

TRABAJO FIN DE MÁSTER

La mujer canaria a través de la mirada de los viajeros franceses de los siglos XVIII y XIX en el aula de FLE

PROPUESTA DE INNOVACIÓN

Vanessa Rivero Torres

Tutora : Cristina González de Uriarte Marrón

Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas (Francés)

2021-2022

Resumen

En este trabajo exponemos una propuesta de innovación didáctica centrada en la incorporación de contenidos canarios en el aula de FLE. En este caso, la temática escogida hace hincapié en las descripciones que los viajeros franceses, que estuvieron por las Islas Canarias durante los siglos XVIII y XIX, realizaron sobre la mujer canaria.

En primer lugar, presentamos los conceptos claves de este proyecto y cómo figuran en textos legales y en otros documentos de referencia. En segundo lugar, exponemos los contenidos teóricos que dan forma a nuestro proyecto a partir de la consulta de una extensa bibliografía. Algunos de ellos son los siguientes: la interculturalidad y su correspondiente competencia, el origen de la literatura de viajes y su didáctica y las relaciones franco-canarias, prestando especial atención a la población y la mujer canaria. En tercer lugar, analizamos la propuesta de innovación, la cual se ha desarrollado con el alumnado de 4º de la ESO del IES Magallanes, comentando los resultados obtenidos. A continuación, añadimos las propuestas de mejora.

En último lugar, comentamos las conclusiones extraídas tras la implementación en el aula de las sesiones prácticas incluidas en la Situación de Aprendizaje, las cuales insisten en la importancia de enseñar contenidos canarios que rompen con la rutina del aula y la necesidad de introducir las TIC y otras metodologías dinámicas e interactivas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de esta área.

Palabras clave

FLE, interculturalidad, literatura de viajes, mujer canaria, relaciones franco-canarias.

Résumé

Dans cet article, nous présentons une proposition d'innovation didactique axée sur l'incorporation de contenus canariens dans la classe de FLE. Dans ce cas, le sujet choisi se concentre sur les descriptions des femmes canariennes par les voyageurs français qui ont visité les îles Canaries au cours des 18^e et 19^e siècles.

Tout d'abord, nous présentons les concepts clés de ce projet et la manière dont ils apparaissent dans les textes juridiques et autres documents de référence. Dans un deuxième temps, nous exposons les contenus théoriques qui façonnent notre projet en consultant une vaste bibliographie. En voici quelques-unes : l'interculturalité et la compétence correspondante, l'origine de la littérature de voyage et sa didactique, et les relations franco-canariennes, en accordant une attention particulière à la population

canarienne et aux femmes. Troisièmement, nous analysons la proposition d'innovation, qui a été développée avec des étudiants en 4^{ème} année d'ESO à l'IES Magallanes, en commentant les résultats obtenus. Ensuite, nous ajoutons les propositions d'amélioration.

Enfin, nous commentons les conclusions tirées après la mise en œuvre en classe des séances pratiques incluses dans le scénario pédagogique, qui insistent sur l'importance d'enseigner des contenus canariens qui rompent avec la routine de la classe et sur la nécessité d'introduire les TIC et d'autres méthodologies dynamiques et interactives au cours du processus d'enseignement-apprentissage dans ce domaine.

Mots-clés

FLE, interculturalité, littérature de voyage, femme canarienne, relations franco-canariennes.

Índice

1. Introducción	5
1.1. Justificación y objetivos.....	5
2. Documentos de referencia.....	8
2.1. Marco legal	8
2.2.1. Real Decreto 1105/2014.....	9
2.1.2. Real Decreto 217/2022.....	10
2.1.3. Decreto 83/2016	12
2.1.4. Ley 11/2019, de 25 de abril, de Patrimonio Cultural de Canarias.....	14
2.2. Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.....	14
3. Marco teórico	16
3.1. La interculturalidad.....	16
3.1.1. La competencia intercultural.....	17
3.2. Relaciones franco-canarias	19
3.2.1. Canarias, una escala privilegiada	19
3.2.2. La literatura de viajes y su origen.....	21
3.2.2.1. La literatura en didáctica.....	21
3.2.3. La población canaria en la literatura de viajes.....	222
3.2.3.1. La mujer canaria.....	22
4. Propuesta de innovación.....	25
4.1. Objetivos de la propuesta de innovación	25
4.2. Contextualización: el centro	25
4.3. Características del alumnado	30
4.4. Situación de Aprendizaje	30
4.4.1. Sesiones.....	31
4.5. Análisis de la propuesta de innovación.....	35
4.5.1. Debilidades y fortalezas	36
4.5.2. Resultados.....	37
4.6. Propuestas de mejora	42
5. Conclusiones	45
6. Referencias bibliográficas	47
7. Anexos.....	51
Anexo 1. Situación de Aprendizaje.....	51

1. Introducción

El Trabajo Fin de Máster, comúnmente conocido como TFM, es una herramienta de evaluación final donde demostramos haber adquirido las competencias propias de la titulación, así como los conocimientos alcanzados en las diferentes materias impartidas a lo largo del Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación del Profesorado y Enseñanzas de Idiomas, impartido por la Universidad de La Laguna durante el presente curso 2021-2022.

Este trabajo final, perteneciente a la especialidad de *Otras Lenguas Extranjeras: Francés*, incluye una propuesta de innovación didáctica que busca trabajar con el alumnado de FLE las relaciones franco-canarias y la literatura de viajes de los siglos XVIII-XIX. Más concretamente, el proyecto presta especial atención a las descripciones que los viajeros franceses realizaron sobre la mujer canaria de dichos siglos.

Así pues, el TFM se inicia con un apartado dedicado al marco legal, en el cual recogemos los conceptos claves de nuestro trabajo —cultura, interculturalidad y multiculturalidad—, así como las definiciones que se hacen de todos ellos en la normativa vigente a nivel nacional y autonómico. Seguidamente, en el marco teórico exponemos los aspectos esenciales que vertebran nuestra propuesta innovadora. Estos contenidos teóricos están relacionados con la interculturalidad y su correspondiente competencia, las relaciones franco-canarias, el origen de la literatura de viajes y su didáctica, y las diferentes descripciones sobre la población isleña y la mujer canaria de los siglos XVIII y XIX.

Posteriormente, presentamos el proyecto de innovación, el cual ha sido diseñado para el alumnado de 4º ESO del IES Magallanes, situado al sur de la isla de Tenerife. Tras su implementación durante las Prácticas Externas del Máster, detallamos las debilidades y fortalezas detectadas, junto con los resultados alcanzados y las propuestas de mejora correspondientes. Finalmente, enunciamos las conclusiones obtenidas.

1.1. Justificación y objetivos

Las Islas Canarias siempre han llamado la atención por su posición estratégica, su carácter mitológico, su historia, sus leyendas, su belleza natural, sus habitantes, sus costumbres o sus productos naturales. Por ello, desde su redescubrimiento a finales de la Edad Media, este paraíso canario en medio del Atlántico se convirtió en un enclave predilecto para muchos navegantes europeos que surcaban el océano con fines

comerciales o científicos. La afluencia de estos viajeros propició un innegable intercambio cultural e ideológico que ha dejado una huella palpable hoy en día. La mayor parte de ellos dejaban constancia de su paso por las Islas en sus diarios, relatos o memorias de viajes. Gracias a estos escritos podemos reconstruir nuestro pasado y darlo a conocer a nuestro alumnado para que, de esta forma, no caiga en el olvido.

Dicho esto, nuestra propuesta de innovación se centra en una selección de viajeros franceses que recalaron en el Archipiélago Canario, con el objetivo de que el alumnado de FLE descubra y conozca las históricas relaciones existentes entre Francia y Canarias. Asimismo, para reforzar el carácter innovador del proyecto, nos apoyaremos en el género literario de la literatura de viajes, el cual es desconocido por la mayor parte de los alumnos. Por otro lado, con la incorporación de contenidos canarios, buscamos, además, romper con la cotidianidad del aula y despertar la curiosidad y motivación del alumnado por la lengua francesa, la interculturalidad y la historia.

Buena parte de la información sobre las relaciones franco-canarias y la literatura de viajes la podemos encontrar en la web del Grupo de Investigación Fran-Can (Relaciones interculturales franco-canarias) compuesto por varios profesores del área de francés del Departamento de Filología Clásica, Francesa, Árabe y Románica de la Universidad de La Laguna. Para nuestro proyecto nos hemos servido de algunos de sus escritos: *Relaciones entre Francia y Canarias* (Corbella, D., C. G. de Uriarte & C. Curell, 1999), *Viajeros franceses en Canarias en el siglo XVIII* (González de Uriarte, 2004) y *El descubrimiento científico de las Islas Canarias* (Oliver & Relancio, 2007), entre otros.

En cuanto a los objetivos que pretendemos alcanzar con esta propuesta de innovación, uno de los principales tiene que ver con la habilidad del alumnado para comunicarse en una Lengua Extranjera (LE) debido al carácter lingüístico de la materia. Del mismo modo, gracias a la realización de las diferentes actividades que conforman la Situación de Aprendizaje (SA), pretendemos despertar en el alumnado su curiosidad, su interés y su motivación por la lengua, la cultura y la historia. Además, los alumnos podrán aumentar sus conocimientos socioculturales a través del descubrimiento de las relaciones franco-canarias por medio de los textos originales que los viajeros franceses nos han legado tras su paso por las Islas Canarias.

Visto que la literatura de viajes es una herramienta útil para que el alumnado desarrolle las destrezas básicas de la lengua extranjera, hemos decidido enfocarnos en el papel de la mujer canaria para así realzar y visibilizar la figura femenina de la época. Para

ello, nos hemos centrado en los relatos de los siguientes viajeros: André Pierre Ledru, Bory de Saint-Vincent, J. G. Milbert y Sabin Berthelot. Gracias a sus descripciones hemos diseñado una SA original, práctica y llamativa que se organiza en torno a los siguientes bloques temáticos: vestimenta, aspecto físico, trabajo, religión y educación. De este modo, el alumnado trabajará tanto la parte lingüística como el lado cultural de esta asignatura.

Aparte de los objetivos mencionados anteriormente, es necesario remitirse a los documentos legales del *Real Decreto 1105/2014* y del *Decreto 83/2016* del Gobierno de Canarias que recogen las competencias básicas que nuestro alumnado deberá de adquirir durante esta etapa educativa. Ambos textos legales serán tratados en profundidad en el apartado del marco legal.

De esta manera, el alumnado de FLE desarrollará las siguientes competencias: *Comunicación lingüística*, pues el objetivo principal de una lengua reside en la comunicación en otro idioma; *Competencia digital*, debido a la gran cantidad de recursos digitales que facilitan y enriquecen el proceso de enseñanza-aprendizaje de una LE; *Aprender a aprender*, puesto que se busca que los alumnos y alumnas sean capaces de desarrollar habilidades para implicarse en el aprendizaje de manera autónoma y eficaz; *Competencias sociales y cívicas*, esenciales en el trabajo cooperativo, sustancial en esta propuesta de innovación; *Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor*, competencia necesaria para que los estudiantes desarrollen su espíritu crítico y creativo, además de permitirles darse cuenta de la impronta del aprendizaje de los idiomas; y por último, la competencia en *Conciencia y expresiones culturales*, gracias a la cual el alumnado tomará conciencia del patrimonio cultural y artístico propio de una lengua extranjera.

2. Documentos de referencia

Esta propuesta de innovación ha sido creada con la finalidad de dar a conocer al alumnado de *Francés Lengua Extranjera* la existencia de las relaciones franco-canarias. De esta manera, con el objetivo de fundamentar esta propuesta de innovación, recurriremos a los documentos recogidos por la legislación y también a otros escritos de referencia. Gracias a ellos presentaremos y detallaremos los conceptos claves para el correcto desarrollo de este TFM: *cultura, interculturalidad y multiculturalidad*. Asimismo, destacaremos aquellos elementos relevantes para nuestro trabajo sobre el Patrimonio Cultural de Canarias.

Por un lado, encontramos aquellos textos recogidos por la ley:

- *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato* (en adelante, RD 1105/2014).
- *Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria* (en adelante, RD 217/2022).
- *Decreto 83/2016, de 4 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias* (en adelante, D 83/2016).
- *Ley 11/2019, de 25 de abril, de Patrimonio Cultural de Canarias*.

Por otro lado, también nos referiremos al *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (MCERL) como documento orientativo —y, por ende, no legal— de excelencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas en Europa.

2.1. Marco legal

En este epígrafe analizaremos la manera en la que se recogen los aspectos esenciales que fundamentan este trabajo. Por una parte, contrastaremos cómo se recogen los conceptos de *cultura, interculturalidad y multiculturalidad* en la ley educativa vigente (RD 1105/2014) y en la ley de educación aprobada recientemente por el Consejo de Ministros, la cual se implantará próximamente (RD 217/2022). A su vez, nos centraremos en comprobar cómo se recoge esta misma información en el currículo de la Comunidad Autónoma de Canarias (D 83/2016). Por otra parte, mostraremos qué se entiende por

Patrimonio Cultural a través de la *Ley 11/2019, de 25 de abril, de Patrimonio Cultural de Canarias*.

2.2.1. Real Decreto 1105/2014

Puesto que esta propuesta de innovación está diseñada para el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria, indagaremos exclusivamente en cómo se recogen dichos términos en esta sección.

Antes de presentar cómo se ampara el vocablo *cultura* en las leyes educativas vigentes, contextualizaremos dicho concepto gracias a la interpretación ofrecida por el *Diccionario de la Lengua Española*. Este expresa que la *cultura* se entiende como un «conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grados de desarrollo artístico, científico, industrial, en una época, grupo social».

En lo que respecta a la ley educativa vigente (RD 1105/2014), el término *cultura* —y sus respectivas derivaciones— se extiende por todo el documento. Este término aparece por primera vez en una de las siete competencias claves de este currículo: «g) Conciencia y expresiones culturales» (RD 1105/2014: 172).

Si centramos la atención en la ESO, en el artículo 10, más concretamente en los *Principios generales*, se explica que uno de los principales objetivos de este currículo es «que los alumnos y alumnas adquieran los elementos básicos de la cultura, especialmente en sus aspectos humanístico y artístico» (RD 1105/2014: 176). A su vez, el artículo 11, dedicado a los *Objetivos de la Educación Secundaria*, destaca la importancia de «Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural» (RD 1105/2014: 177).

Con respecto a la materia de *Segunda Lengua Extranjera*, la lexía *cultura* da paso a la *interculturalidad* y a la *multiculturalidad*, conceptos ligados de forma directa al *plurilingüismo*. Antes de ilustrar cómo se plantean estos vocablos en la legislación educativa, es necesario comprender que la *interculturalidad*, según la UNESCO (2005:16), se refiere a «la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y a la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, a través del diálogo y del respeto mutuo». Por ello, se señala la relevancia del aprendizaje de la lengua a través de la cultura, con el fin de «fomentar y facilitar la construcción de un repertorio plurilingüe e intercultural» (RD 1105/2014: 516).

En el primer y segundo ciclo de la ESO se recogen dos criterios de evaluación que aluden a los aspectos socioculturales, a las costumbres y tradiciones. Los criterios que nos interesan en esta propuesta de innovación se encuentran en los bloques 1 y 3 de *Comprensión de textos orales* y de *Comprensión de textos escritos*, respectivamente. Ambos ponen de manifiesto la relevancia de:

Conocer y utilizar para la comprensión del texto, los aspectos socioculturales y sociolingüísticos relativos a [...] las condiciones de vida y entorno, relaciones interpersonales (entre hombres y mujeres, en el centro educativo, en el ámbito público) [...] y convenciones sociales (costumbres, tradiciones) (RD 1105/2014: 517).

2.1.2. Real Decreto 217/2022

Como se ha mencionado anteriormente, el Gobierno aprobó el pasado 29 de marzo de 2022 el Real Decreto que regula las enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria. Esta nueva ordenación se comenzará a implantar en los cursos de primero y tercero de la ESO en el año escolar 2022-2023, mientras que en segundo y cuarto se llevará a cabo a partir del curso 2023-2024. En este nuevo Real Decreto 217/2022 encontramos una serie de cambios con respecto al Real Decreto 1105/2014. Una de las primeras variaciones que nos interesan en nuestra propuesta innovadora reside en la incorporación del artículo 11, dedicado a las *Competencias clave* y *Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica*. En este encontramos que, en su mayoría, las competencias claves son muy similares a las recogidas en la ley educativa vigente. Sin embargo, ya no son siete sino ocho competencias. Asimismo, es necesario resaltar la incorporación de la *Competencia plurilingüe*, la cual nos atañe directamente (RD 217/2022: 41579).

En este caso, en las competencias clave de la enseñanza básica se añade la noción de *Descriptorios operativos*, los cuales «constituyen, junto con los objetivos de la etapa, el marco referencial a partir del cual se concretan las competencias específicas de cada área, ámbito o materia» (RD 217/2022: 41596). Estos *descriptorios operativos* se encuentran divididos en dos secciones: «Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna...» y «Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna...» (RD 217/2022: 41597). Veamos qué *descriptorios operativos* nos interesan en esta propuesta de innovación.

En cuanto a la incorporación de la *Competencia plurilingüe* (CP), esta alude directamente la noción de *interculturalidad* y la existencia e importancia de la diversidad lingüística y cultural. Por este motivo se expone que una vez que el alumnado completa

la enseñanza básica, ya «conoce, valora y respeta la diversidad lingüística y cultural presente en la sociedad, integrándola en su desarrollo personal como factor de diálogo, para fomentar la cohesión social» (RD 217/2022: 41598).

En relación con la *Competencia ciudadana* (CC) se añade la idea de que el alumnado debe desarrollar una alfabetización cívica para adoptar, de manera consciente, los valores propios de una cultura fundada en el respeto acorde con los Objetivos de Desarrollo Sostenible planteados en la Agenda 2030 (RD 217/2022: 41602). De esta manera, el alumnado será capaz de analizar y comprender:

Ideas relativas a la dimensión social y ciudadana de su propia identidad, así como a los hechos culturales, históricos y normativos que la determinan, demostrando respeto por las normas, empatía, equidad y espíritu constructivo en la interacción con los demás en cualquier contexto (RD 217/2022: 41602).

Como hemos mencionado anteriormente, la *Competencia en conciencia y expresión culturales* (CCEC) es una de las competencias clave de esta propuesta innovadora. Esta nueva ley expresa que esta se basa en «comprender y respetar el modo en que las ideas, las opiniones, los sentimientos y las emociones se expresan y se comunican de forma creativa en distintas culturas y por medio de una amplia gama de manifestaciones artísticas y culturales» (RD 217/2022: 41604). Esta competencia recoge una de las ideas esenciales de este TFM, dado que «requiere la comprensión de la propia identidad en evolución y del patrimonio cultural en un mundo caracterizado por la diversidad» (RD 217/2022: 41604). Por ello, al finalizar nuestra propuesta innovadora, nuestro alumnado ESO será capaz de:

1. CCEC1. Conocer, apreciar críticamente y respetar el patrimonio cultural y artístico [...] valorando el enriquecimiento inherente a la diversidad cultural y artística.
2. CCEC2. Disfruta, reconoce y analiza con autonomía las especificidades e intencionalidades de las manifestaciones artísticas y culturales más destacadas del patrimonio, distinguiendo los medios y soportes, así como los lenguajes y elementos técnicos que las caracterizan.
3. CCEC3. Expresa ideas, opiniones, sentimientos y emociones por medio de producciones culturales y artísticas [...] desarrollando la autoestima, la creatividad y el sentido del lugar que ocupa en la sociedad, con una actitud empática, abierta y colaborativa.
4. CCEC4. Conoce, selecciona y utiliza con creatividad diversos medios y soportes, así como técnicas plásticas, visuales, audiovisuales, sonoras o corporales, para la creación de

productos artísticos y culturales, tanto de forma individual como colaborativa [...] (RD 217/2022: 41604-05).

Otra de las nuevas incorporaciones de esta ley se establece en el Anexo I, dedicado al *Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica*. El objetivo de este se centra en garantizar que el alumnado que supera la enseñanza básica sea capaz de activar los aprendizajes adquiridos con el fin de afrontar los desafíos que estarán presentes en su día a día (RD 217/2022: 41594-95). Entre estos propósitos hallamos uno relacionado directamente con la riqueza lingüístico-cultural, cuyo objetivo reside en: «Cooperar y convivir en sociedades abiertas y cambiantes, valorando la diversidad personal y cultural como fuente de riqueza e interesándose por otras lenguas y culturas» (RD 217/2022: 41595).

En cuanto a la *Segunda Lengua Extranjera* se subraya la importancia de la coexistencia de lenguas en una sociedad cada vez más global, intercultural y plurilingüe. Durante todo el documento se resalta la simbiosis existente entre la lengua y la cultura. Por ello, según el *Real Decreto 217/2022*, ofertar esta materia contribuye, de forma directa, a la mejora de las destrezas lingüísticas, plurilingües e interculturales. Esta última dimensión «engloba los aspectos históricos y culturales que permiten conocer, valorar y respetar la diversidad tanto lingüística como cultural» (RD 217/2022: 41752). Asimismo, se expresa que esta asignatura se diseña a partir de aspectos relacionados con «actividades comunicativas de comprensión, producción, interacción y mediación, así como con el plurilingüismo y la interculturalidad» (RD 217/2022: 41752-53). Por último, cabe destacar que en esta nueva ley se incorporan tres bloques para estructurar los saberes básicos: *Comunicación*, *Plurilingüismo* e *Interculturalidad*. En este último bloque «se agrupan los saberes acerca de las culturas vehiculadas a través de la lengua extranjera y su valoración como oportunidad de enriquecimiento y de relación con los demás» (RD 217/2022: 41753).

2.1.3. Decreto 83/2016

Como en el *Real Decreto 1105/2014* y en el *Real Decreto 217/2022*, el currículo de Educación Secundaria Obligatoria de la Comunidad Autónoma de Canarias tiene muy presente la noción de *cultura*. Este comparte uno de los ideales principales de nuestra propuesta de innovación, puesto que:

Contribuye a que el alumnado conozca, aprecie y respete los aspectos culturales, históricos, geográficos, naturales, sociales y lingüísticos más relevantes de la Comunidad Autónoma de Canarias,

así como los de su entorno, según lo requieran las diferentes materias, valorando las posibilidades de acción para su conservación (D 83/2016: 17048).

En lo que respecta a la materia de *Segunda Lengua Extranjera* se expresa la importancia de estudiar una segunda lengua extranjera (L3) que contribuya al desarrollo de los alumnos, lo que les permitiría el acceso a otras culturas (D 83/2016: 18943). De igual modo se alude a la situación estratégica de Canarias y a su riqueza cultural, un aspecto clave de nuestro TFM:

En el caso concreto de la Comunidad Autónoma de Canarias, las comunidades de residentes extranjeros [...] su situación geoestratégica, la influencia histórica de otros países y el carácter multicultural de su población real o itinerante, otorgan al dominio de una segunda lengua extranjera mayor relevancia para el futuro del individuo, así como para el presente y futuro de nuestras islas (D 83/2016: 18943).

Conocer nuestra propia cultura es un aspecto fundamental y un objetivo por conseguir en esta propuesta de innovación. Se busca que el alumnado sea consciente de su propia cultura y patrimonio para que, de esta manera, consiga respetar al otro. De hecho, el Decreto 83/2016 expone que:

La lengua extranjera es, sin duda, una puerta abierta a una nueva realidad, a otras culturas y costumbres cuyo conocimiento permite a los alumnos y a las alumnas participar en una sociedad globalizada, multicultural y plurilingüe [...] que demanda de su ciudadanía el ejercicio del diálogo y de la tolerancia entre culturas para construir una sociedad más democrática y libre de estereotipos y prejuicios (D 83/2016: 18947).

En referencia a las competencias, nos centraremos principalmente en dos. Por un lado, la *Competencia social y cívica* (CSC) que incita «tanto al respeto a las diferencias que se produce a través del análisis crítico, como a la participación responsable en actividades culturales y socioculturales» (D 83/2016: 18947). Por otro lado, la competencia en *Conciencia y expresiones culturales* (CEC), la cual hace especial hincapié en el concepto de patrimonio cultural, su conocimiento y cuidado:

Implica la sensibilización al patrimonio cultural y artístico [...] y de otras culturas, así como la contribución a su preservación, principalmente mediante el estudio y la participación en manifestaciones artístico-culturales de la vida cotidiana (danza, música, fiestas, gastronomía...), pero también mediante la creación artística propia con la que comunicar emociones, ideas y sentimientos de manera imaginativa, tanto de forma individual como compartida (D 83/2016: 18948).

Po último, cabe señalar la dimensión de *Hablante Intercultural y Sujeto Emocional y Creativo*. Esta hace referencia a los distintos saberes y comportamientos socioculturales y sociolingüísticos, tales como costumbres, valores, creencias y actitudes, conocimientos generales sobre la cultura o culturas. Esta visión generará en el alumnado un sentimiento de curiosidad cultural que será vital en esta propuesta de innovadora (D 83/2016: 18950).

2.1.4. Ley 11/2019, de 25 de abril, de Patrimonio Cultural de Canarias

Nuestra propuesta de innovación pretende dar a conocer a nuestro alumnado la riqueza cultural de las Islas Canarias a través de los relatos de viajes auténticos de los navegantes franceses que recalaron en el Archipiélago a finales del siglo XVIII y principios del siglo XIX, centrándonos principalmente en las descripciones que algunos de ellos realizaron sobre la mujer canaria de la época.

Por ello consideramos oportuno detenernos en el *Patrimonio etnográfico* presente en el Artículo 96. Según la Ley Patrimonial de Canarias, el patrimonio etnográfico de las Islas se compone de todos los bienes muebles, inmuebles, espacios, lugares o elementos que constituyen testimonio y expresión relevantes de la identidad, la cultura y las formas de vida tradicionales de Canarias (Ley 11/2019: 61316). Esta ley considera «valores etnográficos» diversos elementos que trabajamos en esta propuesta innovadora. Por un lado, destacamos el ajuar doméstico tradicional, la vestimenta y el calzado. Por otro lado, subrayamos la documentación gráfica y audiovisual, como pueden ser grabados, fotografías o dibujos que contengan referencias y elementos documentales sobre la vida, usos y costumbres, personajes y lugares (Ley 11/2019: 61317).

Debido a que trabajamos con documentos originales, recurrimos al *Patrimonio documental y bibliográfico* presente en el Capítulo IV, el cual se constituye por «cuantos bienes de esta naturaleza, reunidos o no en archivos, bibliotecas u otros centros de depósito cultural, se declaran integrantes del mismo» (Ley 11/2019: 61318).

2.2. Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas

El *Marco Común de Referencia para las Lenguas* es un estándar de referencia europeo que nos proporciona una base común para la elaboración de programas de lenguas, manuales, exámenes, orientaciones curriculares, etc. (MCERL, 2002: 1). Llama nuestra atención la manera en la que el vocablo *cultura* se expande a lo largo de este documento orientativo, pues el MCERL defiende que: «la lengua es un fenómeno

sociocultural» (MCERL, 2002:116). Igualmente, en él se expone que la lengua no es el único aspecto importante de la cultura, sino que es un medio de acceso a las diversas manifestaciones culturales (MCERL, 2002:6).

El MCERL se compromete con una serie de objetivos comunes en nuestra propuesta de innovación. En primer lugar, partiendo de una perspectiva intercultural, uno de los objetivos fundamentales de la educación en la lengua es el impulso del desarrollo favorable de la personalidad del alumnado y de su sentimiento de identidad (MCERL, 2002:1). En segundo lugar, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua se pretende avanzar en una comprensión más amplia y profunda de la forma de vida y de las formas de pensamiento de otros pueblos y de sus patrimonios culturales (MCERL, 2002:3). Por último, mediante la enseñanza de una lengua se pretende propiciar el entendimiento, la tolerancia y el respeto mutuos respecto a las identidades y a la diversidad cultural (MCERL, 2002:3).

Mediante los documentos auténticos que trabajamos en el aula, pretendemos dar a conocer, en francés, el patrimonio cultural canario a nuestro alumnado de LE. Por esta razón, cabe señalar que el MCERL (2002: 60) defiende que las literaturas nacionales y regionales contribuyen de manera importante a la herencia cultural europea que el Consejo de Europa considera un «patrimonio común valioso que hay que proteger y desarrollar». Añade, además, que los estudios literarios cumplen con muchos más fines educativos, morales, emocionales, lingüísticos y culturales que los puramente estéticos. De ahí la importancia de dar a conocer a nuestros estudiantes la existencia de estos manuscritos.

«Tous s'accordent à considérer le texte littéraire comme un véritable laboratoire de langue et comme un espace privilégié où se déploie l'interculturalité»
(Cuq y Gruca, 2005: 413, en Arévalo, 2019: 148)

3. Marco teórico

En el presente apartado, describiremos uno de los términos fundamentales en esta propuesta de innovación: la *interculturalidad*. De igual modo, abordaremos la competencia intercultural y sus posibles ventajas e inconvenientes a la hora de trabajarla en el aula de FLE. Todo ello con la finalidad de tratar la literatura —en especial, la literatura de viajes— como instrumento para desarrollar la *interculturalidad*. Así pues, presentaremos brevemente los inicios de las relaciones franco-canarias, haciendo especial hincapié en las descripciones aportadas por los naturalistas del siglo XVIII y XIX sobre la mujer canaria.

3.1. La interculturalidad

Antes de centrarnos en cómo abordar la *interculturalidad* en el aula de FLE, explicaremos dicho término a partir de la definición que nos facilita el *Diccionario de lengua española* de la Real Academia Española. La única definición aportada nos dirige al adjetivo *intercultural*. La primera acepción expresa que esta «conciene la relación entre culturas» (DLE, 2022) y la segunda subraya que es «común a varias culturas» (DLE, 2022). Debido a la simplicidad de las definiciones, añadiremos que la interculturalidad hace alusión al contacto e intercambio entre culturas, en general, y entre personas, prácticas, saberes, valores y tradiciones culturales distintas, en particular. Siempre con el objetivo de enraizar el reconocimiento de la diversidad y las diferencias culturales como metas de inclusión para promover el diálogo, la convivencia y la tolerancia (Walsh, 2009: 2-3).

Este intercambio intercultural, basado en la tolerancia y en el respeto, es un aspecto clave y muy interesante para poner en práctica en el aula de FLE. Siempre y cuando tengamos claro que, como expresa Chaves *et al.* (2012:12, en Arévalo, 2019: 146), la *interculturalidad* no es simplemente «un contenu d'enseignement, mais plutôt une démarche qui vise la construction de passerelles, de liens entre les cultures». Por tanto, uno de nuestros principales objetivos en esta propuesta se basa en incrementar los conocimientos sobre la propia cultura para que el alumnado pueda situarse en una posición más favorable y así establecer comparaciones con otras culturas. De esta manera, los alumnos de FLE aumentarán las habilidades para descubrir aspectos culturales, su

capacidad de introspección, su conciencia intercultural, sus actitudes de curiosidad, empatía y tolerancia y, por supuesto, su competencia comunicativa (Valls, 2009: 121).

Como expone Arévalo (2019: 147-148), la realidad del aula de FLE es bien distinta, pues el componente intercultural y el componente lingüístico se trabajan, a menudo, de forma separada. Por ello, el presente trabajo tiene el objetivo de desarrollar en el alumnado esa «mente intercultural» (Iglesias, 2003: 22) a través de actividades originales que despierten su curiosidad y en donde se trabajen conjuntamente la lengua y la cultura, desarrollando, así, las competencias lingüística e intercultural.

3.1.1. La competencia intercultural

El componente intercultural se va abriendo paso en el sistema educativo español, es por ello por lo que encontramos diferentes especialistas que aportan diversas definiciones sobre el término *competencia intercultural*. A grandes rasgos, esta competencia se caracteriza por, según Iglesias (2003: 21), «la habilidad para relacionarse efectiva y apropiadamente en una variedad de contextos. Requiere un conocimiento sensitivo cultural, un modo de pensar y unas habilidades, atributos y destrezas necesarios para el comunicador». Meyer (1991, en Iglesias, 2003: 21), por su parte, enfatiza en la capacidad de conocer la propia identidad cultural para mediar con otras culturas. Así, nos brinda una definición amplia y completa sobre esta competencia:

La competencia intercultural, como parte de una amplia competencia del hablante de una lengua extranjera, identifica la habilidad de una persona de actuar de forma adecuada y flexible al enfrentarse con acciones, actitudes y expectativas de personas de otras culturas. La adecuación y la flexibilidad implican poseer un conocimiento de las diferencias culturales entre la cultura extranjera y la propia; además, tener la habilidad de poder solucionar problemas interculturales como consecuencia de dichas diferencias. La competencia intercultural incluye la capacidad de estabilizar la propia identidad en el proceso de mediación entre culturas y la de ayudar a otras personas a estabilizar la suya.

En sí mismo, llevar una lengua extranjera a un aula significa poner en contacto al alumnado con un mundo culturalmente diferente al propio (Paricio, 2014: 216). Por eso, el currículo y los diferentes programas hacen especial hincapié en la importancia del aprendizaje intercultural, es decir, en la competencia intercultural (Paricio, 2014: 217). Sin embargo, como hemos explicado anteriormente, en las aulas de LE no basta únicamente con trabajar las competencias intercultural y lingüística de manera indistinta,

pues enseñar la competencia cultural en el aula no es lo mismo que enseñar cultura (Iglesias, 2003: 2).

Hoy en día, como expresa Paricio (2014: 217), existe una carencia de «buenas prácticas» en cuanto a la atención insuficiente a la dimensión cultural e intercultural en el aula de FLE. Valls (2009: 25) afirma que esto se debe a varios factores que afectan a la realidad de nuestras aulas: la falta de tiempo disponible para preparar clases más centradas en el aprendizaje intercultural, la orientación del currículo de los centros hacia la competencia lingüística y la propia falta de formación intercultural.

Por ello, Byram (1997, en Valls, 2009: 19) —especialista en didáctica de las lenguas— propone el concepto de *Competencia comunicativa intercultural* o CCI que define como la habilidad de comprender y relacionarse con gente de otros países. Esta intenta responder a la necesidad de ofrecer un modelo para la integración de la lengua y la cultura en la enseñanza de idiomas (Areizaga, 2002: 162, en Silvina Paricio, 2014: 219). De esta forma nace el concepto de *hablante intercultural* que, según Valls (2019: 20), desarrollará «una forma de comunicación y comportamiento en la interacción satisfactoria para ambos, conservando su identidad cultural, a la vez que es capaz de hacerla comprender a su interlocutor, y de comprender la identidad cultural del mismo».

Nuestro rol como docente, en tanto en cuanto mediador entre el alumnado y la cultura extranjera, es fundamental para el desarrollo de esta competencia intercultural, pues Paricio (2014: 224) considera que el profesorado:

Debe ser un profesional crítico y reflexivo, capaz de promover la tolerancia y el respeto hacia el “otro”. Su papel no es el de mero transmisor de conocimientos de la cultura extranjera. Él mismo debe convertirse en un “aprendiz intercultural”, capaz de promover el trabajo autónomo del alumnado y de adquirir las mismas destrezas y actitudes que pretende desarrollar en este último.

Para que esto se propicie, este autor propone utilizar una gama de recursos didácticos lo más variada posible: textos originales, grabaciones de audio y vídeo, fotografías, gráficos y dibujos. En nuestro caso nos valdremos de la literatura de viajes como elemento útil para la enseñanza-aprendizaje de esta materia, gracias a la cual nuestro alumnado trabaja conjuntamente la lengua francesa, la historia y diferentes aspectos culturales canarios.

3.2. Relaciones franco-canarias

En este apartado abordamos los inicios de las relaciones franco-canarias y su vinculación con la literatura de viajes. Seguidamente, exponemos los aspectos positivos de llevar la literatura y, más concretamente, la literatura de viajes al aula de FLE. Finalmente, presentamos la manera en la que es concebida la población y la mujer canaria por parte de los viajeros franceses que recalaron en las Islas Canarias entre los siglos XVIII y XIX.

3.2.1. Canarias, una escala privilegiada

Desde la Antigüedad, las Islas Canarias han estado ligadas a diversos mitos: las Islas Afortunadas, el Jardín de las Hespérides, el Paraíso, los Campos Elíseos, las Columnas de Hércules o la Atlántida. Una vinculación que llega hasta la Edad Media, cuando se relaciona el Archipiélago con la leyenda de San Brandán.

En este contexto, dos factores contribuyen a visibilizar las Islas y convertirlas en un lugar tangible. Por un lado, su conquista y colonización, iniciada por Jean de Béthencourt y Gadifer de la Salle en 1402, bajo el reinado de Enrique III de Castilla y relatada, en parte, en la crónica *Le Canarien*. Por otro lado, la búsqueda de nuevas rutas marítimas que convierte muy pronto al Archipiélago en escala obligatoria para las naves que surcan el Atlántico.

De los puertos canarios, el de Santa Cruz de Tenerife es el que reúne las mejores condiciones para el atraque de las numerosas campañas científicas que tienen lugar en el siglo XVIII y primera mitad del XIX. Mientras se procede al abastecimiento de agua, vino y productos frescos, los científicos aprovechan la escala para escribir en sus diarios todo aquello que ven a su paso. La redacción de estos diarios de a bordo durante el desarrollo de los grandes viajes de descubrimiento es de gran importancia, pues no solo recogen información muy útil sobre el Archipiélago, sino que a partir de ellos se elabora la relación de viajes finalmente publicada (G. de Uriarte, 2004: 254).

En nuestro caso, queremos centrar la atención en cuatro textos en los que se describen, entre otros aspectos, la geografía, la historia, la mitología, la sociedad y sus costumbres o la economía. Para llevar a cabo nuestra SA, nos centramos en la manera en la que se describe el aspecto físico, la vestimenta, el trabajo, la educación y la religión de las mujeres canarias de los siglos XVIII y XIX.

El primer texto pertenece a André Pierre Ledru (Chatenay, 1761- Le Mans, 1825), profesor de legislación y de física, aunque su verdadera vocación es la botánica. Así, su gran pasión por las plantas, la herborización y los jardines hace que se embarque en *La Belle Angélique*, comandada por Nicolas Baudin en 1796. Gracias a esta expedición, Ledru recolecta, en la isla de Tenerife, multitud de muestras vegetales en una escala que dura más de cuatro meses. El naturalista plasma los resultados de esta estancia en la primera parte del tomo I de *Voyage aux Iles de Ténériffe, La Trinité, SaintThomas, Sainte-Croix et Porto-Ricco* (1810) (Montesinos, 2007: 55-64).

En segundo lugar, Jacques-Gérard Milbert (París, 1766- París, 1840), un dibujante francés que forma parte del viaje de exploración científico comandado por Nicolas Baudin que se dirige al continente australiano entre 1800 y 1803. Durante su breve estancia en Tenerife solo visita y describe las ciudades de Santa Cruz de Tenerife y de La Laguna. Estas descripciones quedan plasmadas en su obra *Voyage pittoresque à l'Île-de-France, au cap de Bonne-Espérance et à l'île de Ténériffe* (1812). Además, en el tercer capítulo incluye un breve estudio general sobre la Historia Natural de Canarias, en el que analiza las características fundamentales de cada isla.

En tercer lugar, Jean Baptiste-Bory de Saint-Vincent (Agen 1778- París 1846), oficial, zoólogo, naturalista, botánico y geógrafo, quien forma parte de la gran expedición de Baudin hacia tierras australes. Este gran viaje científico, impulsado por Bonaparte, recalca en la isla de Tenerife entre el 1 y el 13 de noviembre de 1800. Pese a su breve estancia canaria, el botánico realiza observaciones y dibujos que le sirven de base para redactar su primer libro, *Essais sur les isles Fortunées et l'antique Atlantide ou précis de l'Histoire générale de l'Archipel des Canaries*, terminado en 1802 y publicado finalmente en 1803. En este estudio, Saint-Vincent aborda aspectos referidos al pueblo guanche, a la conquista del Archipiélago, a la flora, la geología y la fauna, así como a la geografía, la etnografía y la mitología. El texto se enriquece gracias a las ilustraciones y mapas obra del propio botánico, además del catálogo inédito de 467 especies de plantas canarias (Pico, B., C. Curell, C. G. de Uriarte & J. M. Oliver, 2007: 77-87).

El último de los trabajos utilizados pertenece a Sabin Berthelot (Marsella, 1794- Santa Cruz de Tenerife, 1880), un marsellés de nacimiento e hijo adoptivo de Santa Cruz de Tenerife, quien consagra gran parte de su vida a la Isla. Este naturalista y etnólogo francés lleva a cabo, en coautoría con el inglés Philip Baker Webb, la exitosa obra *Histoire Naturelle des Îles Canaries* (1836-1850), la cual representa el ejemplo por

excelencia del nexo cultural entre Francia y el Archipiélago canario. En 1839 sale a la luz *Miscellanées Canariennes*, la segunda parte del tomo primero de esta gran obra. Estas misceláneas cubren los diez años de la primera estancia de Berthelot y en ella podemos encontrar dieciséis secciones o misceláneas que tratan, de manera lógica y ordenada, una gran variedad de temas acompañadas de láminas que enriquecen el texto (Batista, 2007: 143-160).

3.2.2. La literatura de viajes y su origen

La literatura de viajes es un género literario que presenta el viaje como eje principal de la creación, basándose en la descripción de los paisajes, las sociedades y sus costumbres, la economía, la religión, la cultura y la historia, entre otros aspectos. Ya desde la Antigüedad, algunos viajeros, como Heródoto y Estrabón quisieron transmitir sus experiencias y conocimientos, sentando las bases del género literario cuyo exponente más antiguo es *La Odisea* de Homero. Con el paso del tiempo, esta modalidad de escritura evoluciona hacia formas diversas, como la crónica o la epístola llegando, incluso, a combinar varias de ellas dentro de un mismo texto.

En sentido estricto, el relato de viajes reproduce un viaje realmente efectuado por el propio viajero, quien aporta informaciones objetivas y comparte vivencias e impresiones, resaltando aquellos aspectos que le resultan especialmente llamativos o insólitos. El texto final es el resultado de la reescritura del primitivo diario, que «conlleva la apropiación de unas reglas específicas que rigen la escritura» (G. de Uriarte, 2006: 93). En el mismo orden de ideas, lo más habitual es que la escritura de los relatos de viajes sea en primera persona, con la presencia implícita del lector y en donde los hechos se expresen en orden cronológico y lineal. Asimismo, el interés por lo veraz, la fidelidad de los acontecimientos y el empleo de recursos literarios como la descripción y la comparación son características importantes que encontraremos en estos.

En el caso concreto del Archipiélago, las temáticas que más tendrán que ver, en un primer momento, con aspectos referidos al paisaje del Archipiélago son: la aridez de la orografía de las Islas, la fertilidad y la exuberancia de su vegetación y, por supuesto, el majestuoso Pico del Teide (Oliver, 2007: 99). A partir del siglo XIX, ya se empiezan a incluir referencias a la población, su físico o su moral (Corbella, D., C. G. de Uriarte & C. Curell, 1999: 17).

3.2.2.1. La literatura en didáctica

La literatura se define en el DLE como el «arte de la expresión verbal», no obstante, teniendo en cuenta que nos centramos en la literatura de viajes, es conveniente atender a la segunda y tercera acepción, dado que se entiende como un «conjunto de las producciones literarias de una nación, de una época o de un género» y como un «conjunto de las obras que versan sobre una determinada materia».

En lo que respecta al uso de la literatura como herramienta en el aula de FLE, es conveniente tener en cuenta su evolución a lo largo de los años, puesto que a partir de los años setenta, el enfoque comunicativo comienza a imperar en el estudio de las lenguas, y el texto literario cae poco a poco en el olvido (Leoz, 2007: 3-4). Sin embargo, esta situación cambia posteriormente porque:

Se trata de un material auténtico, no producido para entornos didácticos, con un emisor y un receptor previos, originarios del texto. Enmarcado en un contexto muy concreto, es capaz de transmitir al alumno el componente cultural de toda comunicación, mostrando las diferencias, pero también apelando al universal común que une los textos literarios entre sí y que permite la identificación del lector con el personaje más allá de épocas y culturas (Leoz, 2007: 1).

Dado que el texto literario es el más rico en aspectos de civilización, ofrece la ventaja de poder transmitir al alumnado diferentes componentes referenciales sociales, políticos, ideológicos y culturales (López, 1991: 79); por su parte, la literatura de viajes, debido a su carácter referencial, nos abre las puertas a la cultura autóctona de un territorio y, además, nos ayuda a ampliar y fijar vocabulario debido a su componente lingüístico. Por otro lado, encontramos un medio que ayuda al alumnado a salvaguardar la herencia cultural y a desarrollar sus capacidades, contribuyendo a fomentar su creatividad (López, 1991: 79-80).

En definitiva, mediante una buena elección del texto literario, que se adapte al nivel lingüístico del grupo y que despierte interés en el alumno, podemos practicar las cuatro destrezas de la materia (lectura, escritura, comprensión oral y escrita).

3.2.3. La población canaria en la literatura de viajes

Como es evidente, los viajeros franceses dedican especial atención a todos aquellos aspectos que les resultan particulares. Respecto a la población isleña, en especial la santacrucera, señalan que está dividida en tres grandes grupos. Por un lado, los terratenientes y ricos propietarios, que conservan los cargos políticos, los magistrados,

los eclesiásticos, los militares y los comerciantes, en su mayor parte, extranjeros. Por otro lado, los pequeños artesanos y, por último, los mendigos y las prostitutas, que representan una parte importante de la sociedad (G. de Uriarte, 2004: 469).

Los foráneos franceses también suelen agrupar a la población en dos grandes grupos: hombre urbano y campesino. Este último llama especial atención por su nobleza, hospitalidad e indolencia, al tiempo que presenta un físico completamente diferente al hombre de ciudad porque se pasa la mayor parte de su vida cultivando bajo el sol (G. de Uriarte, 2004: 469).

Otro aspecto que hay que tener en cuenta es que, durante sus travesías, muchos de los navegantes idealizan a las Islas Canarias como un lugar de ensueño. Sin embargo, lo cierto es que muchos de ellos se topan con una realidad que no se corresponde con sus expectativas (G. de Uriarte, 2004: 477); si bien, tras esa primera impresión, y una vez que tienen la oportunidad de conocer de cerca la Isla, confiesan admirar la belleza de sus cultivos y la hospitalidad riqueza y felicidad de su gente (Milbert, 1812: 40).

3.2.3.1. La mujer canaria

En cuanto a la mujer canaria, los viajeros destacan su fervor religioso, la costumbre de pasar largas horas mirando por la venta y, sobre todo, su belleza.

En referencia a su aspecto físico, casi todos coinciden en que la mujer isleña presenta una fisionomía característica: pelo negro, piel mate, bellos dientes y grandes ojos (Milbert, 1812: 29-30). No obstante, la belleza de la mujer es relativa según el punto de vista de cada uno: si para Berthelot (1839: 18), las canarias son mujeres bellas y atractivas; Milbert (1812: 29-30) opina todo lo contrario.

Respecto a la vestimenta, los viajeros señalan que, según la clase social, la isleña lleva unos colores y materiales característicos. Por un lado, las mujeres pertenecientes a la clase inferior no usan sombrero, su manto es de tela fina y se visten con abrigos de lana gruesa, blanquecina y sucia (Milbert, 1812: 29). Por otro lado, las de la clase elevada no se ponen sombrero y llevan frecuentemente vestimenta de color negro y un manto bastante fino o de sarga (Bory de Saint-Vincent, 1803: 242); en este apartado es importante comentar dos figuras femeninas relevantes de la época: las *Tapadas* y las *Revendeuses*. Las primeras, que merodean por la plaza del pueblo para intrigar a los hombres, se ocultan bajo mantillas blancas que cubren su rostro (Berthelot, 1839: 138).

Las segundas, con vestido corto de muselina blanca y sombrero redondo de hoja de palma, se dedican a vender en el puerto (Berthelot, 1839: 31).

En relación con el trabajo, las mujeres de la ciudad tienen una vida más sedentaria que las campesinas (Milbert, 1812: 69). Estas últimas transportan los alimentos en cestas que luego colocan sobre sus cabezas (Berthelot, 1839: 28).

La educación, por su parte, está fuertemente ligada a la religión. En esa época, la mayor parte de la población canaria es analfabeta y muchas de ellas no tienen acceso a la educación porque deben encargarse del hogar. Aquellas que tienen el privilegio de asistir a la escuela, conocida como *amigas*, aprenden a coser, bordar, leer, además de rezar (Berthelot, 1839: 48).

4. Propuesta de innovación

Gracias a la información seleccionada, hemos diseñado una serie de actividades lúdicas, dinámicas y creativas con el propósito de que despierten el interés de nuestro alumnado, no solo por la materia, sino también por la mirada de los viajeros sobre nuestras tierras.

En lo que respecta al alumnado, el proyecto de innovación se llevó a cabo con el grupo de Francés de 4º de ESO del centro en el que se realizaron las prácticas del Máster: el IES Magallanes. Asimismo, debemos tener en cuenta que las actividades que conforman esta SA se diseñan tras un periodo de observación y de participación con el alumnado, en el que pudimos conocer sus características y sus necesidades, al igual que su nivel de francés.

4.1. Objetivos de la propuesta de innovación

Con la puesta en práctica de esta SA se pretende alcanzar los siguientes objetivos:

- Introducir al alumnado en las relaciones franco-canarias para que conozcan la existencia de los viajeros franceses que recalaron en las Islas entre los siglos XVIII y XIX.
- Despertar su interés y su curiosidad por la materia a través de la interculturalidad.
- Adquirir nuevos conocimientos socioculturales, al mismo tiempo que desarrollan las destrezas básicas en el idioma, en especial, su expresión oral y comprensión escrita.
- Conocer algunas de las figuras históricas que pasaron por las Islas Canarias en dichos siglos.
- Descubrir la existencia de la literatura de viajes para trabajarla desde una perspectiva cultural, más concretamente, desde la visión que se ofrece de la mujer.

4.2. Contextualización: el centro

Toda la información recogida en este apartado ha sido extraída de la página web oficial del IES Magallanes (2022).

El centro educativo de enseñanza pública en el que se ha puesto en práctica esta propuesta innovación se ubica en el municipio de Granadilla de Abona, más concretamente, en la localidad de San Isidro (La Jurada). Este ofrece una amplia gama de

oportunidades educativas y profesionales: desde la Educación Secundaria Obligatoria hasta ciclos formativos de grado superior. Veamos las diferentes modalidades que se imparten en este centro:

Por un lado, en lo que respecta a la Educación Secundaria Obligatoria, se oferta el primer y segundo ciclo, desde 1ºESO hasta 4ºESO. Ambos se imparten en horario de mañana.

Por otro lado, el Bachillerato se ofrece en horario de tarde y en diversas modalidades:

- 1º Bachillerato modalidad ciencias (itinerario científico – tecnológico)
- 1º Bachillerato modalidad humanidades y CCSS (itinerario de humanidades)
- 1º Bachillerato modalidad humanidades y CCSS (itinerario de CC.SS.)
- 2º Bachillerato modalidad ciencias (itinerario científico – tecnológico)
- 2º Bachillerato modalidad humanidades y CCSS (itinerario de humanidades)
- 2º Bachillerato modalidad humanidades y CCSS (itinerario de CCSS)

Asimismo, este centro ofrece una serie de ciclos de formación profesional básica, ciclos formativos de grado medio y de grado superior. En cuanto a los ciclos de formación profesional básica destaca el «Mantenimiento de vehículos»: 1º Mantenimiento de vehículos y 2º Mantenimiento de vehículos. Con respecto a los ciclos formativos de grado medio, de la rama sanitaria y de mantenimiento de vehículos, se imparten los siguientes:

Mantenimiento de vehículos

- 1º carrocería (presencial tarde)
- 2º carrocería (presencial mañana)

Sanitaria

- 1º cuidados auxiliares de enfermería (presencial mañana o tarde)
- 2º cuidados auxiliares de enfermería (presencial mañana o tarde)
- 1º cuidados auxiliares de enfermería (semipresencial)
- 2º cuidados auxiliares de enfermería (semipresencial)
- 1º emergencia sanitaria (presencial de mañana)
- 2º emergencia sanitaria (presencial de mañana)
- 1º emergencia sanitaria (semipresencial)
- 2º emergencia sanitaria (semipresencial)
- 3º emergencia sanitaria (semipresencial)

- 1º farmacia y parafarmacia (semipresencial)
- 2º farmacia y parafarmacia (semipresencial)
- 3º farmacia y parafarmacia (semipresencial)

Los ciclos formativos de grado superior tienen relación con la rama sanitaria, más concretamente, con «Laboratorio clínico y biomédico»:

- 1º laboratorio clínico y biomédico (presencial de mañana)
- 2º laboratorio clínico y biomédico (presencial de mañana)

La zona en la que se ubica este centro es muy importante, puesto que se sitúa en un barrio dormitorio muy cerca de la autopista y en una zona de expansión comercial. La impronta de su ubicación reside en el crecimiento desmesurado de este pueblo que ha sufrido una rápida evolución económica y social en los últimos cuatro años. La población actual se ha duplicado y actualmente gira en torno a los 26.000 habitantes. Un 41 % de la población es extranjera y de nacionalidades diversas, mayoritariamente de Cuba, Colombia, Ecuador, Venezuela, Rumanía, Marruecos, Alemania, Portugal y Reino Unido. En la actualidad, el instituto cuenta con un alumnado de treinta y cinco nacionalidades diferentes. La mayoría de ellos procede de países hispanohablantes y se han incorporado de manera tardía al sistema educativo español, lo que implica un cierto desfase curricular. Un porcentaje reducido del alumnado proviene de países no hispanohablantes y necesita un tiempo de aprendizaje del idioma para poder acceder al currículo. Es el caso del alumnado procedente, en su mayoría, de África. Para su atención, el IES cuenta con un programa de *Apoyo idiomático* en el que se constatan avances significativos en el idioma. A continuación, se presenta una tabla que refleja la multitud de nacionalidades presentes en este centro educativo:

Alumnos por nacionalidad

Nacionalidad	Estado	N.Total	N.Finaliz...	N.Activa
Argentina		5	0	5
Brazil		3	1	2
Bulgaria		8	0	8
Belorrusia		1	0	1
Cameroon		1	0	1
Chile		2	0	2
China		3	0	3
Colombia		31	1	30
Cuba		34	1	33
Domínica		1	0	1
República Dominicana		2	0	2
Ecuador		1	0	1
Francia		2	0	2
Alemania		4	0	4
Hungría		3	0	3
Irlanda		1	0	1
Italia		37	0	37
Malí		1	0	1
Mauritania		6	0	6
Moldavia		1	0	1
Marruecos		3	0	3
Países Bajos		1	1	0
Nigeria		11	0	11
Polonia		3	0	3
Portugal		4	0	4
Guinea-Bisáu		1	0	1
Rumania		18	1	17
Senegal		10	0	10
España		901	28	873
Rusia		2	0	2
Reino Unido		2	0	2
Estados Unidos de A...		2	0	2
Uruguay		4	1	3
Venezuela		53	2	51
Serbia y Montenegro		1	0	1

Alumnado por nacionalidad. PGA. IES Magallanes

El centro se encuentra rodeado de viviendas que fueron construidas en la época de mayor auge del pueblo. Sin embargo, por motivos de crisis, gran parte de estas construcciones se dejaron a medias. Esta situación dio paso a la «okupación» de estas viviendas por parte de las familias que no tienen recursos económicos suficientes para alquilar.

La población de esta zona trabaja, en su mayoría, en el sector servicio (hostelería, comercio y transporte) y en la actividad agrícola. Generalmente, las familias no poseen muchos recursos y, a raíz de la pandemia COVID, esta situación se ha agravado. Las familias de estos alumnos trabajan, por tanto, en empleos de poca cualificación profesional y la mayoría de estos son temporales, lo que crea inseguridad laboral y condiciona el modo de vida de las familias y la movilidad durante el curso académico. Esta situación desemboca en diversos riesgos que afectan al contexto educativo como: un aumento de la tasa de desempleo, la alta temporalidad del empleo, la venta de estupefacientes, el desarraigo familiar, la pobreza e incluso la delincuencia organizada. A su vez, una gran parte de las familias son monoparentales y, en algunos casos, al residir fuera de sus lugares de origen no cuentan con apoyo familiar. Por ello, el alumnado, desde muy temprana edad, asume importantes responsabilidades dentro del hogar: hermanos pequeños, labores de casa, etc. Esto tiene como consecuencias el absentismo escolar y la desmotivación de los alumnos, especialmente, de aquellos que pertenecen a la Educación Secundaria Obligatoria.

Actualmente, el IES Magallanes dispone de tres edificios: el edificio A, con tres aulas, dos laboratorios y una biblioteca (actualmente usada como aula); el edificio B, con cuatro aulas; y el edificio C, con doce aulas y un laboratorio. Además, cuenta con infraestructuras para los ciclos formativos de mantenimiento de vehículos y los ciclos sanitarios.

En cuanto al profesorado, el IES Magallanes cuenta con un total de 141 profesoras y profesores que se reparten en los siguientes departamentos: convivencia (1); coordinador COVID (1); coordinadora TIC (1); Red Innovas (1); Estela (1); PROMECO (1); AICLE (1); PROA+ (1); Matemáticas (15); Economía (2); Biología (5); Lengua (14); Música (4); Inglés (12); Tecnología (4); Latín (1); Física y Química (4); Carrocería (5); Sanitaria (18); Filosofía (3); Francés (4); Educación Física (6); Geografía e Historia (14); Pedagogía Terapéutica (3); Religión (2); Formación y Orientación Laboral (2) y Dibujo (4). Asimismo, el Equipo Directivo se compone de: la dirección; la vicedirección; la secretaría; la jefatura de estudios en horario de mañana y tarde (3) y la orientación (2).

En relación con la *Programación General Anual* (PGA), cabe señalar que se tratan diversos temas como el *Proyecto PIDAS* de la *Red INNOVAS*, el cual se vertebra alrededor de diversos ejes temáticos. En el presente curso 2021-2022, en dicha red se incluyen dos ejes de manera obligatoria, el eje de salud y el eje de educación ambiental y sostenibilidad. De la misma manera, cuentan con el eje de igualdad afectivo-sexual y de género, de participación, comunicación lingüística y bibliotecas escolares y de cooperación para el desarrollo de la solidaridad. Cabe destacar que el centro solicitó trabajar el eje de Patrimonio para el próximo curso académico.

En lo que respecta a la asignatura de *Segunda Lengua Extranjera*, esta es impartida dos días a la semana durante cincuenta minutos en aulas polivalentes equipadas con pizarra, proyector y altavoces. Es importante señalar que este centro promueve el lema «un dispositivo, un estudiante», lo que permite la puesta en práctica de metodologías más innovadoras y el desarrollo de la Competencia Digital (CD). Por medio de esta iniciativa, el alumnado, desde 1ºESO hasta 4ºESO, tiene la posibilidad de comprar o alquilar un *Chromebook*. Gracias a estos dispositivos, nuestro alumnado ha podido llevar a cabo, de manera satisfactoria, esta propuesta de innovación basada, entre otras cosas, en el manejo de las TIC y el trabajo cooperativo.

4.3. Características del alumnado

Como hemos indicado anteriormente, esta SA ha sido creada para llevarla a cabo con el grupo de 4ºESO de Francés, compuesto por veinte alumnos y alumnas (catorce chicas y seis chicos), que presentan un nivel A2 en el idioma. Asimismo, el grupo mostró buena cohesión grupal y predisposición hacia el aprendizaje, lo que permitió el buen desarrollo de esta SA.

Otro aspecto a tener en cuenta es la presencia de alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE). En el grupo al que se dirige esta propuesta no hubo ningún alumno con necesidades educativas específicas. En caso afirmativo, la manera en la que están enfocadas las actividades, basada en el trabajo cooperativo, hubiese facilitado y fomentado la inclusión del estudiante NEAE en el grupo clase.

4.4. Situación de Aprendizaje

La SA, *Un regard interculturel*, se organiza en torno a dos ejes temáticos que se centran en el descubrimiento de las relaciones franco-canarias y de las descripciones de la mujer presentes en una selección de relatos de algunos de los viajeros franceses que recalaron en las Islas entre finales del siglo XVIII y principios del siglo XIX.

Por un lado, cabe destacar el importante uso de las TIC en esta SA. En este caso, se han escogido diferentes plataformas y aplicaciones que el alumnado deberá manejar para poder llevar a cabo el producto final que se propone. Sirva de ejemplo la herramienta *Tonga*, facilitada por el Gobierno de Canarias para realizar composiciones propias prestando especial atención a los contenidos patrimoniales canarios.

Por otro lado, es importante poner el acento en uno de los pilares fundamentales de esta SA: el trabajo cooperativo. A través de este se busca enriquecer el proceso de enseñanza del alumnado y que este desarrolle su pensamiento crítico, su autonomía, su organización, su capacidad de resolver conflictos y la tolerancia y el compromiso ético, entre otros valores.

Por último, el alumnado deberá responder a dos encuestas que se realizarán al principio y al final de esta SA. En primer lugar, *Qu'est-ce qu'on sait?* nos permitirá saber los conocimientos previos del alumnado. En segundo lugar, gracias a *On fait le point!* podremos saber qué han aprendido, qué dificultades han encontrado, cómo poder resolverlas, qué aspectos podemos mejorar (tanto el alumnado como el profesorado), etc.

4.4.1. Sesiones

A lo largo de este apartado expondremos las diferentes actividades que hemos llevado a cabo en esta SA, las cuales pueden ser consultadas de manera más detallada en los Anexos:

1. *Voyage dans le temps*. Esta primera sesión está diseñada para introducir al alumnado en el mundo de las relaciones franco-canarias. Antes de nada, presentaremos al alumnado los contenidos que se van a trabajar. Posteriormente, realizarán la encuesta creada por la docente: *Qu'est-ce qu'on sait?*. A continuación, explicaremos los comienzos históricos de las relaciones entre Francia y Canarias, la conquista de las Islas y el legado que los viajeros Bory de Saint-Vincent, Ledru, Milbert y Berthelot nos dejaron en sus relatos de viajes. Expondremos, también, dos sitios web en los que podemos encontrar, entre otros recursos, sus obras digitalizadas. Por un lado, la web de la Fundación Canaria Orotava de Historia de la Ciencia (FUNDORO). Por otro lado, Gallica, la biblioteca digital de la Biblioteca Nacional de Francia (BnF); todo ello lo haremos a través de una presentación interactiva realizada por la profesora en la plataforma *Genially*.

Imagen 1. Portada del cuestionario inicial sobre las relaciones franco-canarias



Imagen 2. Presentación de Genially creada para adentrar al alumnado en las relaciones interculturales entre Francia y Canarias

2. *La Canarienne se lève !* Esta segunda actividad se pondrá en práctica durante dos sesiones. En la primera sesión, el alumnado estará organizado en cuatro grupos de cinco miembros cada uno. Mediante el trabajo cooperativo, y a partir de unas descripciones seleccionadas previamente por la docente, el alumnado analizará la mujer canaria a través de estos puntos: el aspecto físico, la vestimenta, el trabajo, la religión y la educación. Así, mediante los fragmentos de los relatos de Bory de Saint-Vincent, Ledru, Milbert y Berthelot, el alumnado extraerá el vocabulario pertinente para redactar diferentes frases en imperfecto. En la segunda sesión, los alumnos deberán crear dichas frases en este tiempo verbal y compartirlas en un mural colaborativo en *Padlet*, con el fin de que toda la clase pueda observar qué aspectos han trabajado los demás grupos.

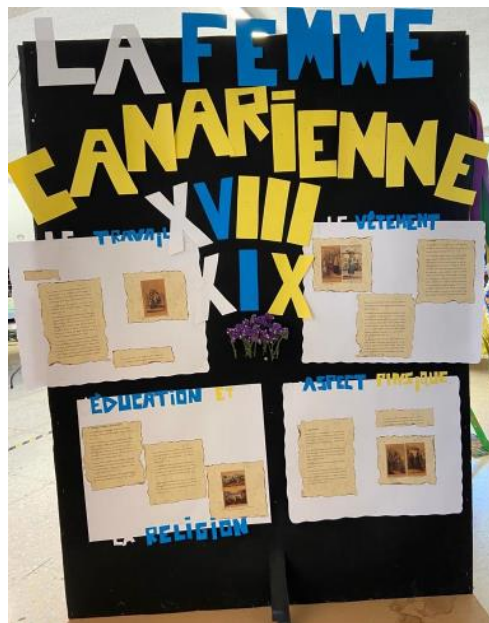


Imagen 3. Actividad llevada a cabo por el grupo 4ºESO durante el periodo de prácticas en el IES Magallanes con motivo del *Día de Canarias*. En el mural podemos observar los diferentes textos, en papel, presentados al alumnado.



Imagen 4. Mural interactivo de *Padlet* en el que podemos observar las frases en imperfecto creadas por el alumnado a partir de los textos trabajados.

3. *Les voyageurs en témoignent.* Esta última actividad se divide en cuatro partes diferentes y se llevará a cabo en dos sesiones. En primer lugar, el alumnado, organizado de nuevo en grupos cooperativos, creará su propia imagen con motivos canarios en la plataforma *Tonga*. En segundo lugar, una vez hayan manipulado todas las herramientas que nos ofrece esta aplicación, los alumnos pasarán a grabar un audio en *ChatterPix* o *Blabberize* con las frases creadas en la actividad anterior. Así, conseguirán dar animación a las imágenes de los viajeros franceses con el audio personalizado de cada alumno. En tercer lugar, los estudiantes realizarán el producto final a través de la plataforma *Canva*. El objetivo es llevar a cabo un collage en el que se exponga la imagen *Tonga* y sus audios junto con los retratos de los viajeros franceses. Por último, a través de la encuesta *On fait le point !*, el alumnado expondrá libremente cómo se ha sentido en el aula, qué aspectos se pueden mejorar, qué han aprendido, etc.



Imagen 5. Captura de la imagen *Tonga* perteneciente a la temática *trabajo*.



Imagen 6. Captura de la creación *ChatterPix* con la imagen del viajero Sabin Berthelot y la voz de uno de los alumnos de 4ºESO.



Imagen 7. Captura del producto final del grupo perteneciente a la temática *educación y religión*.



Imagen 8. Portada del cuestionario final *On fait le point!*

4.5. Análisis de la propuesta de innovación

A lo largo de este apartado analizaremos la implementación de la propuesta de innovación diseñada, así como sus debilidades, sus fortalezas y los resultados obtenidos.

Primero que nada, cabe destacar que antes de crear las actividades de esta SA hemos tenido la oportunidad de trabajar previamente con el grupo al que se dirige esta propuesta. Esto nos ha permitido adaptar las actividades a los diferentes ritmos, niveles y necesidades del alumnado.

En lo que respecta a las sesiones, hemos tenido que ajustarlas y adaptarlas al tiempo que nos facilitaba la tutora de prácticas del IES Magallanes. A este hecho añadimos que hemos puesto en práctica esta SA los días previos al Día de Canarias, lo que refuerza la novedad de introducir contenidos canarios en el aula de FLE. Así, gracias a las tres actividades realizadas durante cinco sesiones de clase, el alumnado ha podido conocer las relaciones franco-canarias y la existencia de los relatos de viajes, así como las descripciones sobre la mujer canaria que nos han aportado los diferentes viajeros durante su paso por las Islas.

En cuanto a la fundamentación metodológica, el enfoque comunicativo ha sido esencial en la enseñanza de la lengua. No obstante, también nos hemos servido del método expositivo para explicar algunos hechos históricos o conceptos. Asimismo, el enfoque por tareas ha sido fundamental en esta SA, puesto que la realización de las diferentes tareas ha contribuido a la creación del producto final. Todo ello se ha llevado a cabo mediante el trabajo cooperativo, el cual ha favorecido la autonomía y la cooperación del alumnado.

En relación con los recursos empleados, el desarrollo de la competencia digital ha estado muy presente durante el transcurso del proyecto. Esto se explica porque la mayor parte de las tareas realizadas se han llevado a cabo mediante plataformas o aplicaciones digitales como *Tonga*, *ChatterPix* o *Canva*. Sin embargo, también nos hemos preocupado

por preparar textos en papel para favorecer su manejo y uso en el aula. Esto fomentó el desarrollo positivo del trabajo cooperativo, así como la comunicación y armonía entre los miembros del grupo. No obstante, también facilitamos dichos textos en formato digital para que el alumnado pudiese consultarlos cuando quisiera.

4.5.1. Debilidades y fortalezas

A continuación, detallamos cuáles han sido las debilidades y fortalezas detectadas durante la implantación de la SA.

En cuanto a las debilidades, el nivel de francés del alumnado del IES Magallanes es bastante bajo y tuvimos que recurrir en múltiples ocasiones al español para asegurarnos la correcta comprensión de los diferentes contenidos teóricos. Asimismo, otros de los inconvenientes están relacionados con el poco tiempo para la realización de las diferentes sesiones, puesto que tuvimos que ajustarnos al tiempo que la tutora nos facilitó durante el periodo de prácticas; además de la carga horaria de la asignatura de Francés. Estos impedimentos ralentizaron el correcto desarrollo de las actividades de la SA.

Otro aspecto que queremos destacar es la presencia de un niño y una niña procedentes de Senegal. A pesar de provenir de un país francófono y saber a ciencia cierta que manejan bien el idioma, ambos tuvieron bastantes dificultades para participar en las actividades. Puede ser porque tenían miedo, inseguridad o timidez. No obstante, a pesar de que sus compañeros los animaron constantemente a integrarse, prefirieron aislarse del resto del grupo.

El bajo nivel de francés y la falta de tiempo que comentábamos anteriormente nos llevó a cometer un error: no practicar y repasar aspectos básicos de pronunciación. El producto final tiene como objetivo evaluar el criterio 5, relacionado con la aplicación de las estrategias más adecuadas para elaborar producciones dialógicas breves y simples, además del criterio 10, vinculado con los conocimientos socioculturales. Sin embargo, solo se pudo llevar a cabo el repaso de aspectos gramaticales como la formación del imperfecto y no de la pronunciación. En los productos finales podremos apreciar los problemas con los que cuenta el alumnado a la hora de expresarse en el idioma.

Otra de las debilidades tiene que ver con la competencia digital. La aplicación *Tonga* del Gobierno de Canarias ayuda y facilita la implementación de los contenidos canarios en las aulas. Sin embargo, no presenta la opción de compartir el trabajo con varios usuarios. Si esta plataforma dispusiera de esta opción, el trabajo cooperativo

hubiera sido mucho más fácil y el alumnado podría haber aportado sus ideas o modificar lo que considerasen oportuno sin tener que depender de un solo dispositivo.

Con relación a la elaboración del producto final, nos hemos encontrado que una parte del alumnado escogía imágenes de otras figuras célebres distintas a las del viajero que se estaba trabajando en ese momento. Es el caso de Sabin Berthelot, a quien confundieron con el químico y biólogo francés, Marcellin Berthelot. Esto demuestra que no atendieron a las explicaciones que se les dieron o que mostraron poca capacidad de esfuerzo a la hora de realizar lo que se les había indicado.

Respecto a las fortalezas, todas las debilidades encontradas han sido contrarrestadas con los puntos fuertes presentes en esta SA; nos encontramos en pleno siglo XXI en el que reina, desafortunadamente, el individualismo y la competitividad. En plena era de la digitalización hemos visto necesaria y adecuada la creación de una SA en la que se integren las TIC y el trabajo cooperativo. Esta metodología empleada ha tenido muy buena acogida por parte de los estudiantes, teniendo en cuenta que a la pregunta «Avez-vous aimé travailler en groupe?» de la encuesta *On fait le point!*, la totalidad del alumnado respondió afirmativamente.

Por otro lado, gracias a trabajar los contenidos canarios desde esta materia, algo que puede resultar novedoso y al mismo tiempo diferente, el alumnado pudo conocer más detalles sobre su pasado, su historia y sus costumbres. Mostraron emoción y sorpresa al darse cuenta de que aquello que describían los viajeros franceses en el siglo XVIII y XIX no dista mucho de la realidad de hoy en día. Recuerdo cómo una alumna comentaba que veía similitudes con la vestimenta tradicional de las romerías o que un alumno precisó que su abuela tenía esas mismas costumbres de ir a la iglesia vestida de negro. Este interés trajo consigo que la gran mayoría del alumnado no quería que las clases terminasen. Su curiosidad, su entusiasmo y su positividad son prueba de que esta SA ha despertado su interés por la interculturalidad franco-canaria, por los viajeros franceses, por su historia, por la conquista de las Islas y por la mujer canaria.

4.5.2. Resultados

Como hemos adelantado anteriormente, los resultados obtenidos en esta propuesta de innovación han sido muy favorables. Por un lado, los productos finales que han creado los grupos en torno a las cuatro temáticas trabajadas (aspecto físico, vestimenta, trabajo, educación y religión) destacan por su creatividad, originalidad e ingeniosidad. Sin

embargo, también es importante destacar los fallos o problemas a la hora de pronunciar. A pesar de ello, el trabajo realizado y las producciones finales han sido muy satisfactorias para el profesorado y para el alumnado. A continuación incluimos algunas imágenes de los productos finales, aunque pueden consultarse con más detalle en este enlace.



Imagen 9. Producto final del grupo perteneciente al *aspecto físico*.



Imagen 10. Producto final del grupo perteneciente a la *vestimenta*.



Imagen 11. Producto final del grupo perteneciente al *trabajo*.



Imagen 12. Producto final del grupo perteneciente a la *educación* y la *religión*.

Por otro lado, gracias al cuestionario *On fait le point!* nos hemos podido percatar de las dificultades del alumnado, su opinión sobre el trabajo en equipo, su interés por las relaciones franco-canarias, su participación en las actividades, etc. Este tipo de encuesta es importante llevarlas a cabo, tanto al principio como al final de la SA, pues damos pie a un proceso de retroalimentación que permite mejorar la metodología, los recursos a utilizar o las actividades a diseñar. Sin embargo, la realidad en el aula evidencia que rara vez se podrán llevar a cabo este tipo de encuestas debido a la escasez de tiempo que

dispone el profesorado de la materia. Veamos algunas de las respuestas del alumnado, las demás pueden ser consultadas a través de este hipervínculo.

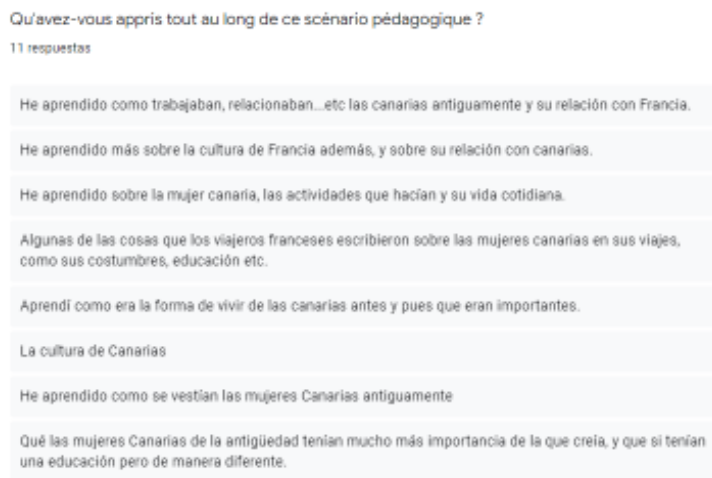


Imagen 13. Respuestas a la pregunta «Qu'avez-vous appris tout au long de ce scénario pédagogique ?». *On fait le point!*

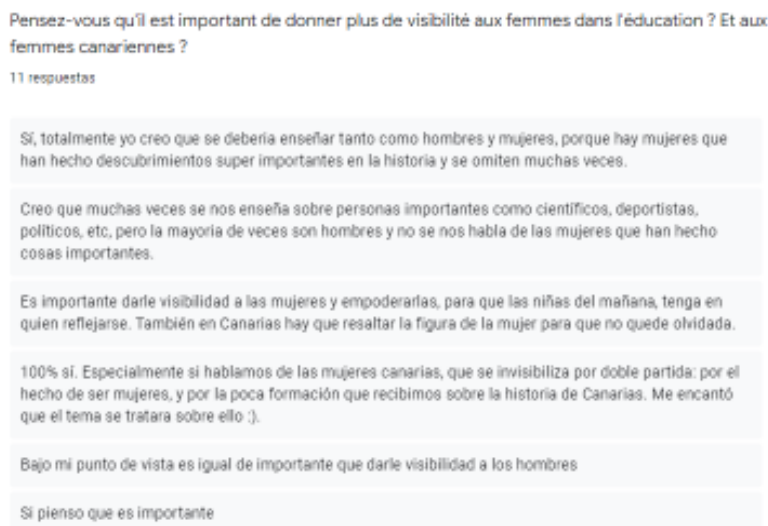


Imagen 14. Respuestas a la pregunta «Pensez vous qu'il est important de donner plus de visibilité aux femmes dans l'éducation? Et aux femmes canariennes?». *On fait le point!*

Que pensez-vous de la présence des contenus canariens en cours ? Pensez-vous que c'est important ?

11 respuestas

Es importante darlo al menos alguna vez para aprender un poco sobre nuestra cultura ya que vivimos en Canarias nunca esta demás aprender sobre donde vivimos.

Me pareció interesante que en una materia como francés se enseñen cosas incluyendo la cultura canaria.

En las aulas debe haber más contenido canario, porque lo considero importante, como una buena manera de adquirir cultura.

Me parece fundamental, de hecho, no tendría sentido que no se diera. De por sí la historia es eurocentrista, y en Canarias se nota mucho, por ejemplo recientemente con la polémica sobre la optativa de Historia de Canarias, se nota mucho. Me parece muy bien que, además de tener una asignatura específica para ello, se traten contenidos canarios adaptados a cada asignatura.

Sí, creo que es importante pues somos canarios y antes de dar contenido de otros sitios o incluso de la península, deberíamos darlo de Canarias.

Pienso que se debería dar mucho más ya que es un tema importante sobre la cultura donde vivimos.

Imagen 15. Respuestas a la pregunta «Que pensez-vous de la présence des contenus canariens en cours ? Pensez-vous que c'est important ?» *On fait le point !*

Pensez-vous que l'on puisse changer quelque chose ? Que changeriez-vous ? Comment le feriez-vous ?

11 respuestas

Yo creo que ha sido buena la experiencia y los métodos a la hora de aprender y muy dinámico.

Siento que los temas y la manera de hacerlo me gusta es muy correcta, tal vez añadiría actividades que no lleven nota, que solo sean para reforzar nuestro aprendizaje y que sean dinámicos.

Añadiría más dinámicas grupales (clase entera), para que todos participen y no sea tan monótona las clases.

A mí me ha gustado mucho, no se me ocurre nada que cambiar.

Pienso que fue una buena forma, pero, podría estar mejor en el sentido de debatir más

Cambiaría la dinámica y haría juegos

No cambiaría nada pero sí añadiría el debatir más con los alumnos.

Yo creo que la forma de explicar es muy buena pero debería tener más confianza en ti misma porque explicas bien y lo más importante hace fácil el entender a la hora de hablar.

Imagen 16. Respuestas a la pregunta «Pensez-vous que l'on puisse changer quelque chose ? Comment le feriez-vous?» *On fait le point!*

Avez-vous rencontré des difficultés ? Si oui, comment les résoudriez-vous ?

11 respuestas

Sí algunas pero he preguntado a la profe para mejorar en esos aspectos.

Si tuve dificultades para la pronunciación muchas veces, y también se me hicieron difíciles algunos tiempos como el pasado compuesto.

He tenido dificultades en la pronunciación y lo resolvería pidiendo ayuda al profesor

En una ocasión se nos borró el trabajo en la aplicación Tonga, porque nos confundimos de flecha. Por lo demás no.

Pues teniendo en cuenta que no tengo demasiado nivel de francés, no he tenido más dificultades

Tonga me pareció una aplicación poco conocida y un poco complicada

con la pronunciación.

No

Imagen 17. Respuestas a la pregunta «Avez-vous rencontré des difficultés? Si oui, comment les résoudriez-vous?» *On fait le point!*

4.6. Propuestas de mejora

Tras la puesta en práctica de la situación de aprendizaje, podemos destacar las siguientes propuestas de mejora:

Autonomía	Como hemos mencionado anteriormente, con esta SA se busca evaluar el criterio 5 y el criterio 10. El primero pretende desarrollar en el alumnado su dimensión como aprendiz autónomo. Es cierto que hemos trabajado la autonomía del alumnado a través de la exploración, por cuenta propia, de las diferentes aplicaciones y plataformas que debían manejar. Sin embargo, hubiese sido mucho más enriquecedor que los alumnos descubriesen, por sí mismos, dónde podían encontrar esos relatos de viajes, cómo poderlos manipular digitalmente, etc. En definitiva, sería más provechoso que ellos pudiesen haber explorado cómo funcionan las páginas web FUNDORO y Gallica por su cuenta. Por falta de tiempo solo hemos podido presentárselas muy rápidamente a través de la presentación creada en <i>Genially</i> .
Coevaluación	En un primer momento teníamos pensado llevar a cabo una coevaluación grupal al final de la SA. El hecho de poderse evaluar entre ellos ayuda a saber si el grupo ha funcionado correctamente, si se han sentido cómodos, si hay aspectos que mejorar como grupo, etc. Es una dinámica que debemos fomentar, no obstante, la realidad educativa es que se da preferencia a otras cuestiones y casi nunca se pueden llevar a cabo.
Cuenta propia	El hecho de no tener una cuenta propia de <i>@canariaseducacion.es</i> o del propio IES Magallanes me impidió acceder al <i>Google Classroom</i> de la materia, pues no se permitía el acceso a personas externas debido a las nuevas normas establecidas. Para modificar el campus virtual o subir alguna tarea tenía que hacerlo a través del portátil de mi tutora de prácticas, lo cual implica depender en todo momento de su disponibilidad. Considero que es imprescindible dotar al docente en prácticas de una dirección de correo electrónico temporal que sea válida únicamente durante el transcurso del periodo de prácticas. Esto facilitaría el trabajo del profesor o de la profesora en prácticas.
Diferentes niveles	Hubiese sido interesante llevar esta propuesta de innovación a los diferentes niveles de FLE, desde 1ºESO hasta 2º Bachillerato. De esta manera hubiésemos visto la acogida de la interculturalidad franco-canaria en todas las etapas. A pesar de que se hubiesen tenido que hacer modificaciones y ajustes para cada nivel, pienso que habría sido enriquecedor para la totalidad del alumnado que hubieran podido conocer los diferentes ejes temáticos trabajados en esta propuesta.

<p>Encuesta</p>	<p>Las preguntas de las encuestas que se llevaron a cabo, tanto al principio como al final de la SA, están planteadas en francés. En cambio, las respuestas de los alumnos no. Esto se debe a que son cuestiones difíciles en francés para su nivel. De ahí sus contestas en español.</p> <p>Hubiese sido coherente y conveniente plantear preguntas más sencillas que se adapten a su nivel en el idioma, así como formular respuestas simples: de elección múltiple, sí o no, entre otras.</p>
<p>Interdisciplinariedad</p>	<p>Existe la asignatura de <i>Historia y Geografía de Canarias</i> que se presenta como una materia de libre configuración para el alumnado que cursa 4ºESO. Hubiese sido mucho más beneficioso e interesante compaginar ambas asignaturas y así contribuir a un aprendizaje más significativo y provechoso. De hecho, en respuesta a las preguntas «Que pensez-vous de la présence des contenus canariens en cours? Pensez-vous que c'est important?», una alumna comentó :</p> <p style="padding-left: 40px;">Me parece fundamental, de hecho, no tendría sentido que no se diera. De por sí, la historia es eurocentrista, y en Canarias se nota mucho, por ejemplo, recientemente con la polémica sobre la optativa de Historia de Canarias, se nota mucho. Me parece muy bien que, además de tener una asignatura específica para ello, se traten contenidos canarios adaptados a cada asignatura.</p>
<p>Juego y dinamismo</p>	<p>A las preguntas: «Pensez-vous que l'on puisse changer quelque chose? Que changeriez-vous? Comment le feriez-vous?», el alumnado expresó que preferían más actividades dinámicas combinadas con juegos para fomentar el debate y la participación de todos. Es cierto que a través del mural interactivo <i>Padlet</i> se han compartido ideas, pero esto ha sido a través de un ordenador y no de manera física. Además, esta SA peca de no incorporar algún juego didáctico tipo <i>Quizizz</i> o <i>Kahoot</i>, entre otros, con los que habríamos afianzado el léxico, la gramática o aquellos aspectos relacionados con la interculturalidad, la conquista de las Islas, la historia, los viajeros franceses, etc.</p>
<p>Pronunciación</p>	<p>Hemos comentado en reiteradas ocasiones que se cometió el error de no repasar aspectos básicos en la pronunciación antes de llevar a cabo los productos finales. A pesar de corregir en el desarrollo de las clases y sobre la marcha algunos fallos en la pronunciación, es necesario dedicarle el tiempo que merece a este aspecto tan importante y que, desafortunadamente, queda siempre en segundo plano. La realidad de las aulas de FLE es que somos una <i>Segunda Lengua Extranjera</i> que dispone solo de dos sesiones a la semana de cincuenta minutos (de los cuales se pierden de media unos trece minutos). Esto no basta para llevar a cabo todo lo que tenemos en mente y conlleva a priorizar otros aspectos, de entre los cuales la</p>

	<p>fonética no suele estar presente. Por ello, es necesario organizar bien las actividades y dedicarle el tiempo que merece a una buena dicción en el idioma.</p>
Uso del francés	<p>La realidad del empleo del francés en el aula de FLE es que se habla más español que el propio francés. Cuando comencé a implementar la SA empecé a expresarme en francés. Sus gestos me indicaban que algo iba mal y cuando pregunté «avez-vous compris?», la respuesta inmediata fue «non». Por tanto, cometí el error de cambiar la dinámica de la clase e intercalaba el francés y el español como en una especie de interpretación simultánea; este hecho me hizo reflexionar y llegué a la conclusión de que mientras estamos en esta asignatura, la lengua de comunicación debe de ser siempre el francés. Así, el alumnado podrá entrenar en todo momento su comprensión oral. Si todos los docentes se pusieran este objetivo, estoy muy segura de que la realidad de las aulas de FLE mejoraría. Igualmente, considero indispensable transmitir al estudiantado la seguridad, confianza y tranquilidad de cometer errores porque estos forman parte del proceso de enseñanza-aprendizaje de cualquier ámbito en la vida y, por supuesto, de un idioma.</p>

5. Conclusiones

Una vez puesta en práctica la SA con el alumnado, las conclusiones extraídas son las siguientes:

En cuanto a los objetivos planteados, podemos decir que hemos contribuido a que el alumnado conozca la presencia de las relaciones históricas existentes entre el país galo y las Islas Canarias, los viajeros que recalaron en las Islas entre los siglos XVIII y XIX, así como los relatos de viajes en los que han podido comprobar cómo describían a la mujer canaria de aquella época. Prueba de ello son sus respuestas al cuestionario *On fait le point!*, el cual nos ha permitido comprobar cómo han disfrutado de las actividades propuestas y todo lo que han aprendido.

En lo que respecta a las debilidades y fortalezas, el hecho de ser una *Segunda Lengua Extranjera* conlleva, en muchas ocasiones, a ser relegada a un segundo plano. El alumnado prioriza otras asignaturas o simplemente ni los propios docentes de otras materias troncales respetan nuestra materia. Si a esto le añadimos el tiempo limitado del que disponemos para impartir docencia y el bajo nivel generalizado en la lengua, nos damos cuenta de que en muchas ocasiones no podemos llevar a cabo todo lo que tenemos en mente. A pesar de todo, el alumnado con el que se implementó la SA mostró gran interés por el tema y por las actividades propuestas. Su predisposición, su motivación y su curiosidad nos lleva a pensar que romper con la cotidianidad de la clase e implantar contenidos canarios en el aula de FLE es una estrategia positiva, interesante, enriquecedora y necesaria.

Por otro lado, nos hemos percatado de que llevar a cabo encuestas, tanto al principio como al final de la SA, es una dinámica que se debe de implantar más a menudo en las aulas. Gracias a estas nos hemos dado cuenta de los avances del alumnado durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la LE, así como sus dificultades, sus motivaciones e intereses. Por medio del cuestionario final *On fait le point!*, el alumnado nos hizo saber que se han sentido cómodos trabajando en equipo y que los juegos, las TIC y las dinámicas en gran grupo son aspectos esenciales para que una SA cumpla todos los requisitos.

En definitiva, para que el proceso de enseñanza aprendizaje de una LE sea adecuado no debe contemplar solamente la dimensión lingüística, sino también la dimensión cultural e histórica de la lengua. Si a ello le añadimos dinámicas lúdicas con

las que podamos conectar con sus centros de interés, contribuiremos al aprendizaje significativo tan ansiado por los docentes.

6. Referencias bibliográficas

- ARÉVALO, M. J. (2019): «La literatura como eje vertebrador para la implementación de la interculturalidad en el aula de FLE». En *Langue(s) & Parole: revista de filología francesa y románica*, 4 (4),143-60. Disponible en: <https://www.raco.cat/index.php/Langue/article/view/367387> [Consultado el 27 de abril de 2022]
- BATISTA, J. J. (2007): «Sabin Berthelot: la mediación de la cultura francesa». En A. Relancio y J. M. Oliver (eds.), *El descubrimiento científico de las Islas Canarias* (143-160). La Orotava: Fundación Canaria Orotava de Historia de la ciencia. Disponible en: <https://cutt.ly/FfjUdX6> [Consultado el 5 de junio de 2022]
- BERTHELOT, S. & P. BARKER WEBB (1839): *Histoire naturelle des îles Canaries I, 2. Les Miscellanées Canariennes*. París, Béthune. Disponible en: <https://fundacionorotava.es/portal/databases/digitisations/47/> [Consultado el 29 de abril de 2022]
- BERTHELOT, S. & P. BARKER WEBB (1839): *Histoire naturelle des îles Canaries I, 2. Les Miscellanées Canariennes*. [Planches]. París, Béthune. Disponible en: <https://fundacionorotava.es/portal/databases/digitisations/48/#images> [Consultado el 29 de abril de 2022]
- BORY DE SAINT VINCENT, J. B. (1803): *Essais sur les Isles Fortunées et l'antique Atlantide, ou Précis de l'histoire générale, de l'archipel des Canaries*. París, Baudouin (Imprimeur de l'Institut National). Disponible en: <https://fundacionorotava.es/portal/databases-digitisations/25/> [Consultado el 28 de abril de 2022]
- COMUNIDAD AUTÓNOMA DE CANARIAS (1999): *LEY 4/1999, de 15 de marzo, de Patrimonio Histórico de Canarias*. BOE del viernes 9 de abril de 2016 (85). Disponible en: <https://www.boe.es/eli/es-cn/l/1999/03/15/4> [Consultado el 20 de marzo de 2022]
- COMUNIDAD AUTÓNOMA DE CANARIAS (2014): *Ley 6/2014, de 25 de julio, Canaria de Educación no Universitaria*. BOE del 1 de octubre de 2014 (238). Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2014/BOE-A-2014-9901-consolidado.pdf> [Consultado el 20 de marzo de 2022]
- COMUNIDAD AUTÓNOMA DE CANARIAS (2019): *Ley 11/2019, de 25 de abril, de Patrimonio Cultural de Canarias*. BOE del 12 de junio de 2019 (140). Disponible en: https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2019-8707 [Consultado el 20 de marzo de 2022]
- CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y UNIVERSIDADES DEL GOBIERNO DE CANARIAS (2016): *Decreto 83/2016, de 4 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias*. BOC del 15 de

- julio de 2016. Disponible en: <http://www.gobiernodecanarias.org/boc/2016/136/001.html>
[Consultado el 15 de marzo de 2022]
- CONSEJO DE EUROPA (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf [Consultado el 18 de marzo de 2022]
- CORBELLA, D., C. G. DE URIARTE & C. CURELL (1999): *Relaciones entre Francia y Canarias*. Islas Canarias, Consejería de Educación del Gobierno de Canarias. URL: [Relaciones entre Canarias y Francia. Dolores Corbella Cristina G. de Uriarte Clara Curell - PDF Free Download.pdf](#). [Consultado el 28 de abril de 2022]
- FUNDORO (2017): «Jaques Gérard Milbert». En *Proyecto Bachillerato: Fundación Canaria Orotava de Historia de la Ciencia*. Disponible en: <https://fundacionorotava.org/bachillerato/expediciones-cientificas/expedicion-baudin/jacques-gereard-milbert/> [Consultado el 5 de junio de 2022]
- G. DE URIARTE, C. (2004): *Viajeros franceses en Canarias en el siglo XVIII*. Berta Pico Graña (Dir.). Universidad de La Laguna, Soportes audiovisuales e informáticos (Serie Tesis Doctorales). ISBN: 84-7756-630-5.
- G. DE URIARTE, C. (2006): « La représentation de la population des îles Canaries dans les récits de voyage ». *Études littéraires*, 37 (3), 37-56. URL : [La représentation de la population des îles Canar... – Études littéraires – Érudit \(erudit.org\)](#). [Consultado el 28 de abril de 2022]
- G. DE URIARTE, C. (2006): *Literatura de viajes y Canarias. Tenerife en los relatos de viajeros franceses del siglo XVIII*. Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- GOBIERNO DE CANARIAS (2022): «30 de mayo. Patrimonio de Canarias». *RED CANARIA-InnovAS*. Disponible en: <https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/programas-redes-educativas/redes-educativas/red-canarias-innovas/patrimonio-social-cultural-historico-canario/convocatorias/concurso-30-mayo-patrimonio-canarias/> [Consultado el 25 de mayo de 2022]
- GOBIERNO DE CANARIAS (2022): *IES Magallanes*. Disponible en: <https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/edublog/iesmagallanes/> [Consultado el 26 de mayo de 2022]
- GOBIERNO DE ESPAÑA (2022): «El nuevo decreto de eso reforzará la orientación del alumnado para reducir el abandono temprano». *Ministerio de educación y formación profesional*. Disponible en: <https://www.educacionyfp.gob.es/prensa/actualidad/2022/03/20220329-rdsecundaria.html>. [Consultado el 21 de marzo de 2022]

- IGLESIAS, I. (2003): «Construyendo la competencia intercultural: sobre creencias, conocimientos y destrezas». En *Carabela*, (54), 5-28. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/carabela/pdf/54/54_005.pdf [Consultado el 27 de abril de 2022]
- LE BRUN, N. (2016): *Un francés entre guanches. Sabino Berthelot y las Islas Canarias*. La Orotava: Le Canarien Ediciones.
- LEDRU, A. P. (1810): *Voyage aux Iles Ténériffe, La Trinité, Saint Thomas, Sainte Croix et Porto Ricco. Exécuté par ordre du Gouvernement française, depuis le 30 Septembre 1796 jusqu'au 7 Juin 1798, sous la Direction du Capitaine Baudin, pour faire des Recherches et des Collections relatives a la Histoire Naturelle ; contenant des observations sur le climat, le sol, la population, l'agriculture, les productions de ces Iles, le caractère, les mœurs et le commerce de leurs habitants, Par André Pierre Ledru, l'un des naturalistes de l'expédition*. París, Arthus Bertrand. Disponible en : <https://fundacionorotava.es/portal/databases/digitisations/1/> [Consultado el 29 de abril de 2022]
- LEOZ, M. (2007): «El texto literario en clase de FLE». En *Littérature, langages et arts: rencontres et création*. Universidad de Huelva. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2554414.pdf> [Consultado el 29 de abril de 2022]
- LÓPEZ, C. M. (1991): «Consideraciones sobre la adquisición de una competencia de comunicación a través del texto literario en FLE». En *Didáctica (lengua y literatura)*, 79-90. Disponible en : <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/181944> [Consultado el 29 de abril de 2022]
- MILBERT, J. G. (1812): *Voyage pittoresque à l'Île-de-France, au cap de Bonne-Espérance et à l'île de Ténériffe*. París, A. Nepveu. Disponible en : <https://gallica.bnf.fr/ark:/1214-8/bpt6k5675366q?rk=21459;2> [Consultado el 29 de abril de 2022]
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE DEL GOBIERNO DE ESPAÑA (2015): *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 del 3 de enero de 2015. Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2015-37> [Consultado el 10 de marzo de 2022]
- MONTESINOS, J. L. (2007): «La estancia en Tenerife de André-Pierre Ledru». En A. Relancio y J. M. Oliver (eds.), *El descubrimiento científico de 56 las Islas Canarias* (55-64). La Orotava: Fundación Canaria Orotava de Historia de la Ciencia. Disponible en: <https://cutt.ly/FfjUdX6> [Consultado el 5 de junio de 2022]

- OLIVER, J. M. & A. RELANCIO [eds.] (2007): *El descubrimiento científico de las Islas Canarias*. La Orotava: Fundación Canaria Orotava de Historia de la Ciencia. <http://francan.webs.ull.es/descubrimiento-cientifico-canarias.pdf> [Consultado el 5 de junio de 2022]
- OLIVER, J. M. (2007): «Exploraciones francesas a Canarias: viaje, ciencia, literatura», en Alberto Relancio y Mila Ruiz (coords.), *Canarias, territorio de exploraciones científicas*. Homenaje José Luis Prieto (pp. 88-113). Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas [Consultado el 5 de junio de 2022]
- PARICIO, M. S. (2014): «Competencia intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras». En *Porta Linguarum*, (21), 215-226. Disponible en: <https://digibug.ugr.es/handle/10481/30491> [Consultado el 28 de abril de 2022]
- PICO, B., C. CURELL, C. G. de URIARTE & J. M. OLIVER (2007): «Bory de Saint-Vincent o la pasión por la naturaleza». En A. Relancio & J. M. Oliver (eds.), *El descubrimiento científico de 56 las Islas Canarias (77-87)*. La Orotava: Fundación Canaria Orotava de Historia de la Ciencia. Disponible en: <https://cutt.ly/FfjUdX6> [Consultado el 5 de junio de 2022]
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2022): *Diccionario de la lengua española (DLE)*. Disponible en: <https://dle.rae.es/> [Consultado el 26 de mayo de 2022]
- UNESCO (2005): *Convención sobre la protección y la promoción de la diversidad de las expresiones culturales*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, París. <http://www.unesco.org/new/es/culture/themes/cultural-diversity/cultural-expressions/the-convention/convention-text>
- VALLS, L. (2009): *Didáctica de la competencia comunicativa intercultural y aplicación de técnicas de investigación social. Una propuesta basada en la técnica de grupos focales para la clase de ele en el contexto universitario japonés*. Universidad Antonio de Nebrija, Madrid. Disponible en: <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:e346e5ae-deb1-46cd8477-692f12198fc9/2010-bv-11-15valls-pdf.pdf> [Consultado el 27 de abril de 2022]
- WALSH, C. (2010): «Interculturalidad crítica y educación intercultural». En *Construyendo interculturalidad crítica*, 75 (96), 167-181. Disponible en: https://www.uchile.cl/documentos/interculturalidad-critica-y-educacion-intercultural_150569_4_1923.pdf [Consultado el 26 de abril de 2022]

7. Anexos

Anexo 1. Situación de aprendizaje

DATOS TÉCNICOS DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

Título de la SA: <i>Un regard interculturel</i>	N.º sesiones: 5	Trimestre: Tercero
Autoría: Vanessa Rivero Torres		
Centro educativo: IES Magallanes		
Estudio: 4º ESO	Materia: Segunda lengua extranjera (francés) (SGN)	

IDENTIFICACIÓN

Descripción:

En esta situación de aprendizaje se trabajará el patrimonio canario y su relación con la cultura francesa. El alumnado aprenderá a aplicar estrategias adecuadas en la elaboración de producciones orales breves y sencillas en formato digital, a través del análisis de documentos auténticos de los viajeros franceses que llegaron a las Canarias en los siglos XVIII y XIX. Más concretamente, el alumnado analizará las diferentes descripciones sobre la mujer canaria facilitadas por los naturalistas André Pierre Ledru, Bory de Saint-Vincent, J. G. Milbert y Sabin Berthelot.

La finalidad de dichos aprendizajes será que el alumnado adquiera estrategias para ser autónomo y responsabilizarse de su propio aprendizaje, así como desarrollar una visión creativa de aprendizaje a través del enriquecimiento mutuo que supone el trabajo cooperativo.

Justificación:

El desarrollo de esta situación de aprendizaje coincide con una época del curso idónea para explorar el patrimonio canario debido a la proximidad del día de Canarias, el 30 de mayo.

Desde la materia optativa de *Francés Segunda Lengua Extranjera* y con la finalidad de contribuir a la adquisición de los objetivos de etapa —e, g, h, i, j y l— presentes en Real Decreto 1105/2014, se observará la impronta de la literatura de viajes y la cultura francesa en nuestras Islas a través de algunos elementos históricos, literarios y pictóricos; concretamente, se estudiará la huella que estos viajeros han legado al panorama cultural de las Islas Canarias. Con ello, se fomentará el interés y la curiosidad por descubrir esa

parte del patrimonio canario desconocido y que está estrechamente ligado con Francia. Asimismo, se pretende finalizar esta SA con un producto final en el que se trabajará principalmente la competencia digital, a través de diversas aplicaciones, entre ellas, *Tonga*, el programa facilitado por el Gobierno de Canarias y en el que podemos encontrar multitud de herramientas relacionados con *lo canario*.

Para desarrollar los aprendizajes de esta SA se ha elegido partir del criterio 7 para que el alumnado sea capaz de aplicar las estrategias más adecuadas para comprender el sentido general de textos breves con fines culturales y desarrollar su autonomía. Para ello, trabajarán en pequeños grupos cooperativos que girarán en torno a cuatro grandes bloques sobre las descripciones de la mujer canaria: aspecto físico, vestimenta, trabajo y educación.

Asimismo, se vinculará el criterio 9 referido a la aplicación de las estrategias más adecuadas para redactar textos breves y de estructura simple para desarrollar su autonomía y su capacidad de trabajar en equipo. El alumnado será capaz de sintetizar las ideas claves de los documentos auténticos proporcionados, con el fin de formar frases utilizando el imperfecto. Estas se reflejarán en la aplicación *Padlet* con el objetivo de que todo el alumnado pueda acceder a la información trabajada por cada grupo.

Estas frases serán esenciales para elaborar el producto final y evaluar el criterio 5, por el que el alumnado aplicará las estrategias más adecuadas para elaborar producciones orales simples y claras a través del trabajo en grupo y el manejo de aplicaciones digitales como *Tonga*, *ChatterPix* y *Canva*. Puesto que la secuencia de actividades pretende culminar con este producto final relacionado con la cultura y el patrimonio canario desde la perspectiva francófona, esta situación de aprendizaje también recurrirá al criterio 10. Este pretende evaluar el aprendizaje del alumnado como sujeto emocional y creativo en una experiencia multicultural y bilingüe que favorecerá el interés y la tolerancia respecto a la variedad histórica y artística presente en nuestras islas. En este contexto, la familiarización con la presencia de elementos culturales y artísticos franceses en Canarias constituirá el pilar que sustentará el trabajo cooperativo del alumnado sobre los viajeros franceses que testimoniaron su paso por las Islas en sus diarios de viaje.

Con todo ello se pretende comprobar que el alumnado es capaz de utilizar sus conocimientos sobre elementos lingüísticos de uso habitual y más común, y de emplear de forma básica tanto recursos tradicionales como las TIC para establecer y mantener contacto social.

Evaluación:

Desde esta SA se propone una evaluación formativa, ya que se recopilará información a lo largo de toda la SA sobre los procesos y aprendizajes del alumnado, y sumativa, puesto que se valorarán, a través de diversos instrumentos de evaluación, la aplicación de estrategias para elaborar las producciones orales de la tarea final.

En cuanto a los criterios de evaluación, se trabajará el criterio nº7 por el que el alumnado tendrá que desarrollar las estrategias más adecuadas para comprender el sentido general de los manuscritos originales en formato impreso. Asimismo, se empleará el criterio nº 9 de forma parcial a través de la elaboración de textos breves de acuerdo con las descripciones sobre la mujer canaria. De la misma manera, se tendrán en cuenta los criterios nº 5 y nº 10 para su posterior evaluación, mediante la aplicación de las estrategias más adecuadas para elaborar producciones orales breves y de estructura simple en los que se trabajarán conjuntamente los conocimientos socioculturales y sociolingüísticos presentes en dichos documentos.

Los **estándares de aprendizaje** a evaluar, incluidos en los criterios de evaluación, serán el 6 para el criterio nº 5, es decir, aquel referido a la realización de presentaciones breves siguiendo un guion escrito; y el 11 para el criterio nº 10, referido a la comprensión de textos en los que se narran acontecimientos pasados reales con la presencia de elementos culturales en la lengua.

Las **competencias** vinculadas a dichos criterios serán la competencia en comunicación lingüística, la competencia digital, las competencias sociales y cívicas, el sentido de la iniciativa y el espíritu emprendedor, la conciencia y expresiones culturales y aprender a aprender. Puesto que el alumnado, aparte de activar sus conocimientos sobre la comprensión de narraciones escritas y reales en las que va a establecer contacto social, también va a servirse de herramientas digitales para elaborar sus producciones. Además, la realización de un estudio patrimonial enfocado en el legado francófono tratará de despertar la curiosidad y la iniciativa personal a la hora de producir un trabajo sobre el patrimonio canario en francés.

Las **técnicas de evaluación** que se van a utilizar son la observación sistemática en el aula, así como el análisis de documentos y producciones del alumnado.

Las **herramientas de evaluación** que se utilizarán por su versatilidad, accesibilidad y facilidad de manejo serán los cuestionarios iniciales y finales, pues se considera que es una herramienta transparente que ofrece una buena retroalimentación al alumnado a posteriori y le hace conocer en qué momento de la evaluación se encuentra (evaluación formativa). Para la evaluación de los criterios 5 y 10 se utilizará las rúbricas de la CEUCD.

Los **instrumentos de evaluación** en esta situación de aprendizaje serán la producción de una presentación digital con diversas aplicaciones (*Tonga* y *Canva*) sobre las descripciones de la mujer canaria (criterio 10) y la producción oral a partir de *ChatterPix* (criterio 5).

Los **tipos de evaluación** utilizados serán principalmente la heteroevaluación, pero también la autoevaluación a través de un cuestionario inicial y otro final creados en *Google Forums*.

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR

Criterios de evaluación:

Código	Descripción
SSGN04C05	<p>Aplicar las estrategias más adecuadas para elaborar producciones orales monológicas o dialógicas breves y de estructura simple y clara, transmitidas de viva voz o por medios técnicos con el fin de responsabilizarse gradualmente de su propio aprendizaje, desarrollar su autonomía y aprovechar el enriquecimiento mutuo que supone el aprendizaje en grupo.</p> <p>Con este criterio se pretende comprobar que el alumnado como aprendiente autónomo es capaz de aplicar estrategias (adaptación del mensaje a patrones de la primera lengua u otras, uso de elementos léxicos aproximados si no se dispone de otros más precisos. autoevaluación, autocorrección...) para hacer presentaciones ensayadas (siguiendo un esquema lineal y estructurado) y contestar a preguntas breves y sencillas de los oyentes, para desenvolverse con la debida corrección en gestiones y transacciones cotidianas y para participar en conversaciones</p>

	informales breves, formales simples o entrevistas, llevando a cabo dichas producciones cara a cara o por algún medio técnico, sobre temas de importancia en la vida cotidiana y asuntos conocidos o de interés personal, educativo u ocupacional. Todo ello con el fin de que el alumnado asuma paulatinamente un papel preponderante en su propio aprendizaje, adquiera autonomía y aproveche el enriquecimiento mutuo que supone el aprendizaje en grupo.	
Aprendizajes del criterio:	Competencias	
Aplica estrategias para elaborar textos orales (uso de elementos léxico y gramaticales) para hacer presentaciones digitales.	AA, SIEE	
Asume paulatinamente un papel preponderante en su propio aprendizaje, adquiera autonomía y aproveche el enriquecimiento mutuo que supone el aprendizaje en grupo.	AA, SIEE	
Estándares de aprendizaje evaluables 6	Contenidos 1.1, 1.2, 2.1, 2.2, 2.3, 2.4.,3.1.	Competencias AA, SIEE
SSGN04C10	<p>Aplicar a la comprensión y producción del texto los conocimientos socioculturales y sociolingüísticos básicos y significativos de los países donde se habla la lengua extranjera, adaptando estos al contexto en que se desarrollan, respetar las convenciones comunicativas más elementales, mostrando un enfoque intercultural y una actitud de empatía hacia las personas con cultura y lengua igual o distinta, y desarrollar una visión creativa y emocional del aprendizaje propiciadora de la motivación y del pensamiento efectivo y divergente, con el fin de identificar la lengua extranjera como vehículo para el entendimiento entre los pueblos y de contribuir al pleno desarrollo personal, creativo y emocional del individuo.</p> <p>Con este criterio se pretende comprobar la capacidad del alumnado como hablante intercultural de identificar aspectos relevantes de la cultura a la que accede a través de la lengua extranjera por diferentes medios (Internet, películas, programas de televisión, textos periodísticos breves, publicidad, revistas juveniles, contacto directo con hablantes de la lengua, etc.), como aquellos relativos a las peculiaridades sociolingüísticas (registros, lenguaje gestual, expresiones...), a la vida cotidiana (hábitos de estudio, actividades de ocio, rutinas diarias, etc.), a las relaciones interpersonales (entre hombres y mujeres, en la familia, en el centro educativo, en los centros de ocio, en las instituciones...), a las convenciones sociales (normas de cortesía, costumbres, tradiciones...), a aspectos geográficos e históricos relevantes y a las diferentes representaciones artísticas (cine, música, literatura, pintura, teatro, etc.), así como su capacidad de incorporar estos elementos de la misma a sus producciones. Por otro lado, este criterio determina la capacidad del alumnado para reflexionar sobre las diferencias y similitudes más significativas existentes entre la lengua y la cultura propias y las de la lengua extranjera, valorando la lengua y la cultura extranjera como medio de adquirir estrategias y saberes de utilidad para su crecimiento personal, emocional y académico. Asimismo, se pretenden constatar</p>	

	<p>en el alumnado actitudes de interés, deferencia y tolerancia relativas a las variedades sociales, lingüísticas y culturales, teniendo en cuenta la multiculturalidad y el multilingüismo existentes en Canarias. Por último, este criterio pretende que el alumnado como sujeto emocional y creativo, desde sus centros de interés, demuestre motivación y sentimientos positivos que permitan un desarrollo creativo y emocional favorable, a través de diferentes experiencias, recursos (tradicionales y tecnológicos), contextos, representaciones artísticas y culturales en todas sus dimensiones (el cine, el teatro, la música, la danza, la literatura, la pintura...) gestionando su estado de ánimo y participando activamente en situaciones de aprendizaje, con el fin de favorecer su pleno desarrollo en los ámbitos personal, social y educativo.</p>	
Aprendizajes del criterio:	Competencias	
Identifica aspectos relevantes de la cultura a la que accede a través de la lengua extranjera por diferentes medios, como aquellos relativos a aspectos históricos relevantes y a las diferentes representaciones artísticas, así como su capacidad de incorporar estos elementos de la misma a sus producciones.	CEC, CL, CSC, SIEE	
Reflexiona sobre las diferencias y similitudes más significativas existentes entre la lengua y la cultura propias y las de la lengua extranjera, valorando la lengua y la cultura extranjera como medio de adquirir estrategias y saberes de utilidad para su crecimiento personal, emocional y académico. Asimismo, se pretende constatar en el alumnado actitudes de interés, deferencia y tolerancia relativas a las variedades culturales, teniendo en cuenta la multiculturalidad y el multilingüismo existentes en Canarias.	CEC, CL, CSC	
Demuestra motivación y sentimientos positivos que permitan un desarrollo creativo y emocional favorable, a través de diferentes experiencias, recursos (tradicionales y tecnológicos), contextos, representaciones artísticas y culturales en todas sus dimensiones gestionando su estado de ánimo y participando activamente en situaciones de aprendizaje, con el fin de favorecer su pleno desarrollo en los ámbitos personal, social y educativo.	CEC, CSC, SIEE	
Estándares de aprendizaje evaluables 11	Contenidos 1.2, 1.3, 1.5, 2.1, 2.2, 2.3.	Competencias CEC, CL, CSC, SIEE

FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA: CONCRECIÓN

Modelos de enseñanza:

Enfoque comunicativo (CLT), Expositivo (EXPO), Enfoque por tareas (TDL), Enseñanza directa (EDIR), Enseñanza no directiva (END)

Fundamentos metodológicos:

Debido al carácter de la lengua, la metodología empleada por antonomasia será el enfoque comunicativo (CLT), así mismo el método expositivo narrativo (EXPO) (explicación oral con apoyo visual) estará presente, puesto que la situación de aprendizaje comenzará con una exposición sobre la huella histórica francófona en Canarias; la organización heterogénea y en pequeño grupo favorecerá el aprendizaje cooperativo, en la realización de las distintas tareas (TDL) que incluirán la utilización de las TIC, mejorando así el manejo de estas herramientas. En las actividades planteadas, estarán presentes en todo momento las TIC, tanto en la utilización por parte del docente como del alumnado. Se hará uso del modelo de enseñanza directa (EDIR), principalmente, aportando explicaciones, aclaraciones e indicaciones para que el/la alumno/a realice sus producciones orales. También se utilizará el modelo de enseñanza no directiva (END) proponiendo al alumnado la realización de propuestas digitales. Al mismo tiempo, será capaz de adquirir autonomía para la exploración y utilización de las aplicaciones proporcionadas con el fin de crear sus productos finales.

Contribución al desarrollo de las competencias:

Las actividades y aprendizajes propuestos en esta SA contribuirán al desarrollo de las competencias asociadas a los criterios de evaluación 5 y 10 establecidos en el currículo. La CL se desarrollará en su vertiente de expresión a través de los recursos y de los productos propuestos. La contribución al desarrollo de la competencia digital (CD) se realizará a través del uso de las aplicaciones citadas anteriormente. La propuesta de trabajar en grupo ayudará al desarrollo de la CSC. La SIEE se desarrollará a partir de la necesidad de decidir, participar y de asumir la autoevaluación y la heteroevaluación como técnicas de evaluación. Finalmente, la CEC vendrá unida a las creaciones digitales.

Agrupamientos:

Esta SA está diseñada para fomentar el trabajo cooperativo. Debido a los cuatro temas que se pretenden trabajar (vestimenta, aspecto físico, trabajo y educación), se formarán cuatro grupos que diferirán según el número de alumnos.

Recursos:

Los materiales propuestos son principalmente recursos digitales encaminados al trabajo en grupo, al manejo de las TIC y a la producción oral:

- Presentación digital interactiva
- Textos sobre la mujer canaria

-Aplicaciones *Tonga*, *ChatterPix* y *Canva*

-Chromebook

-Cañón para presentaciones

Espacios:

Se usará el aula del grupo ya que cada alumno y alumna cuenta con su propio dispositivo o un dispositivo de préstamo. Asimismo, se recurrirá al pasillo o a la cancha del centro para poder grabar el audio.

FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA: SECUENCIA DE ACTIVIDADES

Actividad 1. *Voyage dans le temps*

Esta primera sesión tiene como objetivo dar a conocer a nuestro alumnado la existencia de las relaciones entre Francia y Canarias. Antes de introducirles en el tema, procederemos a conocer sus conocimientos previos. Para ello, pediremos a nuestro alumnado que responda a un cuestionario elaborado previamente por el docente en la plataforma *Google Forums* ([Recurso 1](#)). Seguidamente, tras intercambiar impresiones entre el alumnado y el profesorado, pasaremos a explicar el paso de los viajeros franceses por las islas Canarias a través de una presentación realizada con *Genially* ([Recurso 2](#)). Haremos especial hincapié en los siguientes relatos de viajes:

Berthelot, S.: *Miscellanées Canariennes* (1839).

Bory de Saint- Vincent, J. B.: *Essais sur les isles Fortunées et l'antique Atlantide ou précis de l'Histoire générale de l'Archipel des Canaries* (1803).

Ledru, A. P.: *Voyage aux Iles Ténériffe, La Trinité, Saint-Thomas, Sainte Croix et Porto Ricco* (1810).

Milbert, J.G.: *Voyage pittoresque à l'Ile-de-France, au cap de Bonne-Espérance et à l'île de Ténériffe* (1812).

De esta manera, introduciremos la siguiente actividad que se centra en analizar las descripciones que estos viajeros hicieron sobre la mujer canaria de los siglos XVIII y XIX.

Productos

Cuestionario digital (conocimientos previos).

Puesta en común de las impresiones y opiniones sobre las aportaciones que nos han legado estos viajeros tras su paso por las Islas en los siglos XVIII y XIX.

Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios
Gran Grupo (GGRU) Individual (TIND)	1	Recurso 1: Cuestionario Google Forums Recurso 2: Presentación sobre la presencia francófona en Canarias.	Aula con recursos TIC.

FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA: SECUENCIA DE ACTIVIDADES

Actividad 2. *La Canarienne se lève!*

El punto de partida de esta actividad serán las descripciones sobre la mujer canaria que encontramos en los documentos originales de los viajeros franceses mencionados en la actividad 1. Para ello, el profesorado presentará los textos clasificados previamente en cuatro temas (vestimenta, aspecto físico, trabajo, educación y religión), con el fin de crear cuatro grupos y trabajar de manera cooperativa.

Primera sesión:

Esta primera sesión se dedicará al análisis de los textos ([Recurso 3](#)). Una vez concretados los grupos y los temas de preferencia que quiere trabajar cada uno, pasaremos a estudiar las diferentes descripciones. El objetivo es que cada grupo anote el vocabulario relacionado con cada campo semántico para así crear diferentes frases utilizando el imperfecto.

Segunda sesión:

Una vez creadas las frases en imperfecto, procederemos a compartirlas con el alumnado para que todos tengan acceso al vocabulario de cada temática. Para ello, el profesorado creará un mural *Padlet* ([Recurso 4](#)) donde los alumnos adjuntarán sus creaciones.

Productos

Frases en imperfecto sobre la mujer canaria, creadas a partir de los textos originales de los distintos naturalistas.

Puesta en común en el mural *Padlet*.

Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
Pequeño grupo cooperativo	2	Recurso 3: Descripciones de	Aula con recursos TIC.	Se recomienda al profesorado que imprima los textos con el fin de facilitar su manejo. Asimismo,

[la mujer canaria.](#)
Recurso 4: [mural de Padlet.](#)

es importante subirlos a la plataforma *Google Classroom* (si procede) para que todo el alumnado tenga acceso a las diferentes temáticas.

El objetivo, además de afianzar el vocabulario, es trabajar el imperfecto. Por eso, es conveniente repasar con ellos este tiempo verbal antes de comenzar la actividad.

FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA: SECUENCIA DE ACTIVIDADES

Actividad 3. *Les voyageurs en témoignent*

En esta última actividad se realizará la tarea final con el objetivo de desarrollar, entre otras cosas, su capacidad de manejo de las TIC. Para ello, trabajaremos en pequeño grupo cooperativo con tres aplicaciones diferentes: *Tonga*, *ChatterPix* y *Canva*.

Primera sesión

En esta primera sesión, el grupo trabajará con la aplicación *Tonga* ([Recurso 5](#)) proporcionada por el Gobierno de Canarias. El objetivo es crear una imagen con motivos canarios en los que se utilice el mayor número de herramientas que facilita esta plataforma. Una vez terminada, pasaremos al siguiente paso: el reparto de las frases previamente realizadas por el grupo. Cada miembro deberá, al menos, tener una frase en imperfecto.

Segunda sesión

Esta última sesión se divide en dos pasos a seguir. Por un lado, cada miembro del grupo deberá usar la aplicación *ChatterPix* o *Blabberize* ([Recurso 6](#)) para grabar su audio. El objetivo principal es animar las imágenes de los viajeros franceses e incrustarles el audio con la voz de los alumnos. Por otro lado, realizaremos el producto final gracias a la aplicación *Canva* ([Recurso 7](#)). En ella, los miembros del grupo deberán montar la imagen (*Tonga*) y el audio de cada uno junto con la fotografía animada de cada naturalista (*ChatterPix* o *Blabberize*).

Antes de que termine la sesión, dedicaremos diez minutos a responder un cuestionario ([Recurso 8](#)) que contiene preguntas sobre autoevaluación del alumnado y heteroevaluación del docente. El objetivo principal es que el profesorado tenga en cuenta qué ha aprendido el alumnado, cómo se ha sentido en clase, qué aspectos podemos mejorar como docentes, etc.

Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Contenidos	Competencias	Técnicas de evaluación	Herramientas de evaluación	Instrumentos de evaluación
-------------------------	--------------------------------------	------------	--------------	------------------------	----------------------------	----------------------------

SSGN04C05	6	1.1, 1.2, 2.1, 2.2, 2.3, 2.4.,3.1.	AA, SIEE	Observación sistemática, Análisis de producciones	Rúbrica del criterio	Presentación Canva
SSGN04C10	11	1.2, 1.3, 1.5, 2.1, 2.2, 2.3.	CEC, CL, CSC, SIEE	Observación sistemática ,Análisis de producciones	Rúbrica del criterio	Presentación Canva
Productos				Tipos de evaluación según el agente		
Creación de la imagen con motivos canarios (<i>Tonga</i>). Elaboración del audio de cada alumno junto con la imagen animada de los viajeros franceses (<i>ChatterPix</i>). Montaje de ambas partes para elaborar el producto final con <i>Canva</i> . Encuesta final <i>On fait le point!</i>				Heteroevaluación Autoevaluación		
Agrupamientos	Sesiones	Recursos		Espacios	Observaciones	
Pequeño grupo cooperativo	2	Recurso 5: Creación imágenes canarias con <i>Tonga</i>. Recurso 6: Registrar el audio junto con la imagen animada del viajero (<i>ChatterPix</i> o <i>Blabberize</i>) Recurso 7: Montaje del producto final con <i>Canva</i>. Recurso 8: Cuestionario final : <i>On fait le point!</i>		Aula con recursos TIC, patio o pasillo (para grabar el audio).	<p>Es importante explicar cómo manejar las distintas aplicaciones. Es cierto que priorizaremos que el alumnado sea un aprendiente autónomo, sin embargo, intentaremos facilitarles los pasos a seguir y las diferentes herramientas que posee cada aplicación para agilizar el proceso y disipar dudas.</p> <p>En cuanto a la grabación de audio es recomendable repasar con el alumnado los aspectos básicos para una correcta pronunciación.</p> <p>Referido a la aplicación <i>ChatterPix</i> es importante que se tenga teléfono móvil para poder usarla. En caso contrario, se</p>	

				<p>podrá utilizar cualquier aplicación de uso similar como <i>Blabberize</i>.</p> <p>Para realizar el producto final en <i>Canva</i> debemos facilitarles los pasos a seguir detalladamente para evitar confusiones. Para ello, elaboraremos un documento con cada uno de ellos y lo subiremos al <i>Google Classroom</i>. Así, podrán consultarlo las veces que necesiten (además de la explicación <i>in situ</i>).</p> <p>Si no da tiempo de finalizar el producto final, se facilitará un plazo de entrega para que se pueda trabajar en casa.</p> <p>Sería conveniente llevar a cabo, una vez finalizado el producto final, una coevaluación de los diferentes miembros del grupo con el fin de establecer un feedback constructivo de cara a la mejora de actividades futuras.</p>
--	--	--	--	--

FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA: RECURSOS, FUENTES, OBSERVACIONES, PROPUESTAS Y VALORACIÓN DEL AJUSTE.

Recursos:

Recurso 1: Cuestionario Google Forums: [Qu'est-ce qu'on sait?](#)

Recurso 2: Presentación sobre la presencia francófona en Canarias de [Genially](#).

Recurso 3: Textos de las [descripciones](#) sobre la mujer canaria.

Recurso 4: mural [Padlet](#).

Recurso 5: creación imagen canaria con [Tonga](#).

Recurso 6: Grabación de audio e imagen animada en [ChatterPix](#).

Recurso 7: Montaje del producto final en [Canva](#).

Recurso 8: Cuestionario final : [On fait le point!](#)

Fuentes:

-Textos originales de los viajeros disponibles en las plataformas *Gallica* y FUNDORO :

BERTHELOT, Sabin & Philip BARKER WEBB (1839): *Histoire naturelle des îles Canaries I, 2. Les Miscellanées Canariennes*. [Planches]. En FUNDORO. París, Béthune. Disponible en: <https://fundacionorotava.es/portal/databases/digitisations/48/#images>

BERTHELOT, Sabin & Philip BARKER WEBB (1839): *Histoire naturelle des îles Canaries I, 2. Les Miscellanées Canariennes*. En FUNDORO. París, Béthune. Disponible en: <https://fundacionorotava.es/portal/databases/digitisations/47/>

BORY DE SAINT VINCENT, Jean Baptiste (1803) : *Essais sur les Isles Fortunées et l'antique Atlantide, ou Précis de l'histoire générale, de l'archipel des Canaries*. En FUDORO. París, Baudouin (Imprimeur de l'Institut National). Disponible en: <https://fundacionorotava.es/portal/databases/digitisations/25/>

LEDRU, André Pierre (1810): *Voyage aux Iles Ténériffe, La Trinité, Saint Thomas, Sainte Croix et Porto Ricco. Exécuté par ordre du Gouvernement française, depuis le 30 Septembre 1796 jusqu'au 7 Juin 1798, sous la Direction du Capitaine Baudin, pour faire des Recherches et des Collections relatives a la Histoire Naturelle ; contenant des observations sur le climat, le sol, la population, l'agriculture, les productions de ces Iles, le caractère, les mœurs et le commerce de leurs habitants, Par André Pierre Ledru, l'un des naturalistes de l'expédition*. En FUNDORO. París, Arthus Bertrand. Disponible en: <https://fundacionorotava.es/portal/databases/digitisations/1/>

MILBERT, Jacques Gérard (1812): *Voyage pittoresque à l'Ile-de-France, au cap de Bonne-Espérance et à l'île de Ténériffe*. En Gallica. París, A. Nepveu. Disponible en: <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k5675366q?rk=21459;2>