

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 5

ESTUDIO CRÍTICO DE LAS FORMULACIONES CURRICULARES

En este capítulo vamos a llevar a cabo un estudio crítico de las formulaciones curriculares del nivel de la *classe de seconde* -que equivale al primer curso del nivel que en la nomenclatura internacional se denomina *Enseñanza secundaria superior*. Cuando empezamos a concebir los fundamentos de este trabajo de investigación, en Francia todavía estaba en vigor el currículo de 1986 (Ministère de l'Éducation nationale, 1986) -el Ministerio publicó una nueva versión de este currículo en 1992, aunque con muy pocas modificaciones. Por este motivo, hemos creído conveniente realizar estudios críticos del nuevo (Ministère de l'Éducation nationale, 2002) y del viejo currículo, y así determinar los cambios que se han producido. Según hemos podido comprobar, existe un currículo completamente distinto para cada lengua, con una parte común para el conjunto de lenguas.

En Francia, la elaboración de los currículos estatales se encarga a un grupo de trabajo nombrado al efecto por el Ministerio y que trabaja bajo su responsabilidad. Se trata de un grupo heterogéneo, compuesto por inspectores de educación, profesores de educación superior y profesores de enseñanza media. Este grupo somete el resultado de su trabajo al *Conseil National des Programmes* (Consejo Nacional de Currículos), que garantiza que haya coherencia entre los diferentes niveles educativos y emite una opinión cualificada.

Para cada uno de los currículos, 1986 y 2002, se analizan los objetivos y contenidos de enseñanza y aprendizaje, y las orientaciones relacionadas con la metodología y la evaluación. Ambos currículos incluyen el desarrollo de un conjunto de objetivos generales que describen las competencias lingüísticas que los alumnos deben dominar

al término de la *classe de seconde*; objetivos específicos relacionados con las comprensiones auditiva y de lectura y las expresiones oral y escrita; contenidos de enseñanza y aprendizaje ligados a aspectos gramaticales y socioculturales; y recomendaciones acerca de la metodología de enseñanza y los criterios de evaluación.

5. 1. El currículo de 1986

5. 1. 1. Objetivos generales

Uno de los objetivos principales de este currículo es capacitar a los estudiantes para comunicarse en la lengua meta:

Il s'agit de mettre l'élève à même de comprendre, de parler, de lire et d'écrire toujours plus et mieux une langue étrangère contemporaine authentique (...) (Ministère de l'Éducation nationale, 1986: 21).

[Los alumnos deben aprender a comprender, hablar, leer y escribir cada vez mejor una lengua extranjera moderna (...)].

En segundo lugar, el currículo de 1986 enuncia objetivos que invitan a una reflexión sobre la lengua:

A cet entraînement [à la communication] soutenu et fondamental s'ajoute une réflexion sur le fonctionnement de la langue, réflexion qui renforce et explicite, notamment, la compétence des élèves en français (Ministère de l'Éducation nationale, *op.cit.*: 24).

[Además de capacitar a los alumnos para que puedan comunicarse, habrá que fomentar que estos reflexionen sobre el funcionamiento de la lengua, lo que reforzará, principalmente, su competencia en francés].

La reflexión sobre la lengua debe permitir a los estudiantes comprender mejor cómo funciona la lengua española, consolidar sus conocimientos de la lengua materna y, de manera más general, desarrollar destrezas lingüísticas y comunicativas. La reflexión gramatical no debe constituir nunca un fin en sí misma, sino que debe orientarse hacia la comunicación.

En tercer lugar, enseñar una lengua extranjera supone dar a los alumnos la oportunidad de descubrir otra cultura. Esta perspectiva cultural permite la promoción de valores tales como la tolerancia y el respeto por los demás:

L'étude des cultures d'Espagne et d'Amérique de langue espagnole leur [aux élèves] permet de mieux comprendre le monde hispanique contemporain et de mieux s'y orienter. Elle est également pour eux une école de tolérance et de sympathie (Ministère de l'Éducation nationale, *op.cit.*).

[El estudio de las culturas de España y América Latina les [a los alumnos] permite comprender en mayor medida el mundo hispánico contemporáneo. También propicia que los estudiantes sean más tolerantes hacia otras culturas].

Y un buen modo de abrirse a la cultura de los países hispanohablantes es mediante el estudio de textos. Este material -que debe ser lo más auténtico y variado posible, tanto en términos del soporte como del contenido- permite a los alumnos desarrollar

actitudes de comprensión y respeto por los demás. El estudio de esos textos exige, por otro lado, que el alumno desarrolle una habilidad que le permita comprender y analizar cualquier tipo de documento.

5. 1. 2. Objetivos específicos

El currículo de 1986 incluye orientaciones para lograr objetivos relacionados con las comprensiones auditiva y de lectura y las expresiones oral y escrita.

Según hemos podido comprobar, la práctica de la *comprensión auditiva* debe conducir a los alumnos a comprender mensajes relativamente ricos.

Conductas (acciones y estrategias)	. Comprensión: global, detallada, etc; . memorizar estructuras nuevas, memorizar nuevo léxico.
Contenidos (forma y tema)	. Mensajes que incluyen variedad de soportes auténticos: cuentos y relatos, artículos periodísticos, entrevistas, emisiones de radio y televisión, películas; . mensajes ricos, que incluyen variedad de voces.

En cuanto a la *expresión oral*, el currículo de 1986 insiste en que los alumnos deben verse expuestos a la lengua española tanto como sea posible. Sin embargo, puede utilizarse la lengua materna en condiciones precisas: para explicar gramática o para comprobar si los alumnos han comprendido.

Conductas (acciones y estrategias)	. Comentar un texto, expresar un punto de vista, participar en una obra de teatro, conversar con los compañeros acerca de los textos que se trabajan en clase; . memorizar nuevas estructuras, memorizar nuevo léxico.
Contenidos (forma y tema)	. Temas sencillos; . temas apropiados a los intereses del alumnado.

En lo referente a la *comprensión de lectura*, el currículo de 1986 aboga por la lectura de textos cortos. El profesor debe intentar, sin embargo, que los alumnos lean, por placer, obras más extensas: novelas, cuentos, etc.

Conductas (acciones y estrategias)	. Leer y entender de forma global textos literarios y divulgativos; . memorizar estructuras nuevas, memorizar nuevo vocabulario.
Contenidos (forma y tema)	. Textos auténticos y sencillos; . textos literarios o divulgativos, que respondan a los intereses del alumno.

Por último, la práctica de la *expresión escrita* debe permitir que el alumno asimile las exigencias de una escritura adecuada: pertinencia del contenido, organización, corrección, riqueza léxica y gramatical, y claridad.

Conductas (acciones y estrategias)	. Resumir, enunciar las ideas principales de textos escritos, iconográficos y audiovisuales; analizar extractos de textos; expresar opiniones personales; . escribir de forma autónoma haciendo uso de los conocimientos previos.
Contenidos (forma y tema)	. Mensajes coherentes, lógicos, estructurados.

5. 1. 3. Contenidos

Los contenidos que incluye el currículo de 1986 se agrupan en dos bloques: gramática y léxico, y cultura.

■ *Gramática y léxico*

El currículo de 1986 incorpora una lista de estructuras gramaticales. A continuación presentamos algunas de estas, si bien la lista completa puede encontrarse en el anexo 1. 1.:

- El *grupo nominal*: el artículo definido e indefinido, los posesivos, los demostrativos, los indefinidos, los relativos, los interrogativos, los exclamativos, los pronombres personales;
- el *grupo verbal*: haber; ser y estar; los semi-auxiliares; los verbos impersonales; los diferentes aspectos de la acción; obligación personal e impersonal; los adverbios de lugar, tiempo y cantidad; las preposiciones *a, con, de, en, para, por*; la frase afirmativa, la frase exclamativa, la frase interrogativa, la comparación; la coordinación; la subordinación.

Según hemos podido comprobar, el viejo currículo anima a los profesores a que elijan aquellos elementos gramaticales que mejor satisfagan las necesidades de comunicación de los estudiantes:

Le professeur de Seconde élabore lui-même un programme en empruntant à ce programme général les faits de langue qui lui semblent répondre le mieux aux exigences de l'expression et de la communication (Ministère de l'Éducation nationale, op.cit.: 30).

[El profesor de *seconde* elabora su propia programación, escogiendo del currículo los elementos lingüísticos que, a su juicio, responden en mayor medida a las exigencias de la expresión y la comunicación].

Y es que la lista de estructuras gramaticales que contiene el currículo de 1986 es extensísima, por lo que será necesario que se trabaje a lo largo de tres cursos académicos. El currículo de 1986 anima a los estudiantes a que utilicen estos

elementos gramaticales para comunicarse en diferentes situaciones habladas y escritas, las cuales deberán surgir de los textos que se trabajan en clase:

Le professeur fait en sorte que les formes grammaticales soient utilisées dans les situations vivantes qu'offrent les documents à commenter (Ministère de l'Éducation nationale, *op.cit.*: 29).

[El profesor intentará que los elementos gramaticales se utilicen en las situaciones de comunicación que generan los documentos auténticos].

La variedad de textos auténticos que se trabajan en clase permite que los alumnos puedan utilizar los elementos gramaticales que ya conocen en otros contextos, lo que les ayuda a asimilarlos de manera más eficaz:

La grande variété de ces textes et documents permet de réemployer les mêmes formes dans des situations différentes. La *pratique personnelle* de ces formes pour commenter et dialoguer, leur *réemploi* ainsi que la *mémorisation volontaire* à la maison, facilitent leur assimilation (Ministère de l'Éducation nationale, *op.cit.*: 30).

[La gran variedad de textos y documentos permite que los alumnos utilicen los mismos elementos en diferentes situaciones. La práctica de estos elementos para comentar y conversar, su empleo continuo y su memorización voluntaria en casa facilitan su asimilación].

Según hemos podido apreciar, el currículo de 1986 no contiene una lista de campos léxicos. Los diferentes textos que utiliza el profesor en clase -cuya temática se centra en los contenidos culturales que enunciaremos en el próximo apartado- ya permiten a los alumnos enriquecer su vocabulario -y hacerlo de forma contextualizada.

Por último, el viejo currículo anima a los alumnos a distinguir lo que ha de constituir vocabulario activo y pasivo, e insiste en que el profesor debe dar a los estudiantes la oportunidad de que reflexionen sobre los procesos de creación de nuevo léxico.

■ *Cultura*

A continuación presentamos algunos de los temas culturales que incluye el currículo de 1986, si bien la lista completa puede encontrarse en el anexo 1. 1.:

▪ *España*

- Textos (literatura, prensa) e imágenes que permitan estudiar los siguientes temas: la historia personal de los españoles en situaciones creadas por los acontecimientos históricos y políticos de 1936 a 1975;
- si el nivel de los alumnos lo permite, se puede estudiar la literatura clásica: romances, extractos de *El Lazarillo de Tormes*, algunas páginas de Cervantes, etc;
- romances, obras de teatro y poemas de grandes autores españoles del siglo XX;
- aspectos de la pintura española: comentarios de cuadros de los mejores pintores españoles;
- audición y comentarios de canciones y cantos de España.

▪ *América Latina*

- El estudio, a partir de textos e imágenes, de los principales aspectos de Latinoamérica: descubrimiento y conquista, y las tres razas que conviven en este continente;
- algunos extractos de romances, cuentos y poemas de los autores latinoamericanos más importantes del siglo XX y otras formas de expresión artística: pintura, canciones y cantos, arquitectura y escultura, y artesanía popular;
- finalmente, las películas, tanto españolas como latinoamericanas, pueden ayudar a ilustrar ciertos puntos del programa.

Como podemos comprobar, estos temas incluyen datos fundamentales de naturaleza política, económica, social y cultural de España y América Latina que pretenden contribuir a la sensibilización de los alumnos hacia las realidades humanas de los países de habla hispana. El currículo de 1986 insiste, sin embargo, en que el profesor debe escoger aquellos temas que mejor satisfagan las expectativas de sus alumnos:

Etant donné l'étendue du champ culturel qu'offre chaque langue vivante étrangère, une large autonomie doit être laissée au professeur et aux élèves pour le choix des thèmes abordés (...) (Ministère de l'Éducation nationale, *op.cit.*: 22).

[El profesor debe poder decidir los temas que se abordarán en clase, puesto que cada lengua extranjera ofrece un campo cultural muy extenso (...)].

Y es que hay que tomar en consideración la heterogeneidad de alumnos y sus diferentes ritmos de aprendizaje.

5. 1. 4. Metodología

Respecto al enfoque que debe adoptarse, el viejo currículo hace referencia, de manera implícita, al enfoque comunicativo, bajo el cual el papel de la gramática queda subordinado a la comunicación. Desde esta perspectiva, el objetivo primordial de la enseñanza del ELE es capacitar a los alumnos para que puedan comunicarse de manera efectiva en una lengua extranjera. Ahora bien, el currículo de 1986 también anima a los alumnos a que comenten textos, en su mayoría literarios. Así, además del enfoque comunicativo, la metodología que adopta el currículo de 1986 se inspira en la práctica didáctica para la lengua materna.

Según hemos podido comprobar, el currículo de 1986 formula orientaciones generales que deben permitir a los estudiantes ser más autónomos. Por ejemplo, los alumnos tienen que ser capaces de reflexionar sobre el proceso mediante el que aprenden una lengua extranjera, y descubrir los métodos de trabajo que más les convienen. Además, el profesor deberá cerciorarse de que los estudiantes toman una actitud más responsable con respecto a su propio proceso de aprendizaje.

5. 1. 5. Evaluación

El viejo currículo ofrece pocas indicaciones en lo que respecta a la evaluación. Insiste, únicamente, en que el profesor debe realizar, de forma continuada, la evaluación de los trabajos que los alumnos realizan durante el curso. Asimismo, se recomienda a los

profesores que comenten con sus alumnos los errores que estos realizan con mayor frecuencia.

5. 2. El currículo de 2002

5. 2. 1. Objetivos generales

La finalidad principal de la enseñanza de ELE es que los alumnos sean capaces de utilizar esta lengua como medio de comunicación:

L'entraînement, à l'oral comme à l'écrit, aux compétences de compréhension et d'expression se situe donc résolument au cœur de l'apprentissage de toutes les langues vivantes (...) (Ministère de l'Éducation nationale, 2002: 4).

[El principal objetivo de la enseñanza de lenguas modernas reside en capacitar a los alumnos para que puedan comunicarse de manera efectiva, oralmente y por escrito, en la lengua meta (...)].

Y es que esta capacidad abre oportunidades de movilidad personal, trabajo, educación y acceso a la información; siendo, ya de por sí, un excelente pasaporte a un mejor entendimiento mutuo. Cualquier alumno, al finalizar sus estudios secundarios, debe poder:

- Participer a une situation de dialogue à deux ou plusieurs personnes;
- comprendre l'essentiel de messages oraux élaborés (notamment: débats, exposés, émissions radiophoniques ou télévisées, films de fiction ou documentaires) et écrits, dans une langue contemporaine;
- effectuer un travail interprétatif qui, au-delà de l'explicite, visera une compréhension de l'implicite;
- présenter, reformuler, expliquer ou commenter, de façon construite, par écrit ou par oral, des opinions et points de vue, des documents écrits ou oraux comportant une information ou un ensemble d'informations;
- défendre différents points de vue et opinions, conduire une argumentation (Ministère de l'Éducation nationale, *op.cit.*).

- [- Dialogar con dos o más personas;
- entender textos orales (principalmente: debates, exposiciones, emisiones de radio y televisión, películas o documentales) y escritos de manera global, en una lengua moderna;
- efectuar un trabajo interpretativo encaminado a comprender, más allá de lo explícito, lo implícito;
- presentar, reformular, explicar o comentar, oralmente o por escrito, opiniones y puntos de vista, o documentos escritos u orales;
- defender puntos de vista y opiniones, argumentar].

Ahora bien, para comunicarse en español es necesario poseer una base de conocimiento de la estructura de la lengua. Los objetivos relacionados con este campo -no existen, sin embargo, objetivos explícitos- subyacen en los objetivos de comunicación, en la medida que no se enseñan por sí mismos, sino con vistas a la adquisición de destrezas comunicativas. El dominio de los elementos estructurales no es más que un medio empleado para la finalidad de expresarse en la lengua objeto de estudio:

Il est admis par tous -enseignants, parents, élèves- que l'enseignement d'une langue étrangère doit favoriser, parallèlement à la transmission d'un savoir,

la maîtrise d'une compétence réelle à la communication orale et écrite, en situation (Ministère de l'Éducation nationale, *op.cit.*: 50).

[Profesores, padres y alumnos admiten que el objetivo de la enseñanza de una lengua extranjera no reside solamente en transmitir conocimiento, sino en capacitar a los alumnos para que puedan comunicarse en diferentes contextos, oralmente y por escrito].

Además del interés por la comunicación, el estudio de los diferentes aspectos de la cultura permite a los alumnos desarrollar actitudes de comprensión y respeto hacia los demás. El currículo de ELE incluye orientaciones didácticas para lograr objetivos relacionados con el conocimiento y la comprensión de otras personas: trabajar a partir de distintos soportes auténticos, de temas interesantes para los alumnos, etc. Se trata, en definitiva, de enriquecer la cultura general de los aprendientes, sin que ello suponga que se fomente la visión historicista:

L'objectif culturel ne doit jamais se substituer à l'objectif linguistique qui reste absolument prioritaire (...). Il ne peut s'agir en effet de transmettre un savoir encyclopédique au détriment du développement de l'autonomie de l'élève dans les quatre grands domaines de compétences. Le professeur veillera donc à respecter scrupuleusement cette exigence et à ne pas déséquilibrer un enseignement dont la vocation première reste le développement d'une aptitude réelle à la compréhension et à l'expression orale et écrite en langue étrangère (Ministère de l'Éducation nationale, *op.cit.*: 51).

[El objetivo cultural no debe nunca sustituir al lingüístico. Este último es prioritario en la enseñanza (...). No se trata de que en el aula se transmita un saber enciclopédico en detrimento del desarrollo de la autonomía del alumno en los cuatro grandes dominios de competencias. El profesor intentará respetar esta exigencia escrupulosamente y no desequilibrar una enseñanza cuyo principal objetivo reside en desarrollar las comprensiones y expresiones orales y escritas de los aprendientes].

Junto con los objetivos lingüístico y cultural, el currículo de 2002 señala la importancia del metodológico, que pretende:

(...) développer chez l'élève une aptitude à appréhender et à analyser des documents de toute nature et aux contenus les plus divers (Ministère de l'Éducation nationale, *op.cit.*).

[(...) desarrollar en el alumno la capacidad de comprender y analizar documentos de todo tipo y de contenidos diversos].

El texto se considera, de este modo, esencial en el aprendizaje de la lengua. Se recomienda, además, la utilización de un material lo más auténtico y variado posible tanto en términos del soporte como del contenido. Las clases de ELE, sin embargo, no deben centrarse, como antaño, única y exclusivamente en el comentario de textos. Es necesario:

(...) atténuer le rôle de langue de commentaire trop longtemps assigné à l'espagnol dans la classe de langue et d'en faire ce qu'elle est dans la réalité quotidienne de ce nouveau siècle, autant en Espagne qu'en Amérique Latine: une langue de communication (Ministère de l'Éducation nationale, *op.cit.*: 50).

[(...) atenuar el papel de lengua de comentario que durante mucho tiempo se ha asignado al español en la clase de lengua y otorgarle el valor que tiene en

la realidad de este nuevo siglo, tanto en España como en América Latina: una lengua de comunicación].

En el discurso oficial que fijan estas directrices curriculares, existen dos formulaciones que llaman la atención por su carácter sintomático. La primera es *entraîner*, que en francés tiene una cierta ambigüedad porque podría leerse como *empujar a alguien a hacer algo* o *entrenar a los alumnos para que puedan actuar verbalmente y por escrito en ELE*. Sospechamos que el Ministerio se refiere a esta última acepción; porque no valora suficientemente el aprendizaje que se produce sobre todo a través de la interacción entre hablantes y entre receptores de estos escritos orales. *Entraînement*, por tanto, evoca ejercicios sistemáticos más que actividades interactivas en clase que inciten a descubrir la lengua, la cultura, etc. *Atténuer* es la otra palabra que en estos objetivos generales tiene valor sintomático, puesto que acepta implícitamente que esta ha sido la práctica de clase dominante en las aulas del sistema educativo francés. Hoy en día la preponderancia del comentario de texto no resulta plausible en ningún planteamiento de enseñanza de lenguas; al contrario, resulta una actividad adecuada para una formación básicamente literaria en la propia lengua. Llama la atención que el Ministerio proponga una atenuación de su uso y no una limitación o una desaparición; como si, consciente de la cultura de clase en la que se desenvuelven los profesores, no quisiera plantear una reforma radical que les permitiera usar procedimientos que hoy en día parecen consensuados en la didáctica de lenguas. Parece que existe una cierta confusión entre lo que debiera ser una formación de usuarios de lenguas en los contextos pluriculturales y plurilingües que aboga el *Marco común europeo*, y el Ministerio se resignara a unas prácticas más tradicionales pero que están más de acuerdo con la cultura de clase de los profesores de ELE; diferenciando en esto de la formación y cultura de clase de los profesores de francés como lengua extranjera (FLE) y de algunos profesores de inglés.

5. 2. 2. Objetivos específicos

El nuevo currículo incluye un conjunto de orientaciones para lograr objetivos relacionados con las destrezas básicas. Estos objetivos comunicativos se organizan en torno a dos aspectos: una conducta, que comprende una actividad comunicativa y/ o una estrategia, y un contenido.

Los objetivos relacionados con la *comprensión auditiva* pueden resumirse en la fórmula general siguiente: ser capaz de comprender diferentes tipos de mensajes utilizando diferentes estrategias.

<p>Conductas (acciones y estrategias)</p>	<ul style="list-style-type: none"> . Comprensión: global, detallada; . hacer uso de los conocimientos en fonética para descubrir el sentido de una palabra, identificar elementos estructurales (sintagmas nominales, verbo, adverbio), memorizar.
<p>Contenidos (forma y tema)</p>	<ul style="list-style-type: none"> . Mensajes que incluyen variedad de soportes auténticos: cuentos y relatos, artículos periodísticos, entrevistas, emisiones de radio y televisión, películas; . lenguaje claro y estándar; . temas relacionados con las actividades de clase.

En cuanto a la *expresión oral*, el currículo de 2002 anima a los alumnos a que participen en conversaciones que versan sobre aspectos de la vida cotidiana.

<p>Conductas (acciones y estrategias)</p>	<ul style="list-style-type: none"> . Participar en una conversación que verse sobre temas de la vida cotidiana, contar una experiencia personal, expresar un punto de vista, resumir el contenido de un texto escrito u oral sencillo; . pedir al hablante que repita o formule lo que acaba de decir de otra forma.
<p>Contenidos (forma y tema)</p>	<ul style="list-style-type: none"> . Temas tomados de la vida cotidiana, sobre los cuales el alumno expresa sus gustos, sentimientos, opiniones, etc.; . mensaje coherente, preciso, expresado de acuerdo con las normas de la lengua; . lenguaje conocido y estándar; . temas relacionados con las actividades de clase.

Los objetivos relacionados con la *comprensión de lectura* se organizan en torno a dos aspectos. El primero se relaciona con el tipo de comprensión que los alumnos deberían ser capaces de lograr, junto con las estrategias puestas en práctica para comprender un mensaje escrito. El segundo se refiere a las características especiales del texto, tanto en relación con la forma como con el contenido.

<p>Conductas (acciones y estrategias)</p>	<ul style="list-style-type: none"> . Leer y entender de manera global textos literarios y divulgativos; . Deducir, inferir el contenido de un mensaje, hacer uso de conocimientos previos, retener los componentes clave de un mensaje, identificar elementos estructurales, memorizar estructuras nuevas, memorizar nuevo léxico; . leer de forma autónoma utilizando distintos materiales de consulta.
<p>Contenidos (forma y tema)</p>	<ul style="list-style-type: none"> . Textos auténticos y sencillos; . textos literarios o divulgativos, que respondan a los intereses del alumno; . lenguaje conocido y estándar; . temas relacionados con las actividades de clase.

En lo que respecta a la *expresión escrita*, el alumno deberá adquirir un grado de autonomía que le permita redactar con creatividad diferentes tipos de texto.

<p>Conductas (acciones y estrategias)</p>	<ul style="list-style-type: none"> . Describir, resumir, enunciar las ideas principales de textos escritos, iconográficos y audiovisuales; analizar extractos de textos; expresar opiniones personales; . escribir de forma autónoma haciendo uso de los conocimientos previos.
<p>Contenidos (forma y tema)</p>	<ul style="list-style-type: none"> . Mensajes coherentes, lógicos, estructurados; . temas variados, relacionados con las actividades de clase.

5. 2. 3. Contenidos

Los contenidos se organizan en torno a dos grandes ámbitos: gramática y léxico, y cultura.

■ *Gramática y léxico*

El nuevo currículo contiene una lista de estructuras gramaticales. A continuación presentamos algunas de estas, si bien la lista completa puede encontrarse en el anexo 1. 2.:

Los adverbios de lugar y locuciones adverbiales	<i>Aquí/ acá; allí/ allá; lejos, cerca dentro, fuera, arriba, abajo, adelante, atrás, delante, detrás (...)</i>
Adverbios de tiempo y locuciones adverbiales	<i>Ahora, ya, hoy, ayer, anteayer, anoche, mañana, pasado mañana, antes, a veces, a menudo, entonces, después, temprano, tarde (...)</i>
Preposiciones	<i>A, de, en, por, para, desde, hacia, hasta, entre, sobre.</i>
Comparativos y superlativos	<i>Tan... como, más... que, menos... que (...)</i>

(...)

Según hemos podido comprobar, el currículo actual anima a los profesores a que incorporen nuevos elementos en función de los progresos de sus alumnos. Asimismo, el currículo insiste en que los estudiantes deben aprender a distinguir lo que ha de constituir vocabulario y gramática activos, y pasivos:

On fait très clairement une distinction entre grammaire et lexique de reconnaissance (nécessaire pour la compréhension des documents écrits ou oraux) et grammaire et lexique de production (à maîtriser par l'élève à la fin de l'année scolaire) (Ministère de l'Éducation nationale, *op.cit.*: 6).

[Habrá que establecer una distinción entre gramática y léxico pasivos (necesarios para entender textos orales y escritos) y activos (que el alumno deberá dominar a final de curso)].

La gramática y el léxico pasivos son necesarios a la hora de comprender el contenido de diferentes documentos escritos y orales. Según hemos podido apreciar, el nuevo currículo insiste en que el léxico debe aprenderse de forma contextualizada y no aislada.

El currículo de 2002 no contiene una lista explícita de campos léxicos que deben dominar los alumnos. El corpus de conocimientos léxicos de los estudiantes va creciendo de un curso a otro, hasta que terminan por incorporar un buen número de sinónimos, antónimos y homónimos. Los diferentes textos escritos u orales que se trabajan en clase, cuya temática se centra en los contenidos culturales que presentaremos en el próximo apartado, son determinantes en este sentido, puesto que

permiten, tanto en el plano léxico como en el gramatical, que el alumno reflexione sobre la lengua:

Grâce à l'étude des documents proposés par le professeur, l'élève appréhende ainsi naturellement les procédés de construction du lexique propres à chaque langue (procédés morphologiques, compositionnels, etc.) ainsi que les modes de regroupement des mots en unités plus larges. (...) l'élève apprend à complexifier de plus en plus ses énoncés et à les enchaîner en fonction de ses besoins d'expression personnels (...). On met à profit leur curiosité intellectuelle ainsi que leur besoin de comprendre pour leur faire découvrir quelques clés lexicologiques -principes de dérivation, de composition, etc.- et les aider à découvrir les faits grammaticaux qui éclairent le fonctionnement de la langue et sont des aides à la mémorisation (Ministère de l'Éducation nationale, *op.cit.*).

[A través del estudio de los documentos que propone el profesor, el alumno llega a comprender, de modo natural, los procedimientos de construcción de léxico propios de cada lengua (morfológicos, composicionales, etc.) y los modos de reagrupamiento de palabras en unidades más extensas. (...) el alumno aprende a elaborar enunciados cada vez más complejos y a enlazarlos en función de sus necesidades de expresión (...). La curiosidad intelectual del alumno y su necesidad de comprender le llevarán a descubrir algunas claves lexicológicas -principios de derivación, composición, etc.- y los hechos gramaticales que ilustran el funcionamiento de la lengua y que constituyen un apoyo en vistas a la memorización].

La reflexión sobre la lengua debe permitir a los alumnos comprender mejor cómo funciona la lengua extranjera y, de modo más general, desarrollar destrezas lingüísticas y comunicativas.

■ *Cultura*

El currículo de 2002 incluye una lista de temas culturales que se agrupan en torno a cuatro nociones: memoria, intercambios, vínculo social y creación. A continuación exponemos algunos de estos temas, si bien la lista completa puede encontrarse en el anexo 1. 2.:

NOCIONES	TEMAS CULTURALES	EJEMPLOS
I. Memoria	Testimonios del pasado: Demografía, mentalidad, prácticas culturales, costumbres (Reconquista, Descubrimiento y Colonización de América).	Segovia, Burgos, Toledo, Córdoba, Sevilla, Salamanca, Granada, Ávila, Cáceres, Mérida, etc. México, Cuzco, Quito, La Habana, Lima, Buenos Aires, etc.
II. Intercambios	Lugares de actividades y ritmos: Las actividades económicas: comercios, distribución, turismo. Los servicios públicos.	Barcelona, Madrid, Valencia, Zaragoza, Valladolid, etc.

III. Vínculo social	(...) Los valores sociales y humanos: Las relaciones amistosas, amorosas familiares y profesionales, las relaciones entre vecinos, las distracciones. Ambición, éxito, individualismo, aburrimiento, aislamiento, anonimato, exclusión, delincuencia. (...)	(...) Estudio de casos específicos. (...)
IV. Creación	La sociedad, según el texto y la imagen: . la prensa: cartas de lectores, programas de televisión, radio, espectáculos; . la canción: fuentes de inspiración de la canción popular, folclórica o militante; . literatura (novela, poesía, teatro, cuento...): la sociedad de ayer y hoy y sus grandes autores; . ver y entender: cine, pintura, fotografía, cómic, publicidad... Lugares de creación y conservación de obras de arte; . fiestas; . la vida espiritual.	Estudio de la vida cotidiana en la prensa local y en otros medios de comunicación hispánicos. Bilbao, Madrid, Barcelona, Valencia, Cuenca, etc. Valencia, Sevilla, etc.

Según hemos podido comprobar, el nuevo currículo insiste en que los profesores aborden estos temas de manera aleatoria o incorporen nuevos contenidos. Todo dependerá de los progresos lingüísticos y del nivel real de conocimientos de sus alumnos. Los profesores, sin embargo, deben evitar dar conferencias magistrales o enciclopédicas sobre historia o literatura:

Chacune des 4 notions sera abordée sans toutefois donner lieu à une étude exhaustive ou à des cours de civilisation ou de littérature (Ministère de l'Éducation nationale, *op.cit.*).

[Estas cuatro nociones deben tratarse sin que se produzca un estudio exhaustivo de la cultura o la literatura].

Y es que si bien la *classe de seconde* se ha considerado tradicionalmente el curso de iniciación a la cultura de España y América Latina -aunque esto no es así, porque en niveles anteriores los estudiantes ya tienen acceso a esa cultura-, el objetivo principal de la enseñanza del ELE en este nivel educativo continúa siendo la mejora de la competencia comunicativa de los estudiantes. Para lograr este objetivo, el profesor puede utilizar variedad de soportes auténticos (prosa, poesía, teatro, etc.) y proponer las actividades que considere más oportunas:

Pour chacune de ces quatre notions le professeur s'inspirera des thèmes proposés pour déterminer le choix des supports et leur exploitation (Ministère de l'Éducation nationale, *op.cit.*).

[El profesor se basará en los temas anteriores a la hora de determinar los soportes que configurarán el trabajo en el aula y la explotación de estos].

Según hemos podido apreciar, los temas culturales del currículo de 2002, a diferencia de los que propone el de 1986, son extremadamente variados y relacionados tanto con las convenciones de la vida cotidiana como con la literatura o el arte de los países de habla hispana.

5. 2. 4. Metodología

El currículo de 2002 formula distintas orientaciones didácticas en lo que respecta a la metodología de la enseñanza, aunque recuerda a los profesores la libertad de la que disponen en este sentido. En cuanto al enfoque que debe adoptarse, se hace referencia, de un modo implícito, al enfoque comunicativo, bajo el cual la enseñanza de la gramática o el léxico se dirige hacia la comunicación. Desde esta perspectiva, el hecho de ser capaz de comunicar un mensaje es más importante que la forma en la que se comunica. Según hemos podido apreciar, el nuevo currículo anima a los profesores a que incorporen actividades más tradicionales basadas en la lectura y el comentario de textos. Así, además del enfoque comunicativo, la metodología adoptada se inspira en la práctica didáctica para la lengua materna.

El currículo de 2002 recomienda la utilización de un material lo más auténtico y variado posible, tanto en términos del soporte como del contenido. Asimismo, se insta a los profesores a que utilicen las nuevas tecnologías como fuente de información, como medio de comunicación o como herramienta que permita el trabajo autónomo de los alumnos.

Por último, el nuevo currículo formula orientaciones generales que deben permitir a los alumnos aprender de forma más autónoma. Por ejemplo, los alumnos deben aprender a aplicar, al estudio de una lengua extranjera, los conocimientos y experiencia adquiridos con anterioridad, o usar diccionarios y gramáticas de forma efectiva. El nuevo currículo también anima a los aprendientes a que se autoevalúen.

5. 2. 5. Evaluación

El currículo de 2002 ofrece pocas indicaciones en lo referente a la evaluación. Insiste, únicamente, en que el profesor debe realizar, de manera continuada, la evaluación de las actuaciones de los alumnos en clase, y de los trabajos y proyectos que realizan durante el curso. Y es que únicamente si los aprendientes son conscientes de su propio proceso de aprendizaje, de lo que saben y de lo que ignoran, serán parte activa de la evaluación: podrán determinar su ritmo de trabajo, y lo que conocen y lo que deben mejorar.

5. 3. Comentario general

5. 3. 1. Objetivos generales

Los currículos de 1986 y 2002 establecen que la enseñanza del ELE en la *classe de seconde* debe dirigirse hacia la mejora de la competencia comunicativa de los alumnos; y que el dominio de los elementos gramaticales y léxicos no es más que un medio empleado para la finalidad de expresarse en la lengua objeto de estudio. Por

tanto, ambos currículos son fieles a los principios generales del método comunicativo. Ahora bien, en los currículos de 1986 y 2002 la definición de los principios que deben inspirar la enseñanza y el aprendizaje de la lengua suele ser poco matizada; por este motivo, es conveniente que una serie de objetivos generales concrete esos principios. Y es que si bien se insiste en que debe capacitarse a los alumnos para que usen la lengua como vehículo de comunicación, poco se dice de cómo hacerlo. Ninguno de los currículos pone de manifiesto que la consecución de la competencia comunicativa en la lengua meta exige que se tome en consideración el conocimiento de las normas sociales que rigen los usos lingüísticos o el desarrollo de estrategias comunicativas en las distintas destrezas. El no hacer explícitos estos objetivos puede conducir a una mala interpretación de los principios generales del plan curricular. Así, es conveniente que se precise todo aquello que un usuario de la lengua debe saber para comunicarse de manera efectiva en contextos socialmente significantes.

Según hemos podido comprobar, los currículos de 1986 y 2002 ofrecen pocas indicaciones para lograr objetivos relacionados con el conocimiento de otras personas. Por ejemplo, habría que insistir en que la cultura de los países de habla hispana no se relaciona, únicamente, con el arte, la historia o la literatura, sino también con convenciones de la vida cotidiana tales como las horas de comida, los modales en la mesa o las horas y prácticas de trabajo.

5. 3. 2. Objetivos específicos

Los currículos de 1986 y 2002 incluyen orientaciones relacionadas con las destrezas lingüísticas. Estos objetivos se organizan, en ambos currículos, en torno a dos aspectos: una conducta, que comprende una actividad comunicativa y/ o una estrategia, y un contenido.

■ *Comprensión auditiva*

Según hemos podido constatar, ambos currículos incorporan indicaciones poco precisas acerca del modo de enseñar esta destreza. En lo referente a las características de los mensajes orales propuestos, los currículos de 1986 y 2002 animan a los profesores a que utilicen una gran variedad de soportes auténticos. El nuevo currículo, asimismo, insiste en que los textos orales que se trabajan en clase deben ser sencillos. Respecto a la forma de organizar las actividades de comprensión auditiva, ambos currículos animan a los profesores a que realicen actividades de comprensión global y detallada.

El desarrollo de la comprensión auditiva que proponen el viejo y el nuevo currículo implica que los estudiantes comprendan cada vez mejor lo que oyen en la lengua meta. Para ello, deben recibir una serie amplia y variada de mensajes orales. Fuera del aula, suelen ser frecuentes las situaciones en las que la comprensión auditiva aparece relacionada con otras destrezas; por ejemplo, con la expresión oral en una conversación. Aunque esta destreza también puede aparecer de forma aislada, en situaciones de comunicación tales como escuchar la radio y similares. Si bien los currículos de 1986 y 2002 se refieren a ambos tipos de situaciones, promueven la utilización de textos provenientes, mayoritariamente, de los ámbitos público y académico, en consonancia con lo que disponen los currículos.

Para que los aprendientes puedan comprender mejor lo que oyen en situaciones reales de comunicación, deben emplear no solamente sus conocimientos lingüísticos, sino también aquellas estrategias que les ayuden a procesar la información de manera más rápida y eficaz. El currículo de 1986 no incluye aquellas estrategias que los estudiantes pueden utilizar para avanzar en el proceso de aprendizaje de la comprensión auditiva. El currículo de 2002, por su parte, contiene algunas de ellas, si bien no se refiere, de manera explícita, al concepto *estrategias*.

■ *Expresión oral*

Las indicaciones que incluyen el nuevo y el viejo currículo en lo referente a la expresión oral suponen poder comunicar a un interlocutor aquello que se piensa y se siente. Ambos currículos fomentan la realización de actividades que se basan en la interacción entre un emisor y un receptor. Aunque en muchas ocasiones se habla sin que sea necesaria la comprensión auditiva -exposiciones, conferencias, etc.-, por lo que también pueden incorporarse estas posibilidades de comunicación en el aula. Ahora bien, aprender a expresarse oralmente en una lengua extranjera exige que se adapten los mensajes a las situaciones comunicativas para que la comunicación pueda responder al contexto y registro apropiado. Ninguno de los currículos ofrece indicaciones en este sentido.

El currículo de 1986 insiste en que los temas de comunicación deben ser sencillos, es decir, adecuados al nivel de competencia de los alumnos. Asimismo, tienen que respetar los gustos e intereses de los aprendientes. No tiene sentido que los temas de comunicación se centren, únicamente, en el conocimiento de la historia, el arte o la literatura de los países de habla hispana. Si tomamos en consideración las necesidades y motivaciones de los alumnos, parece lógico decantarse por temas que pertenezcan a los ámbitos personal, profesional y público. Estos diferentes temas de comunicación deben servir de fuente para la selección de los elementos gramaticales y léxicos que serán objeto de aprendizaje.

A diferencia del currículo de 1986, el de 2002 insiste en que hay que capacitar a los alumnos para que puedan interactuar, oralmente, en las situaciones más básicas de la vida cotidiana. Y es que resulta necesario que los temas se adecuen a las expectativas y necesidades de los alumnos, a su mundo de intereses y experiencias; y que lo que aprenden tenga una utilidad para el presente y para su vida futura, lo que aumentará la probabilidad de que su interés y esfuerzo se acrecienten.

Por último, el nuevo currículo, a diferencia del viejo, promueve el uso de unas pocas estrategias.

■ *Comprensión de lectura*

En ambos currículos existen referencias similares a las características de los mensajes propuestos. Por ejemplo, los textos deben ser sencillos, es decir, tienen que presentar un grado de dificultad adecuado para hacer progresar el conocimiento, y apropiados a los intereses de los alumnos. Si bien los textos que incluyen ambos currículos son próximos al mundo de experiencias y conocimientos de los alumnos, provienen, únicamente, de los ámbitos público y académico, en consonancia con lo que disponen los currículos. Hemos podido constatar que ninguno de los currículos promueve la

lectura de fragmentos reales extraídos de otros ámbitos y que pueden ser igualmente interesantes para los alumnos, al estar presentes en las situaciones más básicas de la vida cotidiana.

Los currículos de 1986 y 2002 insisten en que los alumnos deben aprender a entender las ideas principales de textos pertenecientes a los ámbitos público y académico. Para desenvolverse en la comprensión lectora, los aprendientes tienen que aprender a utilizar los conocimientos contextuales, así como un conjunto de estrategias de aprendizaje y comunicación. El currículo de 2002, a diferencia del de 1986, fomenta el uso de unas pocas estrategias.

■ *Expresión escrita*

Según hemos podido apreciar, ambos currículos insisten en que aprender a escribir exige que se aprenda a organizar ideas o construir párrafos con coherencia lógica. Ahora bien, para progresar en el dominio de la expresión escrita es fundamental que se aprenda a adaptar el estilo según el destinatario y el tema tratado. Ninguno de los currículos comenta nada a este respecto.

El nuevo currículo, a diferencia del viejo, señala que los temas sobre los que versarán las actividades de producción escrita deben ser variados y estar relacionados con las actividades de clase. El bloque de contenidos culturales debe constituir el marco situacional en el que aparecen las distintas muestras de lengua. Como hemos puesto de manifiesto más arriba, el currículo de 2002, a diferencia del de 1986, propone una amplia selección de temas que se relacionan con las convenciones de la vida cotidiana, sin los cuales no sería posible desarrollar una competencia comunicativa en la lengua objeto de estudio.

Ambos currículos insisten en que los estudiantes deben escribir resúmenes y hacer explícitas las ideas principales de un texto. Como puede apreciarse, se trata de actividades que no responden a necesidades auténticas de comunicación. Es fundamental que las actividades que se llevan a cabo en el aula respondan a situaciones comunicativas reales, de modo que el empleo de una, dos o más destrezas responda a necesidades auténticas. Los aprendientes deben percibir, en definitiva, que lo que aprenden les resulta útil para sus necesidades de comunicación.

5. 3. 3. Contenidos

En los currículos de 1986 y 2002 los contenidos se organizan en torno a dos ámbitos: gramática y léxico, y cultura.

El lenguaje se caracteriza, desde un punto de vista funcional, como sistema y como instrumento de comunicación social. Esta consideración exige no solamente el conocimiento de los elementos descriptivos de la lengua, sino también el aprendizaje de su uso en situaciones concretas. Así, en el currículo la selección de contenidos debe responder a un interés por integrar, junto a las dimensiones comunicativa -las funciones lingüísticas- y gramatical, la dimensión sociocultural a través del bloque de contenidos temáticos. Asimismo, habrá que incorporar un conjunto de estrategias, que permitirán que la comunicación se produzca de manera más efectiva.

Si bien los currículos de 1986 y 2002 insisten en que el objetivo principal de la enseñanza del ELE es el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos, no enumeran las funciones lingüísticas que los estudiantes tendrán que practicar como usuarios de la lengua. Como señalábamos más arriba, aquello para lo que uno desea comunicarse adquiere una importancia fundamental cuando se considera el lenguaje como instrumento de comunicación. Por ejemplo, podemos tener que comunicarnos para atraer la atención, saludar a alguien, presentarnos, despedirnos, etc. Ahora bien, la priorización de las funciones lingüísticas debe llevarse a cabo atendiendo a los intereses y a las necesidades de los alumnos, lo que afectará necesariamente a la selección de elementos gramaticales y léxicos.

Los currículos de 1986 y 2002 incluyen un conjunto de elementos de tipo formal que, supuestamente, deben aprenderse a la perfección antes de pasar a los siguientes, y cuya selección depende de su mayor o menor complejidad. Ambos currículos dividen la lengua en elementos lingüísticos separados, que serán enseñados uno a uno y paso a paso. Se trata de aprender la lengua en partes independientes unas de otras, y juntarlas cuando esta deba utilizarse con una finalidad comunicativa. En este sentido, los currículos de 1986 y 2002 no toman en consideración los propósitos por los que los alumnos aprenden la lengua. La progresión en el aprendizaje debería plantearse como un sistema de comunicación que se elabora globalmente y cuya complejidad se incrementa de forma gradual.

Más arriba poníamos de manifiesto que el currículo de 1986 pone al alcance de alumnos y profesores contenidos culturales relacionados con la historia, la literatura o el arte de España y América Latina. Si bien es fundamental que los estudiantes conozcan datos de naturaleza política y cultural de un país, no pueden obviarse aquellos aspectos socioculturales que les habrán de permitir participar de manera adecuada en todas las posibles situaciones de comunicación. Nos referimos a los modales en la mesa, las horas y prácticas de trabajo, la puntualidad, los regalos, etc. Asimismo, es conveniente que el *input* al que se expone a los alumnos sea relevante para sus intereses y necesidades.

Por último, cabe señalar que ninguno de los currículos se refiere propiamente al concepto *estrategias*; si bien el nuevo currículo incluye unas pocas indicaciones relacionadas con la necesidad de hacer un uso estratégico del conocimiento. Sin embargo, es conveniente que cualquier currículo incorpore un apartado en el que explique los beneficios del uso de estrategias en el aula de lengua, y en el que se hagan explícitas aquellas estrategias, de aprendizaje y comunicación, más apropiadas para la práctica de cada destreza.

5. 3. 4. Metodología

Ninguno de los currículos impone una metodología predeterminada a alumnos y profesores. Ahora bien, se hace referencia, de un modo implícito, a la dimensión comunicativa de la enseñanza. Desde esta perspectiva, la comunicación debe enfocarse como un fenómeno que implica mucho más que la mera corrección gramatical.

Mientras que el currículo de 1986 insiste en que el comentario de textos es esencial para la práctica comunicativa de la lengua, el nuevo currículo lo considera tan sólo interesante. En cualquier caso, es evidente que ambos currículos abogan por una

combinación de enfoques. Además del enfoque comunicativo, la metodología adoptada se inspira en la práctica didáctica para la lengua materna.

Como puede apreciarse, el nuevo y el viejo currículo adolecen de una falta de reflexión sobre cómo se construye la competencia comunicativa. La metodología de enseñanza no debe basarse únicamente en presupuestos de carácter lingüístico, sino también en presupuestos psicolingüísticos que reconozcan la importancia de practicar los procesos de comunicación que se llevan a cabo en la vida real. Así, es necesario que los currículos incorporen un conjunto de reflexiones que orienten la selección de los procedimientos pedagógicos que vayan a ponerse en práctica en el aula.

Más arriba señalábamos que los currículos de 1986 y 2002 establecen objetivos relacionados con la adquisición de un grado de autonomía en el aprendizaje del ELE. Mientras que el currículo de 1986 incluye orientaciones tan generales que pueden figurar en los currículos de otras materias -los alumnos deben descubrir los métodos de trabajo que más les convienen y reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje-, el nuevo currículo contiene indicaciones más específicas de las lenguas extranjeras -usar diccionarios y gramáticas de forma efectiva.

5. 3. 5. Evaluación

Según hemos podido apreciar, los currículos de 1986 y 2002 ofrecen indicaciones poco precisas acerca del modo en que debe desarrollarse la evaluación. Insisten, únicamente, en que el profesor debe evaluar, de forma continuada, los trabajos que realizan los alumnos en clase. Para que la evaluación pueda realizarse de modo eficaz, será preciso incorporar los criterios de evaluación en relación a cada una de las destrezas, y las pruebas adecuadas para cada una de estas. Las pruebas deberán responder, además, a actividades realizadas en clase. Por último, es conveniente que el currículo presente criterios que ayuden a enfocar de forma adecuada las pruebas basadas en principios comunicativos.

Llama la atención que el currículo de 2002 no tome en consideración las directrices de evaluación que ha propuesto el Consejo de Europa en el *Marco común europeo*, documento que por cierto fue aceptado en reunión de consejo de ministros para todos los países integrantes del mismo. Tampoco se hace eco de los niveles de certificación que aparecen en el *Marco común europeo*, ni siquiera menciona la necesidad de explicitud que caracteriza las orientaciones actuales en la evaluación de la enseñanza de lenguas. Tanto en la evaluación como en los otros aspectos de estas directrices curriculares, se mantiene una ambigüedad en la formulación que permite continuar con las prácticas existentes, las cuales responden a los planteamientos probablemente mayoritarios de los grupos de inspectores y catedráticos de instituto. Ellos son, a su vez, los autores de los manuales y quienes fijan las pruebas del *bac*. La cultura literaria que aparece tan presente en las aulas del sistema educativo francés adolece en los procedimientos. La manera de trabajar con textos literarios sigue más las directrices de formación literaria de la lengua materna que las que parecería razonable para una enseñanza de lenguas en la que el discurso literario deba estar presente. La forma de abordar este aspecto de la lengua debería hacerse siguiendo las líneas que enuncian Martín Peris (2000) y Mendoza (1993, 2004).