

Título del artículo: Los programas de E/LE en la enseñanza preuniversitaria en Senegal: descripción analítica y esbozo de un nuevo diseño curricular

Papa Mamour Diop
Formador de profesores
Inspector General (Español)
Universidad de Dakar (Senegal)

Diopmamour2000@yahoo.fr ; papamamour.diop@ucad.edu.sn

Papa Mamour Diop es formador de profesores en la Facultad de las Ciencias y Tecnologías de la Educación y de la Formación (Universidad de Dakar, Senegal) en donde imparte clases de Pedagogía. También ejerce parte de su labor docente en la Universidad de Thiès, en la Sección de Español del Departamento de Lenguas Extranjeras Aplicadas. Por último, desempeña las funciones de Inspector General en el área de conocimiento de Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. Es titular de dos doctorados de la Universidad de Valladolid en Didáctica de la Lengua y la Literatura (2008) y en Literatura española contemporánea (2015) respectivamente.

Resumen (español)

Ante la necesidad de renovar los programas de E/LE en Senegal, esta investigación plantea las bases de una reflexión epistemológica y metodológica para la elaboración de un nuevo referente curricular. Este trabajo utiliza como método de indagación el análisis de documentos y se fundamenta en los cauces teóricos y prácticos trazados por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) y el Plan Curricular del Instituto Cervantes en materia de diseño de programas. A modo de ejemplo, se propone una modelización de programación de E/LE aplicable en el contexto específico de Senegal y adaptable en marcos educativos similares.

Abstract (English)

This research is a theoretical and methodological reflection in order to contribute to the elaboration of a new curriculum of Spanish as foreign language in Senegal. It bases its analytical principles on the theory and practice of the Common European Framework of Language: Learning, Teaching, Assessment and the Curricular Plan of Cervantes Institute

about curricular design. At last, it proposes a model of curriculum applicable in Senegal and in similar educative contexts.

Palabras clave competencia comunicativa, diseño curricular, E/LE, programación.

Keywords E/LE, curriculum, curricular design, communicative competence.

Artículo

Introducción

El presente trabajo recae sobre el acto profesional docente de programación-planificación, el segundo de los cuatro¹ que ritman las actuaciones de los profesores. Se inscribe en el proyecto de renovación curricular que se contempla desde la Inspección General de la Educación y la Formación de Senegal. También se adscribe al campo científico-disciplinar de la Didáctica de las Lenguas-culturas extranjeras y acomete un esbozo de revisión del programa de E/LE vigente en los niveles de enseñanza media y secundaria, ya longevo de veinte años pese a las modificaciones cualitativas aportadas con motivo del Seminario de estabilización y validación de los programas pedagógicos operativos de 2006. La acotación del estudio a los programas de E/LE dimana de las observaciones de los asesores pedagógicos y de los propios profesores que suelen insistir en la obsolescencia del dispositivo programático y la subsecuente inoperancia de las prácticas docentes. Por ello, esta reflexión conlleva las siguientes preguntas: 1) ¿Cuál es la actual estructuración-organización de los programas de enseñanza del español en el sistema educativo de Senegal? 2) ¿Es la actual configuración programática acorde con los nuevos paradigmas de diseño de syllabus y currículos de lenguas conforme con las pautas de los enfoques comunicativos y la perspectiva accional del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL)? 3) ¿Qué pautas y parámetros novadores se pueden proponer para incidir en la mejora de la calidad de los programas de enseñanza del E/LE en el sistema educativo senegalés? 4) ¿Cuáles son los componentes básicos de una secuenciación didáctica correspondiente a este paradigma alternativo de programación? Esta serie de interrogantes hilvana el hilo conductor de nuestra reflexión y conforma el marco de investigación en que se asienta este estudio.

¹ El canadiense Daniel Roy distingue cuatro actos profesionales docentes: formación (conocer), programación (planificar, tomar decisiones), intervención (aplicar en el aula) y evaluación (valorar, evaluar).

1) Acercamiento teórico-conceptual y epistemológico a la noción de programa en el área de la enseñanza de lenguas

El concepto de programa se enmarca en la tradición educativa francesa (Astolfi, 1992) y designa una lista de finalidades y objetivos de enseñanza/aprendizaje. En contrapunto a esta tendencia un tanto reductora, Legendre (1993) lo define como un:

Ensemble de dispositifs, méthodes et documents permettant d'assurer l'écoulement régulier et économique du travail (Legendre, 1993, p. 1032); un document pédagogique officiel et obligatoire qui présente un ensemble structuré d'objectifs et de notions d'apprentissage ou activités se rapportant à l'enseignement-apprentissage prévu pour un temps déterminé (Legendre, 1993, pp. 1034-1035).²

Esta definición de Legendre entronca con la que propone Guillén (2010) del programa como:

una organización y establecimiento de relaciones entre objetivos, contenidos, operaciones de enseñanza-aprendizaje y recursos en función de las necesidades de los alumnos y alumnas tomando en cuenta los objetivos generales de referencia, los tiempos y recursos disponibles (Guillén, 2010, p. 26).

Cabe señalar que las definiciones arriba mencionadas conllevan una concepción holística y sistémica del programa considerado como un conjunto integrado de clases que desembocan en la consecución de objetivos generales y específicos de formación. En el ámbito escolar, el programa constituye un punto de referencia inicial para cualquier profesor que quiera reflexionar sobre lo que debe ser su trabajo. Por tanto, según precisa Zabalza (2004, p.465), “refleja el marco general común a que ha de acomodarse la enseñanza (por eso se dice que una de sus características es la prescripción, el carácter normativo y obligatorio de sus previsiones).” Así pues, estas definiciones se oponen a una acepción comúnmente compartida del mismo como una simple estructura base de la enseñanza y una serie de contenidos y actividades de enseñanza/aprendizaje yuxtapuestos, aislados y dispares. Pero, la apoyatura teórico-conceptual de la noción de programa trasciende su simple aproximación definitoria. Con miras a lograr una mayor contundencia, también incluye el estudio de sus funciones y una tipología exhaustiva al respecto. En efecto, en lo referente a sus principales funciones, el programa escolar persigue los siguientes objetivos presentados por Guillén (2010, p. 27):

- Concretar y explicitar las enseñanzas mínimas establecidas para las etapas educativas.
- Proporcionar a los responsables educativos -en función de las opciones que han de configurar los escenarios curriculares- los objetivos específicos, los contenidos de aprendizaje esenciales y adecuados que se han seleccionado para las etapas y niveles educativos de los que se trate.

² Conjunto de dispositivos, métodos y documentos que permiten asegurar el desarrollo regular y económico del trabajo (Legendre, 1993, p. 1032); un documento pedagógico oficial y obligatorio que presenta un conjunto estructurado de objetivos y de nociones de aprendizaje o actividades que remiten a la enseñanza-aprendizaje prevista para un tiempo determinado.

- Facilitar la intervención de los profesores y las profesoras, convirtiéndose pues en un *auxiliaire pédagogique*” (Cuq, 2003, p. 203) y siendo un constituyente clave del *ensemble pédagogique* (Puren, 2010, p. 143).

Por otro lado, desde la década de 1980, ante la evolución de los métodos de enseñanza y la aparición paulatina de una corriente ecléctica en la didáctica de lenguas, se propone una clasificación o agrupamiento de los programas en dos grandes categorías determinadas por sus bases teóricas y sus orientaciones metodológicas. Dichas categorías se fundamentan en tres enfoques de enseñanza/aprendizaje de una lengua extranjera, es decir el enfoque gramatical, el enfoque estructural-funcional y el enfoque por tareas (Zanón, 1995). La tipología de los programas, sus rasgos distintivos así como el concepto de la lengua subyacente y el estatuto del aprendiente (usuario) de la lengua se reflejan en el siguiente cuadro 1:

Categorías de programas	Tipos de programas	Foco de atención del programa	Modo de secuenciación o de programación	Estatuto del alumno
Programas orientados hacia el producto (programa proposicional: enfoque tradicional y behaviorista)	Programas sintéticos (syllabus formal)	Competencias lingüísticas aisladas y dispares	Lineal y acumulativo	Receptor y aplicador de reglas lingüísticas
	Programas analíticos (syllabus formal)	Reglas de funcionamiento interno de la lengua clasificadas por grado de dificultad y complejidad	Lineal y acumulativo	
	Programas nocionales-funcionales (Syllabus funcional)	Intenciones comunicativas realizadas en forma de actos de habla: saludar, agradecer, despedirse, etc.	Cíclico	Receptor e imitador de mensajes lingüísticos con fines comunicativos en situaciones artificiales
Programas orientados hacia el proceso (programa procesual: enfoque por competencias, enfoque accional)	Programas basados en tareas	Competencia comunicativa como trabajo y consecución de una serie de tareas posibilitadoras o facilitadoras (tareas de aprendizaje) y tareas comunicativas	Concéntrico, recursivo e integrador	Usuario de la lengua y simulador de acciones sociales en entornos simulados
	Programas basados en proyectos	Competencia comunicativa como trabajo y consecución de un conjunto de tareas (escolares) relacionadas con acciones (sociales)	Concéntrico, recursivo e integrador	Usuario de la lengua y actor social. Realizador de acciones sociales mediante el uso de la lengua en situaciones

				auténticas
--	--	--	--	------------

Cuadro 1: *Los distintos programas y sus respectivas características* Elaboración propia a partir de los trabajos de Breen (1997), Zanón, (1997), MCERL (2003), Guillén (2010), Ducrot (2010), Rosen & Reinhardt (2010)

Este cuadro revela el giro paradigmático perceptible en la elaboración de programas de lenguas con el tránsito de los programas formales, funcionales a los programas procesuales. No obstante, la actividad de planificación operativa de la enseñanza de lenguas no es un ámbito autónomo de decisión: es consubstancial al concepto vigente de aprendizaje y evaluación de una lengua extranjera desde los niveles didactológico, didáctico y metodológico³. En este punto de nuestro estudio, nos parece relevante presentar la configuración de los programas de español en los institutos de enseñanza media y secundaria de Senegal para indagar en su estructuración, la organización de sus contenidos y el concepto de representación del conocimiento de la lengua, de expresión de la capacidad lingüística y de programación didáctica subyacentes.

2) Configuración de los programas de E/LE en Senegal y repercusiones didácticas en la formación de los alumnos

Ya hemos expuesto en la introducción los elementos históricos que rodean el desarrollo de los programas de enseñanza del ELE en Senegal. Ahora conviene describir y analizar los mismos con el fin de desvelar sus ejes estructurales en torno a las competencias contempladas, los temas seleccionados, las actividades y contenidos lingüístico-culturales así como su modo de secuenciación, escenificación didáctica y evaluación. Así pues, desde el campo metodológico, el enfoque utilizado es descriptivo y analítico-crítico ya que se acomete hacer un balance de la actual configuración de los programas con el objeto de abrir perspectivas de renovación y mejora. Desde esta perspectiva, el instrumento de recogida de datos se asienta en el análisis de documentos (programas pedagógicos e institucionales) en tanto que es una herramienta de

³ Así denomina Christian Puren (1999) los tres niveles de reflexión/intervención sobre el proceso de enseñanza/aprendizaje en lenguas-culturas. El primer nivel didactológico o metadidáctico se refiere al funcionamiento del campo didáctico en relación con su contexto institucional y social, los problemas de política lingüística, la epistemología de la didáctica, los aspectos ideológicos y deontológicos, etc. El segundo nivel didáctico o metametodológico versa sobre el análisis de la evolución histórica de la diferentes metodologías, la didáctica comparada y la relación entre una y varias metodologías y los otros elementos del campo didáctico. El tercer nivel metodológico recae sobre la elaboración, el desarrollo, la operacionalización y la aplicación en el terreno de una metodología (sistema coherente de métodos) determinada.

recopilación de información indirecta y mediada, a través de soportes impresos (en nuestro caso) para estudiar los cambios acaecidos en el transcurso del tiempo. Ello propicia “la generación de teorías, hipótesis y sobre todo inferencias susceptibles de introducir mejoras en el objeto investigado” (López Noguero, 2002, p. 171). Para conformarnos a las pautas de dicha opción metodológica, empezamos por presentar los programas de E/LE en el siguiente cuadro 2.

Programa de español del primer ciclo	Programa de español del segundo ciclo
<ul style="list-style-type: none"> • Finalidades de la enseñanza del español en primer ciclo: arraigo en los valores endógenos y apertura cultural. • Metas de la enseñanza del español en el primer ciclo: desarrollo de las destrezas lingüísticas y comunicativas: comprensión y expresión oral y escrita. • Método de referencia (enfoque comunicativo). • Competencias exigibles contempladas • Contenidos temáticos: • Contenidos gramaticales (clase de cuarto: primer año de español) • Conjugación (clase de cuarta: primer año de español) • Contenidos gramaticales (clase de tercero: segundo año de español) • Conjugación (clase de tercera: segundo año de español) 	<ul style="list-style-type: none"> • Finalidades de la enseñanza del español en el segundo ciclo: apertura a la cultura hispánica y otros horizontes europeos; facilitar la inserción actica y profesional, satisfacer las condiciones y exigencias docimológicas. • Objetivos (general y específicos) del español en el segundo ciclo. • Metodología de referencia (enfoque comunicativo) y dispositivo evaluativo. • Clase de segundo (tercer año de español): <ul style="list-style-type: none"> - Temas relacionados con España (6 textos) y América Latina (4 textos) - Competencias exigibles - Contenidos gramaticales • Clase de primero (cuarto año de español): <ul style="list-style-type: none"> - Temas - Competencias exigibles contempladas - Contenidos gramaticales • Clase de Bachillerato (quinto año de español) <ul style="list-style-type: none"> - Temas - Competencias exigibles - Contenidos gramaticales
Programas de ELE en la enseñanza técnica y en la Formación Profesional	
<ul style="list-style-type: none"> • Consideraciones metodológicas previas (bases de trabajo) • Referente metodológico de referencia (enfoque comunicativo) • Perfil del alumno formado: manejar el español técnico y de los negocios para ingresar las Grandes Escuelas de Hostelería, turismo, agroalimentaria, traducción e interpretación profesional, secretaría administrativa • Programa temático en clase de bachillerato: las relaciones internacionales; Los problemas sociales en España (emigración y paro); la noción de crecimiento; España y la Unión Europea; España y los países iberoamericanos • Contenidos gramaticales en clase de bachillerato • Programa temático en clase de primera: la empresa (organización, organigrama, tipos de empresas); El Estado (concepciones del Estado, políticas económicas del Estado); La economía nacional (la moneda y las instituciones financieras, las ganancias y su reparto), producción y venta • Contenidos gramaticales en clase de primera • Programa temático en clase de segunda: España: el país y los hombres (presentación física y humana, características, la familia), Problemas de consumo, los sectores de actividades económicas (agricultura, industria, comercio, sector servicios), las profesiones, la iniciación a la correspondencia comercial... 	

Cuadro2: *Los programas de ELE en la enseñanza preuniversitaria: estructuración y organización temática y metodológica*

La descripción estructural de los programas de E/LE en los niveles de enseñanza media y secundaria revela una serie de observaciones fehacientes. Primero, de manera complementaria

cabe precisar que dichos programas se organizan en torno a 9 competencias que contemplan el desarrollo de habilidades comunicativas en español en los siguientes conocimientos y aptitudes:

- Expresar informaciones generales sobre personas, objetos, lugares, acciones y eventos habituales, planes y proyectos, intenciones, condiciones y objetivos...
- Expresar conocimientos, certezas, ignorancias, etc.
- Expresar peticiones, obligaciones, permisos, denegaciones, posibilidades, etc.
- Expresar sentimientos, deseos, preferencias, gustos, sensaciones, etc.
- Expresar sugerencias, órdenes positivas y negativas, invitaciones, recomendaciones e instrucciones...
- Usar la lengua para interactuar socialmente: saludar, presentar (se), despedir (se), disculpar (se), agradecer, felicitar...
- Organizar el discurso: conversar con alguien, comenzar un discurso, usar los conectores discursivos, acabar un discurso...
- Controlar la comunicación oral mediante la movilización de estrategias de compensación: repetición, aclaración, deletreo, gestión de turnos de habla de las acciones paralingüísticas...

Por otro lado, el análisis del conjunto del programa arriba descrito permite colegir algunas inferencias de cara a la formación lingüístico-comunicativa e intercultural de los alumnos de E/LE. En primer lugar, conforme hemos señalado en estudios anteriores (Diop, 2013), en líneas generales se trata de un programa a la vez sintético, analítico y gramatical orientado hacia el producto y el dominio de contenidos prioritariamente lingüísticos. Prueba de ello es el volumen de contenidos gramaticales y de conjugación profusamente listados sin una necesaria correlación con objetivos de comunicación debidamente identificados si bien el Seminario de estabilización de los programas pedagógicos de 2006 abogó por una innovación didáctica al privilegiar un enfoque centrado en el alumno que se dedica a ejercicios de comunicación destinados a construir su autonomía lingüística y comunicativa.

Además, el programa revisado se enmarca en el tipo de programa nocional-funcional, pues se fundamenta en un conjunto de actos de habla e intenciones comunicativas correspondientes a las competencias exigibles arriba señaladas. En este sentido, “les formes linguistiques (grammaticales et fonctionnelles) sont séquencées de façon linéaire en thèmes, situations et

contextes qui reproduisent, de manière simulée, les situations de communication les plus fréquemment rencontrées”⁴.

Tal estructuración programática apela una programación de cariz lineal con el enlazamiento de los contenidos uno tras uno: por ejemplo, siguiendo la morfología y la lógica de formación de los tiempos de conjugación, el estudio del presente de indicativo antes del presente de subjuntivo; el dominio del pretérito indefinido antes del pretérito imperfecto de subjuntivo⁵ o aún el estudio del futuro de indicativo antes del condicional. Pues bien, en el aula de E/LE en Senegal, el acto de programación consta de una secuencia continua de estructuras en función de la supuesta dificultad lingüística y de actos de habla calcados sobre los intercambios comunicativos de máxima frecuencia (encuentros, saludos y despedidas, hablar del pasado, etc.) que generan contenidos estructurales y funcionales (Zanón, 1997).

Este modo de secuenciar el aprendizaje de E/LE se adscribe a una orientación behaviorista que conlleva la ventaja de ofrecer una planificación continua y exhaustiva del aprendizaje de E/LE y de determinar el comportamiento lingüístico-comunicativo que se espera de los aprendientes. Sin embargo, arrastra el inconveniente de presentar de manera estancada y dispar por una parte contenidos lingüísticos y por otra, habilidades comunicativas; lo cual estorba e imposibilita una concepción global, integrada y etnográfica de la comunicación. Pero cabe señalar que la desarticulación entre competencias lingüísticas y competencias comunicativas en la presentación de los programas no es algo específico al contexto senegalés. Para Beacco (2007), es una de las problemáticas clave de la reflexión en torno a los enfoques comunicativos. Así lo afirma el didacta francés de las lenguas:

La question de l’articulation des activités communicatives avec les activités linguistiques est au centre de la réflexion sur les approches communicatives (...), articulations entre échantillons de discours/compétence communicationnelle et compétences linguistiques car il semble qu’une désorganisation plutôt chronique se soit installée à cet égard dans les manuels de Français Langue Étrangère (et sans doute dans d’autres). (Beacco, 2007, p. 265).⁶

Es más, desde el punto de vista metodológico, el planteamiento programático vigente preconiza, con toda razón, el uso de los Enfoques Comunicativos. Por eso, en los Programas de E/LE de Senegal (2006, pp. 5-6), se recomienda la movilización de soportes didácticos

⁴“Las formas lingüísticas (gramaticales y funcionales) están secuenciadas de manera lineal en contenidos temáticos, situaciones y contextos que reproducen, de forma simulada, las situaciones de comunicación encontradas con más frecuencia”. Por ello, el aula de lengua extranjera se convierte en un lugar de simulación y ejecución de tareas lingüísticas y comunicativas.

⁵Comúnmente denominado imperfecto de subjuntivo en el contexto educativo senegalés.

⁶La cuestión de la articulación entre las actividades comunicativas y las actividades lingüísticas ocupa un lugar destacado en la reflexión sobre los enfoques comunicativos (...), articulaciones entre muestras de discursos/competencia comunicativa y competencias lingüísticas puesto que, al parecer, se ha instalado al respecto una crónica desorganización en los manuales de francés como lengua extranjera (y sin duda en otros).

variados, en particular de los documentos auténticos⁷ (imagen, dibujo, texto, viñeta, tebeos, fotos, cuadros de pintura, periódicos). Solo se echa en falta la explotación de materiales sonoros y audiovisuales idóneos para el desarrollo de la competencia fonológica, ortoépica y de la comunicación oral. En estudios tan recientes como sugestivos basados en la enseñanza del E/LE en el África subsahariana, especialmente en Gambia, Alejaldre Biel (2014) aboga por el uso de las nuevas tecnologías (Facebook, Twitter, teléfono móvil...) en el aula de español aun en dichos entornos pedagógicos carentes de infraestructuras numéricas.

A continuación, el análisis de los programas de ELE muestra que no se contempla el desarrollo de la competencia (inter)cultural. En efecto, las nociones culturales mencionadas en los programas tratan exclusivamente del mundo hispánico haciendo caso omiso del estudio de la civilización y de la cultura del mundo africano en la perspectiva de la promoción del diálogo intercultural. Además, dichos contenidos se refieren a la historia y a la literatura y no a las vivencias y costumbres cotidianas y populares de los países hispánicos.

Ahora bien, el interés curricular y didáctico por la cultura puede servir de lecho para el fomento del conocimiento sociocultural. Consiste en introducir, desde el primer ciclo de enseñanza del E/LE, temas relacionados con la civilización-cultura española tales como las principales ciudades (Madrid, Barcelona, Sevilla...), los lugares emblemáticos, hechos culturales cotidianos (saludos, hora de comer...), algunos referentes gastronómicos, las fiestas más populares, aspectos clave del sistema político, educativo, entre muchos otros más en función de los ámbitos personal, público, profesional y educativo a los se adscriben.

Desde esta perspectiva, conforme plantean González Piñeiro y otros, es posible construir una competencia comunicativa intercultural mediante encuentros en el tercer espacio intercultural. Si se desarrolla la consciencia intercultural de los discentes como “resultado del conocimiento, de la percepción y de la comprensión de las relaciones entre el mundo propio y el de la comunidad cuya lengua es objeto de estudio” (González Piñeiro y otros, 2010, p. 30).

El objetivo es formar un hablante intercultural, es decir:

una persona que tiene conocimientos de una, o preferentemente de más culturas e identidades sociales y que disfrutan de la capacidad de descubrir y de relacionarse con gente nueva de otros entornos para los que no ha sido formado de manera intencional (Byram y Fleming, 2001, p. 76).

⁷ Empleamos este concepto en el sentido que ofrece Guillén (2004, p. 457): “material curricular cuyo uso se promociona en didáctica de las lenguas desde 1970, bajo forma de soportes escritos, iconográficos, audiovisuales y de todo orden, englobando -en una perspectiva socio-antropológica- aquellos materiales sociales que pertenecen al ámbito extraescolar y que por tanto han sido elaborados sin una intención pedagógica. El profesor de lengua extranjera debe introducirlos en el aula sin alterar las condiciones en que han sido producidos, para que el alumno pueda acceder a la lengua y la cultura objeto de aprendizaje. Constituyen una fuente importante de motivación para el alumnado.”

Ello requiere dos condicionantes: primero se ha de promover en clase de E/LE en Senegal no solo el estudio de aspectos relevantes de la cultura hispánica sino su equiparación con hechos y fenómenos culturales significativos de la sociedad de partida (o sea africana y senegalesa), siguiendo los siguientes hitos:

-  Identificar, comprender el hecho cultural de la lengua extranjera y analizar sus rasgos y manifestaciones.
-  Explorar dicho fenómeno cultural desde el punto de vista intercultural, comparándolo con el referente cultural correspondiente en la lengua-cultura propia.
-  Dilucidar los principios organizadores y las manifestaciones de ambas facetas del mismo hecho cultural buscando puntos de convergencia, de diferenciación y de encuentro en el tercer horizonte intercultural; lo que permite prevenir o zanjar posibles malentendidos, desavenencias o conflictos culturales.

Por otro lado, la segunda condición para favorecer el diálogo intercultural en el espacio textual e icónico creado en los libros de textos radica en incorporar elementos de civilización y literatura africanas junto con los del mundo hispánico (perspectivas de intercambio y enriquecimiento mutuo). En este sentido, en una investigación llevada a cabo en el contexto educativo gabonés, Okome-Beka (2014) muestra cómo es posible didactizar y explotar, en una perspectiva intercultural, figuras históricas de las independencias de las colonias españolas de África y América así como algunos aspectos de la literatura afro-hispánica⁸.

Como ya ha aflorado en lo hasta aquí dicho, se busca construir en el segundo ciclo una competencia literaria alrededor del estudio de algunos temas relacionados con la literatura hispánica tal y como se exponen en el siguiente cuadro 3:

Clases o niveles del ciclo secundario	Programas de literatura y civilización hispánicas
Clase de segunda (primer curso del ciclo secundario)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ España: estudios regionales (Cataluña; Andalucía; País Vasco y Castilla); Sociedad española contemporánea; cambios políticos y económicos en España ▪ América Latina: Estudio geográfico (Perú, México); problemas actuales de América Latina
Clase de primera (segundo curso del ciclo secundario)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ España: El siglo de Oro; la invasión napoleónica; El periodo 1898-1936; la juventud y sus problemas ▪ América Latina: Descubrimiento y

⁸De ahí que se deba contemplar la introducción de las culturas-literaturas ecuatoguineana, caribeña y criolla de expresión española y la afro-hispanización de los manuales ya iniciada con *Horizontes...* lo cual ha de afianzarse a través de la concepción y elaboración de soportes didácticos.

	colonización; Emancipación en América Latina; Realidades actuales de América Latina
Clase de tercera (tercer curso del ciclo secundario)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ España: La picaresca; la guerra civil; autonomismo y separatismo, España de 1975 a nuestros días ▪ América Latina: opresión y liberación; problemas contemporáneos; la poesía latinoamericana

Cuadro 3: Los programas de literatura y civilización hispánicas en el segundo ciclo de la enseñanza preuniversitaria

El cuadro arriba diseñado es muy ilustrativo de la orientación meramente culta y literaria de los contenidos propuestos para la programación de secuencias y unidades didácticas. La larga nómina de nociones presentadas apunta a un programa historicista, enciclopédico y retórica-tradicional. Así, en el segundo ciclo, los textos contemplados recaen sobre temas de civilización y literatura como si se estableciera una equivalencia entre la competencia comunicativa y la competencia literaria. Ahora bien la competencia literaria sólo es un componente esencial de la competencia comunicativa, concurre a construirla pero no la constituye en exclusiva. Por tanto, en la selección de textos y la programación docente, se nota un desajuste entre la oferta formativa en literatura y las expectativas comunicativas de los alumnos orientados hacia la actualidad, los problemas sociales de la juventud africana y su gusto por la modernidad y los avances tecnológicos. De allí la abrumadora cantidad de textos mayoritariamente sacados de periódicos e internet que tratan del desarrollo tecnológico y numérico, los problemas sociales que acongojan a los jóvenes (droga, terrorismo, emigración, desempleo, separatismo político, marginación socioeconómica, marginación de la mujer, etc.) o aún la preservación del medioambiente (ecología, polución, desarrollo sostenible...).

Por último, los programas de E/LE conceden protagonismo a la competencia comunicativa profesional y al español con fines específicos (EFE). Cabe puntualizar que este interés por el español técnico y especializado se afianza con mayor fuerza en los nuevos programas de la enseñanza técnica⁹ que presentamos en el cuadro 4.

Nivel o clase	Contenidos	
Clase de Segunda	❖	Lo personal
	❖	Hombres y mujeres
	❖	Consejos e instrucciones
	❖	La ciudad
	❖	Medios de información
	❖	Tecnología
	❖	La redacción

⁹Se trata de programas recién validados por la Inspección General de la Educación y la Formación y La Dirección de la Formación Profesional del Ministerio de la Formación Profesional, del Aprendizaje y de la Artesanía. Dichos programas se adscriben a la rama Ciencias y Técnicas de Economía y Gestión (STEG, en francés) y se prevé su implementación a partir del presente curso 2016-2017.

	❖	Ecología
Clase de Primera	❖ ❖ ❖ ❖ ❖ ❖ ❖ ❖	La prensa La agricultura El desarrollo industrial Los transportes El comercio interior <i>El comercio exterior</i> El turismo La Banca y los seguros La Bolsa
Clase de Bachillerato	❖ ❖ ❖ ❖ ❖	El turismo El hombre y los recursos naturales: minas, agua, <i>recursos forestales, gas y petróleo: desarrollo sostenible</i> Internacionalización y mundialización Problemas sociales (emigración, desempleo) <i>El entorno numérico</i> ¹⁰

Cuadro 4: Nuevos programas de español con fines específicos en la enseñanza técnica en Senegal

El examen detenido del programa de EFE permite sacar las siguientes observaciones: es un programa concebido de acorde con las finalidades de la Enseñanza Técnica y el perfil de salida del alumno formado. Las sugerencias cualitativas se orientan hacia un equilibrio entre la distribución temática del programa entre la clase de Primero (10 temas) y la de Bachillerato (4 temas). Por otra parte, dado el perfil del alumnado de EFE y su posible ingreso en Grandes Escuelas de Hostelería, Turismo o Comercio/Negocios así como en los Departamentos universitarios de Lenguas Extranjeras Aplicadas, nos parece pertinente incluir dentro de la competencia comunicativa una subcompetencia de mediación escrita (traducción) y oral (interpretación).

En resumidas cuentas, los programas de E/LE son bastante apreciables en su estructuración y organización de cara al logro de la competencia comunicativa y fundamentalmente de la competencia funcional¹¹ orientada hacia el dominio de las microfunciones en el campo de las relaciones sociales. Por tanto, conlleva los rasgos de un syllabus nocional-funcional articulado a un conjunto de competencias lingüísticas. Sin embargo, el carácter esparcido y estallado de dichos programas contrasta con la naturaleza global y sistémica de la competencia de comunicación. Hoy en día, la ingeniería lingüística en cuanto al diseño de programas se fundamenta en las especificaciones del MCERL y el enfoque por competencias. Con lo cual la elaboración de programaciones ha de reposar sobre los siguientes pilares ya fraguados en los enfoques comunicativos:

¹⁰Las nociones que vienen en cursiva corresponden con contenidos temáticos propuestos por el grupo de expertos con motivo del Seminario de validación de los programas de la enseñanza técnica (28, 29, 30 de diciembre de 2015). Al parecer dichos contenidos todavía no han sido incorporados al texto original.

¹¹El MCERL subdivide la competencia pragmática en competencia discursiva y competencia funcional.

- El uso de recursos y soportes auténticos que confieren a las tareas de aprendizaje y las tareas comunicativas, la verosimilitud y la pertinencia sociales.
- La organización de la programación lingüística mediante el acoplamiento lógico de formas directamente utilizables en los intercambios sociales: uso de categorías de orientación semántico-pragmáticas (nociones generales, funciones discursivas) y ya no de categorías esencialmente formales enseñadas de manera separada, que conviene reorganizar e integrar para su uso adecuado en la comunicación (Beacco, 2007).
- El empleo de categorías comprensibles por los aprendientes (usuarios de la lengua) ya que derivan de su experiencia lingüístico-comunicativa y de sus necesidades sociales¹²: saludar, presentarse, agradecer, quejarse, disculparse, expresar la alegría, la tristeza, etc.
- La preocupación por la instauración de una relación efectiva de reinversión o transferencia de los contenidos del aprendizaje en actividades de comunicación ya no simulados sino reales.

Por todo ello, hoy día, la noción de programa parece restrictiva y se utiliza cada vez más el concepto de currículo más acorde con el enfoque por competencias y la pedagogía constructivista que inspiran el modelo de programación que se esboza a continuación.

3. Del programa al currículo de E/LE en Senegal: esbozo de un nuevo diseño curricular

En este apartado, nuestro propósito no consiste en dirimir el debate histórico, teórico-conceptual y epistemológico sobre la supuesta oposición entre programa y currículo. Aquí se trata más bien de establecer una relación de inclusión y complementariedad entre ambos pues el programa se nos presenta como un segundo nivel de concreción curricular. Por ende, se trata de proponer un nuevo escenario curricular contextualizado en la situación escolar específica de Senegal que integre los paradigmas contemporáneos de diseño de currículos de lenguas extranjeras. Nos enfocamos en el currículo como un conjunto planificado, estructurado y coherente de directrices pedagógicas que permiten organizar y generar el aprendizaje en función de las expectativas educativas y sociocéntricas¹³. Mientras que el

¹²Es así como el MCERL presenta al usuario de la lengua como un actor social que emplea la lengua para satisfacer necesidades no estrictamente lingüístico-discursivas sino también sociales.

¹³En el contexto educativo de Senegal, dichas aspiraciones educativas y sociales se enmarcan y se concretan en los sucesivos programas de potenciación de la Educación tales como el Programa Decenal de la Educación y la Formación (2000-2010) y el Programa para la Mejora de la Calidad, de la Equidad y de la Transparencia en el sector de la Educación y la formación (2013-2025). Por otro lado, la evaluación de los aprendizajes escolares se

programa solo precisa los objetivos y contenidos de enseñanza/aprendizaje, el currículo parece más completo y abarca los siguientes elementos: i) las nociones objeto de aprendizaje ii) las estrategias pedagógicas y los procesos didácticos implementados iii) los soportes didácticos y auxiliares pedagógicos destinados tanto a los docentes como a los alumnos así como las instrucciones oficiales que arropan dicho utillaje iv) los contenidos disciplinares v) los resultados esperados y el correspondiente dispositivo de evaluación. Así pues, el programa es parte integrante del currículo y constituye el nivel más concreto de ordenación, sistematización y realización del mismo.

3.1. Fundamentos teóricos y epistemológicos del nuevo marco curricular de E/LE en Senegal

La perspectiva curricular¹⁴ en la que nos situamos reviste una orientación competencial y modular y se articula en torno a los siguientes principios, a saber:

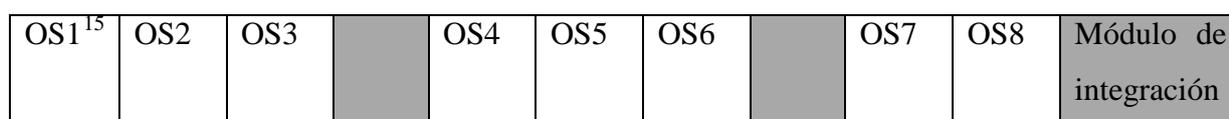
- ✓ El proyecto curricular exige la movilización de un conjunto de recursos lingüísticos y culturales disponibles en el alumno. Se enmarca en la instalación de la competencia comunicativa maximalista.
- ✓ La estructura del proyecto es concéntrica y recursiva e integra competencias de distintas índoles: lingüísticas, sociolingüística, pragmática, literaria, (inter)cultural, etc.
- ✓ El dispositivo curricular necesita de la movilización de las competencias generales conforme preconiza el MCERL en tanto que se presentan como un conjunto interrelacionado de conocimientos, aptitudes y actitudes que desempeñan un papel clave en el desarrollo del proceso comunicativo y requieren disposiciones cognitivas, organizativas y motivacionales para saber aprender y aprender a aprender.
- ✓ El nuevo concepto curricular se asienta en un enfoque de integración de los conocimientos y competencias según dos modalidades prácticas de realización: sea una integración parcial o progresiva a raíz de una serie de aprendizajes puntuales pertenecientes a la misma familia de competencias (por ejemplo objetivos de comunicación sobre el uso social

realizan dentro de programas internacionales de valoración de la calidad educativa como el Programa de Análisis de los Sistemas Educativos de la CONFEMEN (conferencia de los ministros de educación de los países africanos y de Madagascar de expresión francesa).

¹⁴Cabe mencionar que para el diseño de un marco curricular contextualizado y mantener una continuidad con el Currículo de la Educación Básica en Senegal, este trabajo se fundamenta en el concepto de competencia y currículo vigente en dicho contexto escolar a la vez que integra los recientes hallazgos de la investigación en materia de elaboración de programas de enseñanza/aprendizaje de lenguas.

del lenguaje: saludar, presentar(se), despedirse, agradecer, felicitar, etc.); sea bajo la forma de una integración total o terminal al final de la instalación de una serie de competencias dentro de un determinado transcurso de tiempo. Así se puede esquematizar el proceso de integración de los aprendizajes lingüístico-culturales:

Integración progresiva



↙ ↘
Integración parcial

Al final del aprendizaje (integración terminal o total)

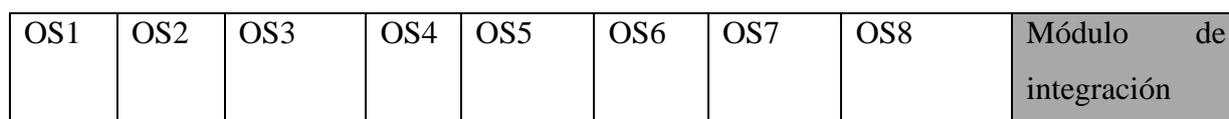


Figura 1: las modalidades prácticas de integración de los aprendizajes en el enfoque por competencias Tomado de Diarra (2015, p. 13)

✓

Por último, la configuración curricular anhelada tiene una perspectiva sistémica por cuanto que abarca, más allá de los objetivos y contenidos, las estrategias y procedimientos metodológicos (dentro del marco metodológico de referencia) y el dispositivo de evaluación de los aprendizajes. En el mismo sentido moviliza todas las actividades de la lengua que concurren a la construcción de la competencia comunicativa, es decir la comprensión, la interacción, la producción y la mediación en su doble modalidad de realización oral y escrita.

3.2. Esbozo de un programa de E/LE en el primer ciclo de la enseñanza secundaria

Cuadro 5: Distribución de los temas en función de los ámbitos definidos por el MCERL¹⁶

¹⁵ Objetivo específico.

¹⁶ Dichos temas pueden ser ampliados y reorganizados en torno a las nociones previstas en el Plan Curricular del Instituto Cervantes: individuo, identidad personal, relaciones personales, alimentación, educación, trabajo, ocio, información y medios de comunicación, vivienda, servicios, compras, ventas y establecimientos, salud e higiene,

Ámbito personal (y familiar)	Ámbito público (o social)	Ámbito educativo (o escolar)	Ámbito profesional (o laboral)
<ul style="list-style-type: none"> - La persona - La familia - El hábitat o la vivienda - Los usos y relaciones personales - Los gustos personales y familiares - Los acontecimientos familiares pasados - Los acontecimientos familiares venideros 	<ul style="list-style-type: none"> - La vida social y política - Los lugares y plazas emblemáticos - El mercado y las compras - Los eventos sociales pasados y futuros - Los transportes y los viajes - Las telecomunicaciones y los avances tecnológicos - Los problemas sociales de la juventud - Los conflictos sociopolíticos, religiosos y armados - La diversidad sociocultural 	<ul style="list-style-type: none"> - El aula - El colegio o el instituto u otras instituciones escolares - Estructuración y organización de la educación - Los acontecimientos escolares - Figuras escolares - Problemas educativos de la juventud - Particularidades educativas 	<ul style="list-style-type: none"> - Las profesiones - Los sectores de actividad (agricultura, Comercio, negocios y sector servicios) - Hombres y mujeres en el trabajo - Figuras profesionales - Problemas socio profesionales de la juventud - Entidades e instituciones políticas y administrativas - Entidades e instituciones financieras

Cuadro 6: Iniciación fonética y gráfica (incluyendo las nuevas normas ortográficas del español de 2010)

Objetivo lingüístico	Competencias y contenidos	Soportes didácticos	Estrategias metodológicas	Tipos de actividades	Criterios de evaluación
Discriminar fonemas y grafemas Pronunciar correctamente Graficar correctamente	Competencias lingüísticas (fonética, prosódica y ortoépica) Contenidos: 26 letras del alfabeto (exclusión de los dígrafos ch y ll) Sonidos problemáticos: q, g, y, x, w, c, j, z, h, r,	Textos orales, escritos, icónicos, sonoros o audiovisuales	Explotación de soportes textuales, sonoros o audiovisuales Juegos didácticos Canciones y poemas, etc.	Práctica del alfabeto Deletreo Dictado de letras y palabras Crucigrama y sopa de letras y sonidos y letras	Corrección fónica y gráfica Articulación fónica Acentuación y entonación

viajes, alojamiento y transporte, economía e industria, ciencia y tecnología, Gobierno, política y sociedad, actividades artísticas, religión y filosofía, geografía y naturaleza.

	v, ñ b/v que, qui, gue, gui an, on, in, en El acento tónico, la sílabla tónica, etc.				
--	---	--	--	--	--

Esbozo de programación de ELE en el primer ciclo de enseñanza secundaria

Objetivos comunicativos o funciones comunicativas	Competencias y contenidos correspondientes ¹⁷				Soportes didácticos	Estrategias metodológicas (comunicación oral y escrita)	Tipos de actividades (comunicación oral y escrita)	Estrategias y criterios de evaluación (comunicación oral y escrita)
	Lingüísticos ¹⁸	Sociolingüísticos	Pragmáticos	Socioculturales				
Interactuar socialmente o relacionarse socialmente 1 Presentarse a una persona[nacionalidad, procedencia, actividad o profesión dirección]	Gramática: presente de indicativo regular Presente de indicativo: ser y llamarse, vivir Los pronombres personales Los posesivos Los demostrativos Los palabras interrogativas ¿qué?, ¿quién[es]?, ¿cuál[es], ¿cómo?, ¿[de] dónde? Adjetivos de nacionalidad Léxico: vivir, residir, casa, calle, barrio, colegio, instituto, gentilicios, llamarse, he aquí, aquí está...	Tuteo y tratamiento de usted Fórmulas de cortesía: usted Registros de lengua: formal o informal	Toma de palabra Respecto del turno de habla Competencia discursiva: características del discurso oral, del texto dialogado	Contenido cultural relevante Saludos (manera) Horas de comidas costumbres Noción de familia numerosa (perspectiva intercultural entre España, Hispanoamérica, África hispánica; y Senegal) [países, ciudades y lenguas] Nombres y apellidos en España	Soportes textuales, icónicos, auditivos y audiovisuales Documentos auténticos[diálogos cortos entre nativos]	Comunicación oral (CO): Explicación de textos Interpretación de imagen Descripción de una foto, de un cuadro Explotación de soporte auditivo o audiovisual Dramatizaciones Juego de roles Tormentas de ideas Juegos didácticos	CO: Actividad singular (presentación) Actividad dual (diálogo, entrevista, micro conversación. Trabajo individual Trabajo en pares Trabajo de grupo	CO: Cuestionario oral Actividad de registro o información específica Actividad para completar información Actividad de transcripción Actividad de relación Actividad de identificación Presentación o exposición oral Criterios: corrección, adecuación, cohesión, cooperación, cortesía, precisión, fluencia, etc.
						Comunicación escrita (CE): Explicación de textos Tareas posibilitadoras o lingüísticas Tareas comunicativas Tareas de sistematización	CE: Trabajo individual Puesta en común Trabajo grupal Trabajo mediante tareas y proyectos Etapas del proceso de escritura: planificación, ejecución, evaluación (revisión) y corrección	CE: Ejercicios de comprensión lectora Actividad de producción o revisión de un texto escrito Criterios: comprensión de la consigna, logro global de la tarea, estructuras simples correctas, léxico idóneo, presencia de articuladores simples, presentación, etc.

¹⁷Se preverán contenidos literarios en la programación de los contenidos del segundo ciclo con miras al desarrollo de la competencia literaria.

¹⁸Conforme se recomienda en la metodología de enseñanza del español, suponemos que ya se ha realizado la etapa fonética que permite trabajar los aspectos fonológicos, ortográficos y prosódicos: sílabas, fonemas nuevas, grafías nuevas, acentos, etc. Entre otras actividades, practicar el alfabeto, pronunciar fonemas difíciles (g, j, v, z...), identificar diferencias ortográficas entre el francés y el español, deletrear palabras, identificar las sílabas tónicas, etc.

*Actividades de integración*¹⁹

Interactuar socialmente con la lengua o relacionarse socialmente 2: saludar, Contar [numeración,] Decir la fecha Hablar de edad, cumpleaños Hablar de los estudios Describir y orientarse [situarse u ubicarse] Presentar a su familia Describir el entorno cotidiano agradecer, felicitar, disculparse, despedirse como microfunciones	Gramática: presente de indicativo regular[hablar, comprender,] Presente irregular [tener, venir, estar...], Usos de ser y estar Verbos con diptongo [querer...], con inflexión vocálica,[pedir, repetir, despedirse...] Numeración 2 [múltiples de 100] etc. Las preposiciones y las locuciones preposicionales La frase exclamativa Léxico propio de las relaciones sociales y correspondientes con las diferentes microfunciones El aula y sus objetos Léxico de la familia	Tuteo y tratamiento de usted Fórmulas de cortesía: por favor, usted Registros de lengua: expresiones idiomáticas: que hay, que te cuentas, hasta más ver...	Toma de palabra Respetto del turno de habla Competencia discursiva: características del discurso oral, del texto dialogado	Contenido cultural relevante: peculiaridades culturales del mundo hispano: los besos, los saludos (perspectiva intercultural entre España y Senegal) El sistema educativo senegalés y español [las aulas senegalesa y española]	Soportes Textuales, sonoros, icónicos y Audiovisuales Documentos auténticos	CO: Explicación de textos Interpretación de imagen Descripción de una foto, de un cuadro Explotación de soporte sonoro o audiovisual Dramatizaciones Juego de roles Tormentas de ideas Juegos didácticos	CO: Actividad dual (diálogo, entrevista, micro conversación. Trabajo individual Trabajo en pares Trabajo de grupo Trabajo mediante tareas y proyectos	CO: Cuestionario oral Actividad de registro o información específica Actividad para completar información Actividad de transcripción Actividad de relación Actividad de identificación Presentación o exposición oral Criterios: corrección, adecuación, cohesión, cooperación, cortesía, precisión, fluencia, ²⁰ etc.
						CE: Tareas posibilitadoras Tareas comunicativas Tareas de sistematización	CE: Trabajo individual Puesta en común Trabajo grupal Trabajo mediante tareas y proyectos Etapas del proceso de escritura: planificación, ejecución, evaluación (revisión) y corrección	CE: Ejercicios de comprensión lectora Actividad de producción o revisión de un texto escrito Criterios: comprensión de la tarea, logro global de la tarea, estructuras simples correctas, léxico idóneo, presencia de articuladores simples, presentación, etc.
<i>Actividades de integración</i>								

¹⁹ Conforme con el espíritu del enfoque por competencias, se trata de una actividad compleja para cuya realización el alumno moviliza los conocimientos, aptitudes y actitudes más significativos adquiridos durante la unidad temporal concernida. Por ejemplo, para la primera unidad (interactuar socialmente o relacionarse socialmente), se trata de una actividad en la que el alumno a la vez saluda, se presenta, presenta a una persona, a su familia, etc. Lo que puede confirmar que ha dominado las capacidades que conforman la competencia “Interactuar socialmente”. Ejemplo: En clase, te sientas con un compañero que viene de otro país. Primero os saludáis y os presentáis precisando nacionalidad, ciudad de procedencia, edad, dirección, profesión deseada. Luego presentáis a sus respectivas familias. Modalidad de realización: diálogo e interacción oral o escrita.

²⁰ En el primer ciclo de aprendizaje del ELE, se proponen criterios muy sencillos tales como la comprensión de la consigna, el logro global de la tarea, la presencia de estructuras simples correctas, el léxico apropiado y la corrección fonética (cf Christine Tagliante, *L'évaluation et le Cadre européen commun*, Paris: Clé International, 2005).

<p>Expresar o compartir gustos y disgustos, deseos, dolencias Hablar del tiempo libre Describir el físico y el carácter Describir la ropa</p>	<p>Gramática: Forma verbal gustarle a uno, disgustarle a uno, encantarle a uno, dolerle a uno Presente irregular, con diptongo, con inflexión vocálica... Léxico equivalente: gustar, disgustar, encantar, doler, Estar +adjetivo Ser +adjetivo Gerundio y Aspectos de la acción Los ocios y hobbies, léxico de los deportes, el léxico del cuerpo humano (cabeza, piernas, etc.) nombres de lugares, plazas , Los colores Léxico de la ropa Fórmulas de cortesía: por favor, usted Registros de lengua: expresiones idiomáticas: planes, quedar con alguien</p>	<p>Toma de palabra Respecto del turno de habla Elementos paralingüísticos: interjecciones Competencia discursiva: texto narrativo y texto descriptivo Contar un día [actividad cotidiana] Describir una persona, un lugar</p>	<p>Contenido cultural relevante identificado sobre el mundo hispano Geografía del mundo hispano Dedicación al tiempo libre [hispanos y africanos] Monumentos, bailes, comidas, costumbres, indumentaria.</p>	<p>Soportes Textuales, auditivos, icónicos y Audiovisuales Documentos auténticos</p>	<p>CO: Explicación de textos Interpretación de imagen Descripción de una foto, de un cuadro Explotación de soporte sonoro o audiovisual Dramatizaciones Juego de roles Tormentas de ideas Juegos didácticos</p>	<p>CO: Actividad singular (presentación) Actividad dual (diálogo, entrevista, micro conversación. Trabajo individual Trabajo en pares Trabajo de grupo</p>	<p>CO: Cuestionario oral Actividad de registro o información específica Actividad para completar información, rellenar un dibujo, un mapa.... Actividad de transcripción Actividad de relación Actividad de identificación Presentación o exposición oral Criterios: corrección, adecuación, cohesión, cooperación, cortesía, precisión, fluencia, etc.</p>
					<p>CE: Explicación de textos Tareas posibilitadoras Tareas comunicativas Tareas de sistematización</p>	<p>CE: Trabajo individual Puesta en común Trabajo grupal Trabajo mediante tareas y proyectos Etapas del proceso de escritura: planificación, ejecución, evaluación (revisión) y corrección</p>	<p>CE: Ejercicios de comprensión lectora Actividad de producción o revisión de un texto escrito Criterios: comprensión de la consigna, logro global de la tarea, estructuras simples correctas, léxico idóneo, presencia de articuladores simples, presentación, etc.</p>
<p><i>Actividades de integración</i></p>							

Expresar impresiones voluntad, deseos, preferencias	Gramática: el presente de subjuntivo Los comparativos Los superlativos Gustarle a uno que+ subjuntivo Querer/desear que+ subjuntivo Preferir que+ subjuntivo Léxico adecuado: verbos de voluntad; adjetivos, etc.	Tuteo y tratamiento de usted Fórmulas de cortesía: por favor, usted Registros de lengua:	Toma de palabra Respecto del turno de habla Elementos paralingüísticos: interjecciones Competencia discursiva: características del texto argumentativo	Contenido cultural relevante identificado del mundo hispano o africano y perspectiva intercultural Compras [supermercados, tiendas famosos...]	Soportes Textuales, sonoros, icónicos y Audiovisuales Documentos auténticos	CO: Explicación de textos Interpretación de imagen Descripción de una foto, de un cuadro Explotación de soporte sonoro o audiovisual Dramatizaciones Juego de roles Debates Tormentas de ideas Juegos didácticos	CO: Actividad singular (presentación) Actividad dual (diálogo, entrevista, micro conversación). Trabajo individual Trabajo en pares Trabajo de grupo	CO: Cuestionario oral Actividad de registro o información específica Actividad para completar información, rellenar un dibujo, un mapa.... Actividad de transcripción Actividad de relación Actividad de identificación Presentación o exposición oral Criterios: corrección, adecuación, cohesión, cooperación, cortesía, precisión, fluencia, etc.
						CE: Explicación de textos Tareas posibilitadoras Tareas comunicativas Tareas de sistematización	CE: Trabajo individual Puesta en común Trabajo grupal Trabajo mediante tareas y proyectos Etapas del proceso de escritura: planificación, ejecución, evaluación (revisión) y corrección	
<i>Actividades de integración</i>								
Dar instrucciones, recomendaciones, órdenes y prohibiciones Expresar la obligación	Gramática: El imperativo La defensa personal e impersonal Léxico adecuado y contextualizado Léxico: medicina y síntomas Restaurante y comidas Viajes Televisión, Internet	Tuteo y tratamiento de usted Fórmulas de cortesía: por favor, usted Registros de lengua:	Toma de palabra Respecto del turno de habla Elementos paralingüísticos: interjecciones Responder a instrucciones o ejecutar órdenes Competencia discursiva: características del texto imperativo	Contenido cultural relevante identificado del mundo hispano o africano y perspectiva intercultural Mesa española Mesa senegalesa Turismo y casa de turismo Programación de televisión....	Soportes Textuales, auditivos, icónicos y Audiovisuales Documentos auténticos	CO: Explicación de textos Interpretación de imagen Descripción de una foto, de un cuadro Explotación de soporte sonoro o audiovisual Dramatizaciones Juego de roles Debates Tormentas de ideas Juegos didácticos	CO: Actividad singular (presentación) Actividad dual (diálogo, entrevista, micro conversación). Trabajo individual Trabajo en pares Trabajo de grupo	CO: Cuestionario oral Actividad de registro o información específica Actividad para completar información, rellenar un dibujo, un mapa.... Actividad de transcripción Actividad de relación Actividad de identificación Presentación o exposición oral Criterios: corrección, adecuación, cohesión, cooperación, cortesía, precisión, etc.

						CE: Explicación de textos Tareas posibilitadoras Tareas comunicativas Tareas de sistematización	CE: Trabajo individual Puesta en común Trabajo grupal Trabajo mediante tareas y proyectos Etapas del proceso de escritura: planificación, ejecución, evaluación (revisión) y corrección	CE: Ejercicios de comprensión lectora Actividad de producción o revisión de un texto escrito Criterios: comprensión de la consigna, logro global de la tarea, estructuras simples correctas, léxico idóneo, presencia de articuladores simples, presentación, etc.
--	--	--	--	--	--	--	---	---

Actividades de integración

Hablar del pasado: contar acontecimientos del pasado Describir en pasado Expresar costumbres en pasado	Gramática El imperfecto de indicativo Expresión de la simultaneidad o concomitancia Frecuencia en pasado: <i>soler</i> +infinitivo Recuerdos de infancia Léxico contextualizado y adecuado	Tuteo y tratamiento de usted Fórmulas de cortesía: por favor, usted Registros de lengua:	Toma de palabra Respecto del turno de habla Desarrollo de la macrofunciones (competencia funcional) Géneros discursivos: texto narrativo, texto dialogado, texto informativo, etc. Toma de palabra en continuo Interacción oral Interacción escrita	Contenido cultural relevante Identificado del mundo hispano o africano y perspectiva intercultural Costumbres juveniles en pasado Fiestas y eventos Algunas figuras histórico-culturales destacadas	Soportes Textuales, sonoros, icónicos y Audiovisuales Documentos auténticos	CO: Explicación de textos Interpretación de imagen, descripción de una foto, cuadro Explotación de soporte sonoro o audiovisual Dramatizaciones Juego de roles Debates Tormentas de ideas Juegos didácticos	CO: Actividad singular (presentación) Actividad dual (diálogo, entrevista, micro conversación). Trabajo individual Trabajo en pares Trabajo de grupo	CO: Cuestionario oral Actividad de registro o información específica Actividad para completar información, rellenar un dibujo, un mapa... Actividad de transcripción Actividad de relación Actividad de identificación Presentación o exposición oral Criterios: corrección, adecuación, cohesión, cooperación, cortesía, precisión, fluencia, etc.
						CE: Explicación de textos Tareas posibilitadoras Tareas comunicativas Tareas de sistematización	CE: Trabajo individual Puesta en común Trabajo grupal Trabajo mediante tareas y proyectos Etapas del proceso de escritura: planificación, ejecución, evaluación (revisión) y corrección	CE: Ejercicios de comprensión lectora Actividad de producción o revisión de un texto escrito Criterios: comprensión de la consigna, logro global de la tarea, estructuras simples correctas, léxico idóneo, presencia de articuladores simples, presentación, etc.

Actividades de integración

Hablar del futuro: contar acontecimientos del futuro Expresar aspiraciones/ planes	Gramática: El futuro de indicativo El futuro en la oración relativa y en la temporal Léxico contextualizado y adecuado: profesiones y trabajos Viajes	Tuteo y tratamiento de usted Fórmulas de cortesía: por favor, usted Registros de lengua:	Toma de palabra Respecto del turno de habla Interacción oral Interacción escrita Desarrollo de la macrofunciones (competencia funcional) Géneros discursivos: texto narrativo, texto dialogado, texto informativo, etc. Interacción oral Expresar acuerdos o desacuerdos	Contenido cultural relevante identificado del mundo hispano o africano y perspectiva intercultural: Adivinanzas y realidades culturales y rituales Creencias	Soportes Textuales, sonoros, icónicos y Audiovisuales Documentos auténticos	CO: Explicación de textos Interpretación de imagen Descripción de un foto, de un cuadro Explotación de soporte sonoro o audiovisual Dramatizaciones Juego de roles Debates Tormentas de ideas Juegos didácticos	CO: Actividad singular (presentación) Actividad dual (diálogo, entrevista, micro conversación. Trabajo individual Trabajo en pares Trabajo de grupo	CO: Cuestionario oral Actividad de registro o información específica Actividad para completar información, rellenar un dibujo o un mapa Actividad de transcripción Actividad de relación Actividad de identificación Presentación o exposición oral Criterios: corrección, adecuación, cohesión, cooperación, cortesía, precisión, fluencia, etc.
						CE: Explicación de textos Tareas posibilitadoras Tareas comunicativas Tareas de sistematización	CE: Trabajo individual Puesta en común Trabajo grupal Trabajo mediante tareas y proyectos Etapas del proceso de escritura: planificación, ejecución, evaluación (revisión) y corrección	CE: Ejercicios de comprensión lectora Actividad de producción o revisión de un texto escrito Criterios: comprensión de la consigna, logro global de la tarea, estructuras simples correctas, léxico idóneo, presencia de articuladores simples, presentación, etc.
<i>Actividades de integración</i>								

<p>Estructurar el discurso Articular una idea Desarrollar una idea Convencer o reforzar a alguien</p>	<p>Gramática: Oraciones compuestas por coordinación Oraciones compuestas por subordinación Semántica: relaciones lógico-semánticas entre frases : causa, consecuencia, oposición, concesión</p>	<p>Tuteo y tratamiento de usted Fórmulas de cortesía: por favor, usted Registros de lengua:</p>	<p>Toma de palabra Respecto del turno de habla Desarrollo de la macrofunciones (competencia funcional) Géneros discursivos: texto narrativo, texto dialogado, texto informativo, etc. Texto argumentativo Toma de palabra en continuo Defender su opinión</p>	<p>Contenido cultural relevante identificado del mundo hispano o africano y perspectiva intercultural: La forma de hablar</p>	<p>Soportes Textuales, auditivos, icónicos y Audiovisuales Documentos auténticos</p>	<p>CO: Explicación de textos Interpretación de imagen Descripción de una foto, de un cuadro Explotación de soporte sonoro audiovisual Dramatizaciones Juego de roles Debates Tormentas de ideas Juegos didácticos</p>	<p>CO: Actividad singular (presentación) Actividad dual (diálogo, entrevista, micro conversación. Trabajo individual Trabajo en pares Trabajo de grupo</p>	<p>CO: Cuestionario oral Actividad de registro o información específica Actividad para completar información, rellenar un dibujo o un mapa Actividad de transcripción Actividad de relación Actividad de identificación Presentación o exposición oral Criterios: corrección, adecuación, cohesión, cooperación, cortesía, precisión, fluencia, etc.</p>
						<p>CE: Explicación de textos Tareas posibilitadoras Tareas comunicativas Tareas de sistematización</p>	<p>CE: Trabajo individual Puesta en común Trabajo grupal Trabajo mediante tareas y proyectos Etapas del proceso de escritura: planificación, ejecución, evaluación (revisión) y corrección</p>	<p>CE: Ejercicios de comprensión lectora Actividad de producción o revisión de un texto escrito Criterios: comprensión de la consigna, logro global de la tarea, estructuras simples correctas, léxico idóneo, presencia de articuladores simples, presentación, etc.</p>

Actividades de integración

Conclusiones

Este estudio se ha planteado iniciar la reflexión en torno a los programas de E/LE en Senegal con miras a su actualización, renovación y contextualización contempladas por la Inspección General de la Educación y la Formación. Por ello, el análisis realizado revela la prevalencia de un programa nocional-funcional organizado en torno a microfunciones comunicativas y marcado por la carencia de articulación entre competencias lingüísticas y competencia comunicativa. Desde esta perspectiva, las observaciones y sugerencias formuladas, que afectan tanto al contenido como a la forma de los actuales programas de E/LE, buscan su adecuación y conformidad con los nuevos paradigmas de diseño de programas de lenguas fundamentados en el enfoque accional del MCERL y el enfoque por competencias que sustituyen lo global a lo esparcido, lo integral y sistémico a lo yuxtapuesto y estancado. Así, el modelo de programación diseñado, inspirado en el MCERL y en el Plan Curricular del Instituto Cervantes, intenta ofrecer una organización integrada y lógica de la competencia comunicativa, delineando las funciones comunicativas y los contenidos, los soportes didácticos, las estrategias metodológicas y las respectivas actividades de aprendizaje y evaluación que conforman el dispositivo curricular. Por tanto, esperamos que este trabajo sea una modesta contribución para la concreción del proyecto de revisión curricular en el marco de una empresa de investigación-acción inclusiva que implique a todos los componentes de la comunidad educativa hispanica de Senegal: universitarios y formadores de profesores, inspectores y asesores pedagógicos, profesores en servicio activo, aprendientes y padres de alumnos.

Referencias bibliográficas

Alejaldre Biel, L. (2014). Inclusión de las TIC en el contexto de la enseñanza de E/LE en Gambia. *V Congreso Internacional de FIAPE: ¿qué español enseñar y cómo?* Cuenca, 25-28 de junio de 2014, pp. 1-13.

Astolfi, J.-P. (1992). *L'école pour apprendre*. Paris : ESF.

Beacco, J.-Cl. (2007). *L'approche par compétences dans l'enseignement des langues*. Paris: Les Editions Didier.

Breen, M. P. (1996): Paradigmas contemporáneos en el diseño de programas de lenguas (I), *Signos. Teoría y práctica de la educación*, 19, pp. 50-64.

Breen, M. P. (1997): “Paradigmas contemporáneos en el diseño de programas de lenguas (II)”, *Signos. Teoría y práctica de la educación*, 20, pp. 52-73.

Cuq, J.-P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : Clé International/ASDIFLE.

Diarra, B. (2015). *Des objectifs aux compétences*. Formation à distance de professeurs d’enseignement moyen et secondaire. Dakar : FASTEF-UCAD.

Diop, P. M. (2013) : La didactique de l’espagnol langue étrangère au Sénégal : essai d’épistémologie disciplinaire et ses déclinaisons méthodologiques et didactiques opérationnelles, *Sudlangues, Revue Electronique Internationale de Sciences du Langage*, Université Cheikh AntaDiop de Dakar, 20, décembre 2013, pp. 1-23.

Diop, P. M. (2014). La place de la compétence scripturale dans la didactique des langues étrangères au Sénégal. *Revue du Groupe d’Etudes Linguistiques et Littéraires* (Université Gaston Berger de Saint-Louis), 18, 277-300.

González Piñeiro, M., Guillén Díaz C. y VEZ, J. M. (2010). *Didáctica de las lenguas modernas. Competencia plurilingüe e intercultural*, Madrid: Editorial Síntesis.

Guillén Díaz, C. (2010). Para la propuesta de escenarios curriculares diferenciados en la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. En Carmen Guillén (coord.) *Didáctica del francés. El diseño del currículo de Francés Lengua extranjera en la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Aspectos metodológicos y técnicos*. (pp. 13-38). Madrid: Grao.

Guillén Díaz, C., Santos Maldonado, M. J., Ibáñez Quintana, J. y Sanz de la Cal, E (2009). Los criterios de evaluación del ELE. Análisis de sus índices y propiedades en los referentes curriculares actuales. *Porta Linguarum Revista Internacional de Didáctica de las lenguas extranjeras*, 11, pp. 9-32.

Legendre, R. (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Montréal-Paria : Guérin-ESKA.

López Noguero, F. (2002). *Análisis de documentos*. *Revista de Educación XXI* (4), pp. 167-179.

Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación (2002): Madrid: Anaya, Instituto Cervantes, Ministerio de Educación Cultura y Deporte.

Miled, Mohamed (2011). Contextualiser l'élaboration d'un curriculum de français langue seconde : quelques fondements épistémologiques et méthodologiques. *Le français dans le monde. Recherches et Applications*, 49, pp. 152-168.

Ministère de l'Éducation nationale du Sénégal (2006). *Programmes d'espagnol du premier et du second cycle*. Dakar: Imprimerie Monteiro.

Okome-Beka, V. S. (2014): Contextualización e integración de lo afrohispanismo en los programas gaboneses y africanos de ELE. En J-M. Hernández Díaz y E. Eyeang (coords.) *Lengua, Literatura y Ciencias de la Educación en los sistemas educativos del África subsahariana*. (pp. 299-328) Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.

Plan Curricular del Instituto Cervantes (2006). *Niveles de referencia para el español*. Vol I (A1 A2). Vol II (B1 B2). Vol III (C1 C2). Madrid: InstitutoCervantes/BibliotecaNueva.

Puren, Ch. (1999). La didactique des langues-cultures étrangères entre méthodologie et didactique. En Association des Professeurs de Langues Etrangères (dir). *L'acquisition des compétences langagières. Les langues modernes*, 3, pp. 26-41.

Puren, Ch. (2010). Orientations méthodologiques pour la langue de français langue étrangère. En Carmen Guillén (coord.). *Didáctica del francés. El diseño del currículo de Francés Lengua extranjera en la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Aspectos metodológicos y técnicos*. (pp. 143-160). Madrid: Grao.

Rosen, E. & Reinhardt, C. (2010). *Le point sur le cadre européen commun de référence pour les langues*. Paris : Clé International.

Tagliante, Ch. (2005). *L'évaluation et le cadre européen commun*. Paris: Clé International/SEJER.

Zanón, J. (1997). La enseñanza de las Lenguas Extranjeras mediante Tareas. *Signos. Teoría y práctica de la educación*, 14, pp. 52-67.

