

## MÁSTER EN LENGUAS Y TECNOLOGÍA

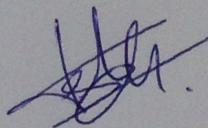
Curso Académico: 2015 /2016

TÍTULO TRABAJO FIN DE MÁSTER:

LA INTEGRACIÓN DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y DE LA  
COMUNICACIÓN (TIC) EN MANUALES DE FRANCÉS LENGUA EXTRANJERA (FLE):  
EL CASO DE TOTEM 1 (A1)

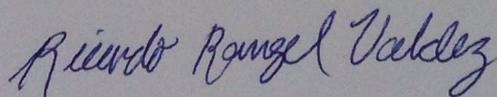
AUTOR: Ricardo Heber Rangel Valdez

Declarando, a instancia del alumno/a, que dicho trabajo es original, responde a las directrices dadas en el Máster y que todo aquello que se refleja de otros autores o medios está debidamente referenciado y aquello que no lo está es original del alumno/a, incurriendo en plagio si no fuera así.



Firmado Director/a del Trabajo Fin de Máster: D.ª. Françoise Olmo Cazevieille

Firma Autor/a del Trabajo Fin de Máster:



D.: Ricardo Heber Rangel Valdez

## **AGRADECIMIENTOS**

Quisiera agradecer primeramente a Pernille, mi compañera de vida y la persona que siempre está a mi lado compartiendo los buenos y malos ratos, quien me ha ayudado a través de los difíciles momentos a lo largo de este máster y de la realización de este proyecto.

A mi familia, que a pesar de estar lejos, siempre están ahí, pendientes y en contacto conmigo y quienes forman gran parte de quien soy ahora.

A mi tutora Françoise por guiarme y tenerme paciencia durante todo este proceso, gracias por tu apoyo.

A Rosa, quien me facilitó parte del material para poder realizar esta investigación.

A las docentes que me ayudaron a contestar los cuestionarios y a distribuirlos a sus estudiantes, a quienes también agradezco su participación.

Finalmente pero no menos importantes, a mis maestros y compañeros en el máster, con los que conviví y aprendí en la sala de clases.

## ÍNDICE

1. Introducción.....	8
2. Marco teórico.....	12
2.1 La didáctica de lenguas y un breve recorrido histórico por las metodologías de la enseñanza de lenguas.....	12
2.1.1 Método tradicional o gramática traducción.....	14
2.1.2 Método directo.....	15
2.1.3 Método Audio-lingual/audio-oral.....	15
2.1.4 Método audiovisual.....	16
2.1.5 El enfoque comunicativo.....	17
2.1.6 El MCERL y sus aportes: del enfoque comunicativo a la perspectiva accional.....	19
2.1.7 Enfoques y metodologías actuales en didáctica de lenguas: las metodologías activas.....	23
2.1.7.1 Enfoque basado en tareas.....	24
2.1.7.2 Enfoque basado en proyectos y en el aprendizaje colaborativo.....	27
2.2 Uso actual de las TIC en la enseñanza de lenguas.....	29
2.2.1 ¿Qué son las TIC?.....	29
2.2.2 La web 2.0.....	32
2.2.3 Aplicaciones de las TIC en la enseñanza-aprendizaje de lenguas.....	34
2.3 El uso de las TIC en los manuales de lengua.....	40
2.3.1 El papel y las funciones del manual en el aula y su uso adaptado a la era digital.....	40
2.3.2 ¿Cómo analizar las TIC en un manual?.....	43
3. Metodología.....	46
3.1 Materiales y contexto.....	46
3.2 Fichas de análisis .....	49
3.3 Presentación de las actividades TIC en Totem 1 (A1).....	53
3.4 Cuestionarios.....	57
3.4.1 Cuestionario para estudiantes.....	58
3.4.2 Cuestionario para docentes.....	60

4. Análisis de resultados y discusión.....	64
4.1 Análisis de los resultados de las fichas .....	64
4.2 Análisis de los resultados de los cuestionarios.....	77
4.2.1 Resultados de los estudiantes.....	78
4.2.2 Resultados de los docentes.....	88
4.3. Observaciones finales de los resultados .....	94
5. Propuesta .....	96
5.1 Propuestas de mejora en la presentación de las actividades TIC en el manual.....	96
5.2 Actividades con herramientas de comunicación.....	100
6. Conclusión.....	109
7. Bibliografía.....	112
8. Anexos.....	120

## **LISTADO DE ABREVIATURAS**

**TIC:** Tecnologías de la Información y de la Comunicación

**E-A:** Enseñanza y aprendizaje

**ALAO:** Aprendizaje de Lenguas Asistido por Ordenador

**FLE:** Francés Lengua Extranjera

**MCERL:** Marco común europeo de referencia para las lenguas

**UPV:** Universitat Politècnica de València

**TFM:** Trabajo Fin de Máster

**L1:** Lengua materna

**L2:** Segunda lengua/lengua meta

**EAO:** Enseñanza asistida por ordenador

**ELAO:** Enseñanza de Lenguas Asistida por Ordenador

**MALL:** Mobile-assisted language learning

**PDI:** Pizarra digital interactiva

**ÍNDICE DE GRÁFICOS**

Gráfico n.º 1.....	55
Gráfico n.º 2.....	66
Gráfico n.º 3.....	68
Gráfico n.º 4.....	69
Gráfico n.º 5.....	70
Gráfico n.º 6.....	72
Gráfico n.º 7.....	73
Gráfico n.º 8.....	74
Gráfico n.º 9.....	75
Gráfico n.º 10.....	76
Gráfico n.º 11.....	76
Gráfico n.º 12.....	77
Gráfico n.º 13.....	78
Gráfico n.º 14.....	79
Gráfico n.º 15.....	80
Gráfico n.º 16.....	80
Gráfico n.º 17.....	81
Gráfico n.º 18.....	82
Gráfico n.º 19.....	83
Gráfico n.º 20.....	84
Gráfico n.º 21.....	85
Gráfico n.º 22.....	86
Gráfico n.º 23.....	87
Gráfico n.º 24.....	87
Gráfico n.º 25.....	88
Gráfico n.º 26.....	89
Gráfico n.º 27.....	89

Gráfico n.º 28.....	90
Gráfico n.º 29.....	90
Gráfico n.º 30.....	91
Gráfico n.º 31.....	92
Gráfico n.º 32.....	93
Gráfico n.º 32.....	94

### **ÍNDICE DE FIGURAS**

Figura n.º 1.....	26
Figura n.º 2.....	34
Figura n.º 3.....	42

### **ÍNDICE DE IMÁGENES**

Imagen n.º 1 .....	37
Imagen n.º 2 .....	37
Imagen n.º 3 .....	71

### **ÍNDICE DE TABLAS**

Tabla n.º 1.....	50
Tabla n.º 2.....	51
Tabla n.º 3.....	99
Tabla n.º 4.....	100



## 1. Introducción

El uso de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (de ahora en adelante TIC) en el área de la educación en general, ha sido y sigue siendo un tema discutido e investigado alrededor del mundo desde finales del siglo XX. Investigadores como Echevarría ya en el año 2001 se refería a las TIC como nuevas formas de aprendizaje que conllevarían su uso, así como nuevas formas de enseñanza que obligarían a las instituciones (y a los docentes) a pasar por un proceso de adaptación.

Más tarde, en 2008 en su análisis comparativo de las políticas de las TIC en educación, Kozma (2008) nos hablaba del gran impacto que estas tienen en cualquier sector y del reconocimiento de las mismas por parte de los países con las economías más industrializadas del planeta (el G8<sup>1</sup>). Mencionaba que este grupo de países apuntaba a la gran importancia que tenía el poder preparar lo necesario en cuestión de educación y adiestramiento en el área de las TIC para satisfacer las necesidades en esta época.

Ya en 1998, en el *Informe Mundial sobre la Educación* de la UNESCO, se hablaba de los grandes cambios que representaría el uso de *las nuevas tecnologías de la información* en el desarrollo y la evolución de las metodologías de enseñanza. La manera en la que tanto el docente como el alumno tendrían acceso a la información supondría una gran revolución. Sin duda, hoy en día vemos esto hecho una realidad.

En su guía de planificación de las TIC en la formación docente, Khvilon y Patru (2004: 5) apuntan a una evolución del enfoque de la enseñanza, dejando de lado las clases magistrales en las que el profesor y los libros son las únicas fuentes de información de las cuales los estudiantes pueden aprender, para dar paso a una “formación centrada principalmente en el alumno dentro de un entorno interactivo de aprendizaje”.

---

<sup>1</sup> Canadá, Estados Unidos, Francia, Italia, Alemania, Reino Unido, Japón

Ahora bien, el área de enseñanza-aprendizaje (en adelante, E-A) de lenguas extranjeras es un campo en el que el uso de las TIC ha estado y está más presente, así mismo se han llevado a cabo numerosos estudios acerca de su efectividad. Si miramos las áreas investigadas al respecto, encontramos por ejemplo los trabajos de Morales y Ferreira (2008) sobre la efectividad de los cursos en línea y semipresenciales, o los de Marquès y Domingo (2001) sobre el uso de herramientas específicas como la pizarra digital y los ordenadores; tenemos también estudios centrados en el uso de programas para el *Aprendizaje de Lenguas Asistido por Ordenador* (ALAO), en inglés *Computer Assisted Language Learning* (CALL) (Félix, 2005) y el *Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras* (AICLE) en los que se usan las TIC, en inglés *Content and Language Integrated Learning* (CLIL) (Pérez-Cañado, 2012). Más recientemente, vemos investigaciones acerca del uso de recursos y actividades utilizados con la llegada de la web 2.0 (Grassin, 2016). Sin embargo, hay un área o más bien una perspectiva desde la cual no encontramos muchos estudios, esta viene a ser el tema de nuestra investigación: la integración de las TIC en los manuales de lengua.

Hemos de apuntar que somos conscientes de que el uso del manual en la clase de lenguas varía de acuerdo al docente y a la institución educativa y que hay incluso algunos autores que han apuntado a la desaparición de su utilización (Debyser, 1973; Galisson, 1995). No obstante, creemos que el manual, tal como lo define Fernández López (2004: 724): "...instrumentos de trabajo (en el aula o fuera de ella para el caso de los autodidactas) que se detienen en la presentación de todos los aspectos relacionados con la adquisición de una lengua", sigue siendo un elemento predilecto de las instituciones en general. Ahora, evidentemente, al igual que las metodologías de enseñanza, los manuales han ido evolucionando en su contenido y diseño, así pues, con la llegada de las TIC, se ha ido incorporando el uso de estas en la oferta de los manuales en el mercado. Respecto a esto, nos hacemos algunas preguntas previas a nuestro estudio, que nos han servido a plantear nuestros objetivos y que recogemos a continuación: ¿están bien integradas las TIC en los manuales?, ¿se aprovechan realmente el potencial de las TIC en las actividades que se proponen en los manuales?, ¿las editoriales incluyen las TIC en

su oferta por mera estrategia comercial?, ¿son efectivas realmente las actividades que se presentan en los manuales relacionadas con las TIC en el proceso de E-A?, ¿cómo podemos analizar las actividades en los manuales en las que se utilizan las TIC?, ¿qué piensan los usuarios acerca de la manera en que las actividades referentes a las TIC se presentan en los manuales?

Para poder dar respuesta a estas preguntas, planteamos el siguiente objetivo general: analizar la incorporación de las TIC en los manuales de francés. Para poder cumplirlo, lo hemos desglosado en los siguientes objetivos específicos:

- Recabar información de la literatura actual para ver qué se ha hecho y qué se está haciendo en la enseñanza de lenguas respecto al uso de las TIC.
- Elaborar criterios para seleccionar el material, es decir los manuales, objeto de este estudio.
- Confeccionar unas fichas para analizar y evaluar la integración de las TIC en las diferentes actividades de los manuales seleccionados.
- Aplicar un análisis cualitativo de las fichas elaboradas.
- Diseñar unos cuestionarios para recabar información sobre el uso de las TIC por parte de los docentes y de los aprendices.
- Analizar de forma cualitativa los cuestionarios recogidos.
- Contrastar los resultados de las fichas con los de los cuestionarios.
- Proponer actividades que mejoren el aprovechamiento de las TIC dentro de los manuales de lengua analizados.

Para la consecución de estos objetivos, hemos establecido la estructura de esta investigación de la manera siguiente:

En la primera parte que sigue a esta introducción, desarrollamos el marco teórico que nos pone en el contexto de esta investigación. En él hacemos un breve recorrido por las metodologías de la enseñanza de lenguas concentrándonos en las más recientes y en aquellas que propician el uso de las TIC. Luego abordamos de

llo su utilización, hablamos del uso y de la evolución de su aplicación en la E-A de lenguas insistiendo en la importancia que han venido adquiriendo. Dedicamos el último apartado al uso de las TIC dentro de los manuales de lengua y a cómo podemos analizarlas.

A continuación entramos en la metodología donde explicamos y describimos detalladamente la elección de los materiales de nuestra investigación, acotando nuestro estudio a un manual de francés lengua extranjera (de ahora en adelante FLE) de nivel A1 de acuerdo con el *marco común europeo de referencia para las lenguas* (MCERL, 2001) que integra el uso de las TIC y que ha sido utilizado por gran parte de los profesores de francés de la *Universitat Politècnica de València* (UPV) durante el curso académico 2015-2016. Para analizar el lugar que ocupan las TIC en este manual, elaboramos dos fichas de análisis: la primera para recoger la descripción general del libro seleccionado y la segunda, para detallar cada una de las actividades relacionadas con las TIC propuestas. Finalmente, explicamos la elaboración de dos cuestionarios como herramientas realizadas para recabar información acerca de los docentes, por una parte, y de los estudiantes de grado por otra, quienes usaron dicho manual.

La tercera parte está dedicada a los resultados tanto de las fichas de análisis como de los cuestionarios y a la discusión de los mismos y nos servirá de base para llegar a la cuarta parte de nuestro Trabajo Fin de Máster (TFM), la propuesta de actividades para un mejor aprovechamiento de las TIC en su incorporación al manual.

En la conclusión de este TFM, repasaremos brevemente los principales puntos tratados y nuestras aportaciones incluyendo tanto nuestras limitaciones como las numerosas posibilidades de ampliar este estudio en futuras investigaciones.

## **2. Marco teórico**

En esta sección nos proponemos revisar la literatura actual acerca de los temas que consideramos relevantes para nuestro estudio, tomamos en cuenta tres grandes apartados que explicamos a continuación.

Primeramente introduciremos el concepto de la *didáctica de lenguas*, para luego hacer un recorrido histórico a través de las metodologías más representativas y mencionar para cada una de ellas las diferentes bases teóricas. Después describiremos las últimas tendencias didácticas basadas en el enfoque comunicativo y en la perspectiva accional (MCERL, 2001) y en el trabajo colaborativo, ya que creemos que son las que aprovechan el verdadero potencial de las TIC.

En segundo lugar abordaremos el tema del uso actual de las TIC en la E-A de lenguas. Daremos una definición de ellas y señalaremos la importancia que se les viene dando por el desarrollo de las competencias digitales. Luego abordaremos específicamente el tema de la web 2.0, de las diferentes herramientas que ha traído y de sus usos en la didáctica de lenguas. Mencionaremos igualmente algunas aplicaciones y programas especializados y no especializados en la E-A de lenguas.

En nuestro tercer y último apartado entraremos más de lleno en el tema de este estudio puesto que trataremos las TIC en los manuales de lengua. Aquí definiremos el papel del manual en la clase y hablaremos de las funciones que se llevan a cabo durante su utilización; mencionaremos la oferta digital que conllevan, para luego establecer cómo podemos analizar tanto la integración de las actividades relacionadas con el uso de las TIC en él, como las actividades en sí mismas.

### **2.1 La didáctica de lenguas y un breve recorrido histórico por las metodologías de la enseñanza de lenguas**

No podemos hablar de las metodologías (o métodos) de la enseñanza de lenguas sin antes mencionar algunos datos acerca de la didáctica de las lenguas. Según Dolz, Gagnon y Mosquera (2009: 122) “el término comienza a utilizarse en

los años 50, aunque desde una perspectiva de tipo prescriptiva y aplicacionista”. Igualmente señalan que debido a la llegada de las “nuevas metodologías” influidas por la psicología del aprendizaje y la lingüística, la didáctica de lenguas comenzó con gran auge, así mismo se retomaron dentro de la investigación de esta tanto “el constructivismo de Piaget” como “el interaccionismo social inspirado en los trabajos de Vygotski”. Hablaremos de algunos de estos aspectos más adelante en nuestro recorrido por los diferentes métodos.

De acuerdo con Carrió (2008: 8) ya en los años setenta se realizaban investigaciones a partir de los estudios teóricos hechos acerca de la adquisición de una primera lengua ( L1) con el fin de averiguar cómo se adquiriría una segunda lengua (L2). La autora nos recuerda igualmente que debemos distinguir entre los estudios de *la adquisición de una L2* con aquellos sobre *la enseñanza de las lenguas*. Sin embargo, también nos menciona que tanto los estudios acerca de la adquisición de L1 como los de L2 aportan en cuestión de resultados al desarrollo y las investigaciones de la enseñanza de lenguas. La didáctica de las lenguas combina y recibe entonces aportaciones de varias disciplinas y áreas de estudio científicas, que van desde las ya mencionadas, hasta otras como diferentes ramas de la lingüística, la psicología, la sociología, la historia, entre otras (Camps, 1993; Dolz, Gagnon y Mosquera, 2009). Por su parte, Zanón (2007: 2)<sup>2</sup> señala que en los años sesenta queda marcado un claro dominio de las metodologías con bases en las corrientes lingüísticas estructuralistas de tipo conductista, las cuales no harían más que ofrecer una “visión superficial del lenguaje”, esto mismo se abordará en nuestro camino por las metodologías.

Apoyándose entonces de estas diferentes disciplinas, se han originado diferentes métodos a través del tiempo, atendiendo a Sánchez (1997: 29), entendemos por método al conjunto de:

- Una base teórica que deriva de convicciones y creencias coherentes capaces de empujar a actuar de una u otra manera.

---

<sup>2</sup> A propósito de este trabajo, si bien referenciamos su publicación en Marco ELE. Revista de Didáctica, tenemos que señalar una aclaración dentro del mismo artículo, la cual es el hecho de haber sido publicado en dos entregas en: Cable. Número 2. Madrid: Equipo Cable. Noviembre 1988, 47-52. Y Cable. Número 3. Madrid: Equipo Cable. Abril 1989, 22-32.

- Un elenco de elementos (lingüísticos) seleccionados de acuerdo con la base teórica anterior. Estos elementos constituirán los objetivos de enseñanza y aprendizaje.
- Un conjunto de técnicas adecuadas para lograr los objetivos propuestos.

Por su parte Hernández (2000: 141) menciona que típicamente, en la enseñanza de lenguas se conoce al método como “un cuerpo de teoría verificado científicamente o una serie de procedimientos, medios generales o técnicas usadas de forma sistemática para lograr un objetivo”.

Tomando en cuenta estas acepciones, comenzaremos ahora con el recorrido por las metodologías (o métodos) más renombradas y utilizadas en la enseñanza de lenguas desde finales del siglo XIX hasta nuestros días. Con esto pretendemos sentar las bases de lo que han sido los diferentes procesos de E-A en el *sistema didáctico*<sup>3</sup>, además, podremos observar y apuntar los tipos de materiales utilizados y la inclusión de las herramientas tecnológicas que se usan en cada uno de estos métodos.<sup>4</sup>

### **2.1.1 Método tradicional o gramática traducción**

Como su nombre lo deja entender, en este método, el aprendizaje y el conocimiento están basados en reglas gramaticales y en la traducción. Es usado desde la antigüedad para enseñar latín y griego. Sin embargo, se llegó a utilizar hasta la primera mitad del siglo XX en la enseñanza de lenguas modernas. En este método se utiliza mucho la lengua materna y se realizan traducciones directas de la lengua materna a la meta (de L1 a L2) y viceversa, así se pueden “explicar las nuevas palabras, las formas y estructuras gramaticales...” (Hernández, 2000: 42-

---

<sup>3</sup> “Desde un punto de vista general, el sistema didáctico es un concepto central de la didáctica puesto que se trata de una estructura formada por los profesores, los estudiantes y los diferentes contenidos que se dan en el aula (conocimientos, habilidades, valores, etc.)” (Dolz, Gagnon y Mosquera, 2009: 123).

<sup>4</sup> En su tesis Sanz (2003) nos hace ver cómo a través del tiempo siempre se ha buscado incorporar las innovaciones tecnológicas tanto en la educación en general como en la E-A de lenguas, tomando en cuenta las teorías psicopedagógicas del momento.

43). Los materiales que se utilizaban entonces eran textos literarios, listas de vocabulario y de verbos. Resulta casi evidente lo criticable de este método: la falta de práctica oral. Para solventar esta carencia existía una alternativa en un método utilizado en la misma época, pero con otras bases teóricas y metodológicas diferentes, lo explicamos a continuación.

### **2.1.2 Método directo**

De enfoque natural<sup>5</sup>, este método es contrario al método tradicional, ya que elude la traducción y no se basa en textos escritos sino en el uso de la lengua oral. Se crea a partir de mediados del siglo XIX, teniendo como máximos representantes a Sauveur y a Berlitz, quienes lo difunden en Estados Unidos, abriendo sus escuelas de idiomas en Boston. Con este método la gramática quedaba subordinada a la enseñanza del lenguaje oral, además de que se buscaba un aprendizaje más bien intuitivo de las reglas gramaticales y se usaban imágenes y la mímica para dar explicaciones; pero para 1920 se comenzó a rechazar argumentando que no tenía una buena base metodológica (Carrió, 2008: 18). Acerca del método directo, según Hernández (2000: 144) “se dice que la pedagogía, la lingüística y la psicología aperceptiva, jugaron en él un papel singular y que el mismo dio origen a múltiples variantes”. Así mismo, este autor apunta que el “conductismo ortodoxo” tuvo que ver en la manera en que este y otros métodos creados en la época funcionaban; ya mencionábamos al principio de este apartado que Zanón apuntaba a este mismo hecho.

### **2.1.3 Método Audio-lingual/audio-oral**

Este método surge durante la Segunda Guerra Mundial, en él se trabaja con la repetición de audios, se comienza entonces a utilizar audio-gramófonos y grabadoras, hemos de anotar aquí la primera aparición de la tecnología, algo que

---

<sup>5</sup> Sánchez (1997: 71) habla del enfoque natural diciendo: “las lenguas deben aprenderse de manera natural, mediante el uso, hablando y leyendo”.

seguramente fue considerado revolucionario. Podemos decir que este método fue inspirado del método directo ya que se trabaja con el lenguaje oral. Se realizan ejercicios a partir de estructuras y de “imitación de patrones nativos” (Hernández, op.cit.: 144). Como ya lo hemos mencionado acerca de estas nuevas metodologías, se nota la influencia del conductismo, ya que no se busca tanto una respuesta de manera razonada y consciente sino que trata de repetir “un conjunto de hábitos [...], una conducta social...”. Por esto se busca realizar ejercicios mecánicos, yendo a través de una serie de estímulos que lleven a la respuesta deseada. Esta situación llevó al decaimiento de esta metodología, Chomsky (en Carrió 2008: 21) la criticaba diciendo que no se podía aprender una lengua solamente imitando, ya que se necesitaba de estructuras profundas.

#### **2.1.4 Método audiovisual**

Se origina en Francia en la mitad del siglo XX (se le llama *SGAV: Structuro-globale audio-visuelle*), al igual que el audio-oral, este método se sirve de la tecnología, ya que se utilizan imágenes y se combinan con el sonido (película de imagen fija y magnetófono). De acuerdo a Sanz (2003), estos elementos, que podríamos incluso llamar multimedia, jugaban un papel en la motivación en los alumnos al momento de realizar las actividades. Podemos sin duda relacionar esto al gusto que muestran los estudiantes de ahora con los elementos multimedia, especialmente los vídeos. Atendiendo a su nombre en francés: Estructuro-global, podemos decir que se estructuraba precisamente el proceso de enseñanza a partir fases. Según Stern (1983: 467) con este método en la primera fase que llama “introdutoria”, se busca ir conociendo y aprendiendo cierto léxico, para luego pasar a una segunda fase en la que se va usando lo aprendido y leyendo textos de temas generales, esto para que se realice una “conversación más libre” y en una tercera fase, el alumno pueda elegir temas relacionados a sus propios intereses y cuestiones profesionales. En cuanto a lo que podemos llamar carencias del método, Carrió (op.cit.: 22) señala una falta de “visión flexible en sus unidades didácticas”; también nos señala las críticas que el método recibió en cuanto a la ardua tarea que

significaba crear material para su puesta en práctica, además de que este mismo aspecto hacía muy difícil satisfacer las necesidades de los niveles avanzados, ya que se requería de material más especializado. Podemos pensar que si en aquel entonces hubiera habido el acceso a la información que tenemos hoy en día con Internet, esto no hubiera representado un problema.

### **2.1.5 El enfoque comunicativo**

Este enfoque se origina en los años setenta y viene a aportar aquello que en otros no se había tomado en cuenta: el aspecto funcional y comunicativo de la lengua (además del lingüístico) (Hernández, 2000). En Europa, lingüistas como Candlin y Widdowson se apoyaron en los estudios de los funcionales británicos como Halliday y Firth, igualmente de los filósofos del lenguaje americanos Austin y Searle y los sociolingüistas Hymes, Gumperz y Labov; el objetivo era distanciarse de los modelos estructurales y conductistas y acercarse más a la noción de la comunicación (Sanz, 2003).

Uno de los conceptos tomados en cuenta para determinar las bases fundamentales de este enfoque, fue aquel que introdujo el sociolingüista y antropólogo inglés Dell Hymes (1972): la competencia comunicativa. Esta la conformaba, además de la competencia gramatical, la competencia sociolingüística. Cabe mencionar que varios autores han hablado y discutido acerca de lo que constituye la competencia comunicativa examinándola dentro del campo de la enseñanza de lenguas; los primeros siendo Canale y Swain (1980), quienes agregaron la noción de competencia estratégica; después Canale (1983), vendría con la competencia discursiva (Celce-Murcia, 2008). Así tenemos entonces los cuatro elementos que subyacen en el marco básico de la competencia comunicativa:

- Competencia gramatical (también llamada lingüística): se refiere a poder usar la lengua de manera gramaticalmente correcta, tomando en cuenta aspectos sintácticos, morfológicos, semánticos y fonológicos.

- Competencia sociolingüística: se refiere al conocimiento de reglas socioculturales, de manera que se pueda entender y participar en una situación de comunicación de diferentes tipos de contextos.
- Competencia estratégica: se refiere a poder adaptar el uso verbal y/o no verbal del lenguaje, con el fin de subsanar los posibles malentendidos en la comunicación que pueden ser causados por desconocimiento de aspectos lingüísticos o bien de normas y comportamiento social.
- Competencia discursiva: se refiere a ser capaz de entender y producir un “texto” oral o escrito, de manera clara y coherente, hablamos entonces del uso correcto de la coherencia y la cohesión.

Veremos más adelante la concepción que se le da a la competencia comunicativa desde la perspectiva accional del MCERL.

En la práctica se busca realizar actividades interactivas, usando primordialmente documentos auténticos de apoyo, aunque también prefabricados, con situaciones de comunicación variadas (Sanz, 2003).

Richards y Rodgers (en Carrió, 2008: 29) establecen los principios empleados en el enfoque comunicativo:

- a) Se aprende una lengua mediante su uso en la comunicación.
- b) La comunicación auténtica debería de ser el objetivo de cualquier actividad de clase.
- c) La fluencia es una dimensión muy importante en la comunicación.
- d) La comunicación implica la integración de diferentes habilidades de la lengua.
- e) El aprendizaje es un proceso de construcción creativa e implica ensayo y error.

Por su parte, Dolz, Gagnon y Mosquera (2009: 133) establecen que en el enfoque comunicativo se usa la lengua como “*un instrumento de comunicación o interacción social y considera las dimensiones lingüísticas y extralingüísticas que constituyen un saber-hacer, a la vez verbal y no verbal [...]*”. Para ellos, lo que se aprende es un saber práctico que se puede utilizar en situaciones de la vida diaria

teniendo en cuenta el contexto cultural y social. Por otro lado, con el uso de este enfoque se comenzaría a trabajar más en grupos y por parejas con el fin precisamente de usar la lengua como instrumento de comunicación y llevar a cabo esa interacción social; se propondrían entonces actividades como las simulaciones, los juegos de rol o los juegos en general.

Si bien es cierto que hasta ahora el enfoque comunicativo sigue siendo la referencia y una base en la enseñanza de lenguas, han surgido otros enfoques o metodologías que tienen su misma base teórica, pero se enfocan en aspectos diferentes. Entre estos tenemos la enseñanza por tareas o enfoque por tareas, el enfoque por proyectos y el trabajo colaborativo, que si bien no se crearon en un principio para la enseñanza de lenguas, su naturaleza colaborativa y de trabajo en equipo ha sido ideal para adaptarlo a ella; veremos en el próximo subapartado cómo el enfoque propuesto en MCERL hace que estas metodologías sean aún más *ad hoc* para la E-A de lenguas. Además, como hemos mencionado al principio de nuestro marco teórico, el uso de las TIC se puede aprovechar y está muy presente en ellos (enfoque por tareas, por proyectos y trabajo colaborativo). De esto hablaremos en el segundo gran apartado dedicado a las TIC.

#### **2.1.6 El MCERL y sus aportes: del enfoque comunicativo a la perspectiva accional**

El MCERL publicado en 2001 por parte del Consejo de Europa es un documento que viene a establecer los niveles estándares del aprendizaje, enseñanza y evaluación de una lengua extranjera. Tomando en cuenta los estudios de los expertos ya mencionados en el apartado anterior, tanto de la didáctica de lenguas como de otras disciplinas, se llegan a establecer seis diferentes niveles de eficiencia y competencia de la lengua que transcribimos a continuación:

*Básico*

- A1 (Acceso): usuario capaz de entender frases y usar expresiones cotidianas de uso frecuente, frases sencillas; puede presentarse y pedir información básica.
- A2 (Plataforma): usuario capaz de entender y usar frases de uso frecuente relacionadas con información y operaciones básicas; puede entonces comunicarse en tareas simples y cotidianas con intercambios sencillos.

*Usuario independiente*

- B1 (Umbral): usuario capaz de entender textos claros en lengua estándar acerca de temas conocidos para él; comienza a producir textos sencillos de temas igualmente familiares o de su interés. Es capaz también de contar acerca de sus experiencias, sus intereses y justificar de manera simple sus ideas.
- B2 (Avanzado): usuario capaz de comprender textos más complicados y de temas variados, igualmente puede producir textos de manera clara y detallada; puede tener una comunicación relativamente fluida y natural con hablantes nativos así como justificar y argumentar sus opiniones, al oral y al escrito.

*Usuario competente*

- C1 (Dominio operativo eficaz): usuario capaz de entender gran variedad de textos, pudiendo estos ser largos, complicados y tener diferentes sentidos, pueden igualmente producir textos complicados de manera clara y estructurada. Puede expresarse fluida y espontáneamente con poco esfuerzo en gran variedad de contextos.
- C2 (Maestría): usuario capaz de entender todo sin esfuerzo alguno, comprendiendo situaciones que pueden ser muy complejas. Puede expresarse de manera escrita y hablada con fluidez y precisión.

Estos niveles de referencia se toman en cuenta en todo el mundo para la creación de manuales de lengua, (como el que analizaremos en esta investigación)

planes de estudio en instituciones de enseñanza de lenguas, evaluaciones y certificaciones de lengua, etc. Pero además de esto, en el MCERL se propone un nuevo enfoque basado no solo en la comunicación, sino en la *acción* del usuario dentro de un contexto social.

El Marco describe el aprendizaje y el uso de una lengua (MCERL, 2001: 9) de la siguiente manera:

El uso de la lengua –que incluye el aprendizaje– comprende las acciones que realizan las personas que, como individuos y como agentes sociales, desarrollan una serie de **competencias**, tanto **generales** como **competencias comunicativas lingüísticas**, en particular. Las personas utilizan las competencias que se encuentran a su disposición en distintos **contextos** y bajo distintas condiciones y **restricciones**, con el fin de realizar **actividades de la lengua** que conllevan **procesos** para producir y recibir **textos** relacionados con **temas** en **ámbitos** específicos (público, personal, profesional y educativo), poniendo en juego las estrategias que parecen más apropiadas para llevar a cabo las **tareas** que han de realizar. El control que de estas acciones tienen los participantes produce el refuerzo o la modificación de sus competencias.

De aquí quisiéramos destacar las competencias generales, las cuales como dice el Marco, están relacionadas de manera indirecta con la lengua, sin embargo, son elementos que ayudan a una persona a desenvolverse de manera efectiva en una determinada situación y contexto; estas competencias pueden ser: *conocimientos, destrezas, competencia existencial y la capacidad de aprender.*

Los *conocimientos* se refieren a aquello que se aprende con la experiencia (los saberes), además, lo que una persona aprende de manera formal (académica) e informal (lo que se aprende en la vida diaria).

Las *destrezas* y *habilidades* se refieren a acciones (saber hacer) que una persona es capaz de realizar, como puede ser tocar un instrumento, saber utilizar

algún aparato (por ejemplo un ordenador o un móvil); hablamos de *procedimientos* que por supuesto están basados en conocimientos que una persona adquiere.

La *competencia existencial* alude al *saber ser*, aquí van incluidos los comportamientos y rasgos sociales de una persona en relación con el entorno y con otras personas, además de su actitud ante una situación en determinado contexto. Aquí podemos considerar el aprendizaje de comportamientos culturales que conlleva el aprender una lengua extranjera.

La *capacidad de aprender* se refiere al *saber aprender*; en esta competencia se imbrican las otras para poder adquirir nuevos saberes. En una u otra medida, *los conocimientos, destrezas y saber ser* de una persona contribuyen a que pueda aprender y adquirir un nuevo conocimiento, esto tiene algo que ver con la teoría del *constructivismo* (que explicaremos más adelante, en el apartado del enfoque por proyectos). En el Marco se habla igualmente de una “*predisposición o habilidad para descubrir lo que es diferente, ya sea otra lengua, otra cultura, otras personas o nuevas áreas de conocimiento.*”

Por otro lado, el Marco también propone una nueva subcategorización de la competencia comunicativa diferente a la que se tenía<sup>6</sup>. La desglosa en las siguientes competencias:

- Competencias lingüísticas: en esencia cubre lo mismo que la competencia gramatical de Canale y Swain, pero la subdividen en subcompetencias: léxica, gramatical, semántica, fonológica, ortográfica y ortoépica.
- Competencias sociolingüísticas: esta es también parecida a la ya descrita en el modelo anterior; se habla específicamente de: marcadores lingüísticos de relaciones sociales, normas de cortesía, expresiones de sabiduría popular, diferencias de registro y finalmente dialecto y acento.
- Competencias pragmáticas: se subdividen en tres subcompetencias:

---

<sup>6</sup> La anterior corresponde al modelo de Canale y Swain que comentamos en el apartado del enfoque comunicativo.

- Competencia discursiva: se refiere a saber organizar, ordenar y estructurar oraciones secuenciadas de manera coherente y cohesionada;
- Competencia funcional: esta se describe como el uso de la lengua (hablada y escrita) para un fin funcional concreto, se incluyen también aspectos como la fluidez y la precisión;
- Competencia organizativa: se refiere a saber organizar el habla de acuerdo a esquemas de interacción y transacción.

Además de ofrecer un enfoque accional y una serie de definiciones de los diferentes tipos de competencias y escalas de estas de acuerdo a los niveles que propone, se menciona ya en el Marco que el Comité de Ministros (del Consejo de Europa) busca promover "...el desarrollo de campos específicos de acción...estrategias para diversificar e intensificar el aprendizaje de lenguas...explotar todo el potencial que tienen las nuevas tecnologías de la comunicación y de la información" (MCERL, 2001: 4). Esto va en congruencia con aspectos que abordaremos más adelante en la sección de la definición de las TIC.

### **2.1.7 Enfoques y metodologías actuales en didáctica de lenguas: las metodologías activas**

Consideramos importante abordar los siguientes dos enfoques, ya que como hemos mencionado, la forma en que se llevan a cabo permiten que la tecnología, en especial de Internet, se pueda usar como herramienta para una gran cantidad de objetivos de los que mostraremos algunos ejemplos en el siguiente apartado. Mangenot (1998) habla de dos maneras de utilizar Internet en la enseñanza de lenguas, relacionando cada una de ellas con un enfoque específico. Diferencia entonces dos dimensiones: Internet como fuente de información y como medio de comunicación. El autor recomienda pues, que las actividades que conciernen la búsqueda de información, sean llevadas a cabo con un enfoque hecho por tareas, mientras que en la utilización de Internet como medio de comunicación, debe proponerse un aprendizaje con el enfoque por proyectos. En la explicación que

ofreceremos de cada uno de estos enfoques y explicitaremos la manera en que Mangenot concibe el uso de uno y otro.

### 2.1.7.1 Enfoque basado en tareas

El origen del enfoque por tareas data de los años ochenta, se considera que está dentro del marco del enfoque comunicativo ya que sus principios de base teórica son los mismos (Carrió, 2008: 33):

- Para aprender un idioma es primordial que se realicen *tareas* que involucren una comunicación real.
- El aprendizaje se promueve a través de la utilización de la lengua durante la realización de las actividades.
- Las actividades en la cuales la L2 es usada para realizar tareas significativas, promueven el aprendizaje.

Ahora, para tener más claras las bases, nos proponemos a dar algunas definiciones del término *tarea* de algunos autores que han abordado este enfoque (en Estaire y Zanón, 1990: 63). Las mostramos yendo de lo más simple a lo más complejo, es decir desde la definición que podemos considerar más abstracta de tarea, hasta la noción correspondiente al contexto del enfoque en la enseñanza de lenguas.

Long (1985: 89) define la tarea de la siguiente manera:

Una tarea es cualquier actividad realizada por uno mismo o para los demás, libremente o con algún interés, [...] rellenar un impreso, comprar unos zapatos, hacer una reserva de avión [...] En otras palabras, por «tareas» entendemos todo aquello que solemos hacer en nuestra vida cotidiana, en el trabajo, para divertirnos entre una y otra cosa.

Prabhu (1987: 24) nos da una definición más corta pero también más cercana o lo que representa en el enfoque:

Actividad interactiva que requiere que los aprendices negocien significados y “produzcan resultados”.

Nunan (1989:10) define la tarea ya de manera más específica y más cercana a lo que representa en la de enseñanza de lenguas:

Una unidad de trabajo en el aula que implique a los aprendices en la comprensión, manipulación, producción o interacción en la L2 mientras su atención se halla concentrada prioritariamente en el significado más que en la forma.

Vemos en esta última definición uno de los principios que mencionamos al comienzo de este apartado, en el que Carrió nos dice que la tarea se debe llevar a cabo en la L2, lo cual busca que el alumno participe de manera activa, manipulando, produciendo e interactuando en la lengua meta.

Carrió (2008) nos recuerda que una de las características del enfoque por tareas es el uso de la comunicación real, es decir el uso de situaciones reales que pueden presentarse en diferentes contextos de la vida diaria, este es el tipo de tareas que se busca proponer en este enfoque. Tenemos entonces que trabajar con el mundo que nos rodea. Respecto a esto, sin duda algunas de las tareas que se pueden proponer con las TIC pueden ofrecer un uso real de la lengua precisamente en un contexto real.

Según Estaire (2004: 2) en este enfoque, varios autores han optado por dividir dos tipos de tareas que se llevan a cabo en el aula: “las tareas de comunicación y las tareas de apoyo lingüístico”. Nos parece pertinente señalar un par de aspectos que la autora señala acerca del primer tipo, las tareas de comunicación:

- Tienen un **objetivo de aprendizaje** del lenguaje, así como una estructura y secuenciación de trabajo en el aula tendentes a facilitar el aprendizaje.
- Deben poder ser **evaluadas** en dos vertientes: en su aspecto comunicativo y como instrumento de aprendizaje.

Ese objetivo de aprendizaje deberá corresponder con una tarea final, y la parte referente a una estructura y secuenciación, se refiere al proceso que se lleva a cabo, en el cual se propone hacer una pequeña tarea (o subtarea), seguida de

otra un poco más complicada y así sucesivamente hasta llegar a esa tarea final. (Véase abajo el esquema de una unidad didáctica/lección<sup>7</sup> propuesto por la autora)

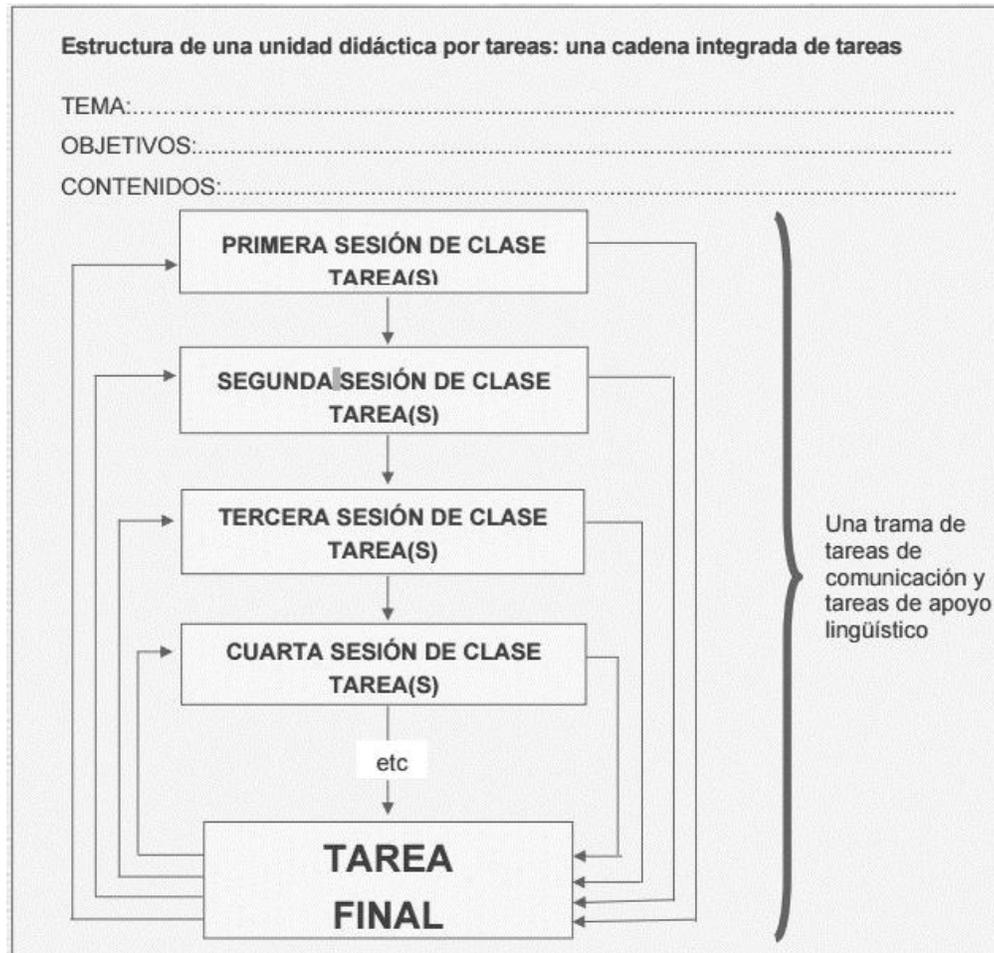


Figura n.º 1: Estructura de unidad didáctica hecha con un enfoque por tareas: Estaire 1999b<sup>8</sup>

De esta manera, para que el docente pueda preparar una actividad, partirá de la tarea final para plantearse qué se necesita para llegar a ella, pensar en las pequeñas tareas y su sucesión para hacer posible que los alumnos obtengan las habilidades y competencias necesarias para cumplir con esa tarea final. La autora

<sup>7</sup> El diccionario del Instituto Cervantes define unidad didáctica/lección como: el conjunto de acciones pedagógicas del profesor con las que pretende que los alumnos aprendan algo en el aula. Estas acciones pueden consistir en explicaciones, ejemplos, material de apoyo, etc. El término lección también se refiere a la unidad básica en que se organizan los manuales para la enseñanza de lenguas. Aunque ésta puede recibir diversos nombres, en la actualidad se usa más el término unidad que lección, probablemente porque este último connota de alguna forma un tipo de enseñanza tradicional.

<sup>8</sup> Dejamos la referencia del cuadro puesta en el artículo de la misma autora que ya hemos referenciado: Estaire (2004).

remarca que se debe buscar una participación activa por parte de los alumnos, para lo cual se deberá tomar en cuenta tanto los intereses como las necesidades de estos, siempre pensando igualmente en tener acceso a los recursos necesarios para llevar a cabo las tareas. A propósito de esto, podemos pensar que el tener a mano ordenadores y una conexión a Internet nos da la opción de acceder a una gran multitud de recursos, quedando la planificación.

Ahora, pasemos a cómo podemos usar las TIC con este enfoque por tareas. Como mencionamos en la introducción de los enfoques y metodologías activas, hablamos de que Mangenot (1998) clasificaba el uso de Internet para cada una de estos nuevos enfoques que abordamos. En cuanto al basado en tareas, el autor nos habla de utilizar Internet como fuente de información. Nos indica que una buena tarea lingüística se comienza con documentos que contengan información rica y que sean auténticos, que se relacionen de manera que se puedan proponer actividades pertinentes. Un ejemplo de un tipo de actividad que tiene las bases de este enfoque son las *webquest*, Seiz (2006: 283) nos explica en su tesis en qué consisten: *“El estudiante debe utilizar la World Wide Web para realizar búsquedas y recabar información absolutamente necesaria para completar la actividad de aprendizaje propuesta”*.

#### **2.1.7.2 Enfoque basado en proyectos y el aprendizaje colaborativo**

De acuerdo con Knoll (1997) el método por proyectos es visto como algo que ayuda a los estudiantes tanto a obtener un sentido de autonomía y responsabilidad como a ejercitar comportamientos de tipo social y democrático; nos cuenta que el concepto fue introducido por primera vez por parte del estadounidense William Heard Kilpatrick en 1918.

Este método se basa en la teoría constructivista del aprendizaje, en la cual el alumno va construyendo el nuevo conocimiento a partir de los previos, de manera que a través de procesos cognitivos, los conocimientos previos se utilizan para comprender nuevas nociones e ideas que se le van presentando, de esta manera,

podemos decir que el alumno está encargado de su propio progreso (Olmo y Labrador, 2015).

Además, el tipo de aprendizaje que se promueve con este método es colaborativo, se requiere entonces que los estudiantes participen activamente, que expresen, discutan y compartan sus ideas y saberes. Ese proceso activo y de colaboración en el que se crea el conocimiento, influye igualmente en el incremento de la motivación, ya que se comparte la responsabilidad con otros y esto aumenta la autoestima (Carrió, 2007).

Hablando del uso de este método con el apoyo de la tecnología, Olmo y Labrador (op.cit.: 59) mencionan que se lleva a cabo “un proceso interactivo, en este caso, a través de recursos electrónicos donde el profesor se convierte en asesor, guía y persona de apoyo, etc., y les proporciona retroalimentación tanto del proceso (dinámica del equipo, errores, logros...) como del producto final, entendido este como un elemento más del desarrollo del trabajo”.

Ahora, referente a la clasificación del uso de Internet de Mangenot (1998: 138) con respecto al enfoque por proyectos, concordamos con él cuando señala el aspecto sugestivo y de alguna manera motivador que ofrece el “poder salir de los muros del aula (esto obviamente de manera hipotética, gracias a la comunicación a distancia por Internet)...comunicarse con el exterior con el fin de llegar a una meta precisa”.

Como hemos visto a través de los diferentes enfoques y metodologías, la finalidad última en la didáctica de lenguas es poder ofrecer a los estudiantes una educación acorde a sus necesidades y a su contexto, como docentes sabemos que es una tarea ardua, pero sabemos también que es nuestro compromiso como profesionales de la didáctica el buscar y ofrecer la mejor manera de aprender para los estudiantes. Pensamos entonces que una manera de facilitar esto la ofrece la tecnología, veremos en los apartados siguientes qué es lo que esta puede brindar a nuestra labor.

## 2.2 Uso actual de las TIC en la enseñanza de lenguas

Ya mencionamos en nuestra introducción algunas de las áreas en las que se ha investigado la efectividad de las TIC en la E-A de lenguas. De la misma manera hicimos ver la importancia que se le ha venido otorgando a su uso y a su desarrollo. En este apartado queremos establecer lo que son las TIC de manera general así como explicar lo que es la web 2.0, puesto que, dentro de las TIC, ha significado una revolución en sí misma y ha propiciado una gran cantidad de aplicaciones (Esteve, 2009).

### 2.2.1 ¿Qué son las TIC?

El GDT<sup>9</sup> (*Le Grand Dictionnaire Terminologique*) define las TIC de la siguiente manera:

Conjunto de tecnologías surgidas de la convergencia de la informática y las técnicas avanzadas de la tecnología multimedia y las telecomunicaciones, que han permitido el desarrollo de medios de comunicación más eficaces, mejorando el procesamiento, el almacenamiento, la difusión y el intercambio de la información.

Notas: Las tecnologías de la información y las comunicaciones han permitido aumentar la capacidad de procesamiento de datos, la posibilidad de almacenarlos, su accesibilidad y la rapidez para transmitirlos. En ellas se basa el carácter multimedia de varios productos (teléfonos inteligentes, reproductores portátiles digitales, computadoras de mano, etcétera) y de numerosos servicios (Internet, televisión digital, mensajería instantánea, etcétera) que se ofrecen hoy en el mercado.

Esta definición nos muestra precisamente el potencial que las TIC representan en la educación, incluyendo nuestra área de estudio, la E-A de lenguas. Pensemos que estas nuevas tecnologías nos brindan hoy en día, por un lado, el aspecto de la comunicación, tanto sincrónica como diacrónica, además de multimedia (escrita, por audio y/o audiovisual); por otro lado nos ofrece un mundo de información (igualmente multimedia), mucha de ella de acceso libre, y en casi cualquier idioma del mundo. Acerca de esto, varios autores señalan que de alguna

---

<sup>9</sup> [http://www.granddictionnaire.com/ficheOqlf.aspx?Id\\_Fiche=8349341#esp](http://www.granddictionnaire.com/ficheOqlf.aspx?Id_Fiche=8349341#esp)

manera, Internet ha traído una “nueva configuración” del tiempo y el espacio (Castells, 1996; Fischer, 1996; Burgess y Eastham, 1997; Seiz, 2006), refiriéndose a la comunicación entre personas y al acceso a la información, pudiendo romper barreras de tiempo y espacio que antes de su llegada, se pensarían inimaginables.

Ahora bien, hay que dejar claro que la manera en que se utilizan estas nuevas tecnologías, tanto dentro como fuera del contexto educativo, como cualquier otra herramienta, necesitan un grado de competencia: una competencia digital. A propósito de esto, el uso de las TIC se viene promoviendo en la educación en el espacio europeo desde finales de los años noventa con el tratado de Bolonia (1999). En 2006, el Parlamento Europeo definió la *competencia digital* así:

La Competencia digital implica el uso crítico y seguro de las Tecnologías de la Sociedad de la Información para el trabajo, el tiempo libre y la comunicación. Apoyándose en habilidades TIC básicas: uso de ordenadores para recuperar, evaluar, almacenar, producir, presentar e intercambiar información, y para comunicar y participar en redes de colaboración a través de Internet. (Council E., 2006)

Claro está que para algunas personas, la utilización de las nuevas tecnologías es más fácil que para otras, referente a esto, Prensky (2010: 5) hace una distinción entre *nativos digitales* e *inmigrantes digitales*, los primeros siendo aquellos que desde su nacimiento han convivido con la tecnología y la han hecho parte de su vida, de tal manera que hoy día los “estudiantes piensan y procesan la información de modo significativamente distinto a sus predecesores [...]”; siendo estos últimos los padres y los docentes. Los *inmigrantes digitales*, en particular los docentes, se van adaptando a su propio ritmo y van aprendiendo no solo a manejarlo, sino a utilizarlo en un entorno educativo. Buscan la manera de acoplar el método de enseñanza a esa nueva forma de pensar de los estudiantes, para aprovechar la tecnología y adaptar su enseñanza a esa nueva forma de recibir y procesar la información. Sin duda, un gran reto que se debe cumplir de acuerdo a las necesidades que ha creado el mundo digital de nuestra época, y de esto, creemos que todos somos conscientes.

Cabe señalar que, de acuerdo a la edad, la mayor parte de estudiantes universitarios podrían ser considerados nativos digitales, ya sea que unos usen la tecnología más o menos que otros. Prensky (op.cit.: 6) hace una lista de rasgos que diferencian los nativos de los inmigrantes digitales:

- Quieren recibir la información de forma ágil e inmediata.
- Se sienten atraídos por multitareas y procesos paralelos.
- Prefieren los gráficos a los textos.
- Se inclinan por los accesos al azar (desde hipertextos).
- Funcionan mejor y rinden más cuando trabajan en Red.
- Tienen la conciencia de que van progresando, lo cual les reporta satisfacción y recompensa inmediatas.
- Prefieren instruirse de forma lúdica a embarcarse en el rigor del trabajo tradicional.

Creemos que todos estos aspectos deberían tomarse en cuenta a la hora de proponer actividades con las TIC, queremos decir que no se trata simplemente de copiar ejercicios o actividades que se ofrecen tradicionalmente sobre papel y pasarlos a un soporte digital, más bien incluir las características mencionadas y tomarlas en cuenta para el diseño de las actividades. Olmo y Labrador (2015: 58) resaltan dos competencias que debería tener un profesor de lenguas de acuerdo al Instituto Cervantes (2012): “Aprovechar el potencial didáctico de las TIC” y “Promover que el alumno se sirva de las TIC para su aprendizaje”<sup>10</sup>; acerca de esto mencionan que si una institución tienes los medios tecnológicos disponibles para su uso, se deberían fomentar en los estudiantes la utilización de estos, teniendo en cuenta su perfil, con el fin de sacar el mejor partido a las herramientas digitales y que contribuyan de manera significativa a su aprendizaje.

Esteve (2009: 62) nos ofrece un dato muy relevante relacionado con las TIC y el contexto educativo, que obtiene precisamente del Parlamento Europeo y

---

<sup>10</sup> <http://elblogdecervantesenmalaga.blogspot.com.es/2014/09/las-competencias-del-profesor-de-ele-ii.html>

del Consejo (2006); este habla de las competencias clave para el aprendizaje permanente:

1. Comunicación en la lengua materna.
2. Comunicación en lenguas extranjeras.
3. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.
4. Competencia digital.
5. Aprender a aprender.
6. Competencias interpersonales, interculturales y sociales, y competencia cívica.
7. Espíritu de empresa.
8. Expresión cultural.

Algunas de estas competencias son más relevantes que otras en nuestra área, pero todas ellas de están de cierta manera relacionadas. En efecto, el autor relaciona este conjunto de competencias con lo que ofrece la web 2.0, tema que explicamos en nuestro siguiente apartado.

### **2.2.2 La web 2.0**

El término en sí fue utilizado por primera vez por O'Reilly en 2004, este se refería a una mejora hecha a la *World Wide Web*<sup>11</sup> que permitiría utilizarla de una manera completamente diferente, como una “plataforma que podría ser construida y enriquecida por los mismos usuarios” (Rasulo, 2009: 80).

Esteve (op. cit.: 61) nos habla de cómo Freire define la web 2.0: “web de las personas”; él mismo la llama “web social”. Esta herramienta vino a crear un espacio de convivencia cibernética, en el que, como menciona el autor, tecnología, conocimiento y usuarios se combinan para concebir una enorme red de conocimientos, lo que conlleva un proceso de comunicación, de intercambios entre personas que pueden estar en cualquier parte del mundo y de una gran variedad de

---

<sup>11</sup> GDT : Système basé sur l'utilisation de l'hypertexte, qui permet la recherche d'information dans Internet, l'accès à cette information et sa visualisation. (Sistema basado en la utilización del hipertexto que permite la búsqueda de información en internet, el acceso a esta información y su visualización)

culturas. Este “nuevo paradigma” ha traído la creación de *blogs*, *wikis*, redes sociales, *podcasts*, entre muchas otras herramientas en las que se trabaja de manera conjunta. Gracias a su carácter colaborativo, todo esto comenzó rápidamente a llevarse al contexto educativo. Esteve (op. cit.) anota que:

...estos nuevos medios de información y comunicación emergentes tras la web 2.0 generan un contexto idóneo para el desarrollo de competencias tales como el pensamiento crítico, la autonomía, la iniciativa, el trabajo colaborativo y/o la responsabilidad individual; competencias, todas ellas, clave en el nuevo Espacio Europeo de Educación Superior.

Vaqueiro (2011) por su parte, menciona algunas de las características que muchas de estas herramientas que mencionamos comparten:

- Muchas de ellas son de uso “gratis” (entrecorrimos esta palabra ya que si bien es cierto que muchas de ellas no requieren de ningún gasto económico para su uso, muchas veces el usuario puede “pagar” de otras maneras, por ejemplo incluyendo publicidad, dando información personal que puede ser vendida a terceros, entre otras).
- Cada vez son de uso más intuitivo y/o fáciles de utilizar (aunque es cierto que también a veces el usuario es *nativo digital* y/o ya está familiarizado con otras herramientas (programas) que funcionan de manera similar);
- Se pueden adaptar de acuerdo al contexto deseado (aunque esto requiere muchas veces de un amplio tiempo de preparación).

Como mencionamos en la introducción, se han hecho varios estudios recientemente acerca de la efectividad de herramientas 2.0 para el aprendizaje de lenguas. Tenemos por ejemplo a Montero y Pérez (2010: 777) quienes estudiando la incorporación del uso del *blogging* a nivel profesional en la expresión escrita, observan una mejora en la motivación gracias a esos aspectos que caracterizan el realizar este tipo de actividades, por ejemplo “*escribir con un propósito*”, lo que les exige “*expresión y reflexión personal*” en un contexto profesional que realmente les interesa, lo que da como consecuencia mejores resultados y mejores producciones.

### 2.2.3 Aplicaciones de las TIC en la enseñanza-aprendizaje de lenguas

En nuestra introducción mencionamos algunas de las áreas en las que se han realizado investigaciones referentes al uso de las TIC en la didáctica de lenguas, pero en esta parte, vamos a hablar de algunos ejemplos concretos de los diferentes usos que se le han dado a la tecnología en la enseñanza de lenguas. Quisiéramos detenernos un momento para remarcar algo que nos parece importante: recordar la distinción entre el área de investigación y el área de la práctica. En esta última, se distingue, por un lado, la labor del docente en lo que concierne la creación de recursos y por otro lado, el aprendiz quien los utiliza. En su tesis doctoral Sanz (2003: 181), realiza una *clasificación de recursos FLE* a partir de las *clasificaciones de recursos Internet para el aprendizaje* hechas por Cord-Maunoury, Mangenot y Tomé. Mostramos la clasificación de Sanz:

<b>Clasificación de recursos FLE</b>	
<i>Tipo de usuario</i>	<i>Función</i>
- Profesor	- Información - Acción - Comunicación - Investigación - Enseñanza
- Aprendiz	- Información - Acción - Comunicación - Aprendizaje

Figura n.º 2: Clasificación de recursos FLE: Sanz (2003)

Si bien la autora realizó su propuesta para la E-A de francés, es claro que puede aplicarse a cualquier otro idioma. Lo que queremos remarcar aquí es nuevamente, las diferentes funciones o los diferentes roles que puede tener cada usuario en relación con el uso de la tecnología en la E-A de lenguas.

Si pensamos en la tecnología ya sea como abastecedora de información, medio de comunicación, herramienta de creación, o cualquier otra característica que tenga como medio para enseñar o aprender una lengua (o para investigar alguno de estos procesos), podemos decir que es un hecho que hoy en día existe una vasta cantidad de recursos, entre páginas web (*wikis*, blogs, etc.), programas especializados y no especializados usados para ese fin.

Ahora, para establecer un orden en el planteamiento de conceptos, debemos referirnos a una gran disciplina llamada *enseñanza asistida por ordenador* (EAO) que “consiste en la utilización de programas específicos para instruir y orientar al alumno sobre aspectos concretos de las diversas materias y contenidos de la enseñanza” (Pontes, 2005: 8). A partir de esta, se puede enseñar cualquier materia con la ayuda de un ordenador, incluida una lengua. De ahí se desprenden tanto la *enseñanza de lenguas asistida por ordenador* (ELAO) como ALAO, los cuales se forman sumando esos recursos mencionados en el párrafo anterior con una planificación didáctica y pedagógica.

Por lo tanto, el ELAO y el ALAO son disciplinas en la que se busca crear y ofrecer recursos didácticos para aprender una lengua, ya sea de manera guiada por un docente o de manera autónoma; la primera es vista desde la perspectiva del docente y la segunda desde la del aprendiz. A partir de estas disciplinas (EAO/ELAO/ALAO) se han creado las siguientes metodologías de enseñanza, usadas tanto para la enseñanza de lenguas, como de otras materias:

- *E-learning* se trata de un aprendizaje a distancia con la ayuda de Internet, en el cual se proponen actividades para ser realizadas y evaluadas desde dispositivos electrónicos como ordenadores, tabletas o móviles (Romero y Carrió, 2014: 139);
- *Blended learning* o aprendizaje mixto en el que se combina la enseñanza presencial y no presencial con la ayuda de las TIC;
- *Flipped classroom* en el que se proporcionan el material y el contenido de la clase a través del ordenador, para después discutirlo y ponerlo en práctica en clase.

Tenemos también, inspirada del ALAO y por causa del gran uso y de la dependencia que se tiene de los aparatos móviles, otra disciplina llamada en inglés *Mobile-assisted language learning* (MALL). En esta modalidad se aprende y practica una lengua a través de dispositivos móviles, esto con aplicaciones creadas especialmente para ese tipo de plataforma. Tenemos por ejemplo, *Busuu*, *Babbe* y *Duolingo*<sup>12</sup>, (cabe mencionar que también ofrecen servicio en línea en página web).

Ahora, pasando a un ejemplo más concreto del uso de la tecnología en la E-A de lenguas, tenemos a Tomé (2007), quien en su artículo nos habla del desarrollo de un *campo virtual* hecho en la Universidad de León para el aprendizaje de FLE, en el cual se usan las TIC de diferentes maneras para abordar diferentes funciones en el proceso de aprendizaje, además de contar con una parte dedicada a la investigación y la discusión pedagógica. Este es un ejemplo del uso de las TIC en el más amplio sentido, ya que en esa plataforma virtual disponen de un gran número de recursos pedagógicos (diferentes tipos de actividades con instrucciones, proyectos, documentos teóricos y más), documentos de texto, audio y video clasificados por tema, blogs, foros, chats entre otras cosas. El autor divide los usos del *campo virtual* en: *L'exploitation des ressources pédagogiques* y *Le laboratoire pédagogique* (véanse las siguientes capturas de pantalla).

---

<sup>12</sup> *Busuu*, provides support and learning skills for the following languages: English, Spanish, French, German, Italian, Portuguese, Polish, Russian, Japanese, Chinese and Turkish. This app provides different ways of learning and the user can send texts for evaluation to native speakers of the language.

*The Babbel app provides a free lesson and reinforces the user's foreign language skills in a fun way for one of the following languages: Spanish, Russian, French, German, Italian, Brazilian Portuguese, Swedish, Turkish, Polish, Dutch, Indonesian, Danish or Norwegian.*

*Duolingo is the most widespread application of learning languages with over 10 million installations on mobile devices with Android. Languages included are: Spanish, French, German, Portuguese, Italian, Irish, Danish, Swedish, English. (Cîmu; Zamifiroiu y Anghel, 2015: 14).*

**La classe de français**  
**Réalizations - Méthodes - Résultats**

[Grammaire Audiovisuelle FLE](#)  
[Lexique AudioVidéo FLE](#)



[UStream TV - Campus](#)  
[CampusFLE Réseau - Youtube](#)  
[Canal Youtube Campus FLE](#)  
[FLE Video - Dailymotion](#)  
[Dailymotion Campus Video](#)  
[Podomatic Campus Virtuel](#)

**Espaces d'apprentissage  
et réalisations dans les blogs FLENET**

[Blog Echanges Campus FLE Education](#)  
[Réseau ECHANGES CAMPUS FLE](#)  
[Blog Campus Virtuel FLE](#)  
[Blog Audio Campus Virtuel FLE  
IntranetRedIRIS](#)

**Blogs - Campus Virtuel FLE**

**ACCUEIL**

Présentation  
Historique Blogs  
CAMPUS VIRTUEL FLE

**MOTEUR RECHERCHE FLENET**

Rechercher  
Free!x!x

**OUTILS**

Mode d'emploi  
Hébergeurs  
Dossier Blogs  
Blogs Enseignant  
Blogs de la classe  
Blogs Etudiants  
Audios  
Vidéos  
Bibliographies

**PRÉSENTATION**

Les weblogs ou carnets web du Campus Virtuel FLE font partie du Projet FLENET de l'Université de León et de FLENET RedIRIS (Red Académica y Científica española) et ils ont les objectifs suivants:

1. Développer une communication authentique (compréhension et productions orales et écrites), ainsi que favoriser la collaboration entre étudiants en classe de français.
2. Réaliser des expériences pédagogiques qui intègrent les nouvelles technologies (NTIC) dans la classe virtuelle, notamment en relation avec les ressources didactiques, la production orale (enregistrements audio) et les différents types de blogs (hébergeurs, supports et outils).
3. Proposer des matériels pédagogiques (ressources, méthodologies et outils) aux enseignants et aux étudiants de la communauté scientifique du français langue étrangère (FLE).



**HISTORIQUE BLOGS**



CAMPUS FLE EDUCATION

**Réseau social ECHANGES CAMPUS FLE**

**Echanges Campus FLE Education**

**AudioVidéo Blog Campus Virtuel FLE**  
Historique Archives

**Blog Audio Campus Virtuel FLE**  
IntranetRedIRIS Historique et Audios

**AudioBlogs Etudiants Campus FLE**  
IntranetRedIRIS - Podomatic Audioblogs

**Réseaux / Blogs Campus FLE**

**Blogs Lengua extranjera y su didáctica III - Facultad de Educación**

EDUfrancés2004 - IntranetRedIRIS  
EDUfrancés2005 - IntranetRedIRIS  
EDUfrancés2006 - IntranetRedIRIS  
Erasmus Campus FLE 2007-08 - IntranetRedIRIS

**Blogs 2ª Lengua y su Literatura Francés I - F.Inglesa**

Carnet FLE 2004 - IntranetRedIRIS  
Carnet FLE 2005 - IntranetRedIRIS  
Carnet FLE 2006  
Audio Blog FLE 2005-06 - IntranetRedIRIS  
Audio Blog FLE 2006-07 - IntranetRedIRIS

Imágen nº 1: *La classe de français*<sup>13</sup>  
Imágen nº 2: *BLOGS – Campus Virtuel FLE*<sup>14</sup>

A la izquierda vemos una serie de enlaces con actividades, trabajos hechos por los estudiantes entre otras cosas, todo dedicado específicamente para estudiantes; a la derecha vemos la parte del laboratorio pedagógico, en donde hay blogs disponibles para docentes de FLE, en donde se pueden debatir ideas y contar experiencias, así mismo se presentan artículos hechos a partir de las experiencias en el campus virtual.

Nos gustaría detenernos un momento aquí para destacar que no solo está la cuestión de crear los recursos, también hay que darles un buen uso, lo que implica, saber utilizarlos, desde el punto de vista técnico, y saber cómo emplearlos desde un aspecto didáctico (esto en caso del docente que utiliza estos recursos durante una clase). En efecto, el docente debe tener una buena planificación y organización

<sup>13</sup> Enlace de la página: <http://www3.unileon.es/dp/dfm/flenet/BSCWprojet/resultats.html>

<sup>14</sup> Enlace de la página: <http://flenet.rediris.es/weblogs/blogsCV.htm>

para saber integrarlos y también, actualizarlos. Respecto a esto, Romero y Carrió (2014: 138) nos recuerdan, por ejemplo, que debido a las necesidades pedagógicas y la evolución de la tecnología, *los espacios de aprendizaje virtuales (Virtual Learning Environments: VLE)* deben ser constantemente actualizados.

En cuanto a una inclusión de pedagogías activas, el autor menciona que se busca “aprender construyendo, interacción entre los usuarios e interacción con la situación” (Tomé, op.cit.: 184), mencionamos particularmente esto ya que subrayamos su importancia en nuestro recorrido por las metodologías.

Son varias las disciplinas en las que se combinan el uso de las TIC y la didáctica de lenguas, y si bien muchas veces se necesita de expertos en informática para crear herramientas de alta calidad y cierta complejidad, cada vez se crean de más fácil manejo y con una interfaz más intuitiva para los usuarios. A este propósito Herrera y Conejo (2003: 4) nos señalan que las que podemos llamar herramientas 2.0 “*trasladan el centro del poder del webmaster al usuario de a pie, al que ya no se le exigen conocimientos en lenguajes de programación o diseño para crear y compartir contenidos en cualquier formato (texto, audio o imagen)*”. Hoy día, quien tiene conocimientos básicos en informática puede crear *podcasts*, insertar audios, videos, imágenes y proponer así recursos en blogs que pueden ser simples pero efectivos. Como apunta igualmente el autor, gracias a *los sistemas de gestión de contenidos* (CMS<sup>15</sup>) se pueden crear precisamente sin mucha dificultad blogs, wikis o algún otro tipo de recurso (aunque como mencionamos anteriormente, sí se requieren planificación, organización y tiempo).

Por otro lado, hay otros recursos digitales que no están creados precisamente para su uso en la didáctica de lenguas, pero que son perfectamente adaptables al contexto de aprendizaje del estudiante ya sea autónomo o guiado, dependiendo del tipo de recurso y del planteamiento de su uso por parte del docente. Algunas de

---

<sup>15</sup> Content Management System es un programa informático que permite crear una estructura de soporte (framework) para la creación y administración de contenidos, principalmente en páginas web, por parte de los administradores, editores, participantes y demás usuarios. Pérez-Montoro (2006)

estas herramientas pueden ser aquellas de comunicación inmediata como *whatsapp*, *messenger*, *Skype* por mencionar algunas. Nos referimos a ellas porque son medios que permiten el contacto y la interacción entre los usuarios, en nuestro caso, estudiantes interesados en aprender la misma lengua o bien nativos que puedan tener sus mismos intereses. Ese es el caso de *Red Interclase*, una propuesta de Olmo y Labrador (2015) en la que basan el aprendizaje de la lengua en actividades de colaboración e interacción entre estudiantes de universidades en España y Francia, los primeros estudiando francés y los segundos español. Teniendo en común el tipo de formación que seguían en sus respectivas universidades, las autoras crearon una actividad en la que se formaban equipos entre los dos grupos para la creación de un producto, lo que implicó una comunicación directa (interacción) a través de un *chat* y un foro; se comunicaban entre ellos con las respectivas L2 que estaban aprendiendo (los estudiantes españoles se dirigían a los franceses en francés y viceversa), llegarían a una propuesta como resultado final, la cual tenían que presentar cada equipo en la respectiva L2 que estaban aprendiendo. Cabe recalcar aquí todas las competencias que se pudieron trabajar, tanto lingüísticas, como socioculturales y transversales: producción y comprensión escrita al momento de la comunicación, producción oral al momento de tener que presentar el producto; interculturales al convivir y llegar a un acuerdo entre culturas diferentes y el trabajo en equipo. Además de eso, tenemos el aspecto motivante y el aprendizaje significativo que conlleva la colaboración gracias el uso de la tecnología, la socialización con hablantes nativos y el proceso activo que cada estudiante lleva a cabo. Aspectos que ya mencionamos en la parte del enfoque por proyectos.

Relacionado a estas herramientas y a este último ejemplo, Panckhurst y Marsh (2010: 238) mencionan los siguientes aspectos positivos al respecto del uso de las *redes sociales o redes de intercambio de aprendizaje electrónico en la enseñanza superior*:

- Motivación
- Cohesión de grupo

- Cambio de orientación: de la guía del tutor a la gestión de un grupo de iguales
- Fomento y promoción de la responsabilidad, la independencia y la autonomía del estudiante
- Sentido de pertenencia de los estudiantes
- Mayor libertad a los alumnos por parte del profesorado, que permanece en un segundo plano

Vemos entonces que las TIC proveen al docente de un gran número de herramientas para apoyar la E-A de una lengua, pero el reto está en planificar su incorporación en la clase y su utilización de manera eficiente.

### **2.3 El uso de las TIC en los manuales de lengua**

Dentro de nuestra investigación hemos buscado autores que hayan tratado la integración de las TIC en los manuales de lengua. Hemos observado algunos autores que hablan de que, más que suplir a los manuales, las TIC deben apoyar y complementar la E-A (Dumbravescu y Mañueco, 2011). Por su parte, Guichon y Soubrié (2013) nos señalan la creciente inclusión de las TIC en los manuales de FLE desde 1990 y apuntan que las posibilidades que ofrece la web 2.0 no se aprovechan realmente en los manuales que integran las TIC en su oferta. Abordaremos ahora el rol del manual de lenguas en la clase y su uso en la era digital y plantearemos la manera en la que podemos analizar aquellas actividades relacionadas con las TIC (que llamaremos *actividades TIC*) que se proponen en ellos.

#### **2.3.1 El papel y las funciones del manual en el aula y su uso adaptado a la era digital**

Podemos decir que en la mayoría de las instituciones se usa un manual de lengua para servir la cuestión didáctica de un curso, es decir la estructura y el contenido, esto le da un papel muy importante en el proceso didáctico (Richards, 2001). El diccionario del Instituto Cervantes incluye a los libros de texto dentro de la definición de materiales curriculares, de los cuales se menciona que son utilizados

para facilitar el proceso de aprendizaje. Richaudeau (en Dumbravescu y Mañueco, op.cit.: 227) habla de criterios mínimos que los manuales deben cumplir:

- a. Valor de la información (cantidad, selección, valor científico).
- b. Adaptación de la información al contexto y a la situación cultural e ideológica.
- c. Accesibilidad de la información.
- d. Coherencia pedagógica a nivel interno, una coherencia general con los modelos pedagógicos preconizados por las autoridades en materia de educación, y de los profesores y, en función del nivel tanto de los alumnos como de los profesores.

Estas autoras nos mencionan igualmente que según Gerard y Roegiers (2003) el manual debe cumplir con una función principal y una secundaria, siendo la primera el desarrollar capacidades y competencias (véanse estos conceptos de estas en el apartado del MCERL) y la segunda, la consolidación del conocimiento. Esto nos hace pensar en la taxonomía de Bloom; nos referimos a que dentro de cada unidad didáctica o lección en un manual, se deberían llevar a cabo los procesos cognitivos del aprendizaje que permiten cumplir esa primera función: *recordar, entender y aplicar* los conocimientos, saberes y competencias que ofrecen y se proponen en la unidad; luego, para cubrir esa segunda función de consolidación y dominio del conocimiento, tenemos: *analizar, evaluar y crear* lo que ya se recuerda, entiende y aplica. En este razonamiento de la taxonomía de Bloom que proponemos, usamos la versión revisada de Anderson y Krathwohl (2001); Churches (2009) nos recuerda que la taxonomía se enfoca precisamente en el aspecto cognitivo del aprendizaje, es decir de la adquisición del conocimiento. Mostramos la versión revisada de Anderson y Krathwohl (Churches, op.cit.: 3-4):

**Recordar** – Reconocer, listar, describir, identificar, recuperar, denominar, localizar, encontrar.

**Entender** – Interpretar, resumir, inferir, parafrasear, clasificar, comparar, explicar, ejemplificar.

**Aplicar** – Implementar, desempeñar, usar, ejecutar.

**Analizar** – Comparar, organizar, deconstruir, atribuir, delinear, encontrar, estructurar, integrar

**Evaluar** – Revisar, formular hipótesis, criticar, experimentar, juzgar, probar, detectar, monitorear.

**Crear** – Diseñar, construir, planear, producir, idear, trazar, elaborar.

Estos procesos cognitivos que hemos relacionado con las funciones de Gerard y Roegiers se ven en necesidad de una nueva perspectiva con la incorporación de las TIC en el proceso de aprendizaje, es decir, que implicarán otro tipo de acciones. Churches, toma en cuenta estos otros aspectos que el uso y la integración de la tecnología trae consigo. Por tanto, nos propone una nueva taxonomía pensada para esta nueva era digital (Churches, op.cit.: 4):

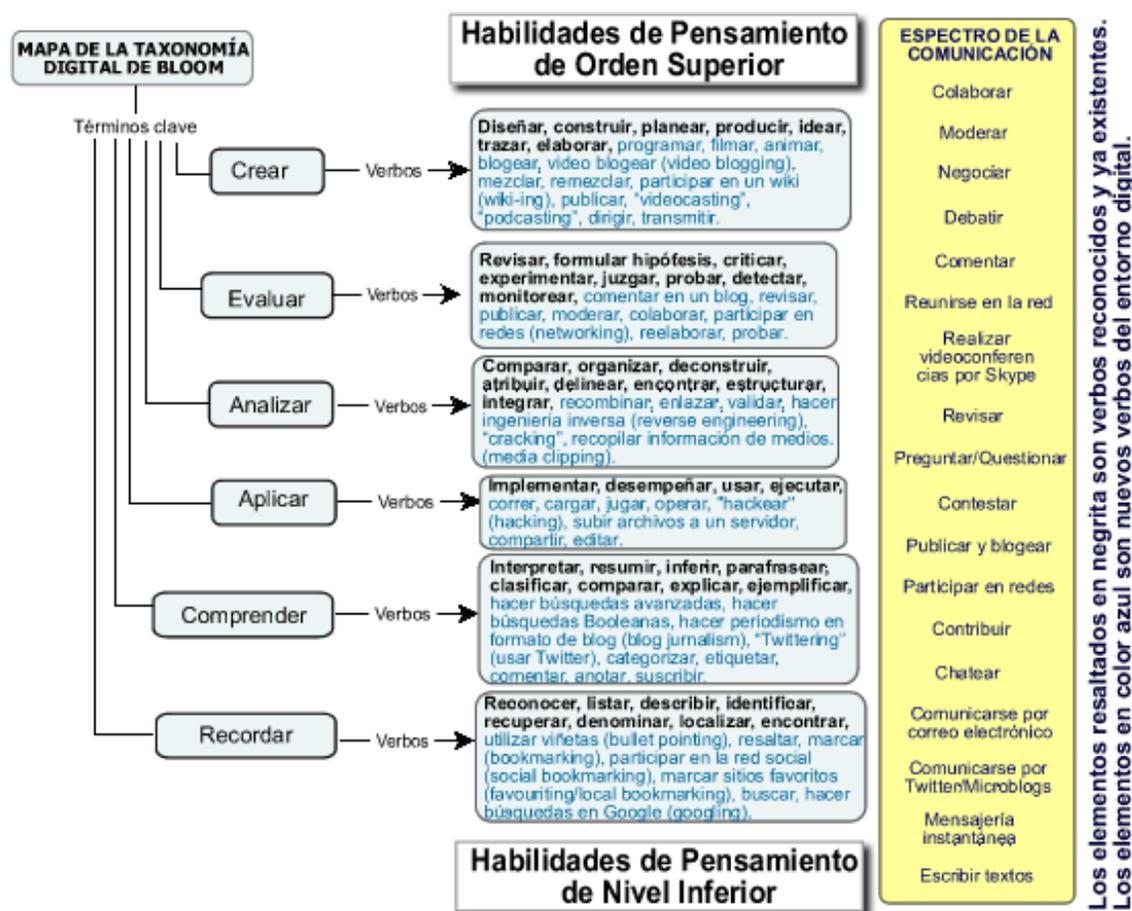


Figura n.º 3: Tabla: Churches (2009)

Estos verbos de la era digital que el autor resalta, podemos tomarlos en cuenta al analizar y evaluar las funciones que mencionan Gerard y Roegiers en las actividades TIC que se proponen en los manuales que estudiaremos.

Churches nos recuerda igualmente el valor de la colaboración en los procesos de aprendizaje, cuestión que ya hemos subrayado en los enfoques que hemos señalado al final de la primer parte de nuestro marco teórico, en las características de la web 2.0 y en el ejemplo de Red Interclase.

Por otro lado, hablando de los manuales en la era digital, son tres las particularidades que ofrecen hoy en día las casas editoras en cuanto a las herramientas, recursos o materiales exclusivos de su oferta digital<sup>16</sup> (Guichon y Soubrié, 2014):

1. *Los manuales en versión digital* – su contenido es el mismo que el que se ofrece en su versión en papel, con la opción de modificar la organización y el contenido.
2. *Los recursos digitales por extensión* – se trata de las actividades y recursos ligados al uso de la *pizarra digital* (como pueden ser las actividades exclusivas de la pizarra digital).
3. *Los sitios web complementarios* – las páginas web que ofrecen los manuales para realizar actividades de refuerzo de manera autónoma y/o (en algunos casos) para participar dentro de una comunidad de aprendizaje.

Si bien esto es lo que ofrecen regularmente los manuales con contenido digital, recordemos que hay muchas más herramientas que Internet y otros programas que pueden utilizarse para facilitar la E-A de lenguas. (Véanse subapartados 2.2.2 y 2.2.3)

### **2.3.2 ¿Cómo analizar las TIC en un manual?**

Es una tarea difícil analizar y evaluar las TIC ya sea desde la perspectiva del ALAO, del ELAO o del MALL. Pero nos parece una labor distinta analizar las TIC dentro del contexto de un manual de lenguas, ya que se tienen que tomar en cuenta que las actividades que se proponen están pensadas y diseñadas considerando un todo que representa el manual. Con esto queremos decir que en algunos de los

---

<sup>16</sup> Aparte de los ya “clásicos” CD y/o DVD.

criterios para el análisis de las actividades TIC, debería tenerse en cuenta la coherencia del tipo de actividad con: lo que se propone, el momento en el que se propone y cómo se propone en el contexto del manual. Aunque, es cierto que por un lado está la manera en la que un manual propone una actividad (TIC o no TIC) y por otro está, la manera en la que el docente la lleva a cabo. Evidentemente, una buena o mala ejecución dictará el éxito o el fracaso de una actividad.

En su artículo *Evaluación y selección de software educativo*, Marquès (2002) nos habla de la *selección contextualizada de los programas*, remarcando la importancia tanto del momento en el que se usa, como la manera en la que el docente dirige el uso de un recurso educativo, llamémosle: recurso tecnológico, programa o actividad TIC. El autor nos habla igualmente del contexto físico del aula, refiriéndose a que hay que tener en cuenta las buenas, o malas condiciones de los recursos en el aula (que pueden ser los ordenadores que hay disponibles y su estado, así como la conexión a Internet); estos son aspectos a considerar, puesto que, aunque se tenga una actividad TIC o un programa de buena calidad, si las condiciones no nos permiten utilizarlo, no valdrá la pena la inversión del tiempo.

Ahora bien, para analizar las actividades TIC debemos acudir a los criterios de calidad y las plantillas de evaluación que proponen autores expertos como Marquès (op. cit.), Romero y Seiz (2011). Para Marquès (op. cit.) los *buenos materiales multimedia*, a parte del punto ya mencionado (su buen uso), deben cumplir ciertos aspectos: *funcionales, técnicos y pedagógicos*. Por su parte, Romero y Seiz (op.cit.) se apoyan en Felix (2001, 2002) cuando dicen que se obtiene una mejor eficiencia con este tipo de actividades, cuando se toman en cuenta más los *criterios pedagógicos* que los *tecnológicos*, por esta razón consideran la *evaluación pedagógica* como base para su estudio.

No está de más aclarar que estos autores que mencionamos, realizan sus investigaciones evaluando y analizando programas especializados para el aprendizaje de lenguas y recursos en la *web*, es decir que su perspectiva se basa más que nada en ALAO. Por nuestra parte, si bien encontraremos recursos que nuestro objeto de estudio (los manuales) ofrecen en *los sitios web complementarios*,

la perspectiva está dentro del marco y la propuesta del mismo: los métodos o libros seleccionados para las clases.

Por esta razón, tendremos en cuenta igualmente el aspecto del manual en general, enfocándonos más que nada en la estructura interna, de manera que sepamos en qué momento se propone cada actividad TIC; daremos además una descripción de la metodología, que nos servirá como referencia al momento de analizar las actividades, veremos entonces si estas corresponden a la metodología que se promulga. Para la descripción general del manual usaremos la parte de la estructura interna de la plantilla propuesta por Fernández (2004) y Badenas (2015), que desarrollamos en la parte de la metodología.

En su artículo acerca del *análisis de manuales de FLE*, Savli (2011) nos habla de rejillas/plantillas de análisis, indicando que estas herramientas funcionan muy bien para evaluar si se responde a las necesidades de institución, docentes y discentes. Por otro lado, concordamos con esta autora cuando señala que es necesario saber la opinión de los estudiantes en cuanto al material que se utiliza, ya que son ellos los involucrados en el proceso de E-A. Quisiéramos por nuestra parte, agregar la importancia de la opinión de los docentes, ya que son ellos quienes ponen en marcha las actividades propuestas en los materiales, además de que, obviamente, son ellos los que tienen el compromiso de complementar aquello que el manual no ha podido cubrir en las necesidades de los alumnos.

De esta manera, vemos que si queremos hacer un análisis de las actividades TIC en los manuales que vamos a estudiar, además de crear unas plantillas que nos sirvan para analizar las actividades, creemos muy pertinente aplicar un cuestionario tanto a los docentes como a los estudiantes que son quienes utilizan los manuales.

### **3. Metodología**

Esta parte dedicada a la metodología consta de tres apartados. Primero, explicamos la elección de los materiales escogidos para este estudio, así como el contexto en el que lo hemos llevado a cabo. En la segunda parte, presentamos las dos fichas que hemos elaborado, una para la descripción general del manual seleccionado y otra para el análisis y la clasificación de las actividades TIC. En la tercera parte, presentamos y describimos los cuestionarios confeccionados que nos sirvieron para recabar las opiniones de los docentes y estudiantes que hacen uso de nuestro objeto de estudio.

#### **3.1 Materiales y contexto**

Debido a que el objetivo de esta investigación es analizar cómo se integran las TIC en manuales de FLE, el primer paso de nuestro estudio fue la selección del material, es decir, de los manuales. Para ello, nos apoyamos en cuatro criterios que fueron:

- las fechas de publicaciones,
- el reclamo publicitario del uso de las TIC en el manual,
- el renombre de las casas editoras y,
- el público al que iban dirigidos.

En cuanto a la fecha de publicación, los manuales tendrían que ser actuales, es decir recién publicados (máximo de dos a tres años de antigüedad) ya que las TIC evolucionan rápidamente y los manuales que no se actualizan se quedan desfasados.

En lo referente al reclamo publicitario, tendrían que ofrecer de manera clara el uso de las TIC, es decir, que en su promoción al público en los catálogos, se hiciera mención específica de la inclusión de la tecnología digital, puesto que este es el propósito de nuestro trabajo. Finalmente, tendrían que estar dirigido a

adolescentes mayores y adultos puesto que pensamos que éstos son los que más usos hacen de las TIC.

La primer etapa de la búsqueda de material, fue consultar las casas editoras más reconocidas en cuanto a la oferta de manuales de FLE. Basamos nuestra elección de casas editoras de acuerdo a la investigación hecha por Guichon y Soubrié (2013) acerca de los manuales de FLE y la inclusión de los recursos digitales. Listamos a continuación las editoriales y la oferta de manuales que cada una brinda en sus catálogos en relación con nuestros criterios<sup>17</sup>:

- Hachette FLE: *Totem* (2014, 2015), *Texto* (2016), *Alter-Ego+* (2013)
- Didier: *Édito* (2014, 2015), *Saison* (2014, 2015)
- Editions Maison des Langues: *Entre Nous* (2015), *Nouveau Rond-Point* (2013)
- Clé International: *Tendances* (2016), *Nikel* (2014, 2015, 2016).

Dentro de la oferta de manuales de estas casas editoras, pensamos en seleccionar aquellos manuales que se utilizaran en instituciones de enseñanza superior de francés general para adultos en la ciudad de Valencia.

En un principio consideramos realizar este estudio en varias instituciones oficiales, como el Instituto Francés (*L'Institut Français*), la Escuela Oficial de Idiomas de Valencia y la Universitat Politècnica de València. Sin embargo, por razones de restricciones de tiempo y de espacio<sup>18</sup>, decidimos implementar nuestro estudio solamente en una institución: la UPV. En efecto, tomando en cuenta la proximidad, y el hecho de que podríamos contactar con el personal de la universidad más fácilmente, pensamos que esto nos permitiría llevar a cabo nuestra investigación en el tiempo disponible para la elaboración de este TFM. Comenzamos entonces por indagar acerca del manual más utilizado por los docentes que impartían clase de francés a los estudiantes de grado.

---

<sup>17</sup> Los diferentes niveles que ofrece en su oferta cada casa editora son de diferente año de publicación en muchos casos.

<sup>18</sup> La normativa de los criterios de elaboración del TFM (Aprobada por la Comisión Académica del Máster el 20 de enero de 2011) indica que la extensión debe tener entre 100 y 150 páginas, excluyendo los anexos.

El manual más utilizado por los docentes de francés de la UPV fue, para el curso académico 2015-2016, *Totem* de *Hachette* para los niveles A1, A2 y B1. Puesto que este manual, o más bien manuales, siguen los criterios de selección mencionados anteriormente (son actuales, contienen una oferta de las TIC en su promoción y se utilizan en una institución de enseñanza superior), optamos por analizar primero uno de estos niveles.

Cabe agregar que una razón más para realizar la investigación en la UPV, es su postura en cuanto al uso de las TIC, ya que uno de los objetivos que se contempla en su Plan Estratégico<sup>19</sup>, concretamente en el eje 1 : formación y aprendizaje, es el de *intensificar el uso de las TIC* en la docencia.

Por otra parte, en cuanto a las características del manual Totem (Hachette FLE), está presentado en el catálogo de 2016<sup>20</sup> de *Hachette FLE* como *un nuevo método vídeo*. Ofrece los niveles A1 (Totem 1), A2 (Totem 2) y B1 (Totem 3). Se menciona que en los niveles A1 y A2, se introducen las unidades didácticas con un vídeo fabricado, tipo serie televisiva; en cuanto al nivel B1, también se introducen las unidades con vídeos, pero se indica que son auténticos y variados. Algo que queremos remarcar es que en el catálogo, se menciona *una oferta muy rica en soportes multimedia o digitales*, así mismo promueve que cuenta con *actividades autocorrectivas en línea* con vídeo imbebido en la página: *apprendre.tv5monde.com*. En cuanto al año de publicación, tanto el Totem 1 como el 2 son de 2014 y el 3 es de 2015<sup>21</sup>.

Decidimos no tomar en cuenta el nivel B2 en la investigación por varias razones. Primero, como ya lo hemos mencionado, por razones de espacio y, segundo, porque el manual utilizado para este nivel en la UPV (*Le nouvel Édito B2, 2010*) tiene ya más de 5 años de antigüedad y por lo tanto, no cumple con uno de nuestros criterios de selección.

---

<sup>19</sup> <http://www.upv.es/noticias-upv/documentos/2285a.pdf>

<sup>20</sup> <http://pvevent1.immanens.com/fr/pvPage2.asp?skin=hafeu2cat&pa=1&puc=002454&nu=2016>

<sup>21</sup> [http://www.ciep.fr/sites/default/files/repertoire\\_methodes\\_fle\\_1.pdf](http://www.ciep.fr/sites/default/files/repertoire_methodes_fle_1.pdf)

Sin embargo, nos vimos en la obligación de acotar aún más nuestro objeto de estudio y limitar nuestra investigación únicamente al nivel A1 por el alto número de actividades TIC a analizar, alrededor de un centenar por nivel.

### 3.2 Fichas de análisis de la integración de las TIC en los manuales

Gran parte de este trabajo de investigación lo conforma obviamente el análisis de los manuales y específicamente de las actividades TIC. Para lograr este objetivo hemos elaborado dos fichas, la primera hace una descripción general del libro analizado; la segunda, se centra en la clasificación y evaluación de cada una de las actividades y de cada recurso relacionado con el uso de las TIC. Luego, con los datos recogidos en estas fichas, realizamos un análisis cualitativo.

Para elaborar la primera ficha, que es la que describe la estructura interna del manual, nos hemos basado en las propuestas de dos autores. Uno de ellos es Fernández (2004: 725), quien realiza una ficha bastante exhaustiva (véase ficha en anexos). Su propuesta está dividida en cuatro grandes secciones: descripción externa, descripción interna, análisis del enfoque metodológico y observaciones. La autora Badenas (2015) por su parte, elabora su propia ficha basándose en este y otros autores, pero ella las elabora adoptándolas a su estudio, *el uso del cuento en los manuales de francés en el contexto norteamericano* (véase ficha anexos). Tomamos entonces ambas propuestas como referencia, y creamos nuestra primera ficha, ajustándola a nuestro estudio como se puede ver a continuación:

Título	
Autor/es	
Año	
Nivel	
Público	
Casa editora	
<b>Estructura interna</b>	
Ilustraciones	

Unidades/lecciones	
Apartados por unidad y lecciones	
Metodología	
¿Contiene actividades que tienen que ver con el uso de las TIC?	
¿Cuántas actividades/recursos referentes al uso de las TIC contiene?	

Tabla n.º 1: Ficha 1 descripción general del manual

Para nuestra segunda ficha referente a las actividades TIC, nos apoyamos en un par de autores. Primero, consideramos algunos de los aspectos de la ficha de *catalogación y evaluación* propuesta por Marquès (2002) en su *Evaluación y selección de software educativo*. En ella incluye por una parte, los aspectos *técnicos* y por otra parte, *los pedagógicos y funcionales*. Mostramos a continuación lo que el autor toma en cuenta para cada categoría (Marquès op.cit.: 116):

#### *Pedagógicos y funcionales*

- *Facilidad de instalación y uso*
- *Versatilidad didáctica*
- *Capacidad de motivación, atractivo*
- *Adecuación a los destinatarios*
- *Potencialidad de los recursos didácticos*
- *Tutorización y tratamiento de la diversidad, evaluación*
- *Enfoque aplicativo y creativo*
- *Fomento de la iniciativa y el autoaprendizaje*

#### *Características técnicas*

- *Calidad del entorno audiovisual*
- *Calidad y cantidad de los elementos multimedia*
- *Calidad y estructura de los contenidos*
- *Estructura y navegación por las actividades*
- *Hipertextos*
- *Interacción*
- *Ejecución fiable*

Luego, para completar los elementos de esta segunda ficha, seleccionamos también algunos de los *componentes y parámetros de la propuesta* adaptada a las lenguas de Seiz (2006: 237) en su base de datos (véase anexo X) para el análisis pedagógico de recursos en la Web para el aprendizaje de inglés L2. Esta se divide en cinco grandes categorías que recogemos a continuación:

- *Datos de identificación*: estos se refieren a la *información general*, como puede ser *la identidad y naturaleza, autoría y objetivos* del recurso.
- *Datos técnicos*: estos se refieren a los aspectos de *software y programación* como puede ser *el diseño, la interfaz y la facilidad de uso*.
- *Datos pedagógicos*: estos son aspectos referentes a la *metodología y la pedagogía de lenguas*; según indica el autor, esta es la parte más extensa de su propuesta, ya decíamos que él mismo y Romero (2011) piensan que una buena parte pedagógica determina una mejor eficiencia (véase apartado 2.3.2 del marco teórico).
- *Datos diversos*: aquí el autor habla de incluir datos que no han podido ser clasificados en alguno de los anteriores debido a que pueden estar en más de una categoría.
- *Puntos de vista*: aquí se incluyen los *análisis y comentarios del usuario*, sea *evaluador, estudiante, investigadores, etc.*

Claro está que no todos los aspectos que estos autores proponen para analizar y evaluar recursos se aplican a nuestro contexto de estudio, tomaremos entonces aquellos que se ajusten a él.

Exponemos a continuación nuestra propuesta de ficha de análisis y evaluación de actividades TIC para manuales de lengua y explicamos cada uno de sus componentes.

<b>Elemento a describir de la actividad</b>	<b>Descripción</b>
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	Dato identificativo de la actividad que servirá para saber su localización en el manual.

2. Tipo de actividad	Identificación del tipo de actividad que servirá para hacer una clasificación, ya sea que la actividad sea juego, simulación (diálogo), preguntas de opción múltiple, etc. Mencionaremos igualmente el objetivo general de la actividad, es decir, lo que busca trabajar.
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Dato identificativo que nos servirá para mostrar el porcentaje de los diferentes tipos de actividades.
4. Descripción general de la actividad/recurso	Se hará una breve descripción acerca de cómo se lleva a cabo la actividad.
5. Conexión a internet necesaria	Este dato está relacionado a los aspectos técnicos, nos servirá para mostrar el porcentaje de actividades que requieren o no de una conexión a internet.
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	Dato pedagógico que nos indicará los elementos que se usan en cada actividad, nos servirá igualmente para saber cuántos archivos auténticos y cuántos prefabricados utiliza el manual por nivel en las actividades TIC.
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Dato pedagógico de los elementos que se usan en cada actividad, que nos servirá para saber qué porcentaje se maneja de cada tipo de elemento en los manuales.
8. Instrucciones claras	Tanto este aspecto como el siguiente, son referentes a la facilidad de uso, Seiz (2006: 259) lo incluye en los <i>datos técnicos</i> como <i>ease of use</i> . Este aspecto, si bien puede ser de tipo técnico en cuanto al funcionamiento de la actividad en la página web o en la plataforma, también toca el aspecto pedagógico en cuanto a la claridad en las consignas de la actividad en sí.
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	Respecto a este punto, al igual que Seiz, Marquès (2002: 115) habla de <i>la facilidad de uso</i> , en la que indica que la actividad podrá ser o no autoexplicativa, además de que su uso, digamos técnico, podrá ser más o menos intuitivo para el usuario (docente o discente).
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción	Dato identificativo y pedagógico que nos permitirá saber el porcentaje de cada competencia y los objetivos específicos de las actividades en los manuales.

oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	Dato identificativo y pedagógico que nos permitirá saber en qué porcentaje de actividades se busca incluir elementos culturales.
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Dato identificativo y pedagógico, que nos permitirá saber el porcentaje de las actividades que se realizan de forma individual, por parejas y en grupo.
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Dato pedagógico que nos permitirá saber si se promueve una reutilización y un refuerzo de los conocimientos que se van adquiriendo.
14. Material autocorrectivo	Dato técnico que nos permitirá saber el porcentaje de actividades que ofrecen una autocorrección.
15. Material interactivo	Dato técnico aunque pedagógico a la vez, nos indicará cuando el ordenador incluye alguna instrucción de uso o un mensaje de motivación
16. Propone/contiene feedback	Dato técnico que nos permitirá saber el porcentaje de actividades que ofrecen feedback.
17. Observaciones	Aquí incluiremos detalles referentes a la actividad en general que nos puedan servir para a nuestro análisis.

Tabla n.º 2: Ficha 2 para la clasificación de actividades/recursos relacionados con el uso de TIC

Quisiéramos hacer hincapié en que, en nuestro análisis, no haremos una evaluación de calidad de cada uno de los aspectos basados en una escala de tipo Likert puesto que nuestra intención atañe más bien a la clasificación de las actividades TIC que se ofrecen en los manuales y a evaluar su integración en conjunto.

### 3.3 Presentación de tipos de actividades

Como previo a la presentación de los resultados de nuestro análisis de la integración de las TIC en el manual Totem 1 (A1), establecemos los 3 tipos generales de actividades que encontramos en él. El primer y segundo tipo coinciden con los materiales que ya mencionábamos en nuestro marco por parte de Guichon

y Soubrié (2014) (véase apartado 2.3.1). Damos a continuación una descripción de las actividades TIC en el manual.

1. *Las actividades en clase con la Pizarra Digital Interactiva* (de aquí en adelante PDI). Estas actividades se proponen para realizarse exclusivamente en clase por razones obvias. No requieren de una conexión a internet ya que son parte del manual digital para el docente, es decir que los archivos vienen dentro de la misma carpeta en la que se encuentra el libro digital. Estas actividades interactivas son hechas con *flash* y se ejecutan a través de algún navegador que esté instalado en el ordenador. Tal vez sea conveniente mostrar una definición de lo que es *flash* y qué funciones puede tener:

Flash es una aplicación comercial de la empresa Macromedia que tiene como función principal la de generar animaciones vectoriales para la web [...] Los gráficos vectoriales son fáciles de utilizar; pues almacenan su información en los computadores como una serie de datos (en formato texto) relativos a sus propiedades geométricas, lo que origina que los tamaños de los archivos sean menores que las animaciones generadas por superposiciones de imágenes de mapas de bits que se almacenan como datos de los píxeles sin tener en cuenta las entidades o formas geométricas (como ocurre con las películas tradicionales). A esto debemos añadir que Flash permite la interacción del usuario con la animación que está visualizando, de modo que el usuario puede controlar la reproducción de la película, tomar decisiones, escribir, pulsar, mover, arrastrar... (Rubio et al.: 2)

2. *Las actividades de autoevaluación disponibles en línea en la página de TV5monde*. Ya habíamos mencionado estas en la descripción del material en la metodología. Estas actividades se proponen al final de cada unidad. Dentro del manual digital se ofrece un botón (en la página *Entraînement*) que funciona como enlace al sitio de *TV5monde* correspondiente a la unidad vista. En el enlace se proponen ocho actividades en las que se utiliza un vídeo como documento “iniciador” para su realización, cabe mencionar que este vídeo es el mismo que se utiliza en el manual al principio de la unidad en cuestión, sin embargo, las actividades propuestas son diferentes a las del libro y se abordan de diferentes maneras, enfocándose en diferentes aspectos.

3. El tercer y último tipo de actividades que encontramos son aquellas en las que se usa Internet como una herramienta, ya sea de comunicación o de colaboración, aunque es pertinente decir que solamente encontramos dos actividades de este tipo (las cuales dejamos como las últimas dos fichas de análisis – véanse en anexos).

La numeración de las fichas de análisis de actividades en los anexos corresponde al orden en el que aparecen en el manual (con excepción del 3er tipo de actividades), comenzando por la unidad 0 o introductoria (esta no ofrece enlace de actividades de autoevaluación). A lo largo de cada unidad vamos encontrando las actividades con la PDI y al final se presenta el enlace para las actividades de autoevaluación y refuerzo de la unidad, es así con las 6 unidades del manual.

En total encontramos cuarenta y cuatro actividades en clase con PDI, cuarenta y ocho actividades de autoevaluación y dos más de clase en las que se usa Internet lo que da un total de noventa y cuatro actividades que involucran las TIC en el manual. (Gráfico n.º 1)

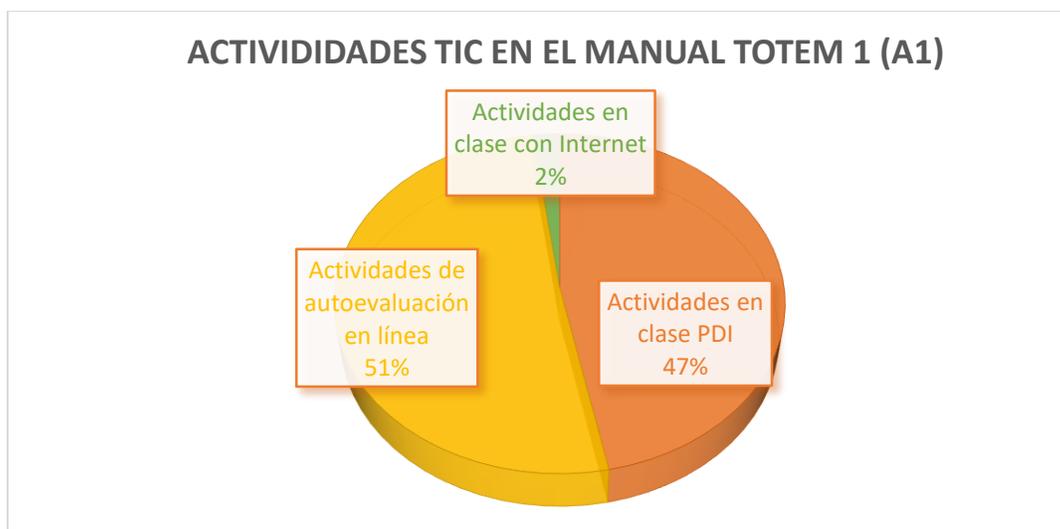


Gráfico n.º 1: Total de actividades TIC en Totem 1

El primer y segundo tipo de actividades ya esperábamos encontrarlas, siendo estas las que, como ya mencionábamos en el marco teórico son comunes en la oferta de manuales de hoy en día. Sin embargo, el tercer tipo, del cual como ya

mencionamos son únicamente dos, nos llaman más la atención precisamente por proponer algo que podemos considerar diferente.

La primera de estas actividad (véase en anexos ficha n.º 93), propone el uso de Internet como una herramienta de comunicación. Aunque solo se utilice para presentarse y no realmente para comunicarse con alguien directamente a través de *twitter*, creemos que la actividad contiene la esencia de lo que puede proveer las TIC en cuestión de comunicación, algo que pensamos que muchos manuales podrían explotar más.

La segunda actividad de este tercer tipo (véase en anexos ficha n.º 94), nos atrae por su carácter colaborativo, ya que se propone que todo el grupo participe en la creación de una página web para la clase, además de eso se pretende que esta página funcione como una herramienta que se convierta en un espacio precisamente colaborativo, en el que varias actividades que se van realizando a lo largo del curso (que no son TIC), se vayan colgando y funcione entonces como un espacio común que los mismos estudiantes vayan creando. Vemos aquí la presencia de la web 2.0, esto propicia, además de un desarrollo de competencias lingüísticas en los estudiantes, un desarrollo de su competencia digital y de un trabajo colaborativo. En la ficha de esta actividad anotamos en la parte de las observaciones aquellas actividades que no son TIC que se pide que se cuelguen en la página de la clase.

Ahora bien, encontramos algunas actividades dentro del manual que no podríamos calificar exactamente como TIC, pero que sugieren utilizar Internet como una fuente de información, aunque en la guía del docente se ofrecen alternativas en caso de que no se cuente con una conexión. Mostramos enseguida una descripción general de estas actividades:

- Unidad 4, lección 13, actividad 7: *Elle magazine*, de producción escrita. Trabajo en parejas. Se propone buscar imágenes para crear una portada de una revista y luego subirla a la página.
- Unidad 4 lección 14, actividad 6: *Le livre de recettes de la classe*. Producción oral y escrita. En esta actividad se sugiere buscar fotos de platos franceses

así como la recetas para luego hacer una presentación oral al frente del grupo.

- Unidad 4 lección 16, Bonus de actividad 4: *Le bien manger*. Comprensión y producción oral. Enlace: <http://www.mangerbouger.fr/Les-9-reperes/>. En esta actividad se pide ir al enlace indicado para mostrar imágenes y vídeos a los estudiantes referentes a la comida saludable y hacerles preguntas a propósito del tema.

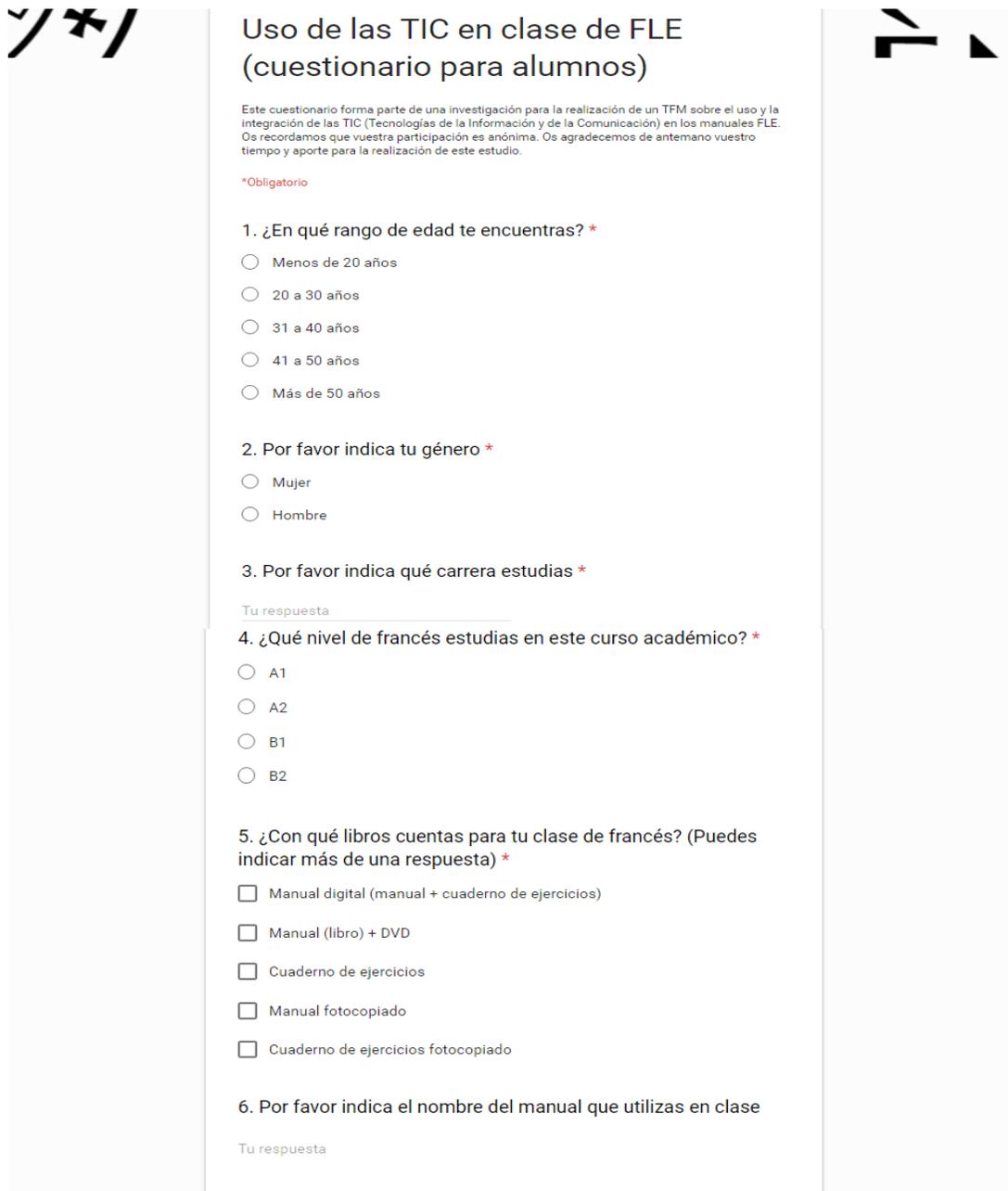
Referente a este tipo de actividades, tenemos en la guía del docente muchos enlaces que se brindan para que el profesor pueda, o bien informarse y dar datos relevantes a los estudiantes acerca del tema abordado, o mostrar tales datos directamente con la ayuda del proyector. Sin embargo, la manera en la que se presentan los enlaces obliga a los docentes a tener que escribir las direcciones electrónicas manualmente, y sabemos de antemano que muchas veces se busca practicidad y poder ahorrar tiempo dentro de la clase. Esto propicia que los docentes no utilicen esos enlaces de información que puede ser muy interesante y enriquecedora para la clase. Tomaremos esto en cuenta para la primer parte de nuestra propuesta.

### **3.4 Cuestionarios**

Para la elaboración de los cuestionarios, hicimos una revisión previa del libro seleccionado, de manera que las preguntas que formuláramos fueran pertinentes y arrojaran datos que nos fueran útiles en la investigación. Ambos cuestionarios, tanto el de los estudiantes como el de los docentes, contienen 14 preguntas. Las primeras preguntas son acerca de información básica y del material que se utiliza. Por otro lado, en el cuestionario de los estudiantes se incluyen 4 preguntas con una escala de valoración tipo Likert de cinco niveles de respuesta acerca de varias cuestiones referentes al uso de las TIC, en el de los profesores se incluyen 5 de este mismo tipo. Incluimos también preguntas abiertas, 5 en el cuestionario para alumnos y 4 en el cuestionario para docentes, en las que buscábamos obtener respuestas más específicas que nos ayudaran a conseguir información más detallada.

Para hacer más eficiente tanto la distribución de los cuestionarios como la recogida de datos (respuestas), los confeccionamos con la herramienta de formularios de *Google Drive*. Presentamos a continuación los cuestionarios conforme se vieron al responder en línea.

### 3.4.1 Cuestionario para estudiantes



**Uso de las TIC en clase de FLE (cuestionario para alumnos)**

Este cuestionario forma parte de una investigación para la realización de un TFM sobre el uso y la integración de las TIC (Tecnologías de la Información y de la Comunicación) en los manuales FLE. Os recordamos que vuestra participación es anónima. Os agradecemos de antemano vuestro tiempo y aporte para la realización de este estudio.

**\*Obligatorio**

1. ¿En qué rango de edad te encuentras? \*

Menos de 20 años

20 a 30 años

31 a 40 años

41 a 50 años

Más de 50 años

2. Por favor indica tu género \*

Mujer

Hombre

3. Por favor indica qué carrera estudias \*

Tu respuesta

4. ¿Qué nivel de francés estudias en este curso académico? \*

A1

A2

B1

B2

5. ¿Con qué libros cuentas para tu clase de francés? (Puedes indicar más de una respuesta) \*

Manual digital (manual + cuaderno de ejercicios)

Manual (libro) + DVD

Cuaderno de ejercicios

Manual fotocopiado

Cuaderno de ejercicios fotocopiado

6. Por favor indica el nombre del manual que utilizas en clase

Tu respuesta

7. (Por favor contesta a las preguntas 7, 8 y 9 solamente si utilizas el manual Totem) ¿Con qué frecuencia sueles hacer las actividades que el manual tiene disponibles en la página TV5monde?

- Nunca
- Muy poco
- Algunas veces
- Frecuentemente
- Muy frecuentemente

8. Si has respondido nunca o muy poco en la pregunta pasada ¿cuál es la razón de esto? (Si has respondido: algunas veces, frecuentemente o muy frecuentemente pasa a la siguiente pregunta)

Tu respuesta

---

9. ¿En general, cómo consideras la calidad de las actividades del manual que se proponen en línea (las que están disponibles en TV5monde)?

- Mala
- Medianamente buena
- Buena
- Muy buena
- No las utilizo

10. Usando las TIC como herramienta durante la clase (como pueden ser páginas web, apps en el móvil, programas en el ordenador, pizarra electrónica, etc.) ¿Qué tipo de actividades te gusta realizar en clase y por qué? Por favor menciona al menos una y explica de manera breve la razón por la que te gusta. Si no te gusta hacer este tipo de actividades, dinos igualmente de manera breve por qué no te gustan. \*

Tu respuesta

---

11. ¿Consideras que el manual que usas en clase debería proponer más actividades que impliquen el uso de las TIC? \*

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

## La integración de las TIC en manuales de FLE: el caso de Totem (A1)

	<p>12. Fuera de clase, ¿cómo te gusta usar las TIC para aprender lenguas extranjeras? De la siguiente lista, selecciona lo que sueles hacer y lo que pienses que realmente te ayuda a aprender. *</p> <p><input type="checkbox"/> Visitar páginas web para hacer ejercicios de gramática y vocabulario</p> <p><input type="checkbox"/> Leer blogs, periódicos o redes sociales en el idioma que estás aprendiendo</p> <p><input type="checkbox"/> Ver vídeos en el idioma que estás aprendiendo (programas, películas, etc)</p> <p><input type="checkbox"/> Usar aplicaciones en el móvil</p> <p><input type="checkbox"/> Usar medios de comunicación para expresarte en el idioma que estás aprendiendo (whatsapp, messenger, skype, redes sociales, etc.)</p> <p><input type="checkbox"/> Otros: _____</p>	
	<p>13. ¿Cómo consideras en general el uso de la tecnología digital para aprender idiomas? (Piensa en todos los ejemplos de su uso que se han venido mencionando a lo largo de este cuestionario) *</p> <p><input type="radio"/> Nada útil</p> <p><input type="radio"/> Poco útil</p> <p><input type="radio"/> Medianamente útil</p> <p><input type="radio"/> Útil</p> <p><input type="radio"/> Muy útil</p> <p>14. ¿Qué tipo de actividades relacionadas con el uso de las TIC te gustaría que ofreciera el manual? (Para contestar esta pregunta tal vez te ayude pensar en los recursos que utilizas y que crees que realmente ayudan a mejorar tu aprendizaje, ya sea de comprensión o de producción oral o escrita)</p> <p>Tu respuesta _____</p>	

Como se puede observar, se distinguen tres bloques de preguntas; de la 1 a la 3, se pide información básica del perfil del estudiante; de la 4 a la 6, se refieren al tipo de material utilizado; de la 7 a la 9, son preguntas hechas exclusivamente para los usuarios del manual Totem, y el resto de las preguntas recogen información del uso de las TIC en general en su aprendizaje de lenguas y del manual que usan en clase (aunque no sea Totem).

### 3.4.2 Cuestionario para docentes

## Uso de las TIC en clase de FLE (cuestionario para docentes)

Este cuestionario forma parte de una investigación para la realización de un TFM sobre el uso y la integración de las TIC (Tecnologías de la Información y de la Comunicación) en los manuales y en la clase FLE. Os recordamos que vuestra participación es anónima. Os agradecemos de antemano vuestro tiempo y aporte para la realización de este estudio.

\*Obligatorio

1. ¿En qué rango de edad se encuentra? \*

- 20 a 30 años
- 31 a 40 años
- 41 a 50 años
- 50 a 60 años
- Más de 60 años

2. Por favor indique su género \*

- Mujer
- Hombre

3. ¿Qué manual o manuales utiliza actualmente para impartir sus clases de francés en la UPV? (En caso de usar alguno diferente al manual Totem, por favor indique el nombre y el nivel)

Tu respuesta

4. Si utiliza o ha utilizado el manual Totem, señale por favor, los niveles que imparte o ha impartido con este método: (Si no ha utilizado el manual Totem, por favor, pase a la pregunta 9)

- A1
- A2
- B1

5. ¿Con qué frecuencia suele ir a los sitios de internet recomendados en cada unidad del manual Totem?

- Nunca
- Muy poco
- Algunas veces
- Frecuentemente
- Muy frecuentemente

6. ¿En general, cómo considera la manera en la que el manual plantea el uso de los sitios web que recomienda visitar?

- inadecuada
- Poco adecuada
- Medianamente adecuada
- Adecuada
- Muy adecuada

7. ¿Cree usted que el manual debería de proponer más actividades que impliquen el uso de las TIC?

- De acuerdo
- Poco de acuerdo
- Medianamente de acuerdo
- Muy de acuerdo
- Totalmente de acuerdo

8. ¿Podría mencionar algún o algunos aspectos en particular que considere usted deficientes, acerca de la manera en la que el manual plantea el uso de las TIC y cómo piensa que esto se podría mejorar?

Tu respuesta

---

9. Aparte de lo que propone el manual ¿con qué frecuencia suele visitar sitios en internet, hacer actividades con aplicaciones o programas en el ordenador u otras formas de enseñanza que involucren las TIC? \*

- Nunca
- Muy poco
- Algunas veces
- Frecuentemente
- Muy frecuentemente

10. ¿En qué momento suele utilizar las TIC como herramienta de aprendizaje para sus alumnos? (puede indicar más de una respuesta) \*

- En teoría
- En práctica de aula
- En el laboratorio de informática
- En el trabajo de casa
- Otros: \_\_\_\_\_

11. ¿Puede nombrar algunos sitios web, aplicaciones u otros recursos que suele usar para su clase?

Tu respuesta

---

12. ¿Cómo considera en general el uso de la tecnología digital para enseñar idiomas?

- Nada útil
- Poco útil
- Medianamente útil
- Útil
- Muy útil

13. ¿Podría mencionar lo que para usted son los principales inconvenientes en cuanto al uso de las TIC en la enseñanza de lenguas extranjeras?

Tu respuesta

---

14. ¿Podría mencionar lo que para usted son las principales ventajas del uso de las TIC en la enseñanza de lenguas extranjeras?

Tu respuesta

---

**ENVIAR**

Nunca envíes contraseñas a través de Formularios de Google.

Al igual que en el de los alumnos, en las primeras preguntas, 1 y 2, se pide información básica del docente; las preguntas 3 y 4, se refieren al material que utilizan o que han utilizado; de la 5 a la 8, son preguntas hechas exclusivamente para los docentes que han trabajado con el manual Totem, y el resto de las preguntas recogen información del uso de las TIC en general en su labor docente.

Ya que hemos planteado los criterios de selección de los manuales a analizar, así como explicado la confección de las herramientas (fichas y cuestionarios) elaboradas para la recogida de información acerca de la integración de las TIC en los mismos, nos disponemos a presentar nuestros resultados y discusión.

## **4. Resultados y discusión**

En este apartado mostramos los resultados tanto de la ficha de descripción general como las fichas de actividades TIC del manual Totem 1 (A1); pasaremos luego a presentar los resultados de los cuestionarios aplicados a los estudiantes de grado de la UPV que toman cursos de FLE y a los docentes que imparten esos cursos, para finalizar haciendo algunas observaciones finales que tomamos en cuenta para la realización de nuestra propuesta para una mejor integración de las TIC en el uso del manual Totem 1 (A1) en la UPV.

### **4.1 Análisis de los resultados de las fichas de análisis**

#### *Ficha de Descripción general*

Para la presentación de nuestro análisis comenzaremos comentando nuestra primera ficha en la que planteamos una descripción general del manual Totem 1 (A1) (véase en anexos). Haremos una descripción de su contenido gráfico (imágenes) y hablaremos de la metodología que afirma utilizar, los objetivos de aprendizaje, las destrezas y habilidades (*saber hacer*) que pretende cumplir y de cómo se constituyen las unidades didácticas. Esto nos ayudará a relacionar y a poner en contexto el análisis de las fichas de las actividades TIC que presentaremos después.

Según los autores, la metodología que se propone en el manual tiene un enfoque comunicativo enriquecido con una perspectiva accional. Respecto a esto haremos nuestra valoración al presentar las actividades TIC que se proponen. Quisiéramos detenernos aquí para especificar que si bien las actividades propuestas que no son TIC pueden o no seguir el enfoque que se indica, creemos que ambos tipos de actividades (las que no son TIC y las que sí lo son) deberían seguir la metodología que se pregona.

Ahora bien, hablando de los objetivos de aprendizaje que propone el libro, recorriendo el contenido de las unidades del manual extraemos las siguientes

habilidades y destrezas que se buscan cumplir, además de la *tarea final* de cada unidad:

- De la unidad 1 *Bonjour!* : Preguntar y decir nombre y apellido; reconocer palabras en francés escritas; reconocer el singular y el plural al oral. Tarea final: *se crea la ficha de “contactos” de la clase.*
- De la unidad 2 *Identités*: Presentarse: decir la edad, el estado civil y la profesión; presentarse: decir una fecha, las lenguas que se hablan, el lugar de nacimiento y de residencia; hacer preguntas acerca de la identidad y los datos personales. Tarea final: *Se crea una página de Internet para la clase.*
- De la unidad 3 *Sorties*: Saber ordenar en un restaurante; describir una ciudad de manera simple y describir el clima; proponer y organizar una salida y situarse en el espacio. Tarea final: *Se organiza una salida (en la clase)*
- De la unidad 4 *Achats*: Comprar en una tienda de ropa; indicar una cantidad, dar una orden; hacer las compras. Tarea final: *Organizar una fiesta para la clase.*
- De la unidad 5 *Rencontres*: Dar un comentario positivo y/o negativo, hablar de gustos personales, hablar de una acción en el futuro; describir una persona; situarse en el tiempo. Tarea final: *Hacer un top 5 de películas de los estudiantes en la clase.*
- De la unidad 6 *Études*: Contar un evento, situar una acción en el pasado, expresar la duración y la sorpresa, hablar de los estudios; contar un recuerdo, indicar la cronología y la frecuencia; dar consejos e instrucciones, expresar necesidades. Tarea final: *Hacer un recuento de la clase de francés.*

Con esta referencia podemos ubicar las actividades TIC del manual que presentaremos a continuación.

### *Fichas de las actividades TIC*

La manera en la que presentaremos los resultados de las actividades TIC corresponde al orden de los 17 *elementos* que analizamos en nuestras fichas (véase

tabla n.º 2 de la ficha 2 en la metodología y véanse las noventa y cuatro fichas en los anexos).

Puesto que el *elemento* 1 de la ficha es solo para ubicar la actividad dentro del manual, comenzamos con el *elemento* 2 correspondiente al tipo de actividad en el que se usan las TIC, veremos entonces la cantidad que encontramos de cada tipo. Dentro de las diferentes actividades encontramos una gran variedad, puesto que son 13 diferentes tipos que listamos a continuación:

1. *Identificación del elemento*
2. *Juego*
3. *Ordenar elementos*
4. *Pregunta-respuesta*
5. *Preguntas de opción múltiple*
6. *Preguntas: verdadero/falso*
7. *Producción escrita*
8. *Producción oral*
9. *Producción oral y escrita*
10. *Relación de elementos*
11. *Rellenar huecos – con opción*
12. *Rellenar huecos – escrito*
13. *Simulación (diálogo)*

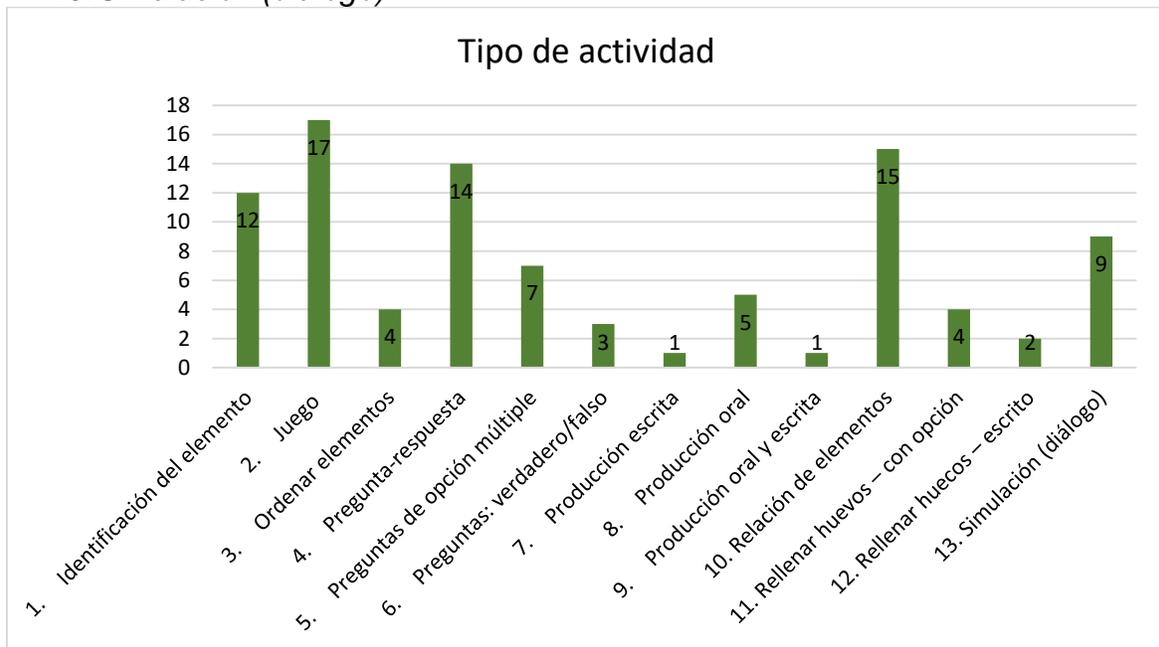


Gráfico n.º 2: Tipo de actividades

En el gráfico n.º 2 vemos que resaltan las actividades de tipo *juego*, de *relación de elementos*, de *pregunta-respuesta* y las de *identificación del elemento*, siendo más de diez, aunque tenemos nueve de *simulación* o *diálogos*. Cabe resaltar igualmente que aunque el *juego* es el tipo de actividad que más se repite, se presentan diferentes tipos de juego: seis de *producción oral sin contexto*, en los que mayormente se trabaja la gramática (véanse en anexos fichas: 6, 22, 36, 64 y 78); tres de *pregunta-respuesta*; tres de *crucigrama*, dos de *producción oral*, dos de *rellenar huecos – escrito* y una de *identificación de elementos*. Sin duda el uso del juego resulta atractivo para los alumnos y puede ser un factor motivante, Marques (2002: 117) menciona en su ficha estos factores dentro de los aspectos pedagógicos y funcionales. Veremos en los resultados de los cuestionarios que el uso del juego se menciona por parte de algunos estudiantes.

Si tomamos en cuenta el enfoque del manual, viendo los tipos de actividades que se proponen con las TIC, podemos pensar que sí se ve en parte las actividades que normalmente se utilizan en el enfoque comunicativo, como el juego y las simulaciones, aunque recordemos también que en este enfoque, la finalidad de su uso es que la lengua se utilice como medio de comunicación y/o de interacción (no solamente a nivel docente-alumno, también alumno-alumno). Vemos también algo de esa interacción en las actividades de pregunta-respuesta o de producción oral y de producción escrita.

Los resultados y la gráfica del *elemento 3* de nuestra ficha ya lo hemos mostrado en la presentación de los tipos de actividades (véase apartado 3.3); en cuanto al *elemento 4* no podemos mostrar algún dato concreto puesto que presenta una descripción general de la actividad, sin embargo, puede servir para orientar a nuestro lector acerca de ciertos detalles que abordemos de alguna actividad en particular.

El *elemento 5* nos indica si es necesaria o no una conexión a internet para realizar las actividades, tenemos entonces un total de cuarenta y cuatro actividades en las que no es necesaria la conexión a internet y cincuenta en las que sí lo es. Mostramos a continuación el porcentaje equivalente en el gráfico n.º 3:

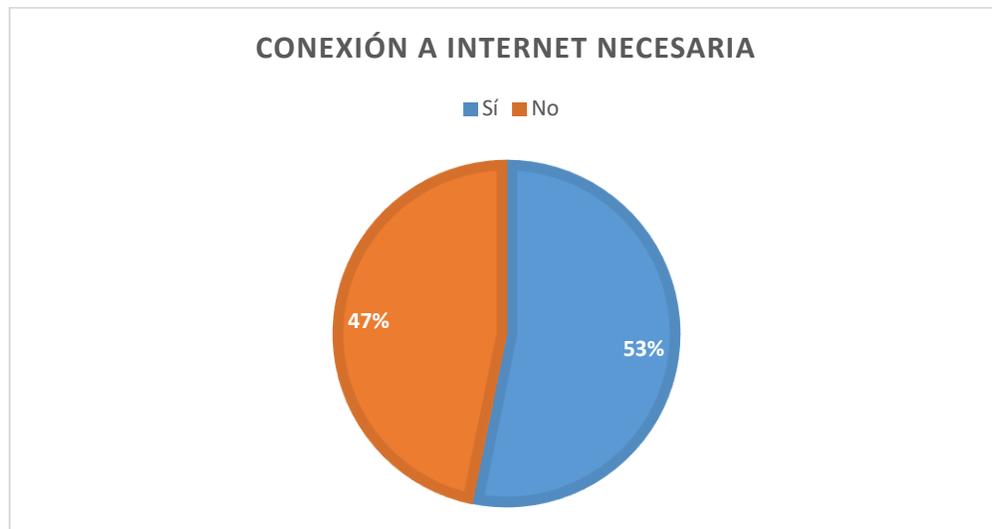


Gráfico n.º 3: Conexión a internet para las actividades

Consideramos positivo que haya una gran cantidad de actividades en las que no sea necesaria una conexión, ya que obviamente no en todas las instituciones en las que se va a usar el manual se cuenta con este recurso, es casi evidente entonces que los editores piensen en poder ofrecer esta opción. Como ya lo mencionamos anteriormente, son las actividades en clase con la PDI que no requieren de internet. Por otro lado, son en su mayoría las actividades de autoevaluación en las que sí se requiere una conexión, pero estas se realizan normalmente en casa. Sin embargo, en el caso de nuestro contexto, la UPV sí cuenta con conexión y es por lo tanto posible aprovechar su uso. Como ya lo mencionamos igualmente en el apartado 3.3, las dos actividades de clase en las que se usa el internet son las que consideramos de más provecho, y serán de ese tipo las que haremos para nuestra propuesta.

Pasando al *elemento 6* de nuestra ficha, tenemos el uso de materiales auténticos o prefabricados. Sin duda los materiales auténticos ofrecen un aspecto rico y una visión real en cuestiones culturales, queremos decir que en comparación, en muchas ocasiones los materiales prefabricados pueden no representar una imagen fiel de la realidad. Por ejemplo, en ocasiones encontramos vídeos prefabricados en los que las situaciones mostradas pasan de una manera más bien

forzada, eso es lo que encontramos en algunos de los materiales utilizados en Totem 1. Sin embargo, usar materiales prefabricados permite abordar aspectos específicos de la lengua que se quieran trabajar. Ahora, de las noventa y seis actividades encontramos una mayoría con sesenta y ocho en las que se usa material *prefabricado*, muchos de estos materiales corresponden a los vídeos que usa el manual en las actividades de autoevaluación como documento “iniciador”; encontramos diecinueve en las que esta clasificación *no aplica* debido al tipo de actividad, por ejemplo en las actividades PDI en las que se busca simplemente trabajar la conjugación de verbos con diferentes pronombres (véase en anexos fichas: 6, 22, 36, 78, 64), o en otras en las que se usa texto solamente como material para trabajar algún aspecto gramatical o de léxico sin contexto alguno (véase en anexos fichas: 7, 8, 23, 37). Tenemos solamente cinco en las que se usan materiales *auténticos* (véase en anexos fichas: 1, 9, 33, 34 y 94). Finalmente tenemos dos actividades en las que se combinan materiales *auténticos* y *prefabricados* (véase en anexos fichas: 38 y 83). Cabe mencionar que la mayoría de los materiales auténticos presentados en el manual son imágenes; no encontramos textos, audios o vídeos que sean auténticos. Mostramos en el siguiente gráfico los porcentajes de cada tipo de elementos usados en las actividades:

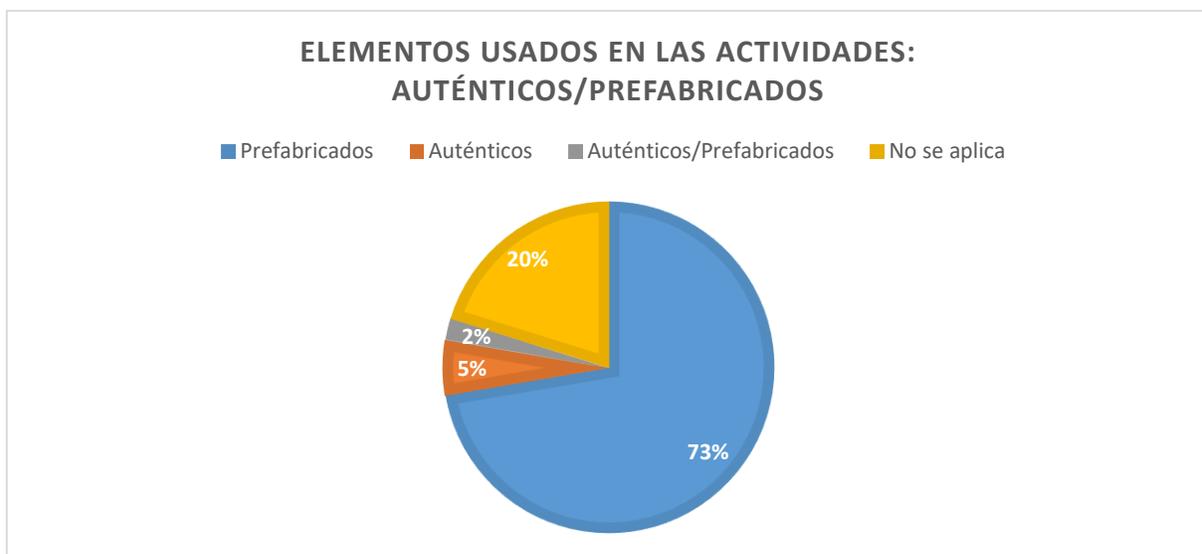


Gráfico n.º 4: Tipo de elementos usados en las actividades

En el *elemento 7* mostramos si en la actividad se utilizan: audios, vídeos, imágenes y/o textos. Esto nos indica la variedad y versatilidad que las actividades TIC muestran en el uso de recursos didácticos. Encontramos nueve diferentes combinaciones en las que se usan ya sea uno, dos, tres y hasta los cuatro tipos de elementos. El uso del vídeo con el texto es lo más común en las actividades TIC, siendo veintisiete de las noventa y cuatro. Enseguida tenemos las que utilizan el texto como solo recurso con un total de veinte actividades. Luego con trece actividades en ambos casos, tenemos las que usan vídeo, texto e imágenes, así como las que usan únicamente imágenes. Después tenemos once actividades que utilizan texto e imágenes y seis que usan audio y texto. Finalmente tenemos una actividad de cada siguiente combinación: únicamente vídeo; vídeo e imágenes y los cuatro elementos. Mostramos las cantidades en el siguiente gráfico (n.º 5).

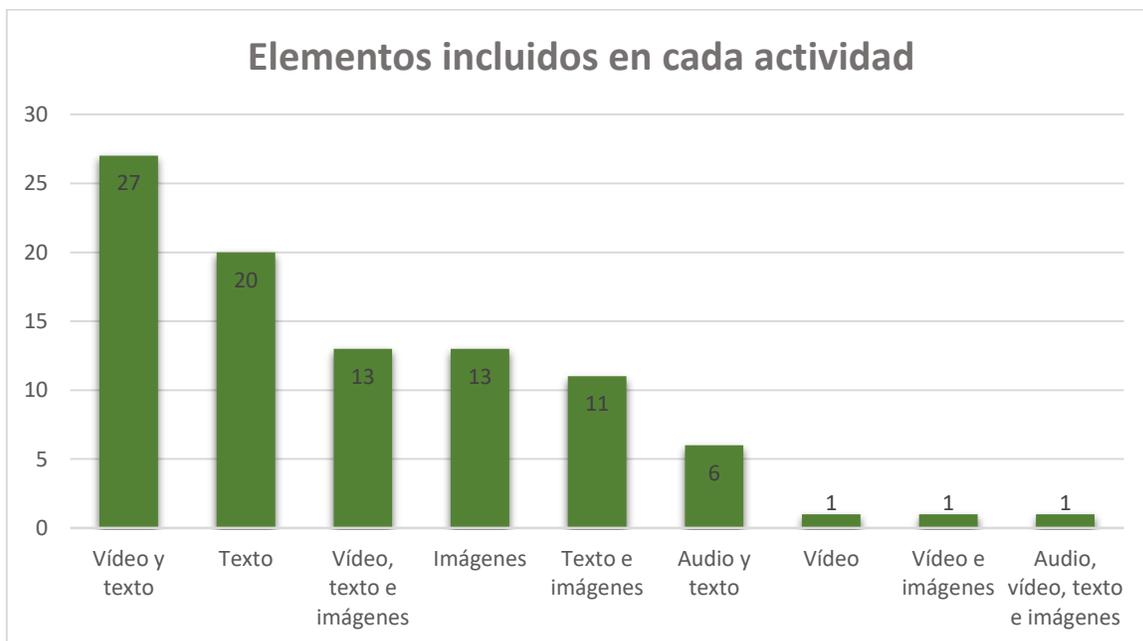


Gráfico n.º 5: Elementos incluidos en cada actividad

Lo que respecta al *elemento 8* acerca de la claridad de las instrucciones técnicas y pedagógicas de las actividades, podemos decir que de manera general, las primeras son completamente claras, ya que en su gran mayoría las actividades no requieren ningún conocimiento avanzado de informática, son actividades sencillas que no requieren de procesos complicados. Por ejemplo las actividades

en la PDI requieren de acciones tipo: arrastrar, dar clic, rellenar huecos, etc. Además, considerando que los alumnos son estudiantes de nivel universitario, es decir *nativos digitales*, estas acciones son familiares para ellos. Con las actividades de autoevaluación es el mismo caso, y de cualquier manera en ellas siempre se tiene un ícono con el signo de interrogación que muestra cómo se realizan (ver abajo imagen n.º 3 para ver ejemplo). Por otro lado, encontramos algunas actividades en las que las instrucciones pedagógicas podrían ser consideradas como vagas o con falta de detalle (12 actividades de las 96, véanse anexos: 9, 10, 24, 37, 39, 52, 53, 54, 66, 68, 69 y 84); en algunos casos son incluso inexistentes, es decir que no se presenta consigna alguna. Sin embargo, es justo mencionar que no representa un gran problema encontrar la manera en que estas 12 actividades se deben llevar a cabo.



Imágen n.º 3: Instrucción técnica de actividades de autoevaluación

Relacionado al anterior, el *elemento 9* en el que observamos si las actividades requieren de un conocimiento avanzado de informática para llevarse a cabo, encontramos únicamente una actividad (véase en anexos, ficha 94) que podría exigir tal cosa; es la actividad en la que se crea una página de internet para la clase, aunque se dan instrucciones muy claras para poder realizar la tarea, lo que hace que la actividad se pueda llevar a cabo con éxito.

En el *elemento* 10 tenemos las competencias que se trabajan en cada actividad. Como podría suponerse, las actividades en las que se trabaja la *competencia lingüística léxica* son las más frecuentes, con cuarenta y nueve de las noventa y cuatro. Encontramos enseguida quince en las que tanto la *competencia lingüística léxica* como la *gramatical* son trabajadas. Es pertinente detenernos aquí para indicar que en las actividades que consideramos que solo se trabaja el aspecto léxico, hay algunas en las que implícitamente se trabaja algo de gramática, aunque ciertamente no de manera específica como en las quince que mencionamos después. Tenemos luego trece actividades en las que se trabaja solo la *competencia lingüística gramatical*; cinco en las que se abordan la *competencia lingüística léxica y gramatical* y la *competencia sociolingüística*; cinco igualmente en las que se trabajan la *competencia lingüística léxica* y la *competencia sociocultural*; cuatro en las que se aborda únicamente la *competencia sociolingüística* y finalmente tenemos una actividad de *competencia cultural*, una de *competencia léxica y competencia digital* y una en la que realmente no consideramos que se trabaja competencia alguna. Mostramos en el gráfico n.º 6 los diferentes porcentajes.

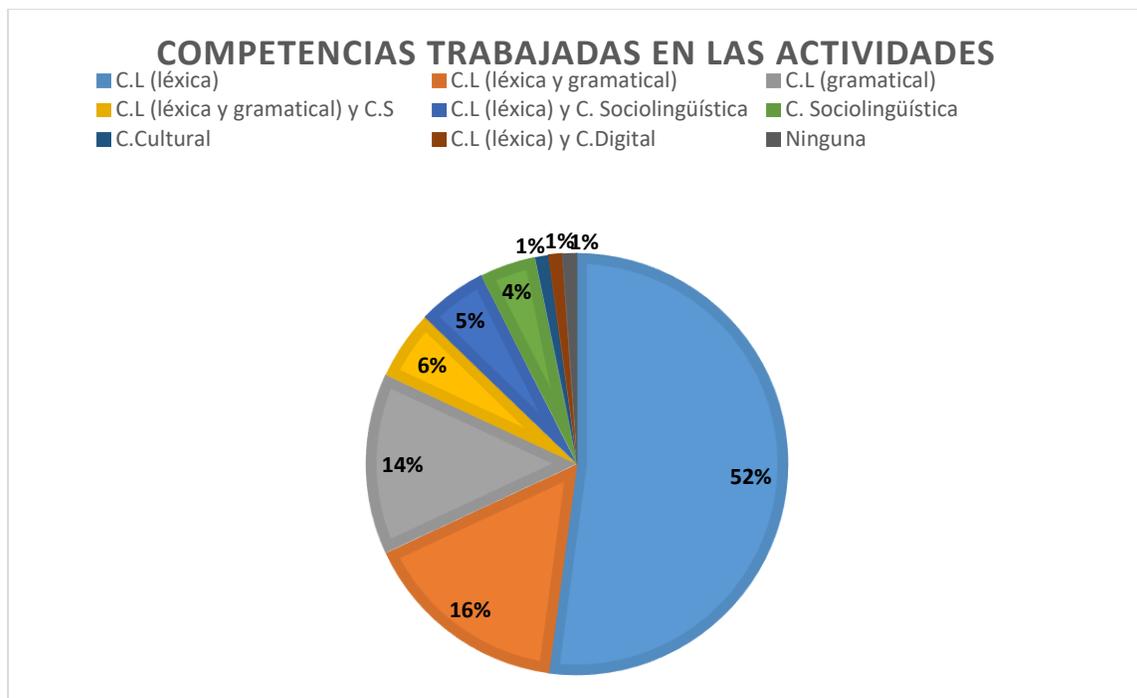


Gráfico n.º 6: Competencias trabajadas en las actividades TIC

Por otro lado, lo que concierne a las cuatro habilidades del lenguaje, tenemos treinta y un actividades en las que se enfoca el trabajo en la *producción oral*; veinticuatro tanto en la *comprensión oral* como *escrita*; dieciocho solo en la *comprensión escrita*; seis en la *comprensión oral* y *escrita* y la *producción oral*; cuatro en la *producción escrita*; dos *comprensión oral* y *escrita* y la *producción escrita*; dos en la *comprensión escrita* y la *producción oral*; dos en la *comprensión oral* y la *producción escrita*; dos en la *comprensión oral*; una en la *comprensión escrita*; una en la *comprensión* y la *producción escrita*; una en la *producción oral* y *escrita* y finalmente una en la que realmente no se trabaja ninguna habilidad del lenguaje (a excepción de la consigna en francés que sería la *comprensión escrita*), es el caso de la ficha 32 (véase en anexos). Presentamos en el gráfico n.º 7 los datos que acabamos de mencionar.



Gráfico n.º 7: Habilidades trabajadas en las actividades TIC

Respecto a estos aspectos del *elemento* 10 (las competencias y las habilidades que se trabajan en las actividades) podemos apreciar que se toma en cuenta mucho de lo necesario para desarrollar una competencia comunicativa (ya planteamos en nuestro marco teórico las diferentes subcompetencias que la conforman, véase apartado 2.1.5).

En el *elemento* 11 apuntamos si hay o no algún elemento cultural en las actividades TIC. La mayoría, siendo setenta y cinco de las noventa y cuatro, no

aborda, el resto (diecinueve) sí incluyen algún elemento cultural, se tratan por ejemplo: gestos culturales, símbolos de la cultura francesa como monumentos o edificios, costumbres al momento de saludar o presentarse y normas al ir a un restaurante. Mostramos en el siguiente gráfico el porcentaje de cada ficha en el total de las actividades.

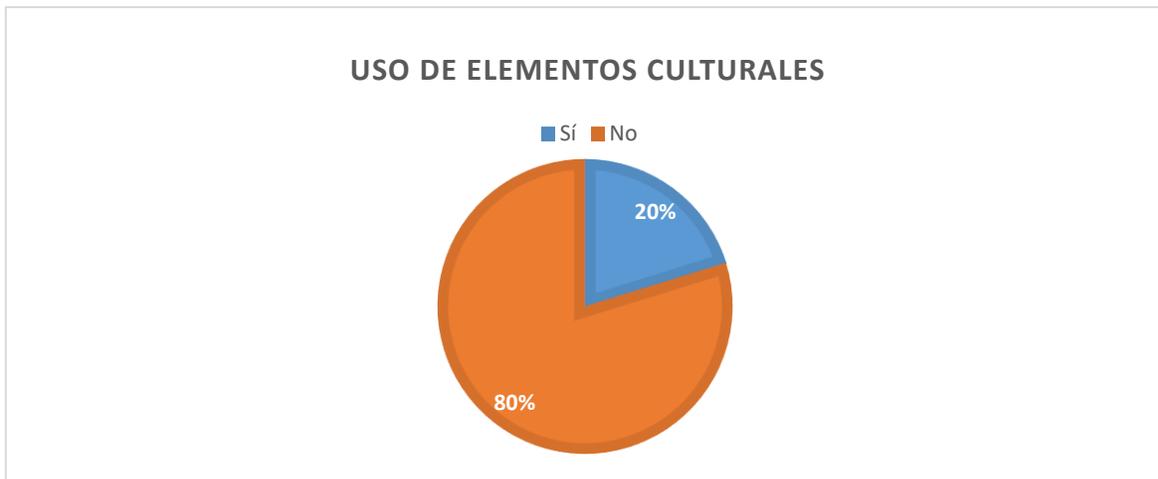


Gráfico n.º 8: Uso de elementos culturales en las actividades TIC

En el *elemento* 12 revisamos si las actividades se realizan individualmente, en pareja o de manera grupal. La mayoría se realizan de manera individual, con setenta de las noventa y cuatro. Luego tenemos diez que se realizan en grupo; nueve en pareja y finalmente tenemos cinco que se realizan tanto de manera individual como grupal. Recordemos que hay cincuenta y cuatro actividades de autoevaluación, es por eso que encontramos tantas individuales; si tomamos en cuenta solo las actividades en clase, tenemos veintidós individuales, lo que equilibra un poco la balanza. Mostramos a continuación el gráfico (n.º 9) con los porcentajes de los modos de trabajo de las actividades.

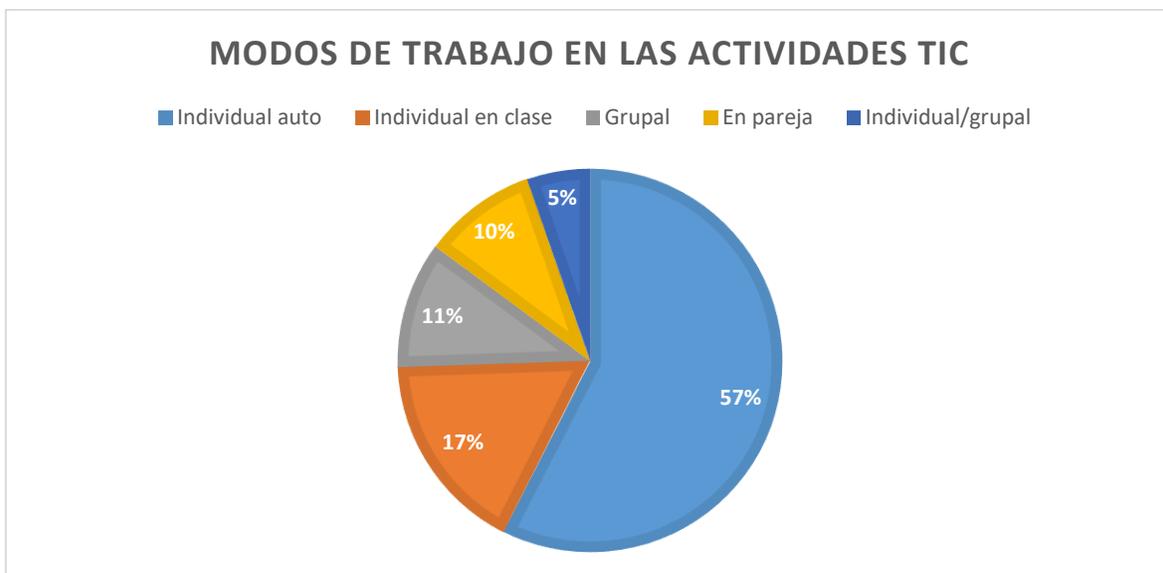


Gráfico n.º 9: Modos de trabajo en las actividades TIC

En el *elemento* 13 de nuestra ficha revisamos si se retoman los temas a través de las actividades, es decir si se trabaja en espiral. En general sí se busca abordar los diferentes elementos que se van viendo a lo largo del manual, ayudando a reforzarlos.

A propósito del *elemento* 14 en el que observamos si se incluye material autocorrectivo en las actividades TIC, encontramos cuarenta y nueve que sí lo tienen, siendo la gran mayoría de ellas las actividades de autoevaluación en el sitio de *TV5 monde*. Las cuarenta y cinco restantes no cuentan con autocorrección debido a que su mayoría son las actividades con PDI que se realizan en clase, es entonces el docente quien pasa a ser el corrector. Más abajo mostramos en el gráfico n.º 10 los porcentajes.

En el *elemento* 15 analizamos si las actividades TIC contienen material interactivo o no. La gran mayoría de ellas muestran algún tipo de interactividad, ya sea arrastrando elementos, dando clics, rellenando huecos, entre otras cosas. Son entonces noventa y uno de las noventa y cuatro actividades, dejando tres que no contienen material interactivo. Dejamos en el gráfico n.º 11 los porcentajes equivalentes.



Gráfico n.º 10: Presencia de material autocorrectivo en actividades TIC

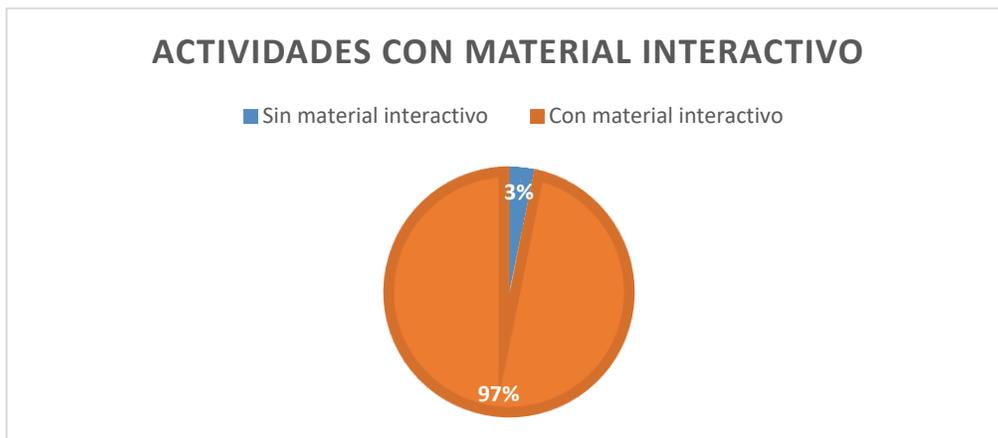


Gráfico n.º 11: Presencia de material interactivo en actividades TIC

En el *elemento* 16 se analiza si las actividades presentan algún tipo de feedback. En poco menos de la mitad no encontramos, en su mayoría son las actividades realizadas en clase, cuarenta y seis de las noventa y seis actividades. Por otro lado tenemos las que sí dan algún tipo de feedback, las cuales son todas las actividades en línea de la página *TV5 monde*; de estas tenemos veinticuatro en el que se limitan a mostrar los errores y no se da ninguna explicación; en diecisiete se dan pistas para poder encontrar la respuesta correcta, en tres se ofrecen enlaces para consejos y vocabulario referente a la actividad; en dos se dan explicaciones gramaticales del uso específico de preposiciones y en las últimas dos se dan detalles culturales de la situación de la actividad. En ALAO, el feedback es un

aspecto muy importante, ya que normalmente no se tiene el apoyo del docente, el ordenador pasa entonces a tomar la posición de corrector, sin embargo, en el caso de los manuales el docente se espera que el docente cumpla esta función. Mostramos enseguida un gráfico con los porcentajes de cada tipo de feedback y con las que no lo presentan.

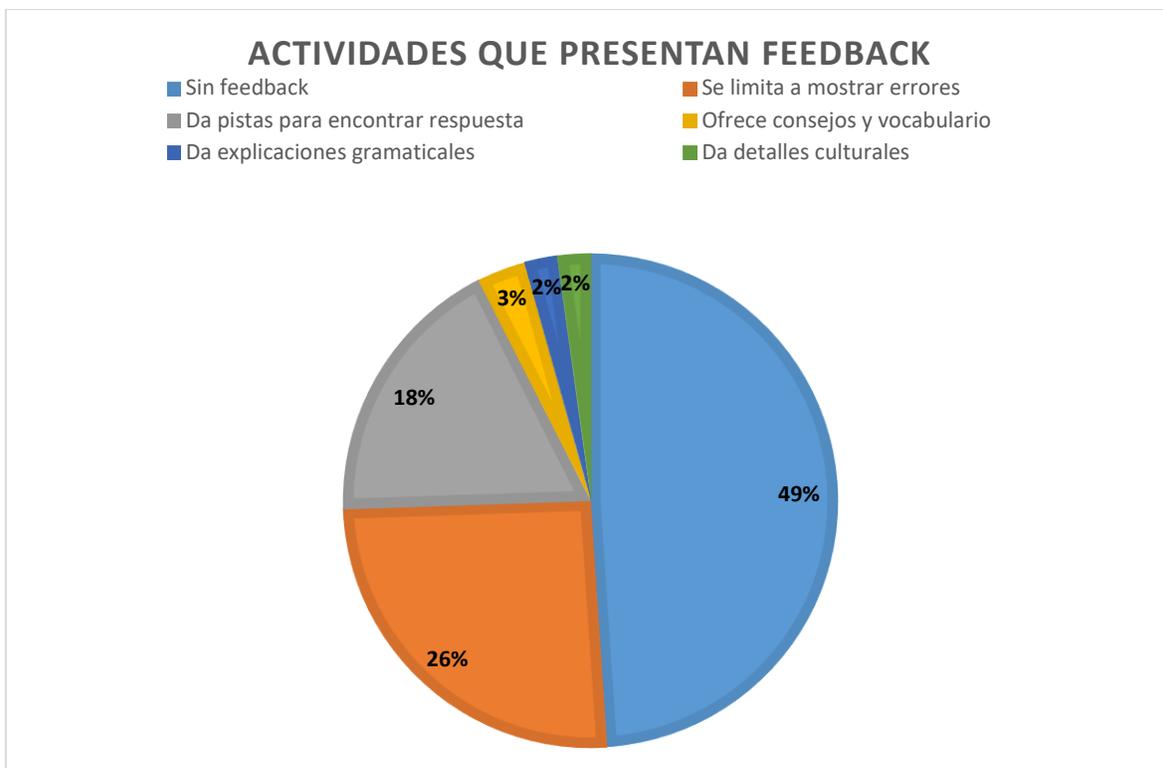


Gráfico n.º 12: Presencia de feedback en actividades TIC

## 4.2 Análisis de los resultados de los cuestionarios

Hemos de comentar la manera en la que distribuimos nuestro cuestionario. Primeramente contactamos a las nueve docentes encargadas de impartir las clases de francés en grado de la UPV. Les explicamos el por qué les escribíamos y les pedimos su apoyo para distribuir el cuestionario a sus grupos a través de correo electrónico, así entonces, adjuntamos un enlace que llevaba a nuestras catorce

preguntas. Creamos este cuestionario con la herramienta de *Google Drive*, la cual nos permitía obtener las respuestas de manera inmediata.

#### 4.2.1 Resultados de los estudiantes

En total logramos obtener veintinueve respuestas, los estudiantes que respondieron provienen de diferentes carreras. Concretamente, tenemos cuatro de Biotecnología, cuatro de Administración y Dirección de Empresas, cuatro de Ingeniería Industrial, tres de Ingeniería Química, dos de Ingeniería Civil, dos de Tecnologías Industriales, dos de Ingeniería de la Energía, dos de Arquitectura, uno de Administración y Dirección Pública, uno de Ingeniería mecánica, uno de Ingeniería Informática, uno de Ingeniería Biomédica, uno de Negocios Internacionales y uno de Bellas Artes. Véase gráfico n.º 13.



Gráfico n.º 13: Carreras de las que provienen los estudiantes

Respecto a la edad de los participantes, tenemos una gran mayoría en el rango de edad de entre 20 y 30 años siendo veinticinco estudiantes; los cuatro restantes son de menos de 20 años. Véase el porcentaje en el gráfico n.º 14. Este dato resulta obvio puesto que se trata de estudiantes universitarios. Algo que tal vez sea pertinente mencionar es que en este rango de edad y con el perfil de universitarios, podemos pensar que es alta la frecuencia con la que utilizan la tecnología, ya sea a través de un ordenador o del móvil. La encuesta por parte del INE del año 2015 llamada: *Encuesta sobre equipamiento y uso de tecnologías de*

*información y comunicación en los hogares*<sup>22</sup>, muestra que, de los encuestados de entre 16 y 24 años (4,016,930 encuestados) un 98.9% ha usado un móvil en los últimos 3 meses, un 98.8% ha utilizado alguna vez un ordenador y un 99.1% ha utilizado internet. En cuanto a aquellos de entre 25 y 34 años (5,856,167 encuestados) un 98.5% ha utilizado un móvil en los últimos 3 meses, un 96.1% ha utilizado un ordenador y un 96.3% ha navegado en internet.

Con estos datos, sin duda alguna podemos pensar en el gran potencial que tiene el proponer material para el aprendizaje de lenguas por medio de las TIC, el reto es presentar algo que llame la atención y que ofrezca un aprendizaje significativo para que se vea de primera mano su utilidad.



Gráfico n.º 14: Edades de los estudiantes

En cuanto a los niveles de francés que los participantes estaban cursando en el ciclo escolar en curso, tenemos una mayoría en el nivel A1 con catorce estudiantes, diez en B1, cuatro estudiantes en A2 y finalmente solo un estudiante en el nivel B2.

<sup>22</sup>[http://www.ine.es/dyngs/INEbase/es/operacion.htm?c=Estadistica\\_C&cid=1254736176741&menu=resultados&idp=1254735976608](http://www.ine.es/dyngs/INEbase/es/operacion.htm?c=Estadistica_C&cid=1254736176741&menu=resultados&idp=1254735976608)

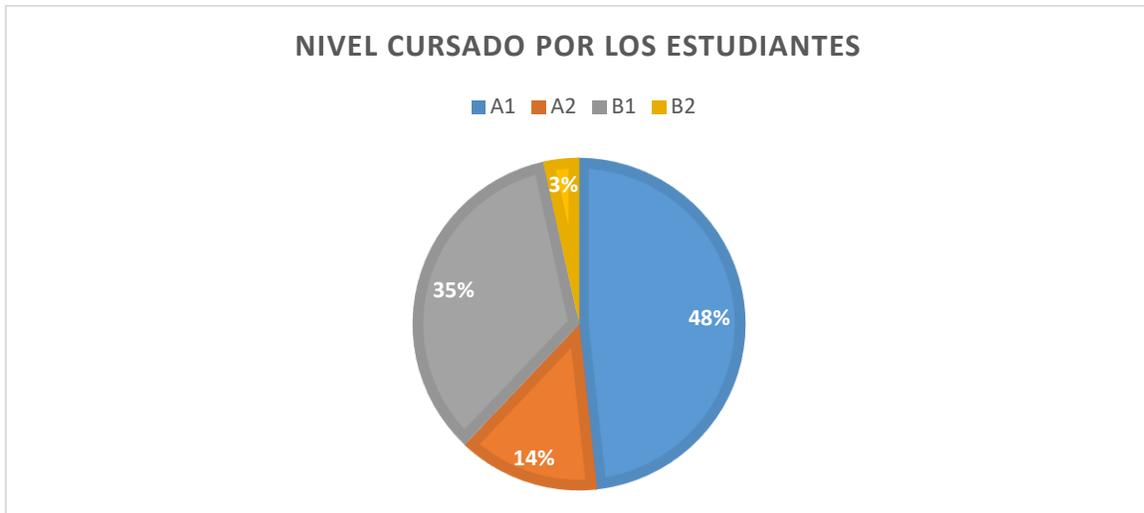


Gráfico n.º 15: Nivel de francés cursado por los estudiantes

Respecto al material que tienen los alumnos para su clase, tenemos una gran mayoría con diecinueve estudiantes, que cuenta con el libro en papel y el DVD pero que no tienen el cuaderno de ejercicios; tenemos solamente cuatro estudiantes que tiene el libro en formato digital, tres estudiantes que cuentan con el libro en papel y el DVD además del cuaderno de ejercicios. Por otro lado, tenemos dos estudiantes que tienen tanto el manual como cuaderno de ejercicios fotocopiado y finalmente uno que indica que solo tiene el cuaderno de ejercicios. Mostramos los porcentajes en el gráfico n.º 16:

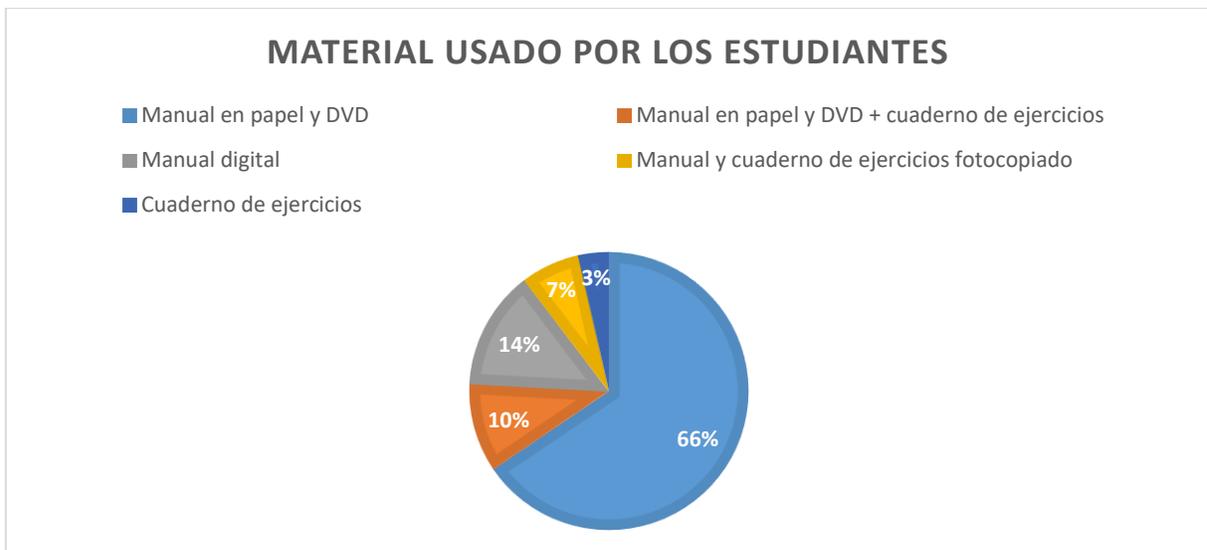


Gráfico n.º 16: Tipo de material usado por los estudiantes

En la pregunta 6 nos informamos acerca del manual que utilizan los estudiantes (el nombre). Lo que más nos interesaba aquí era averiguar cuántos utilizaban *Totem* ya que ese era el que pensábamos que era más usado. La mayoría son efectivamente *Totem*, con veintidós de los veintinueve (en los tres diferentes niveles). Hubo dos estudiantes que no respondieron a la pregunta y luego tenemos un estudiante por cada uno de los siguientes manuales: *Français pour les affaires*; *Les clés du nouveau delf B2*; *Méthode de Français Saison 2*; *MOBILE* y *Objectif Express*. Mostramos en el gráfico n.º 17 los porcentajes, dividiendo el de *Totem* por niveles (A1, A2 y B1).

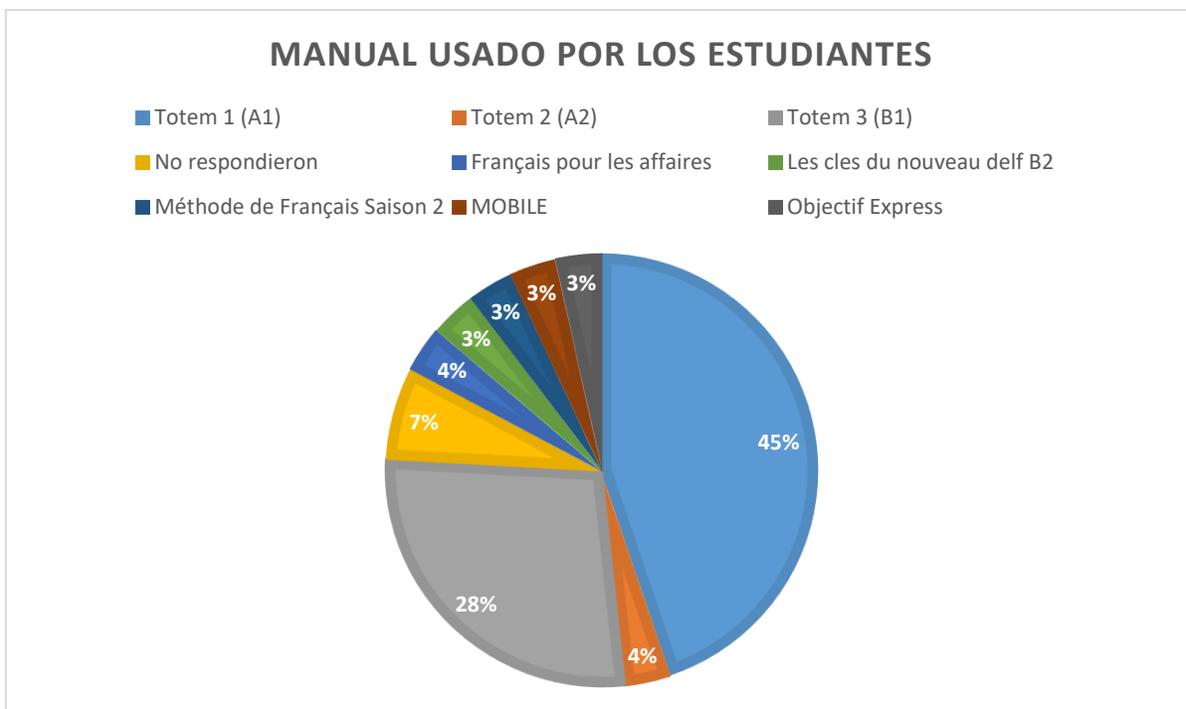


Gráfico n.º 17: Tipo de material usado por los estudiantes

Ahora, pasando a las preguntas que hablan directamente del uso de las TIC en clase de FLE, tenemos la primera que es referente a la frecuencia con la que realizan las actividades en línea que ofrece el manual Totem en el sitio de internet de *TV5 monde* (pregunta evidentemente contestada únicamente por los estudiantes que utilizan alguno de los manuales Totem, recordemos que fueron veintidós de los veintinueve). Tenemos entonces doce estudiantes que marcaron la opción *nunca*; cinco estudiantes *muy poco*; dos eligieron la opción *algunas veces*; dos estudiantes

*frecuentemente* y ningún estudiante eligió la opción *muy frecuentemente*. Mostramos en el gráfico 18 los porcentajes de las respuestas de los veintidós estudiantes.

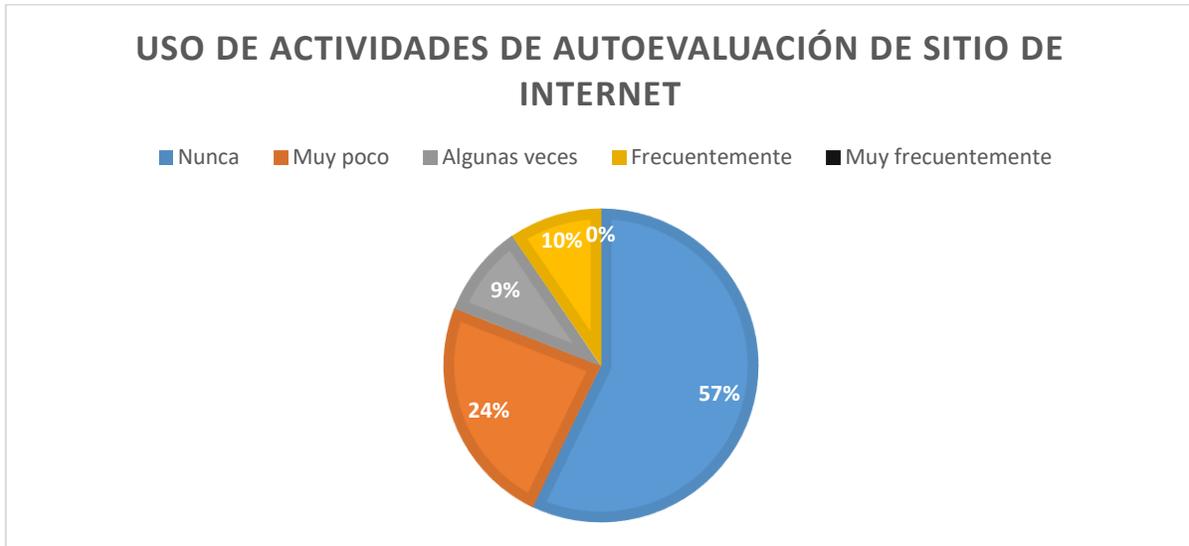


Gráfico n.º 18: Frecuencia del uso de actividades en línea de Totem

Después se cuestionó a aquellos que habían respondido *nunca* o *muy poco*, acerca de cuál era la razón de esto; de los veintidós estudiantes utilizando Totem obtuvimos únicamente dieciséis respuestas. La gran mayoría respondió que no sabía de su existencia, siendo diez de las dieciséis respuestas; tres indicaron por falta de tiempo y en las otras tres respuestas se habla de que se piensa que las actividades son vagas o que no las creen necesarias. Dentro de la versión digital del manual se incluye un enlace a estas actividades en la parte “*entraînement*” de cada unidad, sin embargo, en la versión en papel no tenemos ninguna indicación; creemos que si se incluyera un mensaje en el que se indicara la dirección del sitio, serviría para asegurarse de que los estudiantes supiesen de estos recursos, que de acuerdo a nuestra investigación, podemos suponer que no se aprovechan.

Continuando con la evaluación de las actividades que Totem ofrece en la página *TV5 monde*, preguntamos en particular acerca de la calidad. A propósito de esto, obtuvimos veintiuna respuestas de los veintidós estudiantes que utilizan Totem. Poco más de la mitad, once estudiantes, seleccionó la opción *no las utilizo*,

siete estudiantes dijeron que la calidad era *buena*, dos estudiantes seleccionaron *medianamente buena* y solamente un estudiante seleccionó *muy buena*. Mostramos en el gráfico n.º 19 los porcentajes de los veintiún estudiantes que contestaron a la pregunta.

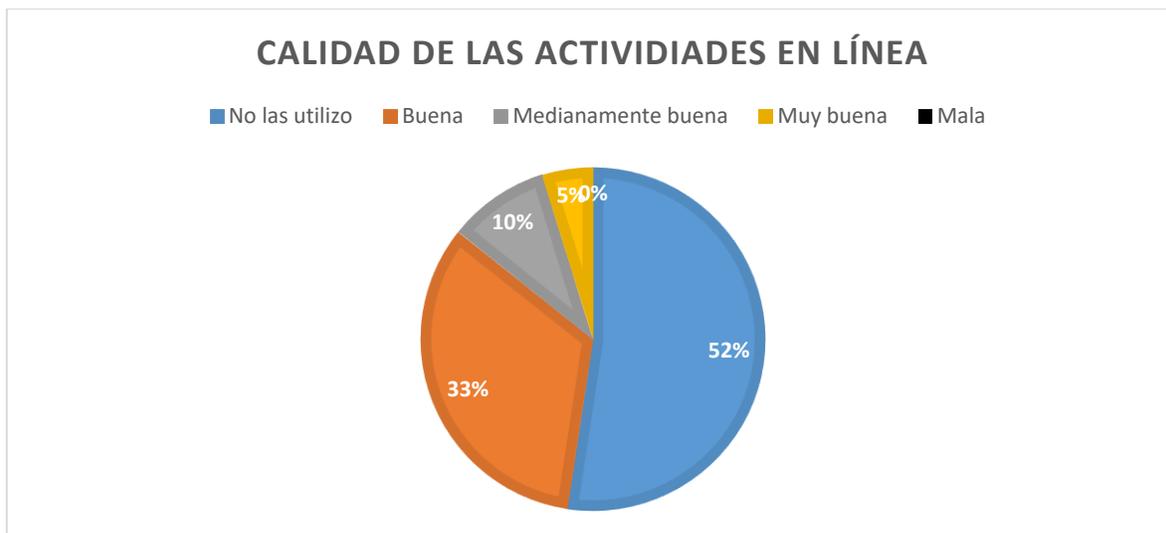


Gráfico n.º 19: Calidad de las actividades en línea según los estudiantes

Pasamos luego a preguntar específicamente acerca de los diferentes tipos de actividades que los estudiantes prefieren utilizar en clase y por qué. Puesto que la pregunta es abierta, tratamos de agrupar las diferentes respuestas. Lo que más se mencionó fueron las actividades en páginas web, argumentando que utilizándolas se sentía que se usaba una metodología menos tradicional, aparte de esto, algunos estudiantes indicaron que creen que es útil para el autoaprendizaje, para el refuerzo y para obtener un feedback rápido. Otra cosa que se indica mucho es el uso de audios y vídeos, principalmente los últimos. Se menciona que el uso de estos recursos les permite practicar y mejorar la comprensión oral, esto con el apoyo del vídeo. Se dice igualmente que se aprecia el escuchar lenguaje coloquial así como el poder acostumbrarse a diferentes acentos. Vemos igualmente la mención de otro tipo de actividades como el uso de aplicaciones en el móvil, juegos y las actividades en la PDI. Mostramos en el gráfico n.º 20 los datos de estas respuestas agrupadas.

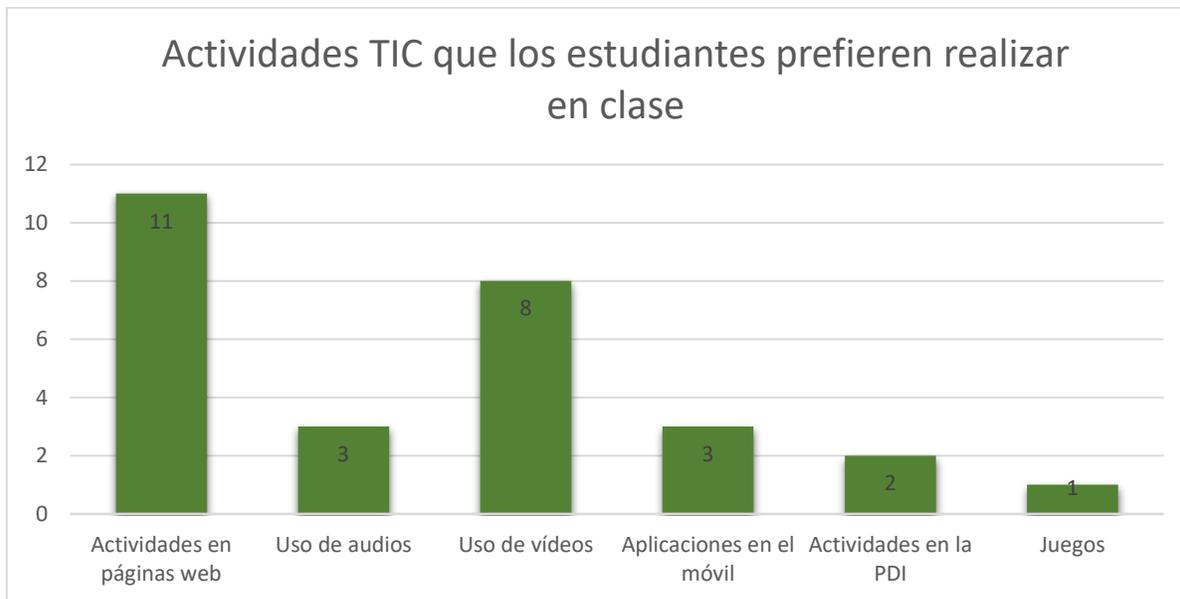


Gráfico n.º 20: Actividades TIC en clase preferidas por los estudiantes

Vemos que en esta pregunta muchos estudiantes mencionan las páginas web, recurso que de hecho tienen disponible con el manual Totem, pero como hemos visto, no lo aprovechan más que nada debido a que lo desconocen. Además está el hecho de que ese tipo de actividades que son de autoevaluación, son más para el trabajo en casa y no para la clase (aunque algunos estudiantes reconocen este mismo hecho en sus respuestas). De cualquier manera, lo que podemos sacar de estos datos es que el uso de páginas web los puede motivar, el detalle que observamos es que en el manual no se proponen muchas actividades en las que se utilicen. Referente a esto, observamos que de hecho en la guía docente se propone el uso de algunos enlaces, aunque corre precisamente por cuenta del docente el utilizarlos o no. Veremos en sus cuestionarios (de los docentes) qué piensan ellos del uso de los enlaces que se ofrecen.

Pasamos a continuación a preguntar si se creía que el manual que se utiliza en clase debería proponer más actividades que impliquen el uso de las TIC, a lo que once estudiantes seleccionaron la opción *de acuerdo*, diez estudiantes eligieron *ni de acuerdo ni en desacuerdo*, cuatro seleccionaron *totalmente de acuerdo*, tres estudiantes *en desacuerdo* y un estudiante *totalmente en desacuerdo*. En el gráfico

n.º 21 mostramos los porcentajes de estos datos. Vemos aquí una división de opiniones, que nos llama un poco la atención porque más adelante, veremos en el gráfico n.º 23 que una gran mayoría de estudiantes considera el uso de las TIC como *útil* o *muy útil*, lo que nos hace pensar que los que en esta pregunta se muestran indiferentes o no están de acuerdo, simplemente no están conformes con lo que el manual está proponiendo.

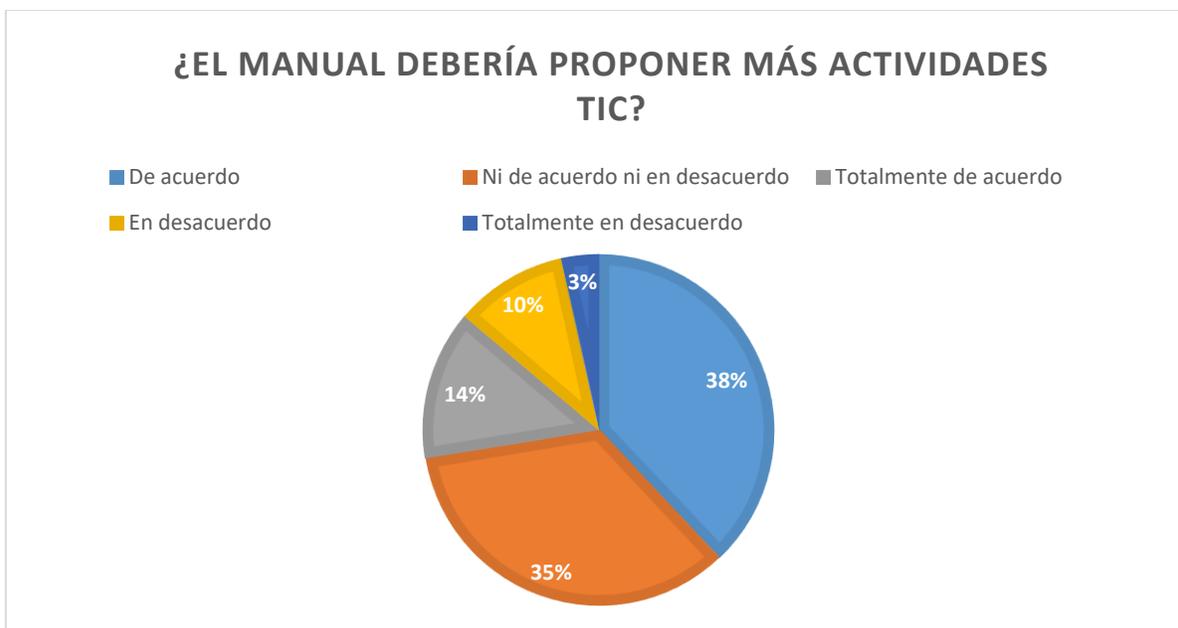


Gráfico n.º 21: Opinión de los estudiantes acerca de si se deberían proponer más actividades TIC en el manual

En la pregunta doce intentamos averiguar qué tipo de actividades y recursos les gusta utilizar a los estudiantes fuera de clase. De las cinco opciones que se pueden verificar (más la opción en la que se puede mencionar *otro*), la opción que más se seleccionó es la de ver vídeos en el idioma que se quiere aprender, con un 93.1% (veintisiete estudiantes). La siguiente más alta con un 65.6% (diecinueve estudiantes) es visitar páginas web para hacer ejercicios de gramática y vocabulario. Un 62.1% (dieciocho estudiantes) seleccionó leer periódicos, blogs o redes sociales en el idioma meta. Estas tres opciones son las más populares entre las respuestas de los estudiantes. Ahora, con un 34.5% (diez estudiantes) tenemos la opción *usar medio de comunicación para expresarse en el idioma que se está aprendiendo*

(whatsapp, messenger, Skype o redes sociales), un 27.6% (ocho estudiantes) usan aplicaciones en el móvil y finalmente, solo un 3.4% (un estudiante) mencionó la opción *otro*. Vemos nuevamente la mención destacable del gusto por los vídeos. Algunos mencionan igualmente gusto por los blogs, los diarios y las redes sociales, podemos pensar entonces que aprecian el uso “real” de la lengua, aunque les sigue gustando hacer ejercicios estructurales para reforzar la gramática y el vocabulario. A continuación mostramos un gráfico para presentar estos datos.

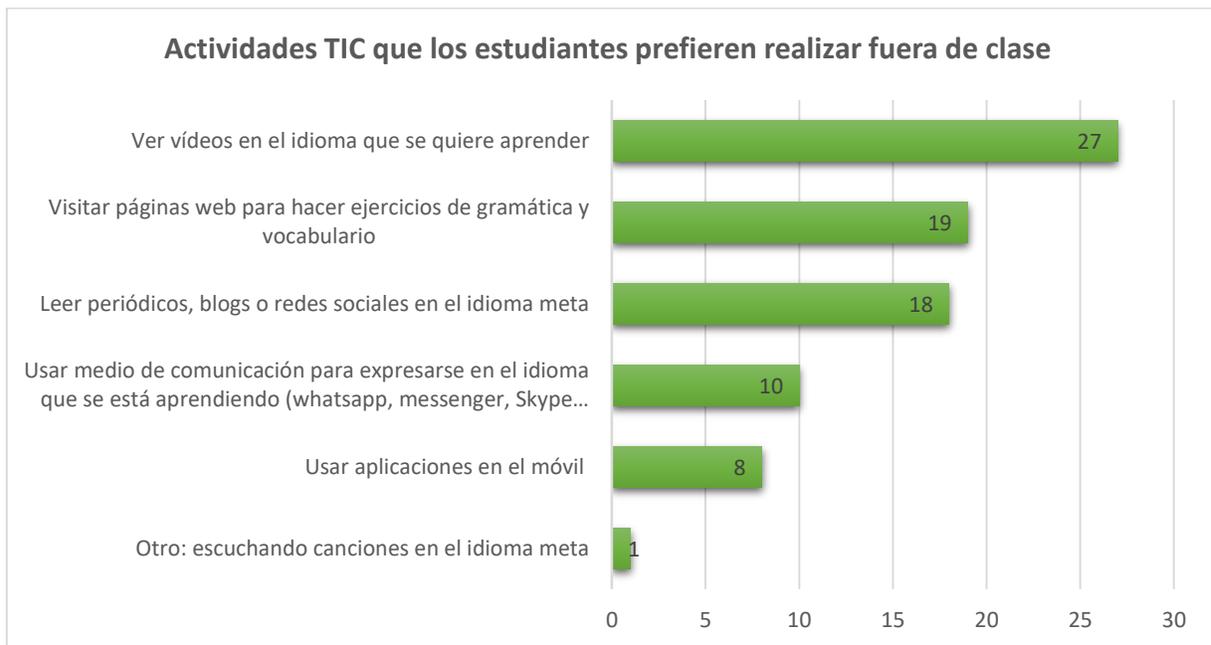


Gráfico n.º 22: Actividades TIC preferidas por los estudiantes para fuera de clase

Enseguida preguntamos qué tan útil consideran el uso de las TIC en general para aprender idiomas, de las cinco opciones solo tres fueron seleccionadas, trece estudiantes contestaron *útil*, quince *muy útil* y uno *medianamente útil*. Mostramos el porcentaje de los datos en el siguiente gráfico:

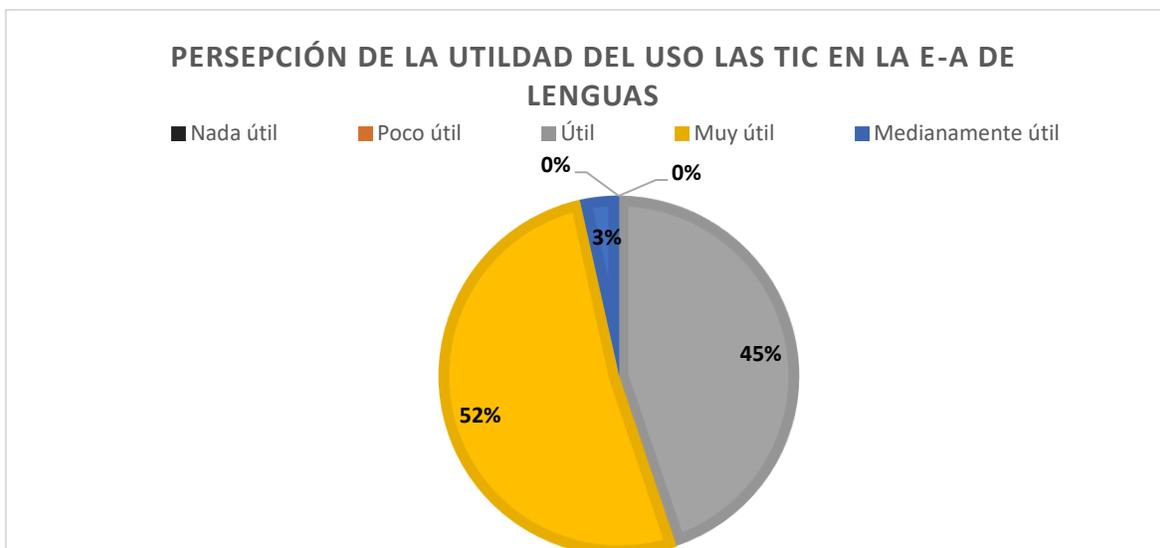


Gráfico n.º 23: Percepción por parte de los estudiantes de la utilidad de las TIC en la E-A de lenguas.

En la última pregunta pedimos que se nombren los tipos de actividades relacionadas con las TIC que preferirían encontrar en el manual. De los veintinueve estudiantes se obtuvieron quince respuestas entre las que encontramos una gran variedad; piden por ejemplo trabajar más con vídeos como series, películas, telediarios o documentales con el fin de practicar la comprensión oral, incluir juegos, trabajo en equipo, trabajar con canciones, trabajar más la gramática en páginas web, utilización de Skype para hablar con nativos, entre algunos otros. En el siguiente gráfico recogemos todos los datos de esas quince respuestas.



Gráfico n.º 24: Actividades TIC que los estudiantes preferirían encontrar

#### 4.2.1 Resultados de los docentes

Del cuestionario para docentes obtuvimos un total de seis respuestas de las nueve profesoras que contactamos. De estos, cuatro docentes se encuentran en el rango de edad entre 41 y 50 años y dos docentes están en el rango de entre 50 y 60 años. Las seis son de género femenino, dato que sabíamos de antemano ya que todas las docentes impartiendo francés en grado son mujeres. Mostramos en el siguiente gráfico los porcentajes de las edades.

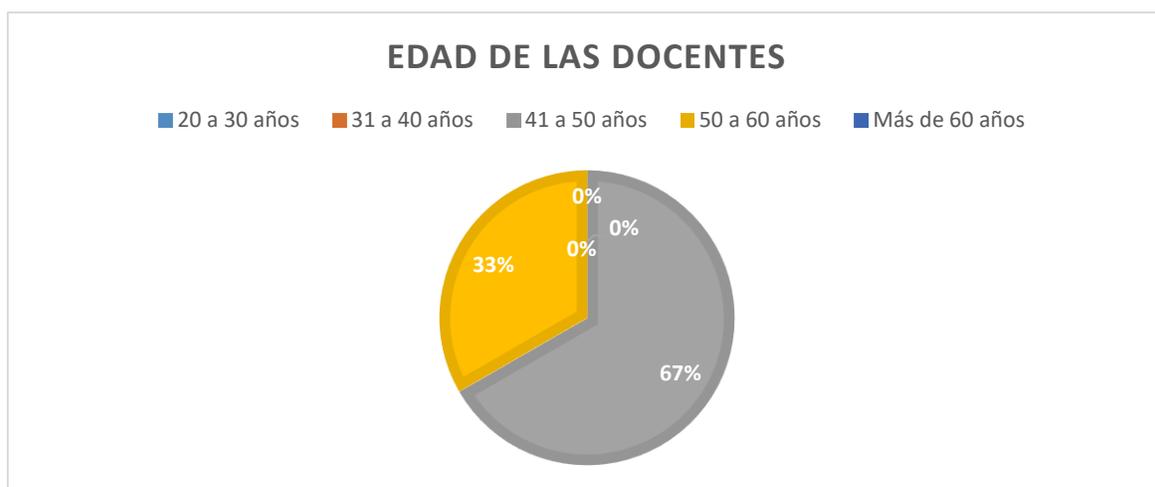


Gráfico n.º 25: Edades de los docentes

En cuanto a la pregunta de qué manuales utilizan en sus clases encontramos varios aparte del que hemos considerado para nuestra investigación (Totem). Por ejemplo, los manuales: *Edito B1 y B2*, *Le nouveau taxi 2*, *Objectif express B1* y *Le Français en contexte: Tourisme*. Cabe señalar que los dos últimos pertenecen al francés sobre fines específicos, que no hemos considerado en este estudio. Mostramos a continuación un gráfico en el que recogemos los manuales indicados y cuántos docentes lo utilizan.

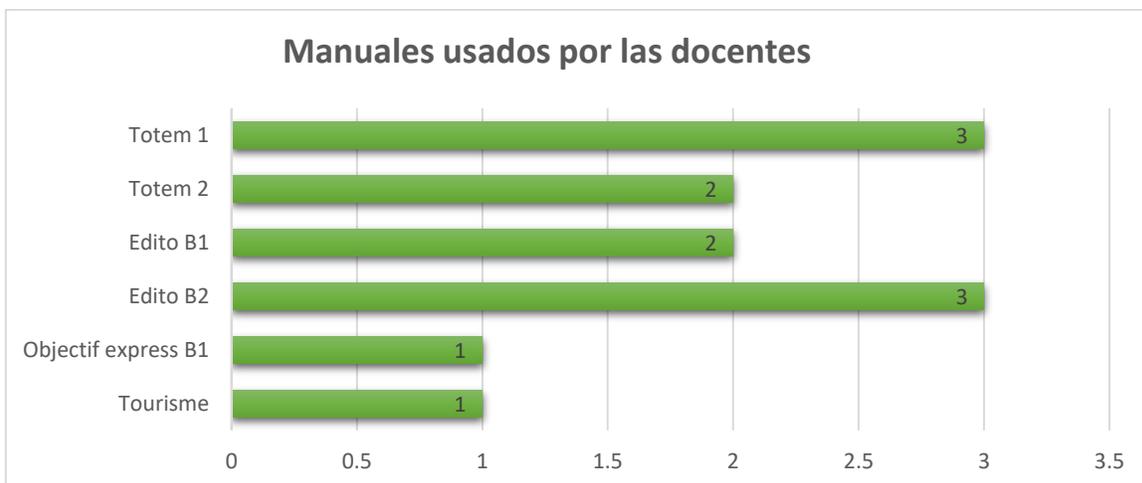


Gráfico n.º 26: Manuales usados por las docentes

Las cuatro preguntas siguientes (de la 5 a la 8, véase el apartado 3.4.2 de metodología) se refieren específicamente al manual Totem. Por eso, solo las tres que han utilizado este método las han contestado, y solo dos han respondido a todas las preguntas, la tercera contestó a las preguntas 5, 6 y 7. En la 5 le preguntamos acerca de la frecuencia con la que suelen ir a los sitios recomendados en los manuales de Totem, dos contestaron *algunas veces* y una *muy poco*. Respecto a esto, tenemos que decir que en el análisis que realizamos, nos percatamos de la manera poco práctica en la que se ofrecen enlaces en la guía docente. No sabemos exactamente si se debe a esto que las docentes no usen frecuentemente estos enlaces, de cualquier manera abordamos esta situación en nuestra propuesta. El siguiente gráfico muestra el porcentaje de las tres respuestas.

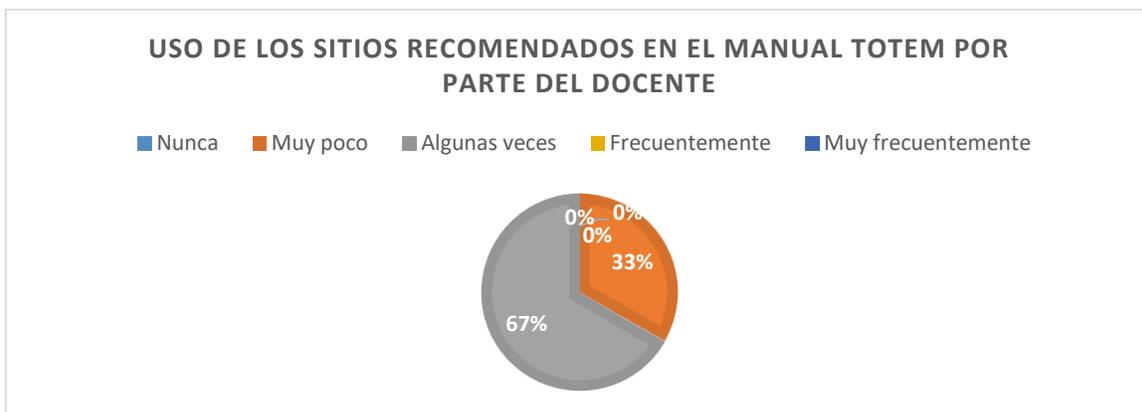


Gráfico n.º 27: Uso de sitios recomendados en manual Totem

En seguida preguntamos qué tan adecuada consideran la manera en la que el manual plantea el uso de los sitios web que recomienda visitar, a lo que dos docentes respondieron *adecuada* y una *medianamente adecuada*. Cabe destacar que lo que queremos abordar en la pregunta 5 es más de cuestión técnica que metodológica, vemos en esta pregunta que las profesoras que utilizan Totem creen que es más o menos adecuada la manera en la que se plantea el uso de los sitios web. Mostramos a continuación el gráfico con los porcentajes de estas respuestas:

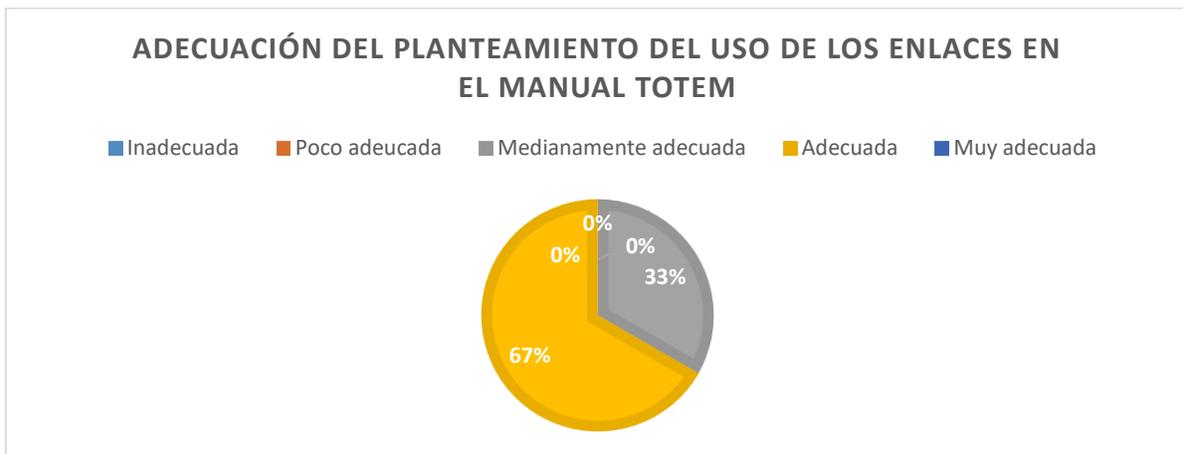


Gráfico n.º 28: Uso de sitios recomendados en manual Totem

Pasando a la siguiente pregunta en la que queremos averiguar si consideran que el manual debería proponer más actividades que impliquen el uso de las TIC, tenemos dos docentes estando *muy de acuerdo* y una *medianamente de acuerdo*. El siguiente gráfico muestra los porcentajes de las respuestas dadas.

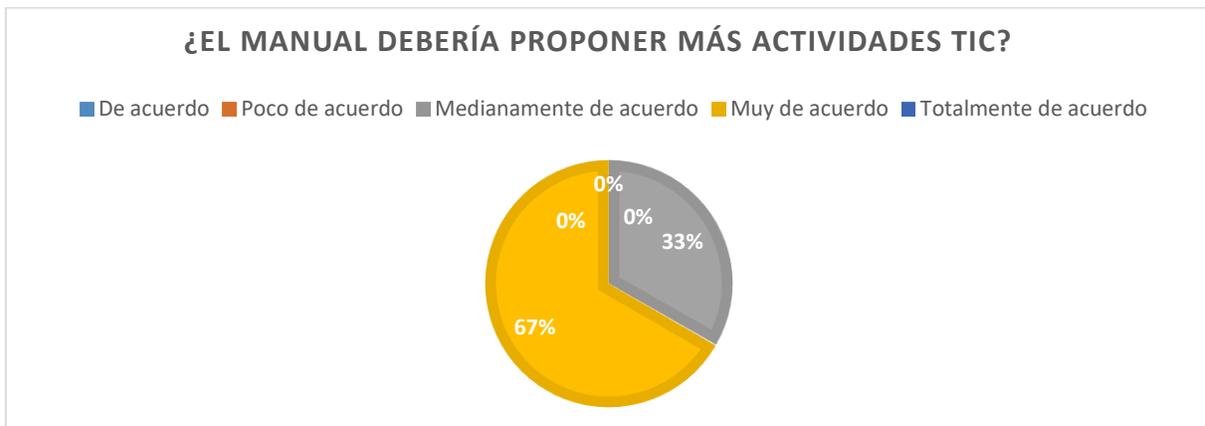


Gráfico n.º 29: Opinión de las docentes acerca de si se deberían proponer más actividades TIC en el manual

Luego pasamos a la última pregunta referente a los manuales Totem, en la que buscamos saber sobre los aspectos relacionados con las TIC que las docentes consideran deficientes y, cómo podrían mejorarse. Obtuvimos estas dos respuestas que transcribimos de forma literal:

- “Un aspecto técnico: el manual ha de proyectarse con zoom para que el grupo lo vea bien. Esto impide acceder inmediatamente a los documentos audiovisuales, lo cual resulta bastante incómodo.”

- “Las actividades que propone el manual en línea son casi las mismas que en el manual, pero pueden servir de refuerzo. Los links son únicamente enlaces a páginas para complementar la información o ver un documento auténtico.”

En las últimas 5 preguntas, dejamos nuestra focalización hacia el Totem y preguntamos acerca del uso de las TIC en general en las clases de las docentes. En la pregunta 9, les pedimos que nos dijeran con qué frecuencia visitan sitios en internet o realizan actividades con aplicaciones o con programas en el ordenador, a lo que tres docentes respondieron *frecuentemente*, dos *muy frecuentemente* una *algunas veces*. Mostramos los datos en porcentajes en el siguiente gráfico:

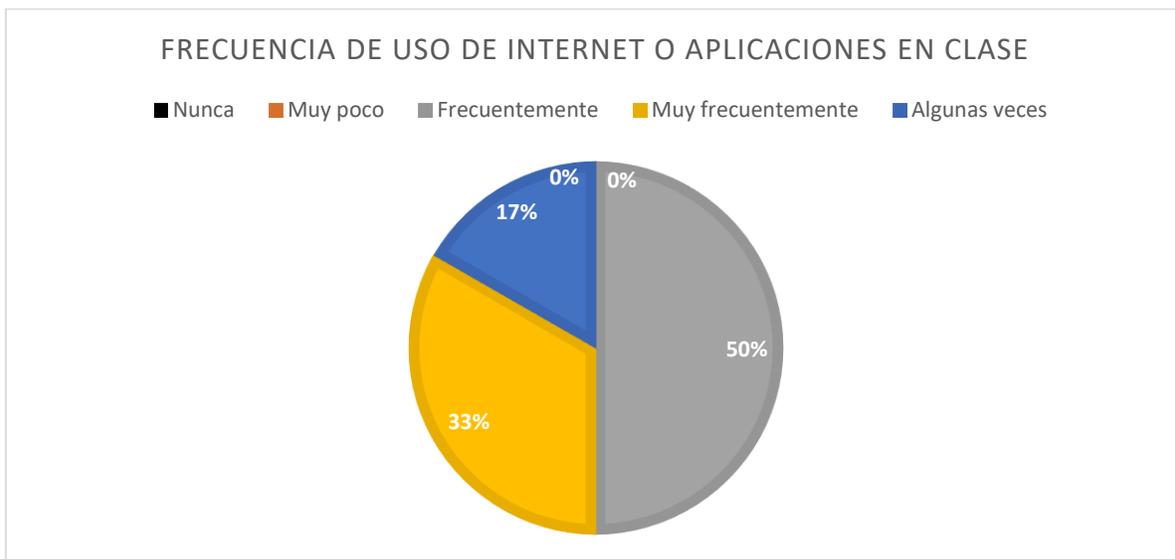


Gráfico n.º 30: Frecuencia de uso de internet o aplicaciones por parte de las docentes

A continuación preguntamos acerca de los diferentes momentos en los que las docentes suelen utilizar las TIC como herramienta de aprendizaje. Dándoles como opciones: *en teoría, en práctica de aula, en el laboratorio de informática, en el trabajo de casa y otros*, tenemos a cinco docentes que las usan tanto en *el trabajo en casa* como en *el laboratorio de informática*, cuatro en *la práctica del aula*, dos en *la teoría* y dos que mencionaron *otros*, los cuales son el uso continuo de *whatsapp* y en *metodología de aprendizaje y servicio*. Mostramos a continuación el gráfico de los datos estas respuestas:



Gráfico n.º 31: Momentos en los que las docentes proponen el uso de las TIC

Luego pedimos que nos indiquen algunos de los sitios web, aplicaciones u otros recursos que utilizan en sus clases. Uno de los más mencionados es *Le point du fle*. Un sitio que ofrece una amplia variedad de actividades para diferentes niveles y para trabajar diferentes temas y con diferentes enfoques. Se nombran también *bonjourdefrance*, *polarfle*, *lexiquefle*, *TV5 Monde* (página en la cual están las actividades que se ofrecen en Totem), *espacevirtuel* así como periódicos en francés y vídeos de *youtube* entre otros. Dejamos el siguiente gráfico a propósito de estos datos:

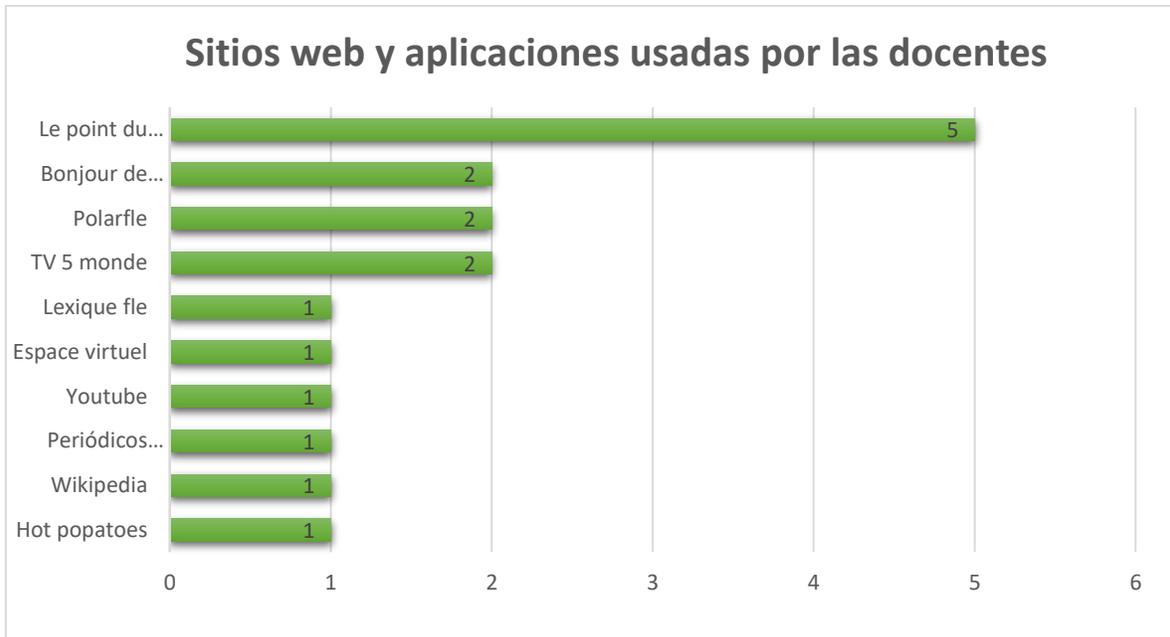


Gráfico n.º 32: Sitios web y aplicaciones usadas por las docentes

En la 12 preguntamos acerca de la percepción que tienen de la utilidad en el uso de las TIC (o de la tecnología) en la E-A de idiomas, cuatro docentes respondieron *muy útil* y dos *útil*. Mostramos el siguiente gráfico de estos datos:

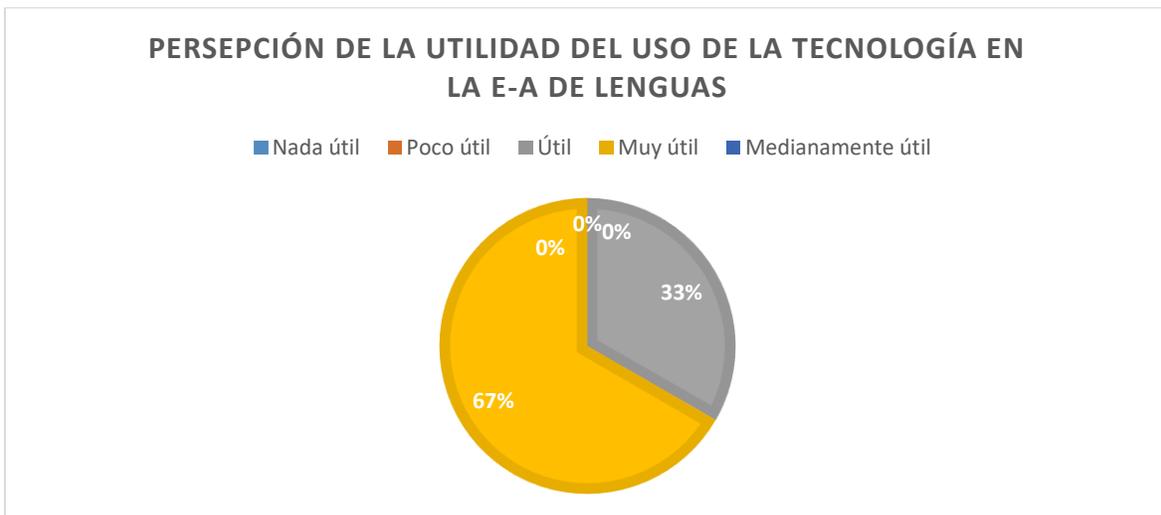


Gráfico n.º 33: Sitios web y aplicaciones usadas por las docentes

No obstante, el uso de las TIC también tiene sus inconvenientes. Preguntando cuáles consideraban los principales, obtuvimos las siguientes respuestas que agrupamos en la siguiente lista:

- Problemas técnicos y de actualización de equipos (en los técnicos entran varios como: mala conexión, lo que representa pérdida de tiempo, fallos en los equipos).
- Errores ortográficos/conceptuales en los recursos/actividades que se ofrecen en la red.
- Necesidad de inversión de tiempo (que muchas veces hace falta para cumplir los objetivos del curso).
- No hay suficientes recursos para trabajar la producción oral.
- Falta de equipo en el laboratorio.
- Falta de concentración o distracción por parte de los alumnos cuando tienen acceso a internet ya que se dedican a navegar en otros sitios.

#### **4.3 Observaciones finales de los resultados**

A lo largo de nuestra investigación encontramos algunos aspectos de las actividades TIC que consideramos de cierta manera deficientes en cuanto a cómo se presentan en el manual, estos no los incluimos en los resultados, pero los mencionamos en el parte final del apartado 3.3. Únicamente queremos aclarar que mencionamos estos aspectos aparte, debido a que no los analizamos como actividades TIC en nuestras fichas, sin embargo, sí los tomaremos en cuenta al momento de realizar la primer parte de nuestra propuesta.

Ahora, a través de nuestro marco teórico hemos mostrado el potencial y los diferentes usos que se le puede dar a las TIC en la E-A de lenguas. Por otro lado, recorriendo el manual y analizando las actividades TIC que se proponen en él, observamos que muchas solo sirven como refuerzo puntual, por ejemplo para trabajar cierto vocabulario, o para trabajar cierto aspecto gramatical. En efecto, estas ayudan y contribuyen al aprendizaje, pero creemos que hace falta proponer

más del tercer tipo actividades TIC que encontramos (recordemos que solamente encontramos dos de ellas en el manual, ficha 93 y 94), en las que se proponga el uso redes sociales o de aplicaciones de comunicación inmediata además del uso de las herramientas 2.0.

Además de la falta de este tipo de actividades, vemos igualmente una falta de uso de elementos auténticos, y viendo los resultados de las actividades que los alumnos mencionan como preferidas para realizar tanto fuera de clase como dentro clase, creemos que haría falta proponer la inclusión de más elementos auténticos en las actividades, ya sean páginas web, vídeos o audios. Aunque, cabe destacar que en nuestro caso particular hablamos de alumnos de nivel A1, para los cuales se complica un poco encontrar material adecuado y acorde a sus habilidades lingüísticas. Creemos entonces que la cuestión importante aquí es tanto la buena selección del material, la claridad de las instrucciones que se ofrecen con tal material y la buena ejecución por parte del docente.

Ahora, considerando los resultados que recogen la percepción de los docentes acerca de uso de las TIC en el manual Totem (las tres que lo utilizan) y de las otras tres que usan otros manuales, podemos deducir que sí les gusta disponer de la tecnología para sus clases, y que sí suelen ir a sitios de internet, tal vez algunas más y otras menos, pero no se oponen a su uso, sino que consideran la tecnología como una herramienta de provecho, aunque vemos igualmente los inconvenientes mencionados que muchas veces están fuera de su alcance el poder darles una solución.

Pasamos ahora a nuestra propuesta en donde buscamos llenar espacios que encontramos vacíos en la oferta e integración de las TIC en el manual Totem A1, considerando el análisis exhaustivo de su contenido, así como las opiniones de los estudiantes y docentes que lo utilizan.

## 5. Propuesta

Como ya hemos mencionado en algunos apartados, parte de nuestra propuesta tiene que ver con hacer más práctica la presentación de los elementos y materiales que ya se ofrecen en el manual, pero que simplemente no se aprovechan porque, o bien no se facilita su utilización (hablamos específicamente de los enlaces que se sugieren en la guía docente), o simplemente no se aprovechan porque los alumnos pasan inadvertidos de su existencia (nos referimos a las actividades de autoevaluación en línea y a los diálogos interactivos que aparecen al final de cada unidad en la parte de *entraînement*). En esto basamos la primer parte de nuestra propuesta.

En una segunda parte hacemos una propuesta de actividades en las que se usan herramientas de comunicación que requieren de una conexión a internet, con esto pretendemos trabajar los temas y destrezas abordadas en manual, pero aprovechando el uso de estas herramientas para hacer interactuar a los estudiantes abordando diferentes aspectos de la lengua: comprensión y producción oral y escrita.

### 5.1 Propuestas de mejora en la presentación de las actividades TIC en el manual

En esta primera parte, comenzamos por ofrecer un cuadro en el que incluimos todos los enlaces que se ofrecen en la guía del docente. Acorde a la forma en la que se trabaja en la UPV sugerimos que se comparta este un documento a través de *PoliformaT* para que tanto los docentes como los alumnos puedan acceder a tales enlaces. Creemos que esta es una medida simple pero efectiva de integrar mejor los recursos que ya ofrece el Totem 1. Presentamos a continuación la tabla n.º 3 de enlaces, indicando la unidad, lección y actividad en la que se ofrecen el o los enlaces propuestos y el objetivo que tienen.

Unidad/ lección/ actividad	Enlace(s)	Objetivo
0/-/2	<a href="http://www.nantes.fr">www.nantes.fr</a> / <a href="http://www.nantes-tourisme.com">www.nantes-tourisme.com</a> / <a href="http://www.ouest-france.fr">www.ouest-france.fr</a> / <a href="http://www.presseocean.fr">www.presseocean.fr</a>	Para que el docente prepare información para el curso
0/-/4	<a href="http://www.allocine.fr">www.allocine.fr</a>	Mostrar información relacionada con la actividad. Información acerca del personaje francés <i>M. Hulot</i>
0/-/2	<a href="http://www.fetedelamusique.culture.fr">www.fetedelamusique.culture.fr</a> / <a href="http://www.lefigaro.fr/conso/2013/11/07/05007-20131107ARTFIG00285-noel-2013-sous-le-signede-la-crise.php">http://www.lefigaro.fr/conso/2013/11/07/05007-20131107ARTFIG00285-noel-2013-sous-le-signede-la-crise.php</a>	Mostrar información relacionada con la actividad para que el docente pueda dar información relevante.
0/-/4 (bonus)	<a href="http://files.meteofrance.com/files/education/animations/saisons/lowres/popup.html">http://files.meteofrance.com/files/education/animations/saisons/lowres/popup.html</a>	Mostrar a los alumnos un vídeo sin el sonido para hacerlos decir las diferentes estaciones del año en los diferentes momentos del vídeo.
0/-/1	<a href="http://www.victor-hugo.info/">http://www.victor-hugo.info/</a> / <a href="http://www.babelio.com/auteur/Aminata-Sow-Fall/161136">http://www.babelio.com/auteur/Aminata-Sow-Fall/161136</a> / <a href="http://www.academie-francaise.fr">www.academie-francaise.fr</a> / <a href="http://www.afrik.com/article6856.html">www.afrik.com/article6856.html</a> / <a href="http://www.babelio.com/auteur/Nancy-Huston/2614">http://www.babelio.com/auteur/Nancy-Huston/2614</a> / <a href="http://www.hommage-cesaire.net/">http://www.hommage-cesaire.net/</a> / <a href="http://www.taharbenjelloun.org">www.taharbenjelloun.org</a> / <a href="http://www.francophonie.org/-Qu-est-ce-que-la-Francophonie-.html">http://www.francophonie.org/-Qu-est-ce-que-la-Francophonie-.html</a>	Dar información extra del tema de la actividad, en este caso escritores francófonos y de la francofonía.
0/-/2	<a href="http://www.tv5.org">www.tv5.org</a> / <a href="http://www.francefootball.fr/fiche/joueur/zidane-zinedine-fra/4112">http://www.francefootball.fr/fiche/joueur/zidane-zinedine-fra/4112</a> / <a href="http://www.lyndalemay.com/">http://www.lyndalemay.com/</a> /	Dar información extra del tema de la actividad, personajes francófonos.

	<a href="http://larousse.fr/encyclopedie/personnage/Jean-Jacques_Rousseau/141649/">http://larousse.fr/encyclopedie/personnage/Jean-Jacques_Rousseau/141649 /</a>	
1/4/3	<a href="http://france.fr/">http://france.fr/</a>	No tiene objetivo en sí. Es una página de información sobre economía, cultura, estadísticas.
1/4/3	<a href="http://www.elysee.fr/la-presidence/le-drapeau-francais">http://www.elysee.fr/la-presidence/le-drapeau-francais</a> / <a href="http://www.elysee.fr/la-presidence/les-symboles-de-la-republique-francaise">http://www.elysee.fr/la-presidence/les-symboles-de-la-republique-francaise</a>	Páginas con información interesante acerca de la cultura francesa.
2/8/3	<a href="http://www.nantes.fr/home.html">www.nantes.fr/home.html</a> / <a href="http://fr.wikipedia.org/wiki/Nantes">http://fr.wikipedia.org/wiki/Nantes</a> / <a href="http://www.nantes-tourisme.com/quartier-feydeau-12711.html">www.nantes-tourisme.com/quartier-feydeau-12711.html</a>	Dar información extra del tema de la actividad. Información práctica de Nantes.
3/9/6	<a href="http://www.charal.fr/vos-questions/foire-aux-questions/#duree-ideale-cuisson-steak">http://www.charal.fr/vos-questions/foire-aux-questions/#duree-ideale-cuisson-steak</a>	Dar información extra del tema de la actividad. Explicación de los diferentes tiempos de cocción.
3/12/3	<a href="http://www.parisinfo.com/">http://www.parisinfo.com/</a> / <a href="http://fr.wikipedia.org/wiki/Histoire_de_Paris">http://fr.wikipedia.org/wiki/Histoire_de_Paris</a> / <a href="http://paris-atlas-historique.fr">http://paris-atlas-historique.fr</a>	Enlace con información turística y de la vida cotidiana en París, otros de la historia y mapas de la ciudad.
4/16/4	<a href="http://www.senat.fr/evenement/arcimboldo/index.html">http://www.senat.fr/evenement/arcimboldo/index.html</a> / <a href="http://www.mangerbouger.fr">www.mangerbouger.fr</a> / <a href="http://www.mangerbouger.fr/Les-9-reperes/">http://www.mangerbouger.fr/Les-9-reperes/ /</a>	Dar información extra del tema de la actividad. El primer enlace es del pintor del cual se inspiraron las obras mostradas. En el segundo se puede encontrar consejos de salud, recetas, y mucha más información, esta página es parte del programa nacional de nutrición de Francia.
4/16/7	<a href="http://marches.equipelements.paris.fr">http://marches.equipelements.paris.fr</a> / <a href="http://www.paris.fr/professionnels/l-entreprise-au-quotidien/exercer-sur-les-marches-alimentaires-3508#fonctionnement-des-marches_1">http://www.paris.fr/professionnels/l-entreprise-au-quotidien/exercer-sur-les-marches-alimentaires-3508#fonctionnement-des-marches_1</a>	Dar información extra del tema de la actividad. Enlaces de los supermercados en París e información general acerca de ellos.

5/17/2	<a href="https://fr.wikipedia.org/wiki/Daft_Punk">https://fr.wikipedia.org/wiki/Daft_Punk</a>	Dar información extra del tema de la actividad. Enlace de información del dúo francés Daft Punk.
5/19/1	<a href="http://www.cabourg.net/">http://www.cabourg.net/</a>	Dar información extra del tema de la actividad. Enlace en el que se puede encontrar información de Cabourg.
5/20/3	<a href="http://www.lexpress.fr/informations/l-art-de-la-bise_636138.html">http://www.lexpress.fr/informations/l-art-de-la-bise_636138.html</a> / <a href="http://www.minutefacile.com/la-minute-facile-de-100--mag/100--vous/19841-bien-faire-la-bise/">http://www.minutefacile.com/la-minute-facile-de-100--mag/100--vous/19841-bien-faire-la-bise/</a>	Dar información extra del tema de la actividad. Enlaces de información de las costumbres del saludo de beso y un vídeo de a quién y cuándo saludar de beso.
5/20/4	<a href="http://www.allocine.fr/film/fichefilm_gen_cfilm=182745.html">http://www.allocine.fr/film/fichefilm_gen_cfilm=182745.html</a>	Dar información extra del tema de la actividad. Enlace de la ficha técnica de la película <i>Intouchables</i>
5/action!	<a href="http://www.allocine.fr/film/meilleurs">www.allocine.fr/film/meilleurs</a> / <a href="http://www.boxofficecine.fr/top-2013.html">http://www.boxofficecine.fr/top-2013.html</a>	Páginas para poder comparar los resultados de la actividad hecha por los estudiantes.
6/21/2	<a href="http://www.univ-nantes.fr/88499459/0/fiche__pagelibre/&amp;RH=INSTITUTIONNEL_FR&amp;RF=FORIN">http://www.univ-nantes.fr/88499459/0/fiche__pagelibre/&amp;RH=INSTITUTIONNEL_FR&amp;RF=FORIN</a> / <a href="http://www.paris-sorbonne.fr/nos-formations/la-formation-initiale/choisir-par-discipline/">http://www.paris-sorbonne.fr/nos-formations/la-formation-initiale/choisir-par-discipline/</a> / <a href="http://www.univ-lille2.fr/international/etudiants-entrants/la-notation-en-france.html">http://www.univ-lille2.fr/international/etudiants-entrants/la-notation-en-france.html</a>	Dar información extra del tema de la actividad. En estos diferentes enlaces se pueden ver ejemplos de cómo se estructura la oferta educativa en una universidad y de cómo funciona el sistema de notas en Francia.
6/24/7	<a href="http://www.paris-sorbonne.fr/nos-formations/la-formation-initial/choisir-par-discipline/">http://www.paris-sorbonne.fr/nos-formations/la-formation-initial/choisir-par-discipline/</a>	Dar información extra de un aspecto cultural del vídeo mostrado

Tabla n.º 3: Enlaces en guía docente

Como segunda medida para la mejora de la presentación de las actividades TIC, proponemos que en el mismo documento en el que se incluya la tabla que acabamos de mostrar de los enlaces, se ofrezcan los 6 enlaces de las actividades

de autoevaluación. Presentamos a continuación una pequeña tabla con los enlaces y las unidades correspondientes:

Unidad	Enlace
1: <i>Bienvenue!</i>	<a href="http://apprendre.tv5monde.com/fr/apprendre-francais/bienvenue?exercice=1">http://apprendre.tv5monde.com/fr/apprendre-francais/bienvenue?exercice=1</a>
2: <i>Moi, je suis...</i>	<a href="http://apprendre.tv5monde.com/fr/apprendre-francais/moi-je-suis?exercice=1">http://apprendre.tv5monde.com/fr/apprendre-francais/moi-je-suis?exercice=1</a>
3: <i>Et pour vous?</i>	<a href="http://apprendre.tv5monde.com/fr/apprendre-francais/et-pour-vous?exercice=1">http://apprendre.tv5monde.com/fr/apprendre-francais/et-pour-vous?exercice=1</a>
4: <i>Ça vous plaît ?</i>	<a href="http://apprendre.tv5monde.com/fr/apprendre-francais/ca-vous-plait?exercice=1">http://apprendre.tv5monde.com/fr/apprendre-francais/ca-vous-plait?exercice=1</a>
5: <i>Et une comédie ?</i>	<a href="http://apprendre.tv5monde.com/fr/apprendre-francais/et-une-comedie?exercice=1">http://apprendre.tv5monde.com/fr/apprendre-francais/et-une-comedie?exercice=1</a>
6: <i>Le lycée, s'est fini!</i>	<a href="http://apprendre.tv5monde.com/fr/apprendre-francais/le-lycee-cest-fini?exercice=1">http://apprendre.tv5monde.com/fr/apprendre-francais/le-lycee-cest-fini?exercice=1</a>

Tabla n.º 4: Tabla de enlaces a las actividades de autoevaluación

Esta primer parte de nuestra propuesta es simple pero creemos que puede ser muy efectiva para el aprovechamiento de las TIC en el uso del manual Totem 1.

## 5.2 Actividades con herramientas de comunicación

Como ya lo hemos indicado, si bien la metodología del manual se dice tener un enfoque comunicativo y accional, creemos que hacen falta actividades TIC en las que la lengua se use concretamente como un medio de comunicación directo y en un uso y contexto más real. Hemos indicado igualmente en nuestro marco teórico que existen recursos digitales que no están creados específicamente para la E-A de lenguas, pero que con una planificación y en el contexto adecuado son adaptables a ello (véase apartado 2.2.3). En esta parte de nuestra propuesta aprovechamos entonces el uso de las herramientas de comunicación que hoy en día “todo el mundo” utiliza y que se pueden aprovechar en nuestro contexto didáctico para el aprendizaje de FLE.

En este caso concreto proponemos el uso de la aplicación móvil *whastapp*, en la que se pueden tener conversaciones grupales, compartir enlaces, fotos, vídeos, artículos y comentarlos, en efecto, todas estas características convierten a esta aplicación en una especie de red social. En el caso de que el docente no quiera

utilizar este medio por no dar su número de teléfono se podría utilizar *messenger* de *facebook*. Tengamos en mente los aspectos positivos de los que hablamos en nuestro marco teórico mencionados por Marsh y Panckhurst (2010) a propósito del uso de las *redes sociales o redes de intercambio de aprendizaje electrónico en la enseñanza superior*.

Ahora bien, debido a que en el caso particular de nuestro estudio los estudiantes son de nivel A1 y sus habilidades lingüísticas apenas comienzan a desarrollarse, no cuentan con un vocabulario muy amplio. Buscaremos entonces que en la medida de lo posible se pueda aprovechar la dimensión de comunicación e interacción entre el grupo de personas, teniendo siempre en cuenta el contenido lingüístico que se va desarrollando conforme se avanza en el manual. Esto permitirá poner en uso lo que los estudiantes van aprendiendo en cada unidad, como puede ser: presentarse, describir a alguien, hablar de comida, contar un evento, etc.

Recordemos que hoy en día, con estas aplicaciones no solo se pueden enviar mensajes escritos, sino que ya es posible mandar audios y vídeos, esto puede ayudar además de la práctica, a una autoevaluación (ya que en el uso de audios podrán escucharse y reconocer posibles errores en su pronunciación) y por lo tanto mejorar su comprensión y producción no solamente escrita sino oral. Parte del proceso de aprendizaje de estas actividades que propondremos, será tomar el tiempo para hacer correcciones en clase de errores recurrentes que el docente habrá de identificar, así como recibir (de los estudiantes) y ofrecer feedback de las actividades.

Obviamente un primer paso a considerar antes de llevar a cabo estas actividades, es el asegurarse que toda la clase cuente con un móvil inteligente y que tenga la aplicación instalada, luego se tendrá que formar un grupo en el que todos sean partícipes, incluyendo al profesor. A partir de aquí se pueden proponer las siguientes actividades que se podrán realizar al final de cada unidad.

Se habrá que tomar en cuenta igualmente los siguientes detalles técnicos:

- Asegurarse de tener instalado un corrector de francés en el teclado

- Asegurarse de que todos tienen claro el funcionamiento de la aplicación en cuanto a cómo mandar audios, vídeos o textos.

Tenemos que decir que si bien algunas de las actividades que propondremos no tendrán un contexto en sí, es decir que en ocasiones pediremos realizar acciones puntuales, nuestro objetivo es que los estudiantes utilicen una tecnología que les es muy familiar (el uso de *whatsapp* y *messenger*), que han mencionado que les gusta usar para practicar idiomas y en la que podrán poner en práctica lo que van aprendiendo dentro del contenido ofrecido por el manual.

Creemos que es importante proponer actividades sencillas que no demanden mucho tiempo para ninguna de las partes (docente y estudiantes). Por una parte porque debido al nivel de los estudiantes no podemos pedirles realizar acciones muy complicadas, además de que si queremos aprovechar el factor de la motivación y el aspecto divertido de usar la tecnología, tenemos que hacerlo de manera que los estudiantes no encuentren tedioso realizar la actividad sino que precisamente les parezca entretenido. Otro de los objetivos al proponer y aplicar este tipo de actividades es que los estudiantes se acostumbren a usar la lengua meta en un medio digital, ya sea en redes sociales, blogs, secciones de comentarios en periódicos, etc.

### *Las actividades*

Estas seis actividades se pueden proponer para realizarse tanto en clase como fuera de clase, siempre se realizarán en francés. En el caso de las actividades extraescolares, de antemano sabemos que esto exigirá un poco de tiempo por parte del docente y de los alumnos, por la misma razón proponemos solamente una actividad por unidad; por otro lado, las actividades se acordarán al finalizar la clase y estas se podrán llevar a cabo en cualquier momento, es decir cuando les sea posible. Así mismo, el docente podrá, si lo considera oportuno, puntuar estas actividades para que la participación quede reflejada en la evaluación final y así asegurar la participación de todos los estudiantes.

Indicamos igualmente el tipo de actividad, el objetivo, la duración sugerida y las competencias y habilidades que se trabajan.

<b>N.º Actividad</b>	1
<b>Momento</b>	Final de unidad 1 – en clase
<b>Objetivo de la actividad</b>	Presentarse de manera sencilla
<b>Tipo de actividad</b>	Presentación oral audio/vídeo
<b>Duración de la actividad</b>	5 a 10 minutos
<b>Competencias y habilidades del lenguaje que se trabajan</b>	Producción oral, competencia lingüística (léxica) y sociocultural
<b>Descripción de la actividad</b>	
<p>Al final de la primera unidad el docente indicará en clase que comenzará una conversación en la que pedirá que cada estudiante se presente en el grupo formado (ya sea en <i>whatsapp</i> o en <i>messenger</i>). El/la docente pondrá el ejemplo y enviará un audio o un vídeo presentándose.</p> <p>Se deberá saludar, presentarse y despedirse en francés tomado en cuenta el contexto, es decir que se hará de manera informal puesto que es entre compañeros de clase.</p> <p>Tendrán que usar las diferentes maneras de saludar que se presentan en la unidad 1 del manual ya trabajadas en clase con el docente.</p>	
<b>Feedback de la actividad</b>	
<p>Después de haber realizado la actividad, ya sea en la misma clase o en la siguiente, se podrán hacer correcciones si son necesarias y preguntar a los estudiantes cómo se presentarían en una situación formal, para asegurarse que conocen las diferentes situaciones.</p>	

<b>N.º Actividad</b>	2
<b>Momento</b>	Final de unidad 2 – en clase
<b>Objetivo de la actividad</b>	Presentarse con información detallada
<b>Tipo de actividad</b>	Juego – Adivina el actor/ la actriz / personaje popular
<b>Duración de la actividad</b>	10 a 15 minutos
<b>Competencias y habilidades del lenguaje que se trabajan</b>	Producción y comprensión escrita, competencia lingüística (léxica)
<b>Descripción de la actividad</b>	
<p>En esta actividad se propondrá que en la conversación del grupo (de <i>whatsapp</i> o <i>messenger</i>) se haga un juego de adivinanza. Por turnos, cada estudiante deberá presentar a un actor/actriz o personaje popular, esto podrá ser ya sea por mensaje escrito o por audio. Tendrán que dar la información siguiente para que los otros compañeros puedan adivinar a la persona de la que hablan: la nacionalidad, la profesión, lugar de residencia y de nacimiento (si la saben), edad (si la saben), estado civil, si tiene hijos. Podrán dar también alguna otra pista referente a su trabajo, como una película en la que hayan actuado o algo referente a su trabajo. Todos estos temas referentes a la información básica de una persona ya han sido abordados a lo largo de la unidad 2. Se deberá recordar a los estudiantes que todo lo que se escriba tendrá que ser en francés, y si alguien tiene dudas de cómo decir o preguntar algo pueden acudir al profesor para consultarlo.</p> <p>Se deberá poner un límite de tiempo para realizar esta actividad, se sugieren de 10 a 15 minutos.</p>	
<b>Feedback de la actividad</b>	
<p>Después de haber realizado la actividad, ya sea en la misma clase o en la siguiente, se podrán hacer correcciones de errores recurrentes que el docente haya identificado en la conversación.</p>	

<b>N.º Actividad</b>	3
<b>Momento</b>	Final de unidad 3 – fuera de clase
<b>Objetivo de la actividad</b>	Hablar de los platos de la cena (comida)
<b>Tipo de actividad</b>	Pregunta-respuesta, conversación
<b>Duración de la actividad</b>	libre
<b>Competencias y habilidades del lenguaje que se trabajan</b>	Producción oral/escrita, competencia lingüística (léxica)
<b>Descripción de la actividad</b>	
<p>Al final de la tercera unidad el docente indicará en clase que comenzará una conversación acerca de lo que van a comer/cenar ese día. Puesto que solo se han visto verbos en presente el diálogo se tendrá en ese tiempo.</p> <p>El docente indicará en clase a los estudiantes que pueden participar en la conversación de manera oral o escrita, podrán igualmente mandar alguna foto o vídeo de su comida.</p> <p>Cada estudiante deberá nombrar los platos que componen su cena/comida: entrante, plato principal y postre, sin olvidar la bebida.</p> <p>La actividad se realizará durante el transcurso de la tarde/noche después de la clase.</p> <p>Se recordará a los estudiantes que saluden y se despidan en francés como lo harían normalmente en una conversación.</p>	
<b>Feedback de la actividad</b>	
<p>En la siguiente clase después de haber realizado la actividad, se podrán hacer las correcciones necesarias de los errores frecuentes vistos por el docente y los estudiantes podrán hacer preguntas si tienen alguna duda de algo que haya surgido durante la conversación.</p>	

<b>N.º Actividad</b>	4
<b>Momento</b>	Final de unidad 4 – fuera de clase
<b>Tipo de comunicación requerida</b>	Sincrónica
<b>Objetivo de la actividad</b>	Hablar de una receta (ingredientes)
<b>Tipo de actividad</b>	Pregunta-respuesta, conversación
<b>Duración de la actividad</b>	libre
<b>Competencias y habilidades del lenguaje que se trabajan</b>	Producción oral/escrita, competencia lingüística (léxica y gramatical)
<b>Descripción de la actividad</b>	
<p>Al final de la cuarta unidad el docente indicará en clase que comenzará una conversación en el grupo, en la que los estudiantes le ayudarán a preparar un plato.</p> <p>El docente preguntará qué necesita para cocinar, ya sea una paella valenciana o una tortilla española o su bocadillo preferido. Esto permitirá que se utilice el vocabulario y puntos gramaticales vistos durante la unidad, como los ingredientes, las acciones básicas de la preparación, el uso de los partitivos en las cantidades, etc.</p> <p>La conversación se hará al igual que la actividad pasada, de manera abierta. El diálogo se seguirá hasta que se hayan dado todos ingredientes.</p>	
<b>Feedback de la actividad</b>	
<p>En la siguiente clase después de haber realizado la actividad, se podrán hacer las correcciones necesarias de los errores frecuentes vistos por el docente y los estudiantes podrán hacer preguntas si tienen alguna duda de algo que haya surgido durante la conversación.</p>	

<b>N.º Actividad</b>	5
<b>Momento</b>	Final de unidad 5 – en clase
<b>Objetivo de la actividad</b>	Describir a una persona (personaje)
<b>Tipo de actividad</b>	Pregunta-respuesta, conversación
<b>Duración de la actividad</b>	20 a 30 minutos
<b>Competencias y habilidades del lenguaje que se trabajan</b>	Producción oral/escrita, competencia lingüística (léxica y gramatical)
<b>Descripción de la actividad</b>	
<p>Al final de la quinta unidad se propondrá ver el tráiler de la película <i>2 automnes 3 hivers</i> con subtítulos en español, que cada estudiante verá por su parte. Se mandará al grupo el enlace que podrán ver en youtube: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=KGVUvEmWXX8">https://www.youtube.com/watch?v=KGVUvEmWXX8</a></p> <p>Se hablará de la película en un día concreto de clase durante la última media hora. El docente preguntará a los alumnos acerca del género de la película; que digan si les ha gustado o no y finalmente se les pedirá que describan a los dos personajes principales, tanto su físico como su carácter. Deberán utilizar el vocabulario visto en la unidad 5 para dar un comentario positivo o negativo y para describir a una persona.</p> <p>En caso de que no todos los alumnos hayan participado, se podrá extender la actividad pidiéndoles que describan a un compañero o compañera.</p>	
<b>Feedback de la actividad</b>	
<p>En la siguiente clase después de haber realizado la actividad, se podrán hacer las correcciones necesarias de los errores frecuentes vistos por el docente y los estudiantes podrán hacer preguntas si tienen alguna duda de algo que haya surgido durante la conversación.</p>	

<b>N.º Actividad</b>	6
<b>Momento</b>	Final de unidad 6 – fuera de clase
<b>Objetivo de la actividad</b>	Contar hechos en pasado
<b>Tipo de actividad</b>	Pregunta-respuesta, conversación
<b>Duración de la actividad</b>	libre
<b>Competencias y habilidades del lenguaje que se trabajan</b>	Producción oral/escrita, competencia lingüística (léxica y gramatical)
<b>Descripción de la actividad</b>	
<p>Al final de la sexta unidad que el docente indicará en clase que comenzará una conversación en la que pedirá a los estudiantes que cuenten brevemente lo que hicieron el fin de semana ilustrándolo con fotos o vídeos: actividades deportivas, preparaciones culinarias, salidas de ocio (cine, restaurantes, museos, conciertos, etc.) compras en el supermercado o en galerías comerciales.</p> <p>Esta actividad permite reutilizar todo lo aprendido durante el semestre.</p> <p>El docente deberá poner una fecha tope para la participación en la misma.</p>	
<b>Feedback de la actividad</b>	
<p>En la siguiente clase después de haber realizado la actividad, se podrán hacer las correcciones necesarias de los errores frecuentes vistos por el docente y los estudiantes podrán hacer preguntas si tienen alguna duda de algo que haya surgido durante la conversación.</p>	

## 6. Conclusión

Comenzamos nuestro trabajo, recogiendo en el marco teórico los principales métodos didácticos, el concepto de las TIC en la didáctica de lenguas y los manuales de lengua: su papel en la clase y el cómo podemos analizar las *actividades TIC* en él.

Pasamos luego, a la metodología de nuestra investigación en la que confeccionamos los criterios apropiados para elegir nuestro material y contexto de estudio, lo que nos llevó a Totem y a la UPV. El primero, un manual de FLE de actualidad, con un reclamo publicitario en el que las TIC tienen una clara presencia, y finalmente, que apunta al público que sabemos que más utilizan las TIC, los jóvenes adultos. La segunda, una universidad en la que se utiliza el objeto de estudio elegido y en la que se promueve un uso de las TIC en sus clases.

Lo siguiente fue crear las herramientas para estudiar las TIC dentro del manual, es decir nuestras fichas de análisis, así como un par de cuestionarios aplicados a los alumnos de grado y a los docentes de FLE que utilizan dicho manual (no todos los que participaron lo utilizan, pero sí la mayoría). Estas herramientas nos llevaron a saber, que de cierta manera sí se integran las TIC a lo largo de todo el contenido pero que echan en falta algo de variedad, ya que se ofrece lo que de acuerdo a ciertos autores mencionados en nuestro marco teórico, lo que típicamente se propone en los manuales con reclamo publicitario de TIC en su contenido (actividades con la PDI y actividades de autoevaluación en sitio web complementario). Así mismo, gracias a nuestros cuestionarios y a nuestro exhaustivo análisis del manual, nos percatamos de ciertos detalles que no permiten aprovechar completamente lo que el manual Totem 1 ofrece, hablamos de la dificultad de acceso a los enlaces web que se encuentran en la guía docente, así como de las actividades de autoevaluación propuestas al final de cada unidad.

A través de nuestro marco teórico hemos visto el potencial y los diferentes usos que se le puede dar a las TIC en la enseñanza de lenguas. Nos damos cuenta de que en las actividades TIC del manual, son muchas las que solo sirven como refuerzo, que sin duda ayudan al aprendizaje, pero no aprovechan la existencia de

otras herramientas como lo son por ejemplo las redes sociales, el uso de aplicaciones o de medios de comunicación, que como hemos visto pueden ser de gran provecho.

Después de presentar los resultados, pasamos a la propuesta para el mejor aprovechamiento de las TIC en el manual Totem 1 (A1). Primeramente, aportamos una solución a los problemas de presentación de ciertos recursos en las actividades TIC, lo cual podrá, por una parte, garantizar la utilización de las actividades de autoevaluación por parte de los estudiantes, y por otra parte ofrecerá una manera más fácil y práctica de utilizar los enlaces ofrecidos en la guía docente. En la segunda parte de nuestra propuesta, ofrecemos una serie de actividades con el uso de aplicaciones que sabemos tienen y utilizan la mayoría de las personas que cuentan con un teléfono inteligente (*whatsapp* y/o *messenger*), las cuales se pueden utilizar perfectamente para poner en práctica el contenido que se va abordando en el manual Totem, lo que propiciará un uso de la lengua meta de manera activa, conjunta e interactiva, y que podrá tal vez influir y animar a los estudiantes a un uso sistemático de la lengua que están aprendiendo en ese tipo de medios.

Ahora bien, quisiéramos mencionar una serie de limitaciones, más que nada de tiempo y espacio, que nos han privado de cierta manera de hacer una propuesta más amplia. Primeramente, nuestra intención era de analizar los otros niveles que ofrece Totem: A2 y B1, e incluso de otros manuales usados en la UPV en nivel B2 que hemos visto que se utiliza, como el manual Édito. Al hablar de una propuesta más amplia nos referimos a la elaboración por ejemplo de webquests, de actividades que impliquen el uso de blogs y de otras herramientas 2.0, que creemos requieren de cierto nivel previo de conocimientos, es decir que se podrían proponer a estudiantes de niveles A2 en adelante. Sin embargo, creemos que nuestro marco teórico, nuestras fichas de análisis y en general esta investigación nos servirán como un buen punto de partida para futuras investigaciones en las que podríamos analizar otros niveles y otros manuales en otros contextos, e incluso de otras lenguas, siempre con el fin de buscar un mejor aprovechamiento de las TIC teniendo en cuenta aquello que los manuales ofrecen en su contenido. Además, otra parte

que podría seguir inmediatamente a esta investigación sería el poner a prueba la eficacia de las actividades propuestas.

## 7. Bibliografía

- Anderson, L. y Krathwohl D. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: a Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Longman.
- Badenas, S. (2015). *El cuento en la enseñanza del francés como lengua extranjera*, Tesis doctoral, Valencia: Universitat Politècnica de València.
- Burgess, G. y Eastham, S. (1997). "Cybertrash or Teaching Tool? Or: Untangling the Web: A Critical Look at Using World Wide Web Resources for Foreign-language Teaching and Learning", *New Horizons in CALL. Proceedings of EUROCALL*, 96, 157-167.
- Camps, A. (1993). "Didáctica de la lengua: la emergencia de un campo científico específico", *Infancia y aprendizaje*, 16, 209-217.
- Canale, M (1983). "From communicative competence to communicative language pedagogy", en JC Richards y RW Schmidt RW (eds.) *Language and Communication*. Longman, London, 2-27.
- Canale, M. y Swain, M. (1980). "Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing", *Applied Linguistics* 1, 1-47.
- Carrió, M. (2007). "Ventajas del uso de la tecnología en el aprendizaje colaborativo", *Revista Iberoamericana de Educación*, 41, 1-10.
- (2008). "Métodos de enseñanza de las lenguas en el ámbito universitario: innovación y tecnología", *Innovaciones docentes en la lingüística y las lenguas aplicadas*, 7-59. Universidad Politècnica de Valencia.
- Castells, M. (1996). *La Era de la Información. Vol. 1: La Sociedad Red*. (Versión en español de Carmen Martínez Gimeno y Jesús Alborés). Madrid: Alianza Editorial.

- Celce-Murcia, M. (2008). "Rethinking the role of communicative competence in language teaching", en E. Alcón y M. P. Safont (eds.) *Intercultural language use and language learning*, Netherlands: Springer, 41-57.
- Churches, A. (2009). "Taxonomía de Bloom para la era digital", *Eduteka*. Recuperado, 11. Disponible en [http://uvsfajardo.sld.cu/sites/uvsfajardo.sld.cu/files/taxonomia\\_de\\_bloom\\_para\\_la\\_era\\_digital.pdf](http://uvsfajardo.sld.cu/sites/uvsfajardo.sld.cu/files/taxonomia_de_bloom_para_la_era_digital.pdf) [Consultado el 19/08/2016]
- Consejo de Europa (2001). *Marco Común Europeo de Referencia de Lenguas*, traducción 2002. Madrid. Disponible en: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf) [Consultado el 19/07/2016]
- Council, E. (2006). "Recommendation of the European Parliament and the Council of 18 December 2006 on key competencies for lifelong learning", *Brussels: Official Journal of the European Union*, 30/12, 2006.
- Debyser, F. (1973). "La mort du manuel et le declin de l'illusion methodologique", *Français dans le Monde*, 30/100, 63-8.
- Dolz, J.; Gagnon, R. y Mosquera, S. (2009). "La didáctica de las lenguas: una disciplina en proceso de construcción", *Didáctica: lengua y literatura*, 21, 117-141. Disponible en: <http://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/viewFile/DIDA0909110117A/18815> [Consultado el 08/08/2016]
- Dumbravescu, D. y Mañueco, S. M. (2011). "De manuales a TICS: un viaje de ida y vuelta", Congreso Internacional de la ASELE, Valladolid, 2011 *La Red y sus aplicaciones en la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*, 225-232. Disponible en [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/22/22\\_0021.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/22/22_0021.pdf) [Consultado el 14/08/2016]

- Echevarría, J. (2001). "Las TIC en educación", *Revista Iberoamericana*, 24, 12-23.
- Espacio Europeo de la Enseñanza Superior (1999). Declaración de Bolonia. Declaración conjunta de los Ministros Europeos de Educación.
- Estaire, S. (2004). *La enseñanza de lenguas mediante tareas: principios y planificación de unidades didácticas*, Madrid: MEELE, Universidad Antonio de Nebrija.
- Estaire, S. y Zanón, J. (1990). "El diseño de unidades didácticas en L2 mediante tareas: principios y desarrollo", *Comunicación, lenguaje y educación*, 2/7-8, 55-89.
- Esteve, F. (2009). "Bolonia y las TIC: de la docencia 1.0 al aprendizaje 2.0", *La cuestión universitaria*, 5, 59-68.
- Felix, U. (2001). "A multivariate analysis of students' experience of Web-based learning", *Australian Journal of Educational Technology*, 17/1, 21-36. Disponible en <http://www.ascilite.org.au/ajet/ajet17/felix.html>.
- (2002). "The Web as a Vehicle for Constructivist Approaches in Language Teaching", *ReCALL*, 14/1, 2-15.
- (2005). "Analysing recent CALL effectiveness research - Towards a common agenda", *Computer Assisted Language Learning*, 18/1-2, 1-32.
- Fernández López, M. C. (2004). "Principios y criterios para el análisis de materiales didácticos", en *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*, Sánchez Lobato, J. y Santos Gargallo, I. (Dirs.), Madrid: SGEL, 715-734.
- Fischer, D. C. (1996). "It's not the Distance, It's the Design", *CALICO Journal*, 13/4, 5-18.

- Galisson R. (1995). "À enseignants nouveaux, outils nouveaux. Les outils de lamodernité", *Le Français dans le monde, n° spécial « Recherches et applications »*, 70-78.
- Gerard, F-M. y Roegiers X. (2003). *Des manuels scolaires pour apprendre: concevoir, évaluer, utiliser*. Bruxelles: De Boeck.
- Grassin, J.F. (2016). "Affordances d'un réseau social pour une formation en Français Langue Étrangère: pratiques discursives, modes de participation et présence sociale en ligne", *Adjectif*. Disponible en : <http://www.adjectif.net/spip/spip.php?article395>
- Guichon, N. y Soubrié, T. (2013). "Manuels de FLE et numérique: le mariage annoncé n'a pas (encore?) eu lieu", *Le français dans le monde-Recherches et applications*, 54, 131-142.
- Hernández R. (2000). "Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje", *Encuentro. Revista de investigación en la clase de idiomas*, 11, 141-152.
- Herrera, F. y Conejo, E. (2009). "Tareas 2.0: la dimensión digital en el aula de español lengua extranjera", *MarcoELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 9. Disponible en [http://marcoele.com/descargas/9/herrera\\_conejo.tareas2.0.pdf](http://marcoele.com/descargas/9/herrera_conejo.tareas2.0.pdf) [Consultado el 19/08/2016]
- Hymes, D. (1972). "On communicative competence", en J. B. Pride y J. Holmes (eds.) *Sociolinguistics*. London: Penguin, 269-293.
- Khvilon, E. y Patru, M. (2004). *Las tecnologías de la información y la comunicación en la formación docente*. Guía de planificación. *División de Educación Superior, UNESCO*. Uruguay: Ediciones Trilce.
- Knoll, M. (1997). "The project method: Its vocational education origin and international development", *Journal of Industrial Teacher Education*, 34/3, 59-

80. Disponible en <http://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JITE/v34n3/Knoll.html?re>  
[Consultado el 20/08/2016]

Kozma, R. (2008). "Comparative analysis of policies for ICT in education", en J. Voogt y G. Knezek (eds.) *International handbook of information technology in primary and secondary education*, US: Springer, 1083-1096.

Le Bougnec, J. y Lopes, M. (2014). *Totem 1 méthode de français A1 : livre de l'élève*. Paris : Hachette FLE.

Le Bougnec, J., Lopes, M y Mous, N. (2014). *Totem 1 méthode de français A1 : guide pédagogique*. Paris : Hachette FLE.

Long, M. (1985). "The design of classroom second language acquisition: towards task-based language teaching". En K. Hyltenstam y M Pienemann (eds.) *Modelling and Assessing Second Language Acquisition*, Londres: Multilingual Matters.

Mangenot, F. (1998). "Classification des apports d'Internet à l'apprentissage des langues", *Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication*, 1/2, 133-146. Disponible en [https://edutice.archives-ouvertes.fr/edutice-00000175/file/alsic\\_n02-pra1.pdf](https://edutice.archives-ouvertes.fr/edutice-00000175/file/alsic_n02-pra1.pdf) [Consultado el 11/06/2016]

Marquès, P. (2002). Evaluación y selección de software educativo. *Las nuevas tecnologías en la respuesta educativa a la diversidad*. (Eds.) Universidad Autónoma de Barcelona: Barcelona.

Marquès, P. y Domingo, M. (2001). "Aulas 2.0 y uso de las TIC en la práctica docente", *INNOVAR. Revista de Ciencias Administrativas y Sociales*. Disponible en: <http://repositoriodigital.academica.mx/jspui/handle/987654321/333959>  
[Consultado el 19.6.2016]

- Montero, B. y Pérez, C. (2010). "A research on blogging as a platform to enhance language skills". *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2/2, 773-777.
- Morales Rios, S. y Ferreira Cabrera, A. (2008). "La efectividad de un modelo de aprendizaje combinado para la enseñanza del inglés como lengua extranjera: estudio empírico", *RLA. Revista de lingüística teórica y aplicada*, 46/2, 95-118.
- Nunan, D. (1989). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*, Cambridge: CUP.
- Olmo, F. y Labrador, M. (2015). "Red Interclase: un proyecto colaborativo mediante tecnologías digitales", *Revista d'innovació educativa*, 15, 57-65, en <http://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/50043/5300224.pdf?sequence=1> [Consultado el 11.6.2016]
- Panckhurst, R. y Marsh, D. (2011). "Utilización de redes sociales para la práctica pedagógica en la enseñanza superior impartida en Francia: perspectivas del educador y del estudiante". *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 8/1, 233-252. Disponible en [http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/bitstream/10609/8931/1/panckhurst\\_monografic\\_esp.pdf](http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/bitstream/10609/8931/1/panckhurst_monografic_esp.pdf) [Consultado el 19/08/2016]
- Parlamento Europeo y Consejo Europeo (2006). Recomendación sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente. Disponible en <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:ES:PDF>
- Pérez-Cañado, M. L. (2012). "CLIL research in Europe: Past, present, and future", *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 15/3, 315-341.
- Pontes P. A. (2005). "Aplicaciones de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación en la educación científica", *Revista Eureka sobre Enseñanza y*

*Divulgación de las Ciencias*, 2/1, 2-18. Disponible en:  
<http://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/16399/Pontes2005a.pdf>  
[Consultado el 22/08/2016]

Prahu, N. (1987). *Second Language Pedagogy*, Oxford: OUP.

Prensky, M. (2010). *Nativos e inmigrantes digitales*. Disponible en  
[http://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20\(SEK\).pdf](http://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20(SEK).pdf)

Rasulo, M. (2009). "The Role of Community Formation in Learning Processes", en M. Thomas (ed.) *Handbook of research on Web 2.0 and second language learning*. IGI Global, 80-100.

Richaudeau, F. (1981). *Conception et production des manuels scolaires, Guide pratique*. Paris : UNESCO.

Richards, J. (2001). "The role of textbooks in a language program", *Retrieved November, 12, 2*. Disponible en  
<http://8pic.ir/images/s15uxmiv22ocvezrxp8b.pdf> [Consultado el 19/08/2016]

Richards, J. y Rodgers, T. (1986). *Approaches and Methods in Language Teaching. A Description and Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.

Romero, F. y Carrió, M. (2014). "Virtual language learning environments: the standardization of evaluation", *Multidisciplinary Journal for Education, Social and Technological Sciences*, 1/1, 135-152.

Romero, F. y Seiz, R. (2011). "Una herramienta de evaluación de los recursos para el aprendizaje lingüístico en la web: Appraisalweb", *Bits, Revista de la Asociación Espiral, Educación y Tecnología*. Disponible en  
<http://ciberespiral.org/bits/19/appraisalweb/> [Consultado el 19/08/2016]

Sánchez, A. (1997). *Los Métodos en la Enseñanza de idiomas, Evolución histórica y análisis didáctico*, Madrid: SGEL.

- Sanz, G. M. (2003). *Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación y la autonomía de aprendizaje de lenguas. Análisis crítico y estudio de casos en el aprendizaje del FLE*. Tesis doctoral, Castellón: Universitat Jaume I.
- Savli, F. (2011). "Analyse des méthodes de FLE: techniques et pratiques". *Dibilim*, 24, 65-75. Disponible en <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423905226.pdf> [Consultado el 11/06/2016]
- Seiz, R. (2006). *Análisis metodológico de cursos y recursos para el aprendizaje de inglés como segunda lengua a través del Work Wide Web*. Tesis doctoral, Valencia: Universitat Politècnica de València.
- Stern, H. 1983. *Fundamental Concepts of Language Teaching*, Oxford: Oxford University Press.
- Tomé, M. (2007). "Expériences pédagogiques dans le campus virtuel FLE", *Ela. Études de linguistique appliquée*, 146/2, 179-187.
- UNESCO (1998). *Informe mundial sobre la educación, 1998. Los docentes y la enseñanza en el mundo en mutación*. Madrid, UNESCO/Santillana.
- Vaqueiro, M. (2011). "Web 2.0 Y aprendizaje: blogs y wikis en la enseñanza de segundas lenguas", *La Red y sus aplicaciones en la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera. Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera*, 535-546, en [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/22/22\\_0051.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/22/22_0051.pdf) [Consultado el 11.6.2016]
- Zanón, J. (2007). "Psicolingüística y didáctica de las lenguas: una aproximación histórica y conceptual", *MarcoELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 5, 1-30. Disponible en: <http://www.marcoele.com/num/5/02e3c099650f54607/psicolinguistica.pdf> [Consultado el 09/08/2016]

## 8. Anexos

DESCRIPCIÓN EXTERNA DEL MANUAL		
Título		
Autor/es		
Datos bibliográficos		
Material	Impreso	
	Sonoro	
	Visual	
	Multimedia	

DESCRIPCIÓN INTERNA DEL MANUAL	
Objetivos generales	
Metodología	
Organización en niveles	
Destinatario	
Programación de objetivos y contenidos	
Organización de cada lección	

ANÁLISIS DEL MANUAL		
Papel de la L1		
Presentación de la L2	Contextualización de la lengua	
	Orientación deductiva/inductiva	
	Lengua oral/lengua escrita	

	Estrategia de aprendizaje		
	Progresión de contenidos		
Contenidos comunicativos	Programación	Temas de comunicación	
		Situaciones de comunicación	
		Funciones lingüísticas	
		Elementos pragmáticos	
		Comunicación no verbal	
	Presentación	Diálogos	
		Imágenes	
		Otros	
	Ejercitación		
Contenidos lingüísticos	Contenidos fonéticos y ortológicos	Metodología	
		Variedad de lengua	
		Ejercitación	
	Contenidos gramaticales	Progresión	
		Metodología	
		Presentación	Contextualización
		Explicaciones	

		Ejercitación	
	Contenidos léxicos	Selección	
		Presentación	
		Ejercitación	
Contenidos culturales	Programación	Cultura formal/ no formal	
		Diversidad cultural	
		Orientación contrastive	
	Presentación	Integración lengua/cultura	
		Representación	
Ejercitación			
Materiales de evaluación			
OBSERVACIONES			

Anexo 1. Ficha de análisis de manuales de Fernández López

Título	
Autor	
Año	
Nivel	
Destinatarios	

Editorial	
<b>Estructura externa</b>	
Formato	
Portada	
Contraportada	
<b>Estructura interna</b>	
Ilustraciones	
Capítulos	
Apartados de cada capítulo	
Metodología	
Uso de la lengua meta	
¿Contiene textos literarios?	SÍ o NO
¿Contiene cuentos?	
¿Están completos ?	

Anexo 2. Ficha de análisis de manuales de Badenas Roig

Datos de identificación ( <i>identification data</i> )	Referencias
1. Website URL, electronic address).	----
2. Website name (Heading + Bookmark identification).	----
3. Sample sentence/s, useful to search for Website in case it changes URL	----
4. Website author or developer	----
5. Developer's identity	----
6. Sponsor	----
7. Intended language level(s)	----
8. Intended audience	----
9. General objectives	Felix 2001c, 2003
10. Specific objectives	Felix 2001c, 2003
11. Purpose of the content	Carrier 1997, Trochim 1996
12. Vehicular language/s, language of instruction	----

13. <i>Target language(s)</i>	----
14. <i>Comparative use of these languages (approx. %)</i>	----
15. <i>Existence of meta-information section</i>	Graus 1999, Negroponte 1995
16. <i>Existente of a Site map</i>	----
17. <i>Brief descriptor in about 10 words</i>	----

<b>Datos técnicos (technical data)</b>	<b>Referencias</b>
1. <i>Ease of use (user-friendliness) checklist (tick as appropriate)</i>	Hubbard 1992, Everhart 1996 ( <a href="http://www.duke.edu/~de1/evaluate.html">http://www.duke.edu/~de1/evaluate.html</a> )
2. <i>User-friendliness summary comments</i>	Hubbard 1992
3. <i>Can the Website run in multiplatform (PC and Mackintosh)</i>	----
4. <i>Is the resource browser-independent?</i>	----
5. <i>Grouping of the exercises</i>	----
6. <i>Design and organization of activities depending on difficulty level</i>	----
7. <i>Criteria for structure and grouping of the external links section</i>	Grassian 1997
8. <i>Presentation format for the contents</i>	----
9. <i>Site-map summary</i>	----
10. <i>Activities can be addressed/adapted to individual learner variables</i>	Larsen-Freeman y Long 1991, Ellis 1997, Lightbown y Spada 1999
11. <i>Activities can be addressed/adapted to different learning styles</i>	Larsen-Freeman y Long 1991, Ellis 1992, 1997, Lightbown y Spada 1999
12. <i>Colour... necessary or important to the efficiency of the exercises</i>	Hubbard 1992
13. <i>Possibility of saving completed exercises</i>	----
14. <i>Graphic quality</i>	Lynch y Horton 2002, Marqués 2000
15. <i>Audio quality</i>	Lynch y Horton 2002, Marqués 2000
16. <i>Video quality</i>	Lynch y Horton 2002, Marqués 2000
17. <i>Does the Website cater for different transfer rates (video)?</i>	Lynch y Horton 2002, Marqués 2000
18. <i>Updating frequency</i>	Hawkes 2003
19. <i>Last Update</i>	----
20. <i>Degree of interactivity</i>	Hawkes 2003, Schwienhorst 1998, Borchardt 1995
21. <i>Capacity to integrate external information resources</i>	Hawkes 2003
22. <i>Number of external links</i>	----
23. <i>Do icons clearly represent what is intended?</i>	Grassian 1997
24. <i>Is attention paid to the needs of the disabled?</i>	Grassian 1997
25. <i>Does the document follow good good graphic design principles?</i>	Lynch y Horton 2002, Grassian 1997
26. <i>The design of the Website is aesthetically courteous</i>	Blue Web'n Site Evaluation Rubric (2003)
27. <i>The design of the Website is aesthetically appealing</i>	Blue Web'n Site Evaluation Rubric (2003)

28. <i>Availability of search engine/s</i>	Smith 1997
29. <i>Built-in search capabilities</i>	Smith 1997
30. <i>There is consistency in the style of graphics used in the Website</i>	Nielsen 2001, Lynch y Horton 2002
31. <i>Possibility to save, print objects or work</i>	----
32. <i>User-centred design checklist</i>	Nunan 1988
33. <i>Home page layout</i>	Nielsen 2000, 2002, Lynch y Horton 2002
34. <i>Activity screens layout</i>	Nielsen 2000, 2002, Lynch y Horton 2002
35. <i>Use of colour</i>	Lynch y Horton 2002
36. <i>Use of animations</i>	Lynch y Horton 2002
37. <i>Text design within activities</i>	Lynch y Horton 2002, Horton 2000
38. <i>Informs the user about necessary plugins</i>	----
39. <i>Detects the lack of necessary plugins</i>	----
40. <i>Titles, bars and headings/facilitating orientation</i>	Nielsen 2002, Lynch y Horton 2002
41. <i>Frames, tables, windows/facilitating organization of information and navigation</i>	Nielsen 2002, Lynch y Horton 2002
42. <i>Screen background</i>	Nielsen 2002, Lynch y Horton 2002
43. <i>Intuitive and adequate icons and graphic metaphors</i>	Nielsen 2002, Lynch y Horton 2002
44. <i>Text-image space</i>	Nielsen 2002, Lynch y Horton 2002
45. <i>Typography</i>	Nielsen 2002, Lynch y Horton 2002
46. <i>hyperlinks (description + links)</i>	----
47. <i>Treatment of hypertext: technical level</i>	----
48. <i>Treatment of hypertext: conceptual and functional level.</i>	----
49. <i>Different or recommended viewing options (text only, frames, etc.)</i>	Ushioda 2000, Meijer y Sciarone 1994
50. <i>Technical ways of providing interaction</i>	----
51. <i>Number of e-mail links with which it is possible to interact.</i>	----
52. <i>Communication: Synchronous / Asynchronous</i>	Paramskas 1999
53. <i>Authoring tools/programs used</i>	----
54. <i>Programming language</i>	----
55. <i>Is the Website's response to the user quick when carrying out activities?</i>	----
56. <i>Necessary software/plugins</i>	----

<b>Datos pedagógicos (pedagogical data)</b>	<b>Referencias</b>
1. <i>Promoted psychological dimensions</i>	Williams y Burden 1997
2. <i>Underlying psychological approach</i>	Williams y Burden 1997
3. <i>Will the learner receive informative feedback on their responses?</i>	Hubbard 1992
4. <i>Are metalinguistic comments included?</i>	Nagata 1993, Bangs 2003, Pujolà 2001, Delmonte 2003
5. <i>What are the formats of this feedback?</i>	Hubbard 1992
6. <i>How does the program keep track of learner's scores?</i>	Hubbard 1992
7. <i>Provision of correct answer</i>	Clarke 2003

La integración de las TIC en manuales de FLE: el caso de Totem (A1)

8. <i>Time taken to provide feedback</i>	Nielsen 2001
9. <i>Possibility for the computer to provide communicative feedback (rather than formal)</i>	Bangs 2003,
10. <i>Does the software keep a permanent record...?</i>	Kahn 1997, Ciolek 1996
11. <i>Does the Website cater for student assessment? How?</i>	Nunan 1988, O'Malley y Chamot 1990
12. <i>Underlying linguistic approach</i>	Stern 1983
13. <i>Supports specific language learning methodology</i>	Richards y Rodgers 1986, Howatt 1984
14. <i>Treatment of linguistic components: Phonetics</i>	Nunan 1991, O'Connor 1988
15. <i>Treatment of linguistic components: Grammar (Morphology + syntax)</i>	Nunan 1991, Fotos 1994, Givon 1979, Ur 1988
16. <i>Treatment of linguistic components: Vocabulary</i>	Nunan 1991, McCarthy 1990
17. <i>Treatment of linguistic components: Pragmatics</i>	Nunan 1991, Yule 1996
18. <i>Treatment of linguistic components: Spelling</i>	Nunan 1991
19. <i>Treatment of skills: Reading comprehension</i>	Nunan 1991, Nuttall 1982
20. <i>Treatment of skills: Writing</i>	Nunan 1991, Raimes 1983, White y Arndt 1991
21. <i>Treatment of skills: Listening comprehension</i>	Nunan 1991, Rost 1990, Underwood 1989, Ur 1984
22. <i>Treatment of skills: Speaking</i>	Nunan 1991
23. <i>Treatment of skills: Skills integration</i>	Kenning y Kenning 1990, Kempen 1999
24. <i>Provision of additional extralinguistic information/support within exercises</i>	Widdowson 1978, Cummins y Sayers 1995, Bertin 2003
25. <i>Computer's role</i>	Levy 1997b
26. <i>Role of the computer</i>	Taylor 1980, Levy 1997b
27. <i>Timing control</i>	Lightbown y Spada 1999
28. <i>Task authenticity</i>	Nunan 1989
29. <i>Degree of focus on form</i>	Schmidt 1990, Robinson 1995, Long 1988
30. <i>Degree of focus on meaning</i>	Chapelle 2001, Krashen 1985
31. <i>Integration of focus on form/meaning in the same exercise</i>	Ellis 1997, Lightbown y Spada 1999, Larsen-Freeman y Long 1991
32. <i>Use of advanced organizers</i>	Ausubel 1968
33. <i>Availability of other help/reference aids</i>	Bertin 2001, Richmond 1999
34. <i>Task dimensions</i>	Nunan 1989, Ellis 1992, 1997
35. <i>Checklist for learning task quality</i>	Krashen 1982, 1985, Ellis 1992, 1997, Larsen-Freeman y Long 1991, Lightbown y Spada 1999
36. <i>Language instruction continuum</i>	Ellis 1992, 1997
37. <i>Different ways to complete the task are possible</i>	Felix 2003
38. <i>Availability of "information gap" activities</i>	Morrow 1981, Johnson 1982
39. <i>Availability of "information transfer" activities</i>	Johnson 1982

40. <i>Do the materials provide feedback on content?</i>	Bangs 2003
41. <i>Linguistic focus</i>	Ellis 1992, 1997
42. <i>Sociolinguistic focus</i>	Osuna y Meskill 1998, Adair-Hauck et. al. 2000
43. <i>Format of the Input</i>	----
44. <i>Provision of modified input</i>	Ellis 1997, Lightbown y Spada 1999
45. <i>Ways in which input is noticeable and made salient</i>	Chapelle 1997, 1998
46. <i>Format of output produced by the learner</i>	Ellis 1997
47. <i>Type of Computer Assisted Language Learning</i>	Warschauer 1996
48. <i>Type of syllabus</i>	Dubin y Ohlstain 1986, Swan 1985, citado en Hutchinson y Waters 1987: 89)
49. <i>Approach to contents</i>	Ellis 1992, 1997, Larsen-Freeman y Long 1991, Lightbown y Spada 1999
50. <i>Relation to other courses/resources</i>	Levy 1997b, Felix 2003
51. <i>Is grammar contextualized?</i>	Ellis 1992, 1997, Larsen-Freeman y Long 1991, Lightbown y Spada 1999, Omaggio 1986
52. <i>Does the program include activities allowing for creative use of the language (original utterances vs. patterned responses)?</i>	<a href="http://ml.hss.cmu.edu/courses/jones/82-784/EvansList.html">http://ml.hss.cmu.edu/courses/jones/82-784/EvansList.html</a>
53. <i>In what ways does the courseware accommodate different modes and/or rates of learning?</i>	<a href="http://ml.hss.cmu.edu/courses/jones/82-784/EvansList.html">http://ml.hss.cmu.edu/courses/jones/82-784/EvansList.html</a>
54. <i>Demonstrations and examples are available</i>	Bertin 2003
55. <i>Level of content/activities grading</i>	Brumfit 1984a, Dubin y Olshtain 1986
56. <i>Accuracy/fluency continuum</i>	Brumfit 1984a
57. <i>Linguistic practice</i>	Ellis 1992, 1997, Larsen-Freeman y Long 1991, Lightbown y Spada 1999
58. <i>Grammar instruction approach</i>	Ellis 1992, 1997, Larsen-Freeman y Long 1991, Lightbown y Spada 1999
59. <i>Deductive/Inductive continuum</i>	Ellis 1992, 1997, Larsen-Freeman y Long 1991, Lightbown y Spada 1999
60. <i>Is language awareness promoted?</i>	Ellis 1992, 1997, Larsen-Freeman y Long 1991, Lightbown y Spada 1999
61. <i>Summary of input + feedback (from computer) + output (from learner)</i>	----
62. <i>Opportunities for the students to get involved in the interaction</i>	van Lier 1996
63. <i>Opportunities for the students to interact with input as if with another person</i>	Hawkes 2003, Schwienhorst 1998, Borchardt 1995
64. <i>Level of possible interactions available for the learners</i>	Hawkes 2003, Schwienhorst 1998, Borchardt 1995
65. <i>Different types of interaction allowed</i>	Clarke 2003

La integración de las TIC en manuales de FLE: el caso de Totem (A1)

66. <i>Devices that support interaction</i>	Clarke 2003
67. <i>Interaction checklist</i>	Clarke 2003
68. <i>Interaction media</i>	Clarke 2003
69. <i>Motivational factors</i>	Clarke 2003
70. <i>Types (of language learning strategies)</i>	Oxford 1990, Wenden y Rubin 1987, O'Malley y Chamot 1990
71. <i>Kind of learning strategies instruction</i>	Oxford 1990, Wenden y Rubin 1987, O'Malley y Chamot 1990
72. <i>Metaphors, spatial or otherwise, within the learning environment</i>	Levy 1997b, Tobin 1991
73. <i>Presentation of didactic sections/units</i>	Levy 1997b, Brumfit 1984a, Dubin y Olshtain 1986
74. <i>Implementation of the communicative Approach to Language Learning</i>	Ellis 1982, Brumfit 1984a, Morrow 1981, Richards y Rodgers 1986, Widdowson 1978
75. <i>Implementation of task-based language learning</i>	Willis 1996, Nunan 1989, Richards y Rodgers 1986
76. <i>Cognitive autonomy</i>	Graus 1999, Felix 2003, Broady y Kenning 1996
77. <i>Learner-centred curriculum</i>	Nunan 1988

<b>Datos varios (Miscellaneous data)</b>	<b>Referencias</b>
1. <i>Possibility of external (teacher/learner) modification of the syllabus</i>	----
2. <i>Website errors/mistakes/faulty links</i>	----
3. <i>Could this lesson be presented as well or better in another medium (book, computer program, tapes, etc.)?</i>	Felix 2003
4. <i>Breadth of topics covered</i>	Smith 1997
5. <i>Depth of topics covered</i>	Smith 1997
6. <i>Specially outstanding innovation/s</i>	Felix 2003
7. <i>Game-like environments</i>	Malone 1981
8. <i>Does the Website anticipate learner responses by offering information on commonly made mistakes?</i>	Hubbard 1992
9. <i>Does it accept misspelled answers as correct if close to the ideal answer?</i>	Hubbard 1992
10. <i>Some parts are subjected to payment or password-protected</i>	----
11. <i>Does the Website complement another resource (printed, etc.)?</i>	----

Anexo 3. Tabla de componentes y parámetros de la base de datos para el análisis pedagógico de la web de Seiz

## Anexo 4. Ficha de descripción general

<b>Título</b>	<b><i>Totem 1 (Libro del alumno)</i></b>
<b>Autor/es</b>	Maria-José Lopes, Thierry Le Bougnek
<b>Año</b>	2014, versión digital del libro del alumno
<b>Nivel</b>	A1
<b>Público</b>	Adolescentes y adultos
<b>Casa editora</b>	Hachette
<b>Estructura interna</b>	
<b>Ilustraciones</b>	Contiene ilustraciones casi en cada página, desde fotos de personas (en diferentes situaciones), objetos, cosas de la vida real que reflejan aspectos de la cultura como anuncios, fachadas de edificios, calles, entre otras cosas. Además de fotos, contiene mapas, algunos dibujos (pocos) e impresiones de pantalla de correos electrónicos y de sitios de internet. Otros aspectos a remarcar son los cuadros en los que se explican puntos gramaticales, fonéticos o aspectos específicos de la cultura.
<b>Unidades/lecciones</b>	1 unidad de introducción + 6 unidades ( <i>dossiers</i> ) con 4 lecciones + práctica ( <i>entraînement</i> ) y tarea final ( <i>action!</i> ), esto en cada una de las 6
<b>Apartados por unidad</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Bonjour! <ol style="list-style-type: none"> <li>1.1. Bienvenue</li> <li>1.2 Les mots à lire</li> <li>1.3 Les mots à écouter</li> <li>1.4 Cultures</li> </ol> </li> <li>2. Identités <ol style="list-style-type: none"> <li>2.1 Moi, je suis...</li> <li>2.2 Mes amis et moi</li> <li>2.3 Toi</li> <li>2.4 Cultures</li> </ol> </li> <li>3. Sortie <ol style="list-style-type: none"> <li>3.1 Et pour vous?</li> <li>3.2 À Paris</li> <li>3.3 Métro Odéon</li> <li>3.4 Cultures</li> </ol> </li> <li>4. Achats</li> </ol>

	<p>4.1 Ça vous plaît?</p> <p>4.2 Qu'est-ce qu'on mange?</p> <p>4.3 Au marché</p> <p>4.4 Cultures</p> <p>5. Rencontres</p> <p>5.1 Et une comédie?</p> <p>5.2 Personnalités</p> <p>5.3 Le livre du jour</p> <p>5.4 Cultures</p> <p>6. Études</p> <p>6.1 Le lycée, c'est fini!</p> <p>6.2 Les vacances</p> <p>6.3 Erasmus</p> <p>6.4 Cultures</p>
<p><b>Metodología</b></p>	<p>En el prólogo se describe el enfoque del manual como “fiel al método comunicativo, pero enriquecido con una perspectiva accional”.</p> <p>Se puntualiza un “<i>saber comprender</i>” y una “<i>construcción progresiva del sentido</i>”.</p> <p>Totem se construye alrededor de una serie televisiva (sitcom), en la cual encontramos dos familias que se encuentran en la ciudad de Nantes.</p> <p>Según los principios metodológicos del manual, los vídeos de la serie le dan su estructura, siendo cada uno de ellos un documento “iniciador” (<i>déclencheur</i>) en cada una de las 6 unidades.</p> <p>En el manual se propone explotar estos vídeos de la siguiente manera: comienza haciéndolo solamente a través de las imágenes, proponiendo ver los vídeos primeramente sin sonido, lo que, de acuerdo a los autores, permite que los estudiantes decodifiquen las imágenes, las situaciones y las actitudes. Se habla de hacer que los estudiantes realicen hipótesis e interpreten las diferentes situaciones presentadas, esto posibilita tanto abordar los aspectos interculturales como anticipar los aspectos de la lengua. Con estos aspectos se busca trabajar el “saber ser”.</p> <p>Se habla de una elaboración de objetivos organizados sobre tres ejes:</p>

1. Eje de comprensión (recepción)
2. Eje de entrenamiento (producción)
3. Eje de producción (interacción)

Cada una de las 6 unidades (dossiers) están formadas por:

- 1 “página contrato”. Esta página introduce cada unidad (dossier) e incluye parte del léxico, indica la “tarea final” que se va a realizar (de la página “¡acción!”), los objetivos funcionales (“saber hacer”), el contenido sociocultural y cultural (“saber ser” y “saberes culturales”) dentro de la unidad y finalmente un pequeño resumen del vídeo que servirá como documento “iniciador”. Mostramos a continuación la página contrato de la primera unidad:

The image shows the cover of a 'Dossier 1' unit. The background is a photograph of a sandy beach with two people walking in the distance under a clear blue sky. Overlaid on the image are several French phrases in white and yellow text: 'Coucou', 'Enchanté', 'Salut', 'Bonsoir', 'S'il vous plaît', 'Merci', 'Ça va?', and 'Rendez-vous'. At the bottom, the word 'Bonjour!' is written in large white letters. A green vertical bar on the left side contains the text 'Dossier 1'. Below the main text, there are two blue boxes with white text. The first box contains a list of tasks: 'Nous créons la fiche « contacts » de la classe.' followed by 'Pour cela, nous allons savoir comment : saluer, demander/dire le prénom et le nom, épeler'. The second box contains a video icon and the text 'La famille Bonomi et la famille Le Tallec se présentent.' followed by 'Faits et gestes/Culture : Saluer, La France'. A small orange arrow icon is in the bottom right corner.

- Cada unidad se compone de 4 lecciones, cada una de ellas es presentada como una página doble. Hay 3 lecciones de

	<p>aprendizaje; la primera doble página (primera lección de la unidad) utiliza un vídeo como documento “iniciador” (como ya lo hemos indicado más arriba). En la segunda lección de cada unidad se incluye un documento escrito como documento “iniciador”. La tercera incluye un documento oral o varios documentos de diferentes tipos como documento “iniciador”. La cuarta doble página (o lección) es la de hechos (<i>faits et gestes</i>) y cultura (<i>culture</i>), aquí se reutiliza el vídeo desde puntos de vista diferentes, ya sea sociocultural, paralingüístico o no verbal.</p> <p>Como ya hemos indicado, después de las 4 lecciones contenidas en cada unidad, encontramos dos secciones que las complementan: 1. práctica (<i>entraînement</i>) y 2. tarea final (<i>action!</i>)</p> <p>- La primera es una página doble que reagrupa actividades de reutilización de lo visto en la unidad, funciona entonces como una sistematización y un refuerzo del conocimiento adquirido. Aquí se da el enlace a las actividades de autoevaluación en la página de TV5monde (solo en la versión digital).</p> <p>- La tarea final propone un proyecto, un “momento de interacción” en el que se hace una tarea específica.</p>
<p><b>¿Contiene actividades que tienen que ver con el uso de las TIC?</b></p>	<p>Sí</p>
<p><b>¿Cuántas actividades/recursos referentes al uso de las TIC contiene?</b></p>	<p>94</p>

Anexo 5. Fichas de análisis de las actividades TIC en el manual Totem 1 (A1)

Elemento a describir de la actividad	Descripción (ficha n.º 1 )									
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 0, lección: <i>En classe,!</i> actividad 1: <i>Les objets personnels de la classe.</i>									
2. Tipo de actividad	Juego (pregunta-respuesta), --Identificación de números y objetos de la clase.									
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividad de clase con PDI									
4. Descripción general de la actividad/recurso	<p>Se forman dos equipos y se participa por turnos. El primer equipo dice uno de los números de la caja en francés. El otro equipo debe identificar el número dicho y dar clic en él, esto generará un objeto que el mismo equipo deberá decir el objeto en francés. Si lo hace correctamente sumará un punto. Luego se invertirá el rol. Ganará quien tenga más puntos.</p>  <p>The screenshot shows a game interface with a grid of numbers in French. The grid is as follows:</p> <table border="1" data-bbox="829 806 987 961"> <tr> <td>34</td> <td>58</td> <td>383</td> </tr> <tr> <td>13</td> <td>709</td> <td>91</td> </tr> <tr> <td>12</td> <td>18</td> <td>100</td> </tr> </table> <p>Below the grid, there are two team indicators: "Equipe 1" and "Equipe 2", each with a "+" button and a "Points : 0" display.</p>	34	58	383	13	709	91	12	18	100
34	58	383								
13	709	91								
12	18	100								
5. Conexión a internet necesaria	No									
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	Auténticos									
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Imágenes									
8. Instrucciones claras	P: Sí T: Sí									
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No									
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Producción oral, competencia lingüística (léxica)									
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No									
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Grupo									

La integración de las TIC en manuales de FLE: el caso de Totem (A1)

13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí
14. Material autocorrectivo	No
15. Material interactivo	Sí
16. Propone/contiene feedback	No
17. Observaciones	El aspecto lúdico puede ser atractivo y motivar a los estudiantes.

Elemento a describir de la actividad	Descripción (ficha n.º 2 )																																
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 0, lección: <i>En classe,!</i> actividad 1: <i>Les nombres</i>																																
2. Tipo de actividad	Juego (producción oral s/c), Identificar y decir los números con el juego de bingo																																
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividad de clase con PDI																																
4. Descripción general de la actividad/recurso	<p>Se forman equipos y se juega al <i>bingo</i> usando el ordenador. Se da una rejilla de números por equipo (se ofrecen diferentes rejillas en formato PDF para imprimir y distribuir a los estudiantes) y se comienza a dar clic en la bola amarilla para nombrar los números. Los estudiantes que tengan el número que aparezca tendrán que ir pronunciándolo en francés en voz alta, si se equivocan no podrán seleccionarlo. Ganará el primero que complete su rejilla de números.</p> <div style="text-align: center;">       <p>cliquez sur la boule pour tirer un numéro.</p> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <table border="1" style="border-collapse: collapse; text-align: center;"> <tr><td style="background-color: red;"></td><td>45</td><td>99</td><td>7</td></tr> <tr><td>15</td><td>8</td><td style="background-color: red;"></td><td>29</td></tr> <tr><td>17</td><td style="background-color: red;"></td><td>78</td><td>70</td></tr> <tr><td>19</td><td>87</td><td>67</td><td style="background-color: red;"></td></tr> </table> <table border="1" style="border-collapse: collapse; text-align: center;"> <tr><td>5</td><td style="background-color: green;"></td><td>43</td><td>73</td></tr> <tr><td style="background-color: green;"></td><td>15</td><td>11</td><td>39</td></tr> <tr><td>91</td><td>2</td><td style="background-color: green;"></td><td>22</td></tr> <tr><td style="background-color: green;"></td><td>96</td><td>51</td><td>68</td></tr> </table> </div>		45	99	7	15	8		29	17		78	70	19	87	67		5		43	73		15	11	39	91	2		22		96	51	68
	45	99	7																														
15	8		29																														
17		78	70																														
19	87	67																															
5		43	73																														
	15	11	39																														
91	2		22																														
	96	51	68																														
5. Conexión a internet necesaria	No																																
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	No se aplica																																
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Texto																																
8. Instrucciones claras	P: Sí T: Sí																																

9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Producción oral, competencia lingüística (léxica)
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Grupo
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí
14. Material autocorrectivo	No
15. Material interactivo	Sí
16. Propone/contiene feedback	No
17. Observaciones	El aspecto lúdico puede ser atractivo y motivar a los estudiantes.

Elemento a describir de la actividad	Descripción (ficha n.º 3)
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 0, lección: <i>En France et ailleurs,!</i> actividad 3: <i>Les jours de la semaine.</i>
2. Tipo de actividad	Pregunta-respuesta. Identificar las fechas (día de la semana, número de día y mes)
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividad de clase con PDI
4. Descripción general de la actividad/recurso	Se juega por turnos, una persona selecciona los datos de entrada y la otra los dice en voz alta. 
5. Conexión a internet necesaria	No
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	No se aplica
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Texto

La integración de las TIC en manuales de FLE: el caso de Totem (A1)

8. Instrucciones claras	P: Sí T: Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Producción oral, competencia lingüística (léxica)
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Pareja
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí
14. Material autocorrectivo	No
15. Material interactivo	Sí
16. Propone/contiene feedback	No
17. Observaciones	Resulta un poco simple y fuera de contexto, es más un aprendizaje mecánico.

Elemento a describir de la actividad	Descripción (ficha n.º 4)
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 0, lección: <i>En France et ailleurs,!</i> actividad 4: <i>Les saisons</i>
2. Tipo de actividad	Relación de imagen palabra, identificar las estaciones del año.
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividad de clase con PDI
4. Descripción general de la actividad/recurso	Se pide observar fotografías y decir qué estación del año representan. Funciona con un generador de imágenes al cual hay que darle play para que vaya mostrando las diferentes imágenes que representan las estaciones del año.
	 
5. Conexión a internet necesaria	No

6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	No se aplica
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Imágenes
8. Instrucciones claras	P: Sí T: Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Producción oral, competencia lingüística (léxica)
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Grupo
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí
14. Material autocorrectivo	No
15. Material interactivo	Sí
16. Propone/contiene feedback	No
17. Observaciones	El aspecto lúdico puede ser atractivo y motivar a los estudiantes.

<b>Elemento a describir de la actividad</b>	<b>Descripción (ficha n.º 5)</b>
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 1, lección 1: <i>Bienvenue!</i> actividad 1: <i>Les salutations</i>
2. Tipo de actividad	Juego (producción oral), juego de cartas para practicar los saludos en diferentes contextos.
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividad de clase con PDI
4. Descripción general de la actividad/recurso	Un alumno debe dar clic en alguna de las cartas presentadas boca abajo en el ordenador, deberá entonces saludar y presentarse de acuerdo a la situación de la carta seleccionada. Se presentan situaciones en las que se saludaría de manera tanto formal como informal.

	
5. Conexión a internet necesaria	No
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	Prefabricadas
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Imágenes
8. Instrucciones claras	P: Sí T: Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Producción oral, competencia lingüística (léxica) y sociolingüística (Los marcadores lingüísticos de relaciones sociales)
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Individual
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí
14. Material autocorrectivo	No
15. Material interactivo	No
16. Propone/contiene feedback	No
17. Observaciones	La actividad podría dar algún referente cultural de las situaciones presentadas.

Elemento a describir de la actividad	Descripción (ficha n.º 6)
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 1, lección 1: <i>Bienvenue!</i> actividad 2: « <i>S'appeler</i> » <i>au présent</i> .
2. Tipo de actividad	Juego, práctica de la conjugación de un verbo en presente.

3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividad de clase con PDI
4. Descripción general de la actividad/recurso	<p>Se pide hacer clic sobre una flecha con la que se dará un pronombre al azar para luego conjugarlo en presente con el verbo “s'appeler”. Se dan 20 segundos para obtener la mayor cantidad de puntos durante ese tiempo. Gana quien obtenga más puntos en el tiempo dado.</p> 
5. Conexión a internet necesaria	No
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	No se aplica
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Texto
8. Instrucciones claras	P: Sí T: Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Producción oral, competencia lingüística (gramatical)
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Individual
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	No, primera vez que se aborda el tema
14. Material autocorrectivo	No
15. Material interactivo	Sí
16. Propone/contiene feedback	No

17. Observaciones	El elemento lúdico puede resultar atractivo y divertido para los estudiantes. Sin embargo la actividad, fuera del juego no es comunicativa
-------------------	--

Elemento a describir de la actividad	Descripción (ficha n.º 7)
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 1, lección 2: <i>Les mots à lire!</i> actividad 3: <i>Le pluriel</i>
2. Tipo de actividad	Juego, se trabaja los plurales
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividad de clase con PDI
4. Descripción general de la actividad/recurso	<p>Se forman dos equipos en el grupo y se participa por turnos. Se pide dar clic a un botón que activará una serie de palabras que irán apareciendo en secuencia. El equipo deberá dar clic sobre las que son plurales. Se mostrará en verde los aciertos y en rojo los errores. Ganará el equipo con más aciertos.</p> 
5. Conexión a internet necesaria	No
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	No se aplica
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Texto
8. Instrucciones claras	P: Sí T: Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Comprensión escrita, competencia lingüística (gramática)
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Grupo

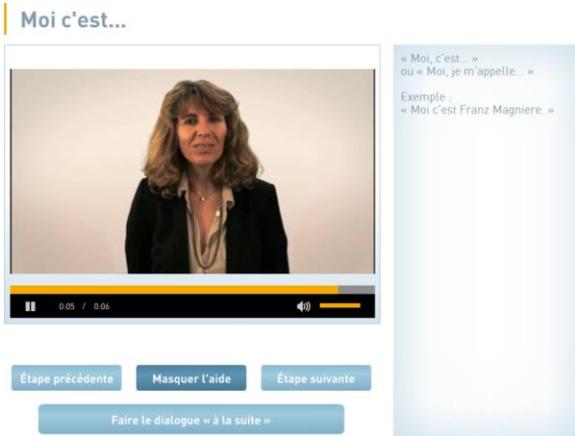
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí
14. Material autocorrectivo	No
15. Material interactivo	No
16. Propone/contiene feedback	No
17. Observaciones	El aspecto lúdico puede ser atractivo y motivar a los estudiantes.

Elemento a describir de la actividad	Descripción (ficha n.º 8)
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 1, lección 2: <i>Les mots à lire!</i> actividad 4: <i>Épeler</i>
2. Tipo de actividad	Pregunta-respuesta, deletreo de palabras.
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividad de clase con PDI
4. Descripción general de la actividad/recurso	<p>Por turnos individuales se debe hacer clic sobre un cuadro que mostrará una palabra, la cual se deberá deletrear frente a la clase.</p> 
5. Conexión a internet necesaria	No
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	No se aplica
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Texto
8. Instrucciones claras	P:Sí T:Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral),	Producción oral, competencia lingüística (léxica)

competencia intercultural, gramática, fonética, otros	
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Individual
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí
14. Material autocorrectivo	No
15. Material interactivo	Sí
16. Propone/contiene feedback	No
17. Observaciones	Hay pocas palabras disponibles

Elemento a describir de la actividad	Descripción (ficha n.º 9)
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 1, lección 4: <i>Saluer</i> actividad 5: <i>Les symboles français</i>
2. Tipo de actividad	Pregunta abierta en base a imágenes
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividad de clase con PDI
4. Descripción general de la actividad/recurso	Se pide comparar dos fotografías e identificar aquella relacionada con la cultura francesa. Se da clic sobre un botón de play para cambiar al siguiente par de imágenes. En total son 8 pares.
	
5. Conexión a internet necesaria	No
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	Auténticos
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Imágenes
8. Instrucciones claras	P:No T:Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	P.O, C. Cultural

11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	Sí
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Grupo
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí
14. Material autocorrectivo	No
15. Material interactivo	No
16. Propone/contiene feedback	No
17. Observaciones	Se podría ampliar el número de imágenes y dar algún dato extra acerca de la cultura.

Elemento a describir de la actividad	Descripción (ficha n.º 10)
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 1, <i>Entraînement Dialogue – Moi c'est...</i>
2. Tipo de actividad	Diálogo interactivo. Presentarse (nombre y apellido, deletreo)
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividad de autoevaluación
4. Descripción general de la actividad/recurso	<p>Se propone un diálogo con un vídeo interactivo. La persona del vídeo se presenta y luego pregunta el nombre y el apellido, pide igualmente deletrearlos. Se puede ir por partes con la opción de mostrar ayuda y ejemplos de las respuestas posibles y se tiene igualmente la opción de hacer el diálogo de manera continua.</p> 
5. Conexión a internet necesaria	No
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	Prefabricados
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Vídeo y texto
8. Instrucciones claras	P:No T:Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No

La integración de las TIC en manuales de FLE: el caso de Totem (A1)

10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Comprensión y producción oral. Comprensión escrita. Competencia lingüística (léxica).
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Individual
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí
14. Material autocorrectivo	No
15. Material interactivo	Sí
16. Propone/contiene feedback	No
17. Observaciones	Se ofrecen pistas para las respuestas esperadas del diálogo. Destacamos que el encontrar el botón para la actividad en el manual no es muy visible, ya que está en la esquina superior de la hoja y no tiene ninguna consigna.

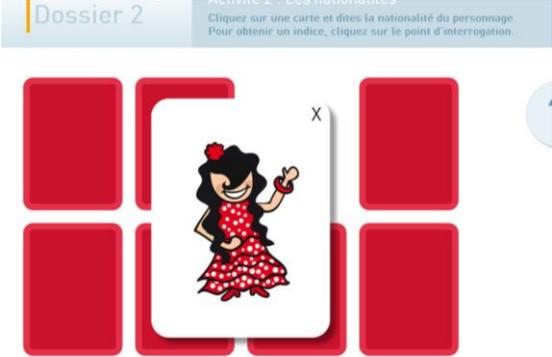
Elemento a describir de la actividad	Descripción (ficha n.º 11-18)							
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<p><i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 1, <i>Entraînement</i>. Actividad 1- 8: <i>Bienvenue!</i>                      URL: <a href="http://apprendre.tv5monde.com/fr/apprendre-francais/bienvenue?exercice=1">http://apprendre.tv5monde.com/fr/apprendre-francais/bienvenue?exercice=1</a></p>							
2. Tipo de actividad:	<b>1</b> Preguntas de opción múltiple	<b>2</b> Relación de elementos (imágenes)	<b>3</b> Relación de elementos	<b>4</b> Relación de elementos	<b>5</b> Relación de elementos	<b>6</b> Ordenar los elementos	<b>7</b> Relación de elementos	<b>8</b> Relación de elementos
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividades de autoevaluación en línea							
4. Descripción general de la actividad/recurso	<p>1. Se pide ver un vídeo sin sonido y responder a dos preguntas, una de opción múltiple y la otra con casillas de verificación.                      2. Se pide ver nuevamente el vídeo sin sonido y relacionar una persona con la manera en la que se transporta.                      3. Se pide ver nuevamente el vídeo con sonido e identificar a cada miembro de las dos familias. Se muestra una foto de cada persona y se tiene que indicar si pertenece a una o a la otra.                      4. Se pide ver nuevamente el vídeo e identificar quién saluda, quién se presenta o quién hace ambas cosas.                      5. Se pide ver nuevamente el vídeo y relacionar la hora del día a la que se dice <i>bonjour</i> y a la que se dice <i>bonsoir</i> con un par de imágenes que muestran diferentes horas.                      6. Se pide ver nuevamente el vídeo y ordenar las frases que dicen las personas.                      7. Se pide leer unas frases de saludos e identificar las formas de presentarse que se usan en francés y las que no se usan en francés.                      8. Se pide volver a ver el vídeo e identificar las diferentes imágenes que aparecen y relacionarlas con la palabra correcta. Se dan 3 opciones de cada una.</p>							
5. Conexión a internet necesaria	Sí							
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	Prefabricado							
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	<p>Vídeo y texto (1)                      Vídeo, imágenes y texto (2, 3, 4, 5)                      Vídeo, audio, imágenes texto (6)                      Texto (7)                      Vídeo e imágenes (8)</p>							

La integración de las TIC en manuales de FLE: el caso de Totem (A1)

8. Instrucciones claras	P: Sí T: Sí	P: Sí T: Sí	P: Sí T: Sí	P: Sí T: Sí	P: Sí T: Sí	P: Sí T: Sí	P: Sí T: Sí	P: Sí T: Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No							
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Comprensión escrita. C. Lingüística (léxica)	Comprensión oral, comprensión escrita. C. Lingüística (léxica)	Comprensión oral. C. Lingüística (léxica)	Comprensión oral, comprensión escrita. C. Lingüística (léxica)	Comprensión oral y comprensión escrita. C. Lingüística (léxica) C. sociocultural	Comprensión escrita, producción escrita, Competencia lingüística (gramatical)	Comprensión escrita. C. Lingüística (léxica) C. sociocultural	Comprensión escrita. C. Lingüística (léxica)
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No	No	No	Sí, las diferentes maneras de saludar y presentarse en francés.	Sí, se indica en que momento del día se dice bonjour y bonsoir	No	Sí, maneras de correctas e incorrectas de presentarse	No
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Individual							
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí							
14. Material autocorrectivo	Sí							
15. Material interactivo	Sí							
16. Propone/contiene feedback	Sí, pero se limita a mostrar los errores y no da explicaciones (1, 4, 5, 6, 8) Sí, da explicaciones gramaticales del uso de preposiciones (2, 7) Sí, si se da una respuesta incorrecta te dice en qué minuto del vídeo hay que encontrar la respuesta (3)							
17. Observaciones	Las 8 actividades se hacen con el mismo material (vídeo), lo que es buena idea para explotarlo en todos sus aspectos, pero al mismo tiempo puede aburrir al estudiante. Se da la opción de ver la transcripción del audio.							

Elemento a describir de la actividad	Descripción (ficha n.º 19)
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 2, lección 5: <i>Moi, je suis...</i> Actividad 1: “ <i>Se présenter</i> ”.
2. Tipo de actividad	Juego (rellenar huecos-escrito). Práctica de léxico visto en clase (verbos y sustantivos)
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividad de clase con PDI
4. Descripción general de la actividad/recurso	<p>Se pide dividir al grupo en dos y escribir la palabra que corresponda por turnos. Cada equipo tiene 5 intentos y gana el equipo que tenga más aciertos.</p> 
5. Conexión a internet necesaria	No
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	Prefabricadas
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Texto e imágenes
8. Instrucciones claras	P: Sí T: Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Producción escrita, competencia lingüística (léxica y gramatical)
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Grupo
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí
14. Material autocorrectivo	No
15. Material interactivo	Sí
16. Propone/contiene feedback	No

17. Observaciones	Es necesario escribir con acentos, lo que es bueno para ir acostumbrando a los estudiantes a utilizarlos.
-------------------	---

Elemento a describir de la actividad	Descripción (ficha n.º 20)
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 2, Lección 6: <i>Mes amis et moi</i> Actividad 2: <i>Les nationalités</i>
2. Tipo de actividad	Juego (producción oral). Práctica de vocabulario de nacionalidades.
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividad de clase con PDI
4. Descripción general de la actividad/recurso	<p>Por turnos individuales, se pide dar clic a una de las cartas y decir la nacionalidad que corresponde a cada personaje de imagen estereotipada.</p> 
5. Conexión a internet necesaria	No
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	Prefabricados
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Imágenes (dibujos)
8. Instrucciones claras	P: Sí T: Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Producción oral, Competencia lingüística (léxica)
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Individual
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí
14. Material autocorrectivo	No

15. Material interactivo	Sí
16. Propone/contiene feedback	No
17. Observaciones	

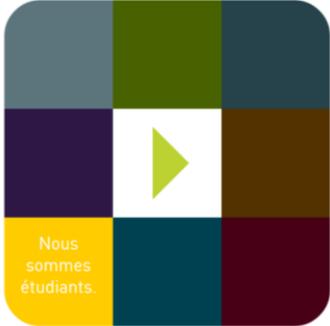
Elemento a describir de la actividad	Descripción (ficha n.º 21)
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 2, Lección 6: <i>Mes amis et moi</i> Actividad 3: <i>Les prépositions et noms de pays</i> .
2. Tipo de actividad	Juego de rellenar huecos, práctica de preposiciones en relación con los lugares.
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividad de clase con PDI
4. Descripción general de la actividad/recurso	<p>Se pide hacer dos equipos y contestar por turnos. Se debe completar una frase con la preposición adecuada. Se trata de personas llegando al aeropuerto de diferentes ciudades/países. Uno a uno los miembros de cada equipo deberán escribir la palabra correcta. Ganará el equipo que tenga más puntos después de 30 segundos.</p> 
5. Conexión a internet necesaria	No
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	No se aplica
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Texto
8. Instrucciones claras	P: Sí T: Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Producción escrita, competencia lingüística (gramatical)

La integración de las TIC en manuales de FLE: el caso de Totem (A1)

11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Grupo
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí
14. Material autocorrectivo	No
15. Material interactivo	Sí
16. Propone/contiene feedback	No
17. Observaciones	El aspecto lúdico puede ser atractivo y motivar a los estudiantes.

Elemento a describir de la actividad	Descripción (ficha n.º 22)
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 2, Lección 6: <i>Mes amis et moi</i> Actividad 3: <i>Les verbes en -er au présent.</i>
2. Tipo de actividad	Juego (producción oral s/c), práctica de conjugación de verbos.
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividad de clase con PDI
4. Descripción general de la actividad/recurso	Ya sea por grupos o de manera individual, se pide conjugar verbo indicado en una carta con el pronombre mostrado en la otra carta. Se van acumulando puntos cuando se hace de manera correcta. Ganará quien haya hecho más puntos en 10 segundos. 
5. Conexión a internet necesaria	No
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	No se aplica
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Texto
8. Instrucciones claras	P: Sí T: Sí

9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Producción oral, competencia lingüística (gramatical)
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Individual y grupo
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí
14. Material autocorrectivo	No
15. Material interactivo	Sí
16. Propone/contiene feedback	No
17. Observaciones	Vemos nuevamente la práctica de la gramática con el apoyo del juego.

<b>Elemento a describir de la actividad</b>	<b>Descripción (ficha n.º 23)</b>
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 2, Lección 7: <i>Toi</i> Actividad 5: <i>Poser des questions sur l'identité.</i>
2. Tipo de actividad	Pregunta abierta, práctica de preguntas acerca de información personal básica.
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividad de clase con PDI
4. Descripción general de la actividad/recurso	<p>Por turnos y de manera individual, se pide dar un clic para generar una respuesta en el "cuadro mágico", a la cual el alumno debe hacer la pregunta correspondiente.                      Por ejemplo:                      Respuesta dada – J'ai 53 ans                      Pregunta a realizar – Tu as/vous avez quel âge? o Quel âge as-tu/avez-vous ?</p> 

La integración de las TIC en manuales de FLE: el caso de Totem (A1)

5. Conexión a internet necesaria	No
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	No se aplica
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Texto
8. Instrucciones claras	P: Sí T: Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Producción oral, competencia lingüística (léxica)
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Individual
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí
14. Material autocorrectivo	No
15. Material interactivo	Sí
16. Propone/contiene feedback	No
17. Observaciones	Las posibilidades de trabajar la competencia sociocultural con esta actividad dependerán del docente.

<b>Elemento a describir de la actividad</b>	<b>Descripción (ficha n.º 24)</b>
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 2, <i>Entraînement: Dialogue – je viens de...</i>
2. Tipo de actividad	Diálogo interactivo. Presentarse (lugar de procedencia y residencia, lenguas)
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividad de autoevaluación
4. Descripción general de la actividad/recurso	Se propone un diálogo con un vídeo interactivo. La persona del vídeo se presenta y luego pregunta el lugar de procedencia, residencia y las lenguas que se habla. Se puede ir por partes con la opción de mostrar ayuda y ejemplos de las respuestas posibles y se tiene igualmente la opción de hacer el diálogo de manera continua.

	
5. Conexión a internet necesaria	No
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	Prefabricados
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Vídeo y texto
8. Instrucciones claras	P:No T:Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Comprensión y producción oral. Comprensión escrita. Competencia lingüística (léxica).
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Individual
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí
14. Material autocorrectivo	No
15. Material interactivo	Sí
16. Propone/contiene feedback	No
17. Observaciones	Se ofrecen pistas para las respuestas esperadas del diálogo. Destacamos que el encontrar el botón para la actividad en el manual no es muy visible, ya que está en la esquina superior de la hoja y no tiene ninguna consigna.

La integración de las TIC en manuales de FLE: el caso de Totem (A1)

Elemento a describir de la actividad	Descripción (ficha n.º 25-32)							
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 2, <i>Entraînement</i> . Actividad 1- 8: <i>Moi, je suis...</i> URL: <a href="http://apprendre.tv5monde.com/fr/apprendre-francais/moi-je-suis?exercice=1">http://apprendre.tv5monde.com/fr/apprendre-francais/moi-je-suis?exercice=1</a>							
2. Tipo de actividad:	<b>1</b> Preguntas de opción múltiple, comprensión detallada	<b>2</b> Seleccionar las frases correctas (identificación del elemento), comprensión detallada	<b>3</b> Relación de elementos (imagen del vídeo con frase)	<b>4</b> Rellenar casillas de verificación (identificación del elemento). Comprensión global	<b>5</b> Rellenar huecos con el verbo conjugado en presente	<b>6</b> Rellenar huecos (escrito), se trabaja el vocabulario de la familia	<b>7</b> Juego, crucigrama para practicar el vocabulario de las profesiones	<b>8</b> Relación de elementos, objetos con familia a quien pertenecen
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividades de autoevaluación en línea							
4. Descripción general de la actividad/recurso	1. Se pide ver un vídeo e identificar lo que hace cada familia, estas acciones están indicadas en 4 frases. Se debe indicar la familia adecuada a la frase. 2. Se pide ver nuevamente el vídeo e identificar en una serie de 8 frases aquellas que describan correctamente qué miembros de cada familia se presentan. 3. Se pide relacionar imagen y frase. Luego verificar las respuestas viendo el vídeo. 4. Se pide verificar cuáles de los 4 aspectos específicos que se muestran, mencionan 3 personas en el vídeo. 5. Se pide escuchar los extractos del audio en los que se mencionan las frases mostradas en la pantalla y rellenar los huecos con los verbos utilizados. 6. Se pide ver y escuchar el vídeo nuevamente para escribir la relación familiar que tienen los personajes en la foto, con las frases que indican los enlaces familiares entre personajes. 7. Se pide escribir en el crucigrama las profesiones de los personajes en el vídeo. 8. Se pide ver el vídeo y relacionar el objeto presentado en las imágenes con lo que tiene cada familia en sus casas.							
5. Conexión a internet necesaria	Sí							
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	Prefabricado							
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Vídeo y texto (1, 2, ) Vídeo, imágenes y texto (3, 4, 6, 7, 8) Audio y texto (5)							

8. Instrucciones claras	P: Sí T: Sí	P: Sí T: Sí	P: Sí T: Sí	P: Sí T: Sí	P: Sí T: Sí	P: Sí T: Sí	P: Sí T: Sí	P: Sí T: Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No							
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Comprensión escrita, Comprensión oral. Competencia lingüística (gramatical)	Comprensión oral, comprensión escrita. Competencia lingüística (gramatical)	Comprensión escrita, comprensión oral. Competencia lingüística (léxica y gramatical)	Comprensión oral, comprensión escrita. Competencia lingüística (léxica)	Comprensión oral, comprensión escrita y producción escrita. Competencia lingüística (léxica y gramatical)	Comprensión oral, Comprensión y producción escrita. Competencia lingüística (léxica)	Comprensión oral, producción escrita. Competencia lingüística (léxica)	Comprensión escrita
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No	Sí, se muestra como se presentan	No	No	Sí, algunos nombres cortos de palabras, como <i>fac</i> para <i>faculté</i> y <i>socio</i> para <i>sociologie</i> .	No	No	No
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Individual							
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí							
14. Material autocorrectivo	Sí							
15. Material interactivo	Sí							
16. Propone/contiene feedback	Sí, pero se limita a mostrar los errores y no da explicaciones (1, 2, 3, 4, 5, 6, 8) Sí, si se da una respuesta incorrecta da pistas para encontrar la respuesta correcta (7)							
17. Observaciones	Las 8 actividades se hacen con el mismo material (vídeo), lo que es buena idea para explotarlo en todos sus aspectos, pero al mismo tiempo puede aburrir al estudiante. Un aspecto a destacar es que la situación en el vídeo es algo forzada, pero se entiende que sea así para poder explicar los objetivos de las actividades. Se da la opción de ver la transcripción del audio. En la actividad 8, a excepción de la comprensión de la consigna, no se trabaja ni la comprensión ni la producción escrita u oral.							

Elemento a describir de la actividad	Descripción (ficha n.º 33)
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 3, lección 9: <i>Et pour vous? Actividad 1: Commander au restaurant.</i>
2. Tipo de actividad	Simulación (diálogo), pedir comida en un restaurante.
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividad de clase con PDI
4. Descripción general de la actividad/recurso	<p>2 estudiantes harán la escena, 1 será el camarero y el otro el/la cliente. El primero da el menú con las 3 imágenes que se muestran de cada entrada, plato fuerte, postre y bebida. El cliente ordenará y el camarero arrastrará las imágenes a los cuadros de abajo para formar la comanda.</p> 
5. Conexión a internet necesaria	No
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	Auténticos
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Imágenes y texto
8. Instrucciones claras	P: Sí T: Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Producción oral, competencia lingüística (léxica y gramatical) y competencia sociolingüística
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	Sí
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Pareja
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí

14. Material autocorrectivo	No
15. Material interactivo	Sí
16. Propone/contiene feedback	No
17. Observaciones	Esta es la primera actividad TIC que tiene un enfoque comunicativo.

Elemento a describir de la actividad	Descripción (ficha n.º 34)
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 3, lección 10: <i>À Paris</i> actividad 2: <i>Décrire une ville</i>
2. Tipo de actividad	Completar frase con imagen, práctica de vocabulario de cosas en ciudades
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividad de clase con PDI
4. Descripción general de la actividad/recurso -	<p>Se pide que los alumnos completen la frase que se muestra con ayuda de una imagen, luego, para verificar la respuesta dada se usa el cursor para mostrar la palabra faltante. Hay 6 frases a realizar.</p> <div data-bbox="846 909 1256 1234" style="text-align: center;"> <p>À Paris, il y a une grande  les Champs-Élysées.</p>  <p>Suivant</p> </div>
5. Conexión a internet necesaria	No
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	Auténticos
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Imágenes y texto
8. Instrucciones claras	P:Sí T:Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Producción oral y comprensión escrita. Competencia lingüística (léxica)
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No

La integración de las TIC en manuales de FLE: el caso de Totem (A1)

12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Grupo
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí
14. Material autocorrectivo	Sí
15. Material interactivo	Sí
16. Propone/contiene feedback	No
17. Observaciones	La actividad muestra imágenes y datos que pueden motivar al alumno.

Elemento a describir de la actividad	Descripción (ficha n.º 35)
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 3, lección 10: <i>À Paris</i> actividad 3: <i>Parler de ses activités</i>
2. Tipo de actividad	Juego de memoria, práctica de vocabulario de actividades tipo turísticas
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividad de clase con PDI
4. Descripción general de la actividad/recurso	<p>Por turnos y de manera individual, primero se tiene que encontrar el par de cartas iguales para poder decir la acción en la imagen. Luego se pasará el turno a otro.</p> 
5. Conexión a internet necesaria	No
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	Sí
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Imágenes
8. Instrucciones claras	P: Sí T: Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar	Producción oral, competencia lingüística (léxica)

(Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Individual
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí
14. Material autocorrectivo	No
15. Material interactivo	Sí
16. Propone/contiene feedback	No
17. Observaciones	El aspecto lúdico puede ser atractivo y motivar a los estudiantes.

Elemento a describir de la actividad	Descripción (ficha n.º 36)
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 3, lección 11: <i>Métro Odeón</i> actividad 4: "Aller", "venir", "faire" et "prendre" au présent
2. Tipo de actividad	Juego, práctica de la conjugación de verbos en presente.
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividad de clase con PDI
4. Descripción general de la actividad/recurso	<p>Por turno de manera individual, se pide hacer clic sobre una flecha con la que se dará un pronombre y un verbo al azar para luego conjugarlo en presente. Se dan 20 segundos para obtener la mayor cantidad de puntos durante ese tiempo. Gana quien obtenga más puntos en el tiempo dado.</p> 
5. Conexión a internet necesaria	No
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	No se aplica

La integración de las TIC en manuales de FLE: el caso de Totem (A1)

7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Texto
8. Instrucciones claras	P: Sí T: Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Producción oral, competencia lingüística (gramatical)
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Individual
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí
14. Material autocorrectivo	No
15. Material interactivo	Sí
16. Propone/contiene feedback	No
17. Observaciones	El aspecto lúdico puede ser atractivo y motivar a los estudiantes.

Elemento a describir de la actividad	Descripción (ficha n.º 37)
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 3, lección 11: <i>Métro Odeón</i> actividad 5: <i>La localisation</i>
2. Tipo de actividad	Pregunta respuesta entre dos, práctica de vocabulario de ubicación
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividad de clase con PDI
4. Descripción general de la actividad/recurso	<p>Por parejas, un estudiante deberá arrastrar el móvil a una de las posiciones con referencia a la silla y preguntar al otro en dónde se encuentra: <i>devant, derrière, à côté, dessus</i> o <i>dessous</i>.</p> 
5. Conexión a internet necesaria	No

6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	No se aplica
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Imágenes
8. Instrucciones claras	P:No T:Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Producción oral, competencia lingüística (léxica)
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Parejas
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí
14. Material autocorrectivo	No
15. Material interactivo	Sí
16. Propone/contiene feedback	No
17. Observaciones	No se indica las instrucciones para el cambio de turno, aunque siempre queda a juicio del docente la manera en que una actividad se lleva a cabo.

<b>Elemento a describir de la actividad</b>	<b>Descripción (ficha n.º 38)</b>
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 3, lección 11: <i>Métro Odeón</i> actividad 6: <i>Proposer une sortie et organiser un rendez-vous</i>
2. Tipo de actividad	Simulación (diálogo), propuesta de salida (planear una cita)
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividad de clase con PDI
4. Descripción general de la actividad/recurso	2 estudiantes harán la escena en donde un par de amigos deben planear una salida juntos. En la pantalla se da la actividad, la hora y el lugar en el que se debe llevar a cabo. Uno de ellos propone la actividad, el otro contesta preguntando acerca de la hora y el lugar. Se proponen 6 escenarios diferentes.

La integración de las TIC en manuales de FLE: el caso de Totem (A1)

	
5. Conexión a internet necesaria	No
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	Auténticos/Prefabricados
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Imágenes y texto
8. Instrucciones claras	P: Sí T: Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Producción oral, competencia lingüística (léxica y gramatical) y competencia sociolingüística
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Pareja
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí
14. Material autocorrectivo	No
15. Material interactivo	Sí
16. Propone/contiene feedback	No
17. Observaciones	Esta es la segunda actividad TIC con un enfoque comunicativo. En las instrucciones no se especifica el uso de expresiones de cortesía o de uso de lenguaje formal o informal pero el docente puede proponer diferentes escenarios para trabajar la competencia sociolingüística.

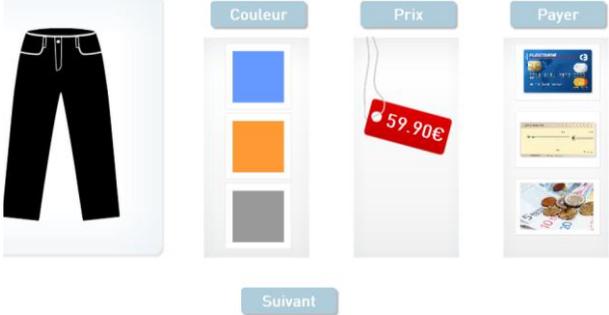
Elemento a describir de la actividad	Descripción (ficha n.º 39)
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 3, <i>Entraînement: Dialogue – On se retrouve où ?</i>
2. Tipo de actividad	Diálogo interactivo. Una salida al cine
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividad de autoevaluación
4. Descripción general de la actividad/recurso	Se propone un diálogo con un vídeo interactivo. La persona del vídeo saluda, y propone ir al cine, pregunta

	<p>el tipo de películas que se prefiere y pregunta en dónde se van a ver y a qué hora. Se puede ir por partes con la opción de mostrar ayuda y ejemplos de las respuestas posibles y se tiene igualmente la opción de hacer el diálogo de manera continua.</p> 
5. Conexión a internet necesaria	No
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	Prefabricados
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Vídeo y texto
8. Instrucciones claras	P:No T:Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Comprensión y producción oral. Comprensión escrita. Competencia lingüística (léxica).
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Individual
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí
14. Material autocorrectivo	No
15. Material interactivo	Sí
16. Propone/contiene feedback	No
17. Observaciones	Se ofrecen pistas para las respuestas esperadas del diálogo. Destacamos que el encontrar el botón para la actividad en el manual no es muy visible, ya que está en la esquina superior de la hoja y no tiene ninguna consigna.

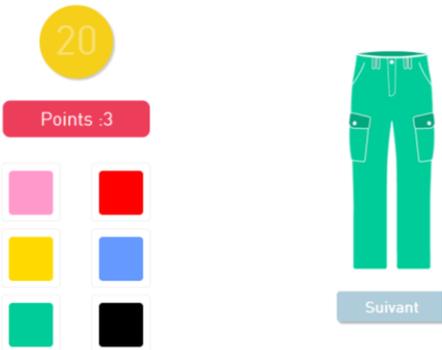
La integración de las TIC en manuales de FLE: el caso de Totem (A1)

Elemento a describir de la actividad	Descripción (ficha n.º 40-47)							
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 3, <i>Entraînement</i> . Actividad 1- 8: <i>Et pour vous?</i> URL: <a href="http://apprendre.tv5monde.com/fr/apprendre-francais/et-pour-vous?exercice=1">http://apprendre.tv5monde.com/fr/apprendre-francais/et-pour-vous?exercice=1</a>							
2. Tipo de actividad:	<b>1</b> Preguntas de verdadero falso, comprensión global de situación en restaurante	<b>2</b> Relación de elementos, frase con imagen.	<b>3</b> Preguntas de opción múltiple, comprensión detallada del vídeo	<b>4</b> Ordenar elementos, (frases dichas por personaje en el vídeo)	<b>5</b> Preguntas con dos opciones. Se busca distinguir entre disculpas y preguntas	<b>6</b> Rellenar huecos, se trabaja la formulación de preguntas	<b>7</b> Relación de elementos. Frases con personajes.	<b>8</b> Relación de elementos, acciones con gestos.
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividades de autoevaluación en línea							
4. Descripción general de la actividad/recurso	1. Se pide ver un vídeo y se muestran 6 frases de las cuales se tiene que indicar si lo que dicen es falso o verdadero. 2. Se pide ver nuevamente el vídeo e identificar qué han comido cada uno de los personajes. Se tiene que relacionar el platillo (escrito) con la foto del personaje. 3. Se pide ver nuevamente el vídeo y escoger la respuesta correcta de 3 preguntas. 4. Se pide ver nuevamente el vídeo y poner en orden 5 frases dadas que son dichas por el camarero. 5. Se pide ver nuevamente el vídeo y decir si lo que dice cada personaje (se muestra el texto debajo de una imagen del personaje) es un tipo de disculpa o si está pidiendo algo. 6. Se dan 3 frases en donde se escucha la primer parte de una pregunta (partes del vídeo) y se debe escoger una de las opciones. Luego se pide completar unas frases en las que se usa uno de los dos casos mostrados. 7. Se pide relacionar 3 frases dadas con el personaje adecuado. Las frases son cosas que pueden ser dichas por los personajes en el contexto mostrado en el vídeo. 8. Se pide relacionar 5 acciones con gestos que se aprecian en el vídeo (se presentas con 5 imágenes).							
5. Conexión a internet necesaria	Sí							
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	Prefabricado							
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Vídeo y texto (1, 3, 4) Vídeo, imágenes y texto (2, 8) Audio y texto (5, 6) Imágenes y texto (7)							

8. Instrucciones claras	P: Sí T: Sí	P: Sí T: Sí	P: Sí T: Sí	P: Sí T: Sí	P: Sí T: Sí	P: Sí T: Sí	P: Sí T: Sí	P: Sí T: Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No							
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Comprensión oral, comprensión escrita. Competencia lingüística (léxica y gramatical) y competencia sociolingüística	Comprensión oral, comprensión escrita. Competencia lingüística (léxica)	Comprensión escrita, comprensión oral. Competencia lingüística (léxica)	Comprensión oral, comprensión escrita. Competencia lingüística (léxica)	Comprensión oral, comprensión escrita. Competencia lingüística (léxica) y competencia sociolingüística	Comprensión oral, comprensión escrita. Competencia lingüística (gramatical)	Comprensión oral, producción escrita. Competencia lingüística (léxica)	Comprensión escrita. Competencia sociocultural
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No	Sí, se muestran los tipos de platos que se puede encontrar en un restaurante	No	Sí, en el feedback se dan detalles acerca de los tipos de bebidas en los restaurantes	Sí, se muestra como se dirige un cliente a un camarero en un restaurante	No	No	Sí, gestos y costumbres.
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Individual							
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí							
14. Material autocorrectivo	Sí							
15. Material interactivo	Sí							
16. Propone/contiene feedback	Sí, pero se limita a mostrar los errores y no da explicaciones (2, 7, 8) Sí, si se da una respuesta incorrecta da pistas para encontrar la respuesta correcta (1, 3, 5) Sí, da algunos detalles culturales en la situación (4, 6)							
17. Observaciones	Las 8 actividades se hacen con el mismo material (vídeo), lo que es buena idea para explotarlo en todos sus aspectos, pero al mismo tiempo puede aburrir al estudiante. Un aspecto a destacar es que la situación en el vídeo es algo forzada, pero se entiende que sea así para poder explicar los objetivos de las actividades. Se da la opción de ver la transcripción del audio.							

Elemento a describir de la actividad	Descripción (ficha n.º 48)
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 4, lección 13: <i>Ça vous plaît?</i> actividad 1: <i>Les achats dans un magasin</i>
2. Tipo de actividad	Simulación (diálogo), compra en una tienda de ropa
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividad de clase con PDI
4. Descripción general de la actividad/recurso	<p>Dos estudiantes harán la escena en donde uno será vendedor y el otro cliente. El cliente deberá pedir la prenda mostrada en la pantalla, se mostrará igualmente los colores posibles, el precio y las maneras de pago. Al terminar el diálogo se puede pasar a otra prenda pasando a otra pareja.</p> 
5. Conexión a internet necesaria	No
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	No se aplica
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Imágenes y texto
8. Instrucciones claras	P: Sí T: Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Comprensión escrita, producción oral. Competencia lingüística (léxica y gramatical) y competencia sociolingüística.
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Pareja
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí
14. Material autocorrectivo	No

15. Material interactivo	Sí
16. Propone/contiene feedback	No
17. Observaciones	En el manual se muestra un modelo de diálogo a seguir. Aquí conviene que el docente explique diferentes situaciones posibles para desarrollar la competencia sociolingüística.

Elemento a describir de la actividad	Descripción (ficha n.º 49)
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 4, lección 13: <i>Ça vous plaît?</i> actividad 2: <i>Les adjectifs démonstratifs (+ "les couleurs")</i>
2. Tipo de actividad	Preguntas en pareja, producción oral, práctica de demostrativos y los colores.
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividad de clase con PDI
4. Descripción general de la actividad/recurso	<p>Un alumno pregunta a otro el color del objeto que se presenta en pantalla, el compañero deberá responder correctamente usando los adjetivos demostrativos haciéndolos corresponder con el objeto (número y género). Se intentará describir la mayor cantidad posible de objetos en 30 segundos y ganará la pareja que obtenga más puntos.</p> 
5. Conexión a internet necesaria	No
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	Prefabricados
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Imágenes (dibujos), texto
8. Instrucciones claras	P: Sí T: Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Producción oral. Competencia lingüística (léxica y gramatical)

La integración de las TIC en manuales de FLE: el caso de Totem (A1)

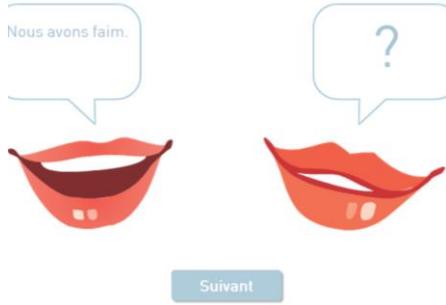
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Pareja
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí
14. Material autocorrectivo	No
15. Material interactivo	Sí
16. Propone/contiene feedback	No
17. Observaciones	El aspecto lúdico puede ser atractivo y motivar a los estudiantes. Para que ambos alumnos participen de la misma manera, podrían cambiar de rol en cada cambio de objeto.

Elemento a describir de la actividad	Descripción (ficha n.º 50)
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 4, lección 14: <i>Qu'est-ce qu'on mange?</i> actividad 3: <i>Indiquer une quantité</i>
2. Tipo de actividad	Pregunta-respuesta. Producción de una frase de manera individual. Práctica de frases al hacer compras.
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividad de clase con PDI
4. Descripción general de la actividad/recurso	De manera individual y por turnos, se pide que el alumno haga clic para generar un objeto (producto), deberá entonces decir una frase como si estuviera pidiendo una cierta cantidad de ese producto en una tienda.  
5. Conexión a internet necesaria	No
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	Prefabricados

7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Imágenes
8. Instrucciones claras	P: Sí T: Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Producción oral. Competencia lingüística (léxica y gramatical)
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Individual
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí
14. Material autocorrectivo	No
15. Material interactivo	Sí
16. Propone/contiene feedback	No
17. Observaciones	Se podría hacer una simulación usando esas frases, con cliente y vendedor en un mercado.

<b>Elemento a describir de la actividad</b>	<b>Descripción (ficha n.º 51)</b>
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 4, lección 14: <i>Qu'est-ce qu'on mange?</i> actividad 4: <i>L'impératif</i>
2. Tipo de actividad	Pregunta-respuesta. Producción de una frase de manera individual. Práctica de frases usando el imperativo.
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividad de clase con PDI
4. Descripción general de la actividad/recurso	De manera individual y por turnos, se pide que el alumno haga clic para generar una frase. Deberá entonces proponer una solución al problema planteado usando el imperativo.

La integración de las TIC en manuales de FLE: el caso de Totem (A1)

	
5. Conexión a internet necesaria	No
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	Prefabricados
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Texto
8. Instrucciones claras	P: Sí T: Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Comprensión escrita, producción oral. Competencia lingüística (léxica y gramatical)
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Individual
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí
14. Material autocorrectivo	No
15. Material interactivo	Sí
16. Propone/contiene feedback	No
17. Observaciones	

Elemento a describir de la actividad	Descripción (ficha n.º 52)
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 4, lección 15: <i>Au marché</i> actividad 5: <i>Les aliments</i>
2. Tipo de actividad	Identificar un objeto. Práctica de vocabulario de alimentos.

3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividad de clase con PDI
4. Descripción general de la actividad/recurso	<p>De manera individual y por turnos, se pide que se diga el nombre de cada alimento, identificar el alimento "intruso" y explicar por qué, si lo adivina se pasará al siguiente.</p> 
5. Conexión a internet necesaria	No
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	Prefabricados
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Imágenes
8. Instrucciones claras	P:No T:Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Producción oral. Competencia lingüística (léxica).
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Individual
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí
14. Material autocorrectivo	No
15. Material interactivo	Sí
16. Propone/contiene feedback	No
17. Observaciones	En la instrucciones no se indica bien cómo llevar el orden con los alumnos, aunque se puede simplemente pasar de uno al otro después de que uno haya contestado.

Elemento a describir de la actividad	Descripción (ficha n.º 53)
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 4, lección 15: <i>Au marché?</i> actividad 6: <i>Les articles partitifs</i>
2. Tipo de actividad	Adivinar algo y decirlo de manera oral. Práctica de vocabulario de alimentos y los adjetivos partitivos.
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividad de clase con PDI
4. Descripción general de la actividad/recurso	<p>Se pide que los alumnos adivinen qué puede haber dentro de una nevera basándose en el tipo de personaje que se muestra en la imagen. Se pide que se usen adjetivos partitivos. Después de haber dicho se dará clic para descubrir lo que hay.</p> <div data-bbox="854 604 1268 957" style="text-align: center;">  </div>
5. Conexión a internet necesaria	No
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	Prefabricados
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Imágenes
8. Instrucciones claras	P:No T:Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Producción oral. Competencia lingüística (léxica).
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Individual/Grupo
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí
14. Material autocorrectivo	No

15. Material interactivo	Sí
16. Propone/contiene feedback	No
17. Observaciones	En la instrucciones no se indica bien si es individual o en grupo, pero se puede hacer de manera grupal y que cada quien vaya diciendo lo que piensan que puede haber.

Elemento a describir de la actividad	Descripción (ficha n.º 54)
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 4, <i>Entraînement Dialogue – Quelle est la recette?</i>
2. Tipo de actividad	Diálogo interactivo. Hablar de comida y dar una receta.
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividad de autoevaluación
4. Descripción general de la actividad/recurso	<p>Se propone un diálogo con un vídeo interactivo. La persona del vídeo pregunta acerca de la comida tradicional del país del estudiante, luego pregunta los ingredientes y cómo se prepara. Enseguida habla de su platillo francés favorito y pregunta cuál es el del estudiante. Se puede ir por partes con la opción de mostrar ayuda y ejemplos de las respuestas posibles y se tiene igualmente la opción de hacer el diálogo de manera continua.</p> 
5. Conexión a internet necesaria	No
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	Prefabricados
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Vídeo y texto
8. Instrucciones claras	P:No T:Sí

La integración de las TIC en manuales de FLE: el caso de Totem (A1)

9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Comprensión y producción oral. Comprensión escrita. Competencia lingüística (léxica).
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	Sí, la mención de platillos franceses.
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Individual
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí
14. Material autocorrectivo	No
15. Material interactivo	Sí
16. Propone/contiene feedback	No
17. Observaciones	Se ofrecen pistas para las respuestas esperadas del diálogo. Destacamos que el encontrar el botón para la actividad en el manual no es muy visible, ya que está en la esquina superior de la hoja y no tiene ninguna consigna.

Elemento a describir de la actividad	Descripción (ficha n.º 55-62)							
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 4, <i>Entraînement</i> . Actividad 1- 8: <i>Ça vous plaît ?</i> URL: <a href="http://apprendre.tv5monde.com/fr/apprendre-francais/ca-vous-plait?exercice=1">http://apprendre.tv5monde.com/fr/apprendre-francais/ca-vous-plait?exercice=1</a>							
2. Tipo de actividad:	<b>1</b> Preguntas de opción múltiple, Comprensión global de situación en tienda de ropa.	<b>2</b> Relación de elementos, prenda (texto) e imagen	<b>3</b> Seleccionar la respuesta correcta. Comprensión de la situación.	<b>4</b> Seleccionar la respuesta correcta. Comprensión de la situación	<b>5</b> Preguntas de opción múltiple, Comprensión global de situación en tienda de ropa	<b>6</b> Seleccionar la respuesta correcta. Comprensión de la situación	<b>7</b> Seleccionar la respuesta correcta. Práctica de los adjetivos interrogativos	<b>8</b> Relación de elementos, acciones con gestos.
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividades de autoevaluación en línea							
4. Descripción general de la actividad/recurso	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Se pide ver un vídeo sin el audio y se hacen 3 preguntas acerca de la comprensión global de la situación. Se dan opciones para cada una de ellas.</li> <li>2. Se muestran 5 fotos de prendas que aparecen en el vídeo y se pide que se relacionen con el nombre de las prendas en francés.</li> <li>3. Se pide ver el vídeo nuevamente (con audio) y seleccionar de 10 frases, las 5 que se producen en el vídeo.</li> <li>4. Se pide ver nuevamente el vídeo y seleccionar quién ha dicho las frases que se muestran.</li> <li>5. Se pide contestar a 2 preguntas referentes al vídeo, se dan opciones de respuesta.</li> <li>6. Tomando el contexto del vídeo, se hacen 7 aseveraciones y pide seleccionar si son positivas o negativas.</li> <li>7. Se dan 4 frases dichas en el vídeo en las que se usan adjetivos interrogativos, se pide entonces seleccionar si corresponde <i>quel</i> o <i>quelle</i>.</li> <li>8. Se pide relacionar 5 acciones con gestos que se hacen en el vídeo.</li> </ol>							
5. Conexión a internet necesaria	Sí							
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	Prefabricado							
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Vídeo y texto (1, 3, 4, 5, 6) Vídeo, imágenes y texto (8) Imágenes y texto (2) Texto (7)							

La integración de las TIC en manuales de FLE: el caso de Totem (A1)

8. Instrucciones claras	P: Sí T: Sí	P: Sí T: Sí	P: Sí T: Sí	P: Sí T: Sí	P: Sí T: Sí	P: Sí T: Sí	P: Sí T: Sí	P: Sí T: Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No							
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Comprensión escrita. Competencia lingüística (léxica)	Comprensión escrita. Competencia lingüística (léxica)	Comprensión escrita, comprensión oral. Competencia lingüística (léxica)	Comprensión oral, comprensión escrita. Competencia lingüística (léxica)	Comprensión oral, comprensión escrita. Competencia lingüística (léxica) y competencia sociolingüística	Comprensión oral, comprensión escrita. Competencia lingüística (léxica)	Comprensión escrita. Competencia lingüística (gramatical)	Comprensión escrita. Competencia sociocultural
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No	No	No	No	No	No	No	Sí, gestos que acompañan expresiones.
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Individual							
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí							
14. Material autocorrectivo	Sí							
15. Material interactivo	Sí							
16. Propone/contiene feedback	Sí, pero se limita a mostrar los errores y no da explicaciones (1, 3, 4, 8) Sí, da algunos detalles para explicar una de las respuestas (5, 6, 7) Sí, se da un enlace para consejos y vocabulario (2)							
17. Observaciones	Las 8 actividades se hacen con el mismo material (vídeo), lo que es buena idea para explotarlo en todos sus aspectos, pero al mismo tiempo puede aburrir al estudiante. Además el vídeo ya se ha utilizado al inicio de la unidad en el manual. Se da la opción de ver la transcripción del audio.							

Elemento a describir de la actividad	Descripción (ficha n.º 63)
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 5, lección 17: <i>Et une comédie?</i> actividad 1: <i>Parler de ses goûts</i>
2. Tipo de actividad	Pregunta entre compañeros. Hablar de gustos.
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividad de clase con PDI
4. Descripción general de la actividad/recurso	En parejas, se pide dar clic a una carta y preguntar acerca de los gustos del compañero acerca de la actividad que se propone en ella. Luego se cambian los roles dando clic a otra carta.  
5. Conexión a internet necesaria	No
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	No se aplica
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Texto
8. Instrucciones claras	P: Sí T: Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Producción oral. Competencia lingüística (léxica).
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Pareja
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí
14. Material autocorrectivo	No
15. Material interactivo	Sí
16. Propone/contiene feedback	No
17. Observaciones	

Elemento a describir de la actividad	Descripción (ficha n.º 64)
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 5, lección 17: <i>Et une comédie?</i> actividad 2: <i>Les verbes pronominaux au présent</i>
2. Tipo de actividad	Juego, práctica de conjugación de verbos pronominales en presente.
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividad de clase con PDI
4. Descripción general de la actividad/recurso	<p>Se forman dos equipos, un jugador del primer equipo comienza conjugando el verbo con el pronombre mostrado, si lo hace correctamente suma un punto para su equipo, si se equivoca se pasa el turno al otro equipo y así consecutivamente. Gana el primer equipo que gane 6 puntos.</p> 
5. Conexión a internet necesaria	No
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	No se aplica
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Texto
8. Instrucciones claras	P: Sí T: Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Producción oral. Competencia lingüística (gramatical).
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Individual
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí
14. Material autocorrectivo	No
15. Material interactivo	Sí

16. Propone/contiene feedback	No
17. Observaciones	El aspecto lúdico puede ser atractivo y motivar a los estudiantes. El juego se hace en grupo pero la actividad en sí se hace de manera individual.

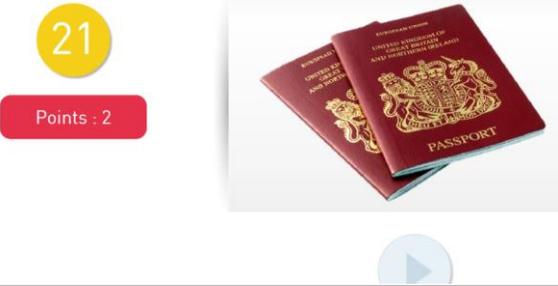
Elemento a describir de la actividad	Descripción (ficha n.º 65)
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 5, lección 18: <i>Personnalité</i> actividad 3: <i>Décrire quelqu'un (physique + caractère)</i>
2. Tipo de actividad	Descripción de manera oral. Práctica de vocabulario para describir a una persona.
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividad de clase con PDI
4. Descripción general de la actividad/recurso	Un estudiante dará clic a la flecha y deberá hacer una descripción física y de carácter de la persona indicada en la rueda.  
5. Conexión a internet necesaria	No
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	No se aplica
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Texto
8. Instrucciones claras	P: Sí T: Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Producción oral. Competencia lingüística (léxica y gramatical).
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Individual

La integración de las TIC en manuales de FLE: el caso de Totem (A1)

13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí
14. Material autocorrectivo	No
15. Material interactivo	Sí
16. Propone/contiene feedback	No
17. Observaciones	

Elemento a describir de la actividad	Descripción (ficha n.º 66)
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 5, lección 18: <i>Personnalité</i> actividad 4: <i>La place et l'accord de l'adjectif</i>
2. Tipo de actividad	Descripción de manera oral. Práctica de vocabulario para describir teniendo en cuenta el acorde de género del objeto.
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividad de clase con PDI
4. Descripción general de la actividad/recurso	Los estudiantes deben comentar las imágenes mostradas, estas son referentes a un hipotético viaje a París. Se debe calificar al objeto o persona indicada en la imagen con los adjetivos mostrados.  Une serveuse
5. Conexión a internet necesaria	No
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	Prefabricados
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Imágenes y texto
8. Instrucciones claras	P:No T:Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Producción oral. Competencia lingüística (léxica y gramatical).
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Individual

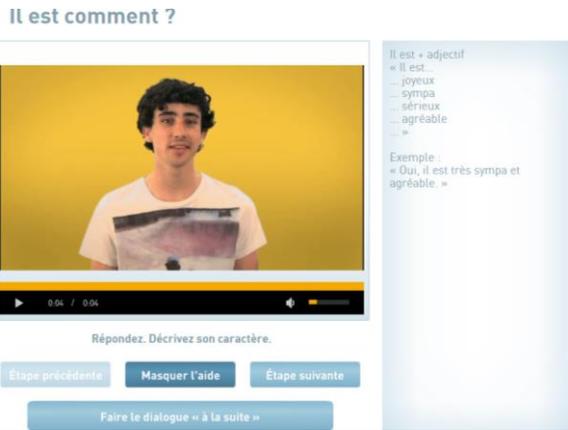
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí
14. Material autocorrectivo	No
15. Material interactivo	Sí
16. Propone/contiene feedback	No
17. Observaciones	En las instrucciones no se indica claramente cómo llevar a cabo la actividad.

Elemento a describir de la actividad	Descripción (ficha n.º 67)
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 5, lección 18: <i>Personnalité</i> actividad 5: <i>Les symboles français</i>
2. Tipo de actividad	Responder a una pregunta. Se trabaja los adjetivos posesivos.
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividad de clase con PDI
4. Descripción general de la actividad/recurso	<p>Por turnos, ya sea por equipo o de manera individual, se debe responder a la pregunta hecha acerca de la imagen mostrada utilizando los adjetivos posesivos de manera correcta. Se darán 30 segundos para responder al mayor número de preguntas posible.</p> <div style="text-align: center;">  </div>
5. Conexión a internet necesaria	No
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	Prefabricados
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Imágenes y texto
8. Instrucciones claras	P:Sí T:Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Producción oral. Competencia lingüística (léxica y gramatical).
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Individual/grupal

13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí
14. Material autocorrectivo	No
15. Material interactivo	Sí
16. Propone/contiene feedback	No
17. Observaciones	El aspecto lúdico puede ser atractivo y motivar a los estudiantes.

Elemento a describir de la actividad	Descripción (ficha n.º 68)
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 5, lección 19: <i>Le libre du jour</i> actividad 6: <i>Le passé composé</i>
2. Tipo de actividad	Crear una historia, práctica del pasado compuesto.
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividad de clase con PDI
4. Descripción general de la actividad/recurso	<p>Los estudiantes deben poner en orden una secuencia de 3 imágenes y crear una historia con ellas, usando el pasado compuesto y expresiones de tiempo para construirla. Después se pasa al siguiente grupo de imágenes para crear otra historia.</p> <div style="text-align: center;">  <p>Suivant</p> </div>
5. Conexión a internet necesaria	No
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	Prefabricados
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Imágenes
8. Instrucciones claras	P:No T:Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Producción oral. Competencia lingüística (léxica y gramatical).

11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Individual/grupo
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí
14. Material autocorrectivo	No
15. Material interactivo	Sí
16. Propone/contiene feedback	No
17. Observaciones	En las instrucciones no se especifica si la actividad se hace de forma individual o en grupo. Dependerá entonces del docente cómo es más conveniente llevar la actividad a cabo.

Elemento a describir de la actividad	Descripción (ficha n.º 69)
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 5, <i>Entraînement: Dialogue – Il est comment?</i>
2. Tipo de actividad	Diálogo interactivo. Describir a una persona y mencionar aspectos de ella.
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividad de autoevaluación
4. Descripción general de la actividad/recurso	<p>Se propone un diálogo con un vídeo interactivo. La persona del vídeo pregunta si se ha visto a una tercera persona, luego pregunta cómo es ella, tanto físicamente como de carácter, además de su edad y su profesión. Termina preguntando los gustos de la persona e invitando a una fiesta. Se puede ir por partes con la opción de mostrar ayuda y ejemplos de las respuestas posibles y se tiene igualmente la opción de hacer el diálogo de manera continua.</p> 
5. Conexión a internet necesaria	No
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	Prefabricados

La integración de las TIC en manuales de FLE: el caso de Totem (A1)

7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Vídeo y texto
8. Instrucciones claras	P:No T:Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Comprensión y producción oral. Comprensión escrita. Competencia lingüística (léxica).
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Individual
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí
14. Material autocorrectivo	No
15. Material interactivo	Sí
16. Propone/contiene feedback	No
17. Observaciones	Se ofrecen pistas para las respuestas esperadas del diálogo. Destacamos que el encontrar el botón para la actividad en el manual no es muy visible, ya que está en la esquina superior de la hoja y no tiene ninguna consigna.

Elemento a describir de la actividad	Descripción (ficha n.º 70-77)							
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<p><i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 5, <i>Entraînement</i>. Actividad 1- 8: <i>Et une comédie ?</i>                      URL: <a href="http://apprendre.tv5monde.com/fr/apprendre-francais/et-une-comedie?exercice=1">http://apprendre.tv5monde.com/fr/apprendre-francais/et-une-comedie?exercice=1</a></p>							
2. Tipo de actividad:	<p><b>1</b></p> <p>Preguntas de opción múltiple, Comprensión global de situación.</p>	<p><b>2</b></p> <p>Seleccionar la respuesta correcta. Temas mencionados en el vídeo</p>	<p><b>3</b></p> <p>Seleccionar la respuesta correcta. Comprensión de la situación.</p>	<p><b>4</b></p> <p>Ordenar frases correctamente. Comprensión del vídeo.</p>	<p><b>5</b></p> <p>Seleccionar la respuesta correcta. Práctica de expresiones para expresar el gusto.</p>	<p><b>6</b></p> <p>Seleccionar la respuesta correcta. Comprensión detallada.</p>	<p><b>7</b></p> <p>Rellenar huecos, se trabaja la regla de la elisión al oral. (pronunciación)</p>	<p><b>8</b></p> <p>Relación de elementos, acciones con gestos.</p>
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividades de autoevaluación en línea							
4. Descripción general de la actividad/recurso	<p>1. Se pide ver un vídeo sin el audio y se hacen 3 preguntas acerca de la comprensión global de la situación. Se pide seleccionar la afirmación correcta.</p> <p>2. Se pide ver el vídeo nuevamente (con audio) y seleccionar de 6 temas dados, aquellos que se abordan en el vídeo.</p> <p>3. Se pide ver el vídeo nuevamente y decir si las frases dadas referentes al vídeo son verdaderas o falsas.</p> <p>4. Se pide ver nuevamente el vídeo y poner en orden las frases dadas dichas en el vídeo.</p> <p>5. Se dan 3 temas de los cuales se habló en vídeo y se debe decir si la opinión de estos es: <i>sympa</i> o <i>pas mal</i>.</p> <p>6. Se pide ver el vídeo nuevamente y decir contestar a una pregunta específica de algo que un personaje dice, se dan 4 opciones.</p> <p>7. Se ofrecen 2 ejercicios, en el primero se dan 3 frases dichas en el vídeo en las que se rellenan huecos, se dan 2 opciones. En una segunda parte se dan 3 frases más para reforzar lo visto en la primer parte.</p> <p>8. Se pide relacionar 3 acciones con gestos que se hacen en el vídeo.</p>							
5. Conexión a internet necesaria	Sí							
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	Prefabricado							
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	<p>Vídeo y texto (1, 2, 3, 4, 6, 8)                      Audio y texto (7)                      Texto (5)</p>							

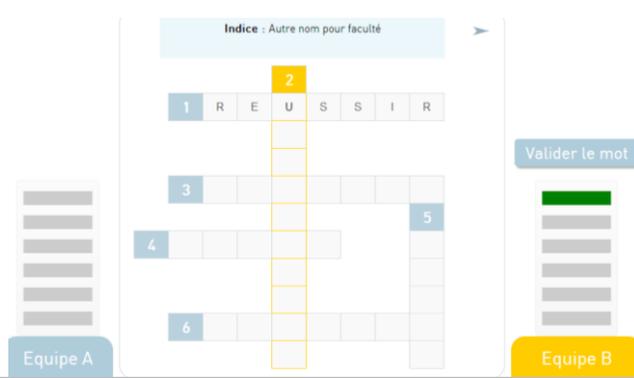
La integración de las TIC en manuales de FLE: el caso de Totem (A1)

8. Instrucciones claras	P: Sí T: Sí	P: Sí T: Sí	P: Sí T: Sí	P: Sí T: Sí	P: Sí T: Sí	P: Sí T: Sí	P: Sí T: Sí	P: Sí T: Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No							
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Comprensión escrita. Competencia lingüística (léxica)	Comprensión oral. Competencia lingüística (léxica)	Comprensión escrita, comprensión oral. Competencia lingüística (léxica), competencia sociocultural	Comprensión oral, comprensión escrita. Competencia lingüística (léxica)	Comprensión escrita. Competencia lingüística (léxica)	Comprensión oral, comprensión escrita. Competencia lingüística (léxica)	Comprensión escrita. Competencia lingüística (léxica)	Comprensión escrita. Competencia lingüística (léxica)
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No	No	No	No	No	No	No	Sí, gestos que acompañan expresiones.
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Individual							
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí							
14. Material autocorrectivo	Sí							
15. Material interactivo	Sí							
16. Propone/contiene feedback	Sí, pero se limita a mostrar los errores y no da explicaciones (1) Sí, da algunos detalles para explicar una de las respuestas (2, 4, 5, 7, 8) Sí, se aconseja revisar los verbos pronominales abordados en las opciones (6) Sí, se da información acerca de los temas abordados en el vídeo y se ofrecen enlaces (3)							
17. Observaciones	Las 8 actividades se hacen con el mismo material (vídeo), lo que es buena idea para explotarlo en todos sus aspectos, pero al mismo tiempo puede aburrir al estudiante. Además el vídeo ya se ha utilizado al inicio de la unidad en el manual. Se da la opción de ver la transcripción del audio y en las actividades 6, 7 y 8 se da una explicación de más amplia de ciertos factores gramaticales.							

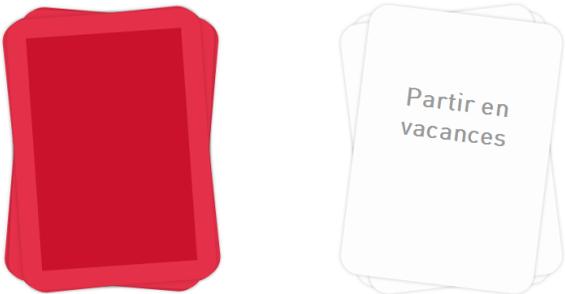
Elemento a describir de la actividad	Descripción (ficha n.º 78)
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 6, lección 21: <i>Le lycée, c'est fini!</i> Actividad 1: <i>Verbes pronominaux au passé composé</i>
2. Tipo de actividad	Juego, práctica de la conjugación de verbos en pasado compuesto.
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividad de clase con PDI
4. Descripción general de la actividad/recurso	<p>Por turno de manera individual, se pide hacer clic sobre una flecha con la que se dará un pronombre y un verbo al azar para luego conjugarlo en pasado compuesto. Se dan 20 segundos para obtener la mayor cantidad de puntos durante ese tiempo. Gana quien obtenga más puntos en el tiempo dado</p> 
5. Conexión a internet necesaria	No
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	No se aplica
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Texto
8. Instrucciones claras	P: Sí T: Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Producción oral. Competencia lingüística (gramatical).
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Individual
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí
14. Material autocorrectivo	No

La integración de las TIC en manuales de FLE: el caso de Totem (A1)

15. Material interactivo	Sí
16. Propone/contiene feedback	No
17. Observaciones	El aspecto lúdico puede ser atractivo y motivar a los estudiantes.

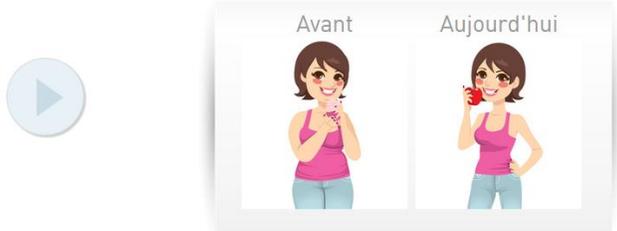
Elemento a describir de la actividad	Descripción (ficha n.º 79)
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 6, lección 21: <i>Le lycée, c'est fini!</i> Actividad 1: <i>Parler de ses études</i>
2. Tipo de actividad	Juego, crucigrama para practicar el vocabulario de los estudios.
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividad de clase con PDI
4. Descripción general de la actividad/recurso	<p>Se hacen 2 grupos y por turnos se van escribiendo las palabras en el crucigrama. El primer grupo hará sus 6 palabras y obtendrá barras verdes por las que haga correctas y rojas por las incorrectas. Luego será el turno del siguiente equipo. Ganará el que tenga más barras verdes.</p> 
5. Conexión a internet necesaria	No
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	No se aplica
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Texto
8. Instrucciones claras	P: Sí T: Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Producción escrita. Competencia lingüística (léxica).
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No

12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Grupal
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí
14. Material autocorrectivo	No
15. Material interactivo	Sí
16. Propone/contiene feedback	No
17. Observaciones	Al introducir las palabras no es necesario poner los acentos. Debería ser obligatorio el ponerlos. Sería mejor si un equipo hiciera una palabra por turno, en vez de esperar a que uno termine con las 6 palabras.

Elemento a describir de la actividad	Descripción (ficha n.º 80)
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 6, lección 22: <i>Les vacances</i> Actividad 3: <i>Indiquer la fréquence</i>
2. Tipo de actividad	Pregunta entre compañeros. Práctica de expresiones para indicar la frecuencia.
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividad de clase con PDI
4. Descripción general de la actividad/recurso	<p>En parejas, se pide dar clic a una carta y preguntar acerca de la frecuencia con la que hacen lo que se indica en la carta. Se debe usar el vocabulario adecuado a la situación. Luego se cambian los roles.</p> <div style="text-align: center;">  </div>
5. Conexión a internet necesaria	No
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	No se aplica
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Texto
8. Instrucciones claras	P: Sí T: Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar	Producción oral. Competencia lingüística (léxica y gramatical).

La integración de las TIC en manuales de FLE: el caso de Totem (A1)

(Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Pareja
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí
14. Material autocorrectivo	No
15. Material interactivo	Sí
16. Propone/contiene feedback	No
17. Observaciones	

Elemento a describir de la actividad	Descripción (ficha n.º 81)
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 6, lección 22: <i>Les vacances!</i> Actividad 4: <i>L'imparfait</i>
2. Tipo de actividad	Imaginar y describir una situación. Práctica del imperfecto.
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividad de clase con PDI
4. Descripción general de la actividad/recurso	<p>Por turnos y de manera individual se da un clic para generar 2 imágenes de un personaje de <i>antes</i> y <i>después</i>. Se debe entonces contar la vida pasada del personaje utilizando correctamente el imperfecto.</p> 
5. Conexión a internet necesaria	No
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	Prefabricados
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Imágenes
8. Instrucciones claras	P: Sí T: Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No

10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Producción oral. Competencia lingüística (léxica y gramatical).
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Individual
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí
14. Material autocorrectivo	No
15. Material interactivo	Sí
16. Propone/contiene feedback	No
17. Observaciones	

Elemento a describir de la actividad	Descripción (ficha n.º 82)
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 6, lección 23: <i>Erasmus</i> Actividad 5: <i>La place et l'accord de l'adjectif</i>
2. Tipo de actividad	Pregunta-respuesta. Necesidades de una persona y consejos.
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividad de clase con PDI
4. Descripción general de la actividad/recurso	Se forman 2 grupos. Se muestra una foto de una persona en la pantalla con cierta expresión, el primer equipo debe decir las necesidades de la persona y el segundo equipo debe dar consejos apropiados para la situación, todo esto cuidando la estructura de las frases.  
5. Conexión a internet necesaria	No
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	Prefabricados

La integración de las TIC en manuales de FLE: el caso de Totem (A1)

7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Imágenes
8. Instrucciones claras	P: Sí T: Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Producción oral. Competencia lingüística (léxica y gramatical).
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Grupal
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí
14. Material autocorrectivo	No
15. Material interactivo	Sí
16. Propone/contiene feedback	No
17. Observaciones	

<b>Elemento a describir de la actividad</b>	<b>Descripción (ficha n.º 83)</b>
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 6, lección 23: <i>Erasmus!</i> Actividad 6: <i>Les pronoms compléments COD</i>
2. Tipo de actividad	Describir y adivinar. Práctica del COD
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividad de clase con PDI
4. Descripción general de la actividad/recurso	Se trabaja por parejas, un alumno se debe parar de espaldas a la pizarra y el otro debe describir una imagen elegida al azar utilizando el COD.

	
5. Conexión a internet necesaria	No
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	Auténticas
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Imágenes
8. Instrucciones claras	P: Sí T: Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Producción oral. Competencia lingüística (léxica y gramatical).
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Pareja
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí
14. Material autocorrectivo	No
15. Material interactivo	Sí
16. Propone/contiene feedback	No
17. Observaciones	

Elemento a describir de la actividad	Descripción (ficha n.º 84)
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 6, <i>Entraînement. Dialogue – C'était bien?</i>
2. Tipo de actividad	Diálogo interactivo. Hablar de las vacaciones en la infancia.
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividad de autoevaluación
4. Descripción general de la actividad/recurso	Se propone un diálogo con un vídeo interactivo. La persona del vídeo pregunta a dónde iba el estudiante de

	<p>vacaciones en la infancia. Cómo eran, qué hacían y dónde dormían. Se puede ir por partes con la opción de mostrar ayuda y ejemplos de las respuestas posibles y se tiene igualmente la opción de hacer el diálogo de manera continua.</p>  <p>The screenshot shows a video player with a man speaking. To the right, there is a list of possible responses: « Je partais en vacances avec... », « mes amis », « mon frère », « ma sœur », « mon père », « ma mère », « mes parents », « ... ». Below this list, there is an example: « Avec mes parents et mon frère. ». At the bottom, there are buttons for « Étape précédente », « Masquer l'aide », « Étape suivante », and « Faire le dialogue « à la suite » ».</p>
5. Conexión a internet necesaria	No
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	Prefabricados
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Vídeo y texto
8. Instrucciones claras	P:No T:Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Comprensión y producción oral. Comprensión escrita. Competencia lingüística (léxica).
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Individual
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí
14. Material autocorrectivo	No
15. Material interactivo	Sí
16. Propone/contiene feedback	No
17. Observaciones	Se ofrecen pistas para las respuestas esperadas del diálogo. Destacamos que el encontrar el botón para la actividad en el manual no es muy visible, ya que está en la esquina superior de la hoja y no tiene ninguna consigna.

Elemento a describir de la actividad	Descripción (ficha n.º 85-92)							
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<p><i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 6, <i>Entraînement</i>. Actividad 1- 8: Le lycée, s'est fini!                      URL: <a href="http://apprendre.tv5monde.com/fr/apprendre-francais/le-lycee-cest-fini?exercice=1">http://apprendre.tv5monde.com/fr/apprendre-francais/le-lycee-cest-fini?exercice=1</a></p>							
2. Tipo de actividad:	<b>1</b> Preguntas de verdadero falso, comprensión global de situación	<b>2</b> Relación de elementos, acciones con gestos	<b>3</b> Seleccionar la respuesta correcta. Comprensión de la situación.	<b>4</b> Ordenar las palabras en frases. Comprensión de la situación.	<b>5</b> Seleccionar la respuesta correcta. Identificación de tiempos verbales.	<b>6</b> Juego, crucigrama para practicar las palabras dichas en el vídeo.	<b>7</b> Seleccionar la respuesta correcta. Reflexión acerca del vocabulario de los estudios.	<b>8</b> Rellenar huecos, se trabaja el uso de la negación al oral. (pronunciación)
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividades de autoevaluación en línea							
4. Descripción general de la actividad/recurso	<p>1. Se pide ver un vídeo sin el audio y se hacen 7 afirmaciones acerca de la comprensión global de la situación. Se pide seleccionar si son verdaderas o falsas.                      2. Se pide relacionar 5 gestos que se hacen en el vídeo con frases que los representan.                      3. Se pide ver el vídeo nuevamente (con audio) y seleccionar de 8 frases, las 4 que se producen en el vídeo.                      4. Se pide escuchar 5 fragmentos del vídeo y ordenar las frases.                      5. Se muestran 7 frases dichas en el vídeo y se pide seleccionar el tiempo en ellas (pasado, presente o futuro)                      6. Se pide ver el vídeo nuevamente y hacer el crucigrama en el que se incluyen palabras relacionadas a los estudios. Se ofrece una definición de la palabra.                      7. Se dan 5 verbos y se pide relacionarlos al vocabulario de los estudios. Se dan 2 opciones, se puede marcar una o ambas.                      8. Se ofrecen 2 ejercicios, en el primero se dan 2 frases dichas en el vídeo en las que se rellenan huecos, se dan 2 opciones. En una segunda parte se dan 3 frases más para reforzar lo visto en la primer parte.</p>							
5. Conexión a internet necesaria	Sí							
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	Prefabricado							

La integración de las TIC en manuales de FLE: el caso de Totem (A1)

7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Vídeo y texto (1, 3, 5, 6) Vídeo, imágenes y texto (2) Audio y texto (4, 8) Texto (7)							
8. Instrucciones claras	P: Sí T: Sí	P: Sí T: Sí	P: Sí T: Sí	P: Sí T: Sí	P: Sí T: Sí	P: Sí T: Sí	P: Sí T: Sí	P: Sí T: Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	No							
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Comprensión escrita. Competencia lingüística (léxica)	Comprensión escrita. Competencia sociocultural	Comprensión escrita, comprensión oral. Competencia lingüística (léxica)	Comprensión oral, comprensión escrita. Competencia lingüística (léxica y gramática)	Comprensión escrita. Competencia lingüística (léxica)	Comprensión oral, comprensión escrita. Competencia lingüística (léxica)	Comprensión escrita. Competencia lingüística (léxica)	Comprensión oral, comprensión escrita. Competencia lingüística (léxica)
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No	Sí, gestos que acompañan expresiones.	No	No	No	No	No	Sí, los usos informales de la lengua oral.
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Individual							
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí							
14. Material autocorrectivo	Sí							
15. Material interactivo	Sí							
16. Propone/contiene feedback	Sí, pero se limita a mostrar los errores y no da explicaciones (2, 6, 8) Sí, si se da una respuesta incorrecta da pistas para encontrar la respuesta correcta (3) Sí, da algunos detalles para explicar una de las respuestas (1, 4, 5, 7)							
17. Observaciones	Las 8 actividades se hacen con el mismo material (vídeo), lo que es buena idea para explotarlo en todos sus aspectos, pero al mismo tiempo puede aburrir al estudiante. Además el vídeo ya se ha utilizado al inicio de la unidad en el manual. Se da la opción de ver la transcripción del audio y en la actividad 8 se da una explicación de más amplia de ciertos factores gramaticales.							

Elemento a describir de la actividad	Descripción (ficha n.º 93)
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 2, Lección 6: <i>Mes amis et moi</i> Actividad 8: <i>Tweet</i> .
2. Tipo de actividad	Presentarse escribiendo un <i>tweet</i> + dar información como se da en <i>Facebook</i>
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividad de clase
4. Descripción general de la actividad/recurso	Se pide preguntar a los estudiantes si saben lo que es un <i>tweet</i> . Después de aclarar la respuesta, se les pide presentarse en formato de <i>tweet</i> . Escribir la información como se presenta en <i>Facebook</i> de: fecha de nacimiento, género, situación amorosa, profesión, lenguas, lugar de nacimiento y lugar donde se habita.
5. Conexión a internet necesaria	Sí
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	Sí (redes sociales)
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto.	Texto
8. Instrucciones claras	P: Sí T: Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	Sí
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Producción escrita, competencia lingüística (léxica)
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Individual luego en grupo
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí
14. Material autocorrectivo	No
15. Material interactivo	No
16. Propone/contiene feedback	No
17. Observaciones	Las actividades propuestas se podrán llevar a cabo de acuerdo al perfil del docente y de los estudiantes. La segunda parte de la actividad se propone solamente

	como un bonus, dependerá del docente y del tiempo de clase disponible si se lleva a cabo.
--	---

<b>Elemento a describir de la actividad</b>	<b>Descripción (ficha n.º 94)</b>
1. Libro, unidad /lección/actividad y página	<i>Totem 1</i> (Libro del alumno), unidad 2, <i>Acción!</i> : Crear una página de internet para la clase.
2. Tipo de actividad	Creación de página en internet. Trabajo colaborativo para crear una página para la clase.
3. Actividad de clase o de autoevaluación	Actividad de clase (+ actividad en casa)
4. Descripción general de la actividad/recurso	Se pide ir a un sitio de internet: <a href="http://www.jimdo.com/">http://www.jimdo.com/</a> , en el cual se creará una página de internet para la clase. Se pedirá entonces darse de alta, escoger una contraseña de manera conjunta, al igual que elegir un nombre para la página. Una vez hecha la página, se pide que un estudiante pase al ordenador y se presente de manera escrita en la página y se corregirá de manera conjunta. Se pide luego que cada quien desde casa entre y se presente.
5. Conexión a internet necesaria	Sí
6. Uso de elementos auténticos o prefabricados (videos, audios, fotografías)	Sí (plataforma para crear páginas web)
7. Tipo de elementos para la actividad: video, imágenes, sonido, texto	Texto, imágenes.
8. Instrucciones claras	P:Sí T:Sí
9. Requiere un cierto nivel de conocimientos en informática	Sí
10. Competencias y otros elementos que busca trabajar (Comprensión/producción escrita, comprensión/producción oral), competencia intercultural, gramática, fonética, otros	Producción escrita, competencia lingüística (léxica), competencia digital.
11. Uso de elementos culturales de la lengua meta	No
12. Actividad para realización individual, por parejas o grupal	Grupo
13. Hace referencia a actividades pasadas (progresión en espiral)	Sí
14. Material autocorrectivo	No
15. Material interactivo	No

16. Propone/contiene feedback	No
17. Observaciones	<p>En la guía del docente del manual se explica cada paso de la actividad en caso de que no se esté familiarizado con el tipo de actividad en línea.</p> <p>Actividades en el manual en las que se propone utilizar la esta página:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Unidad 4, lección 13, actividad 7: <i>Elle magazine</i>, de producción escrita. Trabajo en parejas.</li><li>- Unidad 4 lección 14, actividad 6: <i>Le livre de recettes de la classe</i>. Producción oral y escrita.</li><li>- Unidad 4 <i>Action!</i> : <i>Nous organisons une fête pour la classe</i>. Subir vídeo de la fiesta en la página.</li><li>- Unidad 6 <i>Action!</i> : <i>Nous faisons le bilan du cours de français</i>. Producción escrita.</li></ul>