

El tratamiento de la comunicación oral y escrita en los currículos franceses de la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ELE)

The Treatment of Oral and Written Communication in French Curricula as regards the Teaching of Spanish as a Foreign Language

Vanessa Anaya y Miquel Llobera

Universidad de Barcelona. Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Barcelona, España

Resumen

La enseñanza del español como lengua extranjera (en adelante, ELE) en Francia ha estado marcada por una tradición, el comentario de textos literarios, heredera de la primera mitad del siglo XX y que se ha reforzado en su especificidad en oposición a la metodología audiovisual de los años sesenta y setenta. En esos años, la irrupción de la metodología audiovisual provocó una separación muy fuerte entre las didácticas de las diferentes lenguas en Francia. Mientras que en inglés se adoptó la metodología audiovisual porque sus planteamientos estaban en consonancia con lo que representaba ese idioma en ese momento, esto es, una lengua de comunicación internacional, los especialistas del español se decantaron por la lengua de la cultura. A comienzos del siglo XXI, sin embargo, el español constituye una de las principales lenguas de comunicación internacional, por lo que el objetivo principal de la enseñanza de la lengua extranjera debe residir en proporcionar a los alumnos las herramientas adecuadas para que puedan comunicarse de manera efectiva en diferentes contextos y situaciones. Los grupos con capacidad de control se han apresurado por incorporar, en los currículos de secundaria, los nuevos planteamientos de enseñanza de lenguas extranjeras que propone el *Marco común de referencia para las lenguas: enseñanza, aprendizaje, evaluación* (Consejo de Europa, 2002). Ahora bien, a pesar de que en los currículos se utiliza de manera recurrente el término *comu-*

nicación, hemos podido comprobar que sus planteamientos distan bastante de capacitar a los alumnos para que puedan comunicarse de manera efectiva en su vida cotidiana.

Palabras clave: competencia comunicativa, comunicación, contenidos culturales, contexto comunicativo, currículo, ELE, estrategias, funciones comunicativas, interacción, situación de comunicación.

Abstract

The teaching of Spanish as a foreign language in France has been marked by a tradition: the analysis of literary texts, which was adopted from the first half of the 20th century, and reinforced as regards its specificity in opposition to the Audiolingual Method developed in the 1960's and 1970's. In those years, the irruption of Audiolingualism caused a significant differentiation in the teaching of the different languages in France. While in the case of English the Audiolingual Method was adopted since its approaches were close to what represented that language in that moment, i.e., an international communication language, the specialists of Spanish showed preference for the language of culture. At the beginning of the 21st century, however, Spanish represents one of the most important international communication languages, so the main objective of its teaching should be to provide students with the appropriate tools so that they can communicate effectively in different contexts and situations. Power groups hastened to include in Secondary schools curricula the new trends on foreign languages teaching proposed by the *Common European Framework for Languages: Learning, Teaching, Assessment* (Council of Europe, 2001). However, in spite of the fact that *communication* is a recurrent word in the curricula, it seems that its approaches are far from enabling students to communicate effectively in their daily life.

Key Words: communicative competence, communication, cultural contents, communicative context, curriculum, Spanish as a Foreign Language, strategies, communicative functions, interaction, communicative situation.

Presentación y justificación

La realidad de este nuevo siglo ha provocado que la tradición francesa de basar la enseñanza del ELE única y exclusivamente en el comentario de textos literarios sea cada vez menos defendible. Y no sólo porque los alumnos que asisten actualmente a las clases de español no son tan receptivos a los textos literarios como los de la década de los sesenta (Puren, 2001), sino porque, principalmente, el español se

ha convertido en una lengua de comunicación internacional. Esto significa que hay que proporcionar a los alumnos las herramientas adecuadas para que puedan comunicarse de manera efectiva en contextos socialmente significantes. Sin embargo, a pesar de que los nuevos currículos de secundaria insisten en que la finalidad principal de la enseñanza del español es que los alumnos utilicen esa lengua como vehículo de comunicación, los planteamientos que proponen distan bastante de capacitar a los estudiantes para desenvolverse en los intercambios de la vida diaria de un país hispanohablante.

En este artículo presentaremos las directrices de enseñanza del ELE de uno de aquellos currículos, el de la *classe de seconde* -que equivale al primer curso del nivel que en la nomenclatura internacional se denomina Enseñanza secundaria superior-, y ofreceremos distintas reflexiones que permitan a los encargados de su elaboración adecuarlo a los planteamientos de enseñanza de lenguas extranjeras que propone el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (Consejo de Europa, 2002).

El presente artículo se dividirá en varios apartados. En el primero de ellos llevaremos a cabo una revisión del estado de la cuestión, donde nos interesaremos por la filosofía de enseñanza de lenguas extranjeras que orienta, en el momento actual, la planificación de los componentes curriculares, es decir, los objetivos y contenidos de enseñanza y aprendizaje, la metodología y la evaluación. En el segundo apartado procederemos al análisis de las directrices de enseñanza del ELE del currículo de la *classe de seconde*, con el fin de conocer en qué medida se adecuan a los planteamientos actuales de enseñanza de lenguas extranjeras en el contexto europeo. Finalmente, en el apartado dedicado a las conclusiones, hablaremos de algunos de los aspectos más relevantes que deberá incorporar cualquier currículo de lengua extranjera cuyo principal objetivo sea capacitar a los alumnos para que usen la lengua como vehículo de comunicación.

Los planteamientos actuales de enseñanza de lenguas extranjeras en el contexto europeo

Seguidamente presentamos algunas de las directrices que habrán de guiar la planificación de los distintos componentes del currículo:

Objetivos generales

La enseñanza de lenguas extranjeras en el contexto europeo persigue, fundamentalmente, que los alumnos alcancen una competencia comunicativa (Hymes, 1972; Canale y Swain, 1980; Canale, 1983 y Llobera, 1995) en la lengua meta que les permita desenvolverse en los intercambios de la vida diaria de un país extranjero. Desarrollar una competencia comunicativa en la lengua objeto de estudio implica, sin embargo, mucho más que conocer el código lingüístico. Un hablante, para comunicarse de modo efectivo en diferentes contextos y situaciones, deberá conocer, en primer lugar, las condiciones socioculturales del uso de la lengua. Se trata de un conjunto de conocimientos y destrezas que comprenden, por ejemplo, las normas de cortesía, o las normas que ordenan las relaciones entre generaciones, sexos, clases y grupos sociales. En segundo lugar, tendrá que poseer conocimientos acerca de cómo se organizan, se estructuran y se ordenan los mensajes, y cómo se utilizan para realizar funciones comunicativas. En tercer y último lugar, un hablante competente deberá conocer un conjunto de estrategias que le permitan avanzar en el aprendizaje de la lengua objeto de estudio.

El aprendizaje de un idioma extranjero también debe permitir a los alumnos alcanzar una comprensión más profunda de la forma de vida y de las formas de pensamiento de otros pueblos. Tradicionalmente el concepto cultura se ha referido a toda práctica «legitimada», etiquetada socialmente como producto «cultural» -muy especialmente, literatura. Sin embargo, reivindicar la capacidad del alumno de participar en distintas situaciones de comunicación implica un nuevo enfoque de «lo cultural» (Miquel y Sans, 1992). Y es que los nativos de cualquier cultura poseen un conocimiento operativo que les permite participar adecuadamente en todas las posibles situaciones de comunicación. Nos referimos, por ejemplo, a las convenciones sociales respecto a ofrecer y recibir hospitalidad, entre las que destacan la puntualidad, los regalos, la duración de la estancia, la despedida, etc. (Consejo de Europa, 2002). A juicio de Miquel y Sans (1992), la mayoría de los esfuerzos didácticos deben concentrarse en el conocimiento de estos aspectos, única posibilidad de que el alumno pueda captar muchos de los matices que cualquier miembro de la comunidad cultural es capaz de descodificar. Y es que es sólo a partir de este conocimiento que el estudiante podrá leer un poema surrealista o una novela picaresca, esto es, acceder a la cultura como producto «cultural».

Por último, ninguna institución de enseñanza puede proporcionar a los alumnos todo el conocimiento que necesitarán en el futuro, por lo que es necesario que las personas salgan equipadas con las habilidades que les permitirán continuar aprendiendo por sí mismas (Holec, 1980).

Objetivos específicos

En este apartado efectuaremos una especificación de objetivos en relación con las cuatro destrezas, es decir, comprensiones auditiva y de lectura, y expresiones oral y escrita. Nos basamos en las directrices que ofrecen tanto el *Marco común de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (Consejo de Europa, 2002) como el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (Instituto Cervantes, 2006):

En lo referente a la comprensión auditiva, se persigue que los alumnos comprendan cada vez mejor aquello que oyen en situaciones reales de comunicación. Para ello, deben recibir una serie amplia y variada de mensajes orales, y hacer uso de aquellas estrategias, de aprendizaje y comunicación, que les ayuden a procesar la información de manera más rápida y eficaz. El profesor deberá tener presente, al crear actividades de comprensión auditiva, que esta destreza, aunque puede aparecer aislada en situaciones de comunicación como escuchar la radio y similares, suele hacerlo relacionada con otras; por ejemplo, con la expresión oral en una conversación.

En lo que respecta a la expresión oral, se insiste en que el alumno debe llegar a producir mensajes coherentes y bien estructurados, que deberá adaptar, por otra parte, a las diferentes situaciones comunicativas para conseguir que la comunicación responda al contexto y registro apropiado. Para progresar en el dominio de esta destreza, deberá fomentarse el uso de aquellas estrategias que contribuyan a su desarrollo y que eviten que la comunicación se interrumpa. Asimismo, el profesor deberá proponer, fundamentalmente, actividades en que se fomente la interacción entre el emisor y el receptor, dado el papel preponderante de ésta en la comunicación. Sin embargo, en ocasiones se habla sin que sea necesaria la comprensión auditiva –conferencias, exposiciones de un tema, etc.–, por lo que también pueden incorporarse estas posibilidades como actividades de comunicación en el aula.

El objetivo principal de la enseñanza de la comprensión de lectura en el aula es que los alumnos adquieran todos los conocimientos –gramaticales, léxicos, etc.– que les sea posible sobre la lengua extranjera, y que aprendan a usar los conocimientos contextuales y las estrategias necesarias que les permitan avanzar en el aprendizaje de esta destreza.

Por lo que se refiere a la expresión escrita, se persigue que el alumno llegue a escribir distintos textos, y que aprenda a adaptar el estilo según el destinatario y el tema tratado y, en general, manejar las diversas estrategias del lenguaje escrito.

En el aula, además, deberá fomentarse el uso de textos orales y escritos que respondan a los intereses y a las necesidades de los alumnos. Teniendo en cuenta los propósitos

generales de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras, es conveniente elegir textos que pertenezcan a los ámbitos personal, público o profesional del individuo. El ámbito personal es el que se centra en su familia y amigos, y en el que pueden aparecer prácticas tales como el intercambio de correos electrónicos, o las conversaciones coloquiales cara a cara y al teléfono. El ámbito público es aquél en que la persona actúa como miembro de la sociedad; por ejemplo, un individuo puede escuchar un anuncio emitido por megafonía en un aeropuerto o conversar con el encargado de unos grandes almacenes. Por último, el ámbito profesional es aquél en el que la persona desarrolla su trabajo o su profesión, y en el que pueden aparecer prácticas tales como las conversaciones formales en el trabajo, cara a cara y por teléfono, o la redacción de cartas y correos electrónicos.

Contenidos

El lenguaje debe entenderse, en el momento actual, desde un punto de vista funcional, es decir, como sistema y como instrumento de comunicación social, lo que implica no solamente el conocimiento de los elementos descriptivos de la lengua, sino también el aprendizaje de su uso en situaciones concretas. Esto exige que, en el currículo, la selección de los contenidos responda a un interés por integrar, junto a la dimensión comunicativa -las funciones- y lingüística, la dimensión sociocultural a través del bloque de contenido temático. Asimismo, habrá que incorporar un conjunto de estrategias, que permitirán que la comunicación se produzca de manera más efectiva (Instituto Cervantes, 2006).

Por lo que respecta al bloque de contenidos comunicativos, habrá que enumerar las funciones que los alumnos deberán practicar como usuarios de la lengua. Aunque deberán tener prioridad aquellas funciones que reflejen, en mayor medida, los gustos y las necesidades de los alumnos, lo que afectará necesariamente a la selección de elementos gramaticales y léxicos. Los alumnos, como agentes sociales, habrán de utilizar la lengua, probablemente, para llevar a cabo funciones lingüísticas tales como atraer la atención, saludar, presentarse, despedirse, hacer un brindis, etc.

En el bloque de contenidos lingüísticos, habrá que especificar aquellos elementos de tipo léxico y gramatical que tendrán que dominar los alumnos; y en el bloque de contenido temático habrá que presentar aquellos temas sobre los que versarán las actividades de comunicación en el aula. Y es que el bloque de contenido temático, además de servir de fuente para la selección de elementos gramaticales y léxicos, deberá orientar

sobre el tipo de temas y situaciones que habrán de guiar a los profesores en la selección de aspectos socioculturales relevantes, cuyo desconocimiento por parte de los alumnos imposibilitaría la comunicación o provocaría malentendidos.

Por último, habrá que presentar las estrategias que acompañan a todo proceso de aprendizaje. Es conveniente que se enumeren aquellas estrategias, de comunicación y de aprendizaje, que ayuden al alumno a progresar en el dominio de cada destreza en particular.

Metodología

Por el momento no existen estudios convincentes que demuestren la superioridad de un método con respecto a otros, por lo que parece oportuno escoger aquellos procedimientos pedagógicos que satisfagan, en mayor medida, las expectativas y las necesidades de cada grupo de alumnos (Instituto Cervantes, 2006). Y es que, además, desde un punto de vista pedagógico, el tratamiento de la diversidad más compatible con el constructivismo es el planteamiento adaptativo de la enseñanza, por el cual habría que adaptar los métodos de enseñanza a las características individuales de los alumnos (Coll, 1987).

Ahora bien, una metodología consistente es mucho más que un conjunto de técnicas de enseñanza; necesita el fundamento de una serie de principios que orienten la selección de los procedimientos pedagógicos que se vayan a poner en práctica (Instituto Cervantes, 2006). En este sentido, el currículo tendrá que proporcionar a los profesores distintas orientaciones metodológicas que les sirvan de base para desarrollar su práctica docente. Por ejemplo, series de actividades que permitan la práctica de cada destreza, o la práctica integrada de todas ellas; o las opciones metodológicas que pueden ser compatibles con un enfoque comunicativo de la enseñanza, tales como el enfoque por tareas (Long, 1985; Nunan, 1989; Martín Peris et al., 1999; Zanon, 1990 y Consejo de Europa, 2002).

Evaluación

El enfoque de la evaluación que se adopte debe ser coherente con los objetivos y los contenidos de enseñanza, por lo que cualquier cambio en estos últimos deberá reflejarse en los procedimientos de evaluación que se propongan (Instituto Cervantes,

2006). En este sentido, reivindicar la capacidad del alumno de comunicarse de manera efectiva en la lengua meta exige elaborar pruebas que tomen en consideración, entre otros aspectos, que no existe comunicación real sin interacción, o que esta comunicación debe centrarse en necesidades auténticas.

Análisis del currículo de ELE de *classe de seconde* y comentarios

A continuación procederemos al análisis del currículo de ELE de la *classe de seconde*, con el fin de determinar en qué medida se adecua a las directrices actuales de enseñanza de lenguas extranjeras en el contexto europeo:

Objetivos generales

El currículo de ELE de la *classe de seconde* establece, en una serie de principios generales, que la enseñanza de la lengua española debe dirigirse hacia la mejora de las capacidades expresivas y comprensivas 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 extranjera. En este sentido, el currículo es fiel a los principios generales del método comunicativo. En efecto, concibe la lengua como sistema y como instrumento de comunicación social, y favorece no solamente el conocimiento de sus elementos descriptivos, sino también el aprendizaje de su empleo en situaciones concretas.

Ahora bien, en el currículo la definición de los objetivos que deben inspirar la enseñanza y aprendizaje de la lengua suele ser poco matizada. 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. En efecto, el currículo de la *classe de seconde* no señala, en ningún momento, que la consecución de la competencia comunicativa en español exige que se tomen en consideración, por ejemplo, el conocimiento de las normas sociales que rigen los usos lingüísticos, el desarrollo de estrategias comunicativas en las distintas destrezas o el uso adecuado de los diferentes registros sociolingüísticos. El no hacer explícitos estos objetivos puede conducir a una

mala interpretación de los principios generales del currículo; por este motivo, es conveniente que se precise todo aquello que un usuario de la lengua debe conocer para comunicarse de manera efectiva en contextos socialmente significantes.

Lo mismo ocurre con los principios relacionados con el conocimiento y comprensión de una cultura que, a los alumnos, les es ajena. El currículo de *seconde* presenta lengua y cultura como realidades indisociables, pero formula pocas orientaciones relacionadas con el conocimiento y comprensión de otras personas. Por ejemplo, es importante que se insista en que el conocimiento de la cultura de la comunidad en que se habla una lengua determinada no se relaciona solamente con el arte, la historia o la literatura, sino también con aspectos relacionados con la vida cotidiana, tales como las horas de comida, los modales en la mesa o las horas y prácticas de trabajo.

Por último, el currículo ofrece pocas orientaciones relacionadas con la adquisición de un grado de autonomía en el aprendizaje del español. Tan sólo insiste en que los alumnos deben aprender a utilizar, por ejemplo, diccionarios y gramáticas de forma efectiva, pero en ningún momento promueve una toma de responsabilidad del proceso de aprendizaje por parte del alumno, ni fomenta la autonomía en el aprendizaje mediante actividades que permitan su desarrollo.

Objetivos específicos

El desarrollo de la comprensión auditiva que propone el currículo de la *classe de seconde* implica que los alumnos comprendan cada vez mejor lo que oyen en español. Para ello, deben recibir una serie amplia y variada de mensajes orales. En la vida real, como ya hemos comentado, suelen ser frecuentes las situaciones en 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 como escuchar la radio y similares. A pesar de que el currículo propone ambos tipos de situaciones, fomenta el uso de textos orales extraídos, mayoritariamente, del ámbito público, tales como entrevistas, canciones, películas, etc.; y resta importancia a otros ámbitos de gran interés para el alumno. Es necesario, en este sentido, incorporar textos que provengan de esferas privadas –conversaciones coloquiales cara a cara o al teléfono, etc.– o del ámbito profesional –conversaciones formales cara a cara o al teléfono, etc. Y para que los estudiantes puedan comprender cada vez mejor lo que oyen en situaciones reales de comunicación, deben emplear no sólo sus conocimientos lingüísticos, sino aquellas estra-

tegias, de aprendizaje y comunicación, que les ayuden a procesar la información de forma más rápida y eficaz.

Las orientaciones que ofrece el currículo de *seconde* en lo referente a la expresión oral suponen poder comunicar a un interlocutor aquello que se piensa, se siente, etc. El currículo fomenta la realización de actividades que se basan en la interacción entre un emisor y un receptor, aunque, evidentemente, muchas veces se habla sin que sea necesaria la comprensión auditiva, por lo que pueden incorporarse estas posibilidades como actividades de comunicación en el aula de español. Ahora bien, aprender a comunicarse oralmente en español exige que se adapten los mensajes a las situaciones comunicativas para que la comunicación pueda responder al contexto y registro apropiados; y el currículo no ofrece indicaciones en este sentido. Además, se anima a los profesores a que incorporen algunas actividades tradicionales como el comentario de textos literarios. Se trata de que los alumnos puedan conversar sobre los aspectos más relevantes de determinados textos orales y escritos. Este tipo de temas, creemos, puede desmotivar al alumno, quien no verá una aplicabilidad directa a lo que está haciendo. No habría que olvidar que los temas que se traten en clase deben adecuarse a las expectativas y necesidades de los alumnos, a su mundo de intereses y experiencias; y es que es necesario que lo que aprendan tenga una utilidad para el presente y para su vida futura, lo que aumentará la probabilidad de que su interés y esfuerzo se acrecienten. En lo referente a la expresión oral, el currículo tampoco fomenta el uso de estrategias en el aula.

En lo que respecta a la comprensión lectora, el currículo fomenta el uso de textos que podemos considerar próximos al mundo de experiencias y conocimientos de los alumnos. Ahora bien, se trata de fragmentos reales extraídos, únicamente, del ámbito público -relatos breves, cuentos, poemas, artículos de divulgación periodística-; y en ningún momento se propone la lectura de textos que provengan de otros ámbitos y que pueden encontrarse en las situaciones más básicas de la vida cotidiana. Nos referimos, por ejemplo, al ámbito profesional -ofertas de trabajo, cartas formales, correos electrónicos, etc.- o al privado -notas, invitaciones, felicitaciones, dedicatorias, postales, cartas personales, correos electrónicos, etc. Respecto a la forma de organizar las actividades de comprensión lectora, se insiste en que los alumnos deben entender las ideas principales de distintos textos pertenecientes al ámbito público. Ahora bien, para desenvolverse en esta destreza, es importante que el alumno aprenda a utilizar los conocimientos contextuales, así como un conjunto de estrategias de aprendizaje y comunicación. El currículo no fomenta el uso de estrategias; tan sólo insiste en que es fundamental que el alumno memorice diferentes aspectos gramaticales y léxicos para su posterior utilización.

Por último, el currículo de *seconde* insiste en que, para progresar en el dominio de la expresión escrita, los alumnos deben aprender a construir mensajes coherentes, lógicos y estructurados; y nada dice acerca de la importancia de adaptar el estilo según el destinatario y el tema tratado, por ejemplo. Además, respecto a la manera de organizar las actividades de expresión escrita, el currículo sólo habla de resúmenes, de hacer explícitas las ideas principales de un texto o de analizar extractos de diferentes textos; actividades, todas ellas, que pueden no responder a necesidades auténticas de comunicación. Y es que es fundamental que el uso de una, dos o más destrezas responda a necesidades reales; los alumnos deben percibir, en efecto, que lo que aprenden les resulta útil para sus necesidades de comunicación. En lo referente a la expresión escrita, el currículo tampoco fomenta el uso de estrategias en el aula.

Contenidos

En el currículo de *seconde* los contenidos se presentan en dos bloques diferenciados. El primer bloque agrupa los contenidos de tipo gramatical; el segundo, los de tipo temático.

Anteriormente habíamos comentado que el objetivo principal de la enseñanza del español en *seconde* es que los alumnos sean capaces de comunicar sus ideas, pensamientos, sentimientos, etc., en diferentes situaciones, y que la gramática nunca debe enseñarse a expensas de la comunicación; pero el currículo, en ningún momento, enumera las funciones lingüísticas que los alumnos tendrán que practicar como usuarios de la lengua. Y es que aquello para lo que uno desea comunicarse adquiere una importancia fundamental cuando se considera al lenguaje como instrumento de comunicación. Por ejemplo, en lo que respecta a la vida social, podemos tener que comunicarnos para atraer la atención, saludar, presentarse, despedirse, etc.

Ahora bien, es conveniente que la priorización de las funciones se lleve a cabo teniendo en cuenta los intereses y necesidades de los alumnos, lo que afectará necesariamente a la selección de elementos gramaticales y léxicos. El currículo de *seconde* presenta 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 la mayor o menor complejidad de los propios contenidos. 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 ésta deba utilizarse con una finalidad comunicativa. En este sentido, el currícu-

lo no toma en cuenta los propósitos por los que el alumno aprende 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.

Además del bloque de contenidos gramaticales, el currículo presenta, como ya hemos comentado, los temas sobre los que versarán las actividades de comunicación en el aula. Y es que estas actividades nunca se producen en un vacío temático ni en un medio abstracto, sino en un entorno social y cultural. Si bien el currículo proporciona una referencia de distintas situaciones cotidianas en que los alumnos tendrán que utilizar la lengua extranjera, consideramos que se dejan al margen aspectos socio-culturales relevantes que habrán de permitir a los alumnos participar de manera adecuada en todas las situaciones de comunicación. Nos estamos refiriendo, por ejemplo, a la vida cotidiana –horas de comida, modales en la mesa, días festivos, horas y prácticas de trabajo, etc.– o a las convenciones sociales –puntualidad, regalos, vestidos, etc. Y es que, además, es conveniente que el input al que se expone al alumno sea relevante para sus intereses, y no demasiado complejo pero tampoco excesivamente simple, de tal modo que presente un grado de dificultad adecuado para hacer progresar el conocimiento.

Por último, sería conveniente que el nuevo currículo incorporara un apartado en el que se explicasen los beneficios del uso de estrategias en el aula de lengua extranjera; y donde se hicieran explícitas aquellas estrategias, de aprendizaje y de comunicación, más apropiadas para la práctica de cada destreza.

Metodología

El currículo de *seconde* no impone una metodología predeterminada a alumnos y profesores. Ahora bien, se hace referencia, de 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. Ahora bien, el no hacer explícitas las opciones metodológicas compatibles con un enfoque comunicativo de la enseñanza, así como las actividades apropiadas para el trabajo en el aula, puede conducir a una mala interpretación de lo que significa, realmente, comunicar en la lengua extranjera.

En un currículo, la metodología debería basarse en presupuestos de carácter psicolingüístico que reconozcan la importancia de practicar, en el aula de lengua extranjera, los procesos de comunicación que se llevan a cabo en la vida real. Así,

es necesario que el currículo incorpore un conjunto de reflexiones que orienten la selección de los procedimientos pedagógicos que se vayan a poner en práctica en el aula de español.

Evaluación

El currículo de *classe de seconde* ofrece pocas indicaciones en lo referente a la manera en que debe abordarse la evaluación en el aula de lengua extranjera. Tan sólo insiste 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 éstas. Las pruebas deberán responder, además, a ejercicios realizados en clase. Por último, es conveniente que el currículo presente algunos criterios que ayuden a enfocar de modo adecuado las pruebas basadas en principios comunicativos.

Conclusiones

En los apartados anteriores hemos analizado uno de los currículos de enseñanza del ELE en el contexto de la educación secundaria en Francia con el fin de comprobar en qué medida se adecuaba a los planteamientos actuales de enseñanza de lenguas extranjeras en el contexto europeo. Hemos podido comprobar que las directrices que propone el currículo de *seconde* distan mucho de capacitar a los estudiantes para que puedan comunicarse de manera efectiva en diferentes contextos y situaciones de comunicación.

Más abajo presentamos, a modo de conclusión, algunos de los aspectos más relevantes que debe incorporar cualquier currículo de lengua extranjera que quiera acercarse a los planteamientos actuales de enseñanza de idiomas:

- Un currículo comunicativo debe favorecer no solamente el conocimiento de los elementos descriptivos de la lengua, sino también el aprendizaje de su empleo en situaciones concretas;
- habrá que insistir, sin embargo, en que las actividades de tipo formal sólo tienen sentido en la medida en que se llevan a cabo en función de objetivos de carácter comunicativo;

- un currículo comunicativo debe insistir en que la consecución de la competencia comunicativa exige que se tomen en consideración el desarrollo de estrategias comunicativas en las distintas destrezas, el conocimiento de las normas sociales que rigen los usos lingüísticos, o el uso adecuado de los distintos registros sociolingüísticos;
- no debe favorecerse, solamente, el conocimiento de la historia o la literatura de los países en que se habla la lengua extranjera, sino también de temas que tengan relación con la vida cotidiana y con los contextos multiculturales que la acompañan, cuyo desconocimiento por parte de los alumnos imposibilitaría la comunicación;
- desde el currículo debe promoverse la autonomía en el aprendizaje mediante actividades que permitan su desarrollo;
- habrá que favorecer, fundamentalmente, la realización de actividades en que se fomente la interacción entre el emisor y el receptor, dado el papel preponderante de ésta en la comunicación;
- teniendo en cuenta los propósitos generales de enseñanza de lenguas extranjeras, los textos orales y escritos que se trabajen en clase deberán pertenecer, principalmente, a los ámbitos privado, público y profesional;
- los temas que se traten en clase deben adecuarse al mundo de intereses y conocimientos de los alumnos;
- en el aula, el uso de una, dos o más destrezas deberá responder a necesidades auténticas de comunicación;
- un currículo comunicativo tendrá que indicar esas estrategias que permitirán al alumno avanzar en el aprendizaje de cada destreza en particular;
- habrá que presentar bloques de contenidos comunicativos y enumerar las funciones que un alumno, como usuario de la lengua, debe practicar;
- cualquier currículo debe definir los rasgos básicos de los procesos de comunicación que pueden ser reproducidos en el aula y que deben tomarse en consideración a la hora de diseñar actividades de carácter comunicativo;
- habrá que proponer series de actividades que permitan la práctica de cada destreza;
- el currículo deberá, también, proponer actividades que permitan interacciones que movilicen la práctica integrada de las destrezas;
- habrá que incorporar los criterios de evaluación en relación a cada una de las destrezas y las pruebas adecuadas para cada una de éstas;
- por último, el currículo deberá presentar criterios que ayuden a enfocar de modo adecuado las pruebas basadas en principios comunicativos.

En definitiva, es importante tomar en consideración las indicaciones anteriores si queremos elaborar currículos de lengua extranjera cuyo principal objetivo sea capacitar a los alumnos para que puedan utilizar la lengua objeto de estudio en los intercambios de la vida diaria de un país extranjero.

Referencias bibliográficas

- CANALE, M. & SWAIN, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1.
- CANALE, M. (1983). *From communicative competence to communicative language pedagogy*. En J. C. Richards & R. W. Schmidt (Eds.), *Language and communication*. Londres: Longman.
- COLL, C. (1987). *Psicología y currículum. Una aproximación psicopedagógica al currículum escolar*. Barcelona: Laia.
- CONSEJO DE EUROPA (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Anaya.
- COUNCIL OF EUROPA (2001). *Common European Framework of Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- HOLEC, H. (1980). *Autonomie et apprentissage des langues étrangères*. Estrasburgo: Publicaciones del Consejo de Europa.
- HYMES, D. (1972). *On communicative competence*. En J. B. Pride y J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin.
- INSTITUTO CERVANTES (2006). *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- LONG, M. H. (1985). *The design of classroom second language acquisition: towards task-based language teaching*. En K. Hytlenstan & M. Pienemann (Eds.), *Modelling and assessing second language development*. Clevedon: Avon, Multilingual Matters.
- LLOBERA, M. (1995). *Una perspectiva sobre la competencia comunicativa y la didáctica de las lenguas extranjeras*. En M. Llobera (Ed.), *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa.
- MARTIN PERIS, E. et al. (1999). *La enseñanza del español mediante tareas*. Madrid: Edinumen.

- MIQUEL, L. Y SANS, N. (1992). El componente cultural: un ingrediente más de las clases de lengua. *Cable*, 9, 15-21.
- NUNAN, D. (1989). *El diseño de tareas para la clase comunicativa*. Madrid : Cambridge University Press.
- PUREN, C. (2001). La tradition didactique en espagnol face aux évolutions actuelles de la didactique des langues. *Actes des 'Journées Angevines' sur la didactique de l'espagnol (1)*. Angers, IUFM des Pays de la Loire.
- ZANÓN, J. (1990). Los enfoques por tareas para la enseñanza de las lenguas extranjeras. *Cable*, 5, 19-27.

Dirección de contacto: Vanessa Anaya Moix. E-mail: vanesa_anaya@hotmail.com