



Facultad de Educación  
**Universidad** Zaragoza

TRABAJO FIN DE GRADO

# LA FRANCIA DE LOS TRES OCÉANOS

La cultura en el aprendizaje de FLE: Francia de ultramar,  
francofonía y sus posibilidades.

FERNANDO GRASA ALCONCHEL

Facultad de Educación

Curso 2023/2024

Director: Jesús Ángel Marco Conde

## Tabla de contenidos

<b>1. RESUMEN</b> .....	4
<b>2. INTRODUCCIÓN</b> .....	6
<b>3.1 Bilingüismo</b> .....	7
3.1.2 Enseñanza bilingüe .....	8
<b>3.2 Metodología AICLE/CLIL/EMILE</b> .....	10
<b>3.3 Beneficios y retos del bilingüismo.</b> .....	12
<b>3.4 La francofonía y sus posibilidades educativas</b> .....	14
3.4.1 ¿Cómo definimos la francofonía? .....	14
3.4.2 Regiones Ultraperiféricas .....	15
3.4.3 Francia de Ultramar: DOM-TOM-COM.....	16
3.4.4 Cultura en la enseñanza de un idioma: ¿La francofonía en la educación? .....	18
<b>4. MARCO LEGISLATIVO</b> .....	20
<b>4.1 ¿Cómo se aborda el bilingüismo en la LOMLOE?</b> .....	20
<b>4.2 ¿Qué es el modelo BRIT-Aragón?</b> .....	21
<b>4.3 ¿En qué consiste un Proyecto de Ampliación de Lenguas Extranjeras (PALE)?</b> .....	22
<b>5. IMPLEMENTACIÓN : PALE LA FRANCE DES TROIS OCÉANS</b> .....	24
<b>5.1 Justificación de la propuesta</b> .....	24
<b>5.2 Contexto de la propuesta</b> .....	25
5.2.1 Descripción del centro. ....	25
5.2.2 Características del alumnado. ....	26
5.2.3 Contextualización del proyecto. ....	27
<b>5.3 Unidades didácticas de 5º de primaria</b> .....	28
<b>5.3.1 UD Ciencias naturales: Descubriendo la ciencia universal.</b> .....	29
<b>5.3.2 UD Educación plástica y visual: El archipiélago de los sentidos</b> .....	32
<b>5.3.3 UD Francés Lengua Extranjera: Perdus sur l'île</b> .....	35
<b>5.4 Unidades didácticas de 6º de primaria</b> .....	38
<b>5.4.1 UD Ciencias sociales: Cartografiando el mundo.</b> .....	38

5.4.2 UD Educación musical: La travesía musical.....	41
5.4.3 UD Francés Lengua Extranjera: Les aventures de Jacques y Pierre. ....	44
5.5 Principios metodológicos.....	45
5.6 Principios evaluativos de las UD.....	49
5.7 Cierre del proyecto: Feria de <i>La France des trois océans</i> . ....	51
6. CONCLUSIONES.....	53
7. BIBLIOGRAFÍA.....	55
8. ANEXOS.....	58
Anexo A.....	58
Anexo B.....	59
Anexo C.....	60
Anexo D.....	60
Anexo E.....	62
Anexo F.....	62
Anexo G.....	64
Anexo H.....	64
Anexo I.....	65
Anexo J.....	67
Anexo K.....	67
Anexo L.....	68
Anexo M.....	69
Anexo N.....	70
Anexo O.....	72
Anexo P.....	73

## 1. RESUMEN

La enseñanza de la lengua francesa responde a las necesidades que surgen en un mundo globalizado e interconectado, donde el conocimiento de lenguas extranjeras se ha vuelto un requisito indispensable. En el marco legislativo de la Comunidad Autónoma de Aragón, nos encontramos ante la metodología AICLE que sigue las corrientes educativas actuales para la enseñanza bilingüe. Entre los factores de mayor relevancia para un aprendizaje bilingüe pertinente, encontramos la importancia de la cultura como medio de comunicación y vínculo con la lengua extranjera aprendida. Pero la cultura francesa no se limita únicamente al continente europeo, podemos conocer y aprovechar la diversidad multicultural de la francofonía y los departamentos y territorios de ultramar franceses (DOM-TOM). A través de la implementación de un proyecto de ampliación de lenguas extranjeras (PALE), se ofrece la oportunidad, a aquellos centros no bilingües en francés, de potenciar el aprendizaje del francés desde una propuesta que implica la colaboración de disciplinas distintas. Los DOM-TOM vertebran esta iniciativa que aboga por un aprendizaje del francés basado en el plurilingüismo y la interculturalidad, dando forma a *La France des trois océans*.

### **Palabras clave**

Educación bilingüe, metodología CLIL, francofonía, DOM-TOM-COM, cultura en el aprendizaje.

### **Abstract**

The teaching of French responds to the needs that arise in a globalized and interconnected world, where the knowledge of foreign languages has become an indispensable requirement. In the legislative framework of the Comunidad Autónoma de Aragón, we find the CLIL methodology that follows the current educational trends for bilingual teaching. Among the most important factors for a pertinent bilingual learning, we find the relevance of culture as a means of communication and bond with the foreign language learned. But French culture is not only limited to the European continent, but we can also learn about and take advantage of the multicultural diversity of the Francophonie and the French overseas departments and territories (DOM-TOM). Through the implementation of a project of enlargement of foreign languages (PALE), we offer the opportunity to those schools that are not bilingual in French to enhance the learning of this language through a proposal that involves the collaboration of different disciplines. The DOM-

TOMs are the backbone of this initiative that advocates French learning based on multilingualism and interculturalism, giving shape to *La France des trois océans*.

**Key words**

Bilingual education, CLIL methodology, Francophonie, DOM-TOM-COM, culture in learning.

## 2. INTRODUCCIÓN

La educación se debe encargar del desarrollo global del alumno para que esté plenamente capacitado para la vida en la sociedad moderna. En nuestra realidad multicultural, dominar idiomas extranjeros se ha vuelto imprescindible para el perfil de salida del alumnado. En las escuelas nos encontramos con propuestas metodológicas AICLE que exploran las posibilidades de las corrientes educativas más actuales en educación bilingüe. Siguiendo la línea de pensamiento del enfoque comunicativo y la perspectiva co-accional, desde la metodología AICLE, se exalta la importancia de la cultura para el aprendizaje de una lengua extranjera. La cultura nos permite conectar con la realidad de la lengua aprendida.

La cultura francesa acoge un amplio abanico de posibilidades multiculturales diferentes, que ofrecen una fuente de recursos educativos diversos para un proceso de enseñanza-aprendizaje motivante. Encontramos conceptos como la francofonía o los departamentos y territorios de ultramar franceses (DOM-TOM), que nos muestran las circunstancias de la convivencia y el intercambio entre culturas, abriendo las puertas del francés más allá del continente europeo. Pero ¿cómo podemos generar una experiencia que trascienda estas realidades al alumnado de primaria? ¿cuáles son las verdaderas posibilidades que nos aportan estos factores culturales en el aprendizaje del francés?

Este trabajo sigue líneas de interés tanto en el ámbito educativo como en la realidad social y política de la Comunidad Autónoma de Aragón. El bilingüismo en la escuela y la metodología para su implementación son objeto de debate en la actualidad. Es necesario realizar una revisión teórica sobre la definición de estos términos controversiales, y cuáles son las bases que sustentan un modelo educativo bilingüe. Encontraremos cómo se acoplan estos principios educativos a las nuevas reformas que ha implementado la LOMLOE, definiendo las peculiaridades desde un punto de vista autonómico mediante el modelo BRIT-Aragón.

Además, se investigarán las peculiaridades de las regiones ultraperiféricas (RUP), de las que forman parte algunas de las DOM-TOM, que están presentes activamente en las políticas del Parlamento Europeo. Se abordarán tanto desde un punto geográfico como político, siendo esta una fuente de educación sociocultural que ampliará los horizontes del alumnado en el área de francés lengua extranjera.

El objetivo de este trabajo es la elaboración de una propuesta que ponga en práctica las metodologías AICLE en francés, explorando las oportunidades de la francofonía y los DOM-TOM para el aprendizaje. Pero para ello, primero se debe encontrar un formato acogido por la legislación vigente que nos permita poner en práctica un proyecto de bilingüismo francés. La implementación de un proyecto de ampliación de lenguas extranjeras (PALE) ofrece la oportunidad de potenciar las competencias lingüísticas de la lengua, interviniendo con otras disciplinas del centro en una labor conjunta.

La estructura del trabajo está organizada, primero en un marco teórico que situará los conceptos clave de la propuesta según las investigaciones académicas actuales y los autores más reputados. Luego, encontramos un marco legislativo enfocado en el estudio de la enseñanza bilingüe y el francés en la legislación educativa actual. Para finalizar con la implementación que consiste en el diseño y planificación del PALE, *La France des trois océans*, que surge como respuesta a los objetivos propuestos para este trabajo.

### **3. MARCO TEÓRICO**

#### **3.1 Bilingüismo**

El bilingüismo es una realidad educativa de plena importancia en la actualidad, no tan solo en nuestro contexto, sino también desde una perspectiva mundial. Se trata de un elemento en nuestro sistema educativo de gran relevancia y debate tanto por sus diversas posibilidades como por sus controversias. Antes de comenzar con las especificaciones del bilingüismo francés y la propuesta, nos encontramos ante una dificultad terminológica que continúa en constante discusión.

Primero de todo, hay que definir los conceptos que enmarcan este estudio. Por lo que hay que responder a las siguientes preguntas: ¿Cuál es la definición de bilingüismo? ¿Cuándo alguien se puede considerar bilingüe?

Las diferentes preconcepciones sobre la siguiente cuestión son variadas y controvertidas. Algunos opinan que con tener la capacidad mínima para poder lidiar con las situaciones más necesarias es suficiente para considerarse bilingüe, siendo este una herramienta para la supervivencia, para “defenderse” en contextos distintos. Por el contrario, es acaso necesario tener

una maestría sobre las competencias de la lengua en todos sus ámbitos para alcanzar la condición bilingüe.

Los expertos en la materia tienen distintas opiniones al respecto. Autores como Siguán Soler & Mackey (1987), consideran que para que una persona se considere plenamente bilingüe debe tener una competencia de la segunda lengua extranjera que iguale el nivel que tienen con su lengua materna. Pero siguiendo esta percepción tan estricta, entonces se debe poseer un mismo dominio de ambos idiomas, lo cual hace que en el mundo haya muy pocas personas bilingües. Ya que para lograrlo se requiere que durante el desarrollo de un individuo ambos idiomas estén presentes en la misma medida tanto en el ambiente familiar como profesional (Prisbrey, 2013).

Prisbrey nos ofrece una definición más amplia y personal “El bilingüismo es el poder de percibir el mundo desde la perspectiva de los dos idiomas” (2013, p.1). Esta percepción trasciende de las concepciones que reducen el idioma a un conjunto de estructuras gramaticales y una pronunciación perfecta. Se trata de elevar la lengua a un aspecto emocional, en el cual cobre un significado mucho más profundo que la traducción de las palabras, consiste en pensar y sentir en el otro idioma. Es decir, para ser bilingüe hay que vivir la lengua como parte de uno mismo e integrarlo en su identidad cultural.

Finalmente, la definición más aceptada por las instituciones de la actualidad es la que defiende el *Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER)*. La finalidad del bilingüismo en la educación ya no se considera simplemente la maestría sobre una o dos lenguas independientes, buscando seguir el modelo de un hablante nativo ideal. En cambio, sí se busca el desarrollo de un abanico lingüístico que integre todas las capacidades lingüísticas del estudiante. El objetivo es formar un repertorio lingüístico conjunto y diverso (2002).

### 3.1.2 Enseñanza bilingüe

Desde la perspectiva educativa, ¿cómo trasladamos estas concepciones del bilingüismo al ámbito escolar? ¿Cómo podemos dotar a los alumnos de una educación pertinente en ambos idiomas? ¿Cuáles son las circunstancias y los pilares necesarios para que los alumnos desarrollen su competencia plurilingüe? Ante estas cuestiones surge como respuesta el método de la enseñanza bilingüe.

Antes de comenzar aclaramos las siguientes definiciones que pueden causar confusión, ya que mientras bilingüismo pone su foco de atención en dos lenguas únicamente, el plurilingüismo

en la educación hace referencia al aprendizaje de dos o varias lenguas. Se trata de un término prácticamente idéntico al bilingüismo, pero con un enfoque más abierto en su definición.

Por lo tanto, se puede considerar que estamos ante una enseñanza bilingüe, cuando ambas lenguas que se utilizan en los procesos, están oficialmente estructuradas dentro de la realidad presente en el colegio, tanto si hablamos del ámbito de las competencias comunicativas como de los procesos de enseñanza-aprendizaje (Duverger, 2005).

Según la Universidad de Navarra (s.f.), en colaboración con el proyecto TEL2L, en Europa contamos con ejemplos de regiones como Austria, Gales, Alsacia, el País Vasco y Cataluña, que por diversas razones, cuentan con experiencia previa en la educación bilingüe y han elaborado un sistema integrado en el programa escolar. La base de esta propuesta es que ciertas materias no lingüísticas, se imparten en una segunda lengua, con el resultado de que ha habido progresos lingüísticos y los alumnos abordan el aprendizaje con más motivación.

Para Duverger (1995) nos encontramos entre una enseñanza bilingüe pertinente cuando las lenguas utilizadas son “vehiculares”, es decir, ambas son utilizadas para el aprendizaje de conocimientos que no son lingüísticos. Las lenguas se clasifican usando dos términos: la primera lengua (L1) que se trata de la lengua materna del alumno en la mayoría de los casos, y la segunda lengua (L2) coexiste con la L1, ocupando el puesto de lengua de aprendizaje escolar.

Esta línea de pensamiento respalda la idea de que la lengua no se trata únicamente de un conjunto de reglas gramaticales, sino que trasciende esta concepción para convertirse en un medio de interacción. Es una parte de nosotros que nos permite relacionarnos con los demás, pero también con el mundo que nos rodea. Es una perspectiva mediante la que podemos abordar nuestra realidad, retomando las ideas de Prisbrey (2013).

Esa concepción de “vehículo” dentro de la definición de Jean Duverger, denota que la lengua es usada como un medio para el aprendizaje y el desarrollo integral del alumnado. Pero a su vez, la lengua es también un fin en sí mismo. De esa coexistencia se potencian las competencias lingüísticas de ambas lenguas dentro del entorno escolar, no solo limitándose al área lingüística.

En nuestro entorno, la realidad ante la que nos encontramos es que los programas bilingües que se ponen en desarrollo no pretenden una formación de personas “bilingües”, en el sentido estricto de la palabra. El verdadero objetivo consiste en mejorar, tanto como sea posible, las habilidades de comunicación de toda la población joven en las lenguas extranjeras. Los métodos

para lograrlo son tanto las propuestas de enseñanza bilingüe como el estudio convencional de lenguas extranjeras, junto con otras actividades que potencien sus competencias lingüísticas (Ortells Ramón, 2013).

### 3.2 Metodología AICLE/CLIL/EMILE

El conjunto de prácticas que integra los contenidos de las distintas áreas alrededor de una segunda lengua se identifica en inglés bajo el acrónimo CLIL (*Content and Language Integrated Learning*), en francés EMILE (*Enseignement de matières para l'intégration d'une Langue Etrangère*) o en español AICLE (*Aprendizaje Integrado de Contenidos en Lengua Extranjera*).

Según Dale & Tanner (2012), como se citó por Coyle, Hood & Marsh (2010, p.1) una de las definiciones más completas del término CLIL es la siguiente:

Content and Language Integrated Learning (CLIL) is a dual-focused educational approach in which an additional language is used for the learning and teaching in both content and language. That is, in the teaching and learning process, there is a focus not only on content, and not only on language. Each is interwoven, even if the emphasis is greater on one or the other at a given time.

Esta idea de combinar contenido y lenguaje la aplica el profesor dentro de su función de transmisor de contenido que lo confecciona a través del aprendizaje de la segunda lengua. De tal forma, también es profesor de una lengua extranjera que debe entretener los contenidos de otras áreas mientras el alumnado desarrolla sus competencias lingüísticas y comunicativas (Dale & Tanner, 2012). Se trata de un equilibrio bien marcado en la equivalencia entre el aprendizaje del contenido y el desarrollo simultáneo de las dos lenguas (L1 y L2).

El CLIL es un fenómeno principalmente europeo que está pensado para ser aplicado para estudiantes que hablan la lengua mayoritaria. Estas prácticas están pensadas para ser aplicadas en una o dos asignaturas en el currículo de la escuela. Por lo que los contextos de programas para estudiantes de lenguas minoritarias o una inmersión lingüística con un currículo mayoritariamente en la L2 no se consideran prácticas CLIL.

Además, se suele confundir la práctica CLIL con la metodología denominada “Aprendizaje de idiomas basados en contenido”. Siendo la mayor diferencia, que en este segundo, los contenidos son un medio para aprender la segunda lengua, pero no hace ninguna contribución formal al currículo de estos mismos contenidos. Se tratan de métodos que pueden resultar muy similares en

definición causando confusión, pero los objetivos y enfoques son muy distintos (Ball, Kelly & Clegg, 2016).

Los principios en los que se basan esta serie de actuaciones tienen una fuerte influencia del enfoque comunicativo y la perspectiva co-accional. Se aborda la lengua desde una mirada en la que se pone énfasis en la dimensión colectiva de la lengua y su finalidad social. No se trata de la lengua como un medio de interacción entre dos individuos que actúan uno sobre otro. Se contempla la lengua como concepto de co-acción en el que se actúa con los otros y como parte de un mismo conjunto (Purén, 2004).

El objetivo de estos principios es que todos los ciudadanos europeos puedan trabajar y vivir en un entorno plurilingüe. Según el *Conseil de l'Union Européenne* (2019), las recomendaciones que se proponen para lograr este objetivo son: promover el aprendizaje de idiomas desde una edad temprana, fomentar la movilidad educativa y profesional dentro de la UE e integrar las tecnologías digitales y mejorar la formación continua de los profesores de lenguas. Es importante sensibilizar al alumnado en el aprendizaje de las lenguas. Para poder llevarlo a cabo es importante fomentar el uso de métodos innovadores como es el caso de la metodología CLIL.

En la escuela esto se traduce en un método de aprendizaje activo en el que el alumno es protagonista de su propio aprendizaje e integra la segunda lengua como una parte más de su propia identidad. Se busca el uso de documentos auténticos y recursos de interés actuales para llevar la realidad cultural y lingüística de la L2 al aula-clase. La motivación y el interés de los alumnos hacia la lengua es fundamental. Estos principios se alinean con las bases de la metodología CLIL, con el fin de que los alumnos a través del contenido curricular que da forma a su entendimiento del mundo y el pensamiento crítico, aprendan desde un punto de vista plurilingüe e intercultural.

Como Einstein lo señala en el ensayo de Nuccio Ordine (2017, p. 164) : « L'école devrait toujours avoir pour but de donner à ses élèves une personnalité harmonieuse, et non de les former en spécialiste ». En este sentido, « c'est le développement de l'aptitude générale à penser, juger et travailler de façon autonome qui doit toujours rester au premier plan des préoccupations, et non l'acquisition de connaissances spécialisées » (Einstein en Ordine, 2017, p.164)

En esa misma línea, como lo explica Recalcati: « L'apprentissage ne se fait pas par transfert d'une coupe pleine à une coupe vide, parce que le modèle sur lequel il se fonde n'est jamais celui

d'un vide à remplir -les têtes vides dans lesquelles il faut verser le ciment du savoir-, mais celui d'un vide à ouvrir ». (2016, p. 33)

### **3.3 Beneficios y retos del bilingüismo.**

Actualmente existen muchos prejuicios en torno a lo que nos aportan estos programas bilingües. Nos encontramos con mitos que afirman que solamente los alumnos talentosos, o familias con un nivel socioeconómico alto, tienen éxito en este tipo de programas. Además, subsisten creencias como que los alumnos de escuelas bilingües corren el riesgo de graduarse con un nivel inferior que compañeros de propuestas monolingües. Para aclarar estos prejuicios vamos a proceder con una descripción de los beneficios y retos que se afrontan a causa de la implementación del CLIL y el bilingüismo en la realidad escolar.

Los beneficios, según nos explica Jean Duverger (2005), se pueden agrupar en cuatro ámbitos: lingüísticos, cognitivos, socioeconómicos y culturales.

En el plano lingüístico, encontramos ventajas de lo más previsible como que el aprendizaje de la segunda lengua es realizado con más pertinencia, y los alumnos adquieren un nivel competencial lingüístico mejor. Además, también desarrollan su conciencia metalingüística al comparar las estructuras de distintas lenguas, por lo que los alumnos incrementan su capacidad de autorreflexión sobre la propia lengua. Esta capacidad tiene una importancia fundamental a la hora de desarrollar competencias básicas lingüísticas en la lectura y la escritura. Por último, encontramos también un desarrollo del oído y la voz, que reciben estímulos diversos debido a la coexistencia de varias lenguas en el contexto.

Si hablamos de los beneficios cognitivos, lo haremos desde un punto de vista de las competencias educativas. Encontramos que el alumnado desarrolla una predisposición al aprendizaje, con motivación y vitalidad, debido a la diversidad de propuestas y contrastes a las que se enfrentan dentro de un programa bilingüe. Además, distintos estudios psicológicos fundamentan el desarrollo del intelecto y las capacidades de aprendizaje. La coexistencia de dos lenguas en el entorno del alumno estimula el desarrollo del cerebro y sus capacidades. Otros beneficios de importancia son también el incremento de la pertinencia en la lectoescritura de los alumnos.

En ámbito socioeconómico nos encontramos con que el individuo bilingüe cuenta con un perfil de salida mucho más completo para la realidad de nuestro mundo globalizado. Lo que permite que pueda surcar las distintas fronteras lingüísticas para encontrar nuevas oportunidades

profesionales así como también personales. El bilingüismo abre la puerta para que los alumnos puedan adaptarse a las necesidades de nuestra actualidad.

Finalmente, exploremos los beneficios culturales de este programa. En primera instancia, el bilingüismo permite la preservación y continuidad de lenguas en peligro de desaparición. Ejemplo de ello pueden ser los casos del vasco o el catalán que al tener cabida dentro del sistema educativo, se asegura su continuidad cultural. El otro gran beneficio consiste en que comprender otra lengua, te abre un nuevo mundo. El lenguaje viene intrínseco a la cultura en la que se utiliza, por lo que en el proceso de aprendizaje de una nueva lengua también se conecta y aprende de la misma cultura.

Por otro lado, la implementación de un modelo educativo bilingüe también conlleva ciertas limitaciones que van a suponer un constante reto, tanto para el alumnado y el profesorado, como a la propia institución educativa. Siguiendo la perspectiva propuesta por Duverger (2005) hemos identificado los retos que se deben afrontar desde el contexto de cada centro para poder asegurar una educación bilingüe con un método de calidad.

El primer reto se trata de la propia formación del profesorado. Ésta debe ser pertinente y suficiente para que pueda llevar a cabo sus funciones. Recordamos que en las propuestas del CLIL, el profesor tiene la doble labor de ser un transmisor de la lengua, pero también de los conocimientos no lingüísticos implicados en las asignaturas impartidas en LE. Por lo que el dominio del profesor debe ser excelente tanto en la L2 como en la disciplina no lingüística (DNL) correspondiente. Esto supone una formación exhaustiva para el equipo docente, además de continua para que puedan mantenerse actualizados sobre las nuevas corrientes y métodos del bilingüismo.

El rol del establecimiento en el que se lleva a cabo la actuación bilingüe es clave ya que es un reto garantizar una buena coordinación de todos los integrantes del centro. Sobre todo, cuando se trata de equilibrar las exigencias entre docentes de las DNL bilingües y la propia asignatura dedicada a la LE. Además, contar con el apoyo de auxiliares de conversación, la colaboración de la asociación de padres, y otras instituciones externas o internas es fundamental para poder garantizar una propuesta de calidad. Finalmente, desde el establecimiento, pero también siendo competencia del profesorado, es completamente necesario el poder elaborar o adquirir materiales y recursos seleccionados y acordes para el aprendizaje bilingüe.

Para finalizar, el último reto que vamos a destacar tiene que ver con la perspectiva académica. Se trata de la investigación e innovación de la didáctica de las lenguas, una rama de la educación que está en constante revisión y desarrollo. Aunque tenemos respuestas y modelos eficaces, cómo la metodología CLIL, no existe una fórmula perfecta. Se trata de un sector en discusión debido a sus distintas opiniones y propuestas, por lo que hay que mantenerse actualizados para poder aplicar los métodos más pertinentes del momento. Está ciertamente relacionado con la formación del docente, la innovación es esencial para la educación, por consecuencia también para el bilingüismo en la escuela.

### **3.4 La francofonía y sus posibilidades educativas**

#### **3.4.1 ¿Cómo definimos la francofonía?**

Nos encontramos con que la francofonía tiene una naturaleza polifacética. Puede ser concebida tanto como una institución internacional que se dedica a preservar y promover la lengua francesa, o más bien, como una comunidad de individuos unidos por su uso del francés. No se trata de un concepto tan simple debido a que la francofonía tiene una gran carga ideológica, ya que tienen raíces entrelazadas con el pasado colonial de Francia. Por consiguiente, la simple definición o aceptación de este término, suscita debates tanto a nivel nacional como internacional (Vigouroux, 2013).

Autores como Chaudenson (2001) consideran que la francofonía es un concepto ambiguo cuya problemática va creciendo a medida que evoluciona políticamente. Se señala la cuestión de que la francofonía ha sido moldeada por las dinámicas políticas, diplomáticas y culturales de su tiempo. Por ende, aunque sirve como un espacio de encuentro y colaboración para las naciones francófonas, a su vez se enfrenta a desafíos y tensiones inherentes a su naturaleza geopolítica y lingüística.

Según la Organización Internacional de la Francofonía (OIF), originalmente la francofonía nació como una unión cultural entre países de habla francesa para fomentar una cooperación económica. Pero se ha ido desarrollando gradualmente hasta convertirse en una identidad política cuyo objetivo es la defensa de los valores democráticos, la educación, la investigación y la diversidad cultural (s.f.). Desde una perspectiva lingüística, el discurso en torno a la Francofonía refleja nociones centenarias de que el francés es un vehículo para el intercambio intelectual y

cultural, pero también resalta preocupaciones sobre su percibida disminución en relevancia e influencia.

La influencia del francés en otras lenguas y culturas es algo innegable, consecuencia de ello es el surgimiento de la propia francofonía. Se trata de un espacio de encuentro y diálogo donde distintas influencias se entrelazan y enriquecen unas de las otras. Producto de estas uniones son las lenguas criollas, que según Patiño, surgen cuando entran en contacto dos comunidades que no comparten un idioma común, y por ello, dichas comunidades necesitan una forma de comunicación (2000). En la francofonía encontramos lenguas criollas con su propia identidad y reconocimiento regional, como es el caso del “creole reuniones” que cuenta con un diccionario propio. Este intercambio cultural y lingüístico producido por la introducción del francés a lo largo de su historia, tiene como resultado un patrimonio cultural francófono rico y diverso en todo el mundo.

Dentro de la diversidad y variedad de territorios que forman parte de la francofonía, centraremos nuestra atención en el caso particular de los denominados DOM-TOM-COM. Por lo que, para enmarcar su concepción, comenzaremos desarrollando qué son las regiones ultraperiféricas para poner en situación el contexto en el que se encuentran estos territorios.

### 3.4.2 Regiones Ultraperiféricas

Las regiones ultraperiféricas (RUP) son territorios que forman parte de algunos de los países europeos, pero se encuentran geográficamente muy alejados de Europa. Es importante diferenciar las RUP de los países y territorios de ultramar (PTOM). Aunque los PTOM comparten vínculos institucionales con países como Francia, Holanda y Dinamarca; no mantienen las mismas circunstancias que las RUP. Los PTOM no forman parte del mercado único y deben compartir las obligaciones de países terceros en el comercio. El Consejo de la Unión Europea se encarga de estudiar los casos de cada región para decidir si deben formar parte de las RUP (Gouardères, 2023).

En la actualidad existen nueve regiones ultraperiféricas:

- Cinco departamentos franceses de ultramar: Martinica, Mayotte, Guadalupe, la Guayana Francesa y la Reunión.
- La colectividad francesa de ultramar: Saint-Martin.
- Dos regiones autónomas de Portugal: Madeira y Las Azores.
- La comunidad autónoma española: Las Islas Canarias.

Gouardères señala que “A pesar de la gran distancia que las separa del continente europeo, las regiones ultraperiféricas forman parte integral de la Unión Europea y la legislación y los acuerdos de la UE se aplican plenamente en su territorio.” (2023, p.3). Pero esto supone diversas dificultades por la situación geográfica específica de las mismas; debido a su clima adverso, la insularidad, su lejanía y la poca superficie terrestre con la que cuentan.

Para paliar esta problemática la Unión Europea se ha tenido que adaptar a sus condiciones particulares para promover el desarrollo de las RUP. Por ende, la respuesta ha sido que se han flexibilizado sus políticas económicas, aduaneras, fiscales, de zonas francas, de abastecimiento, de agricultura y pesca, entre otras. Otra medida ha sido la financiación mediante ayudas estatales y acceso a fondos estructurales de la UE, como por ejemplo el Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER) (Gouardères, 2023).

### 3.4.3 Francia de Ultramar: DOM-TOM-COM

Entrando en un marco de concreción más ajustado a nuestro foco de interés, dentro de Francia nos encontramos con una distribución territorial y política diversa. Se trata de territorios de origen colonial, que se encuentran en puntos remotos del planeta, pero guardan un vínculo constitucional con el estado francés. La coexistencia entre culturas tan distintas, en lugares tan diferentes, hace que nos encontremos ante un abanico de perspectivas enriquecedoras respecto a contextos interculturales únicos.

Desde una perspectiva política y administrativa, nos encontramos que estos territorios disponen de una clasificación distinta en función de su grado de autonomía frente a la Francia Metropolitana. En este ámbito nos referimos a la Metrópolis cuando estamos hablando de la República de Francia, centrada geopolíticamente en el territorio europeo, también denominado ‘el hexágono’. En 1972 se produjo un proceso de regionalización de los territorios que marcó los precedentes de la distribución actual, pero no fue hasta 1982 cuando se llevó a cabo el debate nacional sobre la descentralización donde las DOM-TOM recibieron su estatus actual (Mathieu, 1988).

Pero no hemos respondido todavía cuáles son las verdaderas denominaciones de las DOM-TOM-COM. Según los datos recogidos en la web oficial francesa del *Ministère de l'Intérieur et des Outre-mer* (s.f.) nos encontramos ante las siguientes distinciones:

Cuando hablamos de DOM (Département d'outre-mer) nos referimos a aquellos departamentos de ultramar que tienen un estatus muy similar a las regiones de la Metrópolis, por lo que se puede considerar que están integrados perfectamente dentro de la República de Francia y son parte activa de ella. En la actualidad, se ha implementado el término DROM (Département et régions d'outre-mer) que es una designación más reciente, pero en definición es el mismo concepto. Las características de los DOM son que siguen las regulaciones y leyes de Francia, contando con representación dentro del parlamento. Por consiguiente, los habitantes cuentan con la ciudadanía francesa y tienen pleno derecho a participar en las elecciones. Las regiones que cuentan con este estatus son las siguientes: la Guayana Francesa, La Reunión, Martinica, Mayotte y Guadalupe.

El término TOM (Territoire d'outre-mer) hace referencia a los territorios que cuentan con un estatus político un poco diferente al de los DOM. Son parte de la república, pero cuentan con más independencia en ámbitos legislativos y administrativos. Aunque pueden tener la ciudadanía francesa, no están sujetos a las mismas leyes y regulaciones de la Francia Metropolitana. El uso de este término ha ido disminuyendo en favor de terminologías más actualizadas, pero debido a su presencia en documentos oficiales y en el habla común, es importante definirlo.

En consecuencia, nos encontramos ante la definición de COM (Collectivité d'outre-mer) que, aunque comparten vínculos con Francia, su grado de autonomía es muy alto. En muchas ocasiones tienen sus propias instituciones gubernamentales y un control significativo sobre sus asuntos internos (en los campos de la legislación y la administración). Forman parte de esta división los siguientes territorios: la Polinesia Francesa, San Bartolomé, San Martín, San Pedro y Miquelón, Wallis y Fortuna. Tenemos la excepción de Nueva Caledonia, que cuenta con un estatus especial, siendo denominado colectividad única ya que dispone de un gobierno y ciudadanía propia.

Hemos abordado la definición de los DOM-TOM-COM desde una perspectiva política y gubernamental. Pero su interés no solo radica en esta faceta, desde una visión más amplia, nos encontramos ante una fuente de riqueza cultural diversa dentro de los límites del Estado de Francia. La variedad de lenguas, tradiciones, artes, costumbres, entornos naturales y festividades es única y propia de estos territorios. La interculturalidad y el plurilingüismo viven dentro de los DOM-TOM-COM dando una forma a la esencia de sus habitantes.

#### 3.4.4 Cultura en la enseñanza de un idioma: ¿La francofonía en la educación?

Pero desde una perspectiva educativa, en la enseñanza plurilingüe el factor cultural es totalmente imprescindible. En el aprendizaje de una lengua en la escuela no nos centramos únicamente en las competencias comunicativas sino que también juega un rol fundamental el factor intercultural. Para generar una conciencia plurilingüe, hay que enmarcar el lenguaje dentro de un contexto cultural concreto, y favorecer la integración de ambas culturas en la concepción del alumno.

Para aprender una lengua en clase, también hay que tener en cuenta ciertos factores sociolingüísticos y socioculturales. La lengua no es algo que se puede tratar de forma independiente al contexto cultural en el que se lleva a cabo. Hay que aprender las reglas de comportamiento comunicativo para poder identificar, qué es apropiado hacer o no en un intercambio en esa misma lengua. También hablamos de variedades sociolingüísticas, cuando hablamos del conocimiento de los distintos usos de la LE y las distintas situaciones para hacerlo. El sentido de la comunicación se construye con la interacción, por lo tanto, hay que tener en cuenta estos aspectos sociales y culturales que nos ayudan a completar el sentido comunicativo de un lenguaje (Gómez et al., 2005).

Nos damos cuenta de que la lengua es producto de su propia cultura, por lo que no se pueden separar ambos elementos. En la línea de estos argumentos, los expertos en la enseñanza de idiomas han modificado el concepto de competencia comunicativa reconociendo que aprender un nuevo idioma implica sumergirse en una realidad y un universo cultural diferente, y ahora lo llaman competencia comunicativa intercultural (Byram, 1997). Retomamos las conclusiones de la definición de bilingüismo, una lengua hay que vivirla e integrarla como parte de uno mismo.

Para lograr un dominio pertinente de una lengua, también hay que tener un conocimiento amplio sobre la cultura en la que se ha originado. El francés no es una excepción, por lo que hacer hincapié en aquellas actitudes y conocimientos interculturales es esencial. Se trata de un ámbito que en ocasiones pierde importancia frente a un modelo de aprendizaje enfocado en las reglas gramaticales y las otras competencias comunicativas. Por lo que es importante acentuar la presencia de la interculturalidad en el aula, para generar un ambiente plurilingüe lo más real posible.

Cuando hablamos de interculturalidad en el aula de francés, como norma general, el profesorado se limita a los símbolos e iconos más representativos de la cultura de la Francia europea. Se pasan por alto la diversidad y variedad de contenido que nos ofrece la francofonía en su conjunto. Las posibilidades culturales aumentan de manera exponencial, favoreciendo que la visión del alumnado de francés no solo se limite al ‘hexágono’. Si el adoptar la francofonía como objetivo cultural pueda parecer una tarea demasiado amplia y difícil de concretar, dentro de la propia Francia tenemos las DOM-TOM-COM.

Las DOM-TOM-COM que en los colegios pasan desapercibidos como recurso educativo, son una fuente de aprendizajes única y diversa. Podemos contar con contenidos para trabajar desde distintas áreas (ciencias sociales, ciencias naturales, música, artes, ...), siguiendo un modelo de aprendizaje CLIL. También nos aporta muchas posibilidades para desarrollar una visión más amplia y completa sobre la lengua francesa. Además, en estos territorios, el intercambio entre culturas y la convivencia entre lenguas es parte de su identidad. Se trata de una realidad que en cierto modo se puede ver reflejada en el aula donde los alumnos coexisten y construyen vínculos con una cultura distinta a la de su entorno, siendo una metáfora inspiradora para aquellos alumnos que se enfrentan al reto de aprender un nuevo idioma.

Según la visión de Jean Jaurès (1887) sobre la educación, los niños no tienen que conocer únicamente cómo sumar o escribir, sino que es muy necesario que aprendan sobre la cultura, la historia y los valores democráticos de Francia. Para la enseñanza del francés lengua extranjera se deben abarcar estos aspectos culturales de forma integral. Esto no solo enriquece su comprensión del idioma, sino que también promueve una conexión más profunda con la diversidad que encontramos en la francofonía. Jean Jaurès se dirige al profesorado, animando al docente a desarrollar la curiosidad y el espíritu de los alumnos como parte de nuestro patrimonio humano.

## 4. MARCO LEGISLATIVO

### 4.1 ¿Cómo se aborda el bilingüismo en la LOMLOE?

La educación plurilingüe en las etapas educativas es un elemento de mucha relevancia en la legislación educativa, pero su concepción a lo largo de las distintas leyes de educación ha ido desarrollándose y evolucionando. Tras haber indagado sobre el bilingüismo en la educación y los principios del CLIL, analizaremos cómo se perciben estos elementos desde una perspectiva estatal y autonómica.

La *Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación* (LOMLOE, 2020), actualmente, es la que sienta las bases y principios educativos del estado español. Se trata de una ley de modificación reciente que trae nuevas propuestas para abordar el aprendizaje de lenguas extranjeras y las competencias comunicativas del alumnado.

Primero, encontramos que se hace especial énfasis en el perfil de salida del alumnado, definido a través de las distintas competencias clave que encontramos dentro del currículo educativo. La LOMLOE introduce un cambio a las siete competencias clave que se recogían en anteriores propuestas, incluyendo una nueva definida como “competencia plurilingüe”. Se separa de la competencia de comunicación lingüística para adquirir un nuevo plano de importancia. Se le otorga un lugar destacado al aprendizaje de lenguas extranjeras y el intercambio entre culturas.

Según la LOMLOE (2020), definimos la competencia plurilingüe de la siguiente forma:

“La competencia plurilingüe implica utilizar distintas lenguas, orales o signadas, de forma apropiada y eficaz para el aprendizaje y la comunicación. Esta competencia supone reconocer y respetar los perfiles lingüísticos individuales y aprovechar las experiencias propias para desarrollar estrategias que permitan mediar y hacer transferencias entre lenguas, (...)”.

Además, se ha reorganizado el currículo de las lenguas extranjeras, reflejando la importancia del plurilingüismo, en seis nuevos bloques: producción (Incluye la oral y la escrita), comprensión (De nuevo, tanto oral como escrita), mediación, interacción, interculturalidad, y plurilingüismo. Estos ámbitos de desarrollo competencial y contenidos vienen integrados a lo largo de las distintas competencias específicas, criterios y saberes básicos. Este cambio da un enfoque

amplio al aprendizaje de las lenguas extranjeras que hasta el momento solo potenciaban la comprensión y producción, tanto oral como escrita.

Estos cambios no quieren decir que anteriormente se estuviera obviando estos aspectos en la enseñanza de lenguas extranjeras, pero con la LOMLOE se enfatiza la importancia del plurilingüismo y la transferencia cultural. Proporciona un seno legal, en el que la práctica de una enseñanza bilingüe pertinente a través de los principios del CLIL se vuelve una realidad mucho más sencilla de alcanzar.

#### **4.2 ¿Qué es el modelo BRIT-Aragón?**

Una vez realizado una breve interpretación de cómo se estipula el plurilingüismo a nivel estatal, es necesario estudiar las concreciones que tenemos en la Comunidad Autónoma de Aragón. Desde una perspectiva autonómica, la *ORDEN ECD/823/2018, de 18 de mayo, por la que se regula el Modelo BRIT-Aragón* se encarga de establecer las bases de la enseñanza de lenguas extranjeras en nuestra comunidad, lo cual, nos puede ofrecer una perspectiva más cercana de la realidad del bilingüismo en los colegios aragoneses y su comunidad que se rigen por esta legislación.

El Modelo BRIT-Aragón establece una serie de parámetros que modifican las propuestas del *Programa integral de bilingüismo en lenguas extranjeras en Aragón* (PIBLEA, 2013) que establecieron las bases de la educación bilingüe. En este programa los centros podían formar parte de la modalidad CILE 2, si impartían dos asignaturas no lingüísticas en una lengua extranjera (LE) además de la propia área de la LE, ocupaba un 30% del horario escolar. En cambio, aquellos centros de la modalidad CILE 1, solo impartían una asignatura en una lengua extranjera que suponía el 20% del horario.

Para que un centro pueda optar a la participación en el programa bilingüe, sólo puede hacerlo si es de carácter público o concertado. Este debe disponer de profesorado suficiente y competente que puedan asumir la pertinencia y continuidad de la enseñanza bilingüe. Además, se deberá presentar un proyecto bilingüe acorde a la convocatoria, y que esta propuesta sea aceptada por la mayoría del Consejo Escolar y el Claustro. Una vez aprobado el proyecto en el centro, este se deberá ofertar a todos los alumnos y se tendrá que asegurar su permanencia en el tiempo. Por este decreto se deberá cumplir con los principios del CLIL para la consecución de las clases.

En el PIBLEA los centros bilingües tienen la obligación de ofertar una segunda lengua extranjera (normalmente francés o alemán) en tercer ciclo. Otro punto importante es que aquellas

disciplinas no lingüísticas (DNL) que se imparten en otra lengua, no implicarán cambios en el currículo ni en la carga horaria de las mismas. Esta caracterización es importante para comprender las bases del PIBLEA que sustentan el modelo BRIT-Aragón.

Pero los principales cambios que se introdujeron con esta nueva orden, que caracterizan el programa actual, son los siguientes:

El modelo BRIT-Aragón (2018) presenta nuevos cambios frente a la normativa establecida en el PIBLEA. En cuanto al número de horas dentro del horario escolar, los centros deberán asegurar un 35% de la formación del alumno en lenguas extranjeras, cómo mínimo. Por otra parte, aparece el término ‘Asignatura impartida en lengua extranjera’ (AELEX), que sustituye el anterior ‘disciplinas no lingüísticas’ (DNL). Finalmente, respecto a la formación del profesorado, la exigencia de un nivel B2 no cambia, pero se pide contar con un especialista de nivel C1 para la competencia oral de la LE.

De esta forma queda contextualizado el modelo que desde la Diputación General de Aragón quieren impulsar en nuestra comunidad educativa. En la actualidad, contamos con más de 150 centros educativos que siguen las regulaciones de este sistema en la Comunidad Autónoma de Aragón. Dentro de nuestro foco de investigación, contamos con 11 centros de educación primaria que ofertan el bilingüismo francés. Es de especial relevancia conocer la ley que ampara la praxis docente y en qué centros cumplen con los modelos establecidos. Gracias a la implementación del modelo BRIT-Aragón, abordar la enseñanza de lenguas extranjeras mediante un método AICLE (o CLIL en inglés) no es solo una opción sino una finalidad a lograr.

### **4.3 ¿En qué consiste un Proyecto de Ampliación de Lenguas Extranjeras (PALE)?**

Si nos remitimos a la *Resolución del Director General de Innovación y Formación Profesional* del Gobierno de Aragón (2023), nos encontramos con una serie de programas propuestos desde el Gobierno de Aragón para fomentar la adquisición y mejora de las competencias clave en los centros financiados por fondos públicos. Entre estas actuaciones nos encontramos con el “Proyecto de Ampliación de Lenguas Extranjeras (PALE)” que pretende impulsar el desarrollo, adquisición y mejora de la competencia comunicativa en lenguas extranjeras del alumnado.

El PALE estará compuesto por el conjunto de Planes de Actuación desarrollados en cada grupo o ciclo. Serán descritos brevemente y se detallarán los aspectos principales del mismo:

Título breve; la materia o módulo implicado; la etapa y nivel del Grupo; los contenidos de la DNL; el porcentaje de la materia o área impartida en lengua extranjera; los contenidos y competencias de la lengua extranjera trabajados; el profesorado con titulación B2 en la lengua del plan.

Este plan de actividades formará parte de la Programación General Anual (PGA), y se designará un coordinador entre el profesorado que participe. El PALE no debe interferir con la distribución horaria del curso, ni el currículo básico, por lo que se debe garantizar que el alumnado entenderá los contenidos y explicaciones. La evaluación será llevada a cabo desde los criterios de la DNL, la lengua nunca afectará de forma negativa a las calificaciones.

Pero en un contexto bilingüe, ¿cuál es la necesidad de elaborar un PALE si nos encontramos ante modelos que ya imparten AELEX en una segunda lengua? En primer lugar, nos remitimos a los siguientes criterios para la participación en un PALE:

1. Podrá participar el alumnado que no desarrolle un programa o modelo de bilingüismo.
2. Podrá participar alumnado bilingüe en una lengua extranjera distinta a la implementada en su programa o modelo de bilingüismo.
3. Sólo podrá desarrollarse con el alumnado que curse curricularmente la lengua del proyecto solicitado.

En la actualidad, encontramos que en Aragón hay muchos centros que participan en el módulo BRIT-Aragón, siendo el inglés la lengua predominante. Pero desde la perspectiva de una segunda lengua extranjera, interesándose especialmente por el francés, es una buena herramienta para fomentar el desarrollo competencial de la misma lengua. Aquellos colegios bilingües ingleses, tendrán la oportunidad de implementar un PALE en francés para complementar el aprendizaje de la misma, introduciéndose según los principios AICLE en otras asignaturas del currículo.

## 5. IMPLEMENTACIÓN : *PALE LA FRANCE DES TROIS OCÉANS.*

### 5.1 Justificación de la propuesta

Dentro de nuestro mundo globalizado y multicultural, la competencia en lenguas extranjeras se ha vuelto un requisito obligatorio para adaptarnos a las necesidades de la realidad contemporánea. El dominio de una segunda lengua o más, es esencial para participar en la vida de nuestra sociedad cambiante y diversa. En especial el aprendizaje del francés es una de las opciones más relevantes debido a la importancia global de la francofonía, además de la proximidad geográfica de la Comunidad Autónoma de Aragón con Francia.

Para aquellos alumnos que apenas han comenzado con el aprendizaje del francés en tercer ciclo (5º y 6º de primaria), es una labor complicada establecer un vínculo firme con esta lengua. Desde el centro, implementaremos una propuesta que revalide la importancia de este idioma. Planteamos una propuesta desde un enfoque comunicativo y una perspectiva co-accional, en la que la comunicación es una herramienta esencial para la educación de lenguas extranjeras. Apelamos a los intereses del alumnado, con propuestas que pongan el valor la utilidad del idioma y conecten a los alumnos con la realidad cultural del francés.

Desde la metodología AICLE proponemos la colaboración entre diversas áreas, siguiendo los modelos bilingües autonómicos. Abordando el proyecto tanto desde asignaturas académicas y científicas como desde la creatividad y expresividad de las artes. Introducimos el francés como medio de interacción entre conocimientos y competencias de índoles distintas, explorando las posibilidades para adquirir la lengua en procesos de enseñanza-aprendizaje diferentes. Además, integramos las nuevas tecnologías dentro de las propuestas, así como los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) para reflejar las necesidades de la sociedad actual dentro del aula.

Se subraya la importancia de la cultura en el aprendizaje, especialmente en las lenguas extranjeras. La cultura francesa es rica en variedad y dimensiones como nos demuestran los Departamentos y Territorios de Ultramar Franceses. Estos son una fuente de recursos educativos diversos y pertinentes, pero también un ejemplo de las increíbles posibilidades que surgen del intercambio entre culturas. Destacando la importancia de cultivar un entorno escolar basado en el respeto, la igualdad y la buena convivencia. Valores que son necesarios para lograr un desarrollo integral de las capacidades del alumno y su visión del mundo.

## 5.2 Contexto de la propuesta

Para comenzar, en la siguiente sección, se realizará una breve descripción de las características del contexto con el fin de comprender el entorno educativo en el que se va a llevar a cabo la implementación del PALE *La France des trois océans*.

### 5.2.1 Descripción del centro.

El CEIP Valdespartera ha estado desarrollando un programa de bilingüismo en inglés desde el año escolar 2018/2019, siguiendo el modelo BRIT Aragón. Se encuentra ubicada en el barrio Valdespartera, dentro del contexto urbano de Zaragoza. En cuanto al contexto social del barrio, las familias tienen un nivel socioeconómico y cultural medio, se trata de una población mayoritariamente joven y culturalmente diversa. La escuela ofrece servicios complementarios como comedor y actividades extraescolares.

El horario escolar sigue el modelo de jornada continua, se entra a clase desde las nueve de la mañana y se termina a las dos de la tarde. El centro cuenta con educación infantil y primaria alojados en el mismo edificio. Se trata de un colegio de dos vías que cuenta con siete clases de educación infantil (dos por nivel y una clase de anticipación para estudiantes de dos años), y doce en primaria. La institución cuenta con aproximadamente cuatrocientos estudiantes.

Por un lado, con los recursos humanos de la institución que contamos son: equipo directivo (director, asesora pedagógica, secretaria), equipo docente (27 profesores, especialistas en todas las materias) y otros servicios (orientador, trabajador social, administración...). Por otro lado, los recursos materiales de la escuela incluyen veinticinco aulas, una sala de música, una sala para el profesorado, dos salas deportivas, una biblioteca, una sala de artes plásticas, salas específicas para la psicóloga y la logopeda, dos patios de recreo separados con áreas de juego y un huerto, varios despachos y un comedor.

También es notable que en cada aula hay un ordenador con pizarra digital con completa disponibilidad para los alumnos. Además, las aulas de tercer ciclo cuentan con ordenadores portátiles, lo que permite mejorar la accesibilidad a las nuevas tecnologías como una herramienta de trabajo en clase.

### 5.2.2 Características del alumnado.

El alumnado de tercer ciclo tiene unas características propias necesarias de contextualizar para entender cuáles son las necesidades y motivaciones del alumnado participante en el proyecto. Cómo se trata de un centro educativo de dos vías, en tercer ciclo contamos con dos clases de quinto y dos clases de sexto.

Primero, contamos con que las clases están formadas por 24 alumnos. Los alumnos del CEIP Valdespartera tienen un nivel académico y competencial adecuado para la etapa psicoevolutiva en la que se encuentran. Son alumnos que están muy acostumbrados al trabajo en grupos, y suelen participar frecuentemente en dinámicas de aprendizaje por proyectos. Además, desde el comienzo de la etapa primaria han estado en contacto con herramientas TICE (Tecnologías de la Información y Comunicación en Educación) por lo que su competencia digital está especialmente desarrollada, gracias a la inversión hecha en educación digital.

Desde el punto de vista del idioma, la adquisición de lenguas extranjeras ha estado muy potenciada en el centro educativo. Principalmente el inglés ha recibido el foco de importancia, ya que mediante el modelo BRIT-Aragón se ha implementado una educación bilingüe desde infantil. Los alumnos tienen una alta competencia lingüística inglesa y además están acostumbrados a recibir clases de AELEX siguiendo una metodología CLIL.

En cuanto al francés, como se imparte únicamente en tercer ciclo, es una disciplina de nueva llegada para los alumnos. Debido a su reciente exposición a la lengua, les cuesta adquirir las competencias lingüísticas propias del idioma. Pero gracias a su experiencia en el aprendizaje de idiomas, y su conciencia plurilingüe, les facilita la adquisición de los contenidos y destrezas del francés.

El alumnado del CEIP Valdespartera no presenta ningún problema de convivencia grave, el ambiente de la clase es sano y óptimo para el aprendizaje. La mayoría del alumnado ha estado junto desde el comienzo de la etapa primaria y se ha potenciado el aprendizaje cooperativo-colaborativo, lo que ha favorecido a una buena cohesión grupal. No todos los grupos presentan el mismo grado de cohesión, pero en rasgos generales no nos encontramos con ninguna clase especialmente conflictiva.

La motivación y la falta de atención de los alumnos es uno de los factores que más condicionan estos grupos. Debido a su etapa de desarrollo tan cercana a la adolescencia, muchos

de los alumnos pierden interés por el aprendizaje y se involucran en menor medida con las dinámicas de la clase. No llega a ser disruptivo, pero requiere de un esfuerzo considerable del profesorado para mantener la atención y la motivación durante el desarrollo de las actividades. Los alumnos demandan actividades más interesantes, que generen un aprendizaje significativo y útil de los contenidos dados en la escuela.

Desde el punto de vista de la diversidad, uno de los rasgos que caracteriza al alumnado del centro es la diversidad étnica y cultural que podemos encontrar reflejada en el aula. En ocasiones esto ha generado dificultades, pero a su vez también ha sido una fuente de oportunidades muy enriquecedoras para el aprendizaje. En cuanto a las necesidades individuales del alumnado, también encontramos diversidad en los casos concretos de una alumna diagnosticada con Trastorno del Espectro Autista (TEA), dos alumnos con Trastorno del Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), y un alumno con sordera parcial (hipoacusia). Hay que tener en cuenta estas características para ofrecer actividades con variedad de estímulos, soportes, y ritmos. Además de solicitar el apoyo tanto del departamento de pedagogía terapéutica como de él de audición y lenguaje, para poder cubrir esas necesidades de la mejor forma.

### 5.2.3 Contextualización del proyecto.

La asignatura de francés es la segunda lengua extranjera que se oferta en el centro, frente al inglés que se implementa mediante la modalidad bilingüe BRIT-Aragón desde infantil. En cambio, el francés comienza a impartirse en tercer ciclo (cursos de 5º y 6º de primaria), con una carga horaria de dos sesiones semanales, cuya duración es de 45 minutos (en ocasiones las sesiones pueden ser dobles, por lo que se imparten seguidas). La asignatura es obligatoria, salvo para aquellos alumnos que excepcionalmente necesiten de estas horas para realizar refuerzos para las asignaturas troncales. Pero en el centro, la mayoría del alumnado está cursando actualmente la asignatura. Solamente hay un especialista en el centro, pero se cuenta con otros dos maestros con la titulación B2 siguiendo las indicaciones del Marco Común Europeo de Lenguas.

La realidad en torno al francés en el CEIP Valdespartera, es que tiene poco alcance y presencia en la formación de los alumnos. Para superar estas limitaciones, desde el área de francés se ha propuesto la realización de un PALE para los alumnos de tercer ciclo que están comenzando con el aprendizaje de la lengua. El objetivo propuesto es la planificación e implementación de una serie de unidades didácticas en francés, siguiendo los principios CLIL, cuyo cierre será unas

jornadas de *La France des trois océans*. Las disciplinas que se verían involucradas en el proyecto serían las ciencias naturales (CCNN) y la educación plástica en quinto, las ciencias sociales (CCSS) y la educación musical en sexto. Desde la asignatura de francés se trabajará de forma complementaria a los contenidos implementados en las otras DNL.

Para la implementación del PALE, hay que tener en cuenta distintos aspectos organizativos del centro. En primera instancia, el proyecto PALE deberá ser presentado y aprobado para poder realizar su implantación. Por lo tanto, formará parte de la Programación General Anual del centro, con un tiempo dedicado para su realización y una secuenciación lógica. También se dispondrán de los materiales y recursos necesarios para su realización. Se cuenta con suficientes docentes formados para llevar a cabo estas unidades en las respectivas áreas. El especialista de francés asumirá el papel de coordinador para llevar a cabo una buena organización y gestión.

En la planificación de las asignaturas se tendrá en cuenta la implicación que estas tienen en el PALE, por lo que tendrán de dedicar una de sus unidades didácticas a la realización del proyecto. También se tendrán que asegurar, que tengan una secuenciación temporal, para que se apliquen de forma simultánea. Al final del desarrollo de las unidades, se realizará la jornada anteriormente mencionada, en la que se expondrán los resultados del PALE a todo el colegio. Es una oportunidad para generar nuevos materiales educativos en francés y potenciar el aprendizaje de la lengua, así como la motivación y concepción del francés por parte del alumnado.

### **5.3 Unidades didácticas de 5º de primaria.**

Comenzaremos la descripción de nuestro PALE con las unidades didácticas de 5º de primaria, siendo tres unidades las que se impartirán en ambos grupos de este curso: una unidad didáctica de CCNN, una unidad didáctica de educación plástica y finalmente una unidad didáctica de francés lengua extranjera.

Las unidades didácticas (UD) de las DNL han sido secuenciadas en torno a unos parámetros distintos establecidos por cada departamento, dependiendo del número de sesiones semanales y contenidos curriculares. Pero para poner unas bases comunes para el proyecto PALE, se ha decidido que las UD preparadas tendrán una duración de 7 u 8 sesiones. Por supuesto, se trabajarán los distintos contenidos de cada área a través de los DOM-TOM-COM, mediante la implementación de propuestas basadas en esta temática.

En cada una de las unidades didácticas encontraremos especificado las competencias específicas y saberes básicos extraídos de la LOMLOE, que justifican los aprendizajes que se llevarán a cabo en las mismas. Encontraremos también los objetivos didácticos propuestos y los contenidos curriculares trabajados en cada una de las unidades didácticas. Finalmente, se desarrollarán las sesiones temporalizadas, seguidas de una breve explicación de su desarrollo.

El desarrollo de las unidades didácticas preparadas para quinto es el siguiente:

### **5.3.1 UD Ciencias naturales:** Descubriendo la ciencia universal.

**Competencias específicas y saberes básicos:** (Ver Anexo A)

**Objetivos didácticos:**

- Comprender el concepto de materia, masa y volumen.
- Identificar y describir propiedades de la materia y cambios físicos.
- Comprender y diferenciar cambios químicos en la materia.
- Promover la sostenibilidad a través del reciclaje.
- Entender la vulcanología y su impacto en las DROM-COM.

**Contenidos curriculares:**

- Materia: definición, masa y volumen.
- Propiedades de la materia.
- Cambios físicos y cambios químicos.
- Reciclaje y sostenibilidad.
- Vulcanología.

En esta unidad se trabajará el “ODS 12: Producción y consumo responsable” en relación con la problemática del mercado autosuficiente en las islas, y qué alternativas podemos encontrar para paliar la situación.

**Desarrollo de las sesiones:**

En la primera sesión comenzaremos con una introducción del temario *Descubriendo la ciencia universal*. Se presentará la propuesta de nuestro PALE, explicando a los alumnos que esta unidad será impartida en francés, por lo que esta primera clase nos centraremos en conocer con

qué vocabulario vamos a estar trabajando. Hablaremos de la materia y trataremos de definir un concepto entre todos, a su vez lo haremos con masa y volumen. Luego con distintos vasos medidores y balanzas haciendo hincapié en el uso de gramos y mililitros, experimentamos con distintos materiales (arena, líquidos, rocas, u otros objetos de la clase). Además, ampliaremos nuestro vocabulario en francés con una sencilla infografía (Ver Anexo B).

En la siguiente clase, comenzaremos con nuestro experimento, el taller de ciencia-cocina. El objetivo es que los alumnos investiguen y descubran las distintas propiedades de la materia, los procesos químicos y físicos implícitos en el acto de la cocina. Para ello en esta sesión se dividirán los alumnos en cinco grupos de chefs, y se les repartirá en sorteo un papelito con una receta de cocina seleccionada por el profesor. Solo con el nombre, tendrán que investigar en las tablets de la clase (que se pedirán a sexto para esta sesión). Descubrirán que efectivamente se trata de unas recetas de las DOM-TOM-COM (Banana Flambée, Tarte Banane, Chayote Gratinado, Bokit, Tourment d'Amour), tendrán que completar una pequeña ficha explicando su procedencia, el proceso de elaboración y los ingredientes necesarios. El profesor actuará de guía para los grupos, y facilitará información en el caso de que algún equipo se atasque. Al final de la clase, se pondrá en común los ingredientes en francés que hayan aprendido.

En la tercera sesión, el profesor traerá los ingredientes necesarios para iniciar en la labor de la cocina. Se contarán con dos hornos portátiles y un fuego disponibles en el centro escolar que se preparan antes del comienzo de la sesión. Cuando los alumnos lleguen a clase se dividirán en grupos y comenzarán con el proceso de cocina, poniendo especial atención en la correcta medición que habían empezado a aprender. Contarán con unas instrucciones de cada receta, adaptadas con pictogramas para facilitar su comprensión de la lengua y estarán plastificadas. Utilizando el material disponible, y la asistencia del profesor, se realizarán los platos de las DOM-TOM-COM. Es imperativo debido al carácter de la sesión que se cuadre en una de las clases dobles del área para contar con tiempo extra para cualquier imprevisto, si además se puede coordinar con algún apoyo facilita el desarrollo de la misma.

En la cuarta sesión, se terminarán de cocinar las recetas de los alumnos, la gran mayoría hacen uso del horno, lo que requiere de una espera. En este tiempo los alumnos, podrán realizar un análisis del trabajo que han hecho. Se les repartirán las mini-pizarras blancas y en grupos tendrán que anotar los eventos más importantes de la actividad, tendrán que analizar los cambios en los ingredientes y a que se deben. Luego estas conclusiones se pondrán en común al resto del

grupo en asamblea, el profesor tomará notas, y si es posible los alumnos consumirán alguna de las recetas.

En la quinta sesión, se pondrán en contexto las experiencias que han tenido los alumnos durante el taller ciencia-cocina. El profesor ha de preparar unos contenidos para asentar la teoría de los procesos que se han llevado en la cocina, en esta sesión nos centraremos en los procesos físicos (transferir calor, cambios de estado, mezclar y separar, ...). Son procesos en los que la materia cambia en ciertos aspectos, pero no en su composición química. Los alumnos parten de una situación de desconocimiento, ya que entran directamente a la experimentación, lo cual potencia su aprendizaje y curiosidad. Pero para terminar de comprender lo que ha pasado mediante unos vídeos didácticos y ejemplos del profesorado para contextualizar los procesos que han realizado.

Para que los alumnos comprendan en mayor profundidad, lo explicado en la sesión anterior, se realizará una práctica concreta de los procesos físicos de mezclar y separar. En este caso se tratará de la producción de papel reciclado (Ver Anexo C), que servirá como punto de partida para explicar cómo el reciclaje puede paliar la problemática de abastecimiento en las DOM-TOM-COM. Los alumnos prepararán una mezcla de agua y papel usado en un balde. Cuando esté disuelto, individualmente cada alumno lo agrupará con las rejillas y moldes. Finalmente separarán el líquido con unas esponjas a medida y lo dejarán secar con unas pinzas para obtener papel de nuevo.

A continuación, para la séptima sesión se realizará un proceso educativo similar al realizado en la quinta sesión. Pero en vez de centrarnos en los procesos físicos del taller ciencia-cocina, pondremos nuestro foco de atención en los procesos químicos (caramelización, cocción, fermentación de la levadura, ...). Se explicarán con unos vídeos y elaboraremos unas definiciones en francés entre todos.

Para finalizar con la unidad didáctica, se realizará una sesión especial sobre vulcanología en las DOM-TOM-COM. Explicaremos a los alumnos que es exactamente un volcán y cómo se originan, prestando especial atención a su relación con la formación de islas. Hablaremos de los volcanes más relevantes de estos territorios (La Soufrière, Mont Pelée, Piton de la Fournaise, Piton de Neiges o los volcanes submarinos de la Polinesia). Para finalizar, se hará una breve representación de una erupción volcánica con un experimento. Este experimento en esencia es otra

reacción química, que conecta con los contenidos de la unidad y nos muestra visualmente cómo se forman los volcanes.

Las sesiones desarrolladas aparecen temporalizadas en la siguiente tabla:

**Tabla 1**

*Secuenciación de las sesiones de la UD Descubriendo la ciencia universal*

<b>Descubriendo la ciencia universal</b>
1º Sesión: Definición de materia. Sistemas de medición: Masa y volumen.
2º Sesión: Taller cocina-ciencia: Investigación de un plato de las DROM-COM.
3º Sesión: Taller cocina-ciencia: Preparación de un plato de las DROM-COM.
4º Sesión: Taller cocina-ciencia: Análisis de la elaboración de un plato de las DROM-COM.
5º Sesión: ¿Procesos químicos o físicas? Mezclas y separaciones (Cortar, Calentar, Mezclar, ...).
6º Sesión: Papel reciclado: Ecología en las DROM-COM (ODS)
7º Sesión: ¿Procesos químicos o físicas? Reacciones químicas (Levadura, cocción, mezcla con ácidos...).
Sesión especial: Vulcanología.

### **5.3.2 UD Educación plástica y visual: El archipiélago de los sentidos.**

**Competencias específicas y saberes básicos:** (Ver Anexo D)

**Objetivos didácticos:**

- Fomentar la creatividad, la autonomía y la autoexpresión.
- Utilizar diferentes materiales y técnicas para la creación artística.
- Trabajar en equipo y colaborar en la realización de la instalación.
- Planificar y organizar el proceso creativo de una instalación artística.
- Reconocer la importancia de los sentidos en la experiencia artística.

**Contenidos curriculares:**

- Instalación artística: Definición y ejemplos.
- Creatividad y expresión artística: experimentar con distintas técnicas artísticas.
- Planificación y organización de una obra.
- Integración de elementos multisensoriales.
- Interactividad del espacio.
- Comunicación de un mensaje artístico.

Además, se trabajará de forma transversal el “ODS 11: Ciudades y comunidades sostenibles” mediante la fomentación de la creación de espacios públicos artísticos que enriquezcan la vida comunitaria y promuevan la diversidad cultural.

**Desarrollo de las sesiones:**

El objetivo de esta unidad didáctica es la creación de una instalación artística, con el fin de ambientar un aula del centro en el entorno de las DOM-TOM-COM. Para ello los alumnos tendrán que poner en práctica todo tipo de técnicas artísticas y recursos sensoriales para llevar a cabo la instalación. Según Díaz-Obregón, la instalación artística es una obra en un espacio concreto que adquiere su propio significado en el momento que tiene lugar, el espectador penetra y se relaciona en el mundo ofrecido por el artista (2003).

Si trasladamos este concepto a la educación artística, nos encontramos con que los alumnos tienen que generar un espacio, más bien una experiencia para el espectador, pero en este caso esto tiene que estar definido por el hilo de las DOM-TOM-COM. Dentro de estas consignas el alumnado tiene la libertad de generar una obra con total libertad, pero se pone especial atención a que sea algo interactivo y multisensorial. Esto no quiere decir que sea un proceso caótico y sin sentido, los alumnos tendrán que elaborar una idea y planificar qué materiales y técnicas necesitarán para llevarlo a cabo.

La primera sesión de esta unidad estará dedicada a introducir el concepto de instalación artística y a la exploración de los sentidos humanos. El profesor introducirá el concepto de instalación a los alumnos, y hará un pequeño juego en el que los alumnos tendrán que buscar elementos de la clase que estimulen los cinco sentidos. Se dividirá la clase en cuatro grupos de 6

alumnos, Los alumnos deberán aprender el nombre de los objetos que escojan (bouteille, papier de verre, peinture, pinceau, ...) para completar el ejercicio en la pizarra.

En la segunda sesión se deberá seleccionar un ámbito de las DOM-TOM-COM, que los grupos previamente hechos tendrán que desarrollar en su instalación. Primero, se visualizará un pequeño documental sobre las islas (Ver Anexo E). Además, se contará con distintas revistas y reportajes preparadas por el tutor que los alumnos pueden utilizar cómo fuente de información. Por grupos tendrán que debatir qué idea les gusta más y presentarán a la clase qué proyecto quieren hacer. El profesor guiará y aconsejará, en cualquier caso, tanto a la hora de selección cómo al pulir las ideas. Ejemplos de temas que pueden elegir: Vida submarina, la jungla tropical, el mercado del puerto, o quizás volcanes.

En la tercera sesión los alumnos se centrarán en el proceso de planificación de la tarea, concretarán qué elementos quieren que compongan su instalación artística. Si por ejemplo han elegido la jungla tropical, definirán qué quieren hacer con unas hojas grandes de cartón, simular sonidos con palos de lluvias, que colores utilizar, cómo simular un olor de flores, etc. Esta fase es importante ya que también deben recolectar los materiales necesarios para llevar a cabo, en especial se solicitará el uso de materiales reciclados. Pueden traerlo desde casa, pedirlos en las clases del centro, o incluso recopilar materiales del barrio (cartones de contenedores, cajas de plástico, ...).

Durante las siguientes tres sesiones, los alumnos se centrarán en el desarrollo de la instalación artística. Tendrán a su disposición la mayor variedad posible de materiales y herramientas para que mediante su libertad creativa vayan confeccionando sus obras. Lo importante de este proceso es garantizar que la dinámica de grupo es correcta, que se divida bien el trabajo y todos colaboren en el proceso de creación. También deberán tener en cuenta el espacio en el cual serán expuestas, ya que formarán parte de la feria de *La France des trois océans*. El maestro estará acompañando a los alumnos para brindar apoyo e ideas en el caso que sea necesario.

En la sesión final se realizará el montaje de las instalaciones, son un total de cuatro productos, que se expondrán en distintas partes de la sala en la que se llevará a cabo la feria. La labor de estas instalaciones no es únicamente decorativa, deben estar pensadas para que los alumnos puedan interactuar con los distintos elementos y el espacio. Para poder adentrarse dentro del mundo que han creado sus compañeros, y por consecuencia, dentro de las DOM-TOM-COM.

Finalmente, los alumnos pondrán un título a su obra, y escribirán un pequeño texto para el espectador de la misma.

Las sesiones desarrolladas aparecen temporalizadas en la siguiente tabla:

**Tabla 2**

*Secuenciación de las sesiones de la UD El archipiélago de los sentidos*

<b>El archipiélago de los sentidos</b>
1º Sesión: ¿Que es una instalación artística? Definiciones y ejemplos.
2º Sesión: Búsqueda de inspiración: Arte y naturaleza dentro de las DROM-COM (ODS).
3º Sesión: Planificación del proyecto: Recogida de materiales reciclados.
4º Sesión: Elaboración de la instalación artística.
5º Sesión: Elaboración de la instalación artística.
6º Sesión: Elaboración de la instalación artística.
7º Sesión: Montaje y ultimar detalles

### **5.3.3 UD Francés Lengua Extranjera: Perdue sur l'île**

**Competencias específicas y saberes básicos:** (Ver Anexo F)

**Objetivos didácticos:**

- Potenciar la expresión comunicativa escrita y oral en francés.
- Enriquecer el vocabulario relacionado con la supervivencia y las islas.
- Fomentar la comprensión intercultural, especialmente los DOM-TOM-COM.
- Desarrollar habilidades de investigación y análisis.
- Promover el trabajo en equipo y la creatividad del alumno.

**Contenidos curriculares:**

- Desarrollar las competencias comunicativas: la expresión oral y escrita, además de la comprensión de las mismas.
- Gramática: Revisión del presente y la concordancia de género y número.

- Vocabulario: Términos relacionados con la supervivencia y características de los DOM-TOM-COM.
- La interculturalidad se aborda mediante el conocimiento de la cultura, naturaleza, historia y tradiciones de los DOM-TOM-COM.
- Las estrategias de aprendizaje que se usan son: técnicas de investigación, trabajo en equipo y proceso creativo de escritura.

En esta unidad podemos incluir el “ODS 10: Reducción de las desigualdades”. Se incluye desde la interculturalidad propuesta en el estudio de las DOM-TOM-COM, se promueve el respeto y valoración de otras culturas, potenciando la inclusión y aceptación de estas.

**Desarrollo de las sesiones:**

Para una buena implementación de la temática de las DOM-TOM-COM dentro del PALE, la unidad didáctica del propio francés actuará como eje vertebrador. En las otras unidades de quinto hemos abordado las islas pero desde ámbitos diversos, pero nunca cómo un elemento en sí mismo. Por lo que para que los alumnos tengan contacto con todos los departamentos y territorios de ultramar en su contexto, se propone el siguiente proyecto:

Comenzaremos la sesión reproduciendo un pequeño cortometraje que nos introduce a la temática que vamos a seguir (Ver Anexo G). Se trata de la historia de Jacques y Pierre, unos piratas que se ven envueltos en una tormenta y naufragan, pero no sabemos dónde. Realizaremos un pequeño debate en clase para especular dónde pueden estar en base a las partes del vídeo, y propondremos una pequeña lista de vocabulario sobre la supervivencia. Finalmente pondremos a los alumnos en parejas, contando que son 24, tendremos doce. Se les asignará los 12 territorios que componen el completo de los DOM-TOM-COM. Los alumnos tendrán que continuar la historia de los piratas como si hubieran naufragado en el territorio que les ha sido asignado.

Pero previo a comenzar con el desarrollo de la historia, en la segunda sesión, trabajaremos las bases para la creación de una historia. En clase, mediante una serie de actividades y recursos, repasamos la gramática que han ido aprendiendo durante el curso (présent et la concordance du genre/nombre). Hablaremos de la estructura que debe tener la trama, y qué elementos son necesarios. Rescataremos estas ideas sobre los conocimientos previos que tienen los alumnos del español e inglés.

En la tercera sesión comenzaremos con el proceso creativo de la historia. Para que puedan basar las historias con pertinencia, se solicitará el uso de las tablets para que los alumnos puedan investigar información sobre el DOM-TOM-COM que les ha tocado. El profesor habrá preparado además unos dossiers con artículos de revista, imágenes, y folletos, para que los alumnos puedan acercarse a la realidad de cada territorio. Los alumnos contarán con una ficha que deberán completar para conocer los distintos ámbitos de las islas: naturaleza, cultura, historia y tradiciones (Ver Anexo H).

En las siguientes sesiones se procederá con la elaboración del producto. En la cuarta sesión los alumnos se centrarán en escribir la continuación de las aventuras de los piratas, caracterizando la trama con los elementos descubiertos en la clase anterior. En la quinta sesión, se ilustrarán las historias y se realizarán correcciones de texto. La sexta sesión es para ultimar detalles, y terminar de completar los trabajos.

Para finalizar, en la séptima sesión, los alumnos contarán sus historias al resto de la clase. Ya que cada uno ha estado centrado en el trabajo de su territorio, no han tenido oportunidad de conocer el resto de las DOM-TOM-COM. Por lo que mediante la exposición de su trabajo, los alumnos podrán mostrar el fruto de su trabajo y dar a conocer los distintos finales para Jacques y Pierre. Todas las obras se agruparán bajo una misma antología, y elegirán el nombre entre todos. Esta quedará en la biblioteca del aula, pero también se expondrá en la feria de *La France des trois océans*.

Las sesiones desarrolladas aparecen temporalizadas en la siguiente tabla:

**Tabla 3**

*Secuenciación de las sesiones de la UD Perdue sur l'île*

<b>Perdue sur l'île</b>
1º Sesión: Élément déclencheur: Presentación de las DROM-COM y cortometraje.
2º Sesión: ¿Cómo escribir una historia en francés?
3º Sesión: Investigación de los 'tesoros' de cada territorio (ODS).
4º Sesión: Elaboración: Boceto del texto escrito e historia.
5º Sesión: Elaboración: Correcciones e ilustración.

---

6° Sesión: Elaboración: Ultimar detalles.

---

7° Sesión: Presentación de la historia / Finalizar proyecto.

---

#### **5.4 Unidades didácticas de 6° de primaria.**

Después de haber descrito la participación que tendrán los alumnos de 5° curso en el PALE propuesto, desde 6° se continua con una estructura similar en la planificación de las propuestas. Esta vez se abordan las DOM-TOM-COM desde otras áreas, en este caso tendremos: una unidad didáctica de ciencias sociales, una unidad de música y una unidad de francés. De nuevo estas cuentan con un número de sesiones estipulado, que desembocan en la feria de *La France des trois océans*.

Por lo que comenzaremos con el desarrollo de las unidades didácticas:

##### **5.4.1 UD Ciencias sociales: Cartografiando el mundo.**

**Competencias específicas y saberes básicos:** (Ver Anexo I)

**Objetivos didácticos:**

- Desarrollar habilidades cartográficas para la lectura, interpretación y creación de mapas.
- Fomentar la investigación y el pensamiento crítico en la búsqueda y evaluación de información.
- Potenciar el trabajo en equipo y la colaboración entre alumnos.
- Ampliar el conocimiento y valoración de la diversidad geográfica, cultural, económica y política de los DOM-TOM-COM.

**Contenidos curriculares:**

- Cartografía y Geografía: Conceptos de coordenadas geográficas (latitud y longitud), uso de escalas y leyendas en mapas.
- Trabajo Colaborativo: Planificación y organización del trabajo en grupo.
- Técnicas de Investigación: Búsqueda, selección y evaluación crítica de información.
- Conocimiento de las DOM-TOM-COM: Características geográficas, sociales, culturales, económicas y políticas de estos territorios.

Se trabajará transversalmente el “ODS 16: Paz, Justicia e Instituciones Sólidas”. A través de la historia y la situación política de los DOM-TOM-COM puede proporcionar un marco para discutir sobre la gobernanza, la justicia y los derechos humanos en estos territorios.

### **Desarrollo de las sesiones:**

En la unidad didáctica de ciencias sociales, abordaremos las DOM-TOM-COM de una perspectiva polifacética, mediante el análisis de sus ámbitos en las CCSS. El objetivo de esta unidad es la creación de un mural informativo sobre las características principales de estos territorios, y desarrollar las capacidades cartográficas del alumnado junto a su capacidad de investigación.

Para ello en las primeras sesiones comenzaremos con una introducción sobre la cartografía y la localización de lugares en el mundo. Realizaremos un taller de geografía con materiales como mapas, atlas mundiales y globos terráqueos (Ver Anexo J). Además, realizaremos distintos juegos y ejercicios de localización de lugares en estos mapas. Finalmente terminaremos la sesión explicando que son los DOM-TOM-COM, con la ayuda de un breve video.

En la siguiente sesión continuaremos con el trabajo directo con la cartografía. En este caso explicaremos qué son los conceptos de coordenadas geográficas, la latitud y longitud. Se llevarán a cabo unos ejercicios sencillos para consolidar estas definiciones. Además, por grupos, realizaremos unos ejercicios prácticos en los que localizamos las DOM-TOM-COM dentro de distintos mapas. Corregiremos todos juntos en asamblea usando Google Earth para proyectar cada uno de los DOM-TOM-COM localizados.

En la tercera sesión nos centraremos en el aprendizaje de la escala y la leyenda en los mapas. Para el uso de la escala, comenzaremos con la explicación del concepto con un video educativo. Luego realizaremos un juego de clasificación de mapas de menor a mayor escala, y realizaremos varios ejercicios pasando elementos de la clase a escala papel cuadriculado. En cambio, para aprender sobre las leyendas de los mapas, los alumnos recibirán unas capturas de pantalla de distintos DOM-TOM-COM, y tendrán que diseñar y situar distintos elementos a lo largo del mapa (ciudades, ríos, montañas, parques naturales, playas, ...).

En la cuarta sesión se planificará cómo se va a realizar el mural informativo sobre las DOM-TOM-COM. Primero, el profesor ayudará a los alumnos a delimitar cuales son los grupos de trabajo, recomendando para este proyecto equipos de tres personas. Luego entre todos harán

una lluvia de ideas sobre que quieren investigar de las islas, y cómo pueden organizar la información. Se propondrá un modelo collage, en el que vayan interconectando distintos materiales elaborados (imágenes, mapas, textos informativos, artículos de internet, capturas de la web, ...). Habrá que decidir si lo trabajan centrándose en ciertos territorios en concretos, o lo organizan por ámbitos (social, cultural, natural, ...). También el profesor explicará de forma breve cómo realizar una investigación en la web, la importancia de ser críticos a la hora de elegir información y respetar la autoría.

Las últimas cuatro sesiones de la unidad estarán planificadas para conocer e investigar los distintos ámbitos de las DOM-TOM-COM. Por lo que en los grupos preestablecidos se centrarán en los ámbitos delimitados para cada sesión: una clase para la economía y política, la siguiente para la cultura y tradiciones, otra de sostenibilidad y naturaleza, dejamos la última sesión para terminar de completar y dar forma al producto. Para la investigación los alumnos necesitarán de las tablets individuales para poder acceder a la red, y la impresora. Además, el profesor debe seleccionar materiales y artículos, tanto en formato digital o físico, para que los alumnos cuenten con una selección de documentos con los que trabajar. La pertinencia y buen criterio para la selección de estos materiales será fundamental para que la labor de investigación de los alumnos sea productiva. Los alumnos seleccionarán y producirán fichas informativas (Ver Anexo K) y otros recursos para completar el mural-collage.

Las sesiones desarrolladas aparecen temporalizadas en la siguiente tabla:

**Tabla 4**

*Secuenciación de las sesiones de la UD Cartografiando el mundo.*

<b>Cartografiando el mundo</b>
1º Sesión: Introducción y cartografía del Mundo
2º Sesión: Reconocer y emplear coordenadas. Localizando las DROM-COM.
3º Sesión: Uso de la escala y la leyenda.
4º Sesión: Planificación del mural “collage” de las DROM.
5º Sesión: Investigación y elaboración de fichas: Economía y política.
6º Sesión: Investigación y elaboración de fichas: Cultura y tradiciones.

---

7° Sesión: Investigación y elaboración de fichas: Sostenibilidad y naturaleza.

---

8° Sesión: Finalizar el mural.

---

#### **5.4.2 UD Educación musical: La travesía musical**

**Competencias específicas y saberes básicos:** (Ver Anexo L)

**Objetivos didácticos:**

1. Conocer y valorar la diversidad cultural y musical de las DROM-COM francesas.
2. Desarrollar habilidades auditivas y rítmicas a través de la escucha e interpretación de música de estas regiones.
3. Fomentar la creatividad y la expresión musical.
4. Comprender y aplicar conceptos musicales básicos presentes en las músicas de las DROM-COM.

**Contenidos curriculares:**

1. Características musicales de las DROM-COM: ritmos, instrumentos y estilos.
2. Técnicas de interpretación vocal e instrumental.
3. La expresión y creación musical a partir de músicas del mundo.
4. La escucha activa y análisis de piezas musicales.

De nuevo, en esta unidad didáctica trabajaremos el “ODS 11: Ciudades y Comunidades Sostenibles”. Estudiaremos la música como parte integral de la identidad cultural y comunitaria en las DOM-TOM-COM, y cómo estas tradiciones contribuyen a la cohesión social.

**Desarrollo de las sesiones:**

En la unidad didáctica, abordaremos los distintos contenidos y habilidades del área de música a través de un viaje por los estilos musicales de las DOM-TOM-COM. En nuestra primera sesión, realizaremos una breve presentación de los DROM-COM, presentando un mapamundi que dejaremos colgado en la clase sobre el que iremos marcando nuestro viaje. Luego para finalizar con la clase, escucharemos fragmentos musicales representativos de cada una de las regiones. Con

los alumnos, en asamblea, tendremos que debatir sobre las primeras impresiones y sensaciones que nos han dado cada una de las pistas de audio seleccionadas.

En la segunda sesión, trabajaremos el ritmo de la percusión en Guadalupe y Martinica. Se marcará con hilo y una chincheta en el mapamundi, que iniciará el recorrido de nuestra travesía musical. Comenzaremos la sesión, reproduciendo unos audios de zouk y biguine, estilos musicales representativos del Caribe con un ritmo muy marcado. Tras identificar los patrones rítmicos principales, realizaremos un taller de percusión con instrumentos del aula (bongos, maracas, pandero, ...) replicando ritmos básicos. Finalmente, intentaremos crear una breve pieza siguiendo los principios de estos estilos.

Para nuestra tercera sesión, viajaremos a La Reunión para descubrir su música y danza. Comenzaremos con unos videos que nos presentan la maloya y el sega, en la que podremos visualizar el estilo propio de la música reunionés. Tras haber realizado una audición, analizaremos los distintos elementos musicales completando la información por grupos en las mini-pizarras, tendrán que hablar del ritmo, la melodía y la armonía de la música. Estos son conceptos que ya conocen, pero con la complicación de que serán impartidos en francés es una buena oportunidad para introducir vocabulario de la música. Finalmente, con el profesor como guía se llevará a cabo un taller de danza básica de maloya (Ver Anexo M).

Para la cuarta sesión, exploramos los estilos musicales que encontramos en la Guayana Francesa. Por lo que comenzaremos la clase con una presentación sobre la influencia indígena y afrodescendiente de la música de esta región. En asamblea buscaremos similitudes entre este tipo de música tradicional y otros géneros conocidos en el panorama internacional, cómo el jazz o el hip-hop. Crearemos una canción en francés, por grupos de cuatro alumnos, que se pueda adaptar a los ritmos de la Guayana.

La quinta sesión empezará con la introducción de los cantos tradicionales kanak, de Nueva Caledonia. En clase con unos recursos interactivos aprenderemos las características de una estructura polifónica en la música, y la importancia de la voz en las distintas culturas. Para la segunda mitad de la clase, el profesor dirigirá un taller de canto en grupo, aprendiendo entre todos una canción kanak, para ello se utilizarán unas partituras simplificadas para que la dificultad se adapte al nivel de los alumnos.

El último destino de nuestra travesía es la Polinesia Francesa, que trabajaremos durante la sexta sesión. Reproduciremos distintas pistas de audio sobre la música polinesia tradicional y estilos modernos derivados de la misma, los alumnos tendrán que investigar por parejas cuáles son los elementos que se han mantenido dentro de la evolución musical. Después se realizará un taller de composición en el que se creará una pieza musical que combine elementos polinesios, con la música de nuestro contexto. Se ensayará y se ajustará la pieza. Sería interesante que se usasen instrumentos variados como el ukelele o la guitarra para un resultado más enriquecedor.

Para la séptima sesión los alumnos nos mostrarán lo que han ido aprendiendo a lo largo de toda la unidad. Así, la clase estará dedicada a documentar nuestro propio recital de *La France des trois océans*. Primero se crearán unas comisiones para cada uno de los destinos y géneros que hemos conocido. El profesor distribuirá a los alumnos. Se ensayarán las piezas musicales que hemos aprendido: Percusión de Guadalupe y Martinica, danza maloya de la Reunión, el canto Kanak de Nueva Caledonia, la pieza musical fusionada de Polinesia y la canción con las influencias de la Guayana Francesa. Se realizará un recital ordenado y se grabaran todas las intervenciones de los alumnos. Finalmente cerraremos la unidad didáctica retirando el mapamundi con todos los destinos que hemos conocido y terminando con nuestra travesía musical.

Las sesiones desarrolladas aparecen temporalizadas en la siguiente tabla:

**Tabla 5**

*Secuenciación de las sesiones de la UD La travesía musical*

<b>La travesía musical</b>
1º Sesión: Fragmentos musicales de las DROM-TOM: Introducción.
2º Sesión: Ritmos y Percusión del Caribe francés (Martinica y Guadalupe).
3º Sesión: Música y Danza de la Reunión.
4º Sesión: Explorando la música de la Guayana Francesa.
5º Sesión: Cantos y polifonías de Nueva Caledonia.
6º Sesión: Música tradicional y moderna de Polinesia.
7º Sesión: Festival musical: Muestra de los estilos aprendidos (ODS).

### 5.4.3 UD Francés Lengua Extranjera: Les aventures de Jacques y Pierre.

**Competencias específicas y saberes básicos:** (Ver Anexo N)

**Objetivos didácticos:**

- Potenciar la expresión comunicativa escrita y oral en francés.
- Enriquecer el vocabulario relacionado con la supervivencia y las islas.
- Fomentar la comprensión intercultural, especialmente los DOM-TOM-COM.
- Desarrollar habilidades de investigación y análisis.
- Promover el trabajo en equipo y la creatividad del alumno.

**Contenidos curriculares:**

- Desarrollar las competencias comunicativas: la expresión oral y escrita, además de la comprensión de las mismas.
- Gramática: Revisión del presente y la concordancia de género y número.
- Vocabulario: Términos relacionados con la supervivencia y características de los DOM-TOM-COM.
- La interculturalidad se aborda mediante el conocimiento de la cultura, naturaleza, historia y tradiciones de los DOM-TOM-COM.
- Las estrategias de aprendizaje que se usan són: técnicas de investigación, trabajo en equipo y proceso creativo

Transversalmente, encontramos en esta unidad el “ODS 4: Educación de Calidad”. En la unidad se desarrollan las habilidades comunicativas, las TICE y se fomenta la investigación, pilares importantes para una educación inclusiva y multicultural.

**Desarrollo de las sesiones:**

Esta unidad didáctica es una adaptación de la propuesta realizada dentro de este mismo PALE para la asignatura de francés en quinto de primaria. Desde el francés queremos trabajar todos los territorios en su plenitud para que sirva como eje de todo contenido educativo de los DOM-TOM-COM. De esta manera, el proyecto propuesto, será prácticamente el mismo, con

una secuenciación idéntica pero adaptado al nivel competencial de sexto. En este caso, en vez de producir un escrito sobre las aventuras de Jacques y Pierre, el objetivo es grabar un pequeño cortometraje que continúe sus historias.

La justificación detrás de esta propuesta es acentuar la importancia de la producción oral al ponerla en práctica en una representación teatralizada. Para poder producir un conjunto de cortometrajes sobre las DOM-TOM-COM, es necesario introducir las TICE. Al contar con nuevo contenido audiovisual producido puede compartirse en las redes sociales o proyectarse, por lo que pueden ser la fachada digital de nuestro PALE.

Las sesiones desarrolladas aparecen temporalizadas en la siguiente tabla:

**Tabla 6**

*Secuenciación de las sesiones de la UD Les aventures de Jacques y Pierre.*

<b>Les aventures de Jacques et Pierre</b>
1º Sesión: Élément déclencheur: Presentación de las DROM-COM y cortometraje.
2º Sesión: ¿Cómo escribir un guion en francés?
3º Sesión: Investigación de los ‘tesoros’ de cada territorio (ODS).
4º Sesión: Elaboración Cortometraje: Boceto del guion.
5º Sesión: Elaboración Cortometraje: Correcciones y decorados.
6º Sesión: Elaboración Cortometraje: Ensayo de las obras.
7º Sesión: Representación y grabación de las historias.

### **5.5 Principios metodológicos.**

Para poder definir el carácter de nuestras unidades didácticas es necesario hablar de las metodologías que las sustentan. Pero nos encontramos con disciplinas muy distintas, con métodos de trabajo y aprendizaje diversos, siendo ésta una dificultad para establecer una propuesta única. Por lo que hablaremos de los principios metodológicos principales que podemos encontrar transversalmente a lo largo de nuestro PALE.

Para comenzar, el primer principio que vertebra nuestra propuesta es la implementación del modelo CLIL. El PALE, en esencia, es un proyecto cuyo sentido reside en la enseñanza

bilingüe de una lengua extranjera. Por ende, en las unidades didácticas propuestas, los contenidos característicos de cada área están conectados con el aprendizaje de la lengua extranjera. Para lograr este equilibrio, siguiendo los principios del CLIL, podemos establecer una estrategia para no dejar de lado ninguna de las partes. En unidades como *Descubriendo la ciencia universal* o *La travesía musical*, los contenidos de ambas áreas están presentes, pero es a través de la comunicación y cultura francesa implementada, que los alumnos infieren la propia lengua.

Es por ello importante que para una buena praxis se necesita que se establezcan distintas bases en el aula bilingüe: la importancia de elementos visuales y otros soportes audiovisuales, simplificar el contenido irrelevante, ajustarnos a los distintos ritmos de aprendizaje, comprobar que se ha entendido lo esencial en cada sesión, y trabajar sobre los intereses y conocimientos previos de los alumnos. Las distintas unidades deben presentar estas bases para asegurar que los principios del CLIL se pueden ajustar con pertinencia.

Además, siguiendo en esta misma línea, podemos hablar del enfoque comunicativo y la perspectiva co-accional que encontramos presentes en nuestra intervención. El alumno se considera un actor social que debe desarrollar sus competencias lingüísticas tanto en un plano educacional y personal, como en una vertiente social y emocional. Para ello, trabajaremos con documentos auténticos como las revistas en *Perdus sur l'île* o las páginas webs y artículos en *Cartografiando el mundo*, que conectan al alumnado directamente con la realidad del mundo y sus intereses. Por otra parte, es imperativo que se desarrollen las competencias comunicativas de producción y comprensión (tanto oral como escrita) poniendo especial énfasis en la remediación.

Esta última competencia que suele pasar desapercibida es fundamental en los procesos de evaluación y enriquecimiento del lenguaje del alumno. La remediación está presente en nuestras unidades en aquellos momentos dedicados a la revisión y corrección de la lengua, como en las sesiones de *Perdus sur l'île*. Se trata de una evaluación continua en la que el propio alumno se adapta para mejorar su dominio de la lengua, el papel del docente como guía mediante el tratamiento del error y proponiendo actividades evaluativas es la clave para una buena remediación.

Por otro lado, la metodología del trabajo por proyectos es una constante en el PALE propuesto. Prácticamente todas las unidades tienen como objetivo la elaboración de un producto o tarea final, que deben exponer en la feria de *La France des trois océans*. Tanto la representación

teatral grabada de *Les aventures de Jacques et Pierre* o las instalaciones artísticas del *Archipiélago de los sentidos* son ejemplos de esta metodología. Todas las sesiones planteadas constituyen un conjunto secuenciado que desarrolla los contenidos y las habilidades de los alumnos para que puedan completar la unidad didáctica. Los alumnos son protagonistas de su propio aprendizaje y pueden comprobar que con cada clase se van acercando más a su objetivo, siendo este proceso fuente de motivación e inspiración.

Aunque no estén presentes de forma tan directa, también encontramos principios del aprendizaje cooperativo-colaborativo en la implementación. Se pone mucho énfasis en que los alumnos trabajen en equipos, pero no se limita a que simplemente compartan un mismo proyecto, sino que tienen que organizar roles y tomar decisiones sobre el trabajo que van a realizar. Un ejemplo de esto lo podemos encontrar en la unidad didáctica *Cartografiando el mundo*, donde los distintos miembros de un equipo tienen que distribuir sus tareas y enfoques para poder alcanzar un resultado satisfactorio.

De tal forma, ocurre con los principios de la ludificación que se centra en utilizar distintas estrategias propias del juego para involucrar a los alumnos en los procesos de enseñanza-aprendizaje. En el PALE no encontramos una propuesta que esté sistematizada a tal punto para que se pueda considerar gamificación. Simplemente se usa la ludificación como herramienta recurrente del aprendizaje, como en la unidad *Les aventures de Jacques et Pierre* en la cual los alumnos se disfrazan, juegan y se convierten en piratas para representar sus propias historias.

En cambio, el aprendizaje por descubrimiento cuenta con un gran peso dentro de las unidades del PALE. Entre las distintas competencias interdisciplinarias que encontramos, se potencia especialmente la autonomía y el pensamiento crítico, en muchos casos precisamente enfocados a la investigación. En situaciones como en la búsqueda de inspiración del *Archipiélago de los sentidos*, los alumnos tienen que interactuar con distintos recursos y elementos sin una explicación guiada previa. Ellos tienen que experimentar con los distintos materiales y fuentes informativas para alcanzar los aprendizajes deseados, el profesor será un guía durante este proceso dejando el protagonismo al alumnado.

Quizás no esté relacionado tan directamente con una metodología propia de la educación, pero desde luego es un factor que influye en el método propuesto. Hablamos de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) que están presentes de forma directa o indirecta a lo largo de nuestras

unidades, como aparece especificado en cada una de ellas. Estos objetivos nos comprometen con los términos delimitados en la cumbre de la Agenda 2030 para el desarrollo de un mundo sostenible y justo. Por lo que abordar esta realidad desde el colegio es esencial para continuar con el compromiso ciudadano y educativo respecto a los ODS, por lo que no pueden faltar en nuestro PALE.

Otra de las vertientes que tenemos que destacar en el PALE es la inclusión de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Educación (TICE). Para reflejar las necesidades del mundo actual y potenciar la competencia digital de nuestros alumnos, las tecnologías deben ser una constante en la educación. Además de las posibilidades educativas que ofrecen, como materiales audiovisuales y acceso a la red. Las TICE aportan nuevas herramientas y recursos para nuestro PALE, como ocurre con las grabaciones y ediciones en la unidad *Les aventures de Jacques et Pierre* o la muestra del festival de *La travesía musical*.

Finalmente, el último aspecto que queda por destacar es el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) que ha sido propuesto por los últimos cambios legislativos de la LOMLOE (2020). Este método viene intrínseco al diseño de las actividades de nuestro PALE, para que estas no necesiten adaptaciones para abordar las individualidades y necesidades especiales del alumnado de la clase. Los tres pilares que la sustentan son: proporcionar múltiples fuentes de información, facilitar diversos medios de expresión y flexibilizar las vías de comunicación de la información. Esta realidad se traslada a la planificación de las sesiones y elección de recursos, que deben concretarse de forma más concisa a la hora de implementar cualquiera de las unidades didácticas elaboradas.

Para nuestro contexto es de especial importancia que las actividades tengan instrucciones claras y simplificadas, y deberán ir acompañadas de pictogramas, para que sirvan de soporte de la propia lengua al alumnado en general, y para la alumna TEA en particular. Además, es necesario ofrecer distintos estímulos visuales y audiovisuales, para ofrecer distintos canales de información que facilitará especialmente el aprendizaje del alumno con hipoacusia. En el caso de los alumnos con TDAH, será necesario evaluar los ritmos de la clase para proporcionar actividades estimulantes y manuales que mantengan la atención de los alumnos, y puedan corresponder su nivel de actividad. También se contará con las sesiones de apoyo de la especialista en Pedagogía Terapéutica dentro del aula para reforzar y guiar al alumnado con necesidades especiales en la realización de las tareas que se flexibilizaran siempre.

## 5.6 Principios evaluativos de las UD.

La evaluación es otro de los pilares que no podemos olvidar definir en una propuesta PALE. Aunque se trate de un programa puntual, en las distintas unidades didácticas se sigue avanzando con los contenidos y competencias de cada área. El PALE forma parte de la planificación anual de cada asignatura involucrada y por lo tanto, deben tener cabida dentro de la evaluación de éstas.

Además, desde un punto de vista didáctico la evaluación es un proceso esencial para comprobar la pertinencia de los aprendizajes, permitiendo analizar tanto los resultados como los procesos de las actividades llevadas a cabo en el aula. Es un feedback importante para la mejora de los alumnos pero también para la labor docente. Siendo que el PALE es un proyecto que difiere de la tendencia de las dinámicas del centro. Una buena evaluación sobre su implementación será esencial para comprobar si ha logrado los objetivos propuestos.

Desde un punto de vista tipológico, llevaremos a cabo tres tipos de evaluación en las unidades del PALE. La evaluación inicial, que comprobará los conocimientos previos de los alumnos sobre los que se construirán los nuevos aprendizajes, normalmente se realizará en la primera sesión de forma transversal. La evaluación formativa, que hace hincapié en ir comprobando la progresión del alumnado durante el mismo proceso del aprendizaje. Desde el punto de vista lingüístico, este tipo de evaluación es esencial durante el proceso de remediación. Por último, la evaluación sumativa en la que se tendrá en cuenta el nivel de resolución de los logros propuestos y el resultado del trabajo de los alumnos.

Pero a la hora de trasladar el método evaluativo, partimos de que cada las distintas unidades propuestas son de áreas distintas, cada una de ellas tiene su propia organización evaluativa así como contenidos y competencias distintas. Esto plantea una dificultad a la hora de establecer unos criterios comunes que se puedan aplicar de forma global. Ante esta situación, la evaluación de cada área seguirá el proceso establecido en la programación de cada asignatura. Las unidades del PALE calificarán como cualquiera de las otras unidades del curso en la evaluación final, además los instrumentos y procesos de evaluación serán precisados por el responsable de cada área.

Pero queda por definir un último factor dentro de la evaluación, el uso de la lengua francesa. El criterio que prevalece es uno de los fundamentos del PALE. La lengua francesa no afectará

negativamente a las calificaciones de los alumnos en las AELEX, pero sí que mejorarán los resultados si la evolución del alumnado ha sido satisfactoria. Es importante tener esto en cuenta, ya que exceptuando las unidades del área de francés dónde el idioma sí que tiene una importancia plena, las otras asignaturas tienen que continuar con los contenidos planificados. Además, para los alumnos ésta será la primera vez que se enfrentan a un modelo de bilingüismo francés y con un nivel competencial de la lengua bastante bajo ya que apenas están comenzando con su aprendizaje.

Finalmente, para poder ilustrar todos estos principios metodológicos, vamos a ejemplificar la evaluación de una de las unidades didácticas, en este caso se ha seleccionado *El archipiélago de los sentidos*.

Esta unidad didáctica de educación plástica y visual tendrá un peso de un 30% de la calificación final del tercer trimestre. En esta asignatura en el tercer trimestre se realizarán tres unidades didácticas cada una con un porcentaje de un 30%, siendo dedicado el 10% restante a una situación de aprendizaje. Todos los trimestres tienen el mismo porcentaje, por lo que de los resultados del tercer trimestre serán un 33% de la calificación final.

La evaluación de la unidad estará distribuida de la siguiente forma, teniendo en cuenta los distintos porcentajes, procesos e instrumentos de evaluación:

- El trabajo diario cuenta con un 30% de la calificación de la unidad. El proceso que se llevará a cabo será una observación directa, en el que el profesor haga uso del registro anecdótico y una escala de actitudes para anotar la labor del alumnado a lo largo de la unidad didáctica.
- La instalación artística tendrá un peso del 70% de la calificación. El proceso utilizado será el análisis de la producción final, en este caso será la instalación realizada por cada grupo, aunque también se tendrán en cuenta las tareas de investigación y selección de temática y materiales. El instrumento que utilizaremos será una rúbrica (Ver Anexo O).
- El uso de la lengua también se evaluará, pudiendo sumar un 20% extra a la calificación final. En este caso también se tratará de un proceso de observación directa, que se llevará a cabo mediante una escala de observación con distintos ítems relacionados con las competencias comunicativas (Ver Anexo P).

### **5.7 Cierre del proyecto: Feria de *La France des trois océans*.**

Para finalizar con nuestro proyecto, el culmen del trabajo de los alumnos desemboca en una jornada cultural del centro llamada “La France des trois océans”. El concepto de esta jornada es un formato de feria, en el cual se preparará un espacio del centro para que los alumnos del tercer ciclo expongan los frutos de su trabajo en las distintas áreas del PALE. Se invitarán a lo largo del día al resto de la comunidad educativa para que se acerquen durante el día a visitar y conocer la francofonía, los DOM-TOM-COM y el francés como lengua extranjera.

Para los alumnos de otros cursos, el jefe de estudios establecerá unos horarios durante un tiempo determinado para que puedan acudir al espacio de la feria, dónde podrán interactuar tanto con los productos de las unidades didácticas como con los mismos alumnos que actuarán de guías para sus compañeros menores. Pueden organizarse en turnos por cursos para ir pasando a la visita, para luego tener libre circulación dentro del propio espacio para que acudan a los productos que les parezcan más interesantes. Los alumnos de tercer ciclo también se pueden turnar durante el día para quedarse responsables de los distintos puestos.

Esta feria de *La France des trois océans* estará compuesta por distintos puntos de interés. Desde las propuestas de quinto, encontraremos los talleres científicos dónde hablen de vulcanología, papel reciclado y reacciones químicas. Las decoraciones están implementadas en torno a las instalaciones artísticas de educación plástica, que ofrecerán un espacio de estímulo visual y sensorial para la experimentación de los pequeños. Encontrarán un espacio tranquilo con sillas y cojines dónde podrán sentarse a leer las historias creadas para dar final a las aventuras de Jacques y Pierre. En complementación a esto, se habrán habilitado unos ordenadores con auriculares para visualizar el cortometraje original de los piratas.

Desde sexto de primaria, expondrán en una de las paredes el mural de las DOM-TOM-COM que ofrecerá información sobre las características principales de las mismas mediante los materiales integrados dentro del collage. Se preparan talleres de percusión, maloya y kanak para los visitantes que quieran conocer algo nuevo sobre la música de estos territorios. Además, se proyectará el resultado de la grabación del festival de la travesía musical. Finalmente, en el mismo espacio que se encuentran las historias de Jacques y Pierre, en los ordenadores habilitados también se podrá acceder a los cortometrajes producidos por los alumnos de sexto.

Habrá además un tablón evaluativo, en el que tanto los visitantes como el propio alumnado de tercer ciclo, puedan escribir sobre la experiencia y su preparación. Para ello, se contará con post-it de colores verde y azul, en los verdes tendrán que escribir que es lo que más les ha gustado del proceso y en el azul, aspectos que mejorarían o cambiarían para próximas propuestas. De esta manera, se proporcionará un feedback importante para la evaluación del proyecto y la propia feria.

Como continuación de la propuesta, se puede abrir el centro durante la tarde para que las familias de los alumnos puedan venir a conocer el trabajo de sus hijos. Se puede complementar la feria mediante la integración de distintas actividades extracurriculares, contactando con asociaciones del entorno que puedan tener relación con la francofonía o las DOM-TOM-COM. Como añadido, los docentes encargados, pueden traer alguna receta tradicional de las islas para los alumnos organizadores, para premiar su trabajo y participación.

El objetivo es trasladar todo lo aprendido al resto del centro educativo y expandir la realidad de los alumnos al resto del contexto. Una de las razones que justificaba la implementación del PALE es la poca presencia del francés en la vida del centro, por lo que mediante esta jornada se resalta su importancia. Damos a conocer la lengua al resto de la comunidad educativa y los propios alumnos involucrados aprenden sobre la cultura y la lengua misma.

## 6. CONCLUSIONES

*La France des trois océans* es un proyecto que surge como respuesta a las necesidades del aprendizaje de francés lengua extranjera en la educación primaria. Se trata de una propuesta que amplía las experiencias del alumnado con la lengua francesa, implantando un modelo temporal de bilingüismo en varias asignaturas no lingüísticas. Esto permite impulsar el aprendizaje de una lengua que normalmente tiene un alcance reducido cuando se limita al tercer ciclo. Además, ha sido un descubrimiento el potencial de las DOM-TOM-COM como hilo temático para las actividades. Ofrece una perspectiva fresca sobre cómo abordar la cultura francesa para sorprender al alumnado y complementar el aprendizaje de la esta lengua.

Entre los ámbitos del trabajo encontramos conclusiones de lo más interesantes. Primero las dificultades que nos plantea el modelo educativo bilingüe tanto para poder elaborar una definición como para trasladar sus principios teóricos a la realidad del aula. Por otro lado, como la metodología CLIL, sustentada por los principios del enfoque comunicativo y la perspectiva coaccional, es respaldada por los nuevos cambios legislativos en España. Finalmente, la importancia de la interculturalidad y el plurilingüismo en los procesos de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera y como pueden ser cubiertos desde aspectos culturales de Francia que apenas son explotados.

Este es el caso de la francofonía y los DOM-TOM-COM, que tienen características muy polifacéticas pero emocionantes. Pueden apelar la curiosidad del alumnado por conectar con el mundo, además de que se pueden enlazar con facilidad con los contenidos de otras asignaturas. Cuando aprendemos una lengua, estamos generando un vínculo con una cultura diferente, las DOM-TOM-COM nos ilustran como las culturas se pueden entrelazar para cultivar conexiones entre las personas. Este aprendizaje es fundamental para que los alumnos desarrollen una relación intercultural basada en el respeto y la tolerancia.

En cuanto al cumplimiento de los objetivos propuestos, el PALE ha sido una herramienta muy eficiente. Aunque originalmente está diseñado para aquellos colegios no bilingües, en la realidad educativa de Aragón dónde la mayoría de las ofertas de bilingüismo están dominadas por la lengua inglesa, el PALE ofrece una oportunidad para las terceras lenguas extranjeras. El abordar la lengua desde distintas asignaturas hace que el enfoque educativo sea más completo, pudiendo transmitir todas las dimensiones culturales de la lengua (tradiciones, medio natural, gastronomía,

música, ...) centradas en este caso en las DOM-TOM-COM. Las actividades propuestas en las unidades didácticas son variadas y contemplan distintas metodologías como temáticas, lo que permite una transmisión mucho más completa de las realidades que queremos trabajar.

Pero de todas formas nos encontramos con algunas limitaciones, partiendo de que la implementación se trata de una propuesta ambiciosa que abarca el desarrollo de seis unidades didácticas distintas, lo cual genera dificultades en la concreción y coherencia de las mismas. Por lo que realizar una implementación resultaría difícil debido al esfuerzo real que supondría para un centro llevarla a cabo, tanto a nivel material como organizativo. Además, este proyecto está totalmente condicionado por el número de profesores especialistas en el centro con competencia en francés, que encontremos muchos docentes formados no suele ocurrir en centros no bilingües. Este diseño es un punto de partida adecuado, pero tendría que redefinirse para ajustarse a las necesidades reales del centro y el alumnado al que vayan a ser presentados.

Pese a que la propuesta sea ambiciosa nos pueda generar dificultades y limitaciones, es precisamente por esta ambición que también abarca el aprendizaje del francés desde una perspectiva compleja y completa. Nos abre el camino a la experimentación de diversas líneas de investigación: Se puede centrar el foco de atención en otro ámbito de francofonía con interés educativo, debido a que esta implementación ha estado basada principalmente en los departamentos y territorios de ultramar franceses. Se puede continuar indagando sobre la interculturalidad y su rol dentro de la educación moderna. Como otra posible línea, el bilingüismo y la metodología AICLE están en constante revisión, lo que implica que su estudio para mantenerse actualizado es un requisito fundamental del docente.

En conclusión, *La France des trois océans* es una oportunidad de fortalecer el aprendizaje del francés mediante un proyecto innovador que no solo se limita al alumnado participante, sino que involucra a la comunidad del centro. Las DOM-TOM-COM como elemento vertebrador nos permite explorar la francofonía y enriquecer la formación de los alumnos desde una perspectiva global y respetuosa de la diversidad cultural. A pesar de contar con limitaciones, se trata de una iniciativa con mucho potencial que puede revitalizar la presencia del francés en los centros educativos.

## 7. BIBLIOGRAFÍA

- Ball, P., & Kelly, K. (2016). *Putting CLIL into Practice: Oxford Handbooks for Language Teachers*. Oxford University Press.
- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Chaudenson, R. (2001). *La Francophonie: Representations, Realities, Perspectives*. フランス語教育, 29, 1-16. [https://doi.org/10.24495/efj.29.0\\_1](https://doi.org/10.24495/efj.29.0_1)
- Conseil de l'Union Européenne. (2019). *Recommandation du Conseil du 22 mai 2019 relative à une approche globale de l'enseignement et de l'apprentissage des langues (2019/C 189/03)*. Journal officiel de l'Union européenne C 189, 15. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/?uri=CELEX:32019H0603\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/?uri=CELEX:32019H0603(01))
- Dale, L., & Tanner, R. (2012). *CLIL Activities: A Resource for Subject and Language Teachers*. Cambridge University Press.
- De Europa, C. (2002). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación.
- Díaz Obregón, R. (2003). *Arte contemporáneo y educación artística: los valores potencialmente educativos de la instalación*. Tesis Doctoral. Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Bellas Artes. Departamento de la Didáctica de la Expresión Plástica. Madrid.
- Duverger, J. (1995). Repères et enjeux. *Revue internationale de Sèvres*, 07, 1-14
- Duverger, J. (2005) : *L'enseignement en classe bilingue*. Editorial: Hachette.
- Gómez, I., Ibarra, E., & Areizaga Orube, E. (2005). *El componente cultural en la enseñanza de lenguas como línea de investigación*. <https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/48177/188-249-1-PB.pdf?sequence=1>.
- Gobierno de Aragón. (2023). *Resolución del Director General de Innovación y Formación Profesional, por la que se convocan programas educativos en centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Aragón durante el curso 2023-2024*. Boletín Oficial de Aragón.
- Gouardères, F. (2023). *Las regiones ultraperiféricas (RUP)*.

- Jaurès, J. (1888, 15 de enero). *Lettre aux instituteurs et institutrices*. La Dépêche, journal de la démocratie du midi.
- LOMLOE 3/2020. (De 29 de diciembre). España. Ley Orgánica 3/ 2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/ 2006, de 3 de mayo, de Educación. (BOE núm. 340 de 30 de diciembre de 2020).
- Mathieu, J.-L. (1988). *Les DOM-TOM*. Editorial: Presses Universitaires de France.
- Ministère de l'Intérieur et des Outre-mer. (s.f.) <https://www.outremer.gouv.fr>
- ORDEN de 14 de febrero de 2013, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regula el Programa integral de bilingüismo en lenguas extranjeras en Aragón (PIBLEA) a partir del curso 2013/14. (BOA núm. 34, de 18 de febrero de 2013).
- ORDEN ECD/823/2018, de 18 de mayo, por la que se regula el Modelo BRIT-Aragón para el desarrollo de la Competencia Lingüística de y en Lenguas Extranjeras en centros docentes públicos no universitarios de la Comunidad Autónoma de Aragón. (BOA núm. 101, de 28 de mayo de 2018).
- Ordine, N. (2017). *Clásicos para la vida: Una pequeña biblioteca ideal* (J. Bayod, Trad.). Baticafó.
- Organisation internationale de la Francophonie. (s.f.). *La Francophonie en bref*. Recuperado el 21 de junio de 2024, de <https://www.francophonie.org/index.php/la-francophonie-en-bref-754>
- Ortells Ramón, A. I. (2013). Sobre enseñanzas bilingües. *Forum Aragón: revista digital de FEAE-Aragón sobre organización y gestión educativa*, 10, 10-13.
- Patiño, C. (2000). *La criollística y las lenguas criollas de Colombia. Sobre etnolingüística y otros temas*. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.
- Prisbrey, C. A. (2013). Bilingüismo. *Forum Aragón: revista digital de FEAE-Aragón sobre organización y gestión educativa*, 10, 19-20.
- Puren, C. (2004). *Del enfoque por tareas a la perspectiva co-accional*. PORTA LINGUARUM.
- Recalcati, M. (2016). *La hora de clase: Por una erótica de la enseñanza* (C. Gumpert, Trad.; 3ª ed). Anagrama.

Siguán Soler, M., & Mackey, W. F. (1987). Educación y bilingüismo. *Allpanchis*, 19 (29-30), 595-604.

Universidad Pública de Navarra. (s.f.). *Enseignement bilingue de disciplines non-linguistiques*. Universidad Pública de Navarra. Recuperado el 21 de junio de 2024, de <https://www.unavarra.es/tel21/fr/MBEIssues.htm>

Vigouroux, C. B. (2013). Francophonie. *Annual Review of Anthropology*, 42(Volume 42, 2013), 379-397. <https://doi.org/10.1146/annurev-anthro-092611-145804>

## 8. ANEXOS

### Anexo A

#### *Competencias específicas y saberes básico de la UD de Ciencias Naturales*

Según la LOMLOE (2020), las competencias específicas que abordaremos en esta unidad son las siguientes:

- CE.CN.1 Utilizar dispositivos y recursos digitales de forma segura, responsable y eficiente, para buscar información, comunicarse y trabajar de manera individual, en equipo y en red y para reelaborar y crear contenido digital de acuerdo a las necesidades digitales del contexto educativo.
  - 1.1. Utilizar dispositivos y recursos digitales de acuerdo con las necesidades del contexto educativo de forma segura y eficiente, buscando información, comunicándose y de forma individual y en equipo, reelaborando y creando contenidos digitales sencillos.
- CE.CN.2 Plantear y dar respuesta a cuestiones científicas sencillas, relacionadas con las Ciencias de la Naturaleza utilizando diferentes técnicas, instrumentos y modelos propios del pensamiento científico, para interpretar y explicar hechos y fenómenos que ocurren en el medio natural, social y cultural
  - 2.1 Formular preguntas y realizar predicciones razonadas sobre el medio natural, social o cultural mostrando y manteniendo la curiosidad.
  - 2.3. Diseñar y realizar experimentos guiados, cuando la investigación lo requiera, utilizando diferentes estrategias de indagación y modelos, empleando de forma segura los instrumentos y dispositivos apropiados, realizando observaciones y mediciones precisas y registrándolas correctamente.
  - 2.4. Proponer posibles respuestas a las preguntas planteadas, a través del análisis e interpretación de la información y los resultados obtenidos, valorando la coherencia de las posibles soluciones, comparándolas con las predicciones realizadas.
- CE.CN.3 Resolver problemas a través de proyectos de diseño y de la aplicación de pensamiento computacional, para generar o reelaborar cooperativamente un producto creativo e innovador que responda a necesidades concretas

- 3.3. Desarrollar un producto final que dé solución a un problema de diseño, probando en equipo, diferentes prototipos o soluciones digitales y utilizando de forma segura las herramientas, dispositivos, técnicas y materiales adecuados.

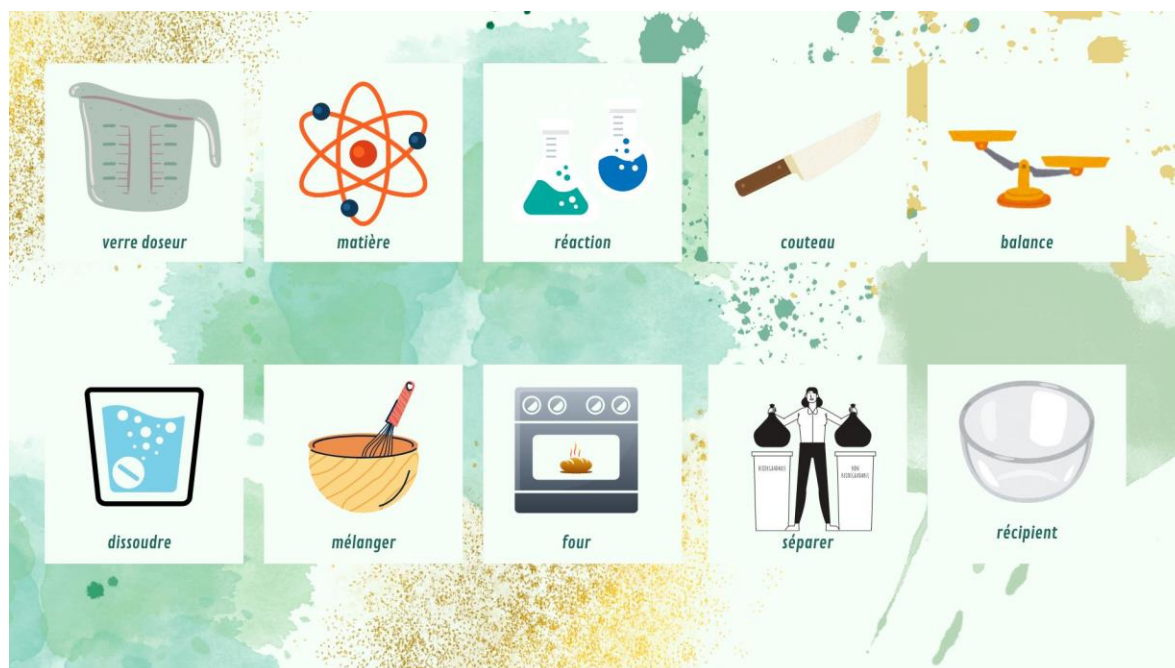
Los saberes básicos que sustentan nuestra unidad didáctica son los siguientes:

- **Cultura científica**
  - **A1:** Prácticas científicas (observación, formulación de preguntas y predicciones, planificación y realización de experimentos, recogida y análisis de información y datos, comunicación de resultados y conclusiones...).
  - **A1:** Instrumentos y dispositivos apropiados para realizar observaciones y mediciones precisas de acuerdo con las necesidades de la investigación.
  - **A1:** La curiosidad, la iniciativa, la constancia y el sentido de la responsabilidad como actitudes en la realización de las diferentes investigaciones.
  - **A3:** Masa y volumen. Su medida en objetos y materiales.
  - **A3:** Instrumentos y procedimientos para calcular medirla masa y la capacidad volumen de unos diferentes objetos.
- **Tecnología y digitalización**
  - **B2:** Fases del pensamiento computacional (descomposición de una tarea en partes más sencillas, reconocimiento de patrones y creación de algoritmos sencillos para la resolución del problema...).

## **Anexo B**

*Infografía: Descubriendo la ciencia universal.*

Infografía que recoge el vocabulario básico que será utilizado en las sesiones, acompañado de pictogramas para facilitar su comprensión.



Elaboración propia a través de Canva.

### Anexo C

*Documento auténtico: Comment faire du papier recyclé?*

Breve video del programa “Zero Déchet” del canal *France 3 Pays de la Loire* que nos ilustra el proceso de crear papel reciclado.

<https://www.youtube.com/watch?v=vmuzXWMrFvY>

### Anexo D

*Competencias específicas y saberes básico de la UD de Educación Plástica y Visual.*

Según la LOMLOE (2020), las competencias específicas que abordaremos en esta unidad son las siguientes:

- CE.EPV.1 Descubrir propuestas artísticas de diferentes géneros, estilos, épocas y culturas, a través de la recepción activa, para desarrollar la curiosidad y el respeto por la diversidad.
  - 1.1 Distinguir propuestas artísticas de diferentes géneros, estilos, épocas y culturas, a través de la recepción activa y mostrando curiosidad y respeto por las mismas
- CE.EPV.3 Expresar y comunicar de manera creativa ideas, sentimientos y emociones, experimentando con las posibilidades del sonido, la imagen, el cuerpo y los medios digitales, para producir obras propias.

- 3.1 Producir obras propias básicas, utilizando las posibilidades expresivas del cuerpo, el sonido, la imagen y los medios digitales básicos y mostrando confianza en las capacidades propias.
- 3.2 Expresar con creatividad ideas, sentimientos y emociones a través de diversas manifestaciones artísticas, utilizando los diferentes lenguajes e instrumentos a su alcance, mostrando confianza en las propias capacidades y perfeccionando la ejecución.
- CE.EPV.4 Participar del diseño, la elaboración y la difusión de producciones culturales y artísticas individuales o colectivas, poniendo en valor el proceso y asumiendo diferentes funciones en la consecución de un resultado final, para desarrollar la creatividad, la noción de autoría y el sentido de pertenencia.
  - 4.2 Participar en el proceso cooperativo de producciones culturales y artísticas, de forma creativa y respetuosa, utilizando elementos básicos de diferentes lenguajes y técnicas artísticas.
  - 4.3 Compartir los proyectos creativos, empleando estrategias comunicativas básicas, explicando el proceso y el resultado final obtenido, y respetando y valorando las experiencias propias y las de los demás.

Los saberes básicos que sustentan nuestra unidad didáctica son los siguientes:

- Recepción y análisis
  - Propuestas artísticas de diferentes corrientes estéticas, procedencias y épocas producidas por creadoras y creadores locales, regionales, nacionales e internacionales.
- Creación e interpretación
  - Fases del proceso creativo: planificación, interpretación, experimentación y evaluación.
  - Evaluación, interés y valoración tanto por el proceso como por el producto final en producciones plásticas, visuales y audiovisuales.
- Artes plásticas, visuales y audiovisuales.

- Elementos configurativos del lenguaje visual y sus posibilidades expresivas: punto, línea, plano, textura, color.
- Materiales, instrumentos, soportes y técnicas en la expresión plástica y visual.
- Producciones multimodales: realización con diversas herramientas.

## **Anexo E**

*Documental: La France d’Outre-mer, 7 voyages au cœur de la biodiversité.*

Documental producido por el canal “Atout France” que nos introduce a la realidad natural y cultural de las regiones DOM-TOM-COM.

<https://www.youtube.com/watch?v=3dZTKbwm3e4>

## **Anexo F**

*Competencias específicas y saberes básico de la UD de Francés Lengua Extranjera.*

Según la LOMLOE (2020), las competencias específicas que abordaremos en esta unidad son las siguientes:

- CE.LEF.1 Comprender el sentido general e información específica y predecible de textos breves y sencillos, expresados de forma clara y en la lengua estándar, haciendo uso de diversas estrategias y recurriendo, cuando sea necesario, al uso de distintos tipos de apoyo, para desarrollar el repertorio lingüístico y para responder a necesidades comunicativas cotidianas.
  - 1.1. Reconocer, interpretar y analizar el sentido global, así como palabras y frases específicas de textos orales, escritos y multimodales breves y sencillos sobre temas frecuentes y cotidianos de relevancia personal y ámbitos próximos a su experiencia, así como de textos literarios adecuados al nivel de desarrollo del alumnado, expresados de forma comprensible, clara y en lengua estándar a través de distintos soportes.
- CE.LEF.2 Producir textos sencillos de manera comprensible y estructurada, mediante el empleo de estrategias como la planificación o la compensación, para expresar mensajes breves relacionados con necesidades inmediatas y responder a propósitos comunicativos cotidianos.

- 2.2. Organizar y redactar textos breves y sencillos, previamente preparados, con adecuación a la situación comunicativa propuesta, a través de herramientas analógicas y digitales, y usando estructuras y léxico básico de uso común sobre asuntos cotidianos y frecuentes, de relevancia personal para el alumnado y próximos a su experiencia.
- CE.LEF.5 Reconocer y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas, reflexionando sobre su funcionamiento e identificando las estrategias y conocimientos propios, para mejorar la respuesta a necesidades comunicativas concretas en situaciones conocidas.
  - 5.1. Comparar y contrastar las similitudes y diferencias entre distintas lenguas reflexionando de manera progresivamente autónoma sobre aspectos básicos de su funcionamiento.
  - 5.2. Utilizar y diferenciar de forma progresivamente autónoma los conocimientos y estrategias de mejora de su capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera, con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales.
- CE.LEF.6 Apreciar y respetar la diversidad lingüística, cultural y artística a partir de la lengua extranjera identificando y valorando las diferencias y semejanzas entre lenguas y culturas, para aprender a gestionar situaciones interculturales.
  - 6.2. Aceptar y respetar la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera como fuente de enriquecimiento personal, mostrando interés por comprender elementos culturales y lingüísticos básicos que fomenten la sostenibilidad y la democracia.

Los saberes básicos que sustentan nuestra unidad didáctica son los siguientes:

- Comunicación
  - Estrategias básicas para la comprensión, la planificación y la producción de textos orales, escritos y multimodales breves, sencillos y contextualizados.
  - Modelos contextuales y géneros discursivos básicos en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos,

literarios y no literarios: características y reconocimiento del contexto, organización y estructuración según la estructura interna

- Unidades lingüísticas básicas y significados asociados a dichas unidades tales como expresión de la entidad y sus propiedades, cantidad y número, el espacio y las relaciones espaciales, el tiempo, la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación, relaciones lógicas elementales.
- Plurilingüismo
  - Estrategias y técnicas de compensación de las carencias comunicativas para responder eficazmente a una necesidad concreta, a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las lenguas familiares.
- Interculturalidad
  - Estrategias básicas de uso común para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.

## **Anexo G**

*Elément déclencheur : Jacques y Pierre*

Cortometraje que narra el comienzo de las aventuras de los piratas Jacques y Pierre.

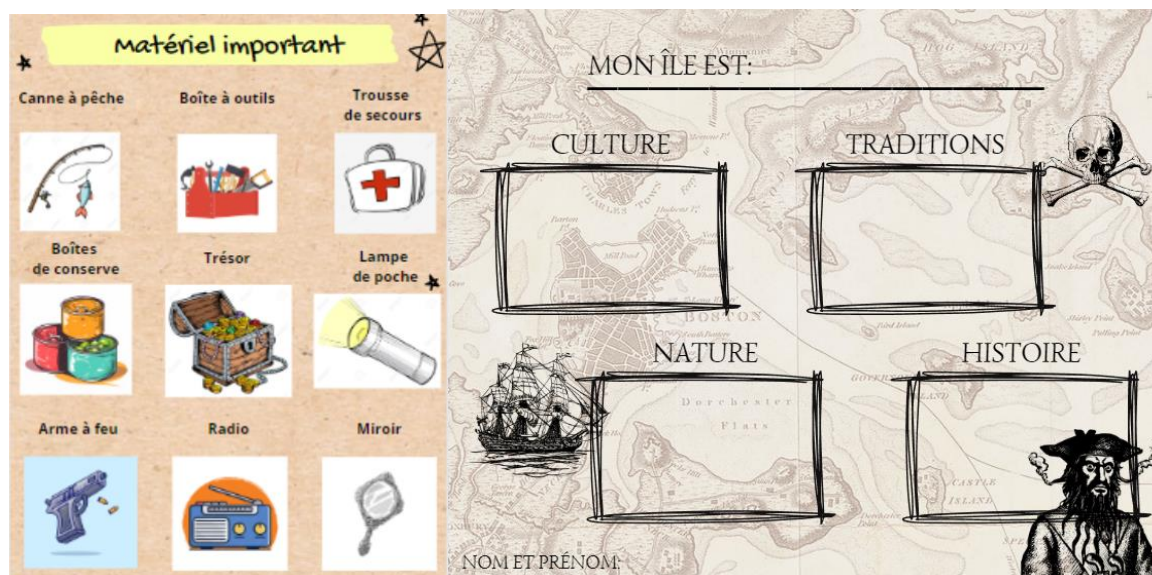
<https://youtu.be/zqKK2YMcgwY>

Elaboración Propia.

## **Anexo H**

*Materiales didácticos: Vocabulario de la supervivencia y ficha de comprensión lectora.*

Materiales preparados para ampliar el vocabulario previo a la creación de la historia, y para asentar las características de cada isla.



Elaboración propia a través de Canva.

## Anexo I

*Competencias específicas y saberes básico de la UD de Ciencias Sociales.*

Según la LOMLOE (2020), las competencias específicas que abordaremos en esta unidad son las siguientes:

- CE.CS.1 Identificar las características de los diferentes elementos o sistemas del medio social y cultural, analizando su organización y propiedades, y estableciendo relaciones entre los mismos, para reconocer el valor del patrimonio cultural, conservarlo, mejorarlo y emprender acciones para un uso responsable
  - 1.1. Identificar y analizar las características, organización y propiedades de los elementos del medio social y cultural a través de la observación del entorno y de otros recursos y utilizando las herramientas y procesos adecuados de forma pautada.
- CE.CS.4 Reconocer y valorar la diversidad y la igualdad de género, mostrando empatía y respeto por otras culturas y reflexionando sobre cuestiones éticas, para contribuir al bienestar individual y colectivo de una sociedad en continua transformación y al logro de los valores de la integración europea.
  - 4.1. Analizar los procesos geográficos, históricos y culturales que han conformado la sociedad actual, valorando la diversidad etnocultural o afectivo-sexual y la

cohesión social y mostrando empatía y respeto por otras culturas y la igualdad de género.

- CE.CS.6 Plantear y dar respuesta a cuestiones científicas sencillas, relacionadas con las Ciencias Sociales, utilizando diferentes fuentes, técnicas, instrumentos y habilidades propias del pensamiento científico, para interpretar y explicar hechos y fenómenos que ocurren en el medio natural, social y cultural.
  - 6.1 Formular preguntas mostrando curiosidad por el medio natural, social o cultural y sus cambios a lo largo del tiempo.
  - 6.2. Buscar información sencilla de forma guiada procedente de recursos tecnológicos específicos de las Ciencias Sociales, utilizándola en trabajos relacionados con el medio natural, social y cultural

Los saberes básicos que sustentan nuestra unidad didáctica son los siguientes:

- Cultura científica
  - Representación gráfica, visual y cartográfica a través de medios y recursos analógicos y digitales usando las Tecnologías de la Información Geográfica (TIG). Representación gráfica del tiempo (líneas temporales, mapas históricos, etc.)
- Sociedades y territorios
  - B.1. Retos del mundo actual:
    - El entorno natural. La diversidad geográfica de España y de Europa.
  - B.3 Alfabetización cívica:
    - La organización política. Principales entidades políticas y administrativas del entorno local, autonómico y nacional en Aragón y España.
    - Sistemas de representación y de participación política. – Fórmulas para la participación de la ciudadanía en la vida pública en Aragón, España y Europa.
  - B. 4. Conciencia ecosocial:
    - El desarrollo sostenible. La actividad humana sobre el espacio y la explotación de los recursos. La actividad económica y la distribución de la

riqueza: desigualdad social y regional en el mundo y en España. Los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

- Estilos de vida sostenible: los límites del planeta y el agotamiento de recursos. La huella ecológica.

## Anexo J

*Mapas de los territorios de ultramar franceses.*

Mapas físicos y políticos que nos muestran la geografía de las DOM-TOM-COM.



<https://www.delcampe.net/es/coleccionismo/postales/francia-la-reunion/otros/la-reunion-dom-tom-carte-geographique-map-895247095.html>

<https://www.mappemonde.net/carte-de-france/carte-de-martinique/>

<https://www.actualitix.com/carte-polynesie-francaise.html>

## Anexo K

*Modelo de ficha informativa para el mural*

Se trata de una ficha que los alumnos pueden utilizar en la realización del mural, tendrán que pegar una imagen sobre el ámbito que estén investigando y contarnos que han aprendido. Se trata de un recurso opcional para aquellos alumnos que necesiten un proceso más metódico.

DOM-TOM-COM:

-----

AJOUTE L'IMAGE

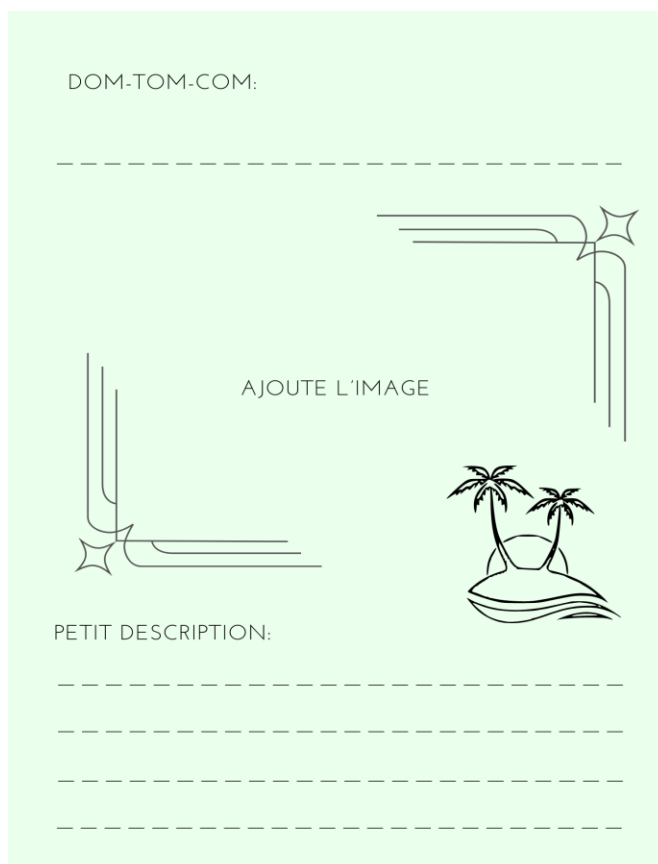
PETIT DESCRIPTION:

-----

-----

-----

-----



Elaboración propia a través de Canva.

## **Anexo L**

*Competencias específicas y saberes básico de la UD de Educación Musical.*

Según la LOMLOE (2020), las competencias específicas que abordaremos en esta unidad son las siguientes:

- CE.MD.1 Descubrir propuestas artísticas de diferentes géneros, estilos, épocas y culturas, a través de la recepción activa, para desarrollar la curiosidad y el respeto por la diversidad.
  - 1.1. Distinguir propuestas artísticas de diferentes géneros, estilos, épocas y culturas, a través de la recepción activa y mostrando curiosidad y respeto por las mismas.
  - 1.2. Describir manifestaciones culturales y artísticas, explorando sus características con actitud abierta e interés y estableciendo relaciones entre ellas y valorando la diversidad que las genera.

- CE.MD.2 Investigar sobre manifestaciones culturales y artísticas y sus contextos, empleando diversos canales, medios y técnicas, para disfrutar de ellas, entender su valor y empezar a desarrollar una sensibilidad artística propia
  - 2.2. Comparar el significado y los elementos característicos de distintas manifestaciones culturales y artísticas que forman parte del patrimonio, analizando los canales, medios y técnicas vinculados a ellas, así como sus diferencias y similitudes, y desarrollando criterios de valoración propios, con actitud abierta y respetuosa.
  - 2.3. Valorar las sensaciones y emociones producidas por diferentes manifestaciones culturales y artísticas, a partir del análisis y la comprensión de dichas manifestaciones.
- CE.MD.4 Participar del diseño, la elaboración y la difusión de producciones culturales y artísticas individuales o colectivas, poniendo en valor el proceso y asumiendo diferentes funciones en la consecución de un resultado final, para desarrollar la creatividad, la noción de autoría y el sentido de pertenencia.
  - 4.2. Participar activamente en el proceso cooperativo de producciones culturales y artísticas, de forma creativa y respetuosa, utilizando elementos básicos de diferentes lenguajes y técnicas artísticas.

Los saberes básicos que sustentan nuestra unidad didáctica son los siguientes:

- Recepción y análisis
  - Propuestas artísticas de diferentes corrientes estéticas, procedencias y épocas producidas por creadoras y creadores locales, regionales y nacionales e internacionales.
  - Estrategias de recepción activa.
- Creación e interpretación
- Música y artes escénicas y performativas

## **Anexo M**

*Videotutorial: DANSE TON MALOYA!*

Se trata de un video explicativo del canal “Danse Péi” que nos muestra los pasos más sencillos del maloya reuniones, será utilizado para realizar el taller de danza.

<https://www.youtube.com/watch?v=sdZp3OUKz5Q>

## **Anexo N**

*Competencias específicas y saberes básico de la UD de Francés Lengua Extranjera.*

Según la LOMLOE (2020), las competencias específicas que abordaremos en esta unidad son las siguientes:

- CE.LEF.1 Comprender el sentido general e información específica y predecible de textos breves y sencillos, expresados de forma clara y en la lengua estándar, haciendo uso de diversas estrategias y recurriendo, cuando sea necesario, al uso de distintos tipos de apoyo, para desarrollar el repertorio lingüístico y para responder a necesidades comunicativas cotidianas.
  - 1.1. Reconocer, interpretar y analizar el sentido global, así como palabras y frases específicas de textos orales, escritos y multimodales breves y sencillos sobre temas frecuentes y cotidianos de relevancia personal y ámbitos próximos a su experiencia, así como de textos literarios adecuados al nivel de desarrollo del alumnado, expresados de forma comprensible, clara y en lengua estándar a través de distintos soportes.
- CE.LEF.2 Producir textos sencillos de manera comprensible y estructurada, mediante el empleo de estrategias como la planificación o la compensación, para expresar mensajes breves relacionados con necesidades inmediatas y responder a propósitos comunicativos cotidianos.
  - 2.2. Organizar y redactar textos breves y sencillos, previamente preparados, con adecuación a la situación comunicativa propuesta, a través de herramientas analógicas y digitales, y usando estructuras y léxico básico de uso común sobre asuntos cotidianos y frecuentes, de relevancia personal para el alumnado y próximos a su experiencia.
- CE.LEF.5 Reconocer y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas, reflexionando sobre su funcionamiento e identificando las estrategias y conocimientos

propios, para mejorar la respuesta a necesidades comunicativas concretas en situaciones conocidas.

- 5.1. Comparar y contrastar las similitudes y diferencias entre distintas lenguas reflexionando de manera progresivamente autónoma sobre aspectos básicos de su funcionamiento.
- 5.2. Utilizar y diferenciar de forma progresivamente autónoma los conocimientos y estrategias de mejora de su capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera, con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales.
- CE.LEF.6 Apreciar y respetar la diversidad lingüística, cultural y artística a partir de la lengua extranjera identificando y valorando las diferencias y semejanzas entre lenguas y culturas, para aprender a gestionar situaciones interculturales.
  - 6.2. Aceptar y respetar la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera como fuente de enriquecimiento personal, mostrando interés por comprender elementos culturales y lingüísticos básicos que fomenten la sostenibilidad y la democracia.

Los saberes básicos que sustentan nuestra unidad didáctica son los siguientes:

- Comunicación
  - Estrategias básicas para la comprensión, la planificación y la producción de textos orales, escritos y multimodales breves, sencillos y contextualizados.
  - Modelos contextuales y géneros discursivos básicos en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios: características y reconocimiento del contexto, organización y estructuración según la estructura interna
  - Unidades lingüísticas básicas y significados asociados a dichas unidades tales como expresión de la entidad y sus propiedades, cantidad y número, el espacio y las relaciones espaciales, el tiempo, la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación, relaciones lógicas elementales.
- Plurilingüismo

- Estrategias y técnicas de compensación de las carencias comunicativas para responder eficazmente a una necesidad concreta, a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las lenguas familiares.
- Interculturalidad
  - Estrategias básicas de uso común para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores eco-sociales y democráticos.

## Anexo O

### *Rubrica de evaluación de la instalación artística.*

Esta será la rúbrica que utilizaremos para evaluar el producto final de la UD *El archipiélago de los sentidos*. Cada ítem cuenta con un 25% de la calificación de este apartado.

<b>Rúbrica: Instalación Artística</b>					
<b>Indicadores</b>	<b>Niveles de logro</b>				
	EXCELENTE 2,5 puntos	NOTABLE 2 puntos	MEJORABLE 1,5 puntos	INSUFICIENTE 1 punto	DEFICIENTE 0 puntos
Denota creatividad y capacidad de autoexpresión.	Muestra mucha creatividad y se expresa muy bien. La obra es única y muy interesante.	Muestra creatividad y se expresa bien. La obra es original y notablemente interesante.	Muestra algo de creatividad y se expresa de forma limitada. La obra tiene aspectos originales pero poco interesantes.	Muestra poca creatividad y le cuesta expresarse. La obra es poco original y carece de interés.	No muestra creatividad ni capacidad de expresarse. La obra no es original ni interesante.
Utiliza diferentes materiales y técnicas para la creación artística.	Usa muchos materiales y técnicas diferentes de manera excelente, haciendo la obra muy rica.	Usa diferentes materiales y técnicas con habilidad, mejorando la obra.	Usa algunos materiales y técnicas de manera adecuada, pero sin aprovechar todo su potencial.	Usa pocos materiales y técnicas, y lo hace de manera limitada o inadecuada.	No usa variedad de materiales ni técnicas, o los usa incorrectamente.
Planifica y organiza el proceso creativo de la instalación artística.	Planifica y organiza muy bien cada paso del proceso creativo, demostrando una excelente gestión del	Planifica y organiza bien el proceso creativo, con una buena gestión del tiempo y recursos.	Tiene una planificación y organización aceptables, pero con áreas de mejora.	Planificación y organización inadecuadas, con una gestión deficiente del tiempo y recursos.	No hay planificación ni organización evidentes en el proceso creativo.

	tiempo y recursos.				
Apela los sentidos humanos en la experiencia artística.	La instalación impacta mucho los sentidos del espectador, creando una experiencia artística muy inmersiva.	La instalación apela de manera efectiva a los sentidos, proporcionando una experiencia artística notable.	La instalación apela de manera limitada a los sentidos, con una experiencia artística parcial.	La instalación apenas apela a los sentidos, creando una experiencia artística débil.	La instalación no apela a los sentidos humanos y no proporciona una experiencia artística.

## Anexo P

### *Escala de observación de las competencias en francés.*

Se trata de una escala de observación numérica en la que se registrará el progreso de las competencias de la lengua francesa al final de la unidad didáctica. Cuenta con cinco ítems que tienen un valor del 20% en este apartado de la evaluación.

<b>Échelles d'évaluation : Compétence de la langue française</b>						
<b>ITEMS</b>	<b>1 (0)</b>	<b>2 (0.5)</b>	<b>3 (1.0)</b>	<b>4 (1.5)</b>	<b>5 (2.0)</b>	<b>NOTE</b>
Compréhension de textes écrits.						
Production de textes écrits.						
Compréhension de textes orales.						
Production de textes orales.						
Grammaire						
						-