

# TRABAJO FIN DE MÁSTER

## Propuesta de innovación

*Tenerife en los inicios del siglo XX  
en el aula de Francés Lengua Extranjera  
a través de Jean Mascart*

Antonio Pablo Adrián Arráez

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

Especialidad: Otras Lenguas Extranjeras (Francés)

Curso 2023/2024

## Resumen

Este Trabajo Fin de Máster busca destacar la relevancia de aspectos como la historia, el patrimonio y la interculturalidad, en la materia de *Francés Lengua Extranjera* (FLE, en adelante), a partir de la literatura de viajes sobre las Islas Canarias y, en especial, la isla de Tenerife. Para poder hacer realidad esta premisa, se ha desarrollado una propuesta de innovación docente a partir de un grupo de alumnos de 4º de la ESO del Centro de Educación Obligatoria Bethencourt y Molina, en Barranco Grande, municipio de Santa Cruz de Tenerife, utilizando una obra publicada en 1911 por el astrónomo francés Jean Mascart. Esta obra, titulada *Impressions et observations dans un voyage à Ténérife*, será el pilar en torno al que se desarrollarán aquellos aspectos que se tratarán en la propuesta de innovación, abordando una visión de la isla de Tenerife a inicios del siglo XX bajo la mirada de un reputado científico francés. Será de este modo como se vinculará la historia, la cultura y el patrimonio histórico-social de la isla con la enseñanza de la lengua francesa.

Para poder conseguir los objetivos planteados se ha llevado a cabo un análisis de los diversos textos legales que afectan a la *Segunda Lengua Extranjera* tanto a nivel nacional como autonómico e internacional con la consulta del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (MCERL). Además, se han tenido en cuenta los planteamientos ofrecidos por diversos autores acerca de la educación intercultural y el uso de la literatura de viajes en la clase de FLE. Culminando este Trabajo Fin de Máster, se plantea una situación de aprendizaje de creación propia a partir de la cual se realizará un análisis sobre los resultados de la misma y se propondrán propuestas de mejora.

**Palabras clave:** literatura de viajes, relaciones franco-canarias, Jean Mascart.

## Résumé

Ce Travail Fin de Master vise à mettre en évidence la pertinence d'aspects tels que l'histoire, le patrimoine et l'interculturalité dans la matière du français langue étrangère (FLE), à partir de la littérature de voyage sur les îles Canaries et, en particulier, sur l'île de Ténériffe. Pour concrétiser cette prémisse, une proposition d'innovation pédagogique a été élaborée dans le cadre d'un groupe d'étudiants de 4e année de l'ESO à l'école secondaire Bethencourt y Molina à Barranco Grande, à Santa Cruz de Ténériffe, en utilisant un ouvrage publié en 1911 par l'astronome français Jean Mascart. Cet ouvrage, intitulé *Impressions et observations dans un voyage à Ténérife*, sera le pilier autour duquel s'articuleront les aspects à traiter dans la proposition d'innovation, en abordant une vision de l'île

de Ténériffe au début du XXème siècle à travers les yeux d'un scientifique français de renom. Ainsi, l'histoire, la culture et le patrimoine socio-historique de l'île de Ténériffe seront liés à l'enseignement de la langue française. Afin d'atteindre les objectifs fixés de la manière la plus appropriée, une analyse des différents textes juridiques qui concernent la deuxième langue étrangère au niveau national, régional et international a été effectuée, en consultant le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECR) et d'autres documents de référence. En outre, les différentes approches de divers auteurs en matière d'éducation interculturelle et l'utilisation de la littérature de voyage dans la classe de FLE seront analysées. Au terme de ce mémoire de master, une situation d'apprentissage de création personnelle est proposée, à partir de laquelle une analyse des résultats sera effectuée et des propositions d'amélioration seront formulées.

**Mots-clés:** littérature de voyage, relations franco-canariennes, Jean Mascart.

# ÍNDICE

1. Introducción.....	1
2. Justificación y objetivos.....	3
3. Marco legal y normativo.....	4
3.1. Real Decreto 1105/2014.....	4
3.1.1. Cultura, interculturalidad y multiculturalidad en el Real Decreto 1105/2014.....	5
3.2. Decreto 83/2016.....	9
3.2.1. Cultura, interculturalidad y multiculturalidad en el Decreto 83/2016.....	9
3.3. Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.....	11
4. Marco teórico.....	13
4.1. Interculturalidad como nexo.....	13
4.2. La literatura de viajes y su didáctica.....	15
4.3. Canarias, un enclave esencial del Atlántico.....	18
4.4. Jean Mascart.....	20
4.4.1. Contexto histórico.....	22
4.4.2. Consideraciones de Jean Mascart sobre la población tinerfeña.....	23
5. Propuesta de innovación.....	28
5.1. Objetivos de la propuesta de innovación.....	28
5.2. Contextualización del centro.....	29
5.3. Características del alumnado.....	33
5.4. Situación de aprendizaje.....	34
5.4.1. Sesiones.....	34
5.4.2. Evaluación.....	47
5.5. Análisis de la propuesta de innovación.....	47
5.5.1. Debilidades y fortalezas.....	48
5.5.2. Resultados.....	49
5.6. Propuesta de mejora.....	51
6. Conclusiones.....	53
7. Referencias bibliográficas.....	54
8. Anexos.....	56

# 1. Introducción

Este Trabajo Fin de Máster, generalmente identificado y popularmente conocido como TFM, supone la culminación del Máster Universitario en Formación Profesional y Enseñanza en Idiomas de la Universidad de La Laguna. Concretamente, este pertenece al ámbito y especialidad de *Otras Lenguas Extranjeras: Francés* y se presenta bajo la forma de propuesta de innovación educativa.

El trabajo se centrará en el estudio de la obra *Impressions et observations dans un voyage à Ténérife*, publicada en 1911, del astrónomo y meteorólogo francés Jean Mascart, quien visitó Tenerife a inicios del siglo XX, concretamente en la primavera de 1910. La crónica de su viaje a la isla tinerfeña es una muestra más de la tradicional relación científica entre la sociedad francesa y la canaria que tan relevante fue entre los siglos XVIII y XX.

Jean Mascart, destacada personalidad científica de la Francia de comienzos del siglo XX, dejó como legado de su estancia en la ínsula valiosos testimonios sobre la cultura, geografía y población de esta. Por lo tanto, su obra se considera una referencia perfecta para conocer una visión muy detallada de Tenerife en ese entonces.

Con el estudio de este periodo de la historia reciente de la isla, desconocido para el alumnado al que se dirige esta propuesta de innovación, se pretende arrojar luz sobre cómo ha cambiado la sociedad y el paisaje insular. Asimismo, permitirá al alumnado reconocer, a través de Jean Mascart, las valiosas contribuciones que surgieron de su viaje, además de dar a conocer la importancia de las múltiples visitas que realizaron, con anterioridad, una copiosa relación de viajeros franceses a lo largo de los últimos seis siglos.

Tras la introducción, justificación y objetivos de este TFM, se encuentra el marco legal y normativo que permite examinar el tratamiento de algunos conceptos clave de este estudio, como la interculturalidad y la literatura, tanto en documentos legislativos a nivel nacional y autonómico, como en documentos normativos europeos. Se abordarán estos mismos conceptos desde un enfoque teórico respaldado por diversas fuentes. Finalmente, se presentará la propuesta de innovación educativa basada en un grupo de estudiantes de 4º de la ESO en el Centro de Educación Obligatoria Bethencourt y Molina. Además, se incluyen los resultados de su implementación, sugerencias de mejora y las conclusiones extraídas de su puesta en práctica.

## 2. Justificación y objetivos

Desde su redescubrimiento en la Edad Media, las Islas Canarias han sido un lugar de interés para multitud de viajeros de muy distinta índole, desde figuras ilustres de la ciencia a navegantes, comerciantes y aventureros que, además, se sintieron atraídos por su historia, su localización en el Océano Atlántico, su fascinante y única naturaleza o su identificación con los mitos insulares de los tiempos clásicos, entre otros aspectos. Todo ello hizo del archipiélago canario un enclave predilecto para muchos navegantes europeos, y en especial franceses, que surcaban el Océano con fines científicos, políticos y comerciales. En primera instancia, las Islas sirvieron como base de operaciones para aquellas expediciones que tenían como destino el continente americano, las costas africanas o las tierras australes. Asimismo, a partir del siglo XVIII, el Archipiélago se convierte en un punto de interés científico por sí mismo y es de esta forma como, a través de incessantes visitas de naturaleza científica, las Islas se convierten en un tema recurrente de la literatura de viajes francesa y europea. De esta forma se cuenta en la actualidad con gran variedad de escritos y otros documentos que atestiguan el paso de multitud de viajeros y científicos que moldean la historia del Archipiélago y permiten mirar al pasado con gran lujo de detalle (G. de Uriarte, 2006: 142-143).

Es así como se dispone de una gran oportunidad, con gran potencial, para dar a conocer al alumnado la figura de un reconocido científico galo y una de sus obras desde un punto de vista lingüístico, cultural, social y científico.

Dicho esto, es momento de señalar el eje en torno al que gira la propuesta de innovación que se presenta: la figura de Jean Mascart y su visita a la isla de Tenerife en 1910. Con el fin de que el alumnado de FLE descubra la realidad y el entorno insular de principios del siglo XX, se introducirá la literatura de viajes, generalmente desconocida por gran parte del alumnado. Todo ello se realizará, como se comenta con anterioridad, al amparo de la obra *Impressions et observations dans un voyage à Ténérife* publicada en 1911.

Respecto al establecimiento de objetivos que se esperan alcanzar con esta propuesta de innovación, se encuentra en primer lugar mejorar el nivel de lengua francesa del alumno. De esta forma, se aborda una de las competencias clave del currículo de la LOMCE, vigente para el curso en el que se pone en práctica esta propuesta de innovación: la competencia lingüística. Esta competencia vertebrada y debe estar presente a la hora de aprender una lengua, siendo la comunicación un aspecto esencial de la misma para su

trabajo y adquisición. Asimismo, también se propone que el contexto que envuelve al aprendizaje lingüístico, es decir, la obra seleccionada, despierte el interés del alumnado en dominios como la historia, la cultura, la sociedad y el medio natural tinerfeño de inicios del siglo XX. De la misma forma, se buscará que el alumnado al que se le imparta la situación de aprendizaje (SA) aumente sus destrezas y conocimiento dentro de un plano sociocultural y sea conocedor de las relaciones franco-canarias, tan desconocidas a nivel social y educativo en el nivel que será planteada: 4º curso de la Educación Secundaria Obligatoria. Será así como entrará en valor la competencia social y cívica, que remite a las relaciones interpersonales, así como intercultural, incluyendo el conocimiento de la historia contemporánea y reciente en la historia europea, nacional y local, promoviendo la crítica y análisis, en este caso, retrospectivo.

Siendo conocedores de la gran adaptabilidad y potencial con el que cuentan las obras pertenecientes a la literatura de viajes, se considera que esta es una herramienta muy útil para trabajar las diferentes destrezas necesarias para un correcto uso de una lengua extranjera, en este caso la lengua francesa. Además, se ha decidido centrar esta propuesta de innovación sobre un tema generalmente trabajado de forma colateral en otras investigaciones y propuestas educativas; en este caso, se utilizará el relato de viaje de un científico para conocer a través de sus descripciones cómo era Tenerife hace ya 114 años, su cultura, sus gentes y su medio. De esta forma, el alumnado no solo continuará con su formación y la mejora de sus habilidades en el uso del francés, sino que se añadirá un punto de interés autóctono. A esto se le añadirá la creación de productos en los que estará presente el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), favoreciendo, así, el desarrollo de la competencia digital que formará parte del aprendizaje.

### 3. Marco legal y normativo

A continuación, se presentan en este apartado los documentos más relevantes en materia de normativa educativa vigente, pues su conocimiento es fundamental para el correcto desarrollo de proyectos como el planteado. Antes de profundizar en la legislación pertinente, cabe destacar que en el curso escolar, 2022/2023, donde se diseña este TFM, coexisten dos leyes orgánicas de educación: la *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE)* y la *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE)*. Esta situación se debe a que en dicho curso escolar se presenta el primer año de implantación de la ley de educación más reciente, LOMLOE, concretamente en los cursos impares; mientras que la antigua ley educativa sigue en vigencia en los cursos pares. De esta manera, se destaca que al llevarse a cabo esta propuesta de innovación en 4º curso de la Educación Secundaria Obligatoria, la legislación vigente durante su implementación y con la que se trabajará será la *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE)*.

Además, también se tiene que recurrir a otros documentos de referencia. Estos textos recogidos por la ley son: el *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato* (en adelante, RD 1105/2014) y el *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).

En este capítulo se enunciará el tratamiento de diferentes conceptos capitales de este trabajo presentes de manera implícita en la obra de Jean Mascarot, utilizada para esta propuesta de innovación. Estos conceptos son: *cultura, interculturalidad y multiculturalidad*.

Asimismo, se recurre ocasionalmente al *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (MCERL) como documento paradigmático dentro del dominio de la enseñanza de idiomas en el continente europeo.

#### 3.1. Real Decreto 1105/2014

En este apartado, se toma el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato a nivel nacional, vigente durante la puesta en práctica de esta propuesta de innovación.



Dentro del Real Decreto 1105/2014 se encuentran las siguientes definiciones que se quieren subrayar:

En primera instancia, las competencias son definidas como “capacidades para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas concretos” (RD 1105/2014: 172).

En segundo lugar, los estándares de aprendizaje se definen como:

[...] especificaciones de los criterios de evaluación que permiten definir los resultados de aprendizaje, y que concretan lo que el estudiante debe saber, comprender y saber hacer en cada asignatura; deben ser observables, medibles y evaluables y permitir graduar el rendimiento o logro alcanzado. Su diseño debe contribuir y facilitar el diseño de pruebas estandarizadas y comparables (RD 1105/2014: 172).

En lo que respecta a los criterios de evaluación, estos se presentan como “el referente específico para evaluar el aprendizaje del alumnado. Describen aquello que se quiere valorar y que el alumnado debe lograr, tanto en conocimientos como en competencias; responden a lo que se pretende conseguir en cada asignatura” (RD 1105/2014: 172).

Y en último lugar, los contenidos son considerados como:

[...] un conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que contribuyen al logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa y a la adquisición de competencias. Los contenidos se ordenan en asignaturas, que se clasifican en materias y ámbitos, en función de las etapas educativas o los programas en que participe el alumnado (RD 1105/2014: 172).

### **3.1.1. Cultura, interculturalidad y multiculturalidad en el Real Decreto 1105/2014**

Una vez han sido presentados brevemente los documentos de referencia de este trabajo, desde un marco legislativo y curricular, a continuación se procederá a contextualizar y profundizar en los tres conceptos claves que se han comentado anteriormente, términos en torno a los cuales cobra forma esta propuesta de innovación. Estos términos son: *cultura*, *interculturalidad* y *multiculturalidad*. De tal forma, se explicitará cómo cada uno de estos vocablos se presentan y son interpretados por los documentos de referencia pertinentes.

En el *Real Decreto 1105/2014, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato* en España, se define el término *cultura* en su introducción, concretamente en el apartado de “Objetivos de la educación”:

La educación en la cultura es el medio para desarrollar la capacidad de las personas para entender su entorno y su pasado, apreciar el valor de la convivencia, la cooperación y la responsabilidad, y para desarrollar la capacidad creativa. La cultura, entendida como el conjunto de bienes materiales y no materiales que caracterizan a una sociedad o a una época determinada, debe ser el eje vertebrador del currículo en todos los niveles educativos, ya que el conocimiento y la valoración de la misma permiten una comprensión más profunda del mundo en el que vivimos, de sus problemas y desafíos, y de las soluciones que se han propuesto a lo largo de la historia (RD 1105/2014: 5).

En este sentido, la cultura se entiende como un conjunto de bienes materiales y no materiales que caracterizan a una sociedad o época determinada que deben ser valorados y estudiados para entender el entorno y el pasado, apreciar la convivencia, la cooperación y la responsabilidad, así como fomentar la creatividad.

Asimismo, el término *cultura* aparece en otras partes del Real Decreto 1105/2014, ya que se trata de un concepto transversal que impregna todo el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato:

En la Sección 1, que se refiere a los “Objetivos de la educación”, se señala que “la educación en la cultura es el medio para desarrollar la capacidad de las personas para entender su entorno y su pasado” (RD 1105/2014: 6-7).

En la Sección 2, que trata sobre la “Organización y distribución del currículo”, se incluyen diferentes áreas y materias que se relacionan con la cultura, como son las Lenguas y Literatura, las Ciencias Sociales, la Filosofía y la Ciudadanía, la Historia, el Arte, la Música y la Educación Plástica y Visual.

En la Sección 6, que se refiere a la “Evaluación y la promoción”, se establece que “la evaluación debe permitir valorar el grado de consecución de los objetivos educativos en relación con la formación integral de la persona en el ámbito cultural, social, afectivo y cognitivo” (RD 1105/2014: 27).

De esta forma, se aprecia que el término *cultura* aparece a lo largo de todo el Real Decreto y en diferentes secciones, ya que se trata de un elemento esencial en el desarrollo integral de los estudiantes y en la formación de ciudadanos críticos y comprometidos con su entorno social y cultural.

A nivel global, la cultura es un elemento fundamental en el ámbito educativo, ya que su importancia radica en que es la base para la formación de la identidad y la construcción del conocimiento. Se trata de un activo esencial en la formación de conceptos como la pertenencia: la cultura se trata de una fuente de identidad personal y colectiva. A

través de la educación se pueden transmitir y reforzar los valores culturales y las tradiciones, lo que ayuda a los estudiantes a sentirse parte de una comunidad y a tener un sentido de pertenencia. Asimismo, el aprendizaje sobre diferentes culturas o bien la comparación o fricción entre ellas, como se ve en la obra seleccionada para desarrollar esta propuesta de innovación, se puede tomar para fomentar la tolerancia y el respeto hacia la diversidad, ayudando a los estudiantes a comprender y valorar las diferencias culturales, lingüísticas y sociales. De esta manera, se consigue una perspectiva global en los estudiantes, ayudándoles a comprender y apreciar la diversidad cultural y a desarrollar habilidades para colaborar y participar activamente en una sociedad cada vez más interconectada. En este sentido, la educación culturalmente inclusiva es un medio para la formación de individuos críticos y comprometidos con su entorno, que valoren la diversidad y sean conscientes de su identidad y de aquellas que están en contacto consigo mismos.

En lo que se refiere al término *interculturalidad*, en el RD 1105/2014, este se encuentra en varios apartados del currículo, especialmente en la sección dedicada a la materia de “Valores éticos” en la Educación Secundaria Obligatoria. En esta sección, se aboga por el desarrollo de actitudes y habilidades que permitan a los estudiantes valorar y respetar la diversidad cultural y las diferentes formas de vida y de pensamiento, promoviendo, así, la convivencia intercultural.

En definitiva, aunque el Real Decreto 1105/2014 no incluya una definición explícita de la interculturalidad, sí que promueve la formación de ciudadanos respetuosos con la diversidad cultural y capaces de convivir de manera constructiva con personas de otras culturas; de tal forma se pueden encontrar diferentes aproximaciones al significado con el que el Real Decreto dota a este término:

La educación en valores debe llevar a la formación de ciudadanos y ciudadanas libres, responsables, críticos, solidarios, comprometidos y capaces de convivir y participar en la construcción de una sociedad más justa y solidaria, capaces de apreciar la diversidad cultural y lingüística como fuente de riqueza y de convivencia (RD 1105/2014: 12).

Se trata de una educación que contribuya a la formación de personas comprometidas con la construcción de una sociedad más justa y solidaria, capaces de convivir y de participar en la transformación pacífica de su entorno, y que valoren la diversidad cultural y lingüística como fuente de riqueza y de convivencia (RD 1105/2014: 65).

La educación en valores éticos y ciudadanos, en el contexto de una sociedad plural y democrática, requiere el desarrollo de actitudes y habilidades que permitan valorar y respetar la diversidad cultural y

las diferentes formas de vida y de pensamiento, contribuyendo así a la convivencia intercultural (RD 1105/2014: 66).

En tercera instancia, en lo que respecta al término *multiculturalidad*, en el Real Decreto 1105/2014 no se hace una definición explícita del vocablo; sin embargo, en algunos de sus apartados se referencia la importancia de la educación intercultural y la inclusión de la diversidad cultural en el currículo educativo. Por ejemplo, en el apartado dedicado a la competencia lingüística se menciona la importancia de valorar la diversidad cultural y lingüística de los estudiantes y promover actitudes de respeto hacia las mismas, del mismo modo que se comenta que se necesita “valorar la diversidad lingüística y cultural de la humanidad y adoptar actitudes de respeto hacia ella” (RD 1105/2014: 14). En el apartado dedicado a la competencia social y ciudadana se indica que la educación debe fomentar “la convivencia pacífica y el diálogo intercultural, el respeto y la valoración de la diversidad cultural y lingüística, la igualdad de trato y la no discriminación” (RD 1105/2014: 17).

Aunque no haya una definición explícita del término *multiculturalidad* en el Real Decreto 1105/2014, sí que se promueve la educación intercultural y se reconoce la importancia de valorar y respetar la diversidad cultural en el ámbito educativo. Es tal la importancia de la misma que, en el ámbito educativo, es fundamental que se aborde la diversidad cultural y se fomente la educación intercultural en todas las etapas educativas, desde la Educación Infantil hasta la Educación Superior.

En resumen, la multiculturalidad es una realidad cada vez más presente en muchas sociedades, y la educación intercultural es una estrategia clave para fomentar el respeto y la comprensión mutua entre las distintas culturas y formas de vida, así como para promover la igualdad de oportunidades y la eliminación de la discriminación en el ámbito educativo. En el caso concerniente, se hace especial hincapié en cómo esta propuesta de innovación busca poner en valor la multiculturalidad con un trabajo sobre una obra que narra un episodio del pasado de la isla de Tenerife, en este caso, bajo la visión de un científico francés. De este modo, se pretende subrayar el carácter multicultural del proyecto, así como la relevancia que este toma dentro de un ámbito social, cultural y demográfico de la Isla; dando la posibilidad de conocer nuestra sociedad, cultura y patrimonio histórico y natural desde un punto de vista particular. Siguiendo las palabras del Dr. Imbernón (2000: 155) “asumir la multiculturalidad supone reconocer el derecho a la diferencia como un enriquecimiento educativo y social”.

### **3.2. Decreto 83/2016**

El Decreto 83/2016 es una disposición normativa de la Comunidad Autónoma de Canarias que establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en dicha región. Este Decreto regula la organización, la metodología y la evaluación de la enseñanza en estas etapas educativas, así como los objetivos, competencias, contenidos y criterios de evaluación que se deben tener en cuenta.

Este Decreto también hace especial hincapié en la importancia de las competencias clave, como la comunicación lingüística, el razonamiento matemático, la competencia digital o la capacidad de aprender a aprender. Estas competencias son esenciales para el desarrollo integral de los estudiantes y para su preparación para el mundo laboral y social.

#### **3.2.1. Cultura, interculturalidad y multiculturalidad en el Decreto 83/2016**

Según se determina en el Decreto 83/2016 de la Comunidad Autónoma de Canarias, la educación debe contribuir a la formación integral de los estudiantes, lo que incluye la promoción de valores culturales, históricos y artísticos propios de Canarias y de otras culturas:

El desarrollo de la competencia [...] implica la sensibilización al patrimonio cultural y artístico de la lengua en cuestión 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...) (D 83/2016: 1193).

En este sentido, el Decreto señala que los estudiantes deben adquirir conocimientos sobre la historia, cultura y patrimonio de Canarias y de otras regiones del mundo. Además, se promueve el desarrollo de habilidades y competencias para el análisis y la interpretación crítica de la cultura, la literatura, las artes y la comunicación en general. El Decreto también fomenta la participación de los estudiantes en actividades culturales y artísticas, como festivales, exposiciones y conciertos, para que puedan desarrollar un conocimiento más profundo de la cultura y del patrimonio de Canarias y de otras regiones.

Igualmente, se establece que la competencia cultural y artística es una de las ocho competencias clave por desarrollar en los estudiantes. Esta competencia implica el conocimiento y la comprensión de la cultura, el patrimonio y la historia, además de la capacidad de apreciar y expresar ideas y sentimientos a través de diferentes registros artísticos.

En definitiva, el término *cultura* aparece en varios apartados del Decreto 83/2016 de la Comunidad Autónoma de Canarias, siempre en relación con el desarrollo de la capacidad de los estudiantes para comprender, valorar y participar en la construcción de la sociedad y de su propio proyecto de vida.

En cuanto al término *interculturalidad*, el Decreto 83/2016 de la Comunidad Autónoma de Canarias establece este concepto como uno de los pilares fundamentales de la educación en Canarias, con el fin de promover la inclusión social y educativa, fomentando el respeto y la valoración de la diversidad cultural y lingüística de la región. La interculturalidad es vista como un proceso continuo y dinámico, que requiere la participación activa de toda la comunidad educativa y social para construir una sociedad más justa e igualitaria.

Dentro del ámbito de las materias, y centrándose en la Segunda Lengua Extranjera (Francés), el término *interculturalidad* se refiere al enfoque educativo que promueve la comprensión y valoración de la cultura y sociedades francófonas, además del componente lingüístico, ya que la enseñanza del francés como segunda lengua no se limita únicamente a la gramática, al léxico y la fonética, sino que también incluye la instrucción en la cultura francesa y en sus valores, costumbres y tradiciones.

En resumen, la interculturalidad en la enseñanza de la Segunda Lengua Extranjera (Francés) tiene como objetivo fomentar el entendimiento y valorar la cultura francesa, así como su afectación en el Archipiélago canario, estrechamente relacionado con Francia siglos atrás.

Finalmente, el término *multiculturalidad* hace referencia, en el Decreto, a una definición usual referente a la coexistencia de diferentes grupos humanos que poseen identidades culturales distintas y que conviven en un mismo territorio y tiempo, respetando sus diferencias y promoviendo la convivencia pacífica y el diálogo intercultural a través del trabajo dentro del ámbito educativo.

Dentro del enfoque de una lengua extranjera, siendo la lengua francesa la que concierne a esta propuesta, se puede poner de relieve lo siguiente respecto a la multiculturalidad:

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 en la que los flujos migratorios son crecientes, y 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: 18237).

### 3.3. Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas

Tras la explicación que se llevó a cabo acerca de los diversos aspectos de la legislación educativa, tanto a nivel nacional como autonómico, relativos a los conceptos de *cultura*, *interculturalidad* y *multiculturalidad*, en el nivel en que se va a desarrollar esta propuesta pedagógica (4º curso de la ESO), es conveniente realizar un análisis adicional de los mismos según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

El MCERL es un estándar internacional que describe el conocimiento y las habilidades lingüísticas necesarias para comunicarse efectivamente en un idioma extranjero. Fue desarrollado por el Consejo de Europa y se utiliza ampliamente en todo el mundo para evaluar la competencia lingüística de los hablantes no nativos. El MCERL consta de seis niveles de competencia lingüística, desde el nivel A1 (principiante) hasta el nivel C2 (dominio completo del idioma). Cada nivel se divide en cuatro habilidades lingüísticas: comprensión auditiva, expresión oral, comprensión de lectura y expresión escrita. El MCERL es una herramienta valiosa para los docentes, los estudiantes y los empleadores, ya que ayuda a establecer objetivos claros de aprendizaje y a evaluar la competencia lingüística de los hablantes no nativos de una manera estandarizada y objetiva.

Dentro del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, el concepto *cultura* es un elemento importante en la enseñanza y aprendizaje de un idioma extranjero. El MCERL reconoce que el lenguaje y la cultura están intrínsecamente relacionados y que, para comprender plenamente una lengua extranjera, es necesario conocer y comprender la cultura y las normas sociales de los hablantes nativos. Es por ello por lo que el conocimiento de una lengua implica, necesariamente, el conocimiento de la cultura en la que se inscribe (Consejo de Europa, 2001).

Por lo tanto, el MCERL incluye un enfoque intercultural en su concepción de la enseñanza de idiomas. Esto significa que los estudiantes no solo aprenden la morfosintaxis, la fonética y el léxico, sino que también adquieren conocimientos sobre las peculiaridades y diferencias culturales y sociales que existen entre los hablantes nativos de una lengua extranjera. Además, el MCERL incluye una evaluación de la competencia intercultural del estudiante en cada uno de los seis niveles de competencia lingüística, lo que significa que se valora la capacidad del estudiante para interactuar de manera efectiva en situaciones culturales diversas. Tras estas consideraciones, se llega a la conclusión de que la cultura es un componente relevante del MCERL y se reconoce su importancia en el aprendizaje y enseñanza de idiomas extranjeros.

Referente a los conceptos *interculturalidad* y *multiculturalidad*, el MCERL reconoce la importancia de estas rúbricas en el aprendizaje y la enseñanza de lenguas extranjeras. Según el Marco, la interculturalidad, encontrada bajo la forma de competencia, constituye un componente esencial de la competencia comunicativa en un idioma extranjero. La competencia intercultural implica la capacidad de comprender y apreciar las diferencias culturales, así como la habilidad para interactuar con personas de diferentes culturas de manera respetuosa y efectiva. Textualmente, la competencia intercultural se define como la habilidad de establecer contacto con otras culturas y de comprenderlas desde el interior (Consejo de Europa, 2001).

El MCERL también matiza que, dentro del aprendizaje de una lengua extranjera, el conocimiento no se limita a la adquisición de habilidades lingüísticas, sino que también debe incluir el conocimiento y la comprensión de la cultura y la sociedad en la que se habla la lengua, entrando aquí el concepto de *interculturalidad*.

El Marco reconoce que el aprendizaje de una lengua extranjera ha de ir más allá de la adquisición de habilidades lingüísticas y, en consecuencia, debe incluir el desarrollo de la competencia intercultural para permitir a los estudiantes interactuar de manera efectiva con personas de diferentes culturas y contextos.

En definitiva, la multiculturalidad es un elemento clave en el MCERL y se considera una parte esencial del aprendizaje de idiomas. La comprensión de la diversidad cultural y lingüística es necesaria para comunicarse de manera efectiva en diferentes contextos y para promover el plurilingüismo en Europa.



## 4. Marco teórico

En esta sección se presentan los conceptos y la información clave que conforman el foco principal de este proyecto, el cual busca permitir que los estudiantes de 4º curso de Educación Secundaria Obligatoria en el CEO Bethencourt y Molina que estén cursando la asignatura optativa de Francés, como segunda lengua extranjera, puedan conocer más acerca de los contenidos franco-canarios seleccionados. Dentro del marco teórico, como se planteaba en los objetivos al inicio de este trabajo, se desarrollarán competencias claves tales como la Comunicación Lingüística, la Competencia Social y Cívica, la competencia Digital, Aprender a Aprender, Sentido de la Iniciativa y Espíritu Emprendedor y Conciencia y Expresiones Culturales. De tal forma, dichas competencias amparadas en este marco teórico se verán aplicadas sobre las temáticas principales que se pretenden trabajar, como la interculturalidad y la cultura, todo ello a través de una muestra de la literatura de viajes.

Para lograr esto, se elige como corpus principal del proyecto de innovación las descripciones y valoraciones que el célebre científico francés de inicios de siglo XX, Jean Mascart, realizó de Tenerife y sus gentes durante su estancia en la isla, en la primavera del año 1910 con el objeto de estudiar el paso del cometa Halley.

En primer lugar, se hará una introducción en la que se presentarán los principales viajeros y científicos franceses que visitaron Tenerife y dejaron sus testimonios por escrito, para posteriormente abordar la figura de Jean Mascart, su visita al Archipiélago, y su obra *Impressions et observations dans un voyage à Ténérife*. A partir de ella se profundizará en las temáticas anteriormente comentadas: sus descripciones, valoraciones y comentarios sobre Tenerife y su población. Asimismo, a la hora de llevar la SA a cabo se deberán tomar en cuenta las especificidades y necesidades de los estudiantes, para que puedan seguir y disfrutar del estudio del francés desde una perspectiva diferente.

### 4.1. Interculturalidad como nexos

La interculturalidad es un concepto y un componente unificador, como la propia palabra posee en su significado de manera intrínseca, que cohesiona, enriquece y caracteriza la temática de esta propuesta. Dicho término se muestra dentro del sistema educativo nacional y autonómico de una forma cada vez más destacada bajo el término de “competencia intercultural”. Esta competencia es definida en el sistema educativo español para referirse a la capacidad de los estudiantes para comprender y adaptarse a

diferentes culturas y formas de vida en un mundo globalizado e interconectado, lo que hace que la interculturalidad se haya convertido en un objetivo transversal en la educación española y que esté presente en distintas áreas y asignaturas.

En el sistema educativo español, la competencia intercultural se enfatiza en la Educación Primaria y en la Secundaria, así como en la Formación Profesional y en la Universidad. Se promueve a través de actividades, como la participación en intercambios culturales, la educación en valores como la tolerancia y el respeto, la enseñanza de la historia y la cultura de otros países o el aprendizaje de idiomas extranjeros, acción, esta última, que se busca con la propuesta didáctica que presenta este TFM. Asimismo, se ha de tener en cuenta la competencia comunicativa intercultural, una máxima cuando la materia que protagoniza esta propuesta de innovación es la Segunda Lengua Extranjera (Francés).

Por otra parte, la competencia comunicativa intercultural también se refiere a la capacidad de los estudiantes para comunicarse eficazmente y comprender a personas de diferentes culturas y contextos lingüísticos. Esto incluye la habilidad para reconocer y valorar la diversidad cultural, comprender las diferencias culturales y lingüísticas, así como desarrollar estrategias efectivas para comunicarse y colaborar con personas de diferentes orígenes. Gil-Madrona y Gómez Barreto (2017: 41) subrayan la importancia de la competencia intercultural que se considera un componente esencial en la educación lingüística y cultural, especialmente en el contexto de la globalización y la diversidad cultural.

Generalmente, para desarrollar esta competencia, se fomenta la inclusión de materiales y recursos educativos que reflejen la diversidad cultural y lingüística. Además, se promueve la participación en intercambios culturales y programas de movilidad internacional para fomentar la experiencia práctica y la inmersión en diferentes culturas y contextos.

De la misma forma, cabe destacar el papel e importancia fundamental del profesorado para fomentar y desarrollar la competencia intercultural en los estudiantes. Los docentes son una pieza clave en la formación de ciudadanos globales que sean capaces de entender y valorar la diversidad cultural y lingüística.

En primera instancia, el profesorado tiene la responsabilidad de crear un ambiente inclusivo y respetuoso en el aula que permita a los estudiantes de diferentes culturas sentirse valorados y reconocidos, profesorado que según García Benito (2008: 498) “debe intentar adoptar la función y el papel de intérpretes sociales e interculturales.”.

Entre las acciones que los docentes pueden llevar a cabo dejando de lado el contenido de la materia y, así, fomentar la competencia intercultural, se encuentran: fomentar el diálogo y la reflexión crítica sobre la diversidad cultural en el aula, promover la participación de todos los estudiantes, reconocer y valorar las diferencias culturales en el aula, fomentando la curiosidad y el interés por conocer otras culturas y costumbres, desarrollar estrategias efectivas para comunicarse y colaborar con personas de diferentes culturas y orígenes, y, por último, proporcionar herramientas para superar posibles barreras culturales y lingüísticas. De manera resumida, el profesorado tiene un papel crucial en el fomento de una actitud positiva hacia la diversidad cultural y en la creación de un ambiente inclusivo y respetuoso en el aula.

En lo que respecta a la puesta en práctica de la competencia en cuestión, aplicándola a los contenidos de la materia se pueden utilizar recursos y materiales educativos que reflejen la diversidad cultural y lingüística, y que permitan a los estudiantes conocer y comprender diferentes realidades culturales, en especial la propia, así como una cultura extranjera (francesa) con la que históricamente se guarda relación, como se quiere conseguir con esta propuesta. Asimismo, este enfoque intercultural, siguiendo las palabras de García Benito (2008: 495) “se basa en un concepto de cultura que acepta que las diferentes culturas están relacionadas entre sí”, como es el caso que concierne.

#### **4.2. La literatura de viajes y su didáctica**

La literatura de viajes está formada por textos que recogen las experiencias y descripciones de los autores durante sus viajes; dichos textos pueden ser tanto de carácter referencial como ficcional. Asimismo, la clasificación de la literatura de viajes como un género autónomo plantea serias dificultades, como señala Le Huenen:

Le récit de voyage se fait lieu d'accueil pour des discours d'origine diverse qui le parcourent et s'y articulent: les discours du géographe, du naturaliste et de l'ethnologue, de l'administrateur et du militaire, du missionnaire, du marchand et de l'économiste, de l'archéologue et de l'amateur d'œuvres d'art, chacun doté de son propre lexique et réitérant le préconstruit de son idéologie [...] L'on est donc forcé de reconnaître, face à cette variété de pratiques et de formes, l'extrême difficulté sinon l'impossibilité à considérer et à décrire le récit de voyage en termes de genre constitué, autonome, faisant l'objet de règles et de contraintes a priori, présentant un réseau de marques et de signes spécifiques. À y regarder de près on s'apercevrait que, dès l'origine, son champ d'action présente une double tangente et par là même une double postulation : celle du discours littéraire et celle du discours scientifique. Il est rare que le voyageur ne se prononce pas

dans un sens ou dans l'autre, soit à l'occasion d'une préface, soit dans son récit, sur cette double virtualité qui, tout en particularisant celui-ci, en définit aussi le profil à la fois théorique et problématique (Le Huenen, 1987: 46).

A pesar de las opiniones divergentes que existen sobre la clasificación de la literatura de viajes, esta se comienza a considerar un género como tal entre los siglos XVIII y XIX. Según Almarcegui (2016: 13) se destaca que esta literatura “permite plasmar con mayor libertad la intimidad del viajero” a partir del siglo XIX. Profundizando en sus características, este tipo de literatura, en palabras de Regales (1983: 83) “es esencialmente heterogénea: en ella confluyen descripciones de países, de gentes, de costumbres, de situaciones, etc., en proporciones muy diversas”.

Por tanto las descripciones de los viajeros, las cuales conforman el eje principal de esta literatura, permiten al lector asistir al itinerario real del viajero y a la construcción de las opiniones y descripciones que realiza. Así, como en otros géneros, se pueden encontrar diversos tipos de narradores entre los que se encuentra el denominado por López de Mariscal como el “autor testigo”, un tipo de narrador recurrente en la literatura de viaje, que se refleja en la figura de Jean Mascart. De tal forma, respecto al tipo de emisor y la obra que nos concierne, siguiendo las consideraciones de López de Mariscal, Mascart aparece como autor testigo siendo este definido como “aquel que para narrar su viaje parte de su propia experiencia [...] se trata de un viajero que es narrador y protagonista de los hechos que se relata” (2007: párrafo 9).

Sobre su componente didáctico, se puede decir que la literatura de viajes tiene como objetivo su utilización como una herramienta para desarrollar habilidades de lectura crítica, análisis literario y comprensión inter y multicultural en los estudiantes. La enseñanza de la literatura de viajes, en clases de lengua extranjera, puede llevarse a cabo mediante la realización de distintas actividades que favorecen el acercamiento al texto. Algunas de ellas pueden ser: responder a preguntas, buscar información concreta, leer y convertir frases a otros tiempos verbales, consiguiendo, así, comprender el contexto histórico y cultural en el que se inscriben mientras se trabaja la obra.

En lo que respecta a la didáctica de la literatura de viajes, esta se centra en enseñar a los estudiantes a apreciar, analizar y comprender los textos que describen viajes y experiencias en distintas culturas y lugares del mundo. Esta disciplina aborda temas como la historia de la literatura de viajes, la geografía, la cultura de los lugares visitados y las técnicas literarias utilizadas por los autores, entre otros.

Esta literatura también se utiliza para fomentar la reflexión y el diálogo intercultural ayudando a los estudiantes a cuestionar estereotipos culturales y a comprender las interacciones culturales, todo ello gracias al afán de aventura y conocimiento de los viajeros como resalta Salcines de Delás (2002: 26). Es por ello por lo que este género literario enseña a los estudiantes lugares desconocidos y nuevos patrimonio culturales como señala Salido López comentando que “las descripciones del Patrimonio aportadas por la literatura de viajes son una muestra de la influencia histórica que las ideas estéticas de moda han ejercido en el individuo.” (2013: 44). De la misma manera, la didáctica de esta literatura también ayuda al alumnado a desarrollar habilidades como la comunicación y el respeto por las diferencias culturales ya que el cimiento sobre el que se sustenta este género es el viaje. Este, real o ficticio, es la justificación que permite ofrecer una gran riqueza en las interacciones que le ocurren al autor y las que tiene con el lugar visitado. Gracias a esto el lector se empapa de multitud de historias o datos que le ayudan a familiarizarse con multitud de elementos culturales, como costumbres, lenguas o folklore, entre muchos otros, que los autores detallan durante sus viajes.

Entre los enfoques más comunes de la didáctica se encuentran el enfoque temático, en el que se exploran los temas comunes en la literatura y se analizan en diferentes obras; el enfoque histórico, en el que se estudia la literatura dentro de su contexto temporal, el cual ocupa esta propuesta de innovación; y el enfoque crítico, en el que se anima a los estudiantes a cuestionar y analizar los textos literarios desde diferentes perspectivas. La gran adecuación que presenta el enfoque histórico en esta propuesta se debe a que utilizando en este enfoque se toma la literatura como medio para conocer, comprender e interpretar un determinado espacio, tiempo y contexto. Como indica Salcines de Delás (2002: 31) los autores crean textos que, en ocasiones, sirven para el lector como sustitutos del propio viaje.

En lo que respecta a la obra *Impressions et observations dans un voyage à Ténérife*, se debe señalar que es fruto de una estancia realmente efectuada, no tratándose de literatura de viajes de ficción, lo cual ofrece relatos de gran calidad vividos en primera mano. Asimismo, cabe añadir que este tipo de texto, eminentemente descriptivos, permite gracias a la lengua en la que está escrito, aun existiendo cierta terminología científica, realizar un acercamiento a la literatura de viajes en un contexto de aprendizaje de una lengua extranjera.

En resumen, la didáctica de la literatura trata de enseñar la literatura de una manera efectiva y significativa para que los estudiantes puedan apreciar y entender mejor los textos literarios y desarrollar habilidades críticas y analíticas a través de ellos.

### **4.3. Canarias, un enclave esencial del Atlántico**

En la propuesta didáctica que se presenta, uno de los objetivos secundarios que se plantean es dar a conocer las importantísimas y vagamente conocidas relaciones franco-canarias, iniciadas hace ya algo más de seis siglos, de forma breve y adaptada al nivel del alumnado al que serán presentadas. De la misma forma, este conocimiento se materializará a través de la literatura de viajes, que se trabajará en clase de FLE.

Las Islas Canarias, conocidas desde tiempos clásicos bajo el nombre y forma de mitos y leyendas, fue un *locus amoenus* cuya localización geográfica y características la convirtieron en aquel lugar que se encontraba más allá de las columnas de Hércules, donde se emplazaban lugares como los Campos Elíseos, las Islas de los Bienaventurados, las Islas Afortunadas, el Jardín de las Hespérides o los restos de la Atlántida.

Es a partir del siglo XIV cuando el Archipiélago experimenta un “redescubrimiento”, convirtiéndose a partir de este momento en objeto de multitud de expediciones de navegación y de naturaleza e interés científico. Los numerosos trabajos llevados a cabo, principalmente, por distintos profesores de Filología Francesa de la Universidad de La Laguna son una muy buena muestra del importante legado (documental, literario, gráfico, etc.) que distintos personajes de francoparlantes han dejado de las Islas<sup>1</sup> desde los inicios del siglo XV hasta la actualidad; entre ellos se encuentra la visita del astrónomo Jean Mascart.

Con el fin de ofrecer una idea general del alcance de las relaciones franco-canarias, se realiza, a continuación, una aproximación sobre las mismas.

El hecho que inaugura el comienzo de la estrecha relación entre Francia y las Islas Canarias tuvo lugar en el año 1402 cuando dos caballeros partían del puerto francés de La Rochelle, Jean de Béthencourt (normando) y Gadifer de la Salle (gascón), quienes emprenden la primera fase la conquista de las Islas en nombre del rey castellano Enrique III, conquistando, así, las islas de Lanzarote, Fuerteventura, La Gomera y El Hierro, a la

---

<sup>1</sup> Véase, por ejemplo, la página web del grupo de investigación FranCan (<https://francan.webs.ull.es>), en la que se recogen más de 125 referencias bibliográficas de sus miembros (González de Uriarte, Curell, Pico y Oliver).

que posteriormente le seguiría la fase de conquista castellana del Archipiélago, que culminaría en 1496 con la conquista total de Tenerife. El conjunto de hechos sucedidos durante la primera fase de la conquista es recogido en una crónica, *Le Canarien*, el primer texto referente a las Islas sin ninguna leyenda o mito de por medio y que se considera el primer documento de la historia de Canarias, además del primer texto de la historia transatlántica francesa. Este primer relato escrito se conserva a través de dos manuscritos: el manuscrito G (referente a Gadifer) y el manuscrito B (referente a Béthencourt), que consta de 88 folios con una escritura algo más descuidada y con 85 dibujos a pluma, texto que se atribuye a Jean de Verrier que narra la gesta ocurrida entre 1404 y 1406.

Gracias a esta obra se tiene constancia de las primeras informaciones relacionadas con los aborígenes canarios, los denominados genéricamente guanches. Se tomaron anotaciones de su sociedad, de su forma de vida, de sus costumbres, y en especial, de la naturaleza que les rodeaba, única y desconocida hasta el momento.

Tras la conquista española de las Islas Canarias en el siglo XV, se establecieron relaciones entre las Islas y el continente europeo, incluyendo Francia. En el ámbito científico y viajero, estas relaciones fueron importantes para el intercambio de conocimientos y el estudio de la naturaleza, cultura e historia canarias. Así, las relaciones entre Canarias y Francia se intensifican, reforzándose a partir del siglo XVI como escala obligatoria en la navegación atlántica y experimentando su máximo apogeo a partir del siglo XVIII. Esta intensificación en la llegada al Archipiélago y en especial a Tenerife tiene dos motivos: realizar estudios, mediciones y experimentos en las Islas, pasando por ellas tanto marinos, como científicos y naturalistas y con motivo de escalas de avituallamiento, ya que Canarias poseía una infraestructura que Madeira y Azores no poseía. Además, este incipiente interés por Canarias, como comenta Relancio (2007), también responde al deseo expansionista de las naciones europeas además de los avances en materia científica que tuvieron lugar a partir del siglo XVII. Gracias a esto, ya en el siglo XVIII, el Archipiélago cobra nombre y relevancia dentro del mundo occidental, convirtiéndose en una escala obligatoria tanto para marinos como especialmente para científicos, que en ocasiones llegaban a realizar largas estancias.

Asimismo, entre los siglos XVIII y XIX se produce el mayor número de visitas a las Islas, ya que justamente en dicha época se comenzó a estudiar y a apreciar el valor de la naturaleza del Archipiélago, que cuenta con un medio natural y una geografía privilegiados. Durante estos siglos, un considerable número de científicos franceses visitaron Tenerife para estudiar diferentes aspectos de la isla. Entre ellos se encuentra el botánico

y astrónomo Louis Feuillée iniciador de las observaciones científicas en el Archipiélago que, en 1724, recolectó muestras de plantas y animales, además de realizar diferentes mediciones astronómicas y geográficas. También cabe citar a Jean-Baptiste Bory de Saint-Vincent, naturalista y explorador francés que recaló aquí en 1800 y aprovechó para estudiar diversos aspectos de la geología y la flora de las Islas, además de recolectar objetos y analizar las costumbres de sus habitantes.

Ya en los inicios del siglo XIX, siguiendo la relación de viajeros franceses que comentan los profesores Hernández, Relancio y Oliver (2007) en la exposición *Canarias, otra mirada: viajeros, exploradores y naturalistas*, se debe destacar la figura de personalidades como el geólogo Louis Cordier, que visitó la isla de Tenerife en 1803 impresionado por sus características geológicas. Otro importante viajero galo fue Sabin Berthelot, coautor de *Histoire Naturelle des Isles Canaries* (1835-1850) junto al inglés Philip Barker Webb, obra considerada como el trabajo más importante de la historia científica de las Islas. Berthelot, viajará a Tenerife en dos ocasiones: entre 1820 y 1830, y en segunda instancia en 1847, año en el que estableció su residencia en la isla hasta su muerte en 1880 en Santa Cruz de Tenerife. Durante dichos periodos, dedicó sus esfuerzos al estudio etnográfico de la historia del Archipiélago y los guanches; asimismo, se interesó por la cultura perteneciente a Tenerife, que dio a conocer a través de sus escritos.

Entrado el siglo XX, se debe mencionar la figura de Charles-Joseph Pitard, quien publicaría *Les Îles Canaries. Flore de l'Archipel* junto con Louis Pitard, importantísima obra sobre botánica que añadió nuevas especies vegetales a las ya conocidas.

Es de esta forma como se llega a Jean Mascart, director del Observatorio de París en el momento de su visita a Tenerife, en la primavera de 1910. Al año siguiente publicaría su obra *Impressions et observations dans un voyage à Ténérife*.

En resumen, las relaciones entre Francia y las Islas Canarias tras la conquista española han sido relevantes para el intercambio de conocimientos científicos y culturales. Los viajeros y naturalistas franceses que visitaron las Islas contribuyeron al estudio y la comprensión de su naturaleza y su cultura, estudios, cuyo legado sigue siendo destacable en la actualidad.

#### **4.4. Jean Mascart**

Para comprender por qué se elige *Impressions et observations dans un voyage à Ténérife*, es necesario destacar a su autor y el potencial con el que cuenta esta obra para



trabajarse en clase de FLE. De tal forma, se expondrán a continuación los siguientes puntos esenciales tanto de la vida del autor de *Impressions et observations dans un voyage à Ténérife*, como del contenido de la misma, comentando los ricos testimonios que Mascart proporciona acerca de la isla y sus gentes, los cuales se utilizarán en la SA. Dicha obra se compone de dos secciones bastantes diferenciadas: una de ellas está dedicada a narrar las vivencias, impresiones y observaciones, como el título indica, de Jean Mascart sobre Tenerife y sus habitantes; y una segunda sección íntegramente dominada por estudios científicos sobre el cometa Halley, lo que motivó el viaje de Mascart a Tenerife.

Como indica la Fundación Canaria Orotava de la Historia de la Ciencia en su recurso web del año 2017, Jean Mascart (París, 7/3/1872-París, 28/3/1935), figura principal de esta propuesta de innovación, era hijo del físico y meteorólogo francés Eleuthère Mascart (1837-1908), inventor del electrómetro de cuadrante. Estudió de 1891 a 1894 en la École Normale Supérieure y en 1897 accedió Observatoire de Paris<sup>2</sup>. Tras doctorarse en ciencias en 1899, se le encargó la organización del laboratorio de astronomía de la Facultad de Ciencias y la supervisión de la instalación de un ecuatorial fotográfico.

En 1910, Mascart visitó la isla de Tenerife, donde tuvieron lugar los acontecimientos que se describirán y desarrollarán en el siguiente apartado, hechos que servirán para contextualizar la visita del astrónomo francés y desarrollar el objetivo de este trabajo. En 1912, fue nombrado director del Observatorio de Lyon además de ser honrado como Caballero de la Legión de Honor y obtener las medallas de las Sociedades de Astronomía y de Geografía.

Su obra científica relacionada con las Islas Canarias se limita a tres artículos publicados, en 1910, en el periódico *Le Figaro* y un libro que verá la luz al año siguiente. El primer artículo fue “Une Mission scientifique internationale à Ténérife”, pequeña crónica de la expedición científica a Tenerife; el segundo se tituló “L’Actinométrie et la Météorologie à Ténérife” en el que daba cuenta de la radiación visible en Tenerife; el último, “Un observatoire près d’un volcán”, abogaba sobre la construcción de un observatorio astronómico en Tenerife. En 1911, pocos meses después de volver a Francia, se editarían en forma de libro sus *Impressions et observations dans un voyage à Ténérife*, que incluía un buen número de fotografías.

---

<sup>2</sup> El Observatorio de París es una institución pública encargada de la formación, la investigación fundamental y aplicada, la enseñanza superior y el intercambio de conocimientos en campos relacionados con las ciencias del universo y la astronomía.

A continuación, se ofrecerá una visión más detallada sobre la obra. De tal manera, se incluirán diversos pasajes y extractos que muestran aquellos aspectos que se han querido destacar para la elaboración de la propuesta pedagógica de este trabajo, además de para ofrecer una visión más completa de la relevancia del libro de Mascart.

#### **4.4.1. Contexto histórico**

Jean Mascart llegó a la isla de Tenerife en una misión científica patrocinada por la Asociación Internacional contra la Tuberculosis, cuyo programa incluía estudios de radiación y fisiológicos. Aprovechando las condiciones favorables en las que se desarrollaría esta misión, Jean Mascart fue invitado a estudiar el paso del cometa Halley que tendría lugar entre los días 18 y 19 de mayo de 1910.

Esta misión estaba compuesta por un gran número de científicos, tal y como recoge el propio Jean Mascart (1911: 8): “La Mission se composait de MM. Zuntz et Neuberg, de Berlin; Durig et von Schröter, de Vienne; Barcroft, de Cambridge, et Douglas, d’Oxford ; Müller et Kron, de Postdam, etc...”.

La profesora Curell recoge las principales razones sobre la elección de Tenerife:

Dado que para aquellas fechas se preveía una aparición del cometa Halley, algunos astrónomos se sumaron a la empresa con el cometido específico de estudiar su paso desde una estación de montaña y de determinar si las condiciones climáticas de la isla eran propicias para observaciones meteorológicas, físicas y astronómicas (Curell, 2004: 432-433).

Jean Mascart y sus compañeros llegan a la isla de Tenerife en abril de 1910 y, tras desembarcar en el puerto de Santa Cruz de Tenerife, continúan su viaje hasta las Cañadas del Teide donde, al cabo de unos días, se instalan en una cabaña que ellos mismos construyeron en la montaña de Guajara<sup>3</sup>, uno de los picos de las Cañadas. De esta forma, Mascart describe la creación de la cabaña:

C’est une odyssee que la montée de 1200 kilogs de matériel à travers la montagne, jusqu’à 2175 mètres [...] Ma Cabane est édifíée [...] faire un petit mur de cailloutis, tout autour de la maison surélevée, pour éviter les vents ascendants (Mascart, 1911: 46-47-49).

Ya sea en esta cabaña, en la llanura entre el Teide y Las Cañadas, o en el observatorio astronómico, el resto de los científicos de la expedición se concentran en estudios

---

<sup>3</sup> La montaña de Guajara es el pico más alto del anfiteatro natural de Las Cañadas, a 2.715 metros sobre el nivel del mar.

fisiológicos, la incidencia de la radiación a esta altitud, las respuestas del organismo humano en estas condiciones, la realización de diferentes tipos de experimentos o en la influencia de la altitud en el cuerpo humano. Jean Mascart se expresa al respecto comentando lo siguiente:

Le programme était très vaste : d'ordre physiologique avant tout, on devait effectuer des recherches sur les radiations les plus diverses qui traversent notre atmosphère ; et, profitant de la pureté de cette atmosphère, on convie un astronome à venir étudier les « effluves » qu'allait nous envoyer la comète de Halley. Au point de vue physiologique, le but de cette expédition était d'étudier plus exactement l'influence des principaux facteurs climatologiques sur les échanges de gaz dans les poumons, sur la circulation sanguine, sur l'élimination possible par la peau, etc., les facteurs principaux étant le soleil et l'altitude (Mascart, 1911: 34-35).

Mascart, más allá de colaborar en otras investigaciones, llevó a cabo sus observaciones y estudios sobre el cometa Halley. Este desarrolló su trabajo personal entre el 5 de abril y el 16 de mayo, como se indica en la tabla titulada “Détails d'observations”, en la que aparecen referencias al cometa Halley y a Júpiter como se muestra en los siguientes extractos seleccionados:

Avril 14.-Le dessin de la tête a pu être fait à l'oculaire à travers cirrus légers [...] Avril 25,-Pleine Lune. Perte apparente de la queue ; élargissement de la tête, fort noyau [...] Mai 5.-Comète plus symétrique, la queue est rectiligne (Mascart, 1911: 347-348-349).

Además de tomar datos, Jean Mascart (1911: 360) tomó un buen número de fotografías del cometa y realizó varios dibujos tanto de este, como del planeta Júpiter.

Con estos resultados, la expedición llegó a su fin. Tras su regreso a Francia, en 1911, Mascart publicó *Impressions et observations dans un voyage à Ténérife* gracias a la editorial de Ernest Flammarion. El libro consta de una primera parte en la que relata sus observaciones sobre los aspectos culturales y geográficos de las Islas Canarias, especialmente de Tenerife, además de reflexiones de cierto carácter filosófico. En una segunda parte desarrolla los aspectos científicos de la expedición en la que explica sus mediciones y observaciones del cometa Halley, así como algunos de los experimentos de sus compañeros de viaje.

#### **4.4.2. Consideraciones de Jean Mascart sobre la población tinerfeña**

*Impressions et observations dans un voyage à Ténérife* conforma el principal material que se utilizará para desarrollar la propuesta de innovación de este trabajo de fin de

máster. A continuación, se analizarán diversas descripciones que tendrán peso en la confección de la situación de aprendizaje.

En el capítulo titulado “Llegada a Tenerife”, se encuentra el primer comentario de Mascart sobre su llegada a la isla, a bordo del vapor *Köng Friedrich-August* que atracó en el puerto de Santa Cruz de Tenerife:

Ici, une pauvre maison, d’où parvient la plainte orientale d’une femme qui travaille, chant de mélodie dont la phrase s’égrenne en tombant ; là, un homme revient de la montagne avec une provision de bois mort qui porte sa mule, et il a noble allure dans sa *manta*, manteau de berger, peignoir de laine blanche, rayée de noir dans le bas (Mascart, 1911: 26-27).

En este fragmento se relata una escena de gran soledad sobre una mujer que vivía en El Portillo y un hombre del lugar. Mascart describe a estos dos habitantes con la misma lejanía y curiosidad con la que los locales perciben al científico y su caravana.

En la página 37, Mascart, deseoso de instalarse en las Cañadas del Teide, concretamente en la montaña de Guajara, se pregunta, con desesperación, cuándo subirán los arrieros a la montaña con su equipo de trabajo. Es aquí donde se comienza a ver cómo Mascart caracteriza a los arrieros que le acompañan como duros trabajadores:

Ainsi, à toute heure, je puis observer les physiologistes établis dans les cañadas-les épier. Et pendant que je me débats douloureusement contre la superbe inertie des « arrieros » qui monteront-quand ? – mes caisses multiples dans la montagne, je voir les graves savants se livrer à toutes sortes de manifestations. Étrange, au premier abord (Mascart, 1911: 37).

En el capítulo titulado “L’installation sur le Guajara”, el científico francés relata la experiencia de llevar sus equipos y materiales hasta la cima de la montaña de Guajara. Si bien en un primer momento admira la hazaña de transportar tanto equipo montaña arriba, también piensa que este trabajo es un regalo para los arrieros, ya que estarán bien pagados por la cantidad de tareas que tienen que realizar.

El científico galo comenta que los españoles no están acostumbrados a la montaña, siendo un medio extraño para ellos:

C’est une odyssee que la montée de 1.200 kilogs [*sic*] de matériel à travers la montagne, jusqu’à 2.715 mètres : jamais on n’a vu cela ! c’est rude, mais pittoresque souvenir. Mes caisses montent bien doucement. C’est une aubaine pour les muletiers : aussi mes colis malgré les précautions prises au départ, sont trop lourds – disent-ils ! – ou trop longs, ou trop larges... Puis, bien que très vigoureux et d’une

endurance remarquable, l'Espagnol n'est montagnard que par occasion : il ne porte jamais rien, ne va pas où la mule ne peut passer. Mais il parle si bien ! ... (Mascart, 1911: 46)

Asimismo, vuelve a quejarse, esta vez de los camelleros, que le causan más problemas que los arrieros: “Hélas ! les chameliers sont bien plus riches encore en argument que les muletiers ; les chameaux sont lents paresseux et méchants ; ils n'aiment pas la montagne” (Mascart, 1911: 47).

Tras estos comentarios, Mascart presenta a dos arrieros, don José de Béthencourt y Feliciano, que apoyan su planificación. Además, resalta el apellido de don José, que Mascart, conocedor de la historia de Canarias, reconoce como el del conquistador, Jean de Béthencourt, aquel que dio comienzo a la conquista del Archipiélago junto a Gadifer de La Salle siglos atrás: “La race de Béthencourt survit à Tenerife: un vieux guide de ce nom, José de Béthencourt, à Villa Orotava, est probablement l'homme qui connaît actuellement le mieux la montagne” (Mascart, 1911: 173); también alude a la amistad que entabla con Feliciano: “Enfin deux *arrieros*, Don José de Bethencourt, guide solide qui descend des vieux conquérants, et Feliciano qui va devenir *un ami*, se piquent au jeu et vont me tirer d'affaire” (Mascart, 1911: 47).

En el capítulo siguiente, “La vie sur le sommet”, profundiza su relación con Feliciano, al que llama “amigo”. Feliciano, a quien Mascart (1911) ve con frecuencia, se convierte casi día a día en un asistente personal que, además de ocuparse de tareas cotidianas como llevar suministros a la cumbre, llega a lavar los platos del astrónomo:

Mais bientôt, tout se régularise : notre ami Feliciano va nous monter journellement de l'eau, des provisions-le pain...hebdomadaire-pas souvent le courrier ! oh ! la poste ! peu après, il fera nos provisions de bois mort et le débitera ; il me déchargera du soin de faire la vaisselle... la vie devient bourgeoise, à l'aise (Mascart, 1911: 56).

A continuación, once páginas después, se encuentra una reflexión del autor sobre el grado de deforestación y el uso de materias primas por parte de los habitantes de la isla de Tenerife, que compara con los habitantes de las islas de El Hierro y Fuerteventura:

Pauvres fous ! qui courent au plus pressé- et non au plus utile. Ils ont déjà déboisé Tenerife : ils ont tari presque toutes les sources et rendu très difficile ainsi la circulation dans la montagne – outre l'agriculture en plaine ; ils oublient – ou ignorent – leurs voisins des îles de Fer et de Lanzarote dans lesquelles n'existe pas une seule source : habitants misérables dont les citernes se remplissent... quelquefois (Mascart, 1911: 66-67).

Esta reflexión se repetirá de distintas formas más adelante en el libro:

Au temps des premiers habitants de l'île, les Guanches, la végétation forestière était abondante et devait contribuer à augmenter encore le pittoresque de ces rochers formidables en y mêlant l'aspect et les couleurs riantes des pays montagneux. Par malheur, ces forêts ont été détruites, pillées, saccagées. Cependant, quelques vallées sont encore couvertes de verdure (Mascart, 1911: 134-135).

En el capítulo “Excursion aux nouvelles cratères”, Jean Mascart comenta de nuevo el carácter de los arrieros que, en su descenso de la montaña, se muestran reacios a instalarse en la última formación volcánica. Sin embargo, este es auxiliado por Feliciano, quien, tras intercambiar unas palabras con los arrieros y coger él solo un instrumento de cuarenta kilos, comienza a descender seguido por el resto de los arrieros. Aquí se aprecia cómo Mascart estigmatiza a los arrieros y condena la pereza de estos, salvo en el caso de Feliciano, que no comparte sus modales y se muestra, a los ojos de Jean Mascart, como alguien noble y profesional. Este, incluso se interesa por sus trabajos astronómicos, lo que sorprende al científico, como si se tratara de un interés impropio de alguien como Feliciano:

Nous ne sommes pas au bout de nos peines. Les muletier ou « arrieros » tiennent, comme on dit vulgairement, le bon bout : venus à notre appel avec des mules, ils refusent de charger les bêtes, ils trouvent les caisses trop lourdes, ou trop encombrantes...et, en prévision de ces difficultés, nous avons pris tant de précautions pour équilibrer nos caisses ! [...] Enfin, rassemblant leur courage, ils se couchent par terre, font un feu et cassent la croûte...Heureusement, j'ai un ami. L'arriero qui venait chaque jour apporter de l'eau et des provisions nos a vus à l'œuvre, il a admiré nos photographies de la comète, il nous sait courageux à l'ouvrage, complaisant pour lui, bon enfants...et c'est un ami. Il est dégoté du cynisme de ses collègues : il saisit la pièce la plus encombrante, le tue de notre instrument pesant une quarantaine de kilos, la met sur son épaule et, prononçant à l'usage de ses camarades quelques paroles « caractéristiques », il dévale la montagne sans autre cérémonie (Mascart, 1911: 117-118).

Por último, hay que señalar que en distintos párrafos del capítulo “Description rapide de Tenerife”, Mascart realiza algunas anotaciones sobre determinados lugares de la isla de Tenerife y señala diversos aspectos de algunos de los cultivos observados:

La partie Sud de l'île offre quelques plateaux et est moins élevée que la partie Nord. Grâce aux nombreuses sources qu'elle renferme, c'est cependant la partie Nord qui a une population plus dense et une culture plus étendue : c'est là que les plantations de bananes, de tomates et autres fruits, ont pu prendre une extension considérable (Mascart, 1911: 135).

En 1540, la culture de la canne à sucre, introduite à Tenerife ainsi que dans les principales îles de l'archipel, commença à attirer l'attention des nations et appela vers les îles nombre de bateaux hollandais, anglais et maltais, car ce produit était alors inconnu aux Antilles (Mascart, 1911: 136).

*Culture de la vigne.* -La vigne parut offrir, pendant un temps, tous les avantages désirés : dès le milieu du XVIIe siècle, le commerce des vins, Malvoisie et sec, avec l'Angleterre et la Hollande, atteignit rapidement son apogée (Mascart, 1911: 137).

*La cochenille et le tabac.* -A l'état florissant atteint jadis par le commerce des îles Canaries succéda une époque de décadence, occasionnée par les idées mesquines des temps passés, dont était imbu le gouvernement pour tuer la liberté commerciale dans les ports de l'Espagne. Une nouvelle industrie sauva bientôt les îles de la misère : elle fut introduite si opportunément que, sans elle, leur anéantissement eût été certain (Mascart, 191 : 139).

## **5. Propuesta de innovación**

Con esta propuesta de innovación se pretende abordar el estudio de la lengua francesa a través de los denominados “contenidos canarios”.

Para el diseño de la SA se ha tomado como referencia el CEO Bethencourt y Molina de Barranco Grande, centro donde se realizaron las prácticas del máster.

Se subraya que esta propuesta de innovación trató de llevarse a cabo en el período de prácticas pero no se pudo materializar en su totalidad debido a diferentes factores: esto se debe al ajuste de los tiempos a la hora de incluir la situación de aprendizaje dentro de la programación de la tutora de prácticas, el bajo número de sesiones de FLE semanales y la existencia de diversas charlas que han eliminado sesiones de clase. De la misma manera, a estas problemáticas también se suma un viaje de fin de curso que ocupó a los alumnos de la clase donde se imparte la SA. Por otra parte, los datos recabados a través de comentarios y experiencias de la tutora, a lo que se suma el proceso de observación, han contribuido a conocer mejor al alumnado y así sus debilidades y fortalezas en la materia, las mecánicas del centro y, consecuentemente, al diseño de esta SA.

### **5.1. Objetivos de la propuesta de innovación**

La premisa principal con la confección de esta propuesta consiste en trabajar y mejorar desde diversos enfoques la enseñanza de la lengua francesa. Por lo tanto, el objetivo primordial es que los estudiantes perfeccionen y mejoren su nivel de francés, utilizando la obra de Jean Mascart para trabajar aspectos tales como la utilización de tiempos verbales de pasado, o el léxico relativo a la vegetación y naturaleza. Además, la visión proporcionada por Mascart sobre estas tierras y su gente permitirá el acercamiento a una parte de la población a través de las personas con las que el científico estableció contacto. La comprensión escrita y la producción oral y escrita de textos breves forman parte, igualmente, de los objetivos de esta propuesta .

Será de esta manera que se viajará más de cien años hacia el pasado para, a través de la visión de una figura de la ciencia francesa, dar a conocer cómo era la generación de tinerfeños que Mascart encontró así como el estado de la isla de Tenerife en la que vivieron.



## **5.2. Contextualización del centro**

Todos los datos e informaciones que se presentan a continuación han sido obtenidos del Proyecto Escolar del Centro (PEC) y de la Programación General Anual (PGA) del centro escolar donde se han realizado las prácticas.

La propuesta de innovación se llevó a cabo en el CEO Bethencourt y Molina, ubicado en la localidad de Barranco Grande, perteneciendo al municipio de Santa Cruz de Tenerife. Se trata de un centro de educación obligatoria que depende del Gobierno de Canarias y que cuenta con un único turno de mañana, de lunes a viernes en horario de 8 a 14 horas. Este centro, al tratarse de un CEO, no cuenta con Bachillerato, ya que su oferta educativa abarca desde Infantil hasta la Educación Secundaria Obligatoria (ESO). El CEO Bethencourt y Molina está ubicado en la periferia de Santa Cruz de Tenerife, en Barranco Grande, a 7 km del centro del municipio. Este barrio experimentó un crecimiento muy rápido a lo largo de los años 90 y principios del siglo XXI. Actualmente hay que destacar el alto índice de familias que se encuentran en situación de desempleo o que reciben, como único recurso económico, una prestación social.

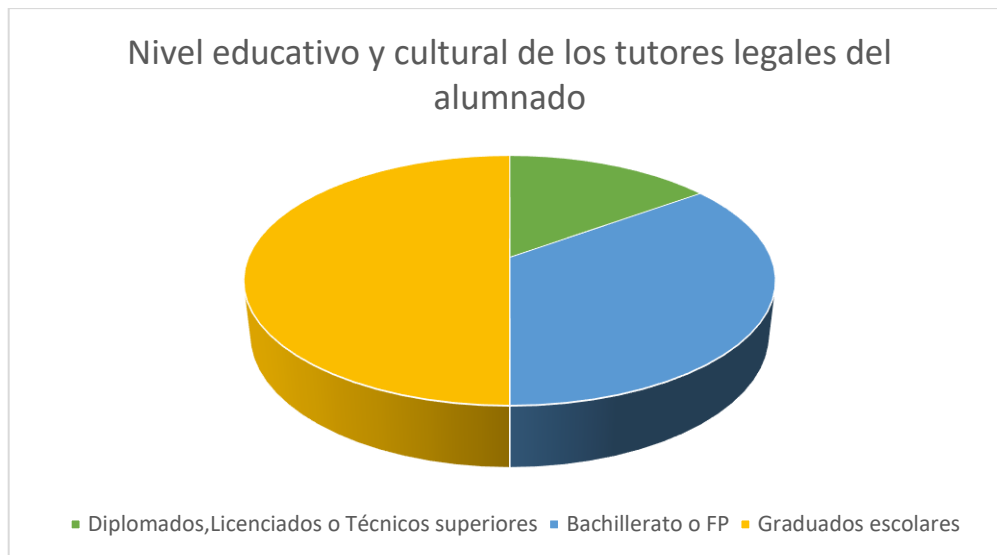
El centro se ubica muy cerca de la carretera principal que atraviesa esta localidad. Dicha carretera se encuentra repleta de diversos comercios de distinta índole y supone un lugar de encuentro para la población del lugar debido a estas condiciones; el resto de la misma está compuesta principalmente por viviendas. Debido a su presencia en la zona, existe cierta distancia con los centros educativos más cercanos, la mayoría de los estudiantes, aproximadamente setecientos, proceden de la zona o de barrios colindantes a la misma: Tíncer, La Gallega, Añaza, Los Alisios, Cuevas Blancas, Santa María del Mar y El Sobradillo.

El CEO antes era un colegio de EGB que se edificó en 1972, empezando a usarse como tal, en este último año. Hace unos veinticinco años, en 1987, se construyó un nuevo edificio que en la actualidad es ocupado por la etapa de Infantil y Primaria. Fue habilitado el comedor como aulario de Infantil y la cocina del mismo como una Sala de Profesores. Hacia 2005 se habilitaron dos aulas en la planta baja del edificio. El centro pasó de estar asignado a Infantil y Primaria a convertirse en CEO hacia el año 1988, debido a que en la zona no existía un IES que pudiese acoger al alumnado que finalizaba Primaria, quedando entonces asignado el edificio antiguo para la etapa de Secundaria y los servicios, como administración y comedor. Ambos edificios, separados por unos trescientos metros, se

comunican por un paseo que atraviesa el patio y el jardín. Tienen entradas independientes para el alumnado y los docentes, al igual que los aparcamientos, hecho que propicia que el profesorado de Infantil-Primaria y el de Secundaria no compartan espacios comunes.

En lo que respecta a la dirección del centro, los miembros que llevan a cabo esta labor son: la directora, desempeñando papeles como tutora y tutora PROMECO; parte del equipo técnico del proyecto de Convivencia; mediadora del centro con acreditación, docente de Tecnología; coordinadora del Proyecto de Parentalidad “Vivir la adolescencia en familia”; coordinadora del Proyecto “Creciendo juntos” (con tutores de 1º de ESO); coordinadora del proyecto Dinamizador de Recreos “Club’s 9:50”; apoyo a Vicedirección. En segundo lugar, la vicedirectora, desempeña el papel de coordinadora del Proyecto “Enseñar África”; coordinadora del Proyecto “Culturas Entrelazadas”; coordinadora del Proyecto “El francés a través del Teatro”; coordinadora del Eje de Igualdad de la red Innovas; agente zonal de Igualdad; coordinadora del Proyecto Pidas; coordinadora del Programa PROA+; coordinadora del Eje de Arte y Acción cultural de la red Innovas. Por parte de la Jefatura de Estudios se observa que la persona que ocupa este cargo es la encargada de la coordinación del ciclo de Infantil; además, es coordinadora del Plan de Formación de Centro; coordinadora del proyecto Convivencia positiva; y responsable del plan de formación de centro. Finalmente, el secretario es coordinador del proyecto de Laboratorio y coordinador del proyecto “Mujeres científicas canarias”.

En cuanto al entorno familiar y social del alumnado, cabe señalar que la mayoría de los padres y madres carecen de estudios superiores y trabajan en sectores como la construcción o servicios, pasando una gran parte del tiempo fuera de casa. Muchos de los alumnos son supervisados por abuelos u otros familiares y, en general, suelen pasar varias horas de la tarde solos.



En profundidad, los sondeos del CEO indican que prácticamente la mitad de los tutores legales del alumnado cuenta únicamente con un graduado escolar, siguiéndolos aquellos que cuentan con algún título de Formación Profesional (FP) o de Bachillerato, que es algo más de una cuarta parte del total. Finalmente, la minoría es aquella que cuenta con licenciaturas, diplomaturas o títulos de técnicos superiores. Son muchos los padres o tutores que se encuentran en una situación precaria, y en consecuencia no pueden dotar al alumnado de materiales como ordenadores, tabletas, conexión a internet o, incluso, darles un desayuno.

A raíz de esta situación el CEO cuanta con programas y proyectos que mitigan estas problemáticas buscando que todos los alumnos cuenten con los mismos medios una vez entran el mismo, así como que sus necesidades básicas se vean cubiertas.

El claustro del CEO Bethencourt y Molina lo conforman setenta y cuatro docentes, treinta y siete del cuerpo de Maestros (de los que uno imparte el primer ciclo de ESO) y treinta y siete del cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria. Hay que añadir que se cuenta con dos profesores de Secundaria y dos maestras pertenecientes al Proyecto esTEla. Los dos maestros encargados de este proyecto pertenecen a la especialidad de Primaria y los otros dos que conforman este mismo en Secundaria son de las especialidades de Lengua Castellana y Literatura y de Biología y Geología. Estos cuatro docentes trabajan como pareja pedagógica de los profesores que imparten Lengua y Matemáticas; el objetivo es favorecer la adquisición de las competencias matemática y lingüística en el alumnado que cierra el ciclo.

Los docentes están distribuidos por especialidades:

INFANTIL y PRIMARIA	Nº	SECUNDARIA	Nº
Educación Infantil	8	Biología y Geología	2
Educación Primaria	12	Dibujo	1
Audición y Lenguaje	1	Francés	2
Educación Física	2	EFI	1
Francés	1	EFI (1º Ciclo)	1
Inglés	6	Física y Química	2
Música	1	Geografía e Historia	2
Religión	2	Lengua Castellana y Literatura	6
Ed. Pedagógica Terapéutica	1	Inglés	4
Estela	2	Matemáticas	5
		Música	1
		Orientación	2
		Religión	2
		Tecnología	3
		Ed. Pedagógica Terapéutica	2
		Estela	2

En el CEO Bethencourt y Molina se llevan a cabo multitud de proyectos, además de formar parte de diversas redes, todo ello teniendo como objetivo la búsqueda de una educación igualitaria que oferte oportunidades por igual y promulgue la tolerancia, el respeto, la curiosidad científica, artística y la libertad de pensamiento. Entre dichos proyectos se encuentran los siguientes: AICLE; TIC, ESTELA (1ºESO); PROA; PROMECO; QUEDATE (proyecto del Cabildo de Tenerife que implementa la presencia de una educadora social); Delegados de convivencia; Club de Recreos; Robótica; Digital World: RecreARTE; Domótica y STEAM; y Proyecto de Psicomotricidad e inteligencias múltiples.

Como se comenta anteriormente, el CEO también está inmerso en el siguiente programa de redes educativas: Red InnovAS. Esta red es trabajada sobre cinco ejes: el Patrimonio social, cultural e histórico canario; Educación ambiental y sostenibilidad;

Igualdad, Educación afectivo sexual y de género; Comunicación lingüística, Bibliotecas y Radios escolares; Arte y Acción cultural.

En lo concerniente a la asignatura de *Segunda Lengua Extranjera*, esta es impartida en las diferentes clases que cuentan con la asignatura en su programación ideal, siendo en este caso desde primero de la ESO hasta cuarto de la ESO, donde se presenta como optativa. Es el docente quien se desplaza al aula del curso al que corresponde impartir clase, estando siempre los alumnos en una misma aula. Todas las aulas donde se imparte la asignatura cuentan con proyector y pizarra, a las que se ha añadido una pizarra digital a finales del tercer trimestre de este curso escolar. A estos materiales también se le suman tabletas y ordenadores portátiles que se encuentran guardados bajo llave, pero siempre listos para su utilización. La materia de *Francés*, de la misma forma que el resto de las asignaturas cuenta con cincuenta y cinco minutos por sesión, impartándose dos sesiones de clase por semana.

### **5.3. Características del alumnado**

La Situación de Aprendizaje creada en esta propuesta de innovación se ha decidido diseñar a partir de un grupo de cuarto de la ESO, que han elegido la materia, conformado por alumnado de 4ºA y 4ºB. Este grupo cuenta con veinte y cuatro alumnos de entre los cuales hay diez chicas y catorce chicos, no existiendo ningún caso de alumno/a NEAE. Se trata de un grupo donde existe gran cohesión ya que la mayoría de sus componentes, a excepción de dos alumnas de nuevo ingreso, se conocen incluso desde Primaria, lo cual facilita la unión entre 4ºA y 4ºB. Gran parte ha elegido la materia de *Francés* porque no encontraban interesante la otra optativa, encontrando entre los motivos principales de su elección que es una materia “fácil de aprobar”, cuya profesora es “buena” y para coincidir con determinado compañero o compañera, siendo una escasa minoría la cual ha elegido la asignatura por interés hacia la lengua francesa.

La disparidad de niveles de lengua francesa con la que cuenta el aula es destacable, encontrando alumnos que, debido a su pasado escolar, no han cursado nunca francés, hasta otros que cuentan con un nivel de lengua B1, según el MCERL, y alumnos que apenas llegan a un nivel A2. Presentado este escenario y siendo consciente de las limitaciones del mismo se ha tratado de elaborar una situación de aprendizaje que refuerce contenidos ya conocidos, pero también esenciales para aquellos que cursan la lengua por primera vez. Se debe a esto que gran parte de las actividades planteadas se organicen en

diferentes grupos de trabajo, desde cuatro personas, hasta dos, para que los alumnos puedan ayudarse entre sí y suplir carencias en las que el docente hará especial hincapié.

#### **5.4. Situación de Aprendizaje**

Esta propuesta de innovación tiene como fin que el alumnado trabaje y refuerce contenidos de índole gramatical y léxica de la lengua francesa, así como que ponga en práctica su expresión escrita y oral, todo ello con la obra de Jean Mascart como hilo conductor. Será de esta manera como en relación con Mascart, se introducirán, brevemente, las relaciones franco-canarias, sus orígenes y relevancia para el archipiélago y la isla de Tenerife. De tal forma existirá la oportunidad de poder observar y analizar épocas pasadas de nuestra tierra, conocer nuestra historia y enriquecer nuestra cultura.

La SA creada cuenta con un total de diez sesiones, conformada por cinco actividades ([1], [2], [3], [4] y [5]) y una tarea final que consta de un trabajo escrito y de una exposición oral del mismo ([6]). En la primera actividad se introducirá al alumnado la existencia de múltiples viajeros y científicos franceses que han visitado el Archipiélago, destacando la figura de Mascart; posteriormente, ya a partir de la segunda actividad, hasta la cuarta, se realizará un recorrido sobre distintos extractos de la obra: desde descripciones del medioambiente de la isla, hasta observaciones sobre la población tinerfeña del momento. Finalmente, ya en la quinta y última actividad, el alumnado, por grupos, confeccionará y presentará una pequeña y sencilla crónica de carácter ficticio, donde se pondrán en los zapatos de aquellos viajeros que pisaron suelo canario en busca de saber y descubrimiento.

##### **5.4.1. Sesiones**

En esta subsección se comentarán de manera breve las sesiones que componen la SA desarrollada. Como se ha referido anteriormente, del total, solo se consiguieron implementar cuatro sesiones.

##### **[1] *En route vers les Îles Canaries !***

Esta primera actividad contará con dos sesiones de duración. El inicio de la primera sesión comenzará con la proyección en la pizarra de una presentación ([véase la Figura 1.1](#)), creada por el docente, que servirá como introducción a la temática y al contexto que se abordará en esta SA. Asimismo, esta será utilizada como activación para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje de la misma.

Con esta primera presentación, donde existen diversas imágenes, aún desconocidas para el alumnado, y relacionadas con la obra de Jean Mascart, se pretende entablar un intercambio de proposiciones y preguntas entre el docente y los alumnos. Será así como el docente enseñando las imágenes planteará preguntas como: “Qui est cet homme ?”; “Est-ce un scientifique ?”; “Est-ce un professeur ?”; “Il fait froid ?”; “Est-ce un aventurier ?”; “La photo est-elle actuelle ou ancienne ?”; “Est-ce une maison ?”; “Est-ce un refuge ?”; “Où peut être ce bateau ?”. Estas preguntas y la figura del científico serán utilizadas para trabajar la expresión oral del alumnado, además de crear interés y expectación sobre el tema que se tratará en futuras sesiones.

A continuación, una segunda presentación ([véase la Figura 1.2](#)) se proyectará y su contenido será leído en voz alta por el alumnado ayudado por el docente; aquí se presentarán brevemente las relaciones franco-canarias. En este momento se repartirán unas cartas ([véase la Figura 1.3](#)), habiéndose dividido la clase en grupos de cuatro alumnos (la clase cuenta con 24 alumnos). En dichas cartas los alumnos encontraran un autor o científico que ha viajado a Canarias y datos básicos sobre este adaptados a su nivel de lengua. A partir de las cartas se realizarán unas infografías, ofreciendo el docente un ejemplo ([véase la Figura 1.4](#)) e indicando qué deberán contener. Los alumnos comenzarán a realizarlas durante el resto de la primera sesión mientras son ayudados por el docente, que hará las labores de guía y orientador.

Ya en la segunda sesión, los grupos terminarán las infografías, de no haberlo hecho en la primera sesión, y estas se proyectarán y expondrán brevemente en el aula. Una vez se expone una infografía, la carta que se le asignó a este grupo será proyectada en la pizarra y junto al docente, la clase leerá el contenido de la carta contando con la ayuda del profesor. El resto de esta sesión seguirá dicha dinámica.

Cabe señalar que se utilizará la diversidad de autores y científicos que se presentan al alumnado en las cartas para relacionar a estas figuras científicas con la actualidad. En esta actividad, por ejemplo, se pondrán en relación algunos aspectos de la actualidad del Archipiélago con los científicos. Así, por ejemplo, se hablará de la última erupción de La Palma al abordar la figura de Louis Cordier y el propósito de su viaje, estudiar los volcanes canarios.

Próximos a la finalización de la segunda sesión se presentará a la clase la tarea final ([véase la Figura 1.5](#)).



## [2] *Jean Mascart et Ténériffe*

En la tercera sesión llega el momento de introducir la obra *Impressions et observations dans un voyage à Ténériffe*, además de a su autor, el científico y astrónomo Jean Mascart. La sesión comenzará retomando las imágenes de la primera presentación ([véase Figura 1.1](#)) con una breve introducción del docente para contextualizar y dar contexto a la clase sobre la figura que va a tratarse a continuación. Una vez el alumnado está situado,



se procederá a la visualización de una presentación ([véase la Figura 2.1](#)), proyectándose en la pizarra del aula. En ella se presentará brevemente la figura de Jean Mascart, así como algunas pinceladas esenciales del contenido de la obra que publicó en 1911, meses más tarde de su visita a la isla de Tenerife. Esta presentación será leída, en primer instancia, en voz alta por el docente que, además de subrayar aspectos fonéticos, proporcionará información adicional respecto a la figura de Jean Mascart en relación con el contenido de las diapositivas. Asimismo, durante dicha lectura, el alumnado repetirá en voz alta el texto leído por el docente frase por frase, buscando hacer un mayor énfasis en lo recién dicho por este y practicar la pronunciación; de la misma forma, aquellas palabras desconocidas o dudas que aparezcan en el alumnado serán resueltas.

El tiempo que reste de la sesión se consagrará al repaso y formación de *l'imparfait* y el *passé composé*. Aunque la formación de estos tiempos verbales debió haberse trabajado en cursos anteriores, en especial el *passé composé*, es esencial realizar un repaso en la formación de ambas formas verbales para afianzar estos conocimientos en el alumnado y, además, ayudar a que las actividades y la tarea final se puedan llevar a cabo con facilidad, ya que el uso de estos tiempo se requerirá.

Una vez finalizado el repaso, en primera instancia, los alumnos, individualmente, deberán completar una ficha ([véase la Figura 2.2](#)) que contiene dos ejercicios. El primero de ellos supone conjugar distintos verbos (indicados en infinitivo) a *passé composé*, que se encuentran en diez frases que tienen relación con Mascart y su obra. El segundo ejercicio, por su parte, constará de cinco frases y mantendrá la misma dinámica; sin embargo, los verbos deberán ser conjugados a *l'imparfait*. Esta ficha se trata de un producto que está relacionado con la tarea final de esta SA; por tanto, será evaluado según la rúbrica de creación propia para esta y se comprobará en la tarea final de esta SA la asimilación de estos contenidos.

### **[3] *Une végétation centenaire***

En la única sesión con la que contará la tercera actividad se profundizará en *Impressions et observations dans un voyage à Ténérife* para analizar y conocer datos relativos al medio de la isla: se hablará de la vegetación, ampliando así el léxico del alumnado. Dicho léxico puede ser nuevo para el alumnado, a pesar de haber sido trabajado en cursos anteriores; es por ello por lo que antes de realizar los ejercicios que ofrece la ficha de ejercicios ([véase la Figura 3](#)), que se trabajará en esta sesión, hay un breve glosario

que se comentará por el docente. Cabe destacar que esta ficha de ejercicios se trata también de un producto que está relacionado con la tarea final de esta SA y además será evaluado. Para interiorizar este léxico, que aparece en la obra de Mascart, el primero de los dos ejercicios se consagrará a repasar estas palabras. En el segundo ejercicio, algunas palabras pertenecientes al glosario deberán relacionarse con diversas imágenes que las corresponden, trabajando individualmente. Finalmente, en el tercer ejercicio, con el fin de que el alumnado, ahora en parejas, se familiarice con el uso de bibliotecas digitales, además de con trabajos de investigación, se consultará e introducirá cómo utilizar de forma básica la página web ([Recurso 1](#)) de la Fundación Canaria Orotava de Historia de la Ciencia (FUNDORO<sup>4</sup>) para realizar dicho ejercicio. Los contenidos trabajados relativos al campo semántico de la vegetación tendrán relación con la tarea final de esta SA y su asimilación se comprobará en la corrección de la tarea final.

Para esta sesión el alumnado contará con sus tabletas para la realización del tercer ejercicio ya que cada uno de ellos dispone de ellas gracias al CEO, quedando siempre almacenadas en el aula donde se imparte la docencia.

---

<sup>4</sup> Disponible en: <http://fundacionorotava.org>

1.- Associez les mots aux images respectives :

Une feuille

Le pin

Le champ

La forêt

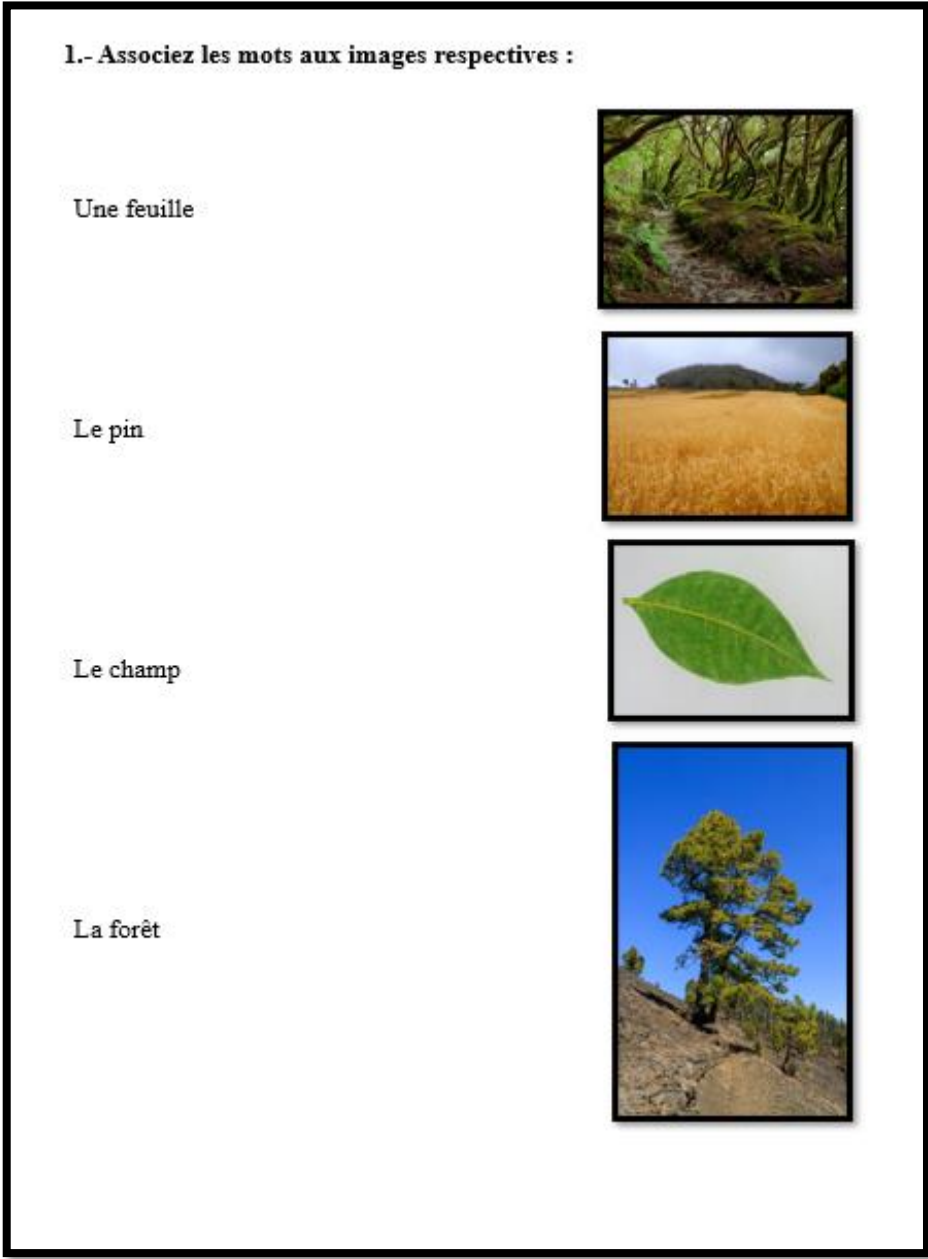


Imagen 3: Ficha de ejercicios

#### [4] *Ténériffe et ses habitants*

Con la actividad número cuatro, que contará con dos sesiones, se pretende que el alumnado ahonde y conozca la realidad y características de la población y el medio tinerfeño a inicios de siglo XX. En la primera sesión, al igual que en la actividad anterior, pero esta vez de manera individual, utilizando la plataforma de digitalizaciones de FUNDORO, los estudiantes deberán leer diversos extractos de páginas especificadas para responder diversas preguntas ([véase la Figura 4](#)). En esta ficha, en el primer ejercicio, los alumnos deberán responder brevemente, o bien, con “Oui” o “Non” a diversas preguntas

que están asociadas a la obra de Mascart; páginas en las que encontrarán las respuestas a las mismas. El alumnado contará con sus tabletas para la realización de este ejercicio.

Posteriormente, ya sin la tableta, en el segundo ejercicio, para repasar y reforzar el uso de tiempos verbales de pasado, deberán convertir cinco frases, en presente del indicativo, utilizando el *passé composé* y *l'imparfait* para su conversión.

Esta ficha, al igual que en las dos actividades anteriores, [2] *Jean Mascart et Ténériffe* y [3] *Une végétation centenaire*, se trata de un producto que será evaluado según la rúbrica de creación propia para esta SA. De esta forma se trabajarán el *passé composé* y *l'imparfait* para reforzar los requerimientos de la tarea final donde el uso de estos tiempos está requerido y un léxico relativo a los temas abordados.

En la segunda sesión se volverá a trabajar esta ficha, una vez finalizada, para corregir las respuestas a ambos ejercicios con toda la clase, presentándose alumnos voluntarios o bien seleccionados para responder a las preguntas del primer ejercicio y realizar las conjugaciones del segundo. Con esto se tiene como objetivo reforzar la comprensión de frases interrogativas y el contenido de las mismas, resolver dudas y repasar la conjugaciones de verbos en *passé composé* y *l'imparfait*.

# *Ténériffe et ses habitants*

**1.-Retrouvez les pages, lisez, observez et répondez brièvement aux questions. Pour certaines questions, la réponse doit être "oui" ou "non" :**

**-Page 17 :** Quelle ville apparaît sur la photographie ?

**-Page 18 :** Quelle est la forme de l'île de Ténériffe selon Mascart ?

**-Page 19 :** Mascart et les scientifiques se rendent à Tacoronte avec un véhicule. Quel est ce véhicule ?

**-Page 21 :** Que voyez-vous sur l'image ?

**-Page 25 :** Quelle est la couleur du sable sur les plages du nord de l'île ?

**-Page 27 :** De quoi est vêtu le muletier ?

**-Page 46 :** Que dit Jean Mascart de "l'Espagnol" ?

**-Page 47 :** Quels sont les noms des deux muletiers ? Pensez-vous que les muletiers sont des personnes cultivées ?

**-Page 56 :** Bien que Feliciano et Jean Mascart parlent des langues différentes, ils sont « amis »... Pensez-vous que ce soit possible ? **(Répondez par "Oui" ou "Non")**

**-Page 117-118 :** Feliciano était un muletier, mais, il était intéressé par le travail de Mascart ? **(Répondez par "Oui" ou "Non")**

**-Page 117-118 :** Pensez-vous que les muletiers étaient des personnes cultivées, comme Mascart, ou analphabètes ? **(Répondez par "Oui" ou "Non")**

**-Page 134-135 :** Comment se présente la végétation à après la conquête espagnole ? La végétation est détruite ? **(Répondez par "Oui" ou "Non")**

**2.- Transformez ces phrases, au présent de l'indicatif, au passé composé et à l'imparfait (deux phrases pour chacune) :**

1. Jean Mascart voyage à Ténériffe en 1910.

-  
-

2. Jean Mascart ne fait pas d'études historiques, il fait des études scientifiques.

-  
-

3. « L'Espagnol » est un paresseux qui ne fait rien.

-  
-

4. Jean Mascart et Feliciano sont bons amis.

-  
-

5. Les muletiers travaillent avec Mascart pendant des jours.

-  
-

Imagen 4: Fichas de ejercicios

**[5] *Préparez-vous à partir!***

La séptima y octava sesión se destinarán a la preparación y realización de la tarea final. Para ello se precisará el aula de informática donde el alumnado, ya dividido en grupos heterogéneos de cuatro personas, designados por el profesor para que sean equilibrados en nivel de lengua y habilidades, trabajarán colaborativamente fomentando el compañerismo entre ellos. De esta manera, los grupos confeccionarán la tarea final que consistirá en un trabajo escrito y una presentación digital del mismo, para su posterior exposición oral en la clase. Esta presentación se llevará a cabo en las dos últimas sesiones de esta SA, correspondientes a la novena y décima sesión. La entrega de este instrumento de evaluación se realizará en la fecha establecida por el docente.

Con motivo de esta tarea final se busca potenciar el trabajo colaborativo, así como

el compañerismo entre el alumnado a la vez que se refuerza la expresión escrita y el uso del *passé composé* y *l'imparfait*.

Durante estas dos sesiones el docente apoyará y servirá de guía en la confección del trabajo escrito, tras haber presentado de nuevo la guía ([véase la Figura 1.5](#)) de esta tarea final para indicar los pasos a seguir.

El docente se encargará de revisar que los alumnos respondan y completen todos los puntos de la guía, ofreciéndoles ayuda y mostrándoles las posibilidades con las que cuentan, para que así puedan comenzar a redactar esta breve crónica. Asimismo, cabe señalar que los roles que se ofrecen en esta y que los grupos tendrán que seleccionar (naturalista, astrónomo/a y ambientalista). Dichos “personajes” están relacionados estrechamente con la figura de Mascart y lo que se ha conocido sobre ella a lo largo de esta SA, el trabajo sobre vegetación y los conocimientos, que ya posee el alumnado, sobre el léxico relativo a la meteorología, materia del personaje ambientalista. El docente, como se indica en la guía de esta tarea final, animará a los alumnos a tomar fotos o realizar dibujos, en horario extraescolar, relacionados con los elementos que comentan en su crónica (plantas, árboles, el cielo, la Luna, etc...) para insertarlas en la presentación oral que realizarán, dotándolas de mayor realismo y otorgando un toque personal y creativo.

En lo que respecta al alumnado, en caso de que algún grupo no haya sido capaz de finalizar el trabajo en las dos sesiones disponibles, se llevarán el trabajo a su casa donde deberán acabarlo y tenerlo listo para la décima sesión.

# TÂCHE FINALE

## Le temps du voyage et de la découverte !

### -TRAVAIL ÉCRIT :

Vous devez choisir différentes options et répondre à ces points pour commencer votre expédition scientifique :

- Avant de partir, nous avons besoin de savoir quel type de scientifique nous sommes : **naturaliste/astronome/ environnementaliste**.  
Veuillez noter qu'en choisissant votre spécialité, vous devrez adopter votre expédition. Si vous êtes **naturaliste**, vous devrez étudier les êtres vivants (les plantes, les animaux...) ; si vous êtes **astronome**, **les étoiles seront votre passion (le soleil, la Lune, la comète de Halley, la planète Jupiter...)** ; et si vous êtes **environnementaliste**, **l'environnement sera votre principale préoccupation (la météo)**
- Choisissez dans quel siècle se déroule votre expédition : 18e, 19e ou 20e siècle ?
- Ensuite, vous devez déterminer le lieu de départ de votre expédition en France. Par exemple : La Rochelle, Marseille, Cannes, Le Havre, Ajaccio...
- Par quel port allez-vous arriver à Ténériffe ? Au port de La Orotava, au port de Santa Cruz ? ou au port de Garachico ?
- Quels sont les lieux que vous visitez à Ténériffe ? « Les Cañadas del Teide » ? La côte ? Un ravin ? La forêt ? Le cratère d'un volcan ?
- Que pouvez-vous voir au lieu choisi ? Un volcan ? Des grands arbres ? Sable noir ? Des plantes bizarres ? Les étoiles ? Une grande lune ?
- Combien de jours dure l'expédition ? Retournez-vous en France, sur une autre île ou en Amérique ?
- N'oubliez pas d'ajouter à vos notes les reportages photographiques utiles, les photos d'insectes, d'étoiles, d'espèces végétales, etc.

**Vous devez répondre à tous ces points**



### **ATTENTION !**

Après vos réponses, vous avez décidé d'écrire une petite chronique sur votre expédition scientifique donc :

**-Tout dans cette chronique (travail écrit final) doit être écrit au passé (vous devez utiliser le passé composé et l'imparfait).**

**-N'oubliez pas d'utiliser des expressions de temps** (aujourd'hui, hier, demain, d'abord, alors, puis, ensuite, enfin, finalement...), **de lieu** (derrière, dessous, ici, là, là-bas, là-haut, loin...).

**-Vous devrez faire le travail dans un document texte partagé sur Google Drive.**

### **-PRÉSENTATION ORALE**

Une fois le travail écrit est terminé, il est temps de faire une présentation :

- Pour la présentation orale, vous devez ajouter plusieurs photos ou dessins afin d'illustrer votre aventure. Vous pouvez utiliser *PowerPoint*, *Google Presentations* ou l'application de votre choix.
- La présentation doit **compter avec des photos ou des dessins** qui ont été utilisées dans le travail écrit. La présentation **doit être présentée par tous les membres du groupe.**
- **Vous devez diviser le texte en quatre morceaux.**
- **Chaque personne lit son morceau.**
- **Finalement, les quatre membres vont présenter les photographies ou les dessins et décrire ce que représente chacun de ces dessins ou de ces photographies.**

Imagen 5: Hoja de ruta

### **[6] Notre expédition!**

Para que los distintos grupos dispongan del tiempo suficiente para las exposiciones, se dedicarán las últimas dos sesiones de esta SA (novena y décima). Los alumnos, en grupos de cuatro, ya conformados desde la actividad anterior, expondrán a sus compañeros su crónica ficticia, utilizando una de las TICs indicadas o bien de su elección personal.

Al finalizar las exposiciones, el docente entregará al alumnado un formulario de evaluación sobre la SA desarrollada ([véase la Figura 5](#)). Este será el momento para que el alumnado opine y critique constructivamente la situación de aprendizaje, para que el

docente cuente con nuevos y diferentes enfoques para la confección de futuras actividades y temáticas que se ajusten mejor al alumnado.

## Feuille d'auto-évaluation

**Sélectionnez une seule option par phrase :**

**-Les activités:**

- Les activités sont intéressantes.
- J'ai aimé les activités.
- Les activités sont ennuyeuses.

**-Comment a été le rythme des cours ?**

- Rapide
- Lent
- Normal

**-Avez-vous aimé le sujet de ces cours ?**

- Oui
- Non

**-Voulez-vous travailler plutôt sur papier ou en format numérique ?**

- Sur papier
- En numérique

Imagen 6: Hoja de autoevaluación

### **5.4.2. Evaluación**

Para abordar la evaluación del grupo en el que se ha desarrollado esta situación de aprendizaje se tomó como modelo el MCERL para la lengua extranjera, concretamente la lengua francesa, haciendo especial hincapié en las producciones escritas y orales. Asimismo, la cultura y los aspectos socioculturales son también tomados como puntos de referencia importantes para la evaluación de esta SA.

Los métodos evaluativos utilizados son la evaluación formativa y sumativa, la evaluación de la actuación y la evaluación en serie. En primer lugar, la evaluación formativa se encarga de reunir información sobre lo que el alumno aprende progresivamente entrega tras entrega; en segundo lugar, la evaluación de la actuación se centra en los aspectos orales de la lengua, y su dominio, que serán captados de diversas actividades y la tarea final; finalmente, la evaluación en serie se llevará a cabo evaluando las diversas fichas y entregas de la SA, que contarán con diferentes notas y baremos que serán expuestos posteriormente en la propia rúbrica de evaluación de la situación de aprendizaje.

### **5.5. Análisis de la propuesta de innovación**

En lo que respecta al análisis de la propuesta de innovación es necesario recordar que parte del mismo se realizará de forma hipotética, ya que teniendo la posibilidad de aplicar esta SA en el período de prácticas, esta se comenzó a desarrollar pero no se pudo llevar a cabo en su totalidad.

Como premisa se parte de la importancia del uso del enfoque comunicativo en clase de FLE, y a raíz de esto, se ha decidido trabajar desde el ámbito escrito y digital, cuyo objetivo principal, más allá del contexto utilizado, sea el repaso y la mejora de las habilidades y conocimiento de la lengua francesa. Para ello, se trabajará la expresión oral principalmente, además de la expresión y comprensión escrita: se encomendará al alumnado la producción de diversos textos escritos y orales.

En segundo plano, la SA busca favorecer y promover los valores socioculturales de la lengua y nuestro territorio, exponiendo e introduciendo al alumnado a la historia de las relaciones franco-canarias utilizando una obra que pertenece al género de literatura de viajes. Será así como a través de la utilización de diversas presentaciones confeccionadas por el docente y el uso de la Biblioteca Digital de la plataforma FUNDORO, se conocerá la obra de Jean Mascart, *Impressions et Observations dans un voyage à Ténérife* para mostrar al alumnado cómo era Tenerife a inicios del siglo XX.

La SA se apoyará en un enfoque por tareas que propiciará, desde el primer momento, la adquisición de un conocimiento progresivo del alumnado, que se plasmará en la entrega y exposición de una tarea final. Siguiendo el Decreto 83/2016, en su apartado sobre la *Segunda Lengua Extranjera*, esta SA permitirá trabajar las siguientes competencias: la *competencia lingüística* (CL), la *competencia digital* (CD), *Aprender a Aprender* (AA), *competencias sociales y cívicas* (CSV), *sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor* (SIEE) y *conciencia y expresiones culturales* (CEC).

Estas competencias se encuentran asociadas a los siguientes criterios de evaluación que serán aplicados en la situación de aprendizaje:

- Criterios de evaluación 1 y 2. Bloque I: comprensión de textos orales (CL, CD, CSC).
- Criterio de evaluación 3. Bloque II: producción de textos orales, expresión e interacción (CL, CD, CSC).
- Criterios de evaluación 6 y 7. Bloque III: comprensión de textos escritos (CL, CD, CSC, AA, SIEE).
- Criterio de evaluación 8. Bloque IV: producción de textos escritos, expresión e interactuar (CL, CD, CSC).

### **5.5.1. Debilidades y fortalezas**

La primera problemática con la que esta SA se encuentra es, esencialmente, la disparidad de niveles existentes en el conjunto de alumnos. Contar con alumnado que posee un nivel de lengua tan diverso provoca una gran preocupación a la hora de diseñar la situación de aprendizaje, ya que por ello esta podría ocasionar problemas en su seguimiento.

A la hora de crearla se ha tratado de establecer que el contenido se imparta de forma muy progresiva y con suficiente tiempo para que sea asimilado significativamente y todos puedan seguirlo. Aun así, se sigue estando a expensas de las habilidades y destrezas de gran parte del grupo.

Teniendo como precedente que la mayoría de los integrantes de la clase se encuentran cursando la materia para huir de otra donde “se trabaja más” o para estar con algún compañero o compañera determinado, salta a la vista la escasa motivación o interés por la lengua francesa. Evidentemente, a la hora de la formulación de la SA se ha intentado desarrollar la temática elegida de la forma más amena y atrayente para el grupo clase, apelando a un contexto que también llame a la historia y la cultura.

El comportamiento es un factor que pudo provocar grandes problemas en el seguimiento establecido en la SA. Esto se produce porque en este grupo las interrupciones y las conversaciones entre compañeros a viva voz se producen recurrentemente y conseguir una escucha activa es muy complicado.

De la misma manera, la historia o cultura canaria son ámbitos de conocimiento que cada vez interesan en menor medida al alumnado. Durante el desarrollo de las sesiones el interés mostrado puede ser muy bajo, al menos por gran parte del grupo clase, considerándolo un contenido poco relevante según su criterio.

Finalmente, es necesario destacar que de haber existido alumnos con necesidades de apoyo educativo, se deberían haber hecho diferentes adaptaciones a lo largo de la SA para conseguir la inclusión, aprendizaje y seguimiento adecuado de todo el alumnado.

### **5.5.2. Resultados**

En lo que respecta a los resultados obtenidos y los hipotéticos, se podría decir que esta propuesta fue aceptada por el grupo y gustó, aunque el comportamiento demostrado por muchos alumnos diga lo contrario. Se llega a esta conclusión cuando personalmente se les pregunta y afirman lo comentando previamente. A pesar de ello, puede que esta valoración positiva, más que por interés verdadero sobre estos contenidos, se produzca por salir del ritmo y temática que acostumbran a tener. Sin embargo, el motivo con el que se crea esta propuesta parece llegar e interesar a parte del alumnado, concretamente a aquellos alumnos que mantienen un mejor comportamiento y mejores notas.

En la primera actividad ([1] *En route vers les Îles Canaries!*), se tomó más tiempo del previsto en lo que al ritmo de seguimiento y realización de la misma se refiere. Aunque se completó en las dos sesiones planificadas, con la primera presentación ([véase la Figura 1.1](#)) el ritmo de respuesta a las preguntas que el docente planteaba en primera instancia fue algo lento hasta que tomó mayor velocidad. Inicialmente, la participación fue escasa y el docente debió incentivar y ayudar al alumnado repetidamente, para que estos no tuvieran reparo a participar oralmente. En lo que respecta a la realización de la actividad de la creación de una infografía ([véase la Figura 1.4](#)), los alumnos se presentaron más predispuestos y motivados a llevarlas a cabo.

Durante la segunda actividad ([2] *Jean Mascart et Ténériffe*), la dinámica general de la clase de apatía pareció cambiar, siendo más alumnos los que se interesaron por la temática que se trató. Este cambio se produjo simultáneamente cuando se presentó ([véase la Figura 2.1](#)) la obra de Jean Mascart y su paso por la isla, acompañada por fotografías

y testimonios en el inicio de la sesión. Posteriormente, el repaso de la formación y uso del *passé composé* y *l'imparfait* se confirmó como una práctica necesaria. Para aquellos alumnos que ya manejaban con soltura su uso, siendo una pequeña parte del aula, este repaso resultó algo tedioso aunque fue bien recibido; por la parte que concierne al resto de compañeros, cabe destacar que resolvieron diversas dudas y aclararon algunos conceptos que no recordaban. A la hora de realizar la ficha de actividades ([véase la Figura 2.2](#)) correspondiente a la finalización de este repaso no hubo problemas, únicamente, se ayudó a aquellos alumnos que presentaron más dificultades para realizarla satisfactoriamente.

La tercera actividad ([3] *Une végétation centenaire*) otorga un cambio de aires a los resultados observados en las sesiones previas, debido principalmente al uso de las tabletas de las que dispone el alumnado en su aula. En primera instancia, la ficha de ejercicios ([véase la Figura 3](#)) trabajada por los alumnos resultó un acierto al contar con un glosario con el que introducir el contenido relativo a la vegetación, para posteriormente trabajarse. En el segundo ejercicio de esta ficha, fue tomado por la clase como un reto, ya que se trataba de explorar un terreno desconocido utilizando un medio digital. Los alumnos se vuelven algo más interesados y participativos, tanto por la obra como por su contenido. Esta fue la última de las actividades que pudo llevarse a cabo.

Ya en la cuarta actividad ([4] *Ténériffe et ses habitants*), se puede pensar que la acogida por parte del grupo hubiese sido positiva al repetirse la misma dinámica de la actividad anterior: uso de tableta y búsqueda de información, además de trabajar conjugaciones como en la segunda actividad ([2] *Jean Mascart et Ténériffe*). En este caso, se pueden vislumbrar algunas dificultades a la hora de responder de manera escrita a las preguntas que se plantean en esta actividad ([véase la Figura 4](#)) y es en previsión de ello por lo que se exigen respuestas cortas o bien de “sí” o “no” a la primera parte de la ficha. El segundo ejercicio responde a realizar conjugaciones de nuevo, lo cual se llevaría a cabo sin mayor problema con la ayuda y aclaraciones del docente. Se decide que esta cuarta actividad cuente con dos sesiones para resolver todo tipo de dudas, repasar y corregir el uso de tiempos de pasado, en vista de su futuro uso en la actividad final. Sin embargo, con apoyo por parte del docente considero que los problemas serían resueltos.

Finalmente, [5] *Préparez-vous à partir !* y [6] *Notre expédition !* son actividades de las que también esperaba una buena recepción por parte del alumnado, principalmente porque salimos del espacio del aula para desplazarse al aula de informática, y ese simple

cambio siempre afecta positivamente a la motivación del alumnado. Asimismo, desarrollarían un trabajo que no se les ha planteado antes y, más allá de trabajar aquellos aspectos léxicos y gramaticales que se plantean en la SA, es una tarea final que da espacio a la creatividad y la originalidad. De tal manera, se permitiría que los alumnos, dentro del marco de la materia, que escojan de las diversas opciones que se les plantean para confeccionar su pequeña crónica. De encontrar dificultades, además de contar con el docente, los alumnos se encuentran en grupos, colaborativos, de cuatro integrantes que se retroalimentan ayudándose entre sí cuando el docente no los pueda atender.

### **5.6. Propuesta de mejora**

Como propuestas de mejora para la situación de aprendizaje creada se puede plantear lo siguiente:

- 1) Creación de actividades donde el papel de las nuevas tecnologías se encuentre presente, pero no tenga tanto protagonismo. Si bien es cierto que la utilización de las nuevas tecnologías puede ser positiva y aportar nuevas habilidades si su uso es el correcto, estas pueden minar el aprendizaje y ralentizar o distraer de la asimilación de contenido.
- 2) Que los contenidos presentados sean más ágiles y vistosos para que así resulten más atractivos y accesibles para los alumnos. En las primeras cuatro actividades “[1]”, “[2]”, “[3]”, “[4]” es donde más se muestran los contenidos de esta situación. Si bien la intención es introducir al alumnado a la temática de esta propuesta de innovación y presentar contenidos relacionados con Canarias y la lengua y cultura francesa, el formato presentado puede resultar un poco falto de ritmo para determinados alumnos de 4º de la E.S.O. La elección del docente de realizar una presentación en PowerPoint acompañada de imágenes no me resulta contraproducente, pero el formato presentado en diapositivas puede resultar clásico o aburrido para los alumnos. En otra ocasión sería conveniente eliminar parte del contenido y resumir el restante para que a través de datos concisos y esquemáticos traídos a través de actividades o bien recursos digitales se introduzcan los contenidos que se pretendían hacer llegar al alumnado. Aunque se omita información relevante, en retrospectiva, es preferible que los alumnos obtengan un conocimiento esencial y breve a que no sean capaces de absorber una información completa y tanto lo mostrado como lo trabajado se quede en olvido.

- 3) Dar la oportunidad al alumnado de crear actividades y proponer las formas de trabajarlas. En una propuesta como esta, con unas características tan determinadas, resulta más interesante la opinión del alumnado ayudando al docente a cribar contenido, que, en lugar de aportar, pueda entorpecer. Asimismo, esto puede ser problemático, ya que podría implicar una mayor carga de trabajo sobre contenidos no tan deseables en referencia a lo que se quiera tratar, pero a su vez va en favor del estudiante y su aprendizaje, ya que su interés se ve incrementado.
- 4) Reducir el nivel de lengua empleado en la SA en previsión de que la disparidad de niveles del aula afecte al seguimiento de la misma. De tal manera será más sencillo conseguir que la situación de aprendizaje sea atractiva y comprensible para todos los alumnos, creando un mejor clima de trabajo y asimilación de contenidos.



## 6. Conclusiones

La elaboración de este Trabajo Fin de Máster ha dado la posibilidad de crear una situación de aprendizaje centrada sobre una temática muy poco trabajada, a la que apenas se le presta atención dentro del currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la materia de *Segunda Lengua Extranjera* en la Comunidad Autónoma de Canarias.

Con la situación de aprendizaje se ha pretendido que los alumnos mejoren y perfeccionen su nivel en lengua francesa, consultando una obra relacionada con el territorio en el que viven y las relaciones franco-canarias que por tantos siglos existieron en el Archipiélago.

En lo referente a las enseñanzas transmitidas en lengua francesa, estas permitirán al alumnado elaborar breves discursos y enunciados utilizando tiempos verbales en pasado, adquiriendo nuevo léxico en su transcurso. Además, se reforzarán valores como el respeto por la interculturalidad y la riqueza que esta ofrece, además de remarcar la importancia de conocer la identidad e historia de nuestro territorio. Dichos aspectos son elementales a la hora de formar ciudadanos dentro de un mundo globalizado, que tienden a olvidar o desconocer la historia de su lugar de nacimiento o residencia.

Aunque la situación de aprendizaje no se pudo poner en práctica en su totalidad, se han tomado en cuenta las características del alumnado de 4º ESO a la hora del diseño de la misma y analizado los resultados parcialmente. De tal forma, se han podido realizar propuestas de mejora para futuras modificaciones donde los objetivos planteados se consigan llevar a cabo con mayor facilidad y adecuación para los alumnos.

## 7. Referencias bibliográficas

- ALMARCEGUI ELDUAYEN, P. (2016). Crónica y literatura de viajes, *Nueva Revista de Política, Cultura y Arte*, 158, 9-14. Recuperado de: <https://reunir.unir.net/handle/123456789/5282>
- CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN, UNIVERSIDADES, CULTURA Y DEPORTES (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. Recuperado de: <http://www.gobiernodecanarias.org/boc/2016/136/001.html>
- CONSEJO DE EUROPA (2001). Marco común europeo de referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación. Madrid: Instituto Cervantes. Recuperado de: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/)
- CONSEJO DE EUROPA (2021). Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL). Recuperado de: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/reference-level-descriptions>
- CURELL AGUILÀ, C. (2004). Algunas consideraciones en torno a *Impressions et observations dans un voyage à Ténérife* de Jean Mascart. En José M. Oliver (coord.), *Isla Abierta. Estudios franceses en memoria de Alejandro Cioranescu*, vol. I (pp. 429-441). La Laguna: Servicio de Publicaciones de la Universidad de La Laguna.
- CURELL AGUILÀ, C. (2023). Entre cielo y tierra: la expedición astronómica a Tenerife de Jean Mascart. *Meridiano Cero*, 2, 33-41. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/367435132\\_Entre\\_cielo\\_y\\_tierra\\_la\\_expedicion\\_astronomica\\_a\\_Tenerife\\_de\\_Jean\\_Mascart](https://www.researchgate.net/publication/367435132_Entre_cielo_y_tierra_la_expedicion_astronomica_a_Tenerife_de_Jean_Mascart)
- FUNDACIÓN CANARIA OROTAVA DE HISTORIA DE LA CIENCIA (s. f.-b). Portal Historia de la Ciencia Digital. Recuperado de: <https://fundacionorotava.org/portal/databases/digitisations/3/>.
- FUNDACIÓN CANARIA OROTAVA DE HISTORIA DE LA CIENCIA (2017). *Jean Mascart*. Recuperado de: <http://fundacionorotava.org/bachillerato/expediciones-cientificas/expedicion-tenerife-de-la-asociacion-internacional/jean-mascart/>
- GARCÍA BENITO, A. B. (2008). La competencia intercultural y el papel el profesor de lenguas extranjeras. El profesor de español LEL2: Actas del XIX Congreso Internacional ASELE, 1, 493-506. Cáceres. Recuperado de: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/asele\\_xix.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/asele_xix.htm)
- GIL-MADRONA, P., & GÓMEZ BARRETO, I. M. (2017). La competencia intercultural en la formación de los maestros como condicionante de la mejora de la interacción docente en las aulas. Actas de las V Jornadas de Didáctica Del Español Como Lengua Extranjera Del Instituto Cervantes de Budapest, 33-44. Budapest. Recuperado de: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones\\_centros/budapest\\_2017.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/budapest_2017.htm)
- 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. *Boletín Oficial de Canarias núm. 136*, de 15 de julio. Recuperado de: [https://www.stec.es/stec/pdf/noticia\\_12361](https://www.stec.es/stec/pdf/noticia_12361)
- GONZÁLEZ DE URIARTE MARRÓN, C. (2006). *Literatura de viajes y Canarias: Tenerife en los relatos de viajeros franceses del siglo XVIII*. Madrid: CSIC.

- HERNÁNDEZ, M., OLIVER J. M. & RELANCIO, A. (2007). *Canarias, otra mirada: viajeros, exploradores y naturalistas. Catálogo de la exposición*. La Orotava: Fundación Canaria Orotava de Historia de la Ciencia. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/325812869\\_Canarias\\_otra\\_mirada\\_viajeros\\_exploradores\\_y\\_naturalistas\\_Catalogo\\_de\\_la\\_exposicion](https://www.researchgate.net/publication/325812869_Canarias_otra_mirada_viajeros_exploradores_y_naturalistas_Catalogo_de_la_exposicion)
- IMBERNÓN MUÑOZ, F. (2000). Escuela y multiculturalidad. *Pensamiento Educativo, Revista de Investigación Latinoamericana*, 26 (1), 153-171. Recuperado de: <https://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/25657>
- LE HUENEN, R. (1987). Le récit de voyage: l'entrée en littérature. *Études littéraires*, 20(1), 45-61. Recuperado de: <https://doi.org/10.7202/500787ar>
- LÓPEZ DE MARISCAL, B. (2007). Para una tipología del relato de viaje. Miguel de Cervantes Virtual Library Recuperado de: <https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcn3092>
- MASCART, J. (1911). *Impressions et observations dans un voyage à Ténérife*. París: Flammarion.
- MASCART, J. (2003). *Impresiones y observaciones de un viaje a Tenerife*. Introducción, traducción y notas de C. Curell, C. González de Uriarte y M. Privat. Prólogo de F. Sánchez. La Laguna: Centro de la Cultura Popular Canaria.
- REAL DECRETO 1105/2014 (2014). Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 3, de 3 de enero de 2015. Recuperado de: <https://boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2015-37>.
- REGALES SERNA, A. (1983). Para una crítica de la categoría “literatura de viajes”. *Castilla*, 5, 63-85. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=136078>
- RELANCIO MENÉNDEZ, A. (2007). Rumbo a Canarias. Viajes y exploraciones de naturalistas y científicos europeos, en J. M. Oliver Frade y A. Relancio Menéndez (Eds.), *El descubrimiento científico de las Islas Canarias* (pp.17-35). La Orotava: Fundación Canaria Orotava de Historia de la Ciencia. Recuperado de: <https://fundacionorotava.org/publicaciones/historia-de-la-ciencia/el-descubrimiento-cientifico-de-las-islas-canarias/>.
- SALCINES DE DELÁS, D. (2002). *La literatura de viajes: una encrucijada de textos*, Madrid: Servicio de Publicaciones, Universidad Complutense. Recuperado de: <https://docta.ucm.es/entities/publication/434c2d6c-b8b4-427a-950e-ef6c3b6d915d>.
- SALIDO LÓPEZ, P. V. (2013). Usos didácticos de la literatura de viajes. El conocimiento del patrimonio y de la evolución de las ideas estéticas con los grabados de Gustave Doré y el Voyage en Espagne de Charles Davillier como recurso. *Revista Sonda: Investigación y Docencia en las Artes y Letras*, 2, 42-60. Recuperado de: <https://doi.org/10.4995/sonda.2013.18448>.

## **8. Anexo**

En este apartado se presentan dos anexos: la propuesta pedagógica de esta situación de aprendizaje y el conjunto de figuras que la complementan. Estas últimas se encuentran a su vez referenciadas y asociadas a cada una de las actividades con las que cuenta esta propuesta. Dentro de la propuesta se añade un apartado de fuentes que señalan los diferentes documentos consultados para la creación de la SA.

## Anexo 1: Situación de aprendizaje

### DATOS TÉCNICOS DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

**Título** *Un retour dans le passé. Ténériffe en 1910*

#### Implementación

**De la semana N° 15 a la semana N° 19**

**N° sesiones: 10**

**Trimestre:** Tercero

**Título de la SA:** *Un retour dans le passé. Ténériffe en 1910*

**Autoría:** Antonio Pablo Adrián Arráez

**Tipo de situación de aprendizaje:** Tareas

**Estudio:** 4º ESO

**Área/Materia:** Segunda lengua extranjera (Francés)

### IDENTIFICACIÓN

#### Sinopsis:

Esta Situación de Aprendizaje nace ante la evidencia del escaso conocimiento que posee el alumnado sobre la historia y patrimonio cultural del archipiélago canario, concretamente, en lo referente a las relaciones franco-canarias. Siendo conocedores de la relevancia de este patrimonio, sin olvidar la relación con el punto de vista lingüístico, el objetivo que se persigue con esta SA es poner en valor dichos contenidos, así como mejorar la adquisición de conocimientos y habilidades en el estudio de la Segunda Lengua Extranjera.

Para el desarrollo de esta SA estableceremos una secuenciación de 10 sesiones. Durante el desarrollo de estas utilizaremos como referencia la obra *Impressions et observations dans un voyage à Ténériffe*, publicada en 1911, del astrónomo y meteorólogo, de origen francés, Jean Mascart. De este modo ofreceremos al alumnado la oportunidad de investigar sobre cómo era Tenerife, su demografía y naturaleza a inicios del siglo XX. El alumnado realizará actividades de diversa índole que confeccionará tanto de manera autónoma como guiada.

#### Justificación:

La finalidad de esta situación de aprendizaje es fomentar en los estudiantes habilidades más avanzadas de comprensión y producción tanto oral como escrita. La SA se centra en el aprendizaje de una lengua extranjera y en la concienciación acerca de la realidad tinerfeña de 1910. El plan de estudio de la SA se enfoca en el desarrollo y refuerzo de las habilidades propias del nivel de lengua que se espera en 4º ESO para lograr un mejor aprendizaje, existiendo transversalidad de contenido en asignaturas como Historia y Geografía de Canarias y Cultura Científica.

**Evaluación:**

El alumnado será evaluado siguiendo una evaluación formativa y sumativa, dando valor a tres productos presentados además de la tarea final (trabajo escrito y su presentación).

La evaluación será formativa y sumativa ya que a la par que se informará al alumnado de su situación en el recorrido de aprendizaje, también se reflejará el resultado cuantitativo de los productos evaluados. Para garantizar estos principios se utilizarán diferentes instrumentos de evaluación que permitan no solo informar de su proceso de aprendizaje a los alumnos, sino que también el docente pueda adaptar convenientemente las estrategias de enseñanza-aprendizaje, tanto a nivel individual como de grupo de clase. Los instrumentos serán valorados teniendo en cuenta el trabajo de conjugaciones verbales (Actividad 2. *Jean Mascart et Ténériffe*), la relación de léxico con imágenes y la búsqueda e identificación de léxico (Actividad 3. *Une végétation centenaire*) y preguntas sobre extractos de la obra de Jean Mascart acompañado de más trabajo en el uso de tiempos verbales de pasado (Actividad 4. *Ténériffe et ses habitants*). Tanto estos ejercicios, presentes en tres actividades diferentes, como la tarea escrita final y la exposición oral final (Actividad 6. *Notre expédition!*) se valorarán según una rúbrica de creación propia ([véase la Figura 6](#)). A lo largo de las actividades 2, 3 y 4 el trabajo escrito que se llevará a cabo contribuirá a la realización de la tarea final (actividad 6), donde se comprobará la asimilación de los contenidos planteados; asimismo, en todas las actividades de la SA, a excepción de las cuatro últimas sesiones, consagradas a la preparación, entrega y exposición de la tarea final, se practicará la expresión oral del alumnado, ya sea incitando su participación o indicándoles que lean en alto fragmentos de las presentaciones creadas por el docente o exponiendo actividades como está previsto en la segunda sesión de esta SA. Finalmente, se entregará al alumnado una autoevaluación ([véase la Figura 5](#)) sobre la SA con el fin de reflexionar sobre lo trabajado y buscar una mejor adaptación para futuras situaciones de aprendizajes con este grupo de alumnos. El tipo de evaluación utilizada será la Heteroevaluación (HEEV).

El orden de la secuencia de actividades planteado dispone: el trabajo en grupos, en parejas e individual potenciado el uso de las TIC. Además, los productos propuestos, contribuyen al desarrollo de las competencias: CL, CD, AA, SIEE, CSC y CEC.

Sobre las técnicas de evaluación seleccionadas, éstas serán la observación sistemática y el análisis de las producciones escritas, así como orales. La herramienta que se utilizará para recoger la observación sistemática del trabajo en grupo será una rúbrica evaluativa de creación propia. Además, para evaluar las producciones orales y escritas también se utilizará esta misma rúbrica de creación propia, como se comentó anteriormente.

Además, los instrumentos, técnicas y herramientas de evaluación seleccionados, aseguran una evaluación competencial de los aprendizajes realizados. De esta manera, no sólo se evaluará el grado de adquisición del aprendizaje, sino también el desarrollo competencial asociado.

Para evaluar el grado de aprendizaje del alumnado se utilizará una rúbrica de creación propia basada en los criterios de evaluación 1, 2, 10, 11, 12, 13, 14, 16 y 17.

## FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR

### Criterios de evaluación:

Código:	Descripción:
SSGN04C01	<p><b>1. Comprender la información esencial, los puntos principales y los detalles más relevantes en textos orales breves y bien estructurados, que traten sobre asuntos cotidianos, generales o de interés propio, con la finalidad de participar con progresiva autonomía en situaciones corrientes y habituales en los ámbitos personal, público y educativo.</b></p> <p>Con este criterio se pretende constatar que el alumnado como agente social es capaz de identificar y extraer la información global y específica en textos orales transmitidos de viva voz o por medios técnicos (portales de vídeo, medios audiovisuales procedentes de Internet u otros entornos, etc.), como en conversaciones informales y en anuncios, indicaciones, mensajes y comunicados (p. ej. por megafonía, o en un contestador automático), al igual que la información relevante en conversaciones formales o entrevistas y en transacciones y gestiones cotidianas (p. ej. en albergues, espacios de ocio, tiendas), así como que es capaz de identificar lo esencial de programas de televisión (noticias, documentales, entrevistas...), siempre que todos ellos cuenten con léxico común y estén articulados a velocidad lenta o media, en lengua estándar y en un registro formal, informal o neutro, apoyándose en recursos verbales y no verbales para inferir los significados de palabras y expresiones menos frecuentes o de uso más específico. De la misma forma, se busca comprobar que distingue las funciones y propósitos comunicativos más relevantes, empleando para ello sus conocimientos respecto a los constituyentes y a la organización de elementos morfosintácticos comunes, al igual que sobre los patrones discursivos de uso frecuente relativos a la organización textual (introducción, desarrollo y cambio temático y cierre textual), y sobre patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación habituales, de los que reconoce sus significados e intenciones comunicativas generales. Con todo ello, se pretende comprobar que el alumnado es capaz de aplicar sus conocimientos sobre elementos lingüísticos de uso habitual y más común, y de emplear de forma básica tanto recursos tradicionales como las TIC para recabar información en distintas fuentes, realizar una tarea específica o resolver un problema, adquirir conocimientos generales sobre otras materias, o sobre asuntos cotidianos y conocidos, o de su interés, así como para escuchar por placer o entretenimiento, adoptando una actitud crítica y constructiva.</p>
SGN04C02	<p><b>2. Aplicar las estrategias más adecuadas para comprender el sentido general, la información esencial, los puntos e ideas principales o los detalles más relevantes de mensajes transmitidos 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.</b></p> <p>Con este criterio se pretende comprobar que el alumnado como aprendiente autónomo es capaz de aplicar estrategias (movilización de información previa, formulación de hipótesis sobre contenido y contexto...) para comprender mensajes orales breves (indicaciones, anuncios, mensajes y comunicados, transacciones y gestiones cotidianas y estructuradas, conversaciones formales e informales en las que participa sobre temas conocidos, la información esencial de programas de televisión con apoyo visual que complementa el discurso, etc.) que versen sobre asuntos cotidianos, generales o de su interés en</p>

## FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR

	<p>los ámbitos personal, público y educativo. 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.</p>
SSGN04C03	<p><b>3. Producir textos orales breves y comprensibles, adecuados al receptor y al contexto, que traten sobre temas de importancia en la vida cotidiana y asuntos conocidos, generales o de interés propio, con la finalidad de comunicarse con progresiva autonomía en situaciones de comunicación social en los ámbitos personal, público y educativo.</b></p> <p>Mediante este criterio se persigue comprobar que el alumnado como agente social es capaz de producir textos, tanto cara a cara como por medios técnicos (portales de video, medios audiovisuales procedentes de Internet u otros entornos, etc.), como diálogos, presentaciones o exposiciones (describir un viaje, hablar de su deporte favorito, etc.), ensayándolos preferiblemente en pareja o en pequeños grupos, en los que emplea una variedad léxica suficiente y un repertorio limitado de estructuras morfosintácticas de uso habitual para ofrecer información, opiniones, puntos de vista breves y directos..., usando un registro formal, informal o neutro y pronunciando y entonando de manera clara e inteligible, aunque a veces resulte evidente el acento extranjero o cometa errores de pronunciación que no interrumpan la comunicación. Del mismo modo, se trata de verificar que respeta la función y el propósito comunicativo, utilizando sus exponentes más comunes y empleando los patrones discursivos y los elementos de organización textual más habituales (conectores, deíxis, yuxtaposición, interjecciones, repetición léxica, etc.) para que el texto ofrezca la suficiente cohesión y coherencia interna. 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 producir textos orales monológicos, siguiendo unas directrices establecidas, en los que comunica conocimientos sobre otras materias, o sobre asuntos generales o de interés propio, adoptando una actitud crítica y constructiva</p>
SSGN04C04	<p><b>4. Interactuar de manera sencilla y coherente en breves intercambios orales claramente estructurados, adecuando el registro al interlocutor y al contexto, y mostrando respeto a las ideas y opiniones de los demás, con la finalidad de participar con progresiva autonomía en situaciones cotidianas y habituales en los ámbitos personal, público y educativo.</b></p> <p>Mediante este criterio se pretende comprobar si el alumnado como agente social maneja frases cortas, grupos de palabras y fórmulas para desenvolverse con la debida corrección en conversaciones formales e informales, en entrevistas o reuniones, y en gestiones y transacciones habituales o cotidianas (tiempo libre y ocio, viajes, alojamiento, educación y estudio, etc.), tanto cara a cara como por teléfono u otros medios técnicos. Asimismo, se busca comprobar que se ajusta a las funciones y propósitos comunicativos mediante la utilización de sus exponentes más comunes (para narrar acontecimientos pasados, ofrecer puntos de vista, hacer invitaciones, etc.), a pesar de que a veces puedan darse interrupciones o vacilaciones y resulten evidentes las pausas para reformular el discurso, seleccionar estructuras o articular palabras menos frecuentes, utilizando fórmulas o gestos simples para tomar o ceder el turno de palabra, aunque dependa en gran medida de la actuación del interlocutor o esté en ocasiones tenga que solicitar repeticiones. Por último, se pretende verificar que responde a preguntas sencillas sobre sus presentaciones, pronunciando y entonando con claridad. Con todo ello, se trata de verificar que el alumnado es capaz de aplicar sus conocimientos sobre elementos lingüísticos de uso habitual y más común y de emplear de forma básica tanto recursos tradicionales como las TIC</p>



## FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR

	<p>para establecer y mantener contacto con otros hablantes, realizar una tarea o resolver problemas prácticos, y trabajar en grupo siguiendo unas pautas establecidas, así como para dar sus opiniones e ideas sobre asuntos generales o de interés propio, adoptando una actitud constructiva, al igual que técnicas de negociación sencillas.</p>
SSGN04C06	<p><b>6. Comprender la información esencial, los puntos más relevantes y detalles importantes en textos escritos, «auténticos» o adaptados, breves y bien estructurados, que traten sobre asuntos cotidianos, generales o de interés propio, con la finalidad de participar con progresiva autonomía en los ámbitos personal, público y educativo.</b></p> <p>Con este criterio se pretende constatar que el alumnado como agente social es capaz de identificar y extraer la información global y específica en textos escritos en cualquier soporte en un registro formal, informal o neutro, como en páginas Web y otros materiales de referencia o consulta (p. ej. sobre una aplicación informática, un libro o una película), en correspondencia personal sencilla en la que se habla de uno mismo, se describen personas, objetos, y lugares, se narran acontecimientos pasados, etc., y en instrucciones generales de funcionamiento y manejo de aparatos de uso cotidiano (p. ej. una impresora), así como en instrucciones claras para la realización de actividades y normas de seguridad básicas. Del mismo modo, se busca comprobar que es capaz de entender lo esencial de correspondencia formal (p. ej. sobre una beca para realizar un curso de idiomas) y captar las ideas principales de textos periodísticos. Por último, se trata de verificar que distingue las funciones y propósitos comunicativos más relevantes, y sus significados asociados, mediante el empleo de sus conocimientos sobre los constituyentes y la organización de exponentes morfosintácticos y patrones discursivos de uso frecuente (inicio, desarrollo y cambio temático, y cierre), reconociendo léxico de uso común y usando recursos textuales y no textuales para inferir los significados de palabras y expresiones de uso menos frecuente, así como reconociendo tanto las principales convenciones ortotipográficas y de puntuación como abreviaturas y símbolos comunes (p. ej. %), al igual que sus significados asociados. Con todo ello, se quiere verificar que el alumnado es capaz de aplicar sus conocimientos sobre elementos lingüísticos de uso habitual y más común y de emplear de forma básica tanto recursos tradicionales como las TIC para recabar información en distintas fuentes, realizar una tarea específica o resolver un problema, y para adquirir conocimientos generales sobre otras materias o sobre asuntos cotidianos y conocidos o de su interés, al igual que para leer por placer o entretenimiento, adoptando una actitud crítica y constructiva.</p>
SSGN04C07	<p><b>7. Aplicar las estrategias más adecuadas para comprender el sentido general, la información esencial, los puntos principales o los detalles más relevantes de textos, sean manuscritos, en formato impreso o digital, con el fin de responsabilizarse gradualmente de su propio aprendizaje, desarrollar su autonomía y aprovechar el enriquecimiento mutuo que supone el aprendizaje en grupo.</b></p> <p>Con este criterio se pretende comprobar que el alumnado como aprendiente autónomo es capaz de aplicar estrategias (movilización de información previa, formulación de hipótesis sobre contenido y contexto...) para comprender mensajes escritos (instrucciones generales y claras, correspondencia personal sencilla, lo esencial de correspondencia formal, de textos periodísticos, de páginas Web y de otros materiales de referencia, etc.) que versen sobre asuntos cotidianos, temas generales, conocidos o de su interés en los ámbitos personal o educativo. 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.</p>

## FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR

SSGN04C08

**8. Escribir textos breves con estructura clara adecuados al receptor y al contexto y que traten sobre temas cotidianos, generales o de interés propio, respetando las convenciones escritas de uso más común, con el fin de participar con progresiva autonomía en los ámbitos personal, público y educativo.**

Este criterio busca verificar que el alumnado es capaz de crear y completar cuestionarios con información relativa a su formación, intereses o aficiones, tanto en formato papel como digital, redactar textos en cualquier soporte como notas y mensajes (en blogs, foros, redes sociales, notas adhesivas, etc.), así como correspondencia personal en la que establece y mantiene contacto social, y correspondencia formal básica dirigida a instituciones públicas o privadas, o a entidades comerciales, empleando un registro informal, formal o neutro y una variedad suficiente de léxico y de expresiones de uso habitual, al igual que un repertorio limitado de estructuras morfosintácticas para intercambiar información, opiniones y puntos de vista simples y directos, dar instrucciones o indicaciones, describir situaciones, personas, experiencias personales, etc. Del mismo modo, se trata de constatar que conoce y respeta la función y el propósito comunicativo mediante la utilización de sus exponentes más comunes, empleando los patrones discursivos de uso más habitual y mecanismos sencillos (deixis, yuxtaposición, conectores, etc.), al igual que los signos de puntuación elementales (p. ej. punto, coma) y las reglas ortográficas básicas (p. ej. uso de mayúsculas y minúsculas o separación de palabras al final de línea) para dotar al texto de la suficiente cohesión y coherencia. 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, realizar tareas o resolver problemas prácticos, aportando opiniones críticas y constructivas sobre asuntos generales relacionados con otras materias o sobre asuntos cotidianos, generales o de interés propio, observando las convenciones formales y las normas de cortesía básicas.

## FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA: CONCRECIÓN

### **Modelos de enseñanza:**

Enseñanza no directiva (END), enseñanza directiva (EDIR), investigación grupal (IGRU), modelo expositivo (EXPO) y modelo deductivo (DEDU).

### **Fundamentos metodológicos:**

En esta SA, se desarrollarán modelos de enseñanza variados: una enseñanza directiva, que fomentará la labor de guía y de interacción entre el/la docente y el alumnado mediante preguntas, ejemplos y prácticas variadas que tendrán como objetivo facilitar el aprendizaje de nuevos contenidos de ámbito lingüístico. Esto será realizado a partir de un enfoque comunicativo donde se trabajará el modelo de formación de conceptos; el modelo expositivo y el modelo de enseñanza deductivo, a través de la observación así como de la emisión de hipótesis que favorecerán el razonamiento y la autonomía del alumnado. El objetivo común de estos modelos será hacer que el alumnado sea el protagonista principal de la construcción de su conocimiento aplicando estrategias en un entorno colaborativo, así como a nivel individual y con trabajo en grupos (4 personas) donde se desarrollará una investigación de carácter grupal para la realización de la tarea final de esta situación de aprendizaje. Cabe resaltar que las tareas están organizadas con el fin de favorecer el progreso en su nivel de lengua francesa. Por último, la utilización de recursos TIC (Tecnologías de la Información y Comunicación) y de apoyo visual, auditivo y escrito pretenden mejorar la comprensión de las actividades y ejercicios a realizar por parte del alumnado, así como su progresiva autonomía e implicación en su aprendizaje. El alumnado acudirá en mayor medida al aula de recursos TIC, donde podrá realizar búsquedas, así como el desarrollo del trabajo escrito a mano y la presentación digital. Asimismo, el aula del grupo será uno de los lugares destinados a trabajar esta situación de aprendizaje, ya que el alumnado dispondrá de todos los recursos necesarios, tanto analógicos como digitales para completar aquellos recursos y actividades que se van a trabajar en el aula. Finalmente, el docente tendrá una labor socializadora y motivacional que invite a construir el aprendizaje en un ambiente de colaboración, integración, tolerancia, respeto e igualdad de oportunidades.

### **Contribución al desarrollo de las competencias:**

En lo que refiere al desarrollo competencial, tanto las actividades planteadas como los productos y la metodología utilizada son esenciales para la adquisición y desarrollo de estas.

Las competencias vinculadas a los distintos criterios de evaluación serán la competencia en comunicación lingüística, la competencia digital, Aprender a Aprender y la competencia social y cívica, puesto que el alumnado aparte de activar la comunicación- oral y escrita en la que establece un contacto social con los compañeros, también va a servirse de herramientas digitales en sus producciones.

Se contribuirá al desarrollo de la competencia de la comunicación lingüística (CL) en sus dimensiones oral, escrita y cultural, al plantear, dentro del contexto temático seleccionado, ejercicios de conversión de frases, de asociación de palabras, de formulación de respuestas, así como en la elaboración de una tarea final que contará con una exposición y un breve texto escrito. De la misma forma, la competencia AA, SIEE, CSC y CEC se manifiestan a lo largo de esta propuesta pedagógica en las actividades que

comportarán lectura, familiarización con la temática y en la creación de la tarea final. Por otra parte la CD se desarrollará a la hora realizar actividades que implican el trabajo de expresión escrita e investigación en el que se incorpora el uso de tabletas u ordenadores, siendo el caso de las actividades 1, 3, 4, 5 y 6.

**Agrupamientos:**

El uso de agrupamientos variados tiene como objetivo desarrollar diferentes aprendizajes a lo largo de toda la SA. Los agrupamientos se realizarán en función de las actividades propuestas.

El trabajo en parejas (TPAR) entre otras cosas fomentará el compañerismo, la organización y la especialización, además del trabajo en gran grupo (GGRU), que buscará conseguir un clima de trabajo cohesionado y motivador. Asimismo, habrá lugar para el trabajo en grupos heterogéneos (GEHT), que fomentará el aspecto emocional y la creación de un clima favorable, así como la colaboración y el aprendizaje entre iguales para la elaboración de las diversas tareas en los que estará presente. Finalmente, también habrá lugar para la autonomía y el trabajo personal, el cual se materializará en forma de trabajo individual (TIND).

**Recursos:**

Con el motivo de ofrecer diversos medios, así como maneras de trabajo y ayudar al alumnado durante el proceso de enseñanza y aprendizaje se ofrecerán recursos digitales, donde destaca la obra, digitalizada, *Impressions et observations dans un voyage à Ténérife*, además de presentaciones y actividades. Asimismo, existirán recursos en formato de papel, esencialmente recursos para la impresión de fichas de ejercicios y la tarea escrita final. Cabe destacar el uso de ordenadores y tabletas con las que el alumnado contará para el desarrollo de diversas actividades y parte de la tarea final. El uso del papel se relegará a la realización de las fichas de ejercicios y a la parte escrita de la tarea final.

**Espacios:**

Se utilizarán diferentes espacios para desarrollar la SA. Principalmente se utilizará el aula de grupo, siendo esta uno de los lugares prioritarios para trabajar, ya que el alumnado dispondrá en ella de todos los recursos necesarios, tanto analógicos como digitales (tabletas) para completar aquellos recursos y actividades que se van a desarrollar. También se utilizará una de las dos aulas de recursos TIC de las que dispone el centro, en la que se podrá realizar la investigación y búsqueda e información, que le permitirá al alumnado desarrollar la tarea o presentación digital.

## FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA: SECUENCIA DE ACTIVIDADES

### 1. *En route vers les Îles Canaries !*

Esta situación de aprendizaje, que posee como motivo principal trabajar la lengua francesa dentro de un contexto que se ubica en la isla de Tenerife en los inicios del siglo XX se encuentra asociada con los contenidos canarios; por tanto, se enlaza con la proximidad de la celebración del Día de Canarias, 30 de mayo, implementándose durante el mismo mes.

La primera sesión de esta primera actividad, que contará con dos sesiones, dará comienzo con la proyección de una presentación ([véase la Figura 1.1](#)) que estará ubicada en el aula virtual de la materia, al igual que todas las presentaciones utilizadas en esta SA (correspondientes a [Figura 1.1](#), [Figura 1.2](#) y [Figura 2.1](#)) además de la guía de la tarea final ([véase la Figura 1.5](#)) y la rúbrica con la que será evaluada esta situación de aprendizaje ([véase la Figura 6](#)) las cuales podrán ser consultadas por el alumnado en todo momento.

Una vez se comienza a proyectar esta primera presentación, como activación de la SA se comenzará realizando al alumnado la pregunta “Qui peut être cette personne ?”, acompañada de una imagen de Jean Mascart y diversas imágenes pertenecientes a la obra *Impressions et observations dans un voyage à Ténérife*, publicada en 1911. De tal manera, esto será utilizado como activación de la SA, dando libertad a la imaginación del alumnado para que oralmente, responda a las preguntas que el docente también propondrá en este registro, a viva voz: “Qui est cet homme ?”; “Est-ce un scientifique ?”; “Est-ce un professeur ?”; “Est-ce un aventurier ?”; “Que voyez-vous sur la photo ?”; “Il fait froid ?”; “Est-ce une maison ?”; “Est-ce un refuge ?”; “La photo est-elle actuelle ou ancienne ?”; “Où peut être ce bateau ?”; “Connaissez-vous ce volcan ?”; “Est-ce un outil scientifique?”. El alumnado irá respondiendo, guiado por el docente, hasta conseguir crear una idea general sobre qué refleja esta serie de fotografías. Esto se desarrollará de esta forma para introducir al alumnado ante una nueva temática nunca antes vista para ellos en clase de FLE, siendo este pequeño juego una oportunidad donde se trabajará la expresión oral (conversando en francés), ofreciendo una oportunidad para incitar la participación de los alumnos. Asimismo, esta dinámica será utilizada para desvelar cuál será el tema de esta SA.

Posteriormente, en el resto de duración de esta sesión introductoria, para poder dotar a los alumnos del contexto de la misma se mostrará una corta presentación en *Powerpoint* donde se introducirán las relaciones franco-canarias a nivel científico y en la literatura de viajes a lo largo de la historia. Con esta segunda presentación ([véase la Figura 1.2](#)), se realizará un ejercicio de lectura breve donde participará toda la clase. Será así como el docente leerá la segunda y cuarta diapositiva de esta presentación, repitiendo los alumnos dicha lectura en voz alta, siendo el momento en que el docente aprovechará para pulir la pronunciación y explicar aquellas palabras que hayan podido suponer mayor dificultad a la clase. Durante esta lectura, el docente hará especial hincapié en tiempos verbales propios de pasado como *le passé composé* o *l'imparfait*, los cuáles repasará con el alumnado, aunque estos ya los conozcan. Los alumnos encontrarán en las diapositivas de la presentación que se están leyendo ejemplos de estos tiempos verbales. Estos

contenidos gramaticales en lengua francesa son los que se trabajarán en esta SA, siendo esenciales para un salto en nivel y mejora de habilidades en lengua francesa para su continuación en primero de bachillerato.

Una vez leídas estas diapositivas y repasada rápidamente la formación de las formas verbales comentadas anteriormente, es el momento de formar grupos de cuatro alumnos (la clase cuenta con veinticuatro alumnos, por lo que se formarán seis grupos). Un representante de cada grupo se acercará a la mesa de docente y escogerá una carta ([véase la Figura 1.3](#)), que se encontrará boca abajo, de entre las seis posibles cartas que podrían escoger. En cada carta, el alumnado podrá encontrar una imagen acompañada de un nombre propio y datos básicos de un científico que haya tenido una estrecha relación con Canarias y Tenerife. La redacción de la información que se encuentra en dichas cartas está acorde al nivel de conocimiento del alumnado, asimismo, el docente orienta y guía a los alumnos, asegurando que han asimilado el contenido de estas. Una vez dichas cartas han sido repartidas, los alumnos deberán crear una infografía con la información relativa al científico que tienen en su carta.

Esta infografía, siguiendo el modelo presentado por el docente ([véase la Figura 1.4](#)), deberá contar con una imagen del científico en cuestión y al menos tres frases que resuman la información presentada en la carta que ha sido seleccionada. Utilizando frases en presente del indicativo, para continuar repasando y trabajando la conjugación en este tiempo verbal, esta infografía deberá contener solo la información más relevante. Existirá libertad sobre el diseño gráfico de la misma. Para la creación, se utilizarán las tabletas de las que dispone el alumnado en el aula, eligiendo que aplicación utilizar libremente.

La realización de esta infografía pasará del final de la primera sesión hasta la segunda sesión de esta primera actividad. De tal manera, ya en la segunda sesión y una vez se haya realizado la infografía, esta se expondrá a la clase. Esta exposición se produce para que los alumnos practiquen la expresión oral y se preparen para la tarea final de esta SA.

Una vez un grupo finaliza su breve exposición, el docente proyectará en la pizarra la carta correspondiente al grupo, mostrando toda la información que esta contiene, y así se hará sucesivamente. Dicha información será leída y se ayudará al alumnado a comprenderla; aprovechando la diversidad de autores y científicos que se presentan en estas cartas, el docente relacionará a estas figuras científicas con la actualidad. De tal manera, una vez sea leída una diapositiva, el docente establecerá una relación entre el científico y la actualidad como, por ejemplo, la erupción de La Palma con Louis Cordier, y cómo este vino a estudiar los volcanes del archipiélago; aprovechar datos o conocimientos de los que disponen desde asignaturas como Geografía e Historia para hablarles sobre las momias guanches y su relación con René Vernau; o comentar fenómenos astronómicos que han podido observar como la Lluvia de las Perseidas, o bien la existencia del observatorio de Izaña, con Jean Mascart y por qué eligió Tenerife para sus estudios. Esta será la dinámica según convenga en el orden de aparición de los autores y científicos en las exposiciones.

Ya próximos a la finalización de la sesión, se presentará al alumnado la tarea final. Esta se corresponderá con la entrega de un trabajo escrito y una presentación digital, como apoyo a la exposición oral del mismo. Tratará en crear una pequeña crónica sobre una expedición científica, ficticia, a la isla de Tenerife. El alumnado, agrupado en grupos de cuatro, elegidos por el docente, desarrollará un breve texto escrito donde, siguiendo una guía ([véase la Figura 1.5](#)) se explicita los requerimientos de la misma. Los grupos

tendrán que escribir una breve crónica ambientada en el pasado de Tenerife, poniéndose en la piel de aquellos viajeros franceses que llegaron a la isla por primera vez durante sus expediciones. Esta tarea, aunque presentada en esta actividad, será explicada en mayor profundidad en la actividad [5] *Préparez-vous à partir!*.

Cod. CE Compet. Estándares	Técnicas Herramientas Productos / Instrumentos de evaluación Tipos de evaluación	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
	<b>Técnicas</b>  <b>Herramientas</b>  <b>Productos</b> <i>Infographie des scientifiques</i> <i>(EE et EO)</i> <b>Instrumentos</b>  <b>Tipos de evaluación</b>	GHET	2	<b>-Figura 1.1</b> <b>-Figura 1.2</b> <b>-Figura 1.3</b> <b>-Figura 1.4</b> <b>-Figura 1.5</b>	Aula	Teniendo en cuenta que estas dos sesiones son una introducción y aproximación, el docente buscará hacer cercano para el alumno el contenido que se le presenta. Asimismo, de observar cierta dificultad en la comprensión, se buscará aclarar e incidir sobre ellas. Asimismo, se ayudará a los alumnos en la confección de la infografía si experimentan algún tipo de dificultad técnica con las tabletas que tienen asignadas en su aula.

## FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA: SECUENCIA DE ACTIVIDADES

### 2. Jean Mascart et Ténériffe

Para dar comienzo a la siguiente actividad y al núcleo de esta situación de aprendizaje, se introducirá la obra *Impressions et observations dans un voyage à Ténériffe*, además de a su autor, el científico y astrónomo Jean Mascart.

La sesión comenzará retomando las imágenes de la primera presentación ([véase la Figura 1.1](#)) con una breve introducción del docente para contextualizar y resituar a la clase en la figura que va a tratarse a continuación. Una vez el alumnado está situado, se procederá a la visualización de una presentación ([véase la Figura 2.1](#)), proyectándose en la pizarra del aula. En ella se presentará brevemente la figura de Jean Mascart, así como algunas pinceladas esenciales del contenido de la obra que publicó en 1911, meses más tarde de su visita a la isla de Tenerife. Esta presentación será leída, en primer instancia, en voz alta por el docente que, además de subrayar aspectos fonéticos, proporcionará información adicional respecto a la figura de Jean Mascart en relación con el contenido de las diapositivas. Asimismo, durante dicha lectura, el alumnado repetirá en voz alta el texto leído por el docente frase por frase, buscando hacer un mayor énfasis en lo recién dicho por el este y practicar así la pronunciación; de la misma forma, aquellas palabras desconocidas o dudas que aparezcan en el alumnado serán resueltas. En el caso de las diapositivas que cuentan con citas de la obra, estas serán únicamente leídas y traducidas por el docente para facilitar su comprensión. Esta cuestión, no ocupará más de diez o quince minutos de la sesión

El tiempo restante de la sesión se centrará en el repaso y formación de *l'imparfait* y el *passé composé*. Aunque la formación de estos tiempos verbales debió haberse trabajado en cursos anteriores, en especial el *passé composé*, es esencial realizar un repaso en la formación de ambas formas verbales para afianzar estos conocimientos en el alumnado y además, ayudar a que las actividades y la tarea final se pueden llevar a cabo con facilidad. El docente repasará esta cuestión el tiempo que considere tras observar la facilidad en el aprendizaje y conocimientos que tienen los alumnos, pero sin comprometer lo que se tiene planteado para esta sesión.

Una vez finaliza el repaso, en primera instancia, los alumnados, individualmente, deberán completar una ficha ([véase la Figura 2.2](#)) de ejercicios que contiene dos. El primero de ellos supone conjugar distintos verbos, indicados en infinitivo, a *passé composé*, que se encuentran en diez frases que tienen relación con Mascart y su obra. El segundo ejercicio, por su parte, constará de cinco frases y mantendrá la misma dinámica, sin embargo, los verbos deberán ser conjugados a *l'imparfait*.

Esta ficha se trata de un instrumento cuyo contenido está relacionado con la tarea final de esta SA y por tanto, será evaluado según la rúbrica ([véase la Figura 6](#)) de creación propia para esta situación. Será así como se trabajarán el *passé composé* y *l'imparfait* para reforzar los requerimientos de la tarea final, donde el uso de estos tiempos está requerido, comprobándose en esta tarea final la asimilación de los contenidos.



Cod. CE Compet. Estándares	Técnicas Herramientas Productos / Instrumentos de evaluación Tipos de evaluación	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
SSGN04C06 SSGN04C07 <b>Competencias:</b> CL, AA  <b>Estándares de aprendizaje evaluables:</b> 10, 11, 12, 13, 14	<b>Técnicas</b> Análisis de productos Observación sistemática <b>Herramientas</b> Rúbrica propia (Figura 6) <b>Productos</b> <i>Fiche de travail (EE)</i> <b>Instrumentos</b> <i>Fiche de travail (EE)</i> <b>Tipos de evaluación</b> Evaluación sumativa	TIND	1	<b>-Figura 1.1</b> <b>-Figura 2.1</b> <b>-Figura 2.2</b> <b>-Figura 6</b>	Aula	A colación del repaso de la formación del <i>passé composé</i> , el docente hará especial hincapié en los participios irregulares y aquellos verbos que utilizan como auxiliar al verbo <i>être</i> . Sobre <i>l'imparfait</i> , el docente estará más dispuesto a ofrecer gran ayuda ya que este tiempo verbal ha sido menos trabajado en cursos anteriores.

## FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA: SECUENCIA DE ACTIVIDADES

### 3. *Une végétation centenaire*

En la tercera actividad se profundizará en *Impressions et observations dans un voyage à Ténérife* para analizar y conocer datos relativos al medio de la isla, concretamente se hablará de la vegetación, ampliando así el léxico del alumnado y trabajando este campo semántico en relación con Tenerife. Ya que este léxico, aunque trabajado en cursos anteriores, puede resultar desconocido o poco trabajado por los alumnos, en la ficha de ejercicios ([véase la Figura 3](#)) que se realizará y será evaluada en esta sesión, existe un breve glosario que se trabajará en clase antes de continuar la sesión. De esta manera, el docente leerá y escribirá las palabras del glosario en la pizarra despejando dudas y repasando sus pronunciaciones. Posteriormente, revisado este léxico e individualmente, se procederá a realizar el primer ejercicio de la ficha de ejercicios que consistirá en relacionar la palabra con la imagen que le corresponda.

Asimismo, para que el alumnado se familiarice con el uso de bibliotecas digitales, así como en trabajos de investigación, útiles en su futuro, la clase consultará y utilizará la página web ([Recurso 1](#)) de la Fundación Canaria Orotava de Historia de la Ciencia (FUNDORO), todo ello, para la realización del segundo ejercicio. De esta manera, se busca que el alumnado sea consciente de las posibilidades que abren las bibliotecas digitales a la hora de consultar, descubrir obras y adquirir conocimientos.

Al encontrarnos en una etapa escolar en la que el trabajo con estos recursos no es común, se lleva a cabo esta introducción al uso de las mismas para mostrarles el potencial con el que cuentan dichos sitios web. Para llevar a cabo el acceso y trabajo dentro de esta biblioteca digital se propone que los alumnos, ahora agrupados en parejas, accedan a la obra digitalizada de Jean Mascart para realizar una búsqueda de palabras. Previo a esto, el docente indicará a los alumnos como navegar dentro de esta portal donde se encuentra *Impressions et observations dans un voyage à Ténérife* digitalizado; además, enseñará como desplazarse entre las páginas del libro y hacer zoom en las mismas.

Antes de la búsqueda, las parejas deberán buscar las páginas en las que se ubican las palabras clave y, una vez en ellas, tendrán que leer para identificarlas. Durante este proceso, gozarán de la atenta mirada del docente, dispuesto a ayudar cuando sea necesario, pero, sin realizar el trabajo que se demanda a los alumnos, hará las funciones de guía y orientador.

Posteriormente, se buscarán las páginas especificadas en el tercer ejercicio de la ficha ([véase la Figura 3](#)) y se escribirán las palabras pertenecientes al campo semántico de la vegetación al lado de la página que corresponda.

El alumnado contará con sus tabletas para la realización del tercer ejercicio ya que cada uno de ellos dispone de ellas gracias al CEO, quedando siempre almacenadas en el aula donde se imparte la docencia.

La asimilación de estos contenidos presentados en esta actividad se comprobará en la tarea final, ya que los ejercicios que se realizarán en esta sesión ofrecen una preparación de dicha tarea. Tales ejercicios completados en esta sesión serán evaluados ([véase la Figura 6](#)).

Cod. CE Compet. Estándares	Técnicas Herramientas Productos / Instrumentos de evaluación Tipos de evaluación	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
SSGN04C01 SSGN04C02 SSGN04C06 SSGN04C07  <b>Competencias:</b> CL, CD, CSC, AA y CEC  <b>Estándares de  aprendizaje  evaluables:</b> 1, 2, 13, 14, 16	<b>Técnicas</b> Análisis de productos Observación sistemática  <b>Herramientas</b> Rúbrica propia (Figura 6)  <b>Productos</b> <i>Fiche de travail (CE)</i>  <b>Instrumentos</b> <i>Fiche de travail (CE)</i>  <b>Tipos de evaluación</b> Evaluación sumativa	TIND TPAR	1	- <a href="#">Recurso 1</a> : Biblioteca digital FUNDORO <b>-Figura 3</b> <b>-Figura 6</b>	Aula	Esta actividad, al implicar el uso de un recurso digital, quizá desconocido para el alumnado, el docente deberá prestar atención a las dificultades que se presenten, ayudando a los alumnos en su utilización y comprensión para el correcto desarrollo de los ejercicios. Al igual que en la primera actividad, se repartirán las tabletas que los alumnos tienen asignadas en el aula donde se imparte la docencia.

## FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA: SECUENCIA DE ACTIVIDADES

### 4. *Ténériffe et ses habitants*

Con la actividad número cuatro se pretende que a lo largo de dos sesiones el alumnado profundice en la realidad y las características de la población y el medio natural tinerfeño a inicios de siglo XX.

En la primera sesión de esta actividad, utilizando de nuevo la biblioteca digital FUNDORO, será a través de las imágenes y descripciones que ofrece la obra de Mascart, que los alumnos podrán formar un retrato general sobre los tinerfeños de 1910 y su realidad. Para ello, individualmente se realizará una ficha ([véase la Figura 4](#)) que cuenta con dos ejercicios. Para el primer ejercicio se leerán diversos extractos de diferentes páginas de la obra de Mascart para responder a unas preguntas, de manera breve o bien con un “Oui” o “Non”, según lo indique la pregunta. El alumnado contará con sus tabletas para la realización de este primer ejercicio. En el segundo ejercicio, ya sin la tableta, los alumnos se enfrentarán a cinco frases conjugadas en presente del indicativo que se convertirán al *passé composé* y a *l'imparfait*, cada una de ellas, para repasar y reforzar el uso de tiempos verbales de pasado, tan importantes en lengua francesa y uno de los objetivos de esta SA.

Esta ficha de ejercicios se trata de un instrumento que está relacionado con la tarea final de esta SA y por tanto, al igual que en las dos sesiones previas a esta actividad, este instrumento será evaluado según la rúbrica de creación propia para esta situación. Será así como se trabajarán el *passé composé* y *l'imparfait* para reforzar los requerimientos de la tarea final, donde el uso de estos está requerido.

La segunda sesión se dedica a la corrección conjunta en clase de la ficha ([véase la Figura 4](#)) trabajada en la sesión anterior. En esta ocasión tanto de manera oral como escrita, el docente repetirá las preguntas del ejercicio uno y pedirá a los alumnos que respondan oralmente. Para propiciar la atención del alumnado simultáneamente, algunos los alumnos saldrán a la pizarra y escribirán las respuestas. De la misma forma, con la corrección del segundo ejercicio, se seguirá la misma dinámica y se utilizará este momento para remarcar y repasar la formación del *passé composé* y *l'imparfait*. Durante esta corrección, se dará la oportunidad a remediar fallos de tipo ortográfico (una letra mal colocada, repetición de dos letras, etc.) reescribiendo una determinada palabra; sin embargo, si los fallos son más graves, como respuestas sin sentido en el primer ejercicio o utilización de formas que no se corresponden con la formación de estos tiempos verbales, en el segundo, no se podrán remediar en el momento. Como aclaración, será el docente quien corrija esta ficha, no el alumnado.

Esta ficha se trata de un instrumento cuyo contenido está relacionado con la tarea final de esta SA y por tanto, será evaluado según la rúbrica ([véase la Figura 6](#)) de creación propia para esta situación. De esta manera, se trabajarán el *passé composé* y *l'imparfait*, además de trabajar frases con datos relativos a Tenerife y las aventuras de Mascart para reforzar los requerimientos de la tarea final, donde el uso de estos tiempos y cierto léxico es útil para su realización, comprobándose en esta tarea final la asimilación de los contenidos.

Cod. CE Compet. Estándares	Técnicas Herramientas Productos / Instrumentos de evaluación Tipos de evaluación	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
SSGN04C01 SSGN04C02 SSGN04C06 SSGN04C07 SSGN04C08  <b>Competencias:</b> CL, CD, CSC, AA y CEC  <b>Estándares de            aprendizaje            evaluables:</b> 1, 2, 11, 14, 17	<b>Técnicas</b> Análisis de productos Observación sistemática <b>Herramientas</b> Rúbrica propia (Figura 6) <b>Productos</b> <i>Fiche de travail (CE et EE)</i> <b>Instrumentos</b> <i>Fiche de travail (CE et EE)</i> <b>Tipos de evaluación</b> Evaluación sumativa	TIND	2	- <a href="#">Recurso 1</a> : Biblioteca digital FUNDORO <b>-Figura 4</b> <b>-Figura 6</b>	Aula	De observarse dificultades en el acceso a la plataforma digital de FUNDORO y la búsqueda de las páginas en la obra el docente recordará cómo realizar el acceso y navegar dentro de dicho sitio web, así como en la propia obra.

## FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA: SECUENCIA DE ACTIVIDADES

### 5. *Préparez-vous à partir !*

Para la preparación y realización de la tarea final, un texto escrito entre los integrantes de cada grupo y una presentación que será posteriormente expuesta en las dos últimas sesiones de esta SA, correspondientes a la 9ª y 10ª sesión, se precisará del aula de informática durante dos sesiones (en la séptima y octava sesión que ocupan esta actividad) donde el alumnado, ya dividido en grupos de trabajo heterogéneos (de cuatro) creados elegidos por el docente, trabajará colaborativamente en la elaboración de esta tarea. Antes de comenzar a trabajar todo el grupo se escuchará al docente repasar las directrices de este trabajo (véase la Figura 1.5) presentada en el inicio de la situación de aprendizaje y resolver todas las dudas relativas a estas. El alumnado tendrá la guía disponible en el aula virtual de la asignatura para que la consulten en todo momento.

El alumnado, acompañado por el docente, se apoyará en él y en la guía de trabajo para alcanzar los requisitos planteados; asimismo, el docente se encargará de revisar que los alumnos respondan y completen todos los puntos de la guía, en formato escrito, ofreciéndoles ayuda y mostrándoles las posibilidades con las que cuentan, para que así puedan comenzar a redactar esta breve crónica entre todos los integrantes del grupo. Asimismo, cabe señalar que los roles que se ofrecen en la guía (naturalista, astrónomo/a y ambientalista) están relacionados estrechamente con la figura de Mascart y lo que se ha conocido sobre ella a lo largo de esta SA, el trabajo sobre vegetación y los conocimientos, que ya posee el alumnado, sobre el léxico relativo a la meteorología.

De la misma manera, se revisará y ayudará al alumnado para que desarrollen con suficiente adecuación las estructuras de las frases y construcciones gramaticales requeridas, haciendo especial énfasis en el uso de tiempos como le *passé composé* y *l'imparfait*, esenciales en esta actividad. Se desarrollará completamente la tarea final en ambos formatos, los cuales deberán ser debidamente entregados en la sesión correspondiente con el comienzo de las exposiciones (novena sesión).

En lo que respecta al alumnado, en caso de que algún grupo no haya sido capaz de finalizar alguno de los dos formatos en las dos sesiones disponibles, se llevarán el trabajo a su domicilio donde deberán acabarlo y tenerlo listo para la novena sesión como se indicaba anteriormente. Asimismo, el docente animará a los alumnos a tomar fotos o realizar dibujos, en horario extraescolar, relacionados con los elementos que comentan en su crónica (plantas, árboles, el cielo, la Luna, etc...) para insertarlas en la presentación oral que realizarán y dotarla de mayor realismo.

Con motivo de esta tarea final se busca potenciar el trabajo colaborativo, así como el compañerismo entre el alumnado a la vez que se refuerza la expresión escrita y el uso del *passé composé* y *l'imparfait*.

Cod. CE Compet. Estándares	Técnicas Herramientas Productos / Instrumentos de evaluación Tipos de evaluación	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
	<b>Técnicas</b>  <b>Herramientas</b>  <b>Productos</b> <i>Travail écrit et exposé final (EE)</i> <b>Instrumentos</b>  <b>Tipos de evaluación</b>	GHET	2	- <a href="#">Recurso 1</a> : Biblioteca digital FUNDORO <b>-Figura 1.5</b>	Aula con recursos TIC	Teniendo en cuenta el planteamiento de esta actividad, haber reservado con anterioridad dos sesiones en el aula de informática del centro será una cuestión imperante para el correcto funcionamiento de la actividad. Además, cabe destacar que se ha tenido en cuenta el número de ordenadores disponibles siendo suficientes para que todos los grupos dispongan de uno como mínimo. De la misma forma, en caso de existir alguna problemática y sea imposible acudir al aula de informática alguna de las dos sesiones el alumnado cuenta en su aula con tabletas con las que poder trabajar.

## FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA: SECUENCIA DE ACTIVIDADES

### 6. *Notre expédition!*

En las últimas dos sesiones tendrán lugar las exposiciones. Los distintos grupos expondrán a sus compañeros su breve “crónica” utilizando una de las TICs indicadas en la guía ([véase la Figura 1.5](#)), bajo la atenta escucha del docente. Para la realización de la exposición el alumnado deberá seguir las directrices presentadas. Usando dichas TICs, adjuntarán información relevante tomada de su trabajo escrito e imágenes tomadas por ellos mismos a modo de diapositivas, como se indicó en la actividad anterior ([véase la Figura 1.5](#)); en la exposición detallarán extractos de su trabajo escrito. Se estima que las exposiciones tengan una duración de unos cinco minutos por grupo, ya que tendrán que participar los cuatro integrantes del grupo en ella. El orden de exposición no será determinado con anterioridad, sino en el aula.

El docente, utilizando su rúbrica de evaluación ([véase la Figura 6](#)), antes del día en la que se llevarán a cabo las exposiciones, corregirá la tarea final escrita; durante estas dos últimas sesiones se otorgará a los grupos una nota sobre la marcha de las presentaciones orales haciendo una media entre las breves intervenciones de los integrantes y la calidad de la presentación utilizada como soporte en su exposición.

Al finalizar las exposiciones será momento de que el alumnado evalúe constructivamente la SA, para enriquecer el trabajo del docente y que éste cuente con nuevos y diferentes enfoques para la confección de futuras SA que se ajusten mejor a su alumnado. Para ello, el alumnado recibirá, en papel, un cuestionario que contiene preguntas sobre la situación de aprendizaje que se ha llevado a cabo ([véase el Figura 5](#)).

Asimismo, a la evaluación de esta tarea final, se le sumarán todos aquellos productos que han sido evaluados (instrumentos) conformando una evaluación completa sobre la asimilación de los contenidos y los aspectos lingüísticos trabajados en esta SA.



Cod. CE Compet. Estándares	Técnicas Herramientas Productos / Instrumentos de evaluación Tipos de evaluación	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
SSGN04C01 SSGN04C02 SSGN04C03 SSGN04C06 SSGN04C07 SSGN04C08  <b>Competencias:</b> CL, CD, CSC, AA, CEC y SIEE  <b>Estándares de aprendizaje evaluables:</b> 1, 2, 11, 12, 17	<b>Técnicas</b> Análisis de productos Observación sistemática <b>Herramientas</b> Rúbrica propia (Figura 6) <b>Productos</b> <i>Travail écrit et exposé oral</i> (EE et EO) <b>Instrumentos</b> <i>Travail écrit et exposé oral</i> (EE et EO) <b>Tipos de evaluación</b> Evaluación formativa Autoevaluación	GHET	2	<b>-Figura 1.5</b> <b>-Figura 5</b> <b>-Figura 6</b>	Aula	Durante el desarrollo de esta sesión el docente deberá contar con un carácter empático con el que apoyar al alumnado de presentarse alguna dificultad durante sus exposiciones, ya que, posiblemente, esta sea una de sus primeras exposiciones orales frente a un gran público utilizando una lengua extranjera, de la que aún no poseen un gran dominio.

## FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA: RECURSOS, FUENTES, OBSERVACIONES Y PROPUESTAS.

### Recursos :

[Recurso 1](#): Biblioteca digital FUNDORO (*Impressions et Observations dans un Voyage à Ténérife*).

### Fuentes:

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN, UNIVERSIDADES, CULTURA Y DEPORTES (2016). Decreto 83/2016, de 29 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias. *Boletín Oficial de Canarias*, núm. 150, de 5 de agosto de 2016. Recuperado de: [https://www.boe.es/diario\\_boe/txt.php?id=BOE-A-2016-7605](https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2016-7605)

HERNÁNDEZ, M., OLIVER J. M. & RELANCIO, A. (2007). *Canarias, otra mirada: viajeros, exploradores y naturalistas. Catálogo de la exposición*. La Orotava: Fundación Canaria Orotava de Historia de la Ciencia. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/325812869\\_Canarias\\_otra\\_mirada\\_viajeros\\_exploradores\\_y\\_naturalistas\\_Catalogo\\_de\\_la\\_exposicion](https://www.researchgate.net/publication/325812869_Canarias_otra_mirada_viajeros_exploradores_y_naturalistas_Catalogo_de_la_exposicion)

MASCART, J. (1911). *Impressions et observations dans un voyage à Ténérife*. París: Flammarion.

### Observaciones:

Esta situación de aprendizaje está pensada para llevarse a cabo ya el tercer trimestre, en el mes de mayo, coincidiendo con fechas próximas al Día de Canarias. Aunque no se trate directamente el folclore canario como tal, el trabajo y el interés puesto sobre la isla de Tenerife, su geografía y sus gentes ponen el foco sobre nuestra identidad, cultura y patrimonio histórico.

Cabe destacar que para la realización de esta situación de aprendizaje se ha tenido en cuenta la disponibilidad de tabletas en el aula de clase, así como un aula de informática de la que se dispone en el centro con una debida previsión.

Asimismo, dentro del contexto del alumnado, se debe destacar que los alumnos de la clase seleccionada no presentan ninguna NEAE, no siendo necesario hacer ningún tipo de adaptación curricular. De la misma manera, el ritmo de aprendizaje y las dificultades que presentan los alumnos son ciertamente homogéneos, por lo que no se deberá realizar alguna adaptación más allá de hacer especial hincapié en algunas cuestiones específicas de la lengua.

## FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA: RECURSOS, FUENTES, OBSERVACIONES Y PROPUESTAS.

### Propuestas:

Como propuestas de mejora se puede plantear lo siguiente:

- 1) Creación de actividades donde la presencia de las nuevas tecnologías esté presente, pero no por ello olvidar el trabajo en papel, tan importante en clases de lengua extranjera.
- 2) Que los contenidos presentados tengan una mayor ligereza y atractivo visual. Aunque se omita información relevante, en retrospectiva considero preferible que obtengan un conocimiento esencial a que no sean capaces de absorber una información completa.
- 3) Dar la oportunidad al alumnado de crear actividades y proponer las formas de trabajarlas. Esto puede ser problemático, ya que puede incurrir en una mayor carga de trabajo sobre contenidos no tan deseables en referencia a lo que se quiera tratar pero a su vez va en favor del estudiante y su aprendizaje ya que su interés se ve incrementado.
- 4) Reducir el nivel de lengua empleado en previsión de que la disparidad de habilidades que puede presentarse permita que el contenido de la SA sea atractivo y comprensible para todos los alumnos.

Anexo 2: Figuras



Qui peut  
être cette  
personne ?

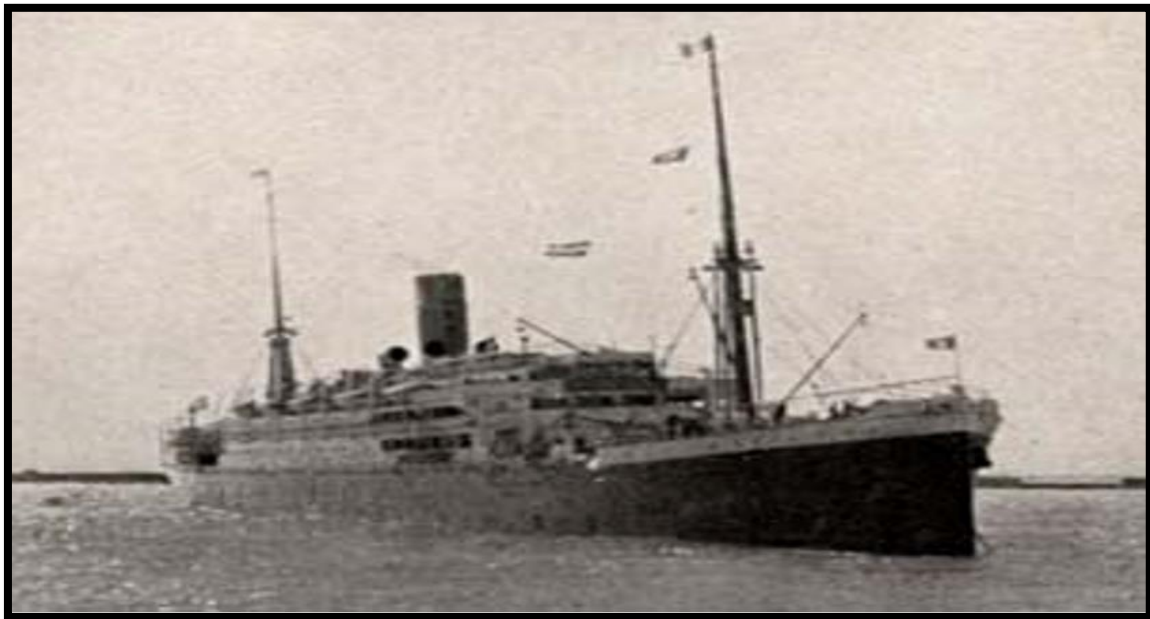




Figura 1.1: *Introduction*



## La conquête des Îles Canaries

- Pour connaître l'histoire des relations et des liens entre Ténériffe et la France, il est nécessaire de connaître les points suivants:
  - ❑ En 1402, deux chevaliers français, Jean de Béthencourt et Gadifer de La Salle, sont arrivés à Lanzarote.
  - ❑ Plus tard, ils ont conquis les îles de Fuerteventura, El Hierro et La Gomera.
  - ❑ Au cours de la conquête, un ouvrage intitulé *Le Canarien* est écrit. Cet ouvrage est la première chronique française d'une expédition atlantique.





## *Le Canarien*

### Expéditions

- Les expéditions maritimes ont profité de leur passage dans les îles pour se rendre en Amérique ou sur le continent africain afin de réaliser des études et des expériences spécifiques sur les îles.
- Quelques voyageurs français célèbres liés aux îles Canaries (1724-1910): Louis Feuillée, Louis Cordier, Sabin Berthelot, René Verneau, Charles-Joseph Pitard et Jean Mascart.

Figura 1.2: *Relations entre Ténériffe et la France*

## Louis Feuillée

- En 1724, Feuillée est arrivé dans les îles et pendant son voyage, il effectue d'importantes recherches scientifiques, notamment dans le domaine de la botanique et de la géographie. Il a fait une description détaillée de la flore et de la faune des îles, ainsi que de leur géologie et de leur climat.
- L'ouvrage de Feuillée, *Journal des observations physiques, mathématiques et botaniques*, a contribué à la connaissance scientifique d'autres régions du monde, comme l'Amérique du Sud et le Pacifique.



## Louis Cordier

- Louis Cordier est un géologue français qui a visité Ténériffe au XIXe siècle et a réalisé d'importantes études sur la géologie de l'île.
- En 1803, Cordier est arrivé à Ténériffe pour étudier l'activité volcanique dans les îles Canaries.
- À Ténériffe, Cordier a fait des observations sur la géologie de l'île et a fait une enquête exhaustive sur la structure du Teide.





## Sabin Berthelot

- Sabin Berthelot était un naturaliste et ethnographe français qui a visité Ténériffe au XIXe siècle et a réalisé d'importantes études sur la faune, la flore et la culture de l'île.
- Berthelot arrive à Ténériffe en 1820 et tombe amoureux de l'île et de ses habitants. Il étudie la flore et la faune de l'île et collecte de nombreux échantillons et spécimens qu'il renvoie en France. Il a également fait des études ethnographiques sur la culture et la société de l'île: les coutumes traditionnelles, l'art et la musique.



## René Verneau

- L'anthropologue et archéologue français René Verneau voyage à Ténériffe à la fin du XIXe siècle, où il a fait d'importantes études sur les anciens habitants de l'île, les Guanches.
- Verneau a étudié les vestiges archéologiques guanches et a fait d'importantes découvertes, telles que la momification guanche et les relations entre les Guanches et les cultures nord-africaines.



### Joseph Pitard

- Joseph Pitard était un botaniste français qui a visité Ténériffe au début du XXe siècle (1905 et 1906) et a réalisé d'importantes études sur la flore de l'île.
- Ses découvertes et ses travaux ont contribué à la connaissance scientifique de la flore des îles Canaries et il a également participé à la création du jardin botanique de La Orotava.



### Jean Mascart

- Jean Mascart est un astronome français qui voyage à Ténériffe au début du XXe siècle, en 1910, et a réalisé des études astronomiques. Il a observé et étudié la comète de Halley.
- Les études de Mascart et l'expédition scientifique à Ténériffe ont contribué de manière significative à la connaissance scientifique de la comète de Halley.
- Après sa visite, Mascart écrit *Impressions et Observations dans un voyage à Ténériffe*. Dans ce livre il publie les résultats de ses observations et inclut de nombreux faits sur l'île de Ténériffe et ses habitants.



Figura 1.3: Fiches



Figura 1.4: Infographie

## TÂCHE FINALE

Le temps du voyage et de la découverte !

### -TRAVAIL ÉCRIT :

Vous devez choisir différentes options et répondre à ces points pour commencer votre expédition scientifique :

- Avant de partir, nous avons besoin de savoir quel type de scientifique nous sommes : **naturaliste/astronome/ environnementaliste**.  
Veuillez noter qu'en choisissant votre spécialité, vous devrez adopter votre expédition. Si vous êtes **naturaliste**, vous devrez étudier les êtres vivants (les plantes, les animaux...) ; si vous êtes **astronome**, **les étoiles seront votre passion (le soleil, la Lune, la comète de Halley, la planète Jupiter...)** ; et si vous êtes **environnementaliste**, **l'environnement sera votre principale préoccupation (la météo)**
- Choisissez dans quel siècle se déroule votre expédition : 18e, 19e ou 20e siècle ?
- Ensuite, vous devez déterminer le lieu de départ de votre expédition en France. Par exemple : La Rochelle, Marseille, Cannes, Le Havre, Ajaccio...
- Par quel port allez-vous arriver à Ténériffe ? Au port de La Orotava, au port de Santa Cruz ? ou au port de Garachico ?
- Quels sont les lieux que vous visitez à Ténériffe ? « Les Cañadas del Teide » ? La côte ? Un ravin ? La forêt ? Le cratère d'un volcan ?
- Que pouvez-vous voir au lieu choisi ? Un volcan ? Des grands arbres ? Sable noir ? Des plantes bizarres ? Les étoiles ? Une grande lune ?
- Combien de jours dure l'expédition ? Retournez-vous en France, sur une autre île ou en Amérique ?
- N'oubliez pas d'ajouter à vos notes les reportages photographiques utiles, les photos d'insectes, d'étoiles, d'espèces végétales, etc.

**Vous devez répondre à tous ces points**

### **ATTENTION !**

Après vos réponses, vous avez décidé d'écrire une petite chronique sur votre expédition scientifique donc :

**-Tout dans cette chronique (travail écrit final) doit être écrit au passé (vous devez utiliser le passé composé et l'imparfait).**

**-N'oubliez pas d'utiliser des expressions de temps** (aujourd'hui, hier, demain, d'abord, alors, puis, ensuite, enfin, finalement...), **de lieu** (derrière, dessous, ici, là, là-bas, là-haut, loin...).

**-Vous devrez faire le travail dans un document texte partagé sur Google Drive.**

### **-PRÉSENTATION ORALE**

Une fois le travail écrit est terminé, il est temps de faire une présentation :

- Pour la présentation orale, vous devez ajouter plusieurs photos ou dessins afin d'illustrer votre aventure. Vous pouvez utiliser *PowerPoint*, *Google Presentations* ou l'application de votre choix.
- La présentation doit **compter avec des photos ou des dessins** qui ont été utilisées dans le travail écrit. La présentation **doit être présentée par tous les membres du groupe.**
- **Vous devez diviser le texte en quatre morceaux.**
- **Chaque personne lit son morceau.**
- **Finalement, les quatre membres vont présenter les photographies ou les dessins et décrire ce que représente chacun de ces dessins ou de ces photographies.**

Figura 1.5: Feuille de route



# UN RETOUR DANS LE PASSÉ. TÉNÉRIFFE EN 1910



Page 51 (Figure 35) de *Impressions et observations dans un voyage à Ténérife* (1911)

## JEAN MASCART

- En 1910, l'astronome français Jean Mascart voyage aux îles Canaries pour observer la comète de Halley. Mascart, surpris par les conditions d'observation astronomique à Ténériffe, propose la création d'un observatoire international sur la Montaña de Guajara.

## *Impressions et observations dans un voyage à Ténérife, 1911*

- *Association internationale contre la tuberculose.*
- Jean Mascart énonce (1911: 8): « La Mission se composait de MM. Zuntz et Neuberg, de Berlin ; Durig et von Schröter, de Vienne ; Barcroft, de Cambridge, et Douglas, d'Oxford ; Müller et Kron, de Postdam, etc... ».
- Vision personnelle de Jean Marcel Mascart, sur la démographie, la culture, la personnalité et les caractéristiques des habitants de Ténérife au début du XXe siècle.

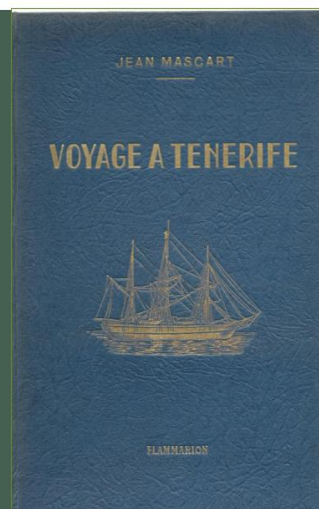


FIG. 1. — La première partie de la mission à bord du *König Friedrich-August*. De haut en bas et de gauche à droite: Prof. Douglas, Prof. Neuberg, M. J. Mascart, Prof. Pannwitz, Prof. Durig, M. Plasse, Docteur H. von Schröter, Prof. Orth, Mme Neuberg, commandant Bachmann, Prof. Barcroft, Prof. Zuntz, M. H. Pannwitz, M. Carrière.

Page 8 (Figure 1) de *Impressions et observations dans un voyage à Ténérife* (1911)

## TÉNÉRIFFE COMME DESTINATION

L'île de Ténériffe avait été choisie en tant que station de montagne et, à cet égard, il faut reconnaître que sa situation est parfaitement favorable. Dans la plaine, dans la vallée d'Orotava, le climat est remarquablement tempéré : la température oscille entre 18° et 24° environ entre la nuit et le jour, climat qui convient parfaitement aux malades (1911:8).

## « LA VIE SUR LE SOMMET »

Mais bientôt, tout se régularise : notre ami Feliciano va nous monter journallement de l'eau, des provisions-le pain...hebdomadaire-pas souvent le courrier ! oh ! la poste ! peu après, il fera nos provisions de bois mort et le débitera ; il me déchargera du soin de faire la vaisselle...la vie devient bourgeoise, à l'aise. (1911:56).





FIG. 211. — Départ de l'Observatoire du Guajara.  
L'ami Feliciano, vexant ses paresseux collègues, porte le tube  
en aluminium de l'équatorial.

Page 359 (Figure 211) de *Impressions et observations dans un voyage à Ténérife* (1911)

## SOURCES CONSULTÉES

### - Bibliographie :

- MASCART, Jean (1911). *Impressions et observations dans un voyage à Tenerife*. Paris. Flammarion.

### -Webographie:

- OBSERVATORIO DEL TEIDE. (s. f.). Tenerife! Despierta Emociones. Consulté le 8 mai 2023 : <https://www.webtenerife.com/tenerife/la-isla/astronomia/observatorio-del-teide/>

Figura 2.1: *Impressions et observations dans un voyage à Ténérife*

# *Jean Mascart et Ténériffe*

## **1.-Conjuguer les verbes au passé composé :**

1. Jean Mascart (naître) \_\_\_\_\_ en France.
2. L'expédition (arriver) \_\_\_\_\_ à Tenerife.
3. Mascart ne (partir) \_\_\_\_\_ pas seul à l'aventure.
4. Jean Mascart (visiter) \_\_\_\_\_ les Îles Canaries.
5. Est-ce que Jean Mascart (voyager) \_\_\_\_\_ à Ténériffe en 1910 ?
6. Mascart (publier) \_\_\_\_\_ son livre en 1911 en France.
7. Dans son livre, Mascart (parler) \_\_\_\_\_ des habitants de Ténériffe et de l'île.
8. Mascart (observer) \_\_\_\_\_ la comète de Halley pendant plusieurs jours.
9. Pendant son voyage, Mascart (écrire) \_\_\_\_\_ une multitude d'annotations.
10. Mascart (rester) \_\_\_\_\_ plusieurs semaines à Ténériffe.

**2.-Conjuguer les verbes à l'imparfait :**

1. Pendant que Mascart (travailler) \_\_\_\_\_, Feliciano l'(observer) \_\_\_\_\_.
2. Presque tous les jours à Tenerife, Mascart (prendre) \_\_\_\_\_ des notes.
3. Feliciano, bien qu'analphabète, (être) \_\_\_\_\_ un homme très curieux.
4. Alors que Mascart (étudier)\_\_\_\_\_ la comète de Halley,  
il (se souvenir) \_\_\_\_\_ d'anciennes expéditions effectuées à Ténériffe.
5. Lorsque Mascart (être) \_\_\_\_\_ sur l'île, il (écrire)\_\_\_\_\_ sur l'île et sa population.

Figura 2.2: *Jean Mascart et Ténériffe*

## *Une végétation centenaire*

Pour connaître la végétation de Ténériffe au début du XXe siècle, il faut connaître le lexique de la nature :

- Forêt (f) : Bosque
- Champ (m) : Campo
- Arbre (m) : Árbol
- Branche (f) : Rama
- Arbuste (m) : Arbusto
- Feuille (f) : Hoja
- Tronc (m) : Tronco
- Bois (m) : Bosquecillo
- Bruyère (f) : Brezo
- Pin (m) : Pino

1.- Associez les mots aux images respectives :

Une feuille



Le pin



Le champ



La forêt



**2.-Identifiez le vocabulaire relatif à la nature et à la végétation dans les pages suivantes :**

- Page 21 :
- Page 23 :
- Page 27 :
- Page 126 :
- Page 128 :

Figura 3: *Une végétation centenaire*

# *Ténériffe et ses habitants*

1.-Retrouvez les pages, lisez, observez et répondez brièvement aux questions. Pour certaines questions, la réponse doit être "oui" ou "non" :

-Page 17 : Quelle ville apparaît sur la photographie ?

-Page 18 : Quelle est la forme de l'île de Ténériffe selon Mascart ?

-Page 19 : Mascart et les scientifiques se rendent à Tacoronte avec un véhicule. Quel est ce véhicule ?

-Page 21 : Que voyez-vous sur l'image ?

-Page 25 : Quelle est la couleur du sable sur les plages du nord de l'île ?

-Page 27 : De quoi est vêtu le muletier ?

-Page 46 : Que dit Jean Mascart de "l'Espagnol" ?

-Page 47 : Quels sont les noms des deux muletiers ? Pensez-vous que les muletiers sont des personnes cultivées ?

-Page 56 : Bien que Feliciano et Jean Mascart parlent des langues différentes, ils sont « amis »... Pensez-vous que ce soit possible ? (Répondez par "Oui" ou "Non")

-Page 117-118 : Feliciano était un muletier, mais, il était intéressé par le travail de Mascart ? (Répondez par "Oui" ou "Non")

-Page 117-118 : Pensez-vous que les muletiers étaient des personnes cultivées, comme Mascart, ou analphabètes ? (Répondez par "Oui" ou "Non")

-Page 134-135 : Comment se présente la végétation à après la conquête espagnole ? La végétation est détruite ? (Répondez par "Oui" ou "Non")

**2.- Transformez ces phrases, au présent de l'indicatif, au passé composé et à l'imparfait (deux phrases pour chacune) :**

1. Jean Mascart voyage à Ténériffe en 1910.

-

-

2. Jean Mascart ne fait pas d'études historiques, il fait des études scientifiques.

-

-

3. « L'Espagnol » est un paresseux qui ne fait rien.

-

-

4. Jean Mascart et Feliciano sont bons amis.

-

-

5. Les muletiers travaillent avec Mascart pendant des jours.

-

-

Figura 4.: *Ténériffe et ses habitants*



## Feuille d'auto-évaluation

Sélectionnez une seule option par phrase :

-Les activités:

- Les activités sont intéressantes.
- J'ai aimé les activités.
- Les activités sont ennuyeuses.

-Comment a été le rythme des cours ?

- Rapide
- Lent
- Normal

-Avez-vous aimé le sujet de ces cours ?

- Oui
- Non

-Voulez-vous travailler plutôt sur papier ou en format numérique ?

- Sur papier
- En numérique

Figura 5: Feuille d'auto-évaluation

# EVALUACIÓN

## **-Actividad 2. *Jean Mascart et Ténérife* : 0/1pt**

La ficha de ejercicios (véase el Anexo 6) que se trabajará en esta actividad cuenta con dos ejercicios. El primer ejercicio cuenta con diez frases y el segundo con cinco. De tal manera, el primer ejercicio, presenta una menor dificultad al trabajarse el tiempo verbal *passé composé*, ya visto por el alumnado en cursos anteriores: por ello, cada frase sumará 0,06pts., sumando un total de 0,60 sobre 1 pt.. El segundo ejercicio, requiriéndose el uso de *l'imparfait*, presenta mayor dificultad y cada una de las cinco frases que contiene este ejercicio será evaluada sobre 0,08pts. (teniendo todas las frases correctas la puntuación ascenderá hasta los 0,40pts). En ambos ejercicios, de existir alguna falta ortográfica, sea una tilde o colocación errónea de alguna letra, esta frase verá su puntuación reducida a la mitad. La puntuación total de esta ficha es de un 1 punto.

## **-Actividad 3. *Une végétation centenaire* : 0/1pt**

En esta actividad, la ficha, compuesta por dos ejercicios, tendrá una puntuación sobre 1 punto. El primer ejercicio se evaluará sobre 0,2 pts., contando cada acierto por 0,05 pts. En el segundo ejercicio, la puntuación asciende hasta 0,8 pts. debido su complejidad: por cada página donde se hayan encontrado todas las palabras se sumarán 0,16 pts., retirando 0,05 pts. por cada palabra que falte.

## **-Actividad 4. *Ténérife et ses habitants* : 0/1 pt**

En esta sesión se evaluará la ficha de actividades que se llevará a cabo en la misma (véase el Anexo 8). En el primer ejercicio, se atribuirá una puntuación de 0,05 pts. a cada respuesta, breve, que sea correcta. De existir errores en la redacción su puntuación se verá reducida a la mitad o bien será anulada. En el segundo ejercicio, donde hay cinco frases y se repite un trabajo de conjugación de tiempos verbales de pasado la puntuación será superior: cada frase, incluyendo las dos conjugaciones que se requieren por cada una, se puntuarán con 0,1 pts. de ser correctas. Sin embargo, si una de las dos es incorrecta la puntuación se verá reducida a 0,05 pts. y a 0 pts. si ambas son erróneas. La puntuación total de esta ficha es de 1 punto.

**RÚBRICA DE EVALUACIÓN TAREA ESCRITA FINAL 0/4 pts.**

<b>ESCALA DE BAREMACIÓN</b>				
<b>EXPRESIÓN ESCRITA</b>	<b>0,25 pts.</b>	<b>0,50 pts.</b>	<b>0,75 pts.</b>	<b>1 pt.</b>
<b>ORTOGRAFÍA</b>	El texto presenta más de diez faltas de ortografía.	El texto presenta entre cinco y diez faltas de ortografía.	El texto presenta un máximo de cinco faltas de ortografía.	El texto no presenta ninguna falta de ortografía.
<b>ESTRUCTURA / ORGANIZACIÓN</b>	El texto no se estructura en párrafos ni presenta conectores.	El texto no se estructura en párrafos, pero se usan algunos conectores para enlazar las ideas	El texto está dividido en algunos párrafos y se utilizan algunos conectores.	El texto está dividido en párrafos y se utilizan adecuadamente los conectores para enlazar y secuenciar las distintas ideas.
<b>REDACCIÓN / USO DEL LEBGUAJE</b>	El texto presenta incorrecciones gramaticales y no se usa un léxico apropiado ni variado.	No se cometen incorrecciones gramaticales pero la sintaxis es sencilla y el léxico poco variado.	No se cometen incorrecciones gramaticales y se usan oraciones variadas y complejas pero el léxico no es adecuado ni variado.	El texto respeta todas las reglas gramaticales y utiliza un léxico variado y apropiado.
<b>CONTENIDO</b>	Demuestra poco conocimiento del tema trabajado y/o el contenido no es concreto.	Demuestra un conocimiento parcial del tema trabajado y en ocasiones se sale del tema.	Demuestra un buen conocimiento del tema trabajado, aunque le faltan algunos datos.	Demuestra mucho conocimiento del tema trabajado (detalles, ejemplos...) y se ciñe al tema pedido.

RÚBRICA DE EVALUACIÓN ORAL TAREA FINAL EXPOSICIÓN ORAL 0/3pts.

<b>EXPRESIÓN ORAL</b>	<b>MEJORABLE</b> 0,25 puntos	<b>CORRECTO</b> 0,40 puntos	<b>BIEN</b> 0,50 puntos	<b>MUY BIEN</b> 0,6 puntos
<b>FLUIDEZ</b>	Las pausas y las dudas impiden una correcta comprensión	El discurso presenta muchas pausas y dudas	El discurso presenta algunas pausas y dudas por parte del locutor	El discurso no presenta pausas. Habla con seguridad
<b>CORRECCIÓN GRAMATICAL</b>	Comete muchos errores gramaticales, en tiempos verbales y en conectores	Comete algunos errores gramaticales, en tiempos verbales y en conectores	Utiliza correctamente las estructuras gramaticales, tiempos verbales y conectores, aunque comete algunos errores	Utiliza a la perfección las estructuras gramaticales, tiempos verbales y conectores
<b>VOCABULARIO</b>	No emplea el vocabulario adecuado	Emplea en ocasiones el vocabulario adecuado	Emplea la mayor parte del tiempo el vocabulario adecuado	Emplea siempre el vocabulario adecuado
<b>PRONUNCIACIÓN</b>	Su pronunciación dificulta la comprensión	Su pronunciación no es correcta, pero es comprensible	Su pronunciación es correcta	Su pronunciación es buena
<b>ESTILO</b>	La presentación no muestra estructura alguna y no contiene fotografías o dibujos	La estructura de la presentación y su estética es errática y no contiene fotografías o dibujos	Aunque algo desordenada se comprende el sentido de forma general y cuenta con fotografías o dibujos	La estructura y estética es clara. Además, cuenta con fotografías y dibujos

Figura 6: Rúbrica de evaluación