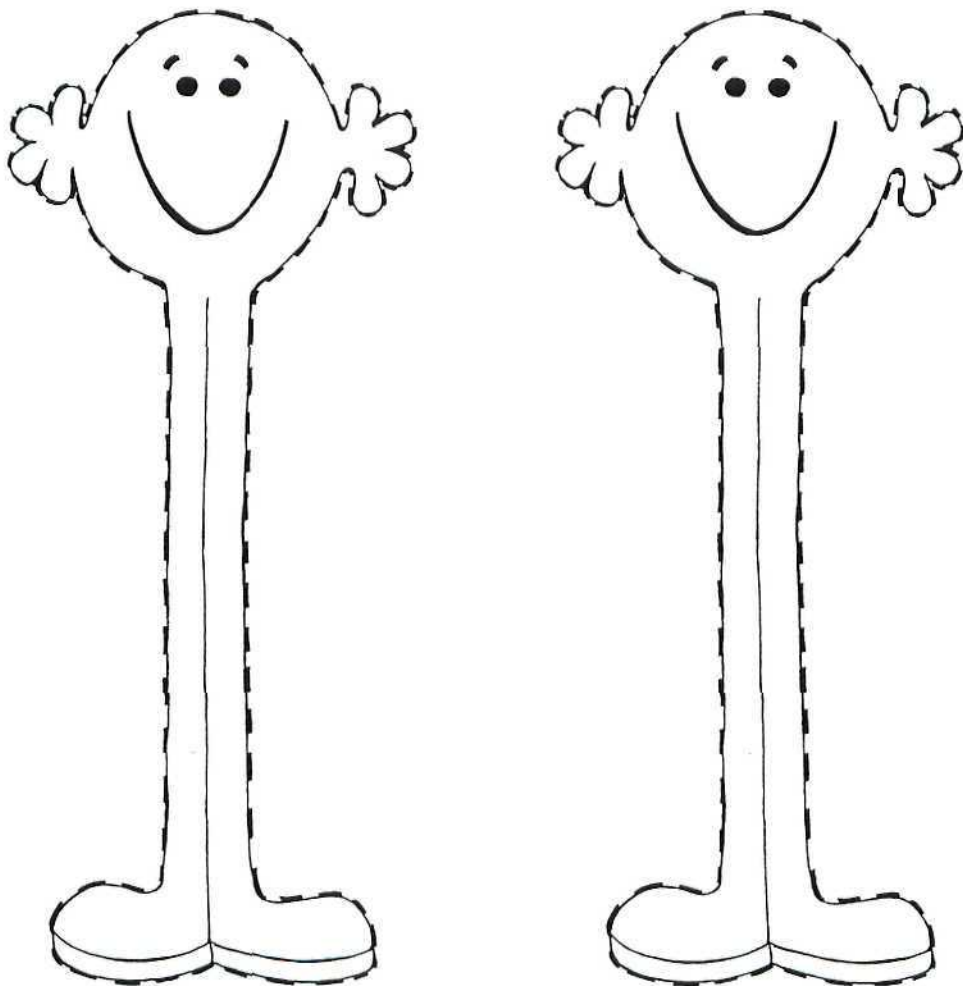
Cette fiche d'évaluation à l'usage du professeur devrait permettre à celui-ci de prendre note des progrès effectués au vu du déroulement des activités. La finalité en est bien entendu la mesure des bases sur lesquelles fonder la poursuite de l'enseignement en tenant compte des objectifs fixés et énoncés au début de l'unité.

| Objectifs   | Degré de réussite |              |            |
|---|-------------------|--------------|------------|
|   | <i>Haut</i>       | <i>Moyen</i> | <i>Bas</i> |
| <p><i>Compréhension orale</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>— réponse aux ordres</li> <li>— réponse aux questions</li> <li>— identification de sons</li> <li>— gestes significatifs</li> </ul> <p><i>Expression orale</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>— essai d'expression en français</li> <li>— reproduction de mots</li> <li>— énonciation de phrases</li> <li>— énonciation de questions</li> <li>— rapport entre les sons</li> <li>— mémorisation de comptines</li> </ul> <p><i>Attitude</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>— intérêt</li> <li>— participation créative</li> <li>— attention aux activités</li> <li>— interaction dans la classe</li> <li>— autonomie des interventions</li> </ul> |                   |              |            |

# Thème 1:

---

## Nous et les autres





## Présentation

---

1. Après avoir, pendant les années antérieures, principalement fait exercer aux élèves les deux premières compétences langagières et communicatives, à savoir la compréhension et l'expression orales, nous abordons de plain pied, dans cette unité le passage au code écrit.

Pour cela nous tiendrons compte de deux circonstances que nous avons pu observer au cours de notre pratique. Premièrement, le langage écrit n'est pas naturel, on y arrive après avoir acquis les bases et les connaissances nécessaires à l'oral. Deuxièmement, il nous semble que pour arriver à des lectures compréhensives, il est nécessaire de beaucoup lire en mesurant sagement une progression qui permette à l'élève de découvrir petit à petit la maîtrise de la technique instrumentale qui est notre sujet.

À la fin de l'unité didactique sur les animaux, nous abordions la mise en contact avec le langage écrit à partir de courtes phrases significatives et à contenu affectif par rapport aux images dont elles constituaient la légende. Ces premiers pas vers la lecture sont suivis maintenant de textes plus longs qui, en peu de mots, peuvent raconter une histoire, nous mettre en contact avec une réalité quotidienne ou un conte de fiction. Nous avons choisi une sélection de lectures à proposer aux élèves parmi des albums. Nous utiliserons aussi bien de courtes histoires provenant de bandes dessinées que de courts contes d'albums dont le contenu significatif du récit se trouvent en intime rapport avec le contenu iconographique. Cette sélection n'est nullement difficile puisque la production de livres pour enfants est aujourd'hui très abondante, aussi bien en France qu'en Espagne.

2. Le thème *Nous et les autres* nous donnera l'occasion d'entrer en contact avec tout ce que le monde qui nous entoure, de notre point de vue, et à partir de notre expérience, nous offre. La présentation de personnages qui font preuve de conduites différentes servira de point de communication aussi bien orale qu'écrite, permettra de manifester notre opinion à ce sujet.

Les objets utilisés par les personnages qui attireront notre attention, déjà étudiés lors du deuxième cycle (premier cycle en ce qui concerne la sensibilisation à une langue étrangère) assurera aux élèves un minimum de vocabulaire à utiliser dès le début. Des objets familiers et à usage spécifique ou créatif serviront de thème de conversation, d'analyse, de rédaction. Avec précaution nous entrerons dans le monde amusant du non-sens.

3. Les mots écrits à partir de la lecture: leur identification et leur utilisation comme objets manipulables —et qui bien souvent nous manipulent— offrira aux élèves l'occasion de créer à partir des techniques "oulipiennes" leur propres codes écrits. Les règles grammaticales apparaîtront toujours dans un contexte utilitaire, sans prétendre que l'élève agisse à la manière déductive alors que

sa capacité d'abstraction n'est pas encore développée. Il est nécessaire d'attendre que l'enfant soit perméable aux suggestions de la règle et, à cela, on ne parvient que par usage continu...

## Objectifs didactiques

---

1. Exprimer oralement les impressions que nous éprouvons face à certains faits de la vie quotidienne.
2. Analyser oralement le contenu d'images.
3. Établir des situations de communication orale à partir de propositions écrites.
4. Découvrir les caractéristiques phonétiques du français.
5. Lire des textes en respectant l'intonation et le rythme.
6. Analyser, à partir de l'expérience personnelle des élèves, les textes lus.
7. Participer avec enthousiasme aux lectures et aux discussions dans un esprit de collaboration.
8. Répondre par écrit aux demandes du maître.
9. Créer collectivement des récits à contenu significatif.

## Contenus conceptuels

---

Contenus **lexicaux**:

- Le texte écrit.
- Les bandes dessinées.
- Les albums.
- L'impression.

Contenus **grammaticaux**:

- Les formes pour donner son avis: *je trouve que, avoir l'air, aimer, détester...*
- La description.
- La cause: *parce que, car...*, la conséquence: *alors, donc...*

## Contenus procédimentaux

---

- Observation des faits de la vie quotidienne.
- Analyse des circonstances qui définissent ces faits.

- Expression des impressions que suscitent les faits observés.
- Participation à des lectures collectives.
- Compréhension des lectures.
- Interprétation personnelle et subjective de certains faits relevés au cours de la lecture.
- Représentation des lectures.
- Participation à des jeux de lecture.

## Contenus actitudinaux

---

- Intérêt pour la langue française.
- Plaisir à s'exprimer en français.
- Participation gaie et positive aux tâches proposées.
- Appréciation de l'effort personnel.

## Matériel pour l'élève

---

- Sélection de **livres d'images** parmi lesquels nous avons tout particulièrement choisi les aventures de la petite *Mimi Cracra* d'Agnès Rosenstiehl (publiés par *Pomme d'Api, Centurion Jeunesse*): il s'agit d'une collection de livres où les illustrations abondent, avec peu de texte, des livres où la protagoniste explore son environnement le plus immédiat et agit, guidée par la curiosité de faire des expériences. Les livres sont de grand format et les images se présentent comme des bandes dessinées, avec une continuité.
- Sélection d'**albums**: nous avons considéré adaptés pour ces premiers moments les livres publiés par *Gautier-Languereau*, du fait des courts textes. Il s'agit peut-être de livres pour enfants plus petits que ceux à qui ce matériel est destiné, mais que nous avons considéré intéressants du fait de certaines caractéristiques qui les rendent très utiles: vocabulaire usuel, constamment augmenté; jeux de sons et de rimes dans les mots utilisés, des images qui aident à la compréhension du texte. Faciles dans leur présentation, les élèves pourront les lire d'une fois.
- **Transparents** pour l'analyse collective des thèmes à traiter, normalement réalisés à partir de documents qu'on va utiliser.
- **Diapositives** des livres d'images qui permettront une lecture collective des livres.

- **Catalogues de vente** où les enfants trouveront du matériel pour leurs créations.
- **Journaux et revues** qui présentent toute sorte de matériel graphique et des titres où puiser pour la réalisation d'affiches murales et de dossiers informatifs.

## Activités

---

### A) SENSIBILISATION

1. On partira de courts dialogues motivants qui fassent réfléchir l'élève sur son entourage, sur les activités de la vie quotidienne et les particularités de chacun des membres de la classe.
2. Le maître pourra ainsi choisir cinq élèves qu'il fera s'asseoir sur des chaises face au reste du groupe. Ceux-ci devront établir une liste de tous les points communs existant entre ces cinq élèves, qu'il s'agisse de caractéristiques physiques ou de conduite. Une fois chacun leur liste établie, le maître demandera qui a relevé le plus grand nombre de caractéristiques communes et la lira à haute voix pour vérification. Peut-être d'autres auront-ils relevé d'autres caractéristiques: à eux de le dire à haute voix.
3. On demandera également aux élèves, pour les pousser à observer leur classe, d'y dénombrer les objets commençant, par exemple, par la lettre A (ou toute autre lettre).

### B) MIMI CRACRA

La bande dessinée qui se trouve à l'annexe, transparent 7, leur sera présentée sur transparents (ou sous forme de photocopies individuelles) mais non dans leur suite chronologique, de sorte que les élèves auront pour première tâche de retrouver l'ordre logique de l'histoire.

On leur demandera ensuite de mettre les bulles, qui auront été séparées, à leur place et ils devront lire les bulles et donc l'histoire présentée.

*Diraient-ils la même chose dans pareille circonstance?*

*Que diraient-ils?*

On observera attentivement les images pour arriver à l'énumération de tous les éléments qui y apparaissent. On recherche la graphie de ces mots en collaboration (les élèves sont censés déjà connaître l'alphabet français).

On décrira les actions en utilisant les temps verbaux nécessaire et le rapport de cause à effet en insistant sur l'utilisation de l'adverbe "**alors**" pour indiquer la **conséquence**.

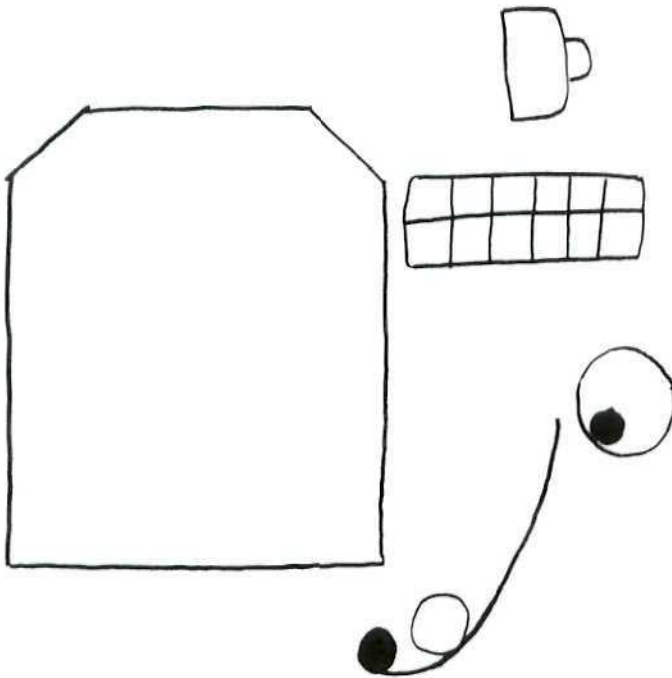
Une grande affiche sera faite entre tous, racontant l'histoire de *Mimi Cracra* en utilisant aussi bien les vignettes de l'histoire que des étiquettes avec les mots découverts.

Un élève mimera l'histoire de la petite fille au fur et à mesure que ses camarades la raconteront.

On présentera aux élèves une nouvelle aventure de *Mimi Cracra*, les bulles vides, pour que les élèves les remplissent en suivant la logique de l'histoire: la première fois, les bulles leur seront présentées en bas de page; la seconde, ils auront à les inventer. (Annexe, transparent 7).

### C) LE ROBOT

#### ÉLÉMENTS DU ROBOT À CALQUER ET RASSEMBLER



On distribuera ou affichera au tableau les différentes parties (ci-jointes) qui serviront aux élèves à faire un robot, en donnant comme consigne que le robot ne peut avoir que deux yeux, une bouche, deux antennes, deux oreilles (maximum, pas minimum).

Chacun devra dessiner son propre robot, et ensuite, chacun passera au tableau, présentera son robot: prénom, caractéristiques, raisons de la position de ses membres (**parce que**).

Le maître supprimera ensuite les robots jumeaux. L'un des élèves devra, mentalement, choisir un robot parmi les robots restants, affichés. Pour deviner celui dont il s'agit, ses camarades lui poseront des questions auxquelles il ne pourra répondre que par "oui" ou par "non".

— Est-ce que ton robot a la bouche en haut?

— Est-ce que ton robot a une antenne?

Ceci permettra de revoir la tournure interrogative et les parties du visage.

Une variante de ce jeu consisterait, avec les mêmes éléments, en ce qu'un groupe dicte à l'autre groupe la disposition des différents organes et vérifie si le résultat a bien répondu aux consignes.



## D) CRÉATION DE LA MASCOTTE DU GROUPE

On propose aux élèves la création d'un personnage de fiction qui deviendra la tête de Turc du groupe.

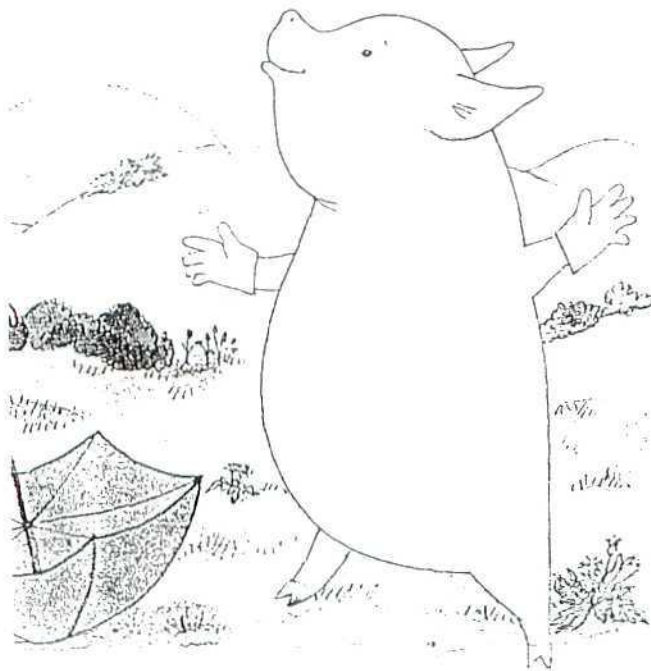
En premier lieu, on le définit du point de vue physique: on revoit les parties du corps mais également les adjectifs s'y rapportant. Le choix pourra se faire en demandant aux élèves d'écrire sur un bout de papier une partie physique suivie d'un adjectif: après dépouillement, la mascotte aura les caractéristiques que la majorité aura voulu lui octroyer. Pour faciliter la tâche, le maître pourra établir une liste d'adjectifs possibles au tableau.

En second lieu, on le définit du point de vue psychologique: on procède de la même façon, mais en insistant, dans le cas présent, pour que les élèves choisissent parmi les adjectifs indiquant des qualités et des défauts que le professeur proposera et le choix sera déterminé par le nombre de voix qu'obtiendra chaque qualité ou défaut.

On attribue maintenant à la mascotte une image en tenant compte de tout ce qui a été décidé précédemment. Les élèves peuvent faire des caricatures, ou rassembler des photos ou images choisies dans des magazines.

Finalement, par écrit, les élèves devront donner les raisons des caractéristiques de la mascotte. Parmi tous les écrits, le maître choisira celui qui a le plus de fondement et justifie le mieux ce portrait. Aux élèves de défendre leurs raisons, d'analyser ce personnage. On finira par assigner au robot les fonctions qu'il aura à remplir.

## E) LECTURE D'UN LIVRE



Nous proposons la lecture de *Il était un petit cochon* (ed. Gautier-Languereau). Il s'agit d'un petit livre d'images avec peu de légendes. L'activité que nous proposons s'intitule: **Ça, il ne l'a pas utilisé.**

Les objectifs de la démarche à suivre sont:

Du point de vue des **connaissances**:

- Encourager la lecture en français.
- Favoriser la compréhension de la lecture en français.
- Stimuler la mémoire.

Du point de vue **affectif**:

- Développer la concentration.
- Éveiller l'intérêt pour la participation positive.
- Apprécier les avantages de la lecture.

Le matériel dont nous avons besoin pour cette activité consiste en:

- Un nombre d'exemplaires variable du livre que les élèves se passeront les jours précédant la lecture.
- Des reproductions des illustrations des objets énumérés dans le livre et d'autres objets n'y figurant pas.
- Une affiche murale pour la reproduction d'une scène finale qui raconte le livre lu et le résume en une seule scène.

C'est le maître qui devra préparer le matériel. L'élève ne doit en aucun cas le connaître avant la séance d'évaluation de la lecture.

Le temps prévu pour le déroulement de cette activité est de quelque 40 minutes.

En ce qui concerne le déroulement:

1. On demande aux élèves de raconter ce qu'ils ont lu. Pour cela, le maître posera une série de questions qui définiront le personnage, qui situent l'action, et qui rendent plus facile l'identification des objets présents dans le livre;
2. On place par terre, à l'envers les dessins préparés par le maître. Chacun des élèves choisit un dessin et dit s'il est dans l'histoire ou pas. Au cas où il y serait, il ferait partie de la grande affiche à confectionner; au cas contraire, on le relègue.
3. Quand tous les dessins seront classés, on élabore l'affiche murale qui servira de synthèse.

## **F) LES IMAGES SANS HISTOIRE**

Les élèves auront à inventer, par groupes, une histoire qui contienne les éléments qui ont été relégués lors de la lecture comme n'appartenant pas à l'histoire du *Petit Cochon*. Mais ce conte devra suivre le modèle offert par *Il était un petit cochon* et prêt à être joué.

## **G) JE SUIS COMME ÇA**

La poésie *Je suis comme ça* nous permettra d'exercer la mémoire et de revoir certains adjectifs.

*Le jour, je suis en bois  
Tout droit, tout droit  
Le soir, je suis en caoutchouc  
Tout mou, tout mou  
Le jour je suis en fer  
Tout fier, tout fier  
La nuit, je suis en chiffon*

*Mollasson, mollasson  
 Le jour, je suis un géant  
 Terrifiant, terrifiant  
 La nuit, je suis un lutin  
 Coquin, coquin  
 Le jour, je suis un oiseau  
 Très haut, très haut  
 Le soir, je suis un chaton  
 Tout rond, tout rond  
 Mais quand je me vois dans le glace  
 Je suis comme ça  
 C'est toujours moi  
 Le jour et le soir.*

Poesie que devra être accompagnée des gestes appropriés qui la rendent compréhensible.

## **H) ÉBAUCHE TON PROPRE PORTRAIT**

On posera aux élèves plusieurs questions concernant leur aspect physique, leur façon de se conduire face à certaines situations, leurs goûts, leurs illusions, leurs désirs.

*Que ferais-tu si...  
 Ta mère apprend que tu as mal agi, tu réponds la vérité?  
 Acceptes-tu de ne pas pouvoir regarder la télé avec tes parents le soir?  
 Te trouves-tu une personne gaie?...*

On peut poser ces questions par écrit. On demandera toujours une réponse succincte, un ou deux mots qui définissent l'élève qui aura déjà pu avoir accès à toute une gamme de vocabulaire qui devrait l'aider.

C'est leur professeur qui posera les premières questions, puis les élèves continueront par écrit, sans dire leur nom, leur prénom, de sorte qu'à la lecture des descriptions, de la part du maître, les autres tâchent de deviner de qui il s'agit.

On pourra diviser le groupe en deux de sorte à obtenir deux équipes qui lutteront entre elles pour avoir le maximum de points.

## **I) LE PORTRAIT ROBOT**

On demandera aux élèves de choisir dans des magazines, des revues, des journaux, une photo ou des éléments du visage. Il devront égale-

ment chercher dans ces outils, un titre révélateur de la personnalité de la personne choisie (adjectifs, noms...).

Chaque élève présentera sa production, expliquera les raisons pour lesquelles il a octroyé à son personnage telle ou telle qualité. Il aura donc, en définitive à chercher les verbes, les adjectifs qui correspondent le mieux à sa créature.

## J) COMMENT J'AIMERAIS ÊTRE

Ici interviendra la faculté de l'élève de s'envisager dans le futur à partir des données de son présent. On insistera sur la valeur du **conditionnel** et son rapport avec le temps présent.

C'est par écrit que, une fois ces notions revues, les élèves exprimeront leurs rêves et illusions pour le futur.

Cet exercice pourrait être à la base de récit oral partant des modèles proposés et surtout du vécu de l'enfant. La recherche du personnage idéal permet bien souvent de percevoir ce que les élèves gardent en eux, parce que différent... personnage idéal qu'ils auront à exprimer avec des mots correspondant à l'image de ce qu'ils voudraient être. On peut toujours chercher à savoir pourquoi.

## K) SI J'ÉTAIS...

On invitera ici les enfants à sortir d'eux-mêmes, et hypothétiquement proposer des solutions à des problèmes qu'ils auront décelé dans leur entourage, dans leur vie quotidienne, chez eux...

Il faudra pour cela mettre en place la **phrase hypothétique**:

**SI + IMPARFAIT + CONDITIONNEL PRÉSENT.**

*Si j'étais le petit cochon...*

*Si j'étais le professeur...*

*Si ma mère me disait...*

*Si j'avais beaucoup d'argent...*

## Méthodologie

Bien que les contenus de cette unité soient déjà encadrés dans les contenus théoriques, tels que l'apprentissage de la lecture et de l'écriture, nous avons tout de même voulu y imprimer un principe d'activité.

qui se réfère aussi bien aux besoins des élèves, intellectuelle ou mentale; de là notre défi pour des propositions actives, à caractère dynamique et attirant.

Nous partons du principe d'**activité** qui fait référence aussi bien à l'activité intellectuelle ou mentale que motrice, de là nos propositions d'activités dynamiques et de lectures collectives qui fassent participer tous les élèves; leur permettent de découvrir ce que la lecture peut avoir d'intéressant; ce qu'elle permet de partager; tout va enrichir ce que nous possédions à l'avance et les nouvelles connaissances mettront à l'épreuve ce que nous savions déjà.

En deuxième lieu, nous désirons mettre en relief que les acquis des élèves sont encadrés dans ce que l'on est convenu d'appeler l'**apprentissage significatif**; rien de ce qui ne sera intégré ne sera isolé mais plutôt sera intégré dans ce processus en spirale que nous préconisons depuis le début de notre expérience; l'enseignement significatif dont il a été question antérieurement, au contraire refuse tout enseignement: on ne fait que faire affleurer ce que l'enfant renfermait de potentialité. Tel serait notre souhait. Nous désirons que ce que nos rejets acceptent soit de leur goût, réponde à leurs questions, que ce soit à notre sujet ou bien au leur.

Nous désirons, de même, mettre en relief que nous donnons à l'unité thématique traitée un caractère **globalisateur**; nous désirons embrasser de **notre** perspective la réalité environnante et les rapports à établir, premièrement avec ce milieu immédiat pour, ensuite, aborder des réalités plus éloignées.

La **mémoire** et son développement, nous semble indispensable pour la construction d'un savoir et s'assurer la maîtrise de connaissances que nous proposons. Ce n'est que par la mémoire de ce qui doit déjà être acquis, que peut entrer en scène la créativité.

Cette **créativité** que nous recherchons dans la réponse des élèves, cette réponse, cette activité qui ne nous serait pas venue à l'esprit, sera mise en valeur et stimulée à tout moment.

Dès à présent s'impose de se consacrer à l'**individualité** de l'élève. Nous nous efforcerons à maintenir un rendement satisfaisant, comme jusqu'à maintenant, tout en sachant qu'à cet âge, le rendement de l'élève baisse dès qu'on aborde systématiquement la pratique des compétences écrites. Mais il se peut que lorsque l'enfant n'applique pas correctement les règles de la grammaire ou les conventions écrites, ce soit tout simplement parce que sa capacité de déduction n'y est pas encore prête: c'est le moment d'une **attention individualisée**.

Voilà les principes sur lesquels nous prétendons fonder la méthodologie de cette unité où se pose le problème du passage à l'écrit, où il s'agit, fondamentalement d'encourager chez nos élèves, après de nombreuses lectures diverses, ludiques, le goût pour l'expression écrite, en français aussi!

## Temporalité

---

Le temps prévu pour la mise en place des diverses activités présentées dans cette unité est de deux mois, à raison de deux séances par semaine. On insiste sur le besoin des dialogues qui motivent et suscitent la curiosité des élèves au début de chacune des activités. On n'apprend à parler qu'en parlant, et s'initier à l'écrit ne signifie nullement que les habiletés orales doivent être reléguées, sinon que celles-ci permettront l'appréhension du sens des nouvelles compétences à acquérir.

La répétition et la recherche du sens des mots employés guideront à tout moment notre besogne. Ce qui est important, ce n'est pas de courir sinon de laisser aux nouvelles connaissances le temps de prendre racine dans l'esprit du jeune enfant, ce que l'apprentissage en spirale de l'apprentissage significatif permet parfaitement.

## Évaluation

---

L'évaluation proposée pour cette unité comprendra deux parties: une partie orale, à tout moment indispensable, car l'étude d'une langue, aujourd'hui, à ces niveaux d'enseignement a pour finalité d'étendre le registre de la communication; et une partie écrite, que nous avons sciemment choisie courte, claire, et toujours en rapport avec les contenus développés dans l'unité.

Il ne s'agit nullement de soumettre l'élève à une épreuve de capacité et maîtrise de ses connaissances, sinon de comparer ses connaissances à ce que nous, maîtres, nous attendons de notre enseignement. Cette évaluation doit nous servir à aller de l'avant ou, le cas échéant, à retourner sur nos pas pour intégrer les habiletés mal assimilées.

### **INSTRUMENTS D'ÉVALUATION**

---

#### *1. Jeu de l'imitation*

Un élève de la classe interprètera un épisode de *Mimi Craca* et le reste du groupe tâchera d'expliquer par des mots ce que le premier est en train de raconter.

Dans ce cas, on évaluera la capacité d'expression gestuelle du premier et dans le cas du groupe, on analysera le nombre de mots utilisés, la fluidité de l'expression, l'adéquation entre les gestes et les mots, et le nombre de participants, en rappelant à l'ordre ceux qui restent cois.

## 2. *Interprétation d'images*

On offrira aux élèves une série d'images tirées de livres utilisés pendant le déroulement de cette unité et on leur demandera un titre écrit, un titre d'un mot, que ce soit un verbe, un nom ou un adjectif.

## 3. *Analyse d'une photographie*

Il sera demandé aux élèves de classer les personnages d'après l'impression qu'ils produisent chez eux.

## 4. *Compréhension d'un bref texte lu*

## 5. *Choix de mots*

Remplir les trous d'un texte écrit à partir de propositions faites par le maître.

## 6. *Application grammatical*

On insistera surtout sur le **rapport cause-conséquence**. De sorte que nous proposerons aux élèves une série de 20 phrases en désordre qu'ils devront assembler deux par deux en suivant le rapport logique qui en ressort.

## 7. *Analyse de l'album*

Analyse de l'album de matériel préparé par l'élève tout le long des deux mois pour apprécier son attitude face aux demandes du maître et aux contraintes imposées.

## **Évaluation du processus d'enseignement**

---

La présente fiche, qui tient compte des objectifs didactiques proposés en début d'unité, prétend refléter de la part du maître la façon de répondre des élèves aux diverses propositions d'activités. Celui-ci devra noter les irrégularités qui se produisent en ce qui concerne l'atteinte des objectifs et les propositions de changements qu'il faudrait ou vaudrait mieux introduire.

| Objectifs  | Degré de réussite |              |            |
|--|-------------------|--------------|------------|
|  | <i>Haut</i>       | <i>Moyen</i> | <i>Bas</i> |
| Exprimer oralement ses impressions               |                   |              |            |
| Analyser des images                              |                   |              |            |
| Lire des images                                  |                   |              |            |
| Comprendre les lectures                          |                   |              |            |
| Prendre plaisir aux lectures proposées           |                   |              |            |
| Participer au cours des lectures communes        |                   |              |            |
| Exprimer ses opinions par écrit                  |                   |              |            |
| Définir des personnages par leur aspect physique |                   |              |            |
| Créer des récits                                 |                   |              |            |
| Perfectionner la phonétique                      |                   |              |            |





# TRABAJO

## PROGRAMACIÓN DE LENGUA EXTRANJERA

(INGLÉS)



### **AUTORES:**

M.<sup>a</sup> Ángeles Méndez Villoria  
(Coordinadora del centro)

M.<sup>a</sup> Carmen Arroyo Machín

M.<sup>a</sup> del Pilar de la Chica Montes

Laura García Prado

Julián Gil Martín

Gloria Higuera Martínez de Aguirre

M.<sup>a</sup> Mercedes Rodríguez Medina

### **ASESORAMIENTO Y COORDINACIÓN:**

María Luz García González

Carmen López García

(Del Centro de Desarrollo Curricular)



# Introducción

La intención fundamental del presente documento es ofrecer la práctica docente que en torno a dos áreas del currículo (Área de Lengua y Literatura Castellana y Área de Lenguas Extranjeras) se está llevando a cabo en el segundo ciclo de Educación Primaria.

Antes de abordar dicha Programación se exponen algunas cuestiones comunes al centro que consideramos importantes para pasar, más adelante, a caracterizar el segundo ciclo. En este punto comentamos los acuerdos tomados que, aun siendo específicos de dicho ciclo, remiten en alguna ocasión a decisiones de Proyecto curricular consensuadas en la etapa. Finalmente exponemos la Programación de las áreas mencionadas y presentamos una Unidad didáctica de Lenguas Extranjeras (Inglés) llevada a cabo el presente curso.

## Caracterización de la zona

La ciudad de Móstoles (Madrid), donde se encuentra el C.P. "Benito Pérez Galdós", ha sido objeto de un rápido crecimiento que ha convertido al pequeño pueblo de origen en una auténtica ciudad, pero bastante despersonalizada y con numerosos contrastes culturales y económicos.

La población, aunque asentada en Móstoles definitivamente, está constituida en su mayoría por matrimonios jóvenes que vinieron inmigrados, desde comunidades como Castilla-La Mancha y Extremadura, atraídos por la posibilidad de encontrar un trabajo y una vivienda asequible. Esta circunstancia dio origen, en su día, a una numerosa población infantil que hubo de ser escolarizada masivamente y que en la actualidad, situada ya en el último curso de la E.G.B., sigue constituyendo un numeroso grupo cuya ratio es bastante alta, lo que ha obligado a habilitar aulas dentro del propio centro con el consiguiente desajuste en su estructura. Este alto índi-

ce de natalidad ha ido decreciendo poco a poco, a medida que la población se estabilizaba en la zona. Hoy por hoy, el descenso en la natalidad es notable en los primeros cursos de Primaria, donde el número de alumnos por aula es cada vez menor.

El colegio se halla ubicado en el sur de la población en una zona que limita con el casco urbano de la ciudad y donde se concentran numerosas industrias y comercios. El entorno ambiental del colegio se caracteriza por un nivel económico medio-bajo y por cierta falta de inquietudes culturales.

Todos estos datos influyen, necesariamente, en el alumnado al que se habrá de atender considerando la necesaria repercusión de estas circunstancias en el aprendizaje escolar.

## Descripción del centro

El colegio "Benito Pérez Galdós" está ubicado en un edificio cuyo funcionamiento comenzó en el curso 82-83. Cuenta en la actualidad con una matrícula de 540 alumnos distribuidos en veinte unidades y atendidos por 25 profesores de los cuales dieciséis son definitivos, siete provisionales y una profesora es interina.

La antigüedad del profesorado media entre los tres años de los incorporados más recientemente, hasta los nueve de los profesores más antiguos. La profesora de Religión, incluida en el cómputo total de la plantilla, imparte clase en el centro también desde hace varios cursos. El centro cuenta, asimismo, con especialistas de Música e Idioma (Inglés) en Educación Primaria.

El número de unidades del centro se distribuye de la siguiente forma:

|   |   |
|---|---|
| 2.º nivel del segundo ciclo de Educación Infantil ..... | 1 |
| 3.º nivel del segundo ciclo de Educación Infantil ..... | 2 |
| 1.º año del primer ciclo de Educación Primaria .....    | 2 |
| 2.º año del primer ciclo de Educación Primaria .....    | 2 |
| 1.º año del segundo ciclo de Educación Primaria .....   | 2 |
| 2.º año del segundo ciclo de Educación Primaria .....   | 2 |
| 5.º de E.G.B.....                                       | 2 |
| 6.º de E.G.B.....                                       | 2 |
| 7.º de E.G.B.....                                       | 2 |
| 8.º de E.G.B.....                                       | 3 |
| De estas veinte unidades, una de octavo es habilitada.  |   |

El centro está constituido por dos edificios, el mayor de los cuales acoge a los alumnos de Educación Primaria y E.G.B y el menor a los alumnos de Educación Infantil. En el primero se halla el comedor, la biblioteca, un aula que se usa como sala de vídeo y de reuniones, otra utilizada como laboratorio y aula de música y un almacén. Ambos edificios cuentan con otras dependencias que se utilizan para llevar a cabo tutorías y reuniones, pero en este aspecto la dotación puede considerarse insuficiente. El horario de exclusiva de los profesores es el siguiente:

|                      | Lunes                                      | Martes  | Miércoles                           | Jueves                                    | Viernes             |
|----------------------|--|---|-------------------------------------|---|---------------------|
| 12'30 h.<br>13'30 h. | Reunión de los profesores del mismo nivel. | Atención a padres y Claustro el 4.º martes de cada mes. | Reunión de los profesores de ciclo. | Reunión de los profesores para programar. | Tutoría de alumnos. |

## Propuestas y actividades comunes a todo el centro

En el C.P "Benito Pérez Galdós" se vienen realizando desde hace algunos años una serie de actividades que, consensuadas en claustro, implican a todos los alumnos y profesores del centro. Estas actividades son para nosotros muy relevantes pues nos han facilitado la tarea de contextualización de los objetivos de Primaria, así como la definición de los elementos de orden metodológico. Dada su importancia, hemos preferido en este documento, optar por su exposición con el fin de que se viera hasta qué punto una práctica habitual, asumida y consensuada puede ser el punto de partida de otras decisiones.

La razón que nos ha llevado a programar estas experiencias comunes radica, fundamentalmente, en el convencimiento de que este tipo de actividades fomentan la solidaridad y el respeto hacia los otros, así como actitudes responsables hacia los diversos modos de expresión. Estas actividades comunes se han definido en el Proyecto curricular y suponen, además de una programación que ha de desarrollarse a lo largo del curso, un planteamiento educativo que configurará el futuro Proyecto educativo de centro. Es decir, en la reflexión que hemos hecho en torno a la conveniencia de estas actividades subyacen una serie de principios que consideramos fundamentales y que se han de tener en cuenta a la hora de definir el modelo educativo que caracteriza al "Benito Pérez Galdós". Para facilitar la comprensión de este punto, en las actividades comunes que aparecen a continuación hemos destacado aquellas apreciaciones que sirven de base para configurar dichos principios. Las actividades programadas por el centro son las siguientes:

### PROGRAMA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

Desde hace tiempo los profesores y profesoras del centro hemos visto la necesidad de **educar para la Paz** por varias razones:

- Nuestra sociedad adolece de individualismo y mercantilismo y en más de una ocasión se muestra injusta, agresiva e intolerante.

- Dado que estas cuestiones agreden la dignidad de las personas, pensamos que **la escuela debe potenciar actitudes de tolerancia y solidaridad.**
- Para conseguirlo necesitamos **crear situaciones educativas que generen actitudes pacíficas y respetuosas como norma de vida.**

Estas razones nos han llevado a organizar un plan de trabajo con los alumnos para desarrollar estrategias que favorezcan actitudes pacíficas y lleven a crear conductas solidarias. En este sentido, el centro presentó un proyecto de trabajo al CPR de Móstoles que fue aprobado y apoyado y cuya realización se está llevando a cabo a lo largo de este curso. Dicho proyecto se planteó en diversas fases.

Una primera de sensibilización en la que, a través de la lectura de materiales y documentos y del análisis de conductas insolidarias, se ha tratado de concienciar a los alumnos sobre la repercusión social que suponen los comportamientos irrespetuosos.

En un segundo momento se ha profundizado en estas cuestiones al objeto de definir estrategias favorecedoras de actitudes pacifistas. Finalmente, nos hemos planteado una serie de objetivos con la idea de que, en un futuro, puedan formularse como valores que deban incluirse en nuestro Proyecto educativo.

Todas estas acciones se han venido trabajando a lo largo del curso y suponen, para nosotros, una apuesta permanente de futuro. Los contenidos del programa Educación para la Paz están integrados, como Tema transversal que es, en las áreas del currículo lo que supone una reflexión permanente por parte del profesorado acerca de la presencia de este tema en todas y cada una de las áreas curriculares.

Una muestra del trabajo desarrollado ha sido la celebración del día de la Paz. A partir de unos textos de M. Gandhi, se propuso que en cada clase se hiciera una reflexión acerca de las causas que originan las guerras y las consecuencias de las mismas, la presencia de acciones violentas en los medios de comunicación y la influencia de las mismas en los niños y jóvenes. Asimismo trabajamos sobre el significado que encierra la palabra "paz" y el uso que de ella se hace en la actualidad.

Las actividades se concretan de manera diferente según los ciclos, pero se incide sobre todo en la realización de murales, pancartas, dibujos y poemas alusivos al tema.

Dentro de las actividades del día de la paz, destacamos una experiencia que, promovida por el grupo colombiano "Paz y Cooperación", realizamos a partir de las condiciones de vida de los llamados "Gamines", niños colombianos que subsisten en la calle abandonados por sus familias y por los poderes públicos. Quisimos, con este trabajo de análisis y reflexión, acercarnos a esta realidad, profundizar en sus causas y llamar la atención, dentro de nuestro entorno, acerca de lo que supone una situación de desamparo. Esta positiva experiencia nos ha llevado a participar en el Programa de Solidaridad Escolar con la Infancia Latinoamericana promovido por la CAM y organizado por UNICEF y FUNCOE (Fundación Cooperación y Educación). Su realización se acometerá en el próximo curso con alumnos del ciclo superior de la E.G.B.

## CARNAVAL

Dado que los días de carnaval son festivos, y los niños participan activamente en estas fiestas populares, nos parece oportuno darles información sobre el origen del carnaval y el arraigo del mismo en las distintas comunidades. Potenciamos la participación en estas fiestas informando sobre las actuaciones que al respecto se organizan en Móstoles.

## DÍA DE LA MUJER TRABAJADORA

Creemos que **la igualdad entre los sexos exige de la escuela una postura clara que potencie la no discriminación**, por ello incidimos en este planteamiento en todas las actividades de aula y de centro y promovemos **actitudes que valoren en igualdad de condiciones a unos y a otras**. Partiendo de una serie de textos (seleccionados adecuadamente para cada ciclo), en los que se refleja la situación de discriminación laboral y social de la mujer, hemos acordado que los tutores aborden el tema tomando como punto de partida la discusión sobre las siguientes cuestiones:

- La situación de la mujer en la actualidad.
- El papel desarrollado tradicionalmente por la mujer.
- El lugar que la mujer debe ocupar, por derecho, en la sociedad.

## MEDIO AMBIENTE

Consideramos que la escuela ha de **concienciar a los alumnos y alumnas sobre la importancia de proteger el medio ambiente y el papel activo que en dicha acción podemos desempeñar**. Para desarrollar en los alumnos una actitud responsable en el cuidado del entorno, nos planteamos un programa de actuación que presentamos al CPR de Móstoles y que, al igual que el mencionado anteriormente, ha sido aprobado. Los objetivos que nos hemos propuesto alcanzar son:

- Sensibilizar al alumnado sobre el problema ambiental inculcando el respeto hacia la Naturaleza, en general, y el entorno más próximo, en particular: jardín del colegio, patios, pasillos, aulas y otros espacios comunes.
- Sensibilizar sobre el uso responsable del agua, un bien cada vez más escaso, incidiendo en la importancia de ésta como generadora de vida.
- Establecer un sistema de recogida de papel usado para su posterior reciclado con el fin de evitar la tala de árboles. A tal fin, tanto el papel desechado en el colegio como el usado en casa, se deposita en contenedores ubicados en el patio, que posteriormente son recogidos por el Ayuntamiento.



- Establecer un sistema de recogida de pilas usadas en contenedores cerrados, que luego recoge el Ayuntamiento. Tanto esta acción como la anterior, suponen un seguimiento, por parte de los alumnos, sobre el tratamiento de los materiales desde su recogida hasta su nueva reutilización. Dicho seguimiento supone un trabajo de investigación recogido, fundamentalmente, en la Programación del área de Conocimiento del Medio.

Sabemos que la sensibilización acerca de la conservación del medio ambiente es una tarea que no puede limitarse a acciones puntuales, sino que, por el contrario, ha de ser una labor constante que nos afirme en actitudes sólidas y permanentes. En este sentido, creemos que los pequeños pasos dados pueden incidir muy positivamente en la conducta de nuestros alumnos.

### SEMANA CULTURAL

La realización de una Semana Cultural viene siendo habitual en el centro desde hace algunos cursos. Esta semana supone centrarse en un ámbito cercano al de la expresión y tiene como fundamento las siguientes cuestiones:

- Expresarse es comunicarse con otros.
- La falta de comunicación lleva consigo la soledad, uno de los grandes males de nuestra sociedad, que no tiene en cuenta ni edad ni medio social.
- Los niños y adolescentes pueden tener dificultades a la hora de expresarse, bien porque carecen de los instrumentos adecuados para hacerlo, bien porque el uso de los mismos es muy pobre. Ejemplo de esto último es el uso abusivo de muletillas o tacos que se emplea en el lenguaje y que refleja una enorme pobreza de recursos lingüísticos.
- La particular expresión de las ideas va unida al desarrollo de la imaginación y de la creatividad.
- **Es conveniente que la escuela fomente en los alumnos la capacidad de expresión a través de diferentes lenguajes, a fin de poder representar la realidad desde diversas perspectivas y contar con los suficientes elementos para hacer una opción de ocio responsable y provechosa.**

La propuesta, asumida por todos los profesores, se ha concretado en la realización de diversas actividades que tienen como punto de partida un objeto de trabajo diferente cada año: el libro, el teatro, la expresión plástica... El desarrollo de esta propuesta se concreta en las siguientes realizaciones:

Realización y exposición de murales, decoración de clases y pasillos, realización y exposición de trabajos literarios, representaciones teatrales, escenificación de poemas, exposición de trabajos realizados en arcilla, pintura, colage, papiroflexia, interpretación de canciones.

En este curso nos hemos planteado el desarrollo de una semana cultural centrada en el libro y cuyos objetivos han sido:

- Acercar a los niños a la lectura.
- Fomentar el hábito de la lectura para hacer de nuestros alumnos, lectores capaces de encontrar en el libro un medio que, de forma placentera, llene sus ratos de ocio.
- Ayudar a los niños a encontrar en el libro una de sus principales fuentes de información.
- Desarrollar hábitos críticos de valoración de su propio trabajo y del de los demás.
- Crear un ambiente lúdico en torno al libro.

La semana cultural, como el resto de las acciones colectivas ya señaladas, se realiza en todos los cursos y obliga a romper la actividad habitual. Este hecho, lejos de ser una desventaja propicia el interés del alumnado pues, dado que es un trabajo que implica a todos y cuyo resultado final va a ser mostrado a todo el colectivo, obliga a ser más crítico y cuidadoso en la realización. Asimismo, la exposición de trabajos de otros compañeros puede dar ideas nuevas que, quizá, sirvan de estímulo para otras actividades.

Respecto a los padres, como miembros de la comunidad escolar se les da la posibilidad de valorar, a nivel global, algunas de las actividades realizadas en el centro, apreciando las sugerencias de los tutores, así como el trabajo de los alumnos e invitándoles a una mayor participación y colaboración.

A lo largo de esta semana cultural se han llevado a cabo las siguientes actividades:

- Creación literaria: cuentos, narraciones, adivinanzas, cuadernillos de entretenimiento, historias ilustradas...
- Investigación: historia de la localidad, estudio sobre el entorno y el núcleo familiar...
- Realizaciones plásticas: pintada de murales en el patio, transformaciones plásticas de dibujos en papel, a un soporte de madera.
- Exposición sobre "La vida en el agua": observación sobre la flora y la fauna de nuestros ríos.
- Representaciones teatrales.
- Talleres: encuadernación y fabricación de juguetes.
- Visita de autores e ilustradores.

Valoramos muy positivamente, como elementos de integración y cohesión de los distintos ciclos, la participación activa de todos los profesores y alumnos, fomentando la responsabilidad y solidaridad, el entusiasmo manifestado en la realización de las distintas actividades, así como la posibilidad de relacionar entre sí las distintas áreas.



# Decisiones generales de la Programación

## Decisiones metodológicas

En el Proyecto curricular han sido consensuados una serie de principios que deben impregnar todas las actuaciones en la etapa. Estos principios surgen desde la reflexión hecha, por esta comunidad educativa, en torno a lo que debería caracterizar a una escuela democrática y solidaria, una escuela preocupada por educar en valores. Fundamentándonos en esta reflexión, hemos definido una serie de principios que se concretan en el **segundo ciclo** de la siguiente forma:

### Educar en la solidaridad, libertad y respeto

En el segundo ciclo, como en el resto de la etapa, se han establecido unas normas de convivencia en clase que pretenden concienciar a los alumnos sobre la importancia de ayudar al compañero y colaborar entre todos para mejorar el clima de la clase. En este sentido, pretendemos solucionar los conflictos de clase a través del diálogo.

### Fomentar la creatividad, y el desarrollo de la autonomía y autoestima

Los alumnos tienen la posibilidad de ofrecer sus propios puntos de vista respecto al trabajo permitiéndoles enfocarlo desde diversas perspectivas y potenciando que el niño encuentre estrategias diversas para resolver los problemas con diferentes criterios. Asimismo el alumno conoce, desde principios del trimestre, los objetivos que se pretenden alcanzar y aquello que se le va a exigir, se autoevalúa y se acuerda con él la valoración de su trabajo. Para que esto incida en el niño en toda su dimensión, se establece un compromiso con los padres acerca del contenido de trabajo que

se va a realizar, informándoles del mismo en un cuadernillo que se les proporciona cada trimestre. Cuando un niño comete un error en su proceso de aprendizaje procuramos que lo reconozca y partimos de él para estructurar un proceso correcto. No se culpabiliza su situación sino que se trata de reconducirla, proporcionando una atención especial. Se reflexiona con él acerca de los progresos alcanzados y de las dificultades encontradas, procurando encontrar soluciones conjuntas.

#### **Educación en la libre expresión de sentimientos y vivencias**

Para lo cual se fomenta el trabajo de los diversos lenguajes y se organizan, como ya hemos visto, actividades de todo el centro donde se potencia la representación de experiencias a través de diversos lenguajes.

#### **Combatir los estereotipos sexuales**

Procuramos la participación igualitaria de niños y niñas sea cual fuere la tarea a desarrollar. Asimismo, prestamos especial cuidado en la selección de textos y demás soportes gráficos y audiovisuales, a fin de que estos muestren en igualdad, tanto a hombres como a mujeres desempeñando todo tipo de funciones. En la clase de lengua se hace un uso del género de forma paritaria, de manera que las niñas emplean el término autora cuando firman sus trabajos de creación, o los pronombres femeninos cuando conjugan los verbos. Asimismo tenemos una detallada selección de textos que potencian la figura de la mujer y ofrecen una dimensión real de su contribución al bienestar social. Como ya se ha señalado, realizamos, también, una jornada dedicada al día de la mujer trabajadora.

#### **Fomentar el respeto al medio y la actitud crítica frente al consumo**

En este sentido, se vienen realizando actuaciones de concienciación sobre el cuidado del medio ambiente y sobre nuestras actuaciones frente al consumo indiscriminado. Además de actividades dedicadas a estas cuestiones en las que participa todo el centro, los niños del segundo ciclo han establecido una serie de normas sobre el cuidado de su entorno más próximo: su aula, su escuela y su hogar. Discutimos sobre lo innecesarias que son algunas cosas que invaden tanto nuestras casas como nuestros juegos, llamando la atención acerca de que muchas veces el mejor juguete es aquel que el niño construye para sí o para compartir con otros. El entorno más próximo es objeto de análisis y reflexión.

#### **Promover la participación democrática y la crítica constructiva**

Se trabajan en la tutoría todas aquellas cuestiones que competen a la clase procurando llegar al acuerdo y respetando los diversos intereses.

En este espacio de tutoría se discuten los conflictos con el ánimo de alcanzar una solución para los mismos y llamando la atención sobre aquellas actuaciones que han podido perjudicar a otros.

**Impulsar el trabajo en equipo y la adquisición de hábitos y técnicas de trabajo**

Los alumnos se agrupan por equipos de trabajo bien afines afectivamente o por decisión del tutor, los trabajos en equipo inciden en el conocimiento de su entorno más próximo. Se potencian técnicas de trabajo para reflexionar y analizar el mismo: fichas de atención, de lógica, auto-corrección y corrección en grupo y aprovechamiento del trabajo del alumno para desarrollar secuencias de aprendizaje.

**Decisiones sobre la evaluación**

Consideramos la evaluación no como una mera calificación de los alumnos sino:

- Como un proceso inmerso en el aprendizaje que realiza el alumno tanto cuando trabaja individualmente, como cuando lo hace en grupo.
- Una herramienta que nos sirve para comprobar, apoyar o modificar, en su caso, la práctica educativa que realizamos.
- Un camino hacia la autoevaluación y la coevaluación.
- El vehículo que nos permite detectar los problemas e insuficiencias y ponerles remedio.
- El instrumento que informa a los padres sobre el proceso educativo de sus hijos.

Al entender la educación como un proceso que abarca la formación integral de los alumnos y las alumnas, no puede esta limitarse a la evaluación de los conceptos, sino a todo aquello que forma a la persona: hábitos, valores, desenvolvimiento en el entorno, destrezas, habilidades, procesos... Para ello, utilizamos distintos instrumentos de evaluación. Algunos de los cuales son:

- Observación sistemática del alumno y su trabajo con las anotaciones correspondientes.
- Registro anecdótico individual.
- Comprobación de trabajos.
- Observación de sus realizaciones artísticas.
- Diálogos y entrevistas.
- Pruebas específicas.

La evaluación es continua desde el principio al final del curso. Este proceso constante se nutre, fundamentalmente, de la observación diaria y sistemática de los niños. Especialmente evaluamos el punto de partida de cualquier nueva situación educativa, el proceso llevado a lo largo de la misma y la consecución de los objetivos propuestos inicialmente.

La recogida de los resultados de la evaluación se plasmará en un informe que, trimestralmente, será dado a conocer tanto a los padres como a los propios alumnos.

### **CRITERIOS DE PROMOCIÓN**

Los criterios de promoción han sido consensuados por toda la etapa, por tanto son los mismos para todos los ciclos. Para valorar si un alumno promociona de un ciclo a otro consideramos:

- El historial académico y la situación personal y familiar de cada alumno.
- El logro sopesado de los criterios de evaluación de áreas establecidos por el centro.
- La opinión de los profesores pertenecientes al ciclo, y de los del ciclo siguiente, en el sentido de valorar las medidas de atención que se le pueden dispensar al alumno, tanto si permanece en el ciclo como si pasa al ciclo siguiente.
- La opinión de los padres o tutores.

### **MODELO DE INFORME**

El siguiente informe del área de Lengua y Literatura elaborado para el segundo trimestre del **último año del segundo ciclo**, cuenta con dos apartados de evaluación, uno en el que el alumno anota sus apreciaciones respecto a los aprendizajes trabajados y otro en el que es el profesor quien hace sus anotaciones. Unas y otras se basan en los datos recogidos a lo largo del trimestre y se consignan de la siguiente manera:

- SÍ: El alumno ha conseguido todo lo que aparece en el apartado de la izquierda.
- NO: El alumno no ha conseguido lo que aparece en dicho apartado o si lo ha conseguido es apenas significativo.
- A.V.: El alumno conoce y utiliza los contenidos que se plantean en el apartado de la izquierda pero no hasta el punto de haberlos interiorizado y aplicarlos en todas las situaciones

posibles, ya que esto lo realiza en algunas ocasiones, pero no en todas.

Finalmente aparece un apartado de observaciones para que el profesor anote algún aspecto que le parece significativo y que no ha quedado suficientemente expresado antes. Estas observaciones se hacen teniendo en cuenta las consideraciones que pueda hacer el propio alumno. Teniendo todo esto en cuenta el profesor hace una valoración global que se consigna en una frase o párrafo.

Los aspectos evaluados varían de un informe a otro pues están en función de los contenidos trabajados a lo largo del trimestre.

| Lenguaje  | Evaluación          |                    |
|---|---------------------|--------------------|
|   | Alumno/Alumna       | Profesor/Profesora |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Leo correctamente respetando los signos de puntuación.</li> </ul>  |                     |                    |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprendo lo que leo.</li> </ul>   |                     |                    |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconozco en un texto:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>— Artículos.</li> <li>— Determinantes.</li> <li>— Verbos y tiempos verbales: presente, pasado y futuro.</li> </ul> </li> </ul> |                     |                    |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilizo la coma.</li> <li>• Sé utilizar los plurales de las palabras acabadas en -z (-ces) y en -d (des).</li> <li>• Distingo entre haber y hacer.</li> </ul>  |                     |                    |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sé hacer pequeños poemas.</li> <li>• Puedo escribir un cuento, respetando las tres partes: introducción, desarrollo y conclusión.</li> </ul>   |                     |                    |
| Observaciones:  | Apreciación global: |                    |



Con los mismos criterios que el informe anterior se elabora otro para reflejar fundamentalmente hábitos y actitudes, es el siguiente:

| Hábitos y actitudes                                  | Evaluación          |                    |
|--|---------------------|--------------------|
|  | Alumno/Alumna       | Profesor/Profesora |
| • Estoy atento/a en clase.                           |                     |                    |
| • Pregunto las dudas que tengo.                      |                     |                    |
| • Participo en clase exponiendo mis ideas.           |                     |                    |
| • Soy autónomo/a en el trabajo.                      |                     |                    |
| • Termino las tareas de la clase.                    |                     |                    |
| • Escribo siguiendo un orden para exponer mis ideas. |                     |                    |
| • Tengo ordenados mis materiales.                    |                     |                    |
| • Dedico algún tiempo diario a leer.                 |                     |                    |
| • Colaboro en los trabajos de equipo.                |                     |                    |
| Observaciones:                                       | Apreciación global: |                    |

Los datos para la elaboración de informes como el anterior se suministran con observaciones y registros elaborados a lo largo del curso, y establecidos con unos determinados criterios en cada una de las clases. Una hoja de registro tipo es la que adjuntamos a continuación que pertenece a una clase de primer año del segundo ciclo. Los alumnos van apuntando en cada uno de los días de la semana sus apreciaciones respecto a las cuestiones que en la plantilla se consignan. Dichas apreciaciones se hacen con tres colores: verde si la actitud ha sido positiva, azul si no ha sido muy regular y roja si no se ha trabajado suficientemente.

**Trabajamos actitudes positivas**

| Nombre    |                                |   |   |  |                        |  |                                      |        |
|-----------|--------------------------------|---|---|--|------------------------|--|--------------------------------------|--------|
| Día       | No me he peleado en el recreo. | He solucionado los conflictos dialogando. | He dejado que en los juegos participen todos. | He trabajado sin molestar a mis compañeros y compañeras. | He acabado las tareas. | Me he responsabilizado de las tareas de equipo que me correspondían. | He colaborado en las tareas de casa. | Color. |
| Lunes     |                                |   |   |  |                        |  |                                      |        |
| Martes    |                                |   |   |  |                        |  |                                      |        |
| Miércoles |                                |   |   |  |                        |  |                                      |        |
| Jueves    |                                |   |   |  |                        |  |                                      |        |
| Viernes   |                                |   |   |  |                        |  |                                      |        |

## Organización y funcionamiento del segundo ciclo

El segundo ciclo está compuesto por dos grupos en cada uno de los años del mismo. Las clases tienen un promedio de 26 alumnos, casi todos escolarizados en el mismo centro ya en el ciclo anterior.

Los alumnos viven, en líneas generales, en una situación económica difícil pues son muchos los padres afectados por el desempleo. Asimismo, es importante señalar que, aun no siendo muy numerosos, en todas las clases hay grupos de niños y niñas con situaciones afectivas problemáticas que, necesariamente, afectan a su rendimiento.

El nivel de colaboración con los padres es, en líneas generales, aceptable pero se echa en falta una mayor implicación de aquellos cuyos hijos presentan algunas dificultades. En este sentido, aquellos niños necesitados de una atención especial en el aprendizaje de las técnicas instrumentales básicas y en la comprensión de contenidos nuevos, se verían más beneficiados si existiera una colaboración más estrecha entre los tutores y las familias pero esta, desgraciadamente, no siempre se da. Para suplir en la medida de lo posible la situación, un pequeño grupo de alumnos reciben, durante tres horas a la semana, un apoyo específico en el centro. El resto es atendido dentro de la clase por el tutor. No obstante, el profesorado considera esta atención insuficiente y cree necesaria la incorporación de profesorado de apoyo y una mejor dotación de espacios.

Los profesores del mismo año del ciclo se reúnen durante una hora todos los lunes en horario de exclusiva, y todos los componentes del ciclo, incluyendo los especialistas, tienen contacto habitual todas las semanas para tratar temas específicos. Asimismo el ciclo participa en las reuniones que, a nivel de todo el centro, se llevan a cabo los miércoles, en horario de exclusiva, para elaborar el Proyecto curricular.

Para establecer el horario de los alumnos se han tomado como criterios básicos, por un lado, el que se recogiera, al menos, la dedicación mínima de tiempos establecida por la legislación, y por otro que, aun habiendo decidido que estos tiempos se configuraran en torno a la especificidad de las áreas, fueran considerados con cierta flexibilidad, ya que en ocasiones como las mencionadas a propósito de las actividades comunes del centro, o con motivo de alguna salida o acontecimiento especial, el horario ha de romperse en beneficio de un trabajo integrador de otras perspectivas. A continuación ofrecemos un horario tipo de una clase de segundo ciclo.

Por lo que respecta a los agrupamientos hemos decidido contemplar distintos grupos de trabajo en función de las actividades que se van a realizar. Así, trabajamos en gran grupo cuando se hacen debates, puestas en común, asambleas, se discuten acuerdos o se intentan solucionar conflictos. El pequeño grupo, de cuatro alumnos habitualmente, se organiza para los trabajos en equipo que requieren un reparto de responsabilidades y un ejercicio común de colaboración. Los alumnos trabajan individualmente cuando se tratan de consolidar algoritmos y destrezas.

La distribución del espacio va íntimamente ligada a la organización de los grupos así pues, si la actividad requiere un trabajo en equipo se

dispone la clase de forma que sea factible el trabajo colaborativo, mientras que para actividades de gran grupo se opta por una disposición de la clase en U.

| HORARIO                |                              |                     |                        |                              |                        |
|------------------------|------------------------------|---------------------|------------------------|------------------------------|------------------------|
| Sesión \ Día           | Lunes                        | Martes              | Miércoles              | Jueves                       | Viernes                |
| De 9 a 10 horas        | Matemáticas                  | Matemáticas         | Matemáticas            | Lengua y Literatura          | Matemáticas            |
| De 10 a 11 horas       | Conocimiento del Medio       | Inglés              | Lengua y Literatura    | Matemáticas                  | Conocimiento del Medio |
| De 11 a 11,30 horas    | Recreo                       |                     |                        |                              |                        |
| De 11,30 a 12,30 horas | Lengua y Literatura          | Lengua y Literatura | Conocimiento del Medio | Conocimiento del Medio       | Lengua y Literatura    |
| De 15 a 15,45 horas    | Educación Artística          | Educación Física    | Educación Artística    | Conocimiento del Medio       | Inglés                 |
| De 15,45 a 16,30 horas | Educación Artística (Música) | Biblioteca          | Tutoría                | Religión<br>-----<br>Estudio | Educación Física       |

## La organización de los contenidos

El proceso seguido para la organización de las áreas en este segundo ciclo ha sido el mismo que, en el conjunto del centro, se ha llevado a cabo para elaborar el Proyecto curricular. En este sentido, utilizamos el material aportado en las “Cajas Rojas” e intentamos hacer una adecuación, de las secuencias que en ellas se contenían, a nuestro centro.

Dicha adecuación partió, necesariamente, de los contenidos de la Programación vertical del centro incluida en el Proyecto curricular que, elaborada por el Claustro para las distintas áreas, era un punto de referencia obligado. Esta Programación vertical es el resultado de un trabajo continuado desde hace tiempo, cuya intención era la de establecer una secuencia de aprendizaje que evitara lagunas de contenidos entre unos ciclos y otros.

A pesar de que dicha Programación vertical se ha convertido en un instrumento muy valioso, consideramos que no está definitivamente acabada ni cerrada, pues la reflexión sobre la práctica que el profesorado lleva a cabo, aconseja variar, matizar, ampliar, reducir o eliminar contenidos que en su día parecieron idóneos, pero que posteriormente han resultado no serlo tanto.

Después de este punto, definimos las líneas de trabajo que se seguirían por áreas y que se fundamentaban en la ya mencionada Programación vertical del centro, en las propuestas de secuencia de las “Cajas Rojas”, en nuestra propia experiencia, en una selección de contenidos que respondiera a las necesidades reales del centro y, finalmente, en una organización de contenidos y utilización de instrumentos de evaluación.

Elaboramos una primera secuencia como base para comenzar el trabajo, que fue modificándose a medida que se incluían reflexiones sobre nuestra experiencia particular y se aportaban otras secuencias distintas. Con una secuencia más definitiva que, no obstante, consideramos que se ha de revisar y modificar a medida que se pone en práctica, elaboramos los criterios de evaluación y las decisiones sobre promoción, así como los principios metodológicos, recursos, espacios y el planteamiento de la tutoría.

## **Desarrollo integrado de las áreas de Lengua Castellana y Literatura y Lengua Extranjera**

---

El enfoque integrador de las áreas de Lengua Castellana y Literatura y Lengua Inglesa parte de un objetivo común que ambas áreas poseen: el desarrollo de la competencia comunicativa. Hoy por hoy, parecen suficientemente establecidos una serie de principios en torno a los procesos de aprendizaje de las lenguas, principios que, analizados, remiten a la conveniencia de un planteamiento común. Nos estamos refiriendo a:

- La lengua se aprende a partir de la interacción que se produce en los intercambios comunicativos. Es por tanto gracias a la práctica del discurso cómo se comprenden y adquieren las formas y la sintaxis de la lengua.
- Establecido un contacto habitual con el entorno verbal y no verbal, se multiplican las ocasiones de construir significados, de apropiarnos de la lengua. Estas situaciones de comunicación implican, por un lado, un dominio espontáneo de la lengua y, por otro, un proceso de aprendizaje consciente que permite controlar lo adquirido.

Ambos principios, que se dan en igualdad en el aprendizaje de la lengua materna y en el de la lengua extranjera, nos indican que la competencia comunicativa se construye mediante múltiples intercambios durante toda la vida.

La escuela incide en este proceso de aprendizaje en la medida en que ayuda al alumno a conseguir un comportamiento lingüístico individual y autónomo en situaciones concretas. Si el desarrollo de la competencia comunicativa se realiza mediante la relación con los demás en contextos sociales definidos, una condición metodológica decisiva será que el aula se constituya en un contexto adecuado para la interacción comunicativa.

Las situaciones reales de comunicación se producen en el aula durante el proceso de aprendizaje, y constituyen la finalidad que orienta todo tipo de intercambios: el de los alumnos entre sí y el de los alumnos con el profesor. Sin embargo, y a pesar de que estos intercambios son fundamentales, el desarrollo de la competencia comunicativa exige el contacto con una gran variedad de discursos. Ello comporta que el instrumento fundamental en el aprendizaje de las lenguas ha de ser un material lingüístico, oral y escrito,

que responda a una gran diversidad de situaciones de comunicación y a todos los tipos de discurso. La diversidad de discursos, además de aportar la base material para el trabajo de manipulación-observación y producción, fomenta la interacción comunicativa, dado que si los documentos son sugerentes y están próximos a las experiencias del alumnado, pueden introducir temas y problemas favorecedores de las situaciones de comunicación.

Por otra parte, la integración de las áreas de lenguas es necesaria si tenemos en cuenta que:

- Los conocimientos iniciales de la primera lengua funcionan como preconceptos en el aprendizaje de la lengua extranjera,
- Los procesos cognitivos que nos llevan al desarrollo de una lengua son comunes en todas, por lo tanto pueden trabajarse al mismo tiempo en la Lengua Castellana y en la Lengua Inglesa.
- El metalenguaje utilizado para una y otra ha de ser común para que no se produzcan interferencias.

Basándonos en todo el planteamiento desarrollado hasta ahora, entendemos que al abordar las áreas lingüísticas hemos de formular objetivos comunes en una y otra, con el fin de que ambas se nutran y enriquezcan mutuamente. Así pues, tanto en Lengua Castellana y Literatura, como en Lengua Inglesa nos planteamos:

- ✓ Desarrollar conceptos lingüísticos y discursivos generales.
- ✓ Adquirir procedimientos de análisis y reflexión lingüística.
- ✓ Promover el aprendizaje autónomo de las lenguas: la capacidad de organizar, clasificar, formular y comprobar hipótesis o conceptualizar hechos lingüísticos.
- ✓ Desarrollar actitudes que nos lleven a valorar la propia lengua y la lengua extranjera como vehículo de identidad cultural, desarrollando actitudes tolerantes.

Este planteamiento integrado de las lenguas expuesto hasta ahora se ha concretado en unas Programaciones específicas para cada una de las áreas cuyos planteamientos didácticos y características pasamos a definir y concretar seguidamente.

## Área de Lengua Castellana y Literatura

Para trabajar este área se utilizan, básicamente, libros de texto específicos de una editorial<sup>1</sup>, pero también se emplean otros de diferentes editoriales como material de consulta, colecciones, tanto de cuentos de

<sup>1</sup> BENEDICTO, M., y PULIDO, P. (1993): *Lengua Primaria 3 y 4*. Madrid: Ediciones S. M.

literatura infantil como de diversos temas, y material elaborado por las propias profesoras del ciclo.

Salvo los libros de texto específicos, individuales para cada alumno, el resto, compartido por todos, se agrupa en la biblioteca del aula. Esta sirve de complemento a la general del colegio a la que asisten los alumnos una vez por semana con la finalidad de ampliar información y disfrutar de la lectura. Consideramos que el tiempo dedicado a la biblioteca, tanto la que se encuentra en el aula como la general del centro, es un período imprescindible en el que se trabajan procedimientos de análisis y reflexión, estrategias de lectura y actitudes tendentes a valorar el texto impreso como fuente de información y de placer. En este sentido, hemos procurado dotar a la biblioteca general del centro de materiales que, por un lado, permitan completar datos trabajados en el aula y por otro ofrezcan un amplio panorama, constantemente ampliado, de publicaciones literarias infantiles.

El profesorado confecciona fichas de comprensión y/o de producción a partir de libros de texto, cuadernos de caligrafía y ortografía para aquellos alumnos que, según sus necesidades, precisen de materiales alternativos bien para reforzar aprendizajes, bien para ampliarlos o consolidarlos. Estas fichas se archivan como material al que poder recurrir en cualquier momento.

Los materiales de creación elaborados por los niños y niñas se reúnen para constituir libros de refranes, dichos, trabalenguas, historias, cuentos que quedan en clase como material de lectura y consulta.

Para secuenciar el área se partió de los bloques de contenidos del currículo y se decidió que los criterios básicos para establecerla serían los que previamente habíamos decidido en el Proyecto curricular y que ya hemos mencionado, es decir:

- La adecuación de contenidos a las características de nuestros alumnos.
- La progresividad de los contenidos, es decir, un orden creciente de dificultad.
- La experiencia acumulada por el profesorado que recomienda abordar los contenidos en un tiempo determinado y de una manera concreta.

Según estos aspectos, la secuencia de contenidos para el segundo ciclo ha quedado como sigue:

| Bloques de contenidos                           | Contenidos  |  |   |
|---|---|--|---|
|   | Conceptos   | Procedimientos   | Actitudes   |
| <b>Usos y formas de la comunicación oral</b>    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• La comunicación oral en el entorno inmediato en contextos formales e informales.</li> <li>• Formas de la comunicación oral: descripción, narración, información, relación amistosa.</li> <li>• Los elementos lingüísticos y no lingüísticos dentro de la comunicación oral.</li> <li>• Textos de uso habitual: noticias, anuncios, informaciones, exposiciones...</li> <li>• Las variantes de la lengua en el entorno según diferentes criterios: edad, profesión, procedencia.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilización de textos orales de uso habitual con diferentes intenciones comunicativas.</li> <li>• Expresión ordenada de hechos respetando la secuencia temporal.</li> <li>• Exploración de las posibilidades expresivas de la lengua oral a partir de la observación, análisis y experimentación de textos.</li> <li>• Lectura, relato y recitado de poemas y cuentos a partir del juego y el análisis de textos.</li> <li>• Producción de textos orales de manera estructurada utilizando formas que den cohesión al texto</li> <li>• Utilización de la lengua oral como instrumento para recoger, organizar y transmitir información que se memorizará en algunos casos.</li> </ul>                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Valoración de la lengua oral como instrumento para satisfacer las propias necesidades de comunicación y para planificar y organizar tareas.</li> <li>• Interés y respeto hacia las variantes del lenguaje oral.</li> <li>• Respeto de las normas que intervienen en la interacción oral.</li> <li>• Sensibilidad para captar los elementos creativos e imaginativos que dan expresividad al lenguaje oral.</li> <li>• Actitud crítica hacia ciertos usos no adecuados de la lengua que denotan algún tipo de discriminación.</li> <li>• Interés por la comprensión y producción de mensajes en los que interviene el lenguaje verbal y no verbal.</li> </ul> |
| <b>Usos y formas de la comunicación escrita</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• La comunicación escrita en el medio habitual.</li> <li>• Relaciones entre la lengua oral y la escrita.</li> <li>• Diversidad de textos escritos: literarios, informativos, lúdicos, funcionales.</li> <li>• Las diversas lenguas de España.</li> <li>• La biblioteca: funcionamiento y uso.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprensión de textos escritos.</li> <li>• Lectura de textos con adecuada pronunciación, entonación, ritmo y velocidad.</li> <li>• Creación de textos libres siguiendo una secuencia lógica.</li> <li>• Resumen de textos escritos.</li> <li>• Utilización de diversas fuentes de información escrita.</li> <li>• Utilización del servicio de préstamos de la biblioteca.</li> <li>• Planificación, producción y revisión de textos escritos atendiendo a la mejora de los aspectos formales y de contenido.</li> <li>• Utilización del texto escrito para la realización de otras actividades: dramatización, expresión plástica y musical.</li> <li>• Lectura de textos como fuente de placer.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Valoración del texto escrito como medio de información, de placer y como instrumento para planificar la actividad.</li> <li>• Valoración de la lectura como fuente de diversión y aprendizaje.</li> <li>• Interés por el uso de la biblioteca y respeto de las normas de utilización de la misma.</li> <li>• Aprecio por la corrección, coherencia y calidad de los textos propios y ajenos.</li> </ul>  |



| Bloques de contenidos                              | Contenidos   |   |   |
|--|--|---|---|
|  | Conceptos  | Procedimientos  | Actitudes   |
| <b>Análisis y reflexión sobre la lengua</b>        | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Formas del lenguaje e intenciones comunicativas.</li> <li>• Estructuras básicas de la lengua:               <ul style="list-style-type: none"> <li>— Texto: tipos de texto según la intención (literario, informativo, lúdico...) y según la estructura (narrativos, descriptivos).</li> <li>— Oración: la oración simple, concordancia de los elementos de la oración.</li> <li>— La palabra: clases de palabras.</li> </ul> </li> <li>• Familias de palabras.</li> <li>• Sinonimia y antonimia.</li> <li>• Palabras simples y compuestas.</li> <li>• Ortografía y acentuación.</li> <li>• Ortografía del discurso: punto, dos puntos, guiones y comas.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis de las estructuras básicas de la lengua a partir de transformaciones diversas: modificación de textos en el orden, en la intención, etc.</li> <li>• Observación de las reglas morfológicas y ortográficas básicas.</li> <li>• Búsqueda y diferenciación de sinónimos y antónimos.</li> <li>• Uso adecuado y en concordancia de las palabras que integran la oración.</li> <li>• Uso adecuado de formas verbales.</li> <li>• Uso del diccionario para comprender y expresar textos orales y escritos.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Valoración de las normas lingüísticas que facilitan el intercambio comunicativo.</li> <li>• Aceptación y respeto hacia las normas básicas de la lengua.</li> <li>• Interés por la precisión léxica.</li> <li>• Aprecio de la corrección, coherencia y calidad de los textos propios y ajenos.</li> </ul> |
| <b>Sistemas de comunicación verbal y no verbal</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Textos que utilizan de forma integrada sistemas de comunicación verbal y no verbal.</li> <li>• Elementos de la comunicación no verbal: imagen, sonido, gesto y movimiento corporal.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis de textos sencillos para descubrir la diferente articulación de lenguaje verbal y el no verbal.</li> <li>• Producción de textos sencillos en los que se utilice el lenguaje verbal y otros sistemas de comunicación no verbal (carteles, cómics, programas de radio, dramatizaciones) y que respondan a distintas intenciones comunicativas.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Interés por la comprensión y producción de mensajes en los que interviene el lenguaje verbal y no verbal.</li> </ul>   |

Una vez hecha la secuencia para el segundo ciclo, pasamos a la organización de contenidos del área, que decidimos estructurar en torno a la *expresión y comprensión oral*, la *expresión y comprensión escrita* y el *análisis y reflexión sobre la Lengua*, incluyéndose dentro de la *expresión y comprensión oral y escrita* el aprendizaje de *situaciones de comunicación no verbal*.

El eje de **expresión y comprensión oral** se desarrolla, a partir de diversas estrategias, utilizando los cuentos y láminas que introducen los temas en el libro de texto. Las sugerencias que proporcionan tanto la observación de láminas como las lecturas introductorias de los temas propician el abordar en este eje textos de tradición oral (canciones, romances, coplas...) cuentos, leyendas y dichos populares (refranes, adivinanzas, historias locales...). Asimismo, se plantean situaciones de expresión e intercambio verbales tales como exposición de ideas, producción de textos orales, recitados, diálogos, asambleas o conversaciones. En las lecturas se trabajan contenidos referidos a la comprensión, entonación, expresividad, el gesto o la dicción así como la elaboración de hipótesis sobre el contenido y la anticipación acerca de lo que se está leyendo. Para ello se formulan preguntas que ayuden a avanzar el significado de los textos.

Se procura que en este eje los alumnos relaten, de manera coherente, hechos y narraciones procurando hacer descripciones organizadas sobre objetos, personas, animales y acontecimientos. También se trabaja la comunicación de instrucciones y de resultados de pequeños trabajos, el comentario de noticias y anuncios, la exposición de conclusiones y la dramatización de textos.

En cuanto a la **expresión y comprensión escrita** el profesorado ha hecho una organización propia al margen del libro de texto utilizado, aunque se nutre de él para afianzar contenidos propios del eje anterior que, al hilo del trabajo en expresión y comprensión escrita, van surgiendo. Como ya se ha dicho anteriormente también aquí se incluyen contenidos de comunicación no verbal, especialmente la representación de historias a través de cómics e ilustraciones.

La organización de este eje parte de la estructura básica del cuento: **descripción o presentación, desarrollo o nudo y conclusión o desenlace**, distribuidas cada una de estas tres partes, a lo largo del curso. Esta distribución no significa una separación tajante de los núcleos en períodos cerrados, pues los tres son indisociables; al organizar de esta manera el eje de *expresión y comprensión escrita* lo que pretendemos es establecer diferentes momentos de profundización para cada una de las partes.

Se trabaja este eje con cuentos de literatura infantil (en concreto este año se han utilizado cuentos de G. Rodari) y con textos producidos por los alumnos y alumnas.

En la parte dedicada a la **descripción** se trabaja la presentación de personajes y ambientes. Estos contenidos llevan implícitos una secuencia sobre la descripción donde se pretenden sentar las bases comuni-

cativas entre emisor y receptor de manera que este último sepa situar a los personajes y su ambiente desde el primer momento, gracias a los datos proporcionados por el emisor.

Por lo que respecta al **desarrollo** se dedica este apartado al planteamiento narrativo de situaciones, y acontecimientos. Se trabaja especialmente el diálogo y la fórmula de preguntas directas e indirectas.

Si bien los textos de Rodari que se están utilizando este curso, son objeto de trabajo a lo largo de los dos apartados anteriores es en el de la **conclusión** donde encuentran especial significado. Los finales de los cuentos de Rodari se caracterizan por ser abiertos dando al lector posibilidad de acabarlos desde diferentes perspectivas. Este planteamiento enriquece enormemente la propia estructura del cuento y resulta muy motivante para los alumnos. En el apartado de Conclusión se trabaja, pues, la resolución de la historia incidiendo en que sea cual fuere el desarrollo de la misma, se ha de encontrar una manera de resolverla.

A lo largo de todo el proceso los niños y niñas han venido creando sus propias historias, surgidas de la lectura de los cuentos, de sugerencias hechas por la profesora o de situaciones reales o imaginarias recreadas e inventadas por ellos. Se trabaja el texto tanto en verso como en prosa y se acompañan de cuántos elementos puedan enriquecerlo: ilustraciones, historietas, formato... Asimismo, la creación puede ser individual pero también se trabaja el cuento colectivo pues creemos que, dado el número de sugerencias que un trabajo grupal aporta, es una de las mejores formas de percibir lo útil que es contar con un esquema previo de trabajo. Por otra parte, el cuento en grupo posibilita la autocorrección tanto de la forma como del contenido.

Finalmente, se hace un repaso general incidiendo en los tres aspectos y se procede a la elaboración de historias en las que ya se exige un planteamiento más riguroso acorde con lo trabajado. En este punto la elaboración puede ser, igualmente, individual o colectiva.

Al hilo de la producción de cuentos se trabaja la expresión y la comprensión. Los niños crean sus propias historias, sus propios cuentos. Este proceso no supone nunca una traducción del código oral al escrito, sino que se organiza para lograr de él un verdadero texto narrativo. El relato es, en este sentido, un instrumento muy adecuado en la formalización de la lengua oral, pero como no se trata de traducir el relato al escrito, hemos de prever los pasos que conducen a la producción de cualquier texto. A grandes rasgos serían los siguientes:

### **PLANIFICACIÓN DEL TEXTO**

Selección de los contenidos más importantes que va a tener el cuento, situar el tema, describir los personajes, secuenciar la acción, formular el desenlace. En esta fase se elabora un guión que ayuda después en la pro-

ducción y favorece que no se produzcan desajustes, saltos u omisiones. Este guión se planifica en grupo pequeño, con ayuda del maestro.

## **PRODUCCIÓN DEL TEXTO**

En la producción del texto se trabaja la coherencia y la separación adecuada de las partes. Asimismo, en este segundo ciclo se incide en la puntuación en el escrito, aspecto este de gran importancia para la posterior comprensión. El cuento es un tipo de texto muy adecuado para trabajar los nexos y la puntuación. También se insiste en este ciclo en la correlación de los tiempos verbales y se inician las consultas ortográficas ante las dudas. Se incide igualmente en la producción de textos de uso corriente: carteles informativos, noticias, resúmenes, folletos, ficheros y vocabularios, relatos de hechos, diario de clase, guiones, invitaciones, instrucciones de actividades escolares, reglas de juegos, recetas, anuncios, itinerarios, instrucciones, cartas, tarjetas e historias personales.

## **CORRECCIÓN**

La corrección de los textos se trabaja de forma sistemática en este ciclo. En primer ciclo ya se inició, pero se simultaneaba mucho más con la producción, por la dificultad que los alumnos del primer ciclo tienen en revisar producciones ya elaboradas. Aquí la corrección se centra en incluir ampliaciones y reducciones de las frases, en revisar la ortografía y realizar para ello consultas, en atender al orden correcto de la frase y de la secuencia de acontecimientos que se producen en el desarrollo de un cuento.

Mención especial merece la reflexión y la corrección en relación a la puntuación como elemento fundamental en el relato. El uso de nexos y de la puntuación se trabaja especialmente con la corrección.

En el eje de **análisis y reflexión sobre la lengua** se incluyen los contenidos referidos a *vocabulario*, *gramática* y *ortografía*. Este eje sigue con bastante fidelidad la secuencia organizada en el libro de texto.

La reflexión sobre la lengua se ha centrado en el uso. Es decir, procuramos que no se den aprendizajes lingüísticos descontextualizados del uso de la lengua. Por ello, intentamos relacionar los aspectos relativos a gramática y ortografía con la necesidad de utilizar la lengua adecuadamente como vehículo de comunicación que es. De este modo, aunque se siguen las tareas marcadas por el libro de texto, utilizamos las situaciones de producción escrita como contexto idóneo para reflexionar sobre la lengua.

En la planificación de los textos, en la producción, revisión y posterior corrección se abordan las cuestiones gramaticales. También se tra-

baja la reflexión y el análisis en la producción oral, con el fin de que los alumnos aprendan a organizar sus “discursos” o intervenciones orales atendiendo a su coherencia y corrección sintáctica para que la precisión léxica sea progresivamente más adecuada.

Para lograr que los alumnos reflexionen sobre la lengua, insistimos en la planificación, es decir, en la reflexión previa. Determinar la intención con que se va a leer, a escribir o a hablar (los propósitos) es el primer paso para articular una producción (oral o escrita) coherente.

Anticipar significados, formular conjeturas sobre el contenido de lo que se lee o de lo que se está hablando es también una tarea fundamental.

La revisión sobre lo que se ha producido ayuda a los alumnos a completar el texto (oral o escrito), a fijarse en las omisiones o en los saltos, a estructurarlo de forma inteligente para los demás. En definitiva, la reflexión sobre la lengua, en cuanto a cuestiones ortográficas, intentamos ligarla a la preocupación por escribir bien.

Según todo lo expuesto, podemos resumir la organización del área diciendo que esta se articula en torno a tres ejes: *expresión y comprensión escrita, expresión y comprensión oral y análisis y reflexión* sobre la Lengua. De estos tres ejes, los dos primeros recogen, también, el tratamiento de las situaciones de comunicación verbal y no verbal. El eje de *expresión y comprensión escrita* se organiza en torno a cuatro aspectos, tres que remiten a la estructura básica de los textos (descripción, desarrollo y conclusión) y uno que se trabaja al hilo de los tres ya mencionados: la producción de textos. En ésta se contemplan, a su vez, tres apartados: planificación, producción y corrección de textos. Simultáneos a los dos ejes se produce una constante creación de textos por parte de los niños, textos tanto orales como escritos. Finalmente, el eje de *análisis y reflexión* se sitúa en paralelo a los otros, pues sus contenidos tienen sentido en función del tratamiento que hemos querido darle, es decir, el uso contextualizado de la lengua. El esquema que recoge la organización del área es el siguiente:

ÁREA DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA

| Expresión y comprensión oral<br>(Situaciones de comunicación verbal y no verbal)  | P<br>R<br>O<br>D<br>U<br>C<br>C<br>I<br>Ó<br>N<br><br>D<br>E<br>T<br>E<br>X<br>T<br>O<br>S | Expresión y comprensión escrita<br>(Situaciones de comunicación verbal y no verbal)  | P<br>R<br>O<br>D<br>U<br>C<br>C<br>I<br>Ó<br>N<br><br>D<br>E<br>T<br>E<br>X<br>T<br>O<br>S |
|---|--|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Textos de tradición oral.</li> <li>• Cuentos, leyendas y dichos populares.</li> <li>• Refranes, adivinanzas, historias locales.</li> <li>• Exposición de ideas.</li> <li>• Diálogos.</li> <li>• Asambleas.</li> <li>• Conversaciones.</li> <li>• Descripciones.</li> <li>• Comunicación de resultados, noticias y conclusiones.</li> <li>• Instrucciones orales.</li> <li>• Anuncios.</li> <li>• Dramatización de textos.</li> <li>• Apoyos gestuales al discurso oral.</li> </ul> |  | <p>Descripción:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentación de personajes y ambientes.</li> <li>• Bases comunicativas emisor-receptor.</li> </ul> <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Planteamiento de situaciones y acontecimientos.</li> <li>• Diálogos, preguntas directas e indirectas.</li> </ul> <p>Conclusión:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Resolución de historias.</li> </ul> <p>Producción de textos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Planificación del texto: descripción de personajes, secuencia de la acción, desenlace, el guión.</li> </ul> |  |

|  |  |  |  |
|--|--|--|--|
| <p><b>Expresión y comprensión oral</b><br/>(Situaciones de comunicación verbal y no verbal)</p>  | <b>P<br/>R<br/>O<br/>D<br/>U<br/>C<br/>C<br/>I<br/>Ó<br/>N<br/><br/>D<br/>E<br/><br/>T<br/>E<br/>X<br/>T<br/>O<br/>S</b> | <p><b>Expresión y comprensión escrita</b><br/>(Situaciones de comunicación verbal y no verbal)</p> | <b>P<br/>R<br/>O<br/>D<br/>U<br/>C<br/>C<br/>I<br/>Ó<br/>N<br/><br/>D<br/>E<br/><br/>T<br/>E<br/>X<br/>T<br/>O<br/>S</b> |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Producción del texto: separación adecuada de las partes, nexos, puntuación, ortografía, correlación de tiempos verbales.</li> <li>• Corrección: revisión ortográfica, orden correcto de las frases, uso de nexos y puntuación.</li> </ul> |  |  |  |
| <p><b>Análisis y reflexión sobre la lengua</b></p>   |  |  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Uso contextualizado de la lengua en textos orales y escritos.</li> <li>• Coherencia.</li> <li>• Corrección sintáctica.</li> <li>• Precisión léxica.</li> <li>• Puntuación.</li> <li>• Ortografía.</li> </ul>                              |  |  |  |

## Área de Lenguas Extranjeras (Inglés)

Como ya hemos expuesto anteriormente, la enseñanza de las áreas de Lengua y Literatura Castellana y Lengua Extranjera se ha planteado desde una perspectiva integrada en consonancia con el enfoque globalizador de la etapa y con la finalidad común que ambas áreas persiguen, es decir: el desarrollo de las capacidades lingüísticas en las diversas situaciones comunicativas, la autonomía en el uso de la lengua y el aprecio hacia las lenguas y hacia sus hablantes.

Partiendo de esta premisa, consideramos que tanto el profesor de lengua española como el de lengua extranjera han de estar en estrecho contacto pues gracias a dicha coordinación se pueden, por un lado, establecer relaciones significativas entre los elementos lingüísticos ya conocidos y trabajados en la lengua materna y estos mismos elementos en la lengua extranjera, y por otro, se facilita la búsqueda de campos de intereses comunes, base de una enseñanza globalizada.

Planteada una enseñanza coordinada de las áreas lingüísticas, el conocimiento temprano de una lengua extranjera no interfiere el aprendizaje de la propia lengua, sino que, por el contrario, lo favorece, pues aquella se nutre de los aprendizajes de la lengua materna que se revela como un conocimiento previo de especial singularidad. Por otra parte, si reflexionamos sobre la relación entre la lengua y la cultura y consideramos la importancia de introducir aspectos socio-culturales en nuestras aulas, veremos que a través de las áreas lingüísticas se puede llegar a un mejor conocimiento de la propia cultura, y contribuir al respeto de otras diferentes de la nuestra.

A tenor de todo lo expuesto la idea que impregna toda la programación de Lengua Extranjera es la de desarrollar la capacidad de comunicación a través del uso permanente y contextualizado del idioma en las más variadas situaciones de intercambio comunicativo.

Para la elaboración de la Programación de Lenguas Extranjeras y sus correspondientes unidades didácticas se han utilizado diversos materiales, desde libros de texto específicos hasta materiales audiovisuales y de consulta. Además, es importante añadir que la profesora que imparte el área forma parte de un grupo de trabajo en Lenguas Extranjeras (Inglés)<sup>2</sup>, constituido por profesores de la zona y apoyado por el C.P.R., cuyo cometido ha sido el de confeccionar unidades didácticas para aplicar en Educación Primaria. Estas unidades didácticas han sido un utilísimo instrumento que, acomodado a las características propias de cada centro y de cada grupo de alumnos, han servido a los profesores del seminario, y en concreto a la profesora de idiomas del C.P. "Benito Pérez Galdós", para elaborar su propia secuencia de unidades didácticas.

Uno de los mayores inconvenientes para poner en práctica el área ha sido que el centro no cuenta con un espacio específico para poder impartirla, inconveniente que obliga a la profesora a desplazarse continuamente por las diversas aulas pertrechada con todo el material necesario, produciéndose, lógicamente, una incómoda situación que además conlleva pérdidas de tiempo innecesarias. Esta circunstancia pretende ser subsanada, en la medida de lo posible, en cursos sucesivos para lo cual el profesorado se ha planteado ya la conveniencia de contar con una ubicación permanente y adecuada de un futuro laboratorio de idiomas.

La Programación del área que a continuación ofrecemos se ha hecho en torno a ocho *topics* algunos de los cuales tienen a su vez *subtopics*. Estos ocho temas están planteados para ser desarrollados a lo largo del segundo ciclo de la Educación Primaria. Su tratamiento semeja una espiral pues si bien se abordan los mismos temas en el primer y segundo año, los contenidos planteados varían en complejidad y exigen por parte del profesor una secuencia progresivamente más compleja.

Los contenidos atienden a la definición del currículo, si bien en el apartado de conceptos hacemos una distinción entre *function grammar* y *vocabulary*; no obstante, el esquema que a continuación ofrecemos es una síntesis de la Programación completa en la que hemos eliminado los contenidos referidos a *grammar* y *vocabulary* con el fin de hacer más ágil la lectura. Además, sabemos que el profesor de lenguas extranjeras es consciente de que en torno a las funciones y a los tópicos se generan, lógicamente, unos exponentes lingüísticos y un vocabulario pertinente, razón que nos aconseja eliminar de este ejemplo los apartados mencionados. No podemos, sin embargo, dejar de insistir en

<sup>2</sup> Nos referimos al Grupo "Jocker" cuyos componentes son: Charo Huertas Hernández, José Fernández Balsalobre, M.ª Mercedes Rodríguez Medina, Montserrat Rius Monsonis, M.ª Esther Alonso Rodríguez.

que en la lectura completa de la Programación de nuestra área estos aspectos van incluidos.

En cuanto a los procedimientos y a las actitudes hemos seguido el mismo criterio pues, siendo muchos más, nos hemos limitado a reseñar aquellos que resultan fundamentales. En este sentido, planteamos una serie de procedimientos cuya formulación puede desgranarse en otros varios pero, aun siendo esto posible e incluso recomendable, la definición que aportamos en ningún caso olvida la referencia de lo que nos parece básico para este ciclo.

Por lo que respecta a las actitudes podemos decir otro tanto. Hemos hecho un esfuerzo de síntesis intentando plasmar en unas pocas aquello que nos parece irrenunciable, es decir, esas actitudes que han de trabajarse constantemente a lo largo del ciclo (posiblemente también sean objeto de trabajo en el siguiente) y cuya asunción supone una buena base de futuros comportamientos solidarios. En definitiva, lo que ofrecemos es un panorama general de la Programación para el segundo ciclo, pero es obvio que su tratamiento en el aula necesita de un desarrollo más pormenorizado.

Finalmente, comentamos que el tratamiento de la lengua extranjera en Primaria, y más en este ciclo, radica fundamentalmente en lo oral y en este sentido se plantea tanto la Programación como la Unidad didáctica que le sigue. No obstante, no hemos desechado el trabajo escrito cuando este aparecía claramente contextualizado y se presentaba como una demanda lógica. Bajo este prisma han de entenderse los contenidos de lengua escrita cuando aparecen.

A continuación ofrecemos la Programación de Lengua Extranjera (Inglés) para el segundo ciclo de Educación Primaria.



| Topic            | Subtopic       | Contens  |   |  |
|------------------|----------------|--|---|--|
|                  |                | Conceptual (Functions)   | Procedural  | Attitudinal  |
| YOU AND ME       |                | <ul style="list-style-type: none"> <li>Greeting people</li> <li>Identifying</li> <li>Goodbyes</li> <li>Spelling (alphabet)</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Comprensión y producción de mensajes orales y escritos que expresen: el número, la edad, el nombre, la dirección, las relaciones familiares, la localización, la fecha, las estaciones del año, el tiempo atmosférico, las normas de cortesía (saludos, felicitaciones, etc.) posesión, gustos o preferencias, instrucciones.</li> <li>Utilización de estrategias rítmicas que faciliten la memorización y el reconocimiento tanto de los exponentes lingüísticos mencionados como del vocabulario relativo a los temas contenidos en la Programación.</li> <li>Comprensión y utilización de códigos verbales y no verbales como apoyo al intercambio comunicativo: imagen (fotografía, vídeo, cartel, mural), música (canciones, ritmos) gesto (movimiento, expresión corporal) literatura (cuentos, poemas, trabalenguas) pasatiempos, crucigramas, trabajos plásticos.</li> <li>Participación en producciones lingüísticas con fines lúdicos.</li> <li>Participación en intercambios comunicativos.</li> <li>Inferencia de significados a partir de un soporte visual, de textos incompletos, de gestos, de sonidos, etc.</li> <li>Asociación de sonidos y grafías.</li> <li>Representación gestual de diversas situaciones.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Actitud receptiva y respetuosa hacia la lengua y cultura extranjera.</li> <li>Actitud respetuosa hacia los compañeros y compañeras de clase, valorando las diferencias culturales, étnicas o de cualquier otro tipo.</li> <li>Responsabilidad en la elaboración de las tareas individuales y de grupo.</li> <li>Uso responsable del material del aula.</li> <li>Interés por expresarse con corrección tanto oralmente como por escrito, tendiendo hacia una progresiva desinhibición.</li> <li>Respeto hacia los diferentes momentos de intervención en el aula, sabiendo escuchar y expresarse y guardando el turno de palabra.</li> </ul> |
| MY FAMILY        |                | <ul style="list-style-type: none"> <li>Identifying family relations</li> <li>Asking and giving information about people in our family</li> <li>Inquiring about quantity</li> </ul>           |   |  |
| MY ENGLISH CLASS | My Classroom   | <ul style="list-style-type: none"> <li>Identifying things in the classroom</li> <li>Describing our classroom</li> <li>Asking and giving information about things in the classroom</li> </ul> |   |  |
|                  | My Schoolbag   | <ul style="list-style-type: none"> <li>Identifying our school things</li> <li>Expressing location</li> <li>Making requests</li> <li>Inquiring about quantity</li> </ul>                      |   |  |
| SEASONS          | Weather        | <ul style="list-style-type: none"> <li>Describing weather conditions</li> <li>Inquiring about weather conditions</li> <li>Identifying dates &amp; months</li> </ul>                          |   |  |
|                  | Happy birthday | <ul style="list-style-type: none"> <li>Congratulations</li> <li>Inviting</li> <li>Inquiring about birthdays</li> </ul>   |   |  |
| MY BODY          | Monsters       | <ul style="list-style-type: none"> <li>Identifying parts of the body</li> <li>Inquiring about positions and movements of the body</li> <li>Giving instructions</li> </ul>                    |   |  |
|                  | Clothes        | <ul style="list-style-type: none"> <li>Asking about clothes</li> <li>Describing clothes</li> <li>Inquiring about quantity</li> <li>Reviewing colours, quantity, size</li> </ul>              |   |  |
| MY HOUSE         |                | <ul style="list-style-type: none"> <li>Describing places: houses</li> <li>Asking for &amp; giving information about home addresses</li> <li>Expressing location</li> </ul>                   |   |  |
| FOOD             |                | <ul style="list-style-type: none"> <li>Identifying food</li> <li>Expressing likes &amp; dislikes</li> <li>Revising location, colour, size, shape, etcétera.</li> </ul>                       |   |  |
| MY FAVORITE TOYS |                | <ul style="list-style-type: none"> <li>Describing objects</li> <li>Revising: possession, location</li> </ul>   |   |  |

Ejemplo de Unidad didáctica:  
Food

---



La Unidad didáctica que a continuación exponemos es una adaptación de la elaborada por el mencionado Grupo “Jocker”, a las características específicas de los alumnos de segundo ciclo del C.P “Benito Pérez Galdós”.

Se diseñó la Unidad para que fuera aplicada al finalizar el primer año del ciclo o al comienzo del segundo y se enmarca dentro de la “creación de situaciones en las que los niños y niñas puedan expresar gustos y preferencias en términos sencillos”, contenido reseñado en el currículo del área. Se optó, para desarrollar dicho contenido por el tema o “topic” de los alimentos, considerando que estaba muy próximo al alumnado, que se acomodaba fácilmente al objetivo de expresar gustos y preferencias y que a través de esta expresión se contribuía a fomentar actitudes de respeto hacia el otro, pues el tema es muy propicio para manifestar apetencias y gustos.

Por otra parte, el desarrollo de la Unidad opta, fundamentalmente, por la expresión y comprensión oral, pues creemos que en este ciclo hay que incidir especialmente en el uso de la lengua oral, a fin de que el alumno perciba la lengua como un vehículo de comunicación y vaya adquiriendo la soltura necesaria para enfrentarse a todo tipo de situaciones de intercambio comunicativo. Esta es la razón que nos ha aconsejado relegar a un segundo plano las actividades escritas, si bien no se han desechado totalmente.

Los contenidos de la Unidad didáctica están expuestos en su totalidad a diferencia de como aparecen en la Programación. Hacemos esta consideración, pues ya hemos apuntado en el apartado de Programación que habíamos reflejado en ella solamente lo fundamental, pero que su aplicación en el aula necesitaba de un desarrollo más pormenorizado. Así pues, al elegir el tema de los alimentos desarrollamos en él todos los contenidos que resultan pertinentes y que subyacían en la Programación general del área.

La secuencia de aprendizaje de la Unidad responde a un planteamiento de actividades en el que diferenciamos los siguientes tipos:

### ■ *Actividades de iniciación y motivación*

Con ellas pretendemos que el alumno se sienta motivado hacia el tema que se va a trabajar. Para ello, proponemos los llamados *warm up*, que aunque pueden emplearse en cualquier momento, suelen ser los elementos con los que iniciamos las clases, pues gracias a ellos se consigue captar, fácilmente, la atención del alumno.

### ■ *Actividades de adquisición de nuevos contenidos*

Son aquellas en las que se presentan, de forma contextualizada, los elementos lingüísticos que vamos a trabajar. Además de presentar los elementos lingüísticos, a lo largo de estas actividades, se desarrollan las estrategias que permiten asumir los contenidos de manera significativa.

### ■ *Actividades de consolidación*

En las que se verifica el logro de los objetivos propuestos a través de la síntesis que el alumno realiza, bien sólo o en interacción con el grupo.

### ■ *Actividades de producción y evaluación*

Nos estamos refiriendo al *Final Task* que se plantea al término de cada Unidad y que puede aportar datos nuevos a la observación realizada a lo largo de todo el proceso, datos que pueden ser relevantes pero que no pueden considerarse como los únicos para establecer la evaluación, ya que consideramos que algunas de las actividades de adquisición y muchas de las de consolidación pueden servir, también, como actividades evaluatorias.

Este tipo de actividades no aparecen enmarcadas con esta denominación en la Unidad didáctica pues unas y otras pueden sucederse a lo largo de las sesiones sin seguir este orden riguroso al que, por otra parte, no nos parece adecuado someternos ya que, como hemos dicho, en algunas actividades pueden contenerse fácilmente varios fines distintos. En lo que sí hemos hecho hincapié es en guardar una progresión adecuada que garantice una secuencia de aprendizaje significativa.

## **Desarrollo de la Unidad didáctica: Food**

---

Hemos de decir que antes de aplicar esta Unidad didáctica, los alumnos y alumnas han trabajado mucho la comprensión oral, de forma tanto

global como específica utilizando diferentes recursos extralingüísticos (*flash-cards*, objetos reales, ritmos, gestos...) que proporcionan a los niños y niñas un *input* comprensible y contextualizado. En cuanto a la producción oral, siempre hemos tenido presente la importancia de facilitar y no forzar la expresión de los alumnos, dándoles la posibilidad de apoyarse en el gesto y en la lengua materna siempre que les fuera necesario. De esta forma procuramos evitar cualquier situación de tensión donde el alumno pudiera sentirse incómodo o que le restara expresión en este ámbito. Por otra parte, se habían trabajado ya nociones lingüísticas relativas al color, la numeración, las formas y la localización espacial.

La Unidad se divide en seis sesiones de trabajo de una hora de duración cada una de ellas. Este cómputo ha de entenderse, no obstante, como aproximativo pues algunas sesiones pueden requerir un mayor tiempo para finalizarlas, y otras necesitan de un planteamiento previo que obliga a una previsión temporal adecuada.

Los materiales utilizados para desarrollar el *topic* de los alimentos (y en general para todos los demás temas de la Programación) son diversos. Por una parte, la profesora confecciona aquellos materiales que cree necesarios para su grupo específico, también utiliza adaptaciones confeccionadas a partir de tareas que aparecen en determinados libros de texto y, finalmente, utiliza el libro de texto sin modificación alguna, cuando lo considera oportuno.<sup>4</sup>

#### ■ OBJETIVOS DIDÁCTICOS

- Comprender y seguir instrucciones simples y necesarias relativas a la Unidad.
- Comprender textos orales y escritos relacionados con los alimentos.
- Producir breves textos descriptivos orales y escritos relacionados con los alimentos.
- Expresar de forma simple gustos y preferencias.
- Comprender historias y cuentos reaccionando emocionalmente ante la narración.
- Utilizar estrategias verbales y no verbales para contar una historia o cuento.
- Responsabilizarse de las tareas realizadas tanto individualmente como en grupo.

<sup>4</sup> El libro de texto que utilizan los alumnos y que se ha empleado para elaborar la presente Unidad es:

LOBO, M. J., y SUBIRA, P. (1993): *Big red bus 2* (Pupil's book y Activity book) y cinta de audio. Madrid: Heinemann.

También ha sido empleado por la profesora el siguiente material:

McHUGH, M. (1993): *Fanfare 1* Progress book. Oxford University Press.

CONTENIDOS

| Conceptos   |   |   |
|---|---|---|
| Functions   | Vocabulary  | Grammar   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Identifying food.</li> <li>Expressing likes &amp; dislikes.</li> <li>Revising location, colour, size, shape.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Léxico relativo a: números, colores, nombres de alimentos.</li> <li>Interjecciones.</li> <li>Onomatopeyas.</li> <li>Preposiciones de lugar.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Revisión de: there is/are.</li> <li>Do you like...? Yes, I do/ No, I don't.</li> <li>I like...</li> <li>I don't like...</li> </ul> |
| Procedimientos  |   |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Comprensión y reacción a instrucciones y mensajes sencillos transmitidos oralmente o por medio de soportes visuales (situaciones habituales de clase, historias).</li> <li>Inferencia de significados a partir de un soporte visual pudiendo utilizar el conocimiento de la lengua materna.</li> <li>Utilización de estrategias no verbales (gestos, movimientos corporales, imágenes...) para transmitir una historia.</li> <li>Seguimiento y comprensión de una narración simple, acompañada de apoyo visual.</li> <li>Representación gráfica de elementos reconocidos oralmente.</li> <li>Representación gestual de situaciones.</li> <li>Práctica de estructuras que sirven para expresar gustos y preferencias de forma significativa.</li> <li>Asociación de sonidos y grafías.</li> <li>Memorización comprensiva de elementos léxicos relacionados con el tema.</li> <li>Participación en intercambios lingüísticos simples.</li> </ul> |   |   |
| Actitudes   |   |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Actitud de respeto hacia los gustos y preferencias de los demás.</li> <li>Participación en las tareas y juegos realizados por el grupo.</li> <li>Deshinibición y espontaneidad de gestos y movimientos en la interpretación de historias.</li> <li>Esfuerzo por la corrección en la expresión e interpretación.</li> </ul>   |   |   |

ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

Primera sesión

- Es importante captar la atención de los niños desde el primer momento, por lo tanto, la maestra comienza la sesión de *warm up* provocando el interés de los niños mediante gestos y movimientos que remiten al contenido de su bolso, en el que guarda una manzana y un plátano. Ya que la idea que se persigue es que los alumnos averigüen a qué nos estamos refiriendo, establecemos un juego que puede comenzar así:

Teacher.-: *Hello, I have a surprise. Guess it.* (Señala con cierta complicidad el bolso)

Student.-: *A pen.*

T.-: *No, It isn't a pen. You can eat it!* (Acompañado del gesto pertinente).

S.-: *A biscuit.*

T.-: *No, It isn't a biscuit...*

Continuamos el diálogo hasta que los alumnos descubren que se trata de frutas, y posteriormente concretan las que son.

Una vez adivinadas las piezas de fruta, la profesora o profesor pone la siguiente canción cuya melodía es la de "La cucaracha":

*I like bananas. I like bananas,*

*I like bananas very much.*

*I like apples, I like apples,*

*I like apples very much.*

Mientras se escucha la canción la profesora va cantándola y mostrando alternativamente las piezas de fruta, para que los alumnos identifiquen el significado.

Este tipo de actividades en las que se pueden mostrar objetos al hilo de una melodía, sirven para interiorizar sonidos, ritmos, entonaciones; introducir estructuras gramaticales y ayudar a la memorización y discriminación auditiva.

Tanto cantar la canción como mostrar las frutas, se repite varias veces hasta que los alumnos sean capaces de cantar solos e identificar el objeto con su término inglés. En este proceso pondremos especial énfasis en que la pronunciación sea correcta.

2. Seguidamente, la profesora hará una nueva presentación de vocabulario añadiendo otras

palabras a las ya escuchadas. Esta presentación de términos se realiza mediante unos *flash cards* que se sitúan en una gran mesa previamente dibujada en la pizarra. Los alimentos pueden ser los siguientes:

*We are in the kitchen. And here, in the kitchen, there is a very, very big table. On this table there is /are ...*

|  |  |
|--|--|
|  |  |
|  |  |



Se van mostrando y nombrando los *flash cards* con imágenes de alimentos (*biscuits, cheese, chocolate...*) y una vez nombrados se colocan sobre la mesa dibujada en la pizarra. Cuando ya están todos los alimentos dispuestos sobre la mesa, la profesora pregunta qué hay en ella, señalando el *flash card* correspondiente, para que los niños digan su nombre:

*There is an apple on the table ....*

Cuando los niños nombran correctamente todos los alimentos, la profesora coloca los *flash cards* del revés, y vuelve a realizar el mismo ejercicio, pero con la dificultad añadida de tener que recordar donde están colocados cada uno de los alimentos.

Como ya se ha mencionado en la tabla de contenidos, los niños ya han visto la estructura *There is/are ...*, así como algunas preposiciones de lugar, por lo tanto esta actividad es de **revisión y adquisición de nuevo vocabulario**.

3. La actividad anterior se va a retomar en un *Memory game* en el que los niños y las niñas tendrán que recordar, de nuevo, la posición que ocupaban los alimentos colocados sobre la mesa dibujada en la pizarra, pero antes presentamos la marioneta del loro Conrad que va a servirnos para llevar a cabo el ejercicio<sup>1</sup>.

Intentando sorprender a los alumnos, la maestra saca, sigilosamente, la marioneta y la presenta con todo el ritual que requiere la ocasión. El animal saluda, dice como se llama, pregunta a algunos por su nombre y seguidamente, señala los *flash card* situados en el dibujo de la pizarra e interroga:

*Is/are there a(n) any .... here?*

*Yes /No.*

A medida que los alumnos y alumnas van contestando, vamos dando la vuelta a las imágenes. Cuando el niño acierta, toda la clase canta al ritmo de la canción "La Cucaracha":

*I like cheese /apples/ biscuits...*

Si no acierta, toda la clase cantará con la misma melodía:

*I don't like cheese/ apples/ biscuits ....*

Finalizamos la sesión con la elaboración por parte de los alumnos, de su pequeño diccionario de alimentos. Para ello, les pedimos que dibujen en su cuaderno los alimentos que se han visto a lo largo de la sesión y, a su lado, la palabra que los designa en inglés.

<sup>1</sup> Esta marioneta será la misma que posteriormente confeccionarán los alumnos. El esquema de la misma aparece en la pág. 103 del libro anteriormente citado, cuyo modelo se ofrece en el anexo, pág. 196, ilustración 9.

## Segunda sesión

4. Comenzamos la sesión con la actividad *Draw and colour* que se realiza en una tabla como la que a continuación sigue que se pondrá a disposición de cada uno de los niños de la clase.

| I LIKE | I DON'T LIKE |
|--------|--------------|
|        |              |

A continuación pide a los niños que, bajo el epígrafe correspondiente, dibujen tres alimentos que les gusten y tres que no. A medida que los van dibujando, la profesora va pasando entre las mesas haciendo preguntas sobre sus gustos, y comprobando la comprensión, la pronunciación y el uso correcto de la estructura trabajada.

Se prestará especial atención a que los alumnos produzcan correctamente las respuestas cortas: *Yes, I do*; *No, I don't*, o si contestan con *Yes, I like...* que no omitan el objeto directo. Se les puede pedir que digan también lo que les gusta o no a sus compañeros, diciéndoles que miren la tabla del que tienen al lado.

5. Seguidamente, proponemos la audición del siguiente *chant*, que hace referencia a los alimentos ya vistos:

*Cheese and biscuits, cheese and biscuits*

*Chocolate ice-cream, chocolate ice-cream*

*Fish and chips, fish and chips*

*Chicken, chicken*

*Soup, sooooup<sup>8</sup>*

<sup>8</sup> McHUGH, M. (1993): *Fanfare 1 Progress book*. Oxford University Press.

Después de oír el *chant*, pedimos a los alumnos que nos digan qué les sugieren los sonidos y el ritmo que oyen (son los sonidos que hace un tren). Esta es una actividad expresiva, pues, una vez que todos han reconocido en el ritmo y sonoridad del *chant* la similitud con el ruido que produce un tren en movimiento, vamos a representar ese movimiento y traqueteo con gestos y sonidos. Así pues, despejamos la clase hasta dejar suficiente espacio libre y colocados en fila, con la profesora a la cabeza, avanzamos por la clase mientras aquella va recitando el *chant* deteniéndose al finalizar cada verso, con el objeto de que los alumnos puedan repetirlo.

Esta actividad se repite varias veces, hasta que los alumnos estén en disposición de reproducir el *chant* por sí solos.

### Tercera sesión

6. El *warm up* con el que comenzamos esta sesión consiste en cantar la siguiente canción utilizando al loro Conrad:

*Do you like apples? Yes, I do.*

*Do you like chocolates? Yes, I do.*

*And do you like ice-cream?*

*Yes, I do. Yes, I do. Yes, I do.<sup>6</sup>*

Los niños escuchan la canción en el casete una o dos veces, mientras la maestra dramatiza, mediante la marioneta, los gestos apropiados al texto. A continuación, tanto el loro Conrad como los niños cantan la canción para, seguidamente, establecer un diálogo alternativo en el que Conrad pregunta y los niños responden; los niños preguntan y Conrad responde. Esta canción sirve para introducir la historia que los niños van a oír en la fase siguiente.

7. Se les entrega el poster<sup>7</sup> que ofrecemos en el anexo, páginas 194-195, ilustración 8 y una copia gigante del mismo<sup>8</sup> se sitúa en un lugar visible de la clase. Cuando todos cuentan con su ejemplar, presentamos a los personajes que aparecen dibujados en la historia:

*Look at this picture. here, there are two boys. Their names are Alex and Steve. Alex and Steve are friends. And..... Who is this? (Señalando a Conrad en el poster).*

Los niños contestan: *Conrad!*

*Now, listen to the story.*

Entonces, nos disponemos a escuchar la narración de la historia reflejada en el poster; narración que los niños procurarán seguir

<sup>6</sup> LOBO, M.ª J., y SUBIRA, P.: *Big red bus* 2 cinta de audio.

<sup>7</sup> *Ibidem* Story 2, pág. 10.

<sup>8</sup> Poster Pack, 2.º curso, 1993, Ed. Heinemann.

apoyándose en las imágenes que les hemos proporcionado. Llamamos la atención sobre el hecho de que en la viñeta n.º 3 faltan los dibujos de los alimentos (el maestro ha tapado estos alimentos también en el poster grande), por lo que habrá que prestar especial atención cuando se digan, con el fin de poder rellenar esta viñeta más adelante. El texto de la historia es el siguiente<sup>9</sup>:

— Personajes: N=narrador; Al= Alex; S=Steve; C=Conrad (parrot); M= Mother.

— Viñeta n.º 1:

N: *One day, Alex goes to Steve's house. (Sonido de un timbre o de golpes en la puerta). Steve opens the door.*

S: *Hi, Alex.*

Al: *Hi, Steve.*

S: *Come in!*

— Viñeta n.º 2:

N: *Alex comes in and... what a surprise!*

S: *Look! This is my new pet.*

Al: *Wow! a parrot!*

C: *Squawk! Squawk!*

Al: *What's his name?*

S: *Conrad.*

Al: *Hi, Conrad.*

C: *Squawk! Squawk!*

Al: *Can he speak?*

S: *Yes, of course. He can speak very well. Ask him some questions.*

— Viñeta n.º 3:

N: *And...Alex asks Conrad questions.*

Al: *Conrad....*

C: *Squawk! Squawk!*

Al: *Do you like apples?*

C: *Yes, I do.*

Al: *Do you like bananas?*

C: *Yes, I do.*

Al: *Do you like chocolates?*

C: *Yes, I do.*

<sup>9</sup> *Ibidem* cinta de audio.

Al: *Do you like computers?*

C: *Yes, I do*

Al: *Do you like football?*

C: *Yes, I do.*

Al: *Do you like girls?*

C: *Yes, I do.*

— Viñeta n.º 4:

Al: *FANTASTIC! He likes everything!*

— Viñeta n.º 5:

S: *Well... er... He can only say "Yes, I do". That's all he can say. He repeats "Yes, I do". "Yes, I do". "Yes, I do", but no more.*

Al: *Oh dear!* (Mostrándose decepcionado).

— Viñeta n.º 6:

S: *Never mind. Please, give this apple to him.*

Al: *OK.*

— Viñeta n.º 7:

N: *Alex takes the apple and gives it to Conrad. Conrad loves apples.*

Al: *Here you are, Conrad. This apple is for you.* (Conrad le muerde el dedo a Alex).

Al: *Ouch!*

— Viñeta n.º 8:

N: *Steve's mother comes home.*

M: *Hello, Alex. Do you like Conrad?*

Al: *No, I don't!*

Como en el poster que se ha entregado a los niños faltan los dibujos de los alimentos, se les pide que los identifiquen según se van nombrando en la audición, que los dibujen en un papel, los coloquen y los recorten. Seguidamente los colocarán en la viñeta correspondiente.

Se realiza una nueva audición. La profesora, que ha colocado sobre su mesa los *flash cards* correspondientes a los alimentos de la audición, detiene el casete cada vez que se mencione un alimento y demanda a un niño que se acerque a la mesa y lo coloque sobre la viñeta correspondiente del poster gigante. Al finalizar, los alumnos corrigen los posibles errores en sus propios posters.

Otra alternativa a este ejercicio consistiría en poner los *flash cards* colocados del revés en las correspondientes viñetas del poster

gigante. Al mismo tiempo, la profesora tendría otro juego de imágenes sobre la mesa. Al acercarse el niño a identificar el alimento mencionado, éste tendría que descubrir el *flash card* correspondiente del poster gigante, en el que la profesora podría haber colocado alimentos diferentes a los mencionados. En este caso, se generaría una discusión entre los niños que serviría a la profesora para comprobar si han memorizado e identifican correctamente léxico y sonidos.

Se despide la sesión pidiendo a los niños que traigan una fotografía, dibujo o etiqueta de un alimento de los que se han trabajado, que pueden encontrar en anuncios de revistas, folletos comerciales, en el propio envase del producto, etc.

#### Cuarta sesión

8. En esta sesión los alumnos habrán traído las fotografías de productos que se les pidió. Una vez que los niños y niñas hayan preparado sus imágenes, la profesora retoma la actividad de la sesión anterior diciendo a los niños que el loro *Conrad* les va a contar una nueva historia en la que irá nombrando algunos alimentos y que a medida que lo vaya haciendo, aquellos niños que posean la imagen correspondiente deberán mostrarla, diciendo el término en inglés.
9. Seguidamente se le da a cada uno de los niños una plantilla<sup>10</sup> con las diferentes partes de un loro similar a *Conrad*, para que ellos mismos construyan el personaje (esta plantilla se ofrece al final). Se les dan las instrucciones, en inglés, para confeccionar el animal, incidiendo en una caracterización específica y un cuidadoso acabado. Este trabajo requiere cierto tiempo, pues a parte del proceso común de colorear, recortar, poner un soporte más o menos rígido y unir las piezas, cada niño podrá caracterizar su loro de diferente forma añadiéndole otros elementos como tiras de papel o tela que simulen las plumas, algún elemento que resalte los ojos e incluso un guante que conforme el cuerpo. Finalmente, los alumnos dedicarán un tiempo a manipular la figura y buscar los movimientos más expresivos de la misma.

#### Quinta sesión

10. Utilizando los loros construidos en la sesión anterior y distribuidos los niños en pequeños grupos, les pedimos que intenten elaborar, entre todos los miembros del grupo, una breve historieta empleando las frases que han aprendido previamente. Este proceso puede resultar complejo para algunos alumnos por lo que es conveniente que la profesora se vaya pasando por los grupos

<sup>10</sup> *Ibidem* pág. 103.

cuando éstos están elaborando la historia y de esta manera perciba y preste el tipo de ayuda que necesiten.

Una vez acordado entre todo el grupo el qué se va a contar y con qué frases vamos a hacerlo, los niños necesitarán un período de tiempo para ensayarlo y dejar más o menos decidido desde el turno de intervenciones de los miembros del grupo, hasta la manera de manipular los personajes. Finalizado el período de ensayo, cada uno de los grupos muestra al resto de la clase su representación. Estas interpretaciones se graban en vídeo, y posteriormente las vemos entre todos con el objeto de analizar los resultados, determinar los fallos, etc. Este es un magnífico instrumento de evaluación tanto para los alumnos como para el profesor pues a través de él puede apreciarse cómo han sido asumidos por los alumnos los tres tipos de contenidos.

**Sexta sesión**

- 11. La profesora entrega a los alumnos un cuestionario, que servirá para que unos a otros se pregunten acerca de sus gustos y preferencias sobre alimentos. El modelo es el siguiente:

|                       | FOOD  | YES | NO |
|-----------------------|-------|-----|----|
| <i>Do yo like...?</i> |       |     |    |
|                       |       |     |    |
|                       |       |     |    |
|                       |       |     |    |
|                       | (...) |     |    |

Seguidamente la maestra escribe en la pizarra una lista breve de alimentos cuyos términos ya son conocidos por los alumnos. Estos dibujan esos alimentos en la columna *food* y a continuación se reparten por la clase preguntando a sus compañeros *Do you like...?* Delimitaremos el número de niños a los que se puede preguntar, este puede ser de cinco.

Una vez obtenida la respuesta, ponen una cruz bajo el epígrafe *yes* si el alimento por el que se ha preguntado es del gusto del compañero, o una cruz bajo la columna del *no* si el alimento le disgusta.

Mientras los alumnos realizan esta encuesta y con el fin de que el resultado sea significativo (en el registro de las hojas de los alum-

nos puede darse un número desorbitado de respuestas que no corresponden a la cantidad real de niños y niñas, ya que cada uno puede preguntar y ser preguntado por varios compañeros) la maestra dibuja en la pizarra una tabla similar a la dada para los alumnos, pero en ella incluye el término *name* bajo el cual, y según corresponda, los alumnos colocarán sus nombres. El modelo es el siguiente:

|                       | FOOD  | YES  | NO   |
|-----------------------|-------|------|------|
|                       |       | NAME | NAME |
| <i>Do yo like...?</i> |       |      |      |
|                       |       |      |      |
|                       |       |      |      |
|                       |       |      |      |
|                       | (...) |      |      |

Cuando los alumnos han terminado de completar y contestar a los cuestionarios individuales, deben acercarse a la pizarra y poner su nombre en las columnas "YES"/"NO" indicando sus preferencias. A partir de estos datos la profesora elaborará un gráfico de registro, que será discutido entre todos, con el fin de sacar conclusiones. Tanto el gráfico, como los diversos loros elaborados se exponen en la clase.

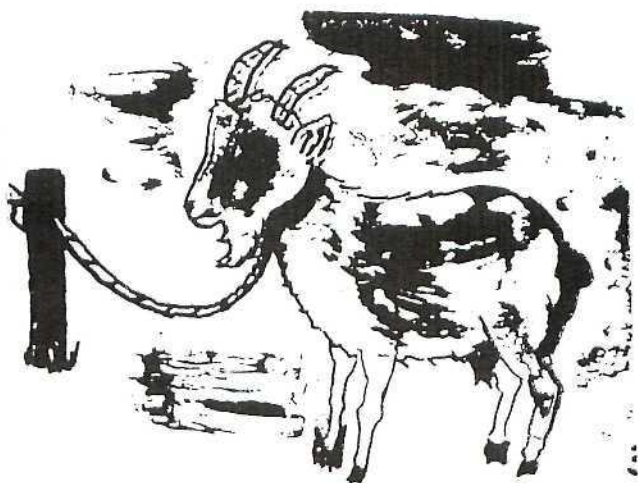
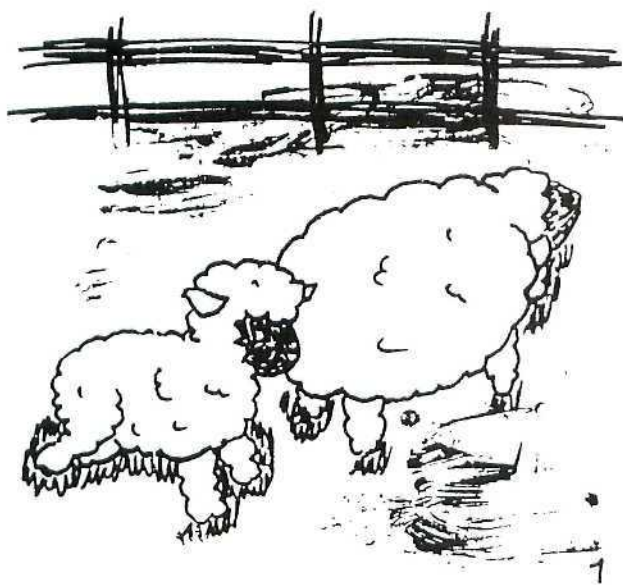
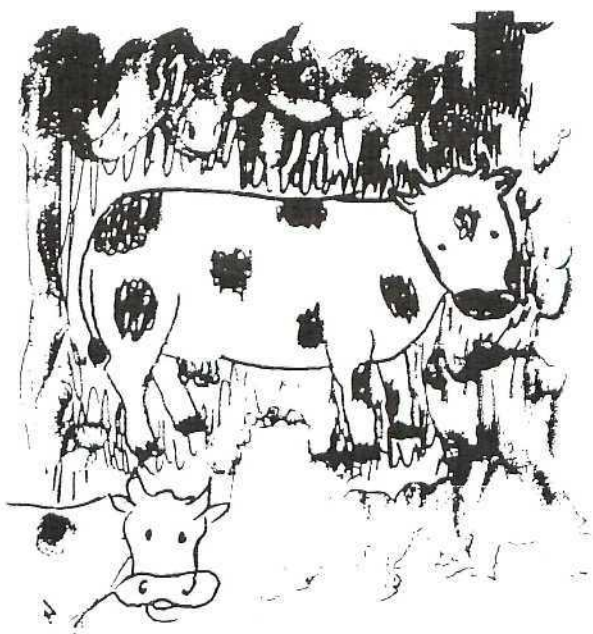
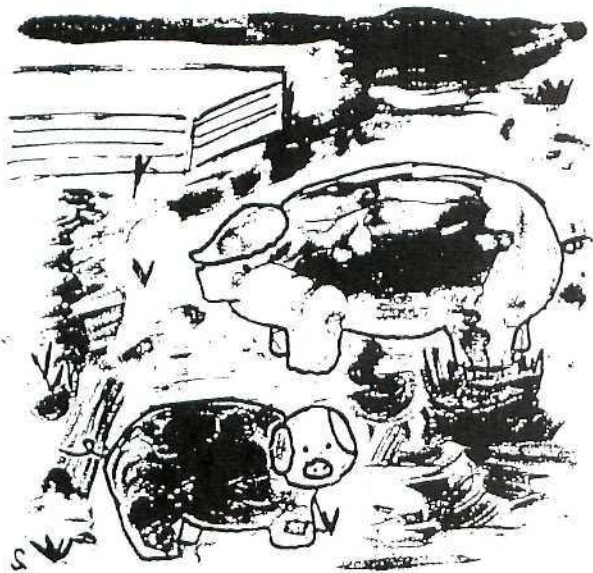


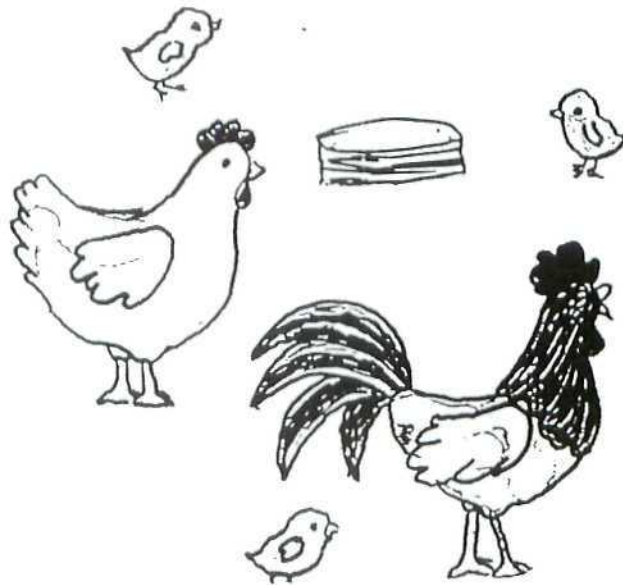
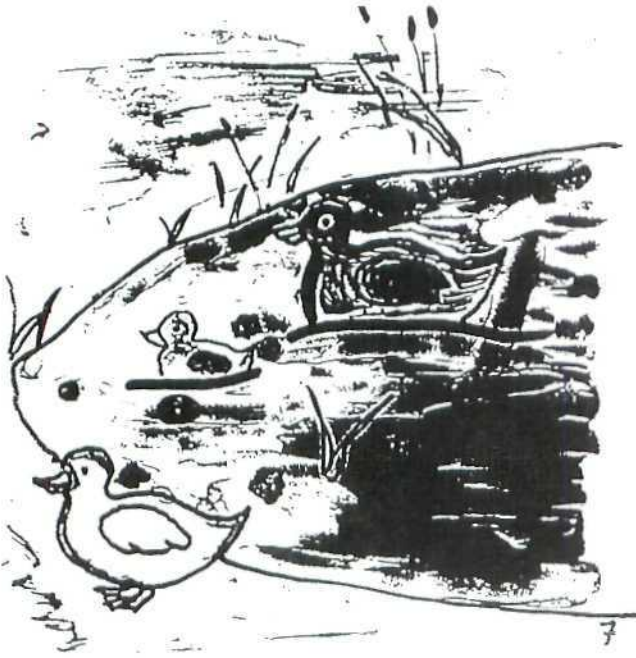


ANEXO: ILUSTRACIONES  
(FRANCÉS E INGLÉS)



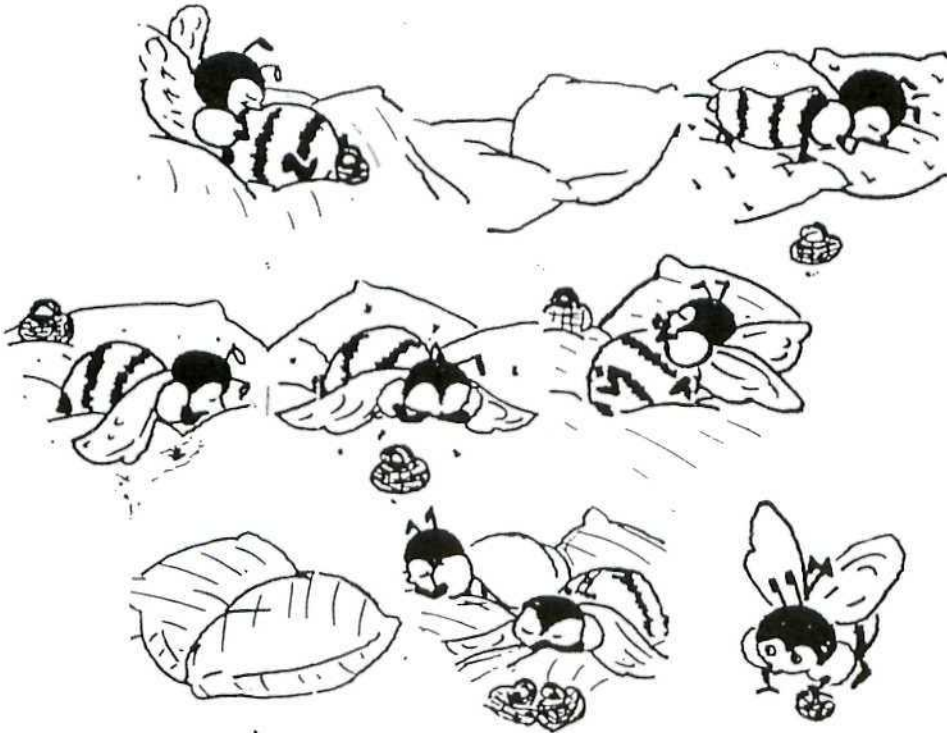
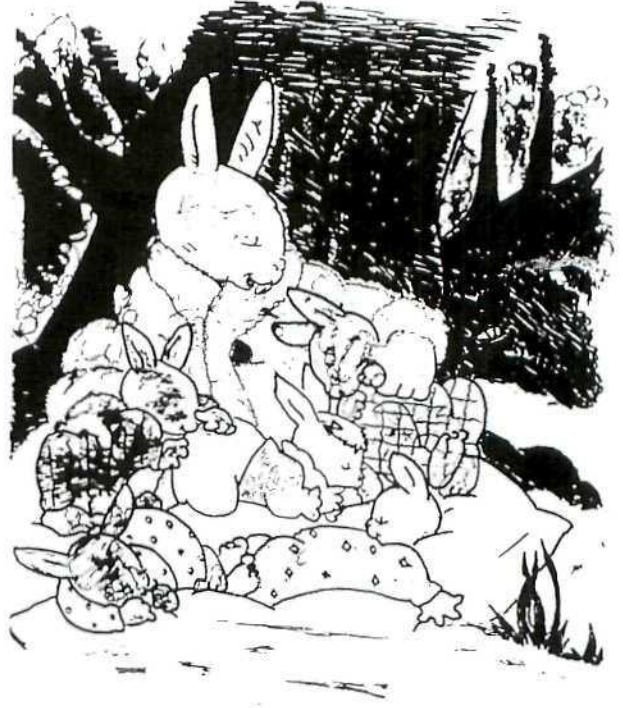






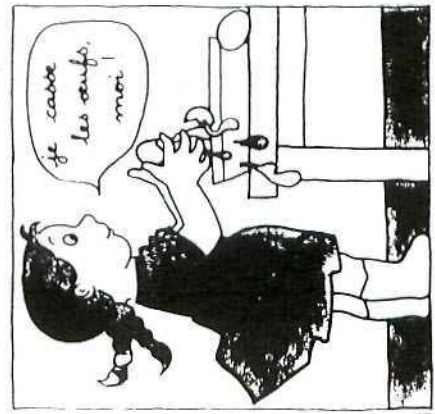












STORY  
**2**

# FANTASTIC CONRAD







LÓBO M., JOSÉ SUBIRÁ P. (1993). *BIG RED BUS 2* (PUPIL'S BOOK AND ACTIVITY BOOK), HEINEMAN, MADRID.













CENTRO DE DESARROLLO CURRICULAR

DIRECCIÓN GENERAL DE RENOVACIÓN PEDAGÓGICA

---

CENTRO DE DESARROLLO CURRICULAR