

## **TRABAJO FIN DE MÁSTER**

**Máster en Educación y TIC (e- learning)**

**Especialidad:** Docencia en línea

**Uso de gamificación y ABP para la adquisición  
de la competencia de comunicación lingüística  
en francés en la ESO.**

### **Autora**

Agustina Carpintero Cana

### **Profesora colaboradora:**

María del Carmen Gil González

Madrid, 7 de junio de 2019

## Índice

<b>Resumen</b> .....	2
1. INTRODUCCIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL TEMA .....	3
2. ANTECEDENTES Y MARCO TEÓRICO .....	4
2.1 La LOMCE y las lenguas extranjeras o L2. ....	4
2.2 El enfoque comunicativo y el desarrollo de competencias. ....	5
2.3 El bilingüismo en Madrid.....	5
2.4 Evolución metodológica en la enseñanza de lenguas extranjeras. ....	7
2.5 Los conceptos: <i>ABP</i> y <i>gamificación</i> .....	8
2.5.1 <i>El ABP</i> . Evolución del concepto y características .....	8
2.5.2 <i>La gamificación</i> : origen, definición, elementos, componentes y motivación.....	10
2.6 Experiencias reales y resultados obtenidos .....	14
3. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN .....	17
3.1 Recomendaciones o líneas de actuación .....	18
3.2 Líneas conceptuales de diseño de un proyecto gamificado.....	19
3.3 Oportunidades y limitaciones de esta metodología híbrida.....	20
3.3.1 <i>Oportunidades y limitaciones del uso del ABP en una L2</i> . ....	20
3.3.2 <i>Oportunidades y limitaciones de la gamificación en FLE</i> .....	22
4. CONCLUSIONES .....	23
5. LÍNEAS FUTURAS DE TRABAJO .....	24
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	26
7.1 Referencias web de los anexos:.....	30
8. ANEXOS.....	33

## Resumen

En la actualidad, aprender distintas lenguas extranjeras resulta primordial, en la vida personal y profesional de los estudiantes. Al mismo tiempo, los métodos de enseñanza-aprendizaje, en el aula de lenguas extranjeras, necesitan una revisión para adaptarlos a los nuevos tiempos y que aparezcan más activos y motivadores para los alumnos. Por todo ello, la finalidad de este estudio es analizar metodologías híbridas activas e innovadoras: la gamificación y aprendizaje basado en problemas o proyectos (ABP) y ofrecer una visión sintética de cómo unificarlas en la asignatura de francés en ESO, para mejorar la competencia de comunicación lingüística. Al inicio de este estudio, se abordarán aspectos como: el estado del francés en el sistema educativo, los cambios metodológicos surgidos en la enseñanza de una lengua extranjera hasta llegar a su estado actual. Seguidamente, se aclararán los conceptos de los dos enfoques metodológicos presentados: orígenes, pilares en los que se sustentan y se analizarán sus ventajas e inconvenientes. A continuación, se presentarán algunas directrices en cuanto al contexto, herramientas útiles para desarrollar esta metodología híbrida en el aula. Finalmente, se reflexionará sobre las limitaciones encontradas en el análisis de las experiencias reales encontradas, para abrir posibles líneas de investigación futuras sobre la idoneidad de estas metodologías en las aulas de idiomas.

**Palabras clave:** Enfoque comunicativo en francés, Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), gamificación, motivación, TIC.

## Abstract:

Nowadays, learning different foreign languages is essential in the personal and professional live of students. At the same time, teaching-learning methods, in the foreign language classroom, need to be revised to adapt them to new times and to appear more active and motivating for students. For all these reasons, the main objective of this study is to analyze active and innovative hybrid methodologies: gamification and learning based on problems or projects (ABP) and provide an overview of how to unify them in the subject of French ESO, to improve language communication skills. At the beginning of the research, they will address issues such as: the status of French in the school system, the methodological changes made in teaching a foreign language to reach its current state; origins, pillars that are supported and their advantages and disadvantages will be discussed. Next, the concepts of the two methodological approaches will be presented. Here are some guidelines regarding in context, useful tools to develop this hybrid methodology in the classroom. Finally, we will reflect on the limitations encountered in the analysis of actual experiences, to open possible future research on the suitability of these methodologies in the language classrooms.

**Keywords:** communicative approach in French, learning-based projects (ABP), gamification, motivation, ICT.

## 1. INTRODUCCIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL TEMA

Actualmente, con la llegada nuevas tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) a los centros educativos, los docentes utilizan nuevas metodologías de enseñanza a la hora de enseñar lenguas extranjeras, se asiste a un progresivo abandono del aprendizaje tradicional de gramática y vocabulario y se apuesta por un aprendizaje más autónomo, activo, que desarrolle el espíritu analítico, las capacidades, habilidades y destrezas comunicativas en de los discentes.

La metodología actual que adquiere relevancia en las aulas de idiomas va enfocada a la comunicación, los aspectos lingüísticos y la interacción entre los estudiantes. Para dar respuesta a este modo de aprendizaje de los estudiantes llamados "nativos digitales", se presenta la finalidad de este estudio: analizar metodologías híbridas activas e innovadoras como la combinación de gamificación y aprendizaje basado en problemas o proyectos (ABP), para su posible implementación en el aula de francés en la etapa de la ESO.

En la última década, se asiste a la integración de mecánicas y dinámicas propias de juegos en un entorno no lúdico, definida como gamificación o ludificación, según refieren varios autores Gallego, Molina y Llorens (2014), con el propósito de motivar más a los estudiantes mientras afrontan ciertos contenidos tediosos para ellos. Esta estrategia metodológica resulta muy interesante si se combina, además, con ABP en el que se trabajan, de manera más seria, los contenidos establecidos en el currículo del marco legal educativo, en este caso para la asignatura de francés en la Educación Secundaria Obligatoria (ESO). En su esencia, el aprendizaje por problemas o proyectos permite dar respuesta a problemas de la vida real de los estudiantes, a través de la adquisición de conocimientos y competencias clave mientras se elabora un producto final.

Para dar respuesta al tema de estudio, se pone de manifiesto el siguiente objetivo general: comprobar la idoneidad de aplicar una metodología híbrida (ABP y gamificación) para el desarrollo de la competencia en comunicación lingüística en francés en la etapa de ESO y otras competencias clave marcadas por la legislación vigente. Para ello, se abordarán objetivos específicos como: aproximarse al contexto de esta lengua, conocer el origen y los pilares en los que se sustentan estas metodologías: analizar sus beneficios, posibles limitaciones y dificultades en experiencias reales actuales llevadas a cabo en las aulas, reflexionar sobre los resultados

obtenidos, ofrecer herramientas de utilidad al profesorado y/o investigadores interesados en este tema y abrir posibles líneas de investigación futuras en el campo de metodologías aplicables a las aulas de idiomas, para crear un ambiente propicio donde el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua sea más ameno y efectivo.

## **2. ANTECEDENTES Y MARCO TEÓRICO**

Tradicionalmente, en España, ha habido un déficit en el aprendizaje de idiomas extranjeros, esto se ha visto tanto en la sociedad como en el sistema educativo. Según refiere Muñoz (2013), las sucesivas legislaciones han afectado a la creación de un modelo educativo que no ha tenido mucho éxito en este campo. No obstante, el contexto del aprendizaje de lenguas extranjeras está cambiando, sobre todo por la inclusión de España en la Unión Europea y su pertenencia al mundo globalizado, esto hace que se creen nuevos contextos sociales, culturales y económicos en los que dominar idiomas, tenga una importancia significativa y se reconsidere el papel de la enseñanza y aprendizaje de lenguas en las distintas etapas educativas, estableciendo como prioridad la parte comunicativa de la lengua meta.

### **2.1 La LOMCE y las lenguas extranjeras o L2.**

Según se desprende un informe del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2015, p.22), “en España, todos los estudiantes de Secundaria están obligados a cursar una primera lengua extranjera y se les propone cursar una segunda lengua como optativa en todos los cursos de la ESO, la más ofertada por los Centros es el francés, ya que es la que más veces se establece como preferente entre los estudiantes”.

Tras una revisión a la legislación en las últimas tres décadas y según las referencias que aparecen en Ministerio de Educación y Formación Profesional (2019), se puede resumir que en nuestro país, las leyes orgánicas de educación que se han ido aprobando desde 1990, han aportado grandes avances en cuanto a enseñanza de las lenguas extranjeras en el sistema educativo español y se establece la comunicación lingüística como una de las competencias clave a adquirir por el alumnado tanto en las lenguas oficiales como en las extranjeras. La vigente Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), incluye, como uno de sus principios, el impulso del plurilingüismo como prioridad en educación, ya que vivimos en un mundo globalizado y se percibe en el actual sistema educativo, la existencia de ciertas carencias entre las que se encuentran comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.

En la actualidad, la enseñanza del francés en los centros dependerá de si se integran contenidos de otras materias en francés (bilingüismo) o es tratada como lengua optativa. En función de estos aspectos, el número de horas lectivas en dicha lengua variará considerablemente en las distintas etapas educativas, hasta reducirse a dos horas si la materia es optativa.

## **2.2 El enfoque comunicativo y el desarrollo de competencias.**

La Orden ECD/65/2015, de 21 de enero por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato lista las siete competencias. Según se desprende de la citada orden, "se potenciará en lenguas extranjeras, especialmente, el desarrollo de la competencia en comunicación lingüística y la de aprender a aprender" (pp. 6988), aunque esta orden deja claras recomendaciones para no descuidar el resto de competencias. Así, entre las recomendaciones que se proporcionan, se destaca "el diseño de actividades de aprendizaje integradas dentro del currículo para que los alumnos trabajen con más de una competencia, de manera simultánea, dentro de su proceso de enseñanza-aprendizaje". (pp. 6989),

Según se deduce de toda la literatura consultada, el trabajo por competencias en educación se basa en la búsqueda de un aprendizaje significativo, que prepare al discente para su vida personal y profesional. Se trata no solo de transmitir conocimientos, sino de enseñar al alumno cómo, cuándo o por qué aplicar esos conocimientos y habilidades y, además, utilizar las TIC y los medios digitales como herramienta fundamental. Este enfoque pedagógico, cada vez más extendido en muchos centros escolares, requiere un cambio de mentalidad y un plan de trabajo global en toda la comunidad educativa.

## **2.3 El bilingüismo en Madrid.**

En la información que aparece en del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2015), la integración de contenidos curriculares dentro de una lengua extranjera: inglés, francés, alemán, es una realidad que cada día cobra más fuerza en las distintas Comunidades Autónomas. Así, en la Comunidad de Madrid, el número de Centros bilingües en inglés y francés aumenta cada año. Para atender a esto, las distintas Administraciones, están llevando a cabo medidas curriculares y organizativas que se resumen en:

- *Medidas curriculares:* relacionadas con la organización del currículo, la metodología didáctica empleada por el profesorado, destacando la necesidad de atender especialmente a la competencia en comunicación lingüística, y la evaluación del alumnado que ha de atender a las distintas destrezas y su proceso de aprendizaje. Estas medidas deben estar en consonancia con lo que marca según Educaweb (1998-2019), el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL), a nivel europeo, ya que es el que articula el aprendizaje lingüístico en cada fase del aprendizaje y, se establece el uso del Porfolio Europeo de las Lenguas para reconocer los distintos niveles de lengua a través de pruebas estandarizadas en todas las lenguas estudiadas y en las distintas etapas educativas.
- *Las medidas organizativas* que se refieren; por una parte, a la coordinación e interacción entre el profesorado de lenguas extranjeras, de otras materias y de Educación Primaria y Secundaria. Por otra, al aumento de los requisitos lingüísticos mínimos exigidos al profesorado y a su dominio de las TIC, a su participación en actividades de formación en metodologías activas e innovadoras y al reconocimiento de la docencia ejercida en este tipo de enseñanzas integradas de contenidos y lenguas extranjeras. Finalmente, se destaca la necesidad de flexibilización, tanto en la organización de los centros educativos como en los grupos de alumnos. En estos últimos, se autoriza la presencia de Auxiliares de conversación para favorecer la interacción oral.

Si se resume lo manifestado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2012), en España, pese a ser uno de los países que anticipa en mayor medida el aprendizaje de lenguas extranjeras, no es un país en el que se obtienen buenos resultados en el estudio de la primera lengua extranjera; en cambio, los resultados relativos a la segunda lengua extranjera mejoran. En la Unión Europea, se propone fomentar el plurilingüismo como un objetivo preferente dentro de un proyecto europeo común; por eso, la ley educativa actual apoya decididamente el plurilingüismo, redoblando los esfuerzos para conseguir que los estudiantes se desenvuelvan con fluidez en lenguas extranjeras, dominen todas las destrezas orales y escritas para dar respuesta a las ambiciones profesionales de los discentes. Además, la LOMCE incorpora, a los principios pedagógicos en Educación Primaria, ESO y Bachillerato establecidos por la LOE, que la lengua castellana o la lengua cooficial se utilizarán solamente para apoyar el proceso de aprendizaje de la lengua meta. En dichas etapas, se dará prioridad a la comprensión y expresión oral, competencias en las que según el estudio citado, los alumnos españoles presentan mayores dificultades.

## 2.4 Evolución metodológica en la enseñanza de lenguas extranjeras.

Para paliar el déficit comunicativo en idiomas, se han visto, desde el origen de la enseñanza de lenguas extranjeras, numerosos y constantes cambios metodológicos intentando buscar un método de enseñanza definitivo dentro de las distintas corrientes lingüísticas y psicológicas imperantes en cada época. Así, para entender mejor la metodología actual, es indispensable presentar brevemente una panorámica de los paradigmas en los que se describen los métodos y enfoques que se han dado a la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera desde sus inicios hasta la actualidad.

Siguiendo lo que se desprende de las investigaciones de Ortíz (2014), se asiste a una evolución metodológica y pedagógica desde mitad del S.XIX. En este siglo aparece el método gramática-traducción en el que primaba la comprensión escrita de textos como se hacía con la traducción de textos latinos o griegos clásicos, descuidando la parte comunicativa de la lengua. A finales del s. XIX, con el Movimiento de Reforma, se empieza a criticar este enfoque en favor de la enseñanza oral de la lengua y se percibe un rechazo a la traducción. Se puede decir que estamos ante el origen de la competencia en comunicación lingüística en una lengua extranjera, ya que aparecen libros con conversaciones y se da importancia a la fonética.

El nuevo cambio de paradigma llegaría con las teorías del conductismo de Skinner (1957), según el cual todo aprendizaje, incluido el de una lengua extranjera, tiene lugar a partir de un proceso estímulo-respuesta y según se acepte uno u otro se asiste al éxito o fracaso del aprendizaje de dicha lengua. Sobre esta base se asentarían, posteriormente, el método natural, el método directo y el método Berlitz en los que se manifiesta que la lengua extranjera se aprendía del mismo modo que la lengua materna.

Posteriormente, se une a estas ideas el estructuralismo de Bloomfield (1933) y surgen los enfoques estructuralistas que defienden la lengua como un sistema de estructuras que puede aprenderse por repetición, destacan el método audio-oral (que derivó después en el audio-lingüístico), la enseñanza dentro de un contexto y el método SGAV (estructuro-global audiovisual).

El último paradigma proviene de las críticas a Chomsky (1957) y a su teoría generativista, en el ámbito lingüístico. De hecho, según los diferentes autores consultados, gracias a estas críticas hacen que se dé importancia al proceso de aprendizaje surgiendo, posteriormente, la psicología del cognitivismo y el constructivismo. Dentro de este nuevo paradigma se fusionan aspectos relevantes para el aprendizaje de una L2 como: *enfoques*



*humanísticos* (aprendizaje colaborativo, motivación de los estudiantes), *enfoques metodológicos* (fomentar el aprendizaje autónomo), *enfoques comunicativos* (desarrollo de la competencia lingüística).

A finales del siglo XIX y principios del XX se introducen nuevas estrategias y estilos de enseñanza en los que se estudia a la vez que se observa; es decir, lo conceptual y memorístico se relega a un segundo plano. Se da importancia; por un lado a reforzar, mediante actividades motivadoras: las competencias, habilidades (autonomía, trabajo en grupo, actitud activa, habilidades de comunicación y cooperación, resolución de problemas y creatividad) y destrezas en los estudiantes. Dichos aspectos tienen que estar contemplados en el currículo; por otro lado, que el aprendizaje sea significativo a lo largo de su vida para que se formen profesionalmente en esta era tecnológica y sean competentes en el mundo laboral. Todos estos beneficios y cualidades los aportan, sin duda, las metodologías activas.

A estas teorías, se debe añadir la teoría conectivista, muy vigente en nuestros días, en la que los discentes y docentes se inician en la utilización y aprendizaje de las nuevas tecnologías (TIC) que favorecen que el alumnado sea autónomo, eficaz, responsable y crítico con el tratamiento de la información que recibe.

Siguiendo la idea de Fernández y Maciel (2007) y para concluir el apartado sobre métodos de enseñanza de lenguas, el profesor que imparte un idioma, debe reflexionar sobre cómo avanza y se transforma la metodología en las aulas con el devenir de los tiempos y formarse al respecto.

## **2.5 Los conceptos: ABP y gamificación**

En la actualidad, se habla mucho sobre gamificación y ABP, pero conviene hacer un estudio más exhaustivo de estos términos, profundizar en su origen, los pilares básicos en los que se sustentan y los elementos que los conforman. Del mismo modo, se tratará la relación de estas nociones con otros factores influyentes en este estudio como: la motivación, la educación y la enseñanza, las inteligencias múltiples, la inclusión, metodologías activas, la competencia lingüística y comunicativa y el aprendizaje activo y cooperativo en francés. Así, después de trabajar estos conceptos se podrá entender mejor su potencial pedagógico.

### **2.5.1 El ABP. Evolución del concepto y características**

Para entender mejor las características del ABP es conveniente conocer los orígenes y la evolución de este término. Resumiendo lo que apuntan García y Medina (2008), el origen del

término aprendizaje basado en problemas o proyectos (*ABP* o *PBL*, *Problem-based learning* en inglés) es muy significativo, nace en la Facultad de Medicina de la Universidad de Case Western Reserve en los Estados Unidos. Allí se llevan a cabo experimentos metodológicos con casos reales en los que los alumnos pueden experimentar, reflexionar, evaluar, e intentar encontrar soluciones. Más tarde, en los años 60 se extiende su aplicación a Canadá y en 1974 llegó a Europa, ya que la Universidad de Maastricht diseñó e implementó esta forma de aprender en todas sus Facultades.

Según lo aportado por el Ministerio de Educación y Ciencia (2001) y centrándonos en el estudiante, a mitad del siglo XVIII, el destacado pensador e ilustrado Jean-Jacques Rousseau en su Emilio, publicado 1762, ya critica el sistema educativo tradicional y sienta nuevas bases que sitúan al alumno en el centro del proceso de aprendizaje. A partir de entonces, se asistirá al desarrollo de ideas innovadoras que revolucionan el mundo de la educación y van a dar paso al pensamiento moderno y contemporáneo. Pestalozzi y Froebel, siguen a Rousseau dando importancia a los libros de consulta y las enciclopedias para que el alumno tenga un aprendizaje significativo y autónomo. En este sentido, proponen un cambio radical de tiempo y espacio en el aula con horarios flexibles, según intereses y actividad que el alumno lleve a cabo.

Dentro de estas corrientes teórico- prácticas, Dewey funda en Chicago la primera Escuela Nueva. Su conocida frase *Learning by doing* resume su pragmática teoría pedagógica. Recogiendo las ideas ofrecidas por Torres (2007), un discípulo de Dewey, Kilpatrick, materializó en *Project Method* en el que el razonamiento se aplica a la realidad, no a memorizar información. Después, según Villamil (2008) se sucederían una serie de autores con aportes educativos sobre el constructivismo, el construccionismo y la implicación del discente en su aprendizaje. En esta línea, se destaca Montessori aporta la creación de un ambiente de aula y fuera de ella, los estímulos positivos, en el que todo conocimiento debe estar relacionado con las sensaciones, como medio para evolucionar en las distintas etapas madurativas. Freinet va más allá y busca integrar las necesidades e intereses sociales del alumno con su vida educativa y su entorno social. Un punto principal en su pedagogía es la importancia de la actividad cooperativa en grupos de trabajo. Así, todos los alumnos descubren, investigan, se comunican y entre todos aprenden, llegan a acuerdos de organización, de aprendizaje y relación de los aprendizajes con el mundo real.

Según referencias extraídas de Guitart (2011) llegaron las aportaciones posteriores de Piaget, Wallon, Vigotski, Bruner, Ausubel, así la Escuela Nueva/Activa llega hasta nuestros días con su planteamiento pedagógico de : transformación y renovación continua, el respeto a diversidad de los alumnos, su motivación e intereses, su creatividad espontánea y al desarrollo de un aprendizaje significativo, social, asociado al mundo real de los discentes y relacionado con , del *Learning by doing* (aprender haciendo).Esta metodología focaliza el hecho de que los contenidos surjan del proyecto, no que se impongan de antemano. Ahora, se da importancia al proceso en el que se desarrolla el proyecto y a su evaluación. Así lo muestra esta secuencia:



**Figura 1:** “Secuencia de desarrollo del aprendizaje basado en Proyectos” Fuente: Elaboración propia siguiendo Profuturo Educación. (2016)

En definitiva, con esta metodología, los estudiantes, ayudados por el profesor que realiza un rol de orientador y facilitador de información, comparten conocimientos con su grupo de trabajo, llegan a acuerdos sobre lo que han de aprender para superar las dificultades, discuten, evalúan , deciden los pasos a seguir y estructuran la información que reciben, para centrar su aprendizaje aumentando así su efectividad, es lo que se puede extraer al leer a Maxwell, Mergendoller y Bellisimo (2004).

### 2.5.2 La gamificación: origen, definición, elementos, componentes y motivación.

Cuando mencionamos la palabra gamificación, inmediatamente pensamos en algo lúdico, divertido, entretenido pero para conocer mejor el concepto y sus usos en la educación, debemos definirlo correctamente e identificar sus elementos más conocidos. A continuación, incluimos el origen y una serie de definiciones de dicho término.

### ***Origen del término***

Este anglicismo es un neologismo que proviene de la palabra inglesa “gamification”. Fue introducido por Nick Pelling en el año 2002. Otro autor importante para perfilar este concepto es Marczewski (2013), quien aplicaba metáforas de juego para tareas de la vida real y demostró cómo la gamificación influye en el comportamiento y mejora la motivación y la responsabilidad de las personas implicadas.

### ***Definiciones y objetivos***

Zichermann y Cunningham (2011) resumen el concepto de “gamificación” como un proceso que se relaciona con el pensamiento de las personas que juegan y con las técnicas utilizadas en el juego, que está asociado a un método atractivo para los usuarios a la hora de resolver problemas. Otros autores, como Kapp (2012), tratan el concepto insistiendo en los mecanismos, la estética y la interacción para promover el aprendizaje y llegar a la resolución del problema. Se trataría de crear una situación lúdica de algo que primeramente no lo es (como en el ámbito de la educación), integrando los elementos y técnicas del juego como son: los personajes, puntos, niveles, insignias, así como una historia con hilo conductor para resolver un problema donde todos estos elementos tengan una correlación entre sí. En resumen, se puede considerar este término, según se desprende de los autores Deterting, Dixon, Khaled, y Nacke, (2011), como el conjunto de reglas y mecánicas de juego aplicadas a entornos no lúdicos con el fin de motivar a grupos de personas.

Antes de profundizar sobre los diversos aspectos que constituyen la gamificación, conviene focalizar dos hechos fundamentales:

- La gamificación tiene como finalidad principal la influencia en el comportamiento de las personas, independientemente de otros objetivos secundarios como el hecho que las personas disfruten durante la realización del juego. Además, la gamificación genera experiencias, origina sentimientos de autonomía y de influencia en las personas, produciendo un cambio notable en el comportamiento en éstas. La diferencia existente entre la gamificación y los juegos educativos utilizados en las aulas radica en que la primera muestra un espacio de juego mucho más atractivo y motivador para los jugadores que la segunda, según se puede interpretar de Kapp (2012).
- En la gamificación se emplean toda una serie de estrategias para motivar y divertir a grupos de personas de manera que sientan que "viven" en un entorno de juego dentro de un contexto que convencionalmente no está ligado a lo lúdico. Por ejemplo, convertir una clase en un juego en el que los alumnos son los protagonistas y deben pasar una

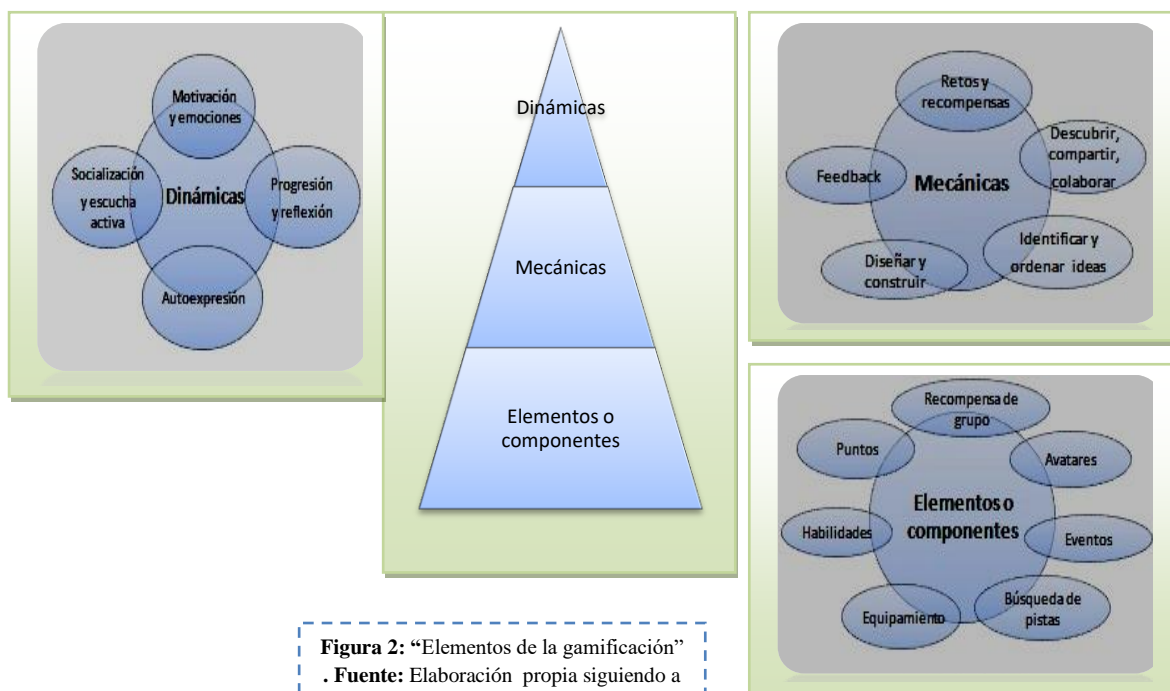
serie de fases para conseguir puntos. Así, por ejemplo, en una clase de L2, un rol de detectives para resolver un crimen a través de pistas (“jeu de pistes”).

En definitiva, siguiendo en la línea de los autores citados, y en el entorno educativo, podemos entender que la principal finalidad de la gamificación es utilizar elementos muy representativos de los juegos para influir en la conducta psicológica y social de los estudiantes en un aula, que es un entorno no lúdico, este es el objetivo de toda actividad que incorpore los mecanismos y principios de la gamificación.

### ***Elementos y otros componentes de la gamificación***

En la gamificación se usan elementos de los juegos, como los incentivos, las ganancias o recompensas y los puntos, para obtener de esta forma, por parte del jugador, una conducta sugerida, una actitud para conseguir una ganancia concreta. Así es como, resumiendo a Vassileva( 2012), para que los alumnos presenten una conducta concreta, debe generarse un sistema adecuado, en este caso a través de la gamificación, para producir el logro que buscamos, sin que eso produzca competitividad entre los estudiantes. Se debe vigilar, por tanto, que los alumnos organicen su tiempo y no dediquen más tiempo al juego que al objetivo marcado por el docente, por ejemplo: el dominio contenido de la materia a través de un proyecto gamificado.

Para ayudar a construir dicho proyecto en L2, los bloques se dividen en: *dinámicas*, *mecánicas* y *elementos o componentes*, según investigaron Werbach y Hunter (2012) y como muestra esta figura.



**Figura 2:** “Elementos de la gamificación”  
Fuente: Elaboración propia siguiendo a Werbach y Hunter (2012)

*Las dinámicas* son las razones por las que gustan los elementos lúdicos y constituyen la piedra angular de cualquier sistema gamificado que se pueda considerar y gestionar. Estas, sin embargo, no pueden entrar directamente en el juego. *Las mecánicas* son los procesos básicos que conducen la acción hacia la generación de implicación en el jugador. *Los elementos o componentes* son las ejemplificaciones específicas de las dinámicas y las mecánicas.

Una vez que ya se tienen definidos los tres bloques de la actividad lúdica, se deben definir la jerarquía que existe entre ellos, ya que encontrar la relación de estos elementos es la tarea principal de la gamificación y conocerlos hará que la propuesta educativa en L2 resulte más atractiva para los jugadores.

Es importante añadir que ningún proyecto de gamificación incluirá todos los elementos mencionados; aunque se deben analizar las mejores opciones dentro de la lista de elementos, para cada etapa del diseño de la propuesta, si no se corre el riesgo de que el resultado final sea más pobre. En concreto, en la construcción de una tarea gamificada atractiva, hay que asegurarse de los elementos satisfagan las necesidades de la propuesta que se quiere ludificar.

### ***La gamificación y la motivación***

Según las investigaciones de, Kapp (2012), si dentro del ámbito educativo unimos contenidos y juego, conseguimos que el proceso formativo resulte más atractivo para el alumno aumentando su motivación y predisposición hacia él. Si interpretamos a Perrotta, Featherstone, Aston y Houghton (2013), llegamos a la conclusión de que la gamificación es un concepto mucho más útil que el aprendizaje basado en juegos, ya que usa componentes derivados de los videojuegos en diferentes contextos, en lugar de utilizar un solo juego aislado. Estos autores hablan de la relación existente entre gamificación y motivación durante el proceso de aprendizaje y remarcan que conviene hacer una reflexión sobre el tipo específico de gamificación que se va a elegir para el aula de una lengua extranjera, teniendo en cuenta siempre las características de los estudiantes. Como se destaca en estudios llevados a cabo por Bartle (1996), los jugadores tienen personalidades distintas que hay que tener en cuenta antes de diseñar una acción formativa. A continuación, se resumen algunos roles interesantes dentro del juego que vendrán bien reflexionar cómo son esos perfiles de alumnos antes del futuro diseño de una propuesta gamificada.

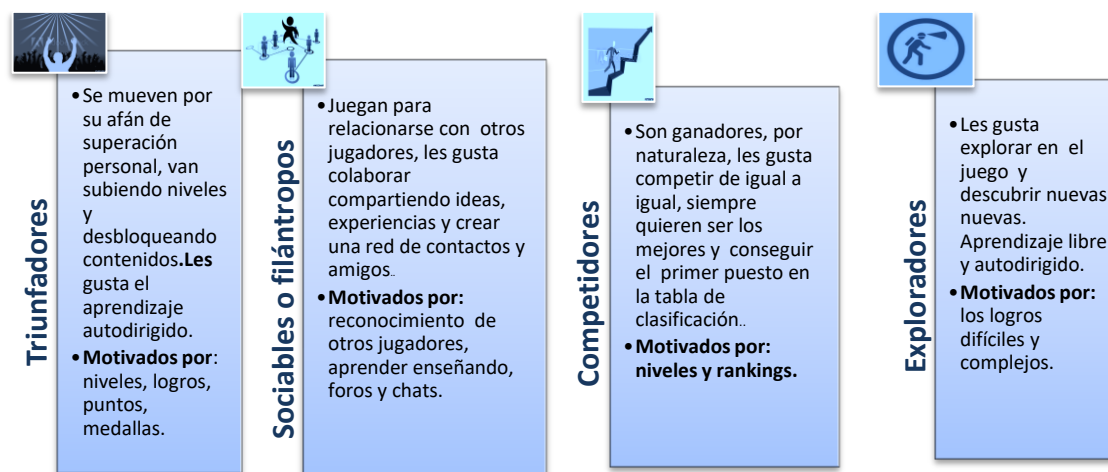


Figura 3: “Roles de los jugadores”. Fuente: Elaboración propia siguiendo a Bartle (1996) Imágenes sin derechos de autor: <https://pixabay.com>

A modo de resumen, según demuestra Figuroa (2015), la gamificación ayuda a los estudiantes de una segunda lengua extranjera a desarrollar su personalidad. Además, se sienten más motivados al emplear elementos propios de los juegos en un entorno educativo. Si interpretamos a Damaris, B., Martín, A. (2018) se puede concluir que gamificar el aprendizaje de una lengua extranjera ayuda a desarrollar destrezas en el estudiante como: la expresión oral (EO) y escrita (EE), la comprensión oral (CO) y escrita (CE) y fomenta el desarrollo de valores humanos importantes como: la cooperación, la tolerancia, el respeto por el otro, la autoestima, etc.

## 2.6 Experiencias reales y resultados obtenidos

En cuanto a las experiencias analizadas para este trabajo, la búsqueda se ha centrado en proyectos en los que se han usado elementos del juego en el aprendizaje basado en problemas o proyectos (ABP), en España y en países francófonos. La mayor parte de los proyectos encontrados son multidisciplinares y de intercambio lingüístico con otros países de habla francesa. Algunos de esos proyectos han recibido premios europeos anuales o reconocimiento de buenas prácticas educativas a nivel nacional. A continuación, se añaden algunas de estas experiencias en el campo de estudio tratado, estas pueden aportar algo de luz a los interrogantes planteados anteriormente. Así, se destacan las siguientes en España: Collège Voltaire y IES Ítaca (2015); “eTwinning” (2017); “Flejeuxvideo”(2017); ”Fratatouillets” (2018); el proyecto bilingüe de Fernández, A.(2003); De Cos , M.T. (2013); CEIPS.Torresalinas( 2018); Espinosa, Mata y Pozuelo(2015); *Educación 3.0* ( 2017); Zombiología( 2019) y Sánchez(2016).(Ver anexo 1.Tabla1, en el que se mencionan más experiencias).

En otros países francófonos (Canadá y Francia), esta metodología activa en L2, también se va implantando paulatinamente en los Centros educativos y los proyectos se desarrollan durante un curso escolar, con posibilidad de implementación en el curso siguiente. Así se destacan las siguientes experiencias fuera de España: Madmagz Éducation, 2018/2019; Roberge, A (2017).

Aquí se muestran dos ejemplos de experiencias reales, destacables entre todas las citadas, por una combinación clara de gamificación con ABP y tras un análisis de sus principales componentes pedagógicos, se puede comprobar la motivación y la mejora del rendimiento académico de los alumnos.

→ **1ª experiencia:** Espinosa, Mata y Pozuelo (2015). El motor fundamental de este proyecto es lograr cambios significativos en el aprendizaje interdisciplinar de los alumnos, contribuir a su formación integral, trabajando contenidos, capacidades y actitudes de una manera transversal. En este proyecto se integran contenidos de cuatro materias de 1º de la ESO (sección bilingüe de inglés). La metodología empleada es el ABP unido a la gamificación y el uso de las TIC.

Los alumnos, bajo un marco simbólico y estético de la gamificación, se convierten en habitantes del Paleolítico que tienen que sobrevivir y avanzar como civilización pasando por diferentes épocas. Así, deben organizarse en clanes, superar tareas y eventos semanales (muchos de estos basándose en las TIC). Se trata de que el alumnado viva las actividades propuestas con motivación, como si se tratara de un videojuego. Además, se realizan agrupamientos de alumnos adecuados para que se apoyen unos a otros en el proceso de aprendizaje, se utilizan herramientas como: página web propia del proyecto, blogs, Kahoot, Prezi, Globster, ClassDojo, Google Drive, etc. El rol del profesor es un guía en un entorno atractivo en el que existen retos motivadores y un sistema de feedback constante para que sean conscientes de su evolución. La evaluación de este proyecto se hace semanalmente para un seguimiento constante y la detección de problemas, existiendo también evaluaciones individuales por asignaturas y otras veces compartidas. Los resultados obtenidos: mejora del rendimiento académico, atención a la diversidad, motivación, fomento de la dinámica de la gamificación para un mejor trabajo cooperativo cuyo objetivo es un producto final común.

→ **2ª experiencia:** Sánchez (2016). Proyecto interdisciplinar de cinco materias de 4º ESO y 1º Bachillerato en francés. El objetivo principal es conseguir un proyecto eTwinning (2017), con “ingredientes” del ABP y añadir el componente lúdico para que los alumnos se sintieran motivados para su realización. Así se les plantean dos retos: por un lado;



resolver un crimen cometido en el Centro de los socios franceses (intercambio lingüístico) y por otro, escribir una novela policíaca condicionada por las pistas encontradas en una escena de crimen imaginada por ellos. Cada profesor decide los contenidos que quiere trabajar en su asignatura para poder elegir así las pistas que se colocarán en ambas escenas de crimen. Una vez montadas dichas escenas en cada Centro educativo (Peñíscola y Niza), se envían las pruebas por e-mail para que los “equipos de investigación” (en las asignaturas científicas) puedan empezar a trabajar en la resolución del mismo. El hecho de recibir y poder estudiar las pruebas en los laboratorios dio un componente real al proyecto y esto motivó mucho a los alumnos. En la asignatura de Lengua y Literatura Castellana se empezó a escribir la historia que estaba condicionada por las pruebas encontradas en la escena del crimen. Los alumnos desarrollaron su creatividad y talento en la creación de los personajes principales (protagonistas, policías, testigos, investigadores, abogados, etc...). En la asignatura de francés se dio visibilidad a todo el trabajo a través de diferentes juegos de rol, realizando diferentes productos: telediarios, presentaciones, interrogatorios, conclusiones, etc. También se proyectó un intercambio con Niza entre los alumnos participantes; así, se realizaron diferentes actividades relacionadas con el tema del proyecto: presentaciones literarias, foros de novela negra, ponencias y conferencias del departamento de criminología de la Guardia Civil. El componente lúdico ha sido muy importante, los alumnos se han implicado mucho en los juegos de rol propuestos, en la redacción de la novela, de la portada, han mejorado en el manejo de las TIC, en las competencias lingüísticas de la lengua (en este caso francesa), también objetivo básico del proyecto.

En el resto de las experiencias se han estudiado también estos elementos pedagógicos que se presentan de modo resumido:

- ✓ *Competencias trabajadas:* diversas competencias transversales para enriquecer el aprendizaje del FLE: comunicación lingüística; aprender a aprender; competencia digital. La mayoría de los proyectos, focalizan las tres primeras, ya que son prioritarias en una L2.
- ✓ *Destrezas trabajadas:* Todas las destrezas del aprendizaje de una L2 (comprensión oral y escrita, expresión oral y escrita) se han trabajado en mayor o menor medida en los proyectos estudiados.
- ✓ *Metodología seguida en la mayoría de las experiencias:* ABP, gamificación, interdisciplinariedad y empleo de las TIC. La metodología activa de base que se emplea

actualmente en francés es el ABP, dado que se han apreciado sus ventajas: se plantean actividades dinámicas con un enfoque conectivista, un trabajo grupal sobre tareas temáticas en esta lengua que favorece la creatividad entre los estudiantes, favoreciendo, por tanto, el aprendizaje de la lengua meta, el francés. Si a esto se le añade el componente de motivación entre los grupos de trabajo, aportado por la gamificación, el éxito de la acción formativa en FLE, estará asegurado, siempre que se haga de manera planificada, como lo muestra Carpintero, A (s.f) en el Anexo 2. Actividad de enfoque conectivista en FLE.

- ✓ *Webs y herramientas* virtuales de apoyo al profesor de FLE, especialmente la competencia en comunicación lingüística y la digital (Ver anexo 3, Tabla 2, herramientas que ayudan en esta metodología híbrida).
- ✓ *Resultados obtenidos* tras el estudio de las experiencias investigadas, se puede afirmar que el uso de elementos de gamificación unidos al ABP constituyen una metodología excelente para desarrollar la empatía, la cooperación y la socialización y además fomentar la tolerancia y la responsabilidad entre los estudiantes, como se desprende de la lectura del artículo Gómez, Carrasco y García (2016) . Destaca la importancia de la interdisciplinariedad en los proyectos gamificados, ya que los contenidos se pueden trabajar desde todas las áreas e incluso se pueden abordar temas transversales. En definitiva, se ha comprobado que aglutinar el trabajo cooperativo con elementos de la gamificación motiva mucho al alumnado por su carácter lúdico y mejora sus resultados académicos.

De acuerdo con la información extraída del artículo en Comunidad Madrid (2018), se requiere más innovación en las aulas madrileñas; para llevarla a cabo, se han invertido 2 millones de euros en la educación pública para desarrollar proyectos innovadores dentro del campo educativo. Con esta tendencia, el Gobierno regional pretende mejorar las habilidades o capacidades de los docentes para que cada alumno aprenda a su ritmo y que se potencien iniciativas destinadas a extender el conocimiento fuera de las aulas.

### **3. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN**

Según el estudio llevado a cabo por Gómez, Carrasco y García (2016), actualmente, existe una gran preocupación en todas las etapas del sistema educativo a la hora de trabajar la competencia en comunicación lingüística en lenguas extranjeras, en este caso en francés en la ESO; por ello se prueban varias metodologías que tienen como finalidad la adquisición de

esta competencia y cumplir con los objetivos marcados por el Consejo de Europa y por otros organismos.

Siguiendo el enfoque comunicativo tan presente en nuestros días en el aprendizaje del francés, se investiga sobre la efectividad de introducir metodologías activas, dentro de las aulas de francés. En la actualidad, en Madrid, se están presentando en los centros educativos, propuestas de proyectos de intercambios lingüísticos o interdisciplinares, estos deben ser realistas y flexibles. Además, existe una necesidad de adoptar un proyecto lingüístico de centro coordinando la enseñanza del francés, en su versión bilingüe u optativa en el mismo Centro. Así lo recoge el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. A esto se añade que: debe ser un proyecto en francés que interese a los alumnos, los motive, propicie el diálogo y la comunicación entre docente-discente. En todos estos proyectos, la tendencia actual es la introducción de metodologías activas para que los estudiantes desarrollen competencias francés dentro de la etapa de la ESO, que les permitan construir conocimiento en interacción con su realidad sociocultural, y se adapten bien a una sociedad en continuo cambio.

Todos estos proyectos y metodologías innovadoras, parecen muy utópicos y adaptados a una sociedad en consonancia con los nuevos tiempos; pero, ¿en las aulas de francés actuales se están adquiriendo realmente todas estas competencias: comunicación lingüística, aprender a aprender y digital? ¿Está capacitado el docente para tanto reto educativo? ¿Se utiliza una buena metodología en las aulas para mejorar los resultados académicos?

En la actualidad, se han realizado estudios sobre metodologías activas aplicadas por separado, o bien ABP o bien gamificación de una lengua extranjera. En esta línea, encontramos ya algunas experiencias y materiales en Francés Lengua Extranjera (FLE), en los que se aglutinan varias metodologías para favorecer que los alumnos trabajen la competencia en comunicación lingüística en francés en todos los niveles educativos, especialmente en la ESO. El objetivo de este material es permitir a los alumnos adquirir y reforzar sus competencias lingüísticas, comunicativas y culturales en lengua francesa, gracias a actividades lúdicas, variadas y participativas, como se ha visto en el apartado de experiencias reales.

### **3.1 Recomendaciones o líneas de actuación**

En esta sociedad de cambio, el docente de una lengua extranjera debe afrontar retos como motivar a sus alumnos a la vez que consiguen un aprendizaje significativo, según lo que

se extrae de Instituto Cervantes (2012), esto se consigue creyendo en las posibilidades de los alumnos y adaptando el currículo a sus intereses. En este sentido, se manifiestan también Tumino y Bournissen (2016) cuando describen el papel del docente como orientador y facilitador del proceso de aprendizaje, que busca favorecer climas de diálogo y confianza. En cuanto a su papel de aplicador de esta metodología híbrida, es importante destacar que debe involucrarse en el juego y debe ser uno de los elementos motivadores del mismo. Además deberá llevar a cabo un seguimiento de la consecución de los objetivos marcados para la propuesta didáctica, en este caso un proyecto gamificado en francés en ESO. El Instituto Cervantes (2012), sugiere al docente planificar un currículo personal que se adapte a la realidad de cada estudiante. Así, si quiere implementar con éxito la gamificación y el ABP en francés en la ESO, conviene que siga unas líneas de actuación generales dentro del contexto de aplicación:

- Determinar las necesidades de aprendizaje del grupo y contrastar con los objetivos del proyecto planteado.
- Planear muy bien cada una de las funciones y roles que los estudiantes tendrán dentro del proyecto gamificado.
- Generar un ambiente cálido y de amistad, no de competencia; si bien se tendrán puntajes que determinaran un “ganador” y un “perdedor” es vital que todos reciban incentivos por la participación.
- Hacer retroalimentación del espacio implementado, siempre evidenciando los diferentes roles y acciones que refuercen el aprendizaje colectivo.
- Seguir la secuencia del desarrollo del ABP .

Para realizar esta implementación exitosa, se requiere, además, el compromiso de toda la comunidad educativa, que se comprometa a cambiar de mentalidad, ya que se siguen utilizando mucho las metodologías educativas tradicionales muy arraigadas en el sistema educativo. Además, resulta evidente, según las experiencias consultadas, que una combinación eficaz de las TIC, la gamificación y el ABP puede ofrecer grandes beneficios en las aulas de idiomas.

### **3.2 Líneas conceptuales de diseño de un proyecto gamificado**

Para elaborar un proyecto gamificado, se tendrá en cuenta el contexto de aprendizaje, los objetivos y contenidos propuestos, la secuencia de aprendizaje, los materiales que se van a utilizar, la metodología empleada y la evaluación del proceso. Es importante no penalizar el error en los estudiantes y tomarlo como parte del proceso de aprendizaje. De igual modo, no se

debe olvidar la importancia que tiene el sustento de las TIC como herramienta fundamenta en esta metodología, resumiendo lo que dice Tomé (2009), las aplicaciones de la llamada web 2.0 ó 3.0 nos ofrecen un repertorio de posibles herramientas pedagógicas y tecnológicas que no debe ser desaprovechadas en la enseñanza del francés, ya que los discentes se sienten bastante familiarizados con ellas, estas permiten construir un entorno virtual en el que se llevará a cabo la colaboración virtual entre usuarios y además contienen un gran potencial creativo, lúdico y formativo. Estas herramientas suponen una oportunidad, para los profesores de FLE, de contar con un banco de recursos pedagógicos (lingüísticos, culturales y digitales) relevantes para que los estudiantes estén próximos a la realidad socio-cultural de la lengua estudiada. Así, se destacan las siguientes herramientas (Anexo 3.Tabla 2).

Los modelos pedagógicos que se podrán utilizar son el conectivismo y el constructivismo. El conectivismo si tomamos como eje principal que el conocimiento reside en dispositivos no humanos y el constructivismo porque el alumno construye su propio aprendizaje. Las actividades tendrán que estar bien explicadas y bien definidas. La evaluación será continúa, global y formativa.

Todos estos aspectos forman una base para el diseño y desarrollo de una posible propuesta didáctica en la que se reunirían los elementos más destacados y efectivos para gamificar un proyecto, ya sea interdisciplinar o de intercambio lingüístico, con el fin de conseguir la implicación y la involucración de los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se insiste en la idea de que no se puede gamificar sin planificar de antemano el contexto adecuado, que genere en los alumnos el pensamiento de juego y la motivación intrínseca que conlleva. Si se hace así, el alumno se implicará más en el proyecto propuesto, ya que se le marcará un objetivo alcanzable, divertido y que requiere en él el desarrollo de una serie de habilidades que serán de gran utilidad en su futuro profesional y personal.

### **3.3 Oportunidades y limitaciones de esta metodología híbrida**

En las distintas aproximaciones a la literatura sobre el tema de estudio que nos ocupa, se han detectado oportunidades y limitaciones de esta metodología híbrida escogida que se resumen de la siguiente manera:

#### ***3.3.1 Oportunidades y limitaciones del uso del ABP en una L2.***

El ABP da la posibilidad de contribuir, desde la lengua extranjera, a la formación integral del discente apoyándose en unos principios teóricos que conjugan y dan coherencia a la práctica

didáctica. Así, se contemplan las siguientes oportunidades, según lo que se deduce de Profuturo (2016), en su empleo en L2:

- ⇒ Se crea en el aula una actitud de respeto, seguridad y confianza que promueve la autonomía para aprender y se fomenta el pensamiento creativo.
- ⇒ La lengua extranjera se utiliza en situaciones reales y cotidianas para resolver un problema o conocer algo que es del interés del grupo. Los estudiantes experimentan e investigan con la lengua que se aprende, esto implica mejoras en la adquisición de los contenidos y en su rendimiento académico.
- ⇒ La lengua meta, en el caso de estudio del francés, se convierte en un vehículo de comunicación que motiva y despierta en el alumno un deseo de participación e implicación en un proceso. Esto es debido al aspecto democrático, socializador, cooperativo de los proyectos o problemas, ya que contribuye a fomentar la interacción y el respeto entre el grupo, la empatía, la autoestima, la solidaridad y otros valores. Se crea un sentido de pertenencia (tanto con el grupo como con la clase) y una interdependencia positiva surgida del compromiso por conseguir los objetivos individuales y comunes.
- ⇒ Se atiende a la diversidad de ritmos y de estilos de aprendizaje en el aula en la que alumnos con diferentes roles se ayudan entre ellos, abriéndose nuevas posibilidades de colaboración que hacen progresar el trabajo individual y grupal.
- ⇒ El contexto de aprendizaje de la lengua extranjera se contempla desde una perspectiva globalizadora, en la que el alumno es capaz de interpretar y transformar la información que recibe y construir aprendizajes significativos. En este contexto, el alumno se convierte en el centro de su aprendizaje.

Según se explica en Galeana de la O., L. (2010), se deben conocer algunas limitaciones de antemano antes de lanzarse a la aventura de trabajar en un proyecto tales como:

- El ABP requiere un diseño de instrucciones previo, bien definido entre numerosos agentes responsables del proyecto (profesor experto en contenidos, competencias clave, estándares de aprendizaje y otras cuestiones legales, el pedagogo y tecnólogo si se aplican las TICs), todos ellos deben tener conocimientos básicos en diseño de proyectos y este diseño puede ser costoso en tiempo y esfuerzo.
- El currículo actual no deja tanta flexibilidad a los profesores en objetivos, contenidos trabajados ni a los profesores que trabajen con esta metodología, en francés, a no ser que se introduzca el proyecto de la asignatura en un Proyecto de Centro.
- Existen dificultades para hacer coincidir la comunicación entre los distintos grupos de trabajo. Además, se necesita paciencia para incluir todas las ideas u opiniones diversas

que van surgiendo entre los componentes de los grupos, ya que las diferentes culturas participantes en los proyectos pueden generar malentendidos no intencionados.

- Los alumnos necesitan desarrollar las llamadas competencias clave, los estándares de aprendizaje y utilizar capacidades intelectuales como: aprender a trabajar en grupos, escuchar a sus compañeros, ser capaces de exponer claramente sus ideas, leer distintos tipos de materiales, expresarse en diferentes formatos. Es posible que no todos los alumnos las tengan suficientemente desarrolladas.

### ***3.3.2 Oportunidades y limitaciones de la gamificación en FLE***

La gamificación tiene unas características peculiares y debe ser incluida en la enseñanza de una L2, independientemente de la edad o del tipo de propuesta formativa, aunque es importante que los estudiantes entiendan los objetivos que tiene el recurso lúdico para el aprendizaje. Los beneficios para la educación, en este caso aprendizaje de idiomas, se centran en animar a pasar distintas fases, vencer desafíos, acumular puntos y realizar las tareas. Así pues, este tipo de acciones educativas nos permitirán una mayor experiencia por parte del estudiante, incrementando el rol de actividad asociado con aprendizaje continuo. En definitiva, se busca estimular y motivar a los estudiantes para que continúen el aprendizaje de una lengua extranjera fuera de las aulas.

*Las oportunidades* de aplicar elementos de gamificación en el caso de estudio que nos ocupa son:

- ⇒ El alumno desarrolla otras competencias clave: comunicación lingüística, digital, aprender a aprender.
- ⇒ El error en la L2 no se penaliza, sino que forma parte del aprendizaje ya que estimula al alumno y forma parte de su proceso de aprendizaje.
- ⇒ Permite practicar el “aproche actionnelle” recomendado por el CECRL.
- ⇒ Permite trabajar las 4 destrezas obligatorias en el aprendizaje de una lengua: CO, CE, EO, EE, aunque más la EO un poco descuidada hasta ahora.
- ⇒ Facilita la retención de información, se trabajan las inteligencias múltiples, porque se trabaja información visual, escrita, auditiva, entre otras; aunque en un contexto más lúdico para los alumnos.
- ⇒ Se pueden incluir alumnos de todos los sexos, edades, se atiende a la diversidad, ya que se trabaja indirectamente la inclusión.

*Las limitaciones* que se deben tener en cuenta a la hora de aplicar la gamificación en L2, después de revisar la literatura sobre este tema, serían los siguientes:

- Posibilidad de distracción, pérdida de tiempo y se corre el riesgo de que el proyecto no salga con éxito.
- Es muy difícil desarrollar la expresión oral en L2, porque los alumnos se pueden interrumpir. En este caso, el docente debe hacer muy bien su rol de moderador de debates.
- Si no se aplica bien la dosis de gamificación, se corre peligro de que aflore el factor “competitividad excesiva” y se puede poner en peligro la educación en valores.
- No se debe perder el equilibrio entre lo formativo (contenidos) y lo lúdico para que el proyecto gamificado no sea improductivo.
- Si todos los jugadores asumen los mismos objetivos, se corre el riesgo de no atender a la diversidad de intereses y estilos de aprendizaje. El papel del profesor, de nuevo, es clave en este aspecto.
- Los alumnos pueden perder la motivación si los elementos lúdicos se centran en la obtención de premios y su atención puede verse mermada si se pierde el factor de “novedad” en cuanto a la utilización de elementos lúdicos.

En el anexo 4, Tabla 3, se pueden apreciar las debilidades y fortalezas del docente y del estudiante en el proceso de enseñanza/aprendizaje de una lengua extranjera aplicando el ABP y gamificación.

En definitiva, según lo analizado anteriormente, no se debe utilizar elementos de gamificación en un proyecto sin preparar previamente a los estudiantes al empleo de la misma. Por eso, no se debe perder de vista el contexto en el que se desarrolla ese proyecto gamificado.

## 4. CONCLUSIONES

Con la realización de este TFM, he conseguido analizar en profundidad en qué consiste la metodología híbrida de gamificación unida al ABP y cómo se pueden implantar elementos del juego, para adquirir la competencia en comunicación lingüística en el aula de francés en la ESO. Desde el punto de vista teórico, en la última década, ambos conceptos (gamificación y ABP) han despertado mucho interés tanto del profesorado como del alumnado. En este tema de estudio, considero que se han cumplido los objetivos previamente marcados y a través de diferentes medios tanto bibliográficos como informáticos, se ha logrado comprender el peso que tiene el francés en el sistema educativo español, la evolución en la metodología de



enseñanza de una lengua extranjera hasta la época actual, el bilingüismo, la metodología activa, los conceptos de ABP y de gamificación, sus características, elementos, sus ventajas e inconvenientes, así como diferentes términos relacionados con dichos conceptos: motivación, competitividad, aprendizaje cooperativo, el aprendizaje por competencias. Además se ha logrado recoger una serie de pautas necesarias para llevar a cabo esta metodología híbrida en el ámbito educativo y dentro de la enseñanza de una segunda lengua extranjera, en concreto en francés en la ESO. A esto se añade que la tecnología, en el ámbito educativo, ofrece un catálogo amplio de aplicaciones, juegos y dispositivos cuyo uso genera un cambio metodológico y las aulas se convierten en espacios educativos y divertidos.

En definitiva, esta metodología híbrida propuesta (ABP y gamificación), según la literatura consultada y las experiencias analizadas, generara resultados positivos en la enseñanza de FLE, aunque debe ser entendida como una manera correcta de aprendizaje significativo y motivador a la vez, solo así el resultado será un trabajo exitoso en las aulas de francés. Por otro lado, como vivimos en una sociedad plurilingüe y de cambio, según el Consejo de Europa (2009), es muy importante, en nuestros días, ese intento de los docentes y de las Administraciones educativas por mejorar la calidad, la eficacia de la educación y la formación en lenguas extranjeras de cara a preparar a profesionales de la docencia competentes para el S.XXI y hacer que la docencia sea una elección atractiva en las futuras carreras universitarias de los estudiantes.

## **5. LÍNEAS FUTURAS DE TRABAJO**

Por lo que respecta al uso de la gamificación en las tareas o proyectos, se debe seguir reflexionando sobre la competición implícita que en ocasiones está presente en los juegos, este valor debe ser sustituido, en ese contexto lúdico del aprendizaje del francés, por la cooperación y el trabajo en equipo. Estos deben prevalecer por encima del interés individual de cada alumno y el rol del profesor es fomentarlos en el aula. Por ello, el uso de la gamificación no debe consistir simplemente en aprovechar la competitividad para alcanzar un aprendizaje, sino en hacer que el estudiante intente superarse a sí mismo cada día y que mejoren sus resultados académicos en la materia, en un contexto de juego en el que se le establecerán unos límites y se le proporcionarán una serie de directrices para conseguir cumplir con éxito los objetivos marcados por el docente en el aula de francés (Ver anexos 5 y 6).

Otra reflexión relevante, relacionada con lo expuesto en este estudio, sería cómo abordar el aprendizaje por competencias en francés en la ESO, y cómo evaluarlas, teniendo en

cuenta estas metodologías activas. Es cierto que, para poder aplicar técnicas como la gamificación y el ABP se debe orientar la programación hacia la adquisición de competencias curriculares y su relación con los estándares de aprendizaje y los criterios de evaluación vigentes. Así, en francés, a la hora de evaluar a los alumnos, se debe; por un lado, abordar las competencias propias de la asignatura: competencia en comunicación lingüística, aprender a aprender y digital; por otro, tratar otras competencias más generales que estén relacionadas con el aprendizaje de una lengua extranjera: el desarrollo de su pensamiento crítico, la resolución de problemas, la capacidad de análisis; aspectos también muy relevantes en su vida cotidiana.

Así, según lo que se extrae del estudio de Guijosa, M.(2017) , la evaluación de los alumnos se haría mediante rúbricas en las que se relacionan las competencias, los estándares de aprendizaje, los contenidos y los criterios de evaluación , siguiendo lo que aparece en la legislación vigente, en la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero. , por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. (Véase Anexo 7, todas las tablas y aspectos sobre evaluación).

En definitiva, se busca con esta metodología híbrida que el alumno desarrolle la competencia en comunicación lingüística en francés en la ESO, que sea protagonista de su propio aprendizaje, que se fomente la atención a la diversidad en las aulas de idiomas , que todos los miembros de la comunidad educativa tengan un rol relevante en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes; por tanto esta metodología mixta puede ser la respuesta a esta demanda de la comunidad educativa dentro de la sociedad del cambio del S.XXI.

Por consiguiente, las líneas futuras de investigación deberían dar respuestas a los interrogantes planteados por los docentes y seguir aportando luz a la pedagogía activa, experimentando con dichas metodologías híbridas e innovadoras en las aulas para conseguir que el aprendizaje de una lengua extranjera sea más motivador y activo para los estudiantes, como lo muestra proyecto trabajado este curso con alumnos de 2º ESO en francés, materia optativa referido en los anexos 5 y 6. De igual modo, se proponen contenidos para una propuesta formativa dirigida al profesorado de lenguas extranjeras interesados en entender el gran potencial de la gamificación como metodología motivadora e innovadora, en analizar sus beneficios y limitaciones al aplicarla en el aula tanto presencial como e-Learning, en desarrollar sus competencias digitales, explorando materiales, herramientas, plataformas y todo lo relacionado con la gamificación y el aprendizaje (Ver anexo 8.Tabla 8).

## 7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bartle, R. (1996): «Hearts, clubs, diamonds, spades: players who suit MUDs»[Figura nº 3], Journal of MUD Research, 1 (1), pág. 19. Recuperado, 4 mayo 2019, de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6159607.pdf>
- Bloomfield, L. (1933). Language. Nueva York: Holt
- Carpintero, A. *La nourriture en France* (s.f). [Web de creación propia]. Recuperada de <http://www.webquestcreator2.com/majwq/ver/ver/41271>
- Comunidad de Madrid. (2018, diciembre 17). Dotamos a 75 centros docentes con material tecnológico para desarrollar proyectos de innovación [Entrada web]. Recuperado de: <http://www.comunidad.madrid/noticias/2018/12/17/dotamos-75-centros-docentes-material-tecnologico-desarrollar-proyectos-innovacion>
- Chomsky, N. (1957). Syntactic structures. La Haya: Mouton.
- Consejo de Europa (2009). Conclusiones del Consejo de 12 de mayo de 2009 sobre un marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación (“ET 2020”). Diario Oficial, C 119, 28 de mayo de 2009, 0002-0010. Recuperado de [http://publications.europa.eu/resource/ellar/f349e9ff-9cb8-4f73-b2f6-0a13452d22b4.0007.02/DOC\\_1](http://publications.europa.eu/resource/ellar/f349e9ff-9cb8-4f73-b2f6-0a13452d22b4.0007.02/DOC_1)
- Damaris, B., Martín, A. (2018). El uso de técnicas de gamificación para estimular las competencias lingüísticas de estudiantes en un curso de ILE. *Revista de Lenguas Modernas*, 28, 269-291 Recuperado de: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/rlm/article/view/34777>
- Deterting, S., Dixon, D., Khaled, R. & Nacke, L. (2011). “From game design elements to gamefulness: defining gamification”. Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments: 9-15. ACM New York (USA). Recuperado, 4 mayo 2019, de: <http://dl.acm.org/citation.cfm?doid=2181037.2181040> doi: 10.1145/2181037.2181040.
- Educaweb(1998-2019) *Marco Común de Referencia para las lenguas(MCRL)*. Recuperado de: <https://www.educaweb.com/contenidos/educativos/aprender-idiomas/marco-comun-europeo-referencia-lenguas/>

- Espinosa, J., Mata, C. y Pozuelo, J. (2015). ClassofClans [web] Recuperado de <https://jespinosag.wixsite.com/classofclans>
- ETwinning (2017, noviembre 20) "Mystères et enquêtes/Misterios e investigaciones" [Entrada web]. Recuperado de : <http://etwinning.es/es/premio-nacional-etwinning-2017-mysteres-et-enquetesmisterios-e-investigaciones/>
- Fernández, G., Maciel, A. (2007). La oralidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera: algunas reflexiones. *Linguagem e Ensino.*, 10( 2), 415-433.
- Figuroa, J.F. (2015). Using gamification to enhance second language learning. *Digital Educational Review* 27, 19.
- Galeana de la O., L. (2006) *Aprendizaje Basado en Proyectos*. (pp. 4-6). Recuperado, 5 mayo 2019, de <http://ceupromed.ucol.mx/revista/PdfArt/1/27.pdf>
- Gallego, F., Molina, R., & Llorens, F. (2014). Gamificar una propuesta docente Diseñando experiencias positivas de aprendizaje. Recuperado de: [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/39195/1/Gamificacio%CC%81n%20\(definicio%CC%81n\).pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/39195/1/Gamificacio%CC%81n%20(definicio%CC%81n).pdf)
- García L., Medina, A. (2008). La elaboración de problemas ABP. En J. García Sevilla (ed.), *El Aprendizaje Basado en Problemas en la enseñanza universitaria* (pp. 37-53). Murcia: Edit.um.
- Gómez, I., Carrasco, M., & García, P. (2016). Metodologías activas para la enseñanza plurilingüe con estudiantes universitarios. *Magis. Revista Internacional De Investigación En Educación*, 9(18), 173-192. doi: 10.11144/javeriana.m9-18.maep. Recuperado de : <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5762696.pdf>
- Guijosa, M. (2017) *Rúbricas para evaluar contenidos y competencias: Aprende de una santa vez qué es esto, con ejemplos y todo*. Recuperado de: <https://profenovato.com/rubricas-evaluar-contenidos-competencias/>
- Guitart, M. E. (2011). Del "Aprendizaje Basado en Problemas" (ABP) al "Aprendizaje Basado en la Acción" (ABA). Claves para su complementariedad e implementación. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 9(1), 91-95. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4018931>

- Instituto Cervantes (2012): Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras, Madrid: Instituto Cervantes. Recuperado, 20 mayo 2019, de [http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/Biblioteca\\_Ele/competencias/competencias\\_profesorado.pdf](http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/Biblioteca_Ele/competencias/competencias_profesorado.pdf)
- Kapp, K. (2012). *The Gamification of Learning and Instruction: Game-Based Methods and Strategies for Training and Education*. San Francisco: John Wiley & Sons.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. BOE núm 295 §12886(2013) Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>
- Marczewski, A. (2013). *Gamification: A Simple Introduction & a Bit More*. London: Andrzej Marczewski.
- Maxwell, N.L., Mergendoller J.R & Bellissimo ,Y.(2004). “Developing a problem-based learning simulation: An economics unit on trade”. *Simulation & Gaming* 35: 488-498
- Ministerio de Educación y Ciencia. *Metodologías en la Enseñanza del inglés* (2001).Madrid. España. Recuperado, 20 mayo 2019, de: <https://sede.educacion.gob.es/publivena/PdfServlet?pdf=VP10336.pdf&area=E>
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2012). *Estudio europeo de competencia lingüística EECL*, 2, 73-96. Recuperado, 4 mayo 2019, de: <https://sede.educacion.gob.es/publivena/estudio-europeo-de-competencia-linguistica-eecl-volumen-ii-analisis-de-expertos/espana-union-europea-linguistica/15405>
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2015). *La enseñanza de las lenguas extranjeras en el sistema educativo español* curso 2012-2013. 6-76.Recuperado de: [educalab.es/.../ensenanza-lenguas-extranjerasSIEE-curso12.../c8f4ff4c-1f82-4944-96a...](http://educalab.es/.../ensenanza-lenguas-extranjerasSIEE-curso12.../c8f4ff4c-1f82-4944-96a...)
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (2019). *Referencia legislativa*. Recuperado, 2 mayo 2019, de: <http://www.educacionyfp.gob.es/educacion-mecd/areas-educacion/estudiantes/educacion-secundaria/referencia-legislativa.html>
- Muñoz , R. M. (2013). El aprendizaje de lenguas extranjeras en España. *eXtoikos*, 9, 63-68. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4690854.pdf>
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria

- obligatoria y el bachillerato. BOE núm. 25 §6988-7003(2015). Recuperado de:  
<https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/29/pdfs/BOE-A-2015-738.pdf>
- Ortíz, M. (2014) Nuevas tendencias metodológicas en la enseñanza de lenguas extranjeras. Recuperado, 5 mayo 2019, de:  
<https://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/17385/completo.pdf>
- Perrotta, C., Featherstone, G., Aston, H., & Houghton, E. (2013). Game-based learning: latest evidence and future directions. *Slough: NFER*.
- ProFuturo (2016, abril 8) Claves de Innovación de Centro: Aprendizaje basado en Proyectos.[Entrada blog]. Recuperado 17 marzo 2019, de:  
<https://observatorio.profuturo.education/blog/2016/04/08/claves-de-innovacion-de-centro-aprendizaje-basado-en-proyectos/>
- Profuturo Educación. (2016). *Secuencia de desarrollo del aprendizaje basado en Proyectos* [Figura nº1]. Recuperado, el 28 marzo, de: <https://observatorio.profuturo.education/wp-content/uploads/2016/04/8-4-2016-20.4.17-3.jpg>
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. BOE núm. § 2222 (2015)
- Rousseau, J. J (1998) *Emilio, o De la educación*. Alianza, Madrid.
- Sánchez, L. (2016, junio 16) “Mystères et enquêtes/Misterios e investigaciones” [Entrada blog] Recuperado de: <http://acercandoaulas.blogspot.com/2016/06/mysteres-et-enquetes-misterios-e.html>
- Skinner, B.F. (1957). *Verbal Behavior*. Nueva York: Appleton-Century-Crofts.
- Tomé, M., (2009) La web 2.0 en la enseñanza de una lengua extranjera (FLE) [web]. Recuperado de: [http://flenet.rediris.es/tourdetoile/Tome2009\\_web20ensenanzaFLE.pdf](http://flenet.rediris.es/tourdetoile/Tome2009_web20ensenanzaFLE.pdf)
- Torres, E. R (2007) *Metodologías activas y nuevas enfoques pedagógicos*. Recuperado de: <https://www.monografias.com/trabajos49/nuevos-enfoques-pedagogicos/nuevos-enfoques-pedagogicos.shtml>
- Tumino, M., & Bournissen, J. M. (2016). El paradigma de la enseñanza por competencias y los principios del conectivismo: una experiencia práctica. In *XXII Congreso Argentino de Ciencias*

de la Computación (CACIC 2016). Recuperado, 4 mayo, 2019 de:  
<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/56273>

Vassileva, J. (2012) “Motivating Participation in Social Computing Applications: A User Modeling Perspective”. **User Modeling and User-Adapted Interaction**. Vol. 22: 177-201. Recuperado, 4 mayo 2019, de : <http://link.springer.com/article/10.1007%2Fs11257-011-9109-5#page-1>. doi: 10.1007/s11257-011-9109-5

Villamil, H.R. (2008). Del constructivismo al construccionismo: implicaciones educativas. *Revista Educación y Desarrollo Social, II (1)* 71-89. Recuperado de:  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2692738.pdf>

Zichermann, G. y Cunningham, C. (2011). *Gamification by Design: Implementing Game Mechanics in Web and Mobile Apps*. Cambridge, MA: O'Reilly Media.

Werbach, K., Hunter, D. (2012). *For the Win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Business*. [Figura nº 2]. Harrisburg: Wharton Digital Press.

### 7.1 Referencias web de los anexos:

Actividades educativas (s.f). Bienvenue en francophonie [web]. Recuperado de <https://www.actividadeseducativas.es/bienvenue-en-francophonie-a-70-es>

Alix, C. (2019, marzo, 15) *Projet à la rencontré des jeunes Européens*. Cours .ifmadrid [Entrada en un blog] Recuperado de: <http://cours.ifmadrid.com/prof/archives/7384>

Bravo, A., Carpintero, A. & Menéndez, R (s.f) *Curso B-Learning: "Yo gamifico @ tú aprendes"* Diseño de programas y cursos en línea. PEC4: Aplicación de los procesos trabajados. Recuperado de:  
[https://drive.google.com/open?id=1ZXyGYW60vg4RWT1YN8XIOKHlh-9VUV\\_j](https://drive.google.com/open?id=1ZXyGYW60vg4RWT1YN8XIOKHlh-9VUV_j)

Classcraft (2019) *Gamifica tus clases*. Recuperado de : <https://www.classcraft.com/es/>

Cavillam-Alliance Française(2019). Le Plaisir d'apprendre .Recuperado de:  
<https://www.leplaisirdapprendre.com/portfolio/projet-de-classe-ecole-ideale/>

CEIPS. Torresalinas (2018, junio 16). Breakout en Francés 6. ° E.P. Recuperado de  
<http://www.colegiotorresalinas.com/breakout-en-frances-6-o-e-p/>

Ciep+(2019). Trouvez une formation dans votre domaine. Recuperado de: <https://plus.ciep.fr/>

Colinet, H. (2019, marzo, 13) les regions france [web]. Recuperado de <https://helenecolinet.com/les-regions-france-proyecto-fle-2-eso-3-eso-con-descargable/>

Collège Voltaire & IES Ítaca(2015).Mille et une pistes ... y dos detectives. [web] Recuperado de: <https://projetetwinning.wixsite.com/mille-et-une-pistes>

De Cos , M.T. (2013,abril 27). "Un pour tous et tous pour un" ¿Os atrevéis a recorrer París con los tres mosqueteros? [Entrada blog] Recuperado de <http://aprendizajeenproyectos.blogspot.com/2013/04/documento-valido-del-proyecto-con-foto.html>

Downes, S. (2016). *Theories of learning – epistemology of connectivism* [en línea]. Regional Forum on ICTs in Higher Education of the Arab States, Beirut, Lebanon, UNESCO. Moncton: Stephen Downes. Recuperado, 26 junio 2019, de <https://www.downes.ca/cgi-bin/page.cgi?presentation=413>

Educación 3.0 (2017, julio 17) Alumnos de Secundaria se convierten en policías para aprender Francés.Recuperado de: <https://www.educaciontrespuntocero.com/experiencias/alumnos-secundaria-aprender-frances/51636.html>

Espinosa,J., Mata, C. y Pozuelo, J.(2015).ClassofClans [web] Recuperado de <https://jespinosag.wixsite.com/classofclans>

Fernández, A.(2003) *Aidez la nature!. Écologie pour tous.* Recuperado de: [http://ies.garciamorato.madrid.educa.madrid.org/webquest/frances/webquest\\_frances.html](http://ies.garciamorato.madrid.educa.madrid.org/webquest/frances/webquest_frances.html)

Flejeuxvideo (2017 , julio 4). Jeux vidéo-FLE. Enseigner le FLE via les jeux vidéos[web] . Recuperado de:<https://flejeuxvideo.wordpress.com/2017/07/04/sequence-projet-creer-son-jeu-video-avec-scratch/#more-317>

eTwinning(2017, noviembre 20) “Mystères et enquêtes/Misterios e investigaciones”[Entrada web].Recuperado de : <http://etwinning.es/es/premio-nacional-etwinning-2017-mysteres-et-enquetesmisterios-e-investigaciones/>

Fratatouillets (2018, agosto 3).Gamificando la clase de francés [FLE / 5° EP / 6° EP] [web] Recuperado de <https://fratatouillets.wordpress.com/2018/08/03/gamificando-la-clase-de-frances-fle-5o-ep-6o-ep/>

Giatraki, E. (2016, septiembre 3) *La teoría del conectivismo en el aprendizaje de lenguas extranjeras.* [Entrada web].Recuperado de <https://www.mimundogriego.com/2016/09/03/la-teoria-del-conectivismo-en-la-educacion/>



Gómez, I., Carrasco, M., & García, P. (2016). Metodologías activas para la enseñanza plurilingüe con estudiantes universitarios. *Magis. Revista Internacional De Investigación En Educación*, 9(18), 173-192. doi: 10.11144/javeriana.m9-18.maep. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5762696.pdf>

Guijosa, M. (2017) *Rúbricas para evaluar contenidos y competencias: Aprende de una santa vez qué es esto, con ejemplos y todo*. Recuperado de: <https://profenovato.com/rubricas-evaluar-contenidos-competencias/>

Madmagz Éducation (2018/2019). Recuperado de [https://edu.madmagz.com/lycee/?utm\\_source=eduhome&utm\\_medium=lycee-cta&utm\\_campaign=education](https://edu.madmagz.com/lycee/?utm_source=eduhome&utm_medium=lycee-cta&utm_campaign=education)

Olivera, I., Yugueros, A. y Díaz, C. (2018, abril 11) Propuestas de actividad. Recuperado de: <http://cfpigamificacion.blogspot.com/2018/04/propuestas-de-actividad-ines-olivera.html>

Pelletier, D. (2011, febrero 13). Les fromages français et leurs régions / French cheeses and their regions. [web] Recuperado de <http://zunal.com/author.php?w=87145>

Pérez, J. (2006) *Voyage d'études à Paris*. [web] Recuperado de: <http://ficus.pntic.mec.es/jpec0038/wq/>

Roberge, A. (2017, février 20). *Créer des jeux pour se raccrocher à l'école* [Entrada web] Recuperado de <https://cursus.edu/articles/36851/creer-des-jeux-pour-se-raccrocher-a-lecole#.XPSEblwzbIX>

Sánchez, L. (2016, junio 16) "Mystères et enquêtes/Misterios e investigaciones" [Entrada blog] Recuperado de: <http://acercandoaulas.blogspot.com/2016/06/mysteres-et-enquetes-misterios-e.html>

Siemens, G. (2004): «Conectivismo: una teoría del aprendizaje para la era digital». Publicado bajo Licencia Creative Commons 2.5. Recuperado, 27 junio 2019, de <http://edublogki.wikispaces.com/file/view/Conectivismo.pdf>

Zombiología (s.f.) [web]. Recuperado de: <https://zombiologia.com/>

## 8. ANEXOS

### **Anexo 1. Tabla 1: Experiencias encontradas en España y el resto del mundo sobre ABP y gamificación. Casos estudiados para este TFM.**

1. Las **Webquest**, son muy utilizadas como ejemplo de ABP y gamificación donde en una web se almacena la información que los alumnos deben utilizar para completar los objetivos de la misión:

- Voyage d'études à Paris (Pérez, 2006)
- Aidez la nature! Écologie pour tous! (Pérez, 2006).Clases bilingües (integración de contenidos de Biología en francés)
- Les fromages français et leurs régions / French cheeses and their regions .Para trabajar un contenido cultural establecido en el currículo de 3º y 4º de la ESO (Pelletier, 2011).

2. **Proyectos de intercambios lingüísticos con otros países:**

- "Mille et une pistes... y dos detectives" es un proyecto de colaboración entre los alumnos del Colegio Voltaire (Francia) y del IES Ítaca (España), utilizando una web gratuita: Wixsite para presentarlo a premios nacionales como proyectos eTwinning. Collège Voltaire y IES Ítaca (2015).
- El Instituto Francés de Madrid ( IFM) y sus profesores realizan proyectos con adolescentes para encontrar poner en contacto a jóvenes españoles y europeos: Projet : à la rencontre des jeunes Européens( Alix, 2019).

3. **Proyectos gamificados e interdisciplinares**

**En España**, destacan estas actividades, proyectos gamificados y proyectos interdisciplinares:

- Proyectos gamificados que aparecen ya en primaria en FLE, por ejemplo: Breakout en francés de un CEIPS Torre Salinas de Murcia, donde la profesora además ofrece sugerencias de creación y mejora de dichos proyectos (CEIPS. Torresalinas, 2018).En esta línea también destacar Fratatouillets (2018), en el que se gamifica las clases de francés de los últimos cursos de primaria.
- Propuesta de actividad gamificadora *"Terraformación en Marte"* en 4º ESO, francés (en clase bilingüe trabajan la signatura de Física y Química con códigos QR, Plickers, Canva, Google Sites y ClassDojo. ( Olivera, Yugueros y Díaz , 2018)
- Propuesta de creación de un proyecto en FLE: crea tu video-juego con la herramienta Scracht, que ofrece toda una secuencia con pasos a seguir, actividades y las competencias trabajadas; además de información sobre la herramienta empleada. (Flejeuxvideo , 2017).
- Propuesta de un proyecto interdisciplinar en 4º de ESO:"Un pour tous et tous pour un" ¿Os atrevéis a recorrer París con los tres mosqueteros? , cuya duración: todo el curso, para trabajar un contenido transversal de varias asignaturas y cuya lengua vehicular es el francés(de Cos, 2013).

- ☑ “Mystères et enquêtes/Misterios e investigaciones”. Proyecto interdisciplinar en francés como lengua vehicular, ganador eTwinning 2017 y premio nacional (e-Twinning, 2017).
- ☑ Alumnos de Secundaria se convierten en policías para aprender Francés. En este proyecto, Dolores Sánchez, docente de Lengua Francesa del IES Alfred Ayza, en la Comunidad Valenciana, ha realizado un proyecto multidisciplinar en colaboración con Valérie Poussigue, docente de Lengua Española del Lycée Honoré d’Estienne d’Orves de Niza, Francia (Educación 3.0 , 2017).
- ☑ El proyecto multidisciplinar Class of Clans (Espinosa, Mata, y Pozuelo, 2015). Este proyecto ha obtenido los premios a la mejor experiencia innovadora y premio nacional de educación. Se llevó a cabo por los profesores del IES Antonio de Nebrija de Móstoles (Madrid), en el que mediante la gamificación del aprendizaje por proyectos se trabajaron varias asignaturas, ayudados por otras herramientas virtuales que han ayudado a su éxito: Blogs: se plantean retos y tareas; Kahoot y Flipquiz, para crear cuestionarios on line, Prezi, Padlet y Glogster crear murales virtuales y presentar la información a la clase, Edmodo (red social educativa): para la comunicación con el alumnado, entrega de tareas y pruebas de evaluación, WhatsApp: como forma de comunicación real con el docente: resolución de dudas, entrega de tareas ClassDojo: para la asignación de insignias y puntos de actitud, Google Drive: como ayuda para los documentos de edición compartida, tanto de docentes como de alumnado, Realtime board: pizarra virtual que permite el trabajo colaborativo ya la coordinación de los profesores implicados en el proyecto, Popplet: para crear mapas de conceptos. Dipity: muy útil en para líneas temporales, edPuzzle: para ver videos y contestar a preguntas asociadas previamente preparadas por el profesor. Esta herramienta ha sido utilizada para invertir la clase (Flipped classroom).
- ☑ El proyecto multidisciplinar Zombiología: es un proyecto para que los alumnos de 3º de la ESO, en diferentes institutos de Madrid, aprendan Biología y Geología forma lúdica y motivadora (Zombiología, 2019).

#### 4. Formación del profesorado a la creación de proyectos gamificados:

- ☑ Hélène Colinet, Profesora y formadora en España en FLE, ayuda a profesores y a centros educativos a desarrollar clases de idiomas de alto impacto de manera natural y divertida. Así, ofrece un proyecto sobre las regiones de Francia para 2º y 3º de ESO con recursos descargables para montarlo (Colinet, 2019).
- ☑ En Ciep +, en colaboración con la Alianza Francesa (AF) y la editorial Clé International, forman a profesores para integrar lo digital en clase de FLE y a crear una red de profesores – alumnos que comparten proyectos en FLE en el mundo. (Ciep+, 2019).
- ☑ FLIP: empresa que organiza gincanas y Escape Rooms en francés, las llevan a cabo game masters nativos, ya sea en espacios abiertos próximos a los centros y el curso que viene dentro de los centros, adaptadas a los distintos niveles de lengua. Esta empresa ya están preparando

Escape Room en francés para el curso 2019-20 Este tipo de actividades de trabajo cooperativo, motivan mucho al alumnado por su carácter lúdico y hacen mejorar sus resultados académicos.

#### En Francia.

- ☑ L'école idéale. En el CAVILAM en colaboración con la Alianza Francesa. Le plaisir d'apprendre se ha llevado a cabo proyectos de colaboración con otros países, así han creado durante 15 días, con adolescentes de distintos países (Italia, Etiopia y Austria) un proyecto colaborativo en el que padres, alumnos y docentes tratan el tema de su escuela ideal. (CAVILAM, 2019).
- ☑ El Lycée Claret de Aix- en Provence(France)con la finalidad de desarrollar la competencia digital, aprender a aprender , la competencia lingüística , creatividad y motivación de los alumnos, han creado una revista escolar con la herramienta madmagz todo lo que acontece en el instituto durante todo un curso escolar( Madmagz Éducation , 2018/2019).

#### En Montreal(Canadá)

- ☑ Asistimos a la gamificación del aprendizaje en secundaria mediante la creación de proyectos relacionados con la creación de video juegos ,se trata de proyectos interdisciplinares cuya duración es un curso escolar,s e trabajan la competencias: comunicación lingüística, matemática digital. En muchos Centros de Montréal y también en Francia, los alumnos ya están habituados desde primaria a programar con herramientas como Scratch, le Game Maker Studio ou RPG Maker , ya que son fáciles de utilizar para todo tipo de usuarios. Este proyecto se ha implantado en Centros en los que el abandono escolar es alto, los resultados han sido muy exitosos. Se ofrecen Webinars a profesores para que aprendan a integrar en su currículo los proyectos de creación de videojuegos dados sus beneficios en educación. En ellos aparecen ejemplos ya creados para que sirvan de referencia a todas las asignaturas. (Roberge, 2017).

Tabla: Elaboración propia

## **Anexo 2. Ejemplo de actividad basada en un enfoque conectivista y en la que se utiliza la gamificación y el ABP para el aprendizaje de un segundo idioma, Carpintero, A. (s.f).**

La finalidad de esta Webquest es dar a conocer algunas regiones francesas, preparar un test sobre regiones y su comida típica, realizando una presentación digital final y compitiendo en un juego de clase entre los disitintos grupos. Al final, los alumnos podrán participar en un concurso sobre regiones y sus platos típicos, organizado por la Alianza Francesa de Madrid. Este conjunto de actividades encaja bien en la definición de conectivismo, que define Siemens (2004) y amplía Downes (2006), cuyo objetivo es interpretar y explicar la manera de la que la tecnología afecta a nuestras comunicaciones, nuestras relaciones personales, nuestras vidas, pero sobre todo la manera en la que aprendemos; por eso el “conducto” será casi más importante que el contenido. Así, en la tarea propuesta en la Webquest, cada grupo debe elegir

1 tema de entre 5 propuestos y buscar una región francesa para contar en francés, al resto de compañeros, algo sobre su gastronomía en una presentación digital. Estos grupos deberán crear, al final de la presentación, preguntas a sus compañeros a modo de quiz, para que estén atentos en las explicaciones; los grupos que acierten más preguntas recibirán un premio simbólico para darle un carácter lúdico y motivador al concurso de clase. Además, los distintos grupos irán asociados a colores: azul oscuro (platos de frutas o verduras), verde (platos de carne o pescado), naranja (postres), rojo (bebidas) rosa (quesos), azul claro (curiosidades gastronómicas).

Cuando el aprendizaje de una lengua extranjera, como en este caso, se basa en un enfoque comunicativo, este se ajusta perfectamente a la teoría conectivista y se consigue de manera natural, porque responde perfectamente a las necesidades comunicativas de los estudiantes. Según lo que refiere Giatraki (2016) el aprendizaje de una segunda lengua, entonces, es un proceso de ‘creación de redes’. A través de los nodos que se crean, surge el flujo caótico de la información y el alumno tiene que filtrarla y seleccionar todo lo que considera útil para un aprendizaje significativo. A continuación, debe organizarla y utilizarla para poder responder en una situación determinada de comunicación en la lengua ‘meta’. En dicho proceso, no sólo se valora qué aprender, sino cómo y dónde ya que el conocimiento *se* construye compartiendo los saberes, y pueden estar tanto dentro como fuera de los estudiantes. En definitiva, en esta Webquest, los alumnos estarán inmersos en un proceso de aprendizaje por descubrimiento, de forma colaborativa, basado en el uso de internet. Así lo muestra todo el proceso de elaboración de lo que se les pide a través de diferentes actividades colectivas que se adaptan a otra de las características del conectivismo: el modelo de aprendizaje de la era digital ayudado por las TICs (la herramienta donde se crea la *Webquest*, otras herramientas de presentación de contenidos: Prezi, Piktochart, Globster, Padlet, Genially, Emaze o de creación de preguntas Quizziz o Kahoot), en las que el aprendizaje es un proceso desarrollado en diferentes fuentes de información (webs, clase, bibliotecas), estas fuentes son capaces de actualizar ese aprendizaje en cada persona del grupo a través de la “conexión” que existe entre ellos.

El resultado de estas actividades con enfoque conectivista se va a traducir en la creación de estudiantes, responsables, autónomos, autodidactas, que utilizan y comparten tanto las herramientas y aplicaciones de las nuevas tecnologías como los materiales educativos, trabajarán en grupo de modo coordinado, crítico y reflexivo (en coevaluación, autoevaluación del proceso seguido), manteniendo el control de su propio aprendizaje. El docente puede guiar el proceso de aprendizaje; sin embargo, los grupos creados tienen la posibilidad de personalizarlo según sus intereses y así mantener la motivación viva durante todo el proceso,

creando preguntas originales para sus iguales y divertirse en un concurso mientras aprenden una lengua extranjera, en este caso el francés.

**Anexo 3. Tabla 2: Webs y Herramientas para ayudar al en la metodología híbrida: ABP y gamificación.**

- **eTwinning:** Plataforma que pone en contacto a docentes de primaria y secundaria que quieren llevar a cabo , en línea, proyectos europeos de intercambio lingüístico y comunicativo entre alumnos.
- **Google sites.** Se pueden hacer pequeñas páginas web para crear un proyecto.
- **Moodle:** la mayoría de los centros tienen sus aulas virtuales alojadas en esta plataforma, actualmente, se pueden introducir plugins que permiten gamificar contenidos.
- **Edmodo:** plataforma que promueve el trabajo colaborativo y cooperativo en pequeños grupos de trabajo, los padres pueden recibir mensajes del docente, los alumnos pueden practicar todas las destrezas de una L2, se pueden crear carpetas de alumnos individuales o grupales.
- **Google Classroom:** plataforma para gestionar las clases.
- **Classcraft** herramienta para enseñar y aprender de manera diferente, aplicando la *gamificación en el aula*, mientras se crean proyectos. Los resultados son muy exitosos.
- **Duolingo:** La estructura autodidacta interactiva del método está fundamentada en el uso de TIC y en la gamificación, posibilitando el aprendizaje de una lengua de manera divertida y accesible en cualquier lugar y tiempo.
- **ClassDojo:** Los alumnos puede crearse un avatar propio (un monstruo) que va recibiendo puntos (feedback positivo) según sus acciones.
- **Socrative:** Permite crear cuestionarios on line, al igual que Kahoot y crear concursos con preguntas y respuestas. Incluye resultados y feedback inmediato.
- **Brainscape y Cerebreti :** plataformas en las que los alumnos se involucran ,adquieren confianza en sí mismos mediante la repetición (enfoque cognitivo) de flashcard.
- **Zondle** Ofrece recursos entretenidos y motivadores que los educadores pueden usar dentro y fuera de las aulas. Se pueden crear juegos y compartirlos con otros estudiantes o docentes.

Otras herramientas : Webs donde crear y alojar proyectos ( Wix, Zunal, Webquest Creator 2, Jimdo, Blogger, Wordpress, entre otras). [Herramientas colaborativas para entornos virtuales](#)(Wikis, Google Drive, Prezi, Padlet , Glogster, Whatsapp, edPuzzle, Popplet, Canvas y otras herramientas 2.0 ó 3.0 ) [Herramientas que ayudan a la adquisición de la competencia lingüística en lenguas extranjeras](#)(Duolingo, Memrise aplicaciones para trabajar la competencia lingüística. Bussu, Verbling, Tandem, Hello Talk,Speaky, Conversation exchange, Lingvu para hacer intercambios de idiomas. Hi uTandem(con nativos que están en tu misma ciudad).Talki(preguntar dudas a profesores nativos).[Las apps para aprender vocabulario en L2](#) que más éxito tienen en la actualidad: Quizlet, Wordsteps y *Memrise*.

Tabla: Elaboración propia

**Anexo 4. Tabla 3. Principales debilidades y fortalezas del docente y el grupo de estudiantes por categorías en el proceso de enseñanza/aprendizaje de una lengua extranjera aplicando el ABP y gamificación.**

Categorías	Docente		Estudiantes	
	Debilidades	Fortalezas	Debilidades	Fortalezas
<b>Actitudes</b>	-Inseguridad y temor a no tratar todos los contenidos establecidos por la programación.	-Mejora de las competencias en L2. -Fortalecimiento de las habilidades y capacidades como docentes . -Uso de metodología y estrategias activas: ABP y gamificación.	-Mejor formación del docente.  -Puede crearse competitividad entre los estudiantes en un entorno lúdico. -Pérdida de interés en las actividades lúdicas a lo largo de todo un curso porque pierdan su carácter novedoso.	-Mejora de las competencias en el aprendizaje del francés. -Fluidez en la expresión oral del idioma estudiado. -Mejora la actitud del alumnado frente al aprendizaje del francés.
<b>Metodologías, estrategias, recursos didácticos</b>	-Gran cantidad de elaboración de recursos. -Necesidad de formación en el idioma impartido, en metodologías y en estrategias para enseñar contenidos en francés.	-Aprendizaje con interacción entre docente-discente. -Formación en metodologías activas. -Desarrollo como docente en consonancia con los tiempos.	-Implican mucho trabajo para los alumnos. -El nivel de L2 de la profesora no puede ajustarse al nivel requerido.	-Se une la parte lúdica y motivadora, la teoría y la práctica. -El discente es un actor en su aprendizaje. -Se favorece el aprendizaje en general y el de la lengua estudiada. -Gran implicación de los alumnos, se escucha atentamente al docente porque es un guía. -Beneficios de las metodologías activas: ABP y gamificación. -Uso del modelo didáctico: investigación - análisis -aplicación.
<b>Aprendizaje del alumnado</b>	-Mayor esfuerzo en las tareas de evaluación.	-La docencia en otro francés, no ha sido un impedimento para los alumnos en el aprendizaje de la asignatura. -Desarrollo mayor de competencias en una L2: expresión, análisis, cooperación, importantes para el desarrollo profesional del alumnado.	-Mayor esfuerzo en el proceso de aprendizaje. -Limitaciones del docente en la explicación en otro idioma. - El gran volumen de información que se puede generar, lo que en ocasiones puede complicar en exceso los análisis pertinentes y la elaboración del producto final.	-Las clases en francés utilizando la gamificación y el ABP no ha supuesto la pérdida de contenidos. -La mayor parte de los alumnos utilizan el francés en sus actividades y exposiciones y pruebas de examen. - El alumno mejora su “sensación de bajo nivel de lengua” al emplearla en grupo. -La docencia en francés, empleando esta metodología híbrida , no ha sido negativa en el rendimiento de la asignatura. -Aprendizaje del vocabulario específico de la asignatura en L2.

				-El alumno mejora sus habilidades comunicativas y aumenta la confianza en el desarrollo de sus capacidades.
<b>Propuestas de mejora</b>	-Necesidad de una mayor formación docente en L2 y en estas metodologías activas: ABP y gamificación . -Se necesitan más recursos materiales y, sobre todo, humanos, que completen y acompañen los procesos; y temporales, para que se puedan desarrollar estas metodologías activas.		-Mejora del nivel de francés en el profesorado que imparte docencia en grupos bilingües.	

Tabla: Elaboración propia siguiendo la elaboración de Gómez, Carrasco y García (2016, p.181)

**Anexo 5. Ejemplo de trabajo en grupo en una de mis clases con Classcraft en 2º ESOE francés L2.**


### Roles

cours français 2EF

- Multigruppe
- Parents
- Co-enseignants
- REGLAGES DU JEU**
- Comportements
- Pouvoirs
- Sentences
- Événements aléatoires
- AVANCÉ**
- Reglements
- Interface
- Importer les paramètres
- Applications actives
- Archiver


Ici, vous pouvez régler les statistiques maximales de chacune des classes de personnage.

Mages




30 HP maximal

Guerriers



80 HP maximal

Guérisseurs






50 HP maximal


**Poderes de los roles Curandero o “guérriseur”**

**Pouvoirs**

Personnalisez les pouvoirs  
Vérifiez les privilèges disponibles pour chaque type de personnage et adaptez-les à votre groupe.

VOIR LES RESSOURCES









**Déformation temporelle**

Le mage a droit à 8 minutes supplémentaires pour terminer un examen.

35








**Fontaine de mana**

Un coéquipier, qui n'est pas un mage, regagne tous ses AP.

40







**Clairvoyance**

Lors d'un examen, tous les membres de l'équipe ont droit à un indice pour une question choisie par le mage.

40





## Eventos aleatorios

### Évènements aléatoires

#### Rendez chaque cours unique

Commencez chaque cours avec un évènement aléatoire et créez un effet de surprise dans la classe!

VOIR LES RESSOURCES



<b>Potion de polymorphie</b>	Vous avez ou une potion, dont vous avez ou une étiquette avant!	choisir un joueur au hasard et l'appeler "papillon" pour toute la durée du cours.	
<b>Savoir nécessaire</b>	Gertrude, une enseignante maléfique, tourmente les élèves.	<b>Une équipe choisie aléatoirement:</b> Chaque membre d'une équipe choisie aléatoirement doit répondre à une question. Une bonne réponse entraîne un gain de 150 XP; une mauvaise, une perte de 20 HP.	
<b>Tremblement de terre</b>	La terre tremble sous vos pieds.	<b>Tout le monde: -10 HP</b>	
<b>Un cadeau du maître du jeu</b>	Aujourd'hui, c'est ton jour de chance!	<b>Un joueur sélectionné aléatoirement: +1000 XP</b>	

## Comportamiento positivo

### + XP (Points d'expérience)

XP	DESCRIPTION	
<b>+60</b>	Répondre en français à des questions posées par le groupe	
<b>+75</b>	Collaborer et être poli(e) dans le groupe de travail	
<b>+100</b>	Être positif et travaillant dans la classe	
+XP	<input type="text" value="Ajouter un comportement positif"/>	

## Comportamiento negativo

### - HP (Points de vie)

HP	DESCRIPTION	
<b>-10</b>	Être impoli avec un camarade, ne pas tolérer les diverses opinions	
<b>-10</b>	Ne pas collaborer avec le groupe chaque jour	
<b>-15</b>	Ne pas parler en français avec le groupe	
-HP	<input type="text" value="Ajouter un comportement négatif"/>	

Monedas

GP

GP (Pièces d'or)

GP	DESCRIPTION	
+10	Soigner la présentation de chaque tâche réalisé	
+50	Remettre un travail une journée plus tôt et bien fait	
+50	Aider un camarade à rattraper le travail perdu parce qu'il/elle est plus lent(e)	
+GP	<input type="text" value="Ajouter des nouvelles récompenses"/>	

Sentencias

## Sentences

Créez une liste de conséquences  
 Lorsqu'un joueur atteint 0 HP, il tombe au combat et reçoit une sentence aléatoire provenant de la liste.

VOIR LES RESSOURCES

Les camarades des autres groupes décident ta sentence

---

Remets ton prochain devoir une journée avant que le reste du groupe

---

Réfaire le travail, parce que c'est vite fait !

---

Une retenue parce que t'es mal conduit en groupe

---

Los alumnos en acción

CLASSCRAFT

cours français 2EF

Fantasmas de cazado...
Inmortal Legends
LMCC
LOLIPOP
S.I.S.A 4
Team maicra

## Fantasmas de cazadores

ETIQUETA DEL BOTÓN: TODOS / NINGUNO

+
GP
-

7/4

NOMBRE	APLICAR A	AUSENTE	CLASE	NIVEL	HP	AP	XP	GP	
Pedro Fernández	<span style="background-color: #8b4513; color: white; border-radius: 50%; width: 15px; height: 15px; display: flex; align-items: center; justify-content: center;">+</span> <span style="background-color: #8b4513; color: white; border-radius: 50%; width: 15px; height: 15px; display: flex; align-items: center; justify-content: center;">GP</span> <span style="background-color: #8b4513; color: white; border-radius: 50%; width: 15px; height: 15px; display: flex; align-items: center; justify-content: center;">-</span> <span style="background-color: #8b4513; color: white; border-radius: 50%; width: 15px; height: 15px; display: flex; align-items: center; justify-content: center;">%</span> <span style="background-color: #8b4513; color: white; border-radius: 50%; width: 15px; height: 15px; display: flex; align-items: center; justify-content: center;">%</span>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Curandero	1	<div style="display: flex; justify-content: space-between; width: 100px;"> <span style="color: red; font-weight: bold;">50</span> <span>50</span> </div>	<div style="display: flex; justify-content: space-between; width: 100px;"> <span style="color: blue; font-weight: bold;">35</span> <span>35</span> </div>	<div style="display: flex; justify-content: space-between; width: 100px;"> <span style="color: orange; font-weight: bold;">283</span> <span>1 040</span> </div>	101
Diego Ruano	<span style="background-color: #8b4513; color: white; border-radius: 50%; width: 15px; height: 15px; display: flex; align-items: center; justify-content: center;">+</span> <span style="background-color: #8b4513; color: white; border-radius: 50%; width: 15px; height: 15px; display: flex; align-items: center; justify-content: center;">GP</span> <span style="background-color: #8b4513; color: white; border-radius: 50%; width: 15px; height: 15px; display: flex; align-items: center; justify-content: center;">-</span> <span style="background-color: #8b4513; color: white; border-radius: 50%; width: 15px; height: 15px; display: flex; align-items: center; justify-content: center;">%</span> <span style="background-color: #8b4513; color: white; border-radius: 50%; width: 15px; height: 15px; display: flex; align-items: center; justify-content: center;">%</span>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Guerrero	1	<div style="display: flex; justify-content: space-between; width: 100px;"> <span style="color: red; font-weight: bold;">78</span> <span>80</span> </div>	<div style="display: flex; justify-content: space-between; width: 100px;"> <span style="color: blue; font-weight: bold;">30</span> <span>30</span> </div>	<div style="display: flex; justify-content: space-between; width: 100px;"> <span style="color: orange; font-weight: bold;">408</span> <span>1 040</span> </div>	50
Victor Ruiz	<span style="background-color: #8b4513; color: white; border-radius: 50%; width: 15px; height: 15px; display: flex; align-items: center; justify-content: center;">+</span> <span style="background-color: #8b4513; color: white; border-radius: 50%; width: 15px; height: 15px; display: flex; align-items: center; justify-content: center;">GP</span> <span style="background-color: #8b4513; color: white; border-radius: 50%; width: 15px; height: 15px; display: flex; align-items: center; justify-content: center;">-</span> <span style="background-color: #8b4513; color: white; border-radius: 50%; width: 15px; height: 15px; display: flex; align-items: center; justify-content: center;">%</span> <span style="background-color: #8b4513; color: white; border-radius: 50%; width: 15px; height: 15px; display: flex; align-items: center; justify-content: center;">%</span>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Mago	1	<div style="display: flex; justify-content: space-between; width: 100px;"> <span style="color: red; font-weight: bold;">30</span> <span>30</span> </div>	<div style="display: flex; justify-content: space-between; width: 100px;"> <span style="color: blue; font-weight: bold;">50</span> <span>50</span> </div>	<div style="display: flex; justify-content: space-between; width: 100px;"> <span style="color: orange; font-weight: bold;">308</span> <span>1 040</span> </div>	200

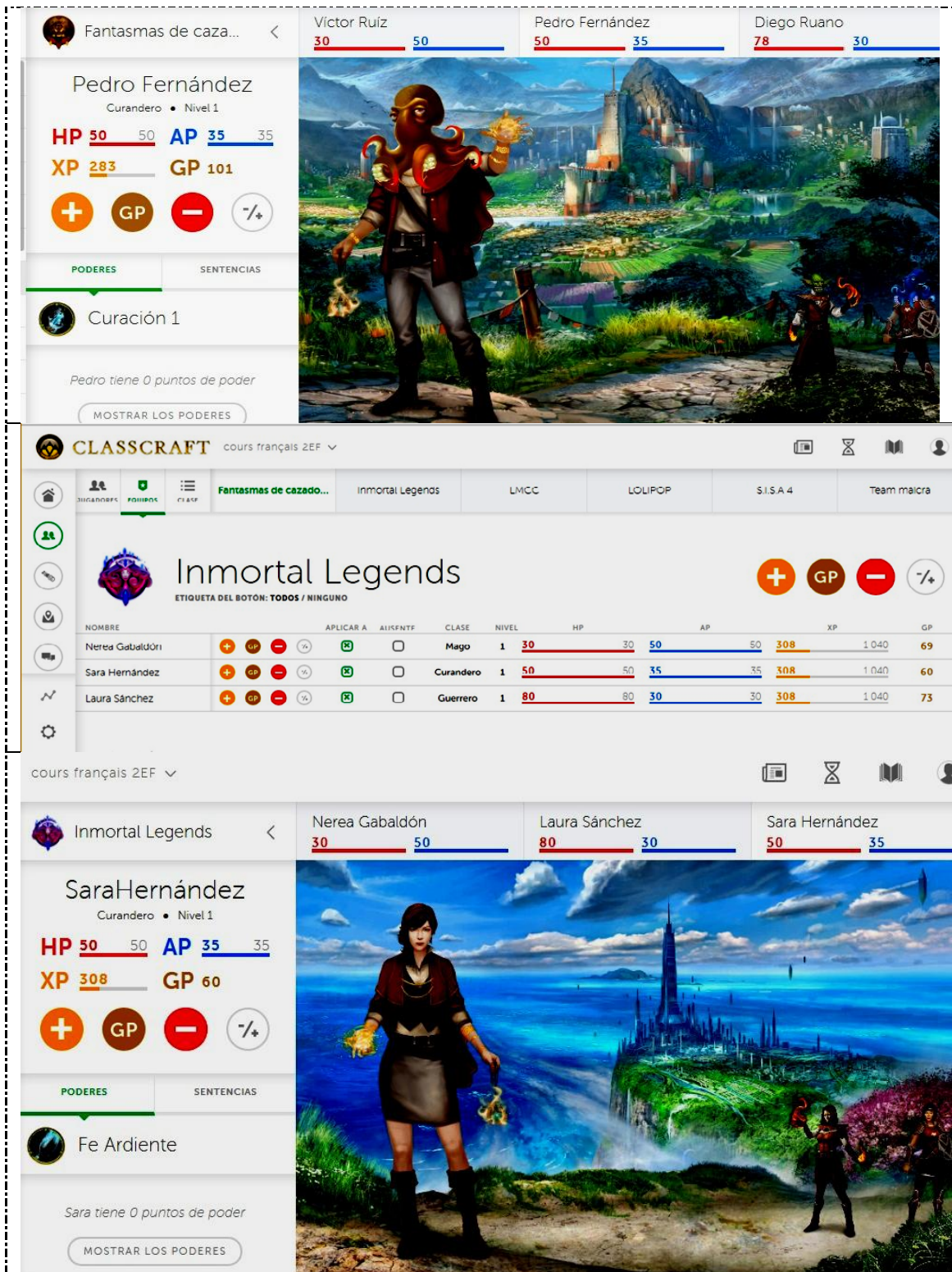


Figura 4: imágenes obtenidas de la herramienta <https://www.classcraft.com/es/>. Producción de los alumnos 2ºE, IES Altair (Getafe)

**Anexo 6.** Proyecto bimestral creado en este grupo en una de mis clases de FLE: diseño de tu casa ideal con una herramienta on line en 3D: planner 3D, los SIMS, Minecraft y descríbela en francés para trabajar la competencia en comunicación lingüística, aprender a aprender y digital.



Algunos audios de la presentación de sus casas:

[Audio 1](#)  
[Audio 2](#)

Plus tard, devant la salle, Victor's, qui a plusieurs meubles et décorations de Noël.  
Nous remontons et il y a le terrain de handball.

Au troisième étage se trouve la chambre de Pedro, qui comprend un bureau, une télévision, un barbecue, un panier, une salle de bain, un lit et une salle de chasse aux flammes.

Au quatrième étage se trouve la chambre de Juanjo avec un animal, une salle de bain et un laboratoire. Il a aussi un balcon.

Sur le toit est le wifi et dans le garage.

Et c'est notre maison

**Anexo: 7. Aspectos sobre la Evaluación:** Evaluación del proceso de enseñanza- aprendizaje: (autoevaluación, coevaluación, evaluación de la práctica docente y evaluación por competencias).

→ **FORMULARIO PARA AUTOEVALUAR EL PROYECTO Y AL DOCENTE**  
 (Elaboración propia)

<https://goo.gl/forms/DPxmBcdhM4CI1YUX2>

→ **Tabla 4** para la CO-EVALUACIÓN del proyecto a distribuir en los grupos

<b>CRITERIOS</b>				
<b>PRESENTACIÓN</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>
Aspecto exterior				
Identificación del grupo.				
<b>ORGANIZACIÓN Y CONTENIDO</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>
Índice o plan del trabajo para un buen desarrollo del proyecto.				
Coherencia, estructura, cohesión, contenido				
<b>EXPOSICIÓN DEL CONTENIDO</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>
Forma clara y precisa de desarrollar el tema.				
Seguimiento en el desarrollo del proceso del proyecto, según el material.				
Relación del proyecto con el área de estudio.				
Contribución del proyecto en su aprendizaje del estudio y grupo.				
<b>ESTILO</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>
Exposición del proyecto: comunicación no verbal				
Expresión oral : corrección, pronunciación, etc				
Expresión escrita: extensión, corrección...				
Originalidad				
Bibliografía, si alguna.				
<b>TOTAL PUNTOS</b>				

Tabla de elaboración propia

→ **Tabla 5: Diseño de un proyecto gamificado.**

ASPECTOS A EVALUAR	A DESTACAR...	A MEJORAR...	PROPUESTAS DE MEJORA PERSONAL
Desarrollo de los objetivos didácticos en el proyecto gamificado en francés ESO			
Manejo de los contenidos de del proyecto gamificado			
Realización de las tareas			
Estrategias metodológicas seleccionadas			
Recursos y materiales			
Claridad en los criterios de evaluación			
Uso de diversas herramientas de evaluación			
Evidencias de los resultados de aprendizaje			
Atención a la diversidad			
Interdisciplinariedad			

Tabla de elaboración propia

→ **Tabla 6 .Rúbrica para evaluar el proyecto**

<b>Competencia en comunicación lingüística en francés(ESO)</b>					
<b>Criterios de calificación</b>	Estándares de aprendizaje.				
	Indicadores de logros				
	<b>Correcto</b>	<b>Bastante correcto</b>	<b>Suficiente</b>	<b>No correcto</b>	<b>Puntuación</b>
	<b>2</b>	<b>1,5</b>	<b>1</b>	<b>0,5</b>	
<b>1.Comunicación en francés en el grupo</b>	-Siempre se comunica con el resto del grupo en francés.	-Se esfuerza por comunicar en francés. -En ocasiones recurre a su lengua materna para comunicarse en el grupo.	-Casi nunca se esfuerza por comunicar en francés. -Emplea su lengua materna para comunicarse en el grupo, la mayor parte del tiempo.	-Nunca se comunica en francés. -Siempre emplea su lengua materna para comunicarse en el grupo.	
<b>2.Explicación contenidos tratados en el proyecto</b>	-Coherente y estructurada. -Completa -Términos adecuados. -Detalles y anécdotas. -Utilizan referencias	-Hay momentos confusos. -Falta información importante. -Temas generales, no se habla con precisión del tema elegido. -Pocos detalles o anécdotas. -Alguna referencia.	-Se pierde en la explicación o hay detalles inconexos. -Información insuficiente o la que dice tiene errores. -Términos inadecuados o nada específicos. -Ningún tipo de anécdota o detalle extra. -Casi ninguna referencia.	-No domina el tema o no entiende lo que está explicando. -Información mínima o equivocada. -Tema que nada tiene que ver con el elegido o es inadecuado. -Nada de anécdotas o información adicional. -Ninguna referencia.	
<b>3.Expresión verbal y no verbal en francés(Exposición producto final)</b>	-Buena dicción, hablan con calma y vocaliza, gestos oportunos, movimientos naturales.	-Habla excesivamente rápido y de manera algo incorrecta. -Faltan gestos adecuados y naturales.	-Se queda bloqueado y recibe información de sus compañeros constantemente. -Se pierde en el discurso. -No acompaña el discurso con gestos suficientes. -Muchas veces se ven movimientos forzados.	-El discurso es poco claro y no hay buena dicción. -No se puede seguir lo que dice. -No hay gestos, todo es muy estático. -Muy rígido o poco natural.	
<b>Competencia digital</b>					
<b>Criterios de calificación</b>	<b>Correcto</b>	<b>Bastante correcto</b>	<b>Suficiente</b>	<b>No correcto</b>	
	<b>2</b>	<b>1,5</b>	<b>1</b>	<b>0,5</b>	
<b>4.Herramientas físicas</b>	-Utilizan estas herramientas de forma constante. -Traen el material. -Saben cuándo hay que utilizar cada una de ellas.	-Utilizan estas herramientas casi siempre. -Tienen algún descuido con el material. -Saben cuándo hay que utilizar cada una de ellas, aunque tienen algún error o confusión.	- Utilizan estas herramientas muy poco. -Tienen muchos descuidos con el material. -Les cuesta conocer y comprender su funcionamiento, pero lo intentan. -Tienen confusiones sobre cuándo hay que utilizarlas.	-No utilizan estas herramientas. -No traen el material. -No conocen ni comprenden su funcionamiento, pero tampoco hacen ningún intento. -No saben cuándo hay que utilizar cada una de ellas.	
<b>5.Herramientas on line</b>	-Utilizan estas herramientas de forma constante. -Traen el material. -Conocen y comprenden su funcionamiento del todo. -Saben cuándo hay que utilizar cada una de ellas.	-Utiliza nestas herramientas casi siempre. -Tienen algún descuido con el material. -Saben cuándo hay que utilizar cada una de ellas, aunque tienen algún error o confusión.	- Utilizan estas herramientas muy poco. -Tienen muchos descuidos con el material. -Les cuesta conocer y comprender su funcionamiento, pero lo intentan. -Tienen confusiones sobre cuándo hay que utilizarlas.	-No utilizan estas herramientas. -No traen el material. -No conocen ni comprenden su funcionamiento, pero tampoco hace ningún intento. -No saben cuándo hay que utilizar cada una de ellas.	

<b>6.Responsabilidad del grupo</b>	-Hacen un correcto uso de las herramientas, no entran en páginas que no deberían.	-Hay que llamarles la atención en algún momento por el uso irresponsable de las herramientas.	-Se les ha llamado la atención, más de un par de veces por el uso indebido que hace de las herramientas.	-No quieren hacer un uso correcto de las herramientas.	
<b>7. Originalidad del proyecto en grupo</b>	-El grupo sabe sacar mucho partido a las herramientas utilizadas y realizan una presentación muy original: tipologías letra, imágenes, videos...	-El grupo sabe sacar bastante partido a la herramienta utilizada: imágenes, videos, tipología, etc	-El grupo utiliza la herramienta, pero tiene muchas dificultad para incluir lo que ésta les ofrece: imágenes, videos, tipología, etc.	-El grupo no aprovecha bien lo que le ofrece la herramienta utilizada: imágenes, videos, tipología, etc.	
<b>8. Autonomía personal e innovación</b>	-Hace por introducir en su día a día estas herramientas, ayudando y promoviendo su uso.	-Al principio le cuesta utilizarlas, pero luego, se compromete y las utiliza en su día a día.	-Utiliza las herramientas a regañadientes y de forma poco autónoma.	-No quiere utilizar las herramientas en su día a día y no se deja ayudar ni guiar.	
<b>Competencia aprender a aprender</b>					
<b>Criterios de calificación</b>	<b>Correcto</b>	<b>Bastante correcto</b>	<b>Suficiente</b>	<b>No correcto</b>	
	<b>2</b>	<b>1,5</b>	<b>1</b>	<b>0,5</b>	
<b>9. Rol(habilidades)</b>	-Todos los alumnos han utilizado muy bien sus habilidades, poderes, por el bien del grupo. Nombre:	-Uno de los miembros no ha utilizado muy bien sus habilidades y poderes, por el bien del grupo. Nombre:	-Dos de los miembros no ha utilizado muy bien sus habilidades y poderes, por el bien del grupo. Nombre:	-Ninguno de los miembros no ha utilizado muy bien sus habilidades y poderes, por el bien del grupo. Nombre:	
<b>10.Actitud en clase(motivación y respeto en los grupos)</b>	-Todos los miembros del grupo respetan a los demás grupos. Aclaran malentendidos y solucionan mediante el diálogo los problemas surgidos. -Prima el trabajo en grupo y la motivación sobre la competitividad.	-Uno de los miembros no ha cumplido con los requisitos anteriores. Nombre:	-Dos de los miembros no ha cumplido con los requisitos anteriores. Nombres:	-Ninguno de los miembros no ha cumplido con los requisitos anteriores. Nombres:	
<b>11.Trabajo cooperativo</b>	-Todos los miembros han participado en la creación del proyecto. -Cada uno ha cumplido con su tarea asignada. -Se han ayudado entre ellos, apoyado y se han sentido integrados	-Uno de los miembros no ha cumplido con los requisitos anteriores. Nombre:	-Dos de los miembros no ha cumplido con los requisitos anteriores. Nombres:	-Ninguno de los miembros no ha cumplido con los requisitos anteriores. Nombres:	
<b>12.Espíritu crítico, resolutivo y reflexivo</b>	-Todos los miembros velan por que la calidad del trabajo final sea excelente, para ello, hacen críticas constructivas en el grupo, respetando todas las opiniones.  -Aporta muchas soluciones a los problemas surgidos.	-Uno de los miembros no vela por que la calidad del trabajo final sea buena, para ello, hace algunas críticas poco constructivas aunque respeta la mayoría de opiniones.  -Aporta bastantes soluciones a los problemas surgidos.	-Dos de los miembros no velan por que la calidad del trabajo final sea buena. -Casi nunca hacen críticas constructivas en el grupo, casi nunca respetan la mayoría de opiniones.	-Ninguno de los miembros vela por que la calidad del trabajo final sea buena. -Son muy críticos con el trabajo de sus compañeros. -Nunca aportan soluciones a los problemas surgidos.	



			-Aportan pocas soluciones a los problemas surgidos.		
<b>13.Gestión del tiempo y de las tareas</b>	-Se distribuyen bien las tareas en la sesión de clase, aprovechando bien el tiempo en cada tarea.	-No se distribuyen bien las tareas en la sesión de clase. -Se quedan demasiado tiempo en una única tarea	-Se quedan mucho tiempo en una única tarea  -No están pendientes del tiempo casi nunca.	-Dedican poco tiempo a las tareas.  -No están pendientes del tiempo nunca.	
<b>Puntuación total:</b>					/

Tabla de elaboración propia, adaptada de Guijosa, M. (2017) *Rúbricas para evaluar contenidos y competencias*

→ **Tabla 7 .Correspondencia de notas para la rúbrica siguiente para calificación sobre: 10**

<b>26=10</b>	<b>19=7,2</b>	<b>12=4,4</b>	<b>5=1,6</b>
<b>25=9,6</b>	<b>18=6,8</b>	<b>11=4</b>	<b>4=1,2</b>
<b>24=9,4</b>	<b>17=6,4</b>	<b>10=3,6</b>	<b>3=0,6</b>
<b>23=8,8</b>	<b>16=6</b>	<b>9=3,2</b>	<b>2=0,4</b>
<b>22=8,4</b>	<b>15=5,6</b>	<b>8=2,8</b>	
<b>21=8</b>	<b>14=5,2</b>	<b>7=2,4</b>	
<b>20=7,6</b>	<b>13=4,8</b>	<b>6=2</b>	

**Sobresaliente: 10 - 8,8**

**Notable: 8,4 – 6,8**

**Bien: 6, 4 - 5,6**

**Suficiente: 5,2 – 4,8**

**Insuficiente: 4,4 -0,4**

**Anexo 8. Tabla 8. Posible implementación de la gamificación en una propuesta formativa dirigida al profesorado de idiomas en Secundaria.**

Los contenidos de esta propuesta de formación del profesorado, se encuentran dentro de un curso bajo la modalidad B-learning, impartido durante un trimestre en la plataforma Moodle y dirigido a profesores de idiomas en enseñanza secundaria, interesados en entender el gran potencial de la gamificación como metodología motivadora e innovadora en las aulas de idiomas, en analizar sus beneficios y limitaciones al aplicarla en el aula tanto presencial como e-Learning, en desarrollar sus competencias digitales, explorando materiales, herramientas, plataformas y todo lo relacionado con la gamificación y el aprendizaje.

Módulos	Contenidos
<b>M1. Gamificación.</b> ¿Qué es y cómo se hace?	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Definición de gamificación</li> <li>▪ ¿Qué es y que no es gamificación? Diferencias entre juego serio, juego y gamificación.</li> </ul>
<b>M2. Ventajas y limitaciones de la gamificación en el aula de idiomas.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Elementos propios de la gamificación: dinámicas, mecánicas y componentes.</li> <li>▪ Impacto de la gamificación en el aprendizaje de idiomas: ventajas y limitaciones.</li> <li>▪ Elementos de la gamificación <i>versus</i> estilos de aprendizaje.</li> <li>▪ Gamificación y motivación en idiomas.</li> </ul>
<b>M3. Herramientas de gamificación para el aprendizaje de idiomas. Aprendizaje presencial.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Características de las herramientas de gamificación útiles en idiomas.</li> <li>▪ Herramientas de gamificación en idiomas I: : Uso educativo en aulas presenciales: Escape room, Kahoot, Plickers, Storytelling, Classcraft, etc.</li> </ul>
<b>M4. Herramientas de gamificación para el e- Learning</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Herramientas de gamificación en idiomas II: Uso educativo en entornos de E-Learning: Moodle apps.</li> </ul>
<b>M5. Experiencias reales, práctica final, compartiendo la experiencia.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Experiencias prácticas de gamificación en el aula de idiomas.</li> <li>▪ Diseño de un proyecto de gamificación en lengua extranjera.</li> <li>▪ Análisis de dificultades encontradas durante la implementación de la propuesta gamificada.</li> <li>▪ La comunidad de la gamificación en idiomas: compartir la propuesta.</li> </ul>

**Tabla:** Contenidos para una propuesta formativa del profesorado sobre gamificación para el aprendizaje de idiomas. Elaboración propia adaptada de Bravo, Carpintero y Menéndez (s.f) "Yo gamifico @ tú aprendes".