

DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA
LITERATURA

UNIVERSIDAD DE BARCELONA

PROGRAMA DE DOCTORADO
ENSEÑANZA DE LENGUAS Y LITERATURA

BIENIO 2002-2004

TESIS DOCTORAL

**LA DIDÁCTICA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA
EXTRANJERA EN LA EDUCACIÓN
SECUNDARIA EN FRANCIA**

**UN ESTUDIO DE DIRECTRICES CURRICULARES,
LIBROS DE TEXTO Y PENSAMIENTO DEL PROFESOR**

PRESENTADA POR VANESSA ANAYA MOIX
DIRIGIDA POR EL DR. MIQUEL LLOBERA CÀNAVES

BARCELONA, 2007

CAPÍTULO 1

JUSTIFICACIÓN

Situamos la relevancia de esta investigación tanto en el plano personal como didáctico. Mi interés personal viene motivado por mi experiencia como profesora de español y catalán para extranjeros en diversos departamentos de tres universidades francesas distintas. En 2000, mientras revisaba el material didáctico de que podría disponer para mis clases en la biblioteca de la facultad de lenguas de una de esas universidades, constaté que los manuales de ELE que se empleaban en la educación secundaria articulaban la práctica oral y escrita de esta lengua alrededor de textos literarios. Mi sorpresa fue mayúscula, puesto que no imaginaba que unos libros de texto pudieran adscribirse a una filosofía de enseñanza de cariz tradicional en un momento en que existe la necesidad de facilitar la comunicación entre individuos en vistas a propiciar la movilidad internacional y la colaboración. Además, resultaba extraño que muchos de esos libros se autopresentaran como “cursos destinados a la comunicación” y que, por el contrario, sus planteamientos no distaran demasiado de los enfoques más tradicionales, basados en ejercicios de gramática y traducción.

Por el hecho de que en ese momento estaba realizando la memoria de máster a la que me he referido en el apartado introductorio, decidí indagar sobre la importancia que cuatro de los manuales de ELE más utilizados en los centros de secundaria franceses concedían a la *autenticidad* a la hora de seleccionar textos escritos y actividades propicias a su explotación. Los resultados de ese análisis me permitieron afirmar, en líneas generales, que: vi) los libros de texto analizados incluían documentos reales que no eran próximos al mundo de experiencias y conocimientos de los alumnos; vii) la finalidad de la mayoría de actividades era desarrollar la competencia lectora de los

estudiantes, por lo que la presencia de actividades de orientación comunicativa era escasa; viii) el tipo de tareas que debían realizar los alumnos consistía, básicamente, en responder a preguntas sobre el texto. En definitiva, los manuales de ELE que se emplean en la educación secundaria en Francia han puesto el énfasis, tradicionalmente, en el análisis de textos, en su mayoría literarios, sobre los cuales se genera una dinámica de pregunta-respuesta para su comprensión y una ausencia notable de actividades organizadas de manera coherente que fomenten una interacción como la que se da en la vida cotidiana.

La realización de aquella memoria de máster me permitió constatar que existen desencuentros entre los planteamientos plausibles (Prabhu, 1995), en la actualidad, de enseñanza de lenguas extranjeras y el uso predominante, en las aulas del sistema educativo francés, de textos literarios como punto de partida de actividades orales y escritas. Llama la atención que cuatro décadas después de que el término *competencia comunicativa* fuese introducido por Hymes (1972a) las implicaciones de este concepto en la enseñanza de idiomas no estén aún del todo claras. De hecho, algunos de mis compañeros de trabajo no entendían por qué motivo la asignatura de lengua catalana, de la que era única responsable, debía basarse en planteamientos interactivos de enseñanza y aprendizaje.

Las necesidades de una Europa multilingüe y multicultural están favoreciendo el desarrollo de métodos y materiales de enseñanza que fomentan que los estudiantes adquieran una competencia comunicativa adecuada a sus necesidades concretas, en aras de una mayor movilidad internacional y una cooperación más intensas, no sólo en la educación y la cultura, sino también en el mercado y en la industria. El *Marco común europeo*, que forma parte esencial del proyecto general de política lingüística del Consejo de Europa, apoya las formas de enseñanza que permitan a los estudiantes satisfacer sus necesidades comunicativas y, en concreto: desenvolverse en los intercambios de la vida diaria de un país extranjero; intercambiar información con personas que hablen una lengua distinta y comunicarles sus sentimientos y opiniones; y alcanzar una comprensión más profunda de la forma de vida y de las formas de pensamiento de otros pueblos.

El *Marco común europeo* analiza y recoge de forma sistemática los últimos estudios sobre el aprendizaje y la enseñanza de lenguas. Actualmente, está siendo ampliamente utilizado en Europa como instrumento de consulta fundamental. El enfoque que adopta este documento, en sentido general, se centra en la lengua como acción, en la medida que considera a los usuarios que aprenden una lengua como agentes sociales, es decir, como miembros de una sociedad que tienen tareas que llevar a cabo en una serie determinada de circunstancias.

Más arriba hemos comentado que la práctica del ELE en las aulas del sistema educativo francés reposa sobre textos escritos y comentados, y se resta importancia a la compleja realidad de la interacción oral. En la actualidad, los avances de las teorías literarias y psicopedagógicas justifican nuevos criterios de intervención didáctica de los materiales literarios. Ya no se trata, como antaño, de una cuestión de prestigio, sino de la efectividad y funcionalidad del uso de estos materiales. Los textos literarios se conciben como fuente inagotable y sumamente importante de material de comprensión lectora. Para Mendoza (2004), los materiales literarios aportan, a través de la lectura,

un enriquecedor *input* lingüístico y cultural, junto con otros conocimientos válidos para la formación comunicativa del aprendizaje de la lengua meta.

En Francia, el interés por la comprensión de textos literarios es, probablemente, el reflejo de las representaciones que tienen los grupos con capacidad de control sobre lo que es estudiar, o enseñar, una lengua extranjera. Como afirma Jackson (1968), los profesores son sujetos activos que orientan su conducta en función de sus intenciones, de su pensamiento y de la forma en que perciben la realidad. Según explica Woods (1996), los procesos de pensamiento de los profesores no se producen, sin embargo, en el vacío, sino que se realizan en contextos concretos. Así, la decisión de poner énfasis en unos aspectos de la lengua y no otros dependerá de factores contextuales tales como la prescripción curricular de la Administración educativa o las características del centro y grupo de alumnos.

Es necesario que nos acerquemos a la caracterización del pensamiento de profesores franceses de ELE como medio para comprender mejor los procesos de aula. Nos interesa conocer, fundamentalmente, por qué juzgan que un modelo de enseñanza centrado en el análisis de textos literarios es preferible en un momento en que impera la necesidad de desarrollar competencias más amplias de actuación oral y escrita entre los europeos en vistas a superar barreras lingüísticas y culturales.

Este trabajo de investigación tiene por objetivo, en definitiva, adentrarse en el pensamiento pedagógico de profesores franceses de ELE con el fin de determinar qué creencias les impulsan a enseñar del modo en que lo hacen, y cuáles son los orígenes de estas. Como afirma Munby (1983), reconocer y juzgar los principios a partir de los cuales los profesores construyen su propia realidad es imprescindible en vistas a cambiar la práctica. Este cambio de práctica me resulta particularmente oportuno para poder adecuar mi visión de lo que significa enseñar lenguas extranjeras a distintos grupos de alumnos. Esta incluye criterios de proximidad a las preocupaciones de los mismos, posible utilidad en su vida social y, por supuesto, no solamente el desarrollo de la competencia en lectura literaria.