

Pape Waly Ndiaye, Papa Mamour Diop, Pilar López García

LA PROBLEMÁTICA DE LA PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA EN EL AULA DE ELE EN SENEGAL

Resumen

La presente investigación pone de relieve la importancia de la planificación didáctica en la enseñanza de ELE en Senegal. Para llevarla a cabo, hemos analizado primero el concepto de planificación, luego hemos hecho referencia al estado de la cuestión antes de proponer un modelo de planificación basado en la unidad didáctica. Asimismo, esta indagación integra dos estudios empíricos cuyos resultados revelan que el acto docente de planificación no contempla las destrezas lingüísticas y que los alumnos tienen apremiantes necesidades comunicativas que el profesorado ha de satisfacer si quiere realizar los objetivos fijados en el referente programático.

Palabras clave: problemática – planificación didáctica – aula de ELE - Senegal

La problématique de la planification didactique en classe d'espagnol langue étrangère au Sénégal.

Résumé

La présente recherche met en évidence l'importance de la planification didactique dans l'enseignement de l'espagnol langue étrangère au Sénégal. Pour la mettre en œuvre, nous avons d'abord analysé le concept de planification, puis fait référence de l'état de l'art avant de proposer un modèle de planification basé sur l'unité didactique. Cette étude intègre également deux travaux de terrain dont les résultats révèlent que l'acte pédagogique de planification ne tient pas compte des habiletés linguistiques et que les élèves éprouvent des besoins de communication pressants auxquels les professeurs doivent répondre s'ils veulent atteindre les objectifs fixés dans le programme.

Mots clés : problématique – planification didactique – classe d'espagnol langue étrangère – Sénégal

Introducción

La enseñanza de una lengua extranjera requiere una previa implementación de algunos requisitos básicos integrantes de los niveles curriculares de decisión y de actuación. Uno de dichos condicionantes destinados a realizar los objetivos curriculares es la planificación didáctica. Es un proceso por el cual el docente toma una serie de decisiones relativas a los contenidos que debe llevar al aula, la manera de enseñarlos, su secuenciación y subsiguiente evaluación. En todo proceso de enseñanza, la planificación ha de ser rigurosamente llevada a cabo, y determina desde cierto punto de vista el enfoque adoptado y los resultados esperados. Así, en un momento en que se plantea de manera acuciante la problemática del nivel de los alumnos de ELE en Senegal, o sea su imposibilidad de comunicarse correctamente después de los estudios secundarios, se han buscado la explicación del problema en la implementación de las destrezas (Diop, 2014; 2016), las actividades de clase (Ndiaye, 2020), el programa (Diop, 2017; Ndiaye 2021). Pero analizando detenidamente las dificultades relativas a la comunicación de los alumnos, se ve que la planificación docente es igualmente un factor muy relevante que hay que tener en cuenta a la hora de buscar explicaciones y proponer soluciones. La presente investigación pretende pues analizar el tipo de planificación vigente en la enseñanza de ELE en Senegal, estudiar si fomenta el uso de la lengua, y proponer otro modelo que integra todas las destrezas. Para ello, analizaremos primero la noción de planificación, luego nos referiremos al estado de la cuestión en Senegal antes de recomendar un modelo de planificación respaldado en las unidades didácticas.

1. El concepto de planificación docente

La planificación didáctica es un componente esencial de la práctica docente y redundante en los logros de los objetivos fijados. En efecto, guía al enseñante en el proceso de enseñanza y, en el marco específico de las lenguas extranjeras, permite al profesor trabajar las diferentes destrezas implicadas en el aprendizaje y realizar los objetivos del aprendizaje. En este sentido, es un factor relevante que hace referencia, según Guillén Díaz y Castro Prieto (1998, p.100), al

(...) proceso de toma de decisiones para determinar un plan de acción lógico y ordenado teniendo en cuenta las características y necesidades de los alumnos, previamente identificadas y analizadas. Debe dar respuesta al qué (objetivos y contenidos), al cuándo (secuenciación y temporalización), al cómo (metodología), así como al qué, cuándo, y cómo evaluar (evaluación).

De acuerdo con ambos autores (1998, p.101), la planificación recibe otras denominaciones como

- « programación de aula », el documento donde el docente consigna las diferentes actividades de clase,
- « programa », el documento oficial que contiene los objetivos, los contenidos que se han de enseñar, la secuenciación de estos, su temporalización, el enfoque metodológico adoptado y la evaluación,
- « curriculum », o sea « el arte de elaborar itinerarios de enseñanza/aprendizaje »,
- « Syllabus », es decir la « construcción que combina los contenidos lingüísticos predefinidos con su organización para un curso ».

Como esos investigadores, Escamilla González (2009, p.17) cree que ambos conceptos remiten a la misma realidad. Considera que la programación es « la planificación sistematizada del proceso de enseñanza-aprendizaje referida a un grupo de alumnos específico para un curso determinado ». Lo mismo piensan Gisbert Soler y Blanes Nadal (2013, p.4). En su opinión, ambas nociones hacen referencia al previo trabajo de toma de decisiones que realiza el docente antes de impartir clase. La misma consideración emerge en una publicación del Instituto Cervantes (2011, p.14) sobre las *Competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras*. En el documento, la planificación se ve como una competencia específica integrante de la competencia general *Organizar situaciones de aprendizaje* e « Implica poner en relación los documentos curriculares del centro y las necesidades de los alumnos y organizar secuencias didácticas de diferente extensión relevantes y motivadoras para los alumnos (p.ej.: programas de cursos, unidades didácticas, planes de clase y tareas).

En cambio, Sánchez Cuadrado (2019, p.2) distingue los dos conceptos. Cree, en efecto, que el proceso de planificación está integrado por dos componentes. Por un lado, la microprogramación que funciona como un *syllabus* y que incluye el currículo y la programación de curso. Y por otro lado la microprogramación, o sea la planificación de los contenidos que llevar al aula y que integra la unidad didáctica y el plan de clase.

Al igual que Sánchez Cuadrado, Alonso (2012, p.88) establece una neta distinción entre la programación y la planificación. La primera noción designa para él el conjunto de contenidos y objetivos de un curso, o sea toda la presentación previa que correspondería al nivel de decisión. En cuanto a la planificación, opina Alonso (2012, p.105) que es el resultado de un conjunto de decisiones que los docentes toman para guiar el aprendizaje. Asimismo, De Santiago Guervós y Fernández González (2017, p.675) adoptan el mismo proceder. Para ellos, la programación es la concreción del currículo mientras que la planificación hace referencia a la ejecución de las unidades didácticas. Programar remite entonces a un conjunto de decisiones que toma el docente antes de impartir clase, y planificar sería la organización de la programación.

Como esos autores, García Santa- Cecilia (2008, p.11) distingue, por un lado, la selección y organización de los contenidos, o sea la programación, y por otro lado la selección y organización de las actividades, es decir la planificación del trabajo docente.

En este mismo orden de cosas, precisan Amalia Lorda, Natalia Prieto y Bélen Kraser (2013, p.4) que, dependiendo del contexto educativo, la planificación docente aparece como el cuarto nivel de concreción curricular: el nivel nacional o del Ministerio de Educación, el nivel provincial, el institucional y por fin el nivel del aula. Siendo este último el ámbito exclusivamente reservado al docente quien elabora sus planificaciones anual, diaria o temáticamente. Desde este punto de vista, la planificación sería distinta de la programación. En cualquier caso, ambos conceptos se tratan diferentemente en la investigación; unas veces son semejantes otras veces opuestos y cronológicos.

Así, en nuestra investigación, tampoco distinguimos ambos conceptos. Se entiende la noción de planificación en el sentido de programación de aula, es decir la previa preparación de los diferentes contenidos que el docente ha de llevar al aula. Según De Santiago Guervós y Fernández González (2017, p.676), esta hoja de ruta se logra a través de un proceso que involucra un análisis de las necesidades de los discentes, la formulación de unos objetivos comunicativos para el aprendiz, la secuenciación y organización de los contenidos en unidades didácticas, la determinación de los diferentes recursos didácticos adecuados para llevar a cabo la enseñanza/aprendizaje, y por fin la evaluación del aprendizaje. Dicho esto, hay que precisar que la programación se puede realizar de dos formas diferentes: una a través de un sílabo que ofrece una visión sinóptica de las distintas unidades didácticas que se van a desarrollar a lo largo de un curso y que Escamilla González (2009, p.18) denomina la « perspectiva sintética »; y otra más precisa que recoge las unidades didácticas desarrolladas y perfiladas o « perspectiva analítica » según la misma investigadora. En efecto, la programación de un curso de español como lengua extranjera sería más completa si tiene en cuenta el sílabo que ofrece una vista panorámica de las distintas unidades didácticas del curso, y también el desarrollo de cada una de estas. Desde esta perspectiva, es interesante analizar el estado de la planificación en la enseñanza media y secundaria de Senegal.

2. Estado de la cuestión

Como venimos señalando, la planificación es uno de los medios más eficientes para desarrollar las diferentes destrezas en una clase de lengua extranjera y lograr los objetivos comunicativos fijados. En la enseñanza media y secundaria de ELE en Senegal, este acto docente es dominado por

las progresiones armonizadas (o PHARES¹ en sus siglas en francés) que corren a cargo de las células pedagógicas dirigidas por los asesores pedagógicos de cada Centro Regional de Formación del Personal de la Educación (CRFPE). Se reúnen los profesores de cada célula para definir, de acuerdo con el programa vigente, los contenidos temáticos, lingüísticos, los textos que estudiar, las diferentes competencias exigibles que tener en cuenta y la secuencia periódica en la cual ha de tener lugar la enseñanza. A partir de dicha progresión armonizada, el docente imparte clase preparando su progresión diaria, semanal o mensual. A modo de ejemplo proporcionamos una parte de la progresión del CRFPE en 2017 para las tres academias educativas de la región de Dakar: Dakar, Pikine-Guédiawaye y Rufisque:

Programas/Progresiones²

4^{emes}

Tabla 1. Progresiones armonizadas en clase de 4eme, de noviembre a diciembre.

Secuencia periódica	Contenidos temáticos	Textos que estudiar	Contenidos gramaticales	Competencias exigibles	Evaluación de las competencias
<u>Primer semestre</u> Octubre Noviembre Diciembre	I°/ La vida social El entorno escolar Los transportes	-Primer día -Con el profesor (Horizontes) (textos de contenidos similares)	La etapa fonética, La pronunciación La acentuación El caudal El tono El alfabeto español	Saludar Presentarse Expresar el acuerdo y el desacuerdo Empleo de unos giros de saludo	Oral y/o escrita

Fuente: CRFPE, año 2019.

¹ Progressions Harmonisées pour les évaluations standardisées.

² Por un problema de espacio, nos limitamos al primer trimestre.

3^{emes}

Tabla 2. Progresiones armonizadas en clase de 3eme, de octubre a noviembre.

Secuencia periódica	Contenidos temáticos	Textos que estudiar	Contenidos gramaticales	Competencias exigibles	Evaluación de las competencias
<p>Primer semestre</p> <p>Octubre/Noviembre</p>	<p>I°/ La vida cotidiana (mercado)</p>	<p>- Encuentro en -un gran mercado (Horizontes 3^e p.6) (textos de contenidos similares)</p>	<p>- Ser / Estar</p> <p>- Pronombres personales y complementos</p> <p>- Las preposiciones</p> <p>- El estilo directo y el estilo indirecto con la frase declarativa e interrogativa</p> <p>- La numeración.</p>	<p>- Saludar</p> <p>- Agradecer</p> <p>- Presentarse</p> <p>la utilización social de la lengua</p>	<p>- Oral y/o escrita</p>
<p>Primer semestre</p> <p>Noviembre/ Diciembre</p>	<p>II°/ Comercios, Servicios (quiosco, peluquería, panadería, farmacia)</p>	<p>-Pícaros (Horizontes 3^e p. 10) (textos de contenidos)</p>	<p>Presente del subjuntivo</p> <p>Querer que, para que, de modo que, a fin de que + Subj.</p>	<p>Poder expresar una obligación</p> <p>La capacidad de sugerir actividades</p> <p>Capacidad de emitir</p>	<p>Oral y/o escrita</p>

	...) ampliar	similares)	Quizás; acaso... + subj. La obligación personal Contigo, conmigo... La frase exclamativ a	una hipótesis, una voluntad	
--	-----------------	----------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------	--

Fuente: CRFPE, año 2019.

Tabla 3. Progresiones armonizadas en clase de "Seconde", de octubre a diciembre.

Secuencia periódica	Conteni dos temático s	Textos que estudiar	Contenido s gramatica les	Competen cias exigibles	Evaluació n de las competenc ias
<u>Primer semestre</u> Octubre/novie mbre	I°/ España - Estudios regionales: eografía/hi storia -	A la apreciación del profesor	Repasos gramatical es de la conjugación y de unas reglas claves	Expresar Opiniones Conocimie ntos y grado de certidumbre Expresar: la obligación la permisión la posibilidad	Oral y/o escrita

<p><u>Primer semestre</u></p> <p>Noviembre/ Diciembre</p>	<p>II°/Españ a</p> <p>Estudios r egionales : geografía - historia - cultura</p>	<p>A la apreciaci ón del profesor</p>	<p>El presente de indicativo</p> <p>El imperfecto de indicativo, la numeració n, los artículos, los adjetivos, los pronombre s posesivos, los adjetivos et pronombre s demostrati vos, los adjetivos de lugar, tiempo...</p>	<p>Expresar:</p> <p>Sentimient os</p> <p>Deseos</p> <p>preferencia s</p> <p>Sugestione s, Invitacione s Instruccion es</p>	<p>Oral y/o escrita</p>
---------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------

Fuente: CRFPE, año 2019.

Tabla 4. Progresiones armonizadas en clase de "Première", de octubre a diciembre.

Secuencia periódica	Contenidos temáticos	Textos que estudiar	Contenidos gramaticales	Competencias exigibles	Evaluación de las competencias
Primer semestre Octubre/noviembre	I°/Documentos de repastos	A la apreciación del profesor	Repastos gramaticales de la conjugación y de unas reglas claves	Expresar opiniones conocimientos y grado de certidumbre Obligación, permisión, posibilidad	Oral y/o escrita
Primer semestre Noviembre/ Diciembre	II°/España El siglo de oro -	A la apreciación del profesor	Los tiempos simples de indicativo y el condicional, los participios pasados de los verbos, el pretérito perfecto y el pluscuamperfecto, los posesivos, los demostrativos, los indefinidos, el subjuntivo presente y el subjuntivo pasado...	Expresar: Organización del discurso Control de la comunicación oral Sentimientos Deseos preferencias Sugestiones, Invitaciones Instrucciones	Oral y/o escrita

Fuente: CRFPE, año 2019.

Tabla 5. Progresiones armonizadas en clase de "Terminal", de octubre a diciembre.

Secuencia periódica	Contenidos temáticos	Textos que estudiar	Contenidos gramaticales	Competencias exigibles	Evaluación de las competencias
Primer semestre Octubre/noviembre	I°/Documentos de repaso	A la apreciación del profesor	Repaso de algunas nociones fundamentales de la gramática: - La conjugación - La concordancia de tiempos - Los usos del subjuntivo - Estilo directo/Estilo indirecto	Expresar opiniones conocimientos y grado de certitud Obligación, permisión, posibilidad	Oral y/o escrita
Primer semestre Noviembre/ Diciembre	II°/Española Introducción a la picaresca: -	A la apreciación del profesor	Las equivalentes El futuro hipotético Los tiempos simples El condicional Los participios pasados de los verbos, El pretérito perfecto El pluscuamperfecto	Expresar: Organización del discurso Control de la comunicación oral Sentimientos Deseos preferencias Sugestiones, Invitaciones Instrucciones	Oral y/o escrita

Fuente: CRFPE, año 2019.

Este tipo de planificación es la mera secuenciación de los contenidos del dispositivo programático y esto no ayuda al docente a desarrollar las destrezas comunicativas en clase. Ninguna actividad precisa concretamente el desarrollo esas últimas. En general, los profesores se ciñen a la propuesta estudiando los textos indicados y los contenidos gramaticales señalados.

No obstante, hemos llevado a cabo un trabajo de campo que involucra a 100 profesores de la enseñanza media y secundaria, y en activo en las distintas academias educativas de Senegal. En la encuesta, los informantes tenían que precisar el modo de planificación que llevaban a cabo en sus clases. Para ello, hemos tenido en cuenta la categoría y la frecuencia; esta última recogida a través de su valor numérico (VN) y su porcentaje (POR). Recordamos igualmente que el cuestionario fue administrado a través de los Formularios *Google*, con lo cual el sistema dibuja las correspondientes figuras. Presentamos a continuación algunas informaciones sobre los informantes antes de exponer los datos de la variable:

2.1. Perfil de los entrevistados

Los profesores que contestaron la encuesta son todos del sistema educativo senegalés, unos enseñan en el privado, pero la mayoría imparte clase en el público. La encuesta involucra a mujeres como a hombres, tal como se especifica en la siguiente tabla:

Tabla 6. Distribución de las frecuencias de los profesores entrevistados

Categoría	Frecuencia	
	VN	POR
Hombre	13	20,6 %
Mujer	50	79,4 %

Nota. Elaboración propia.

Se ha de precisar que no todos los profesores de la muestra contestaron la pregunta porque esta última no era obligatoria. Pero como se puede apreciar, de los que contestaron, hay más hombres que mujeres: el 79,4 % contra el 20,6 %. En el siguiente gráfico se visualizan mejor los resultados de la pregunta:

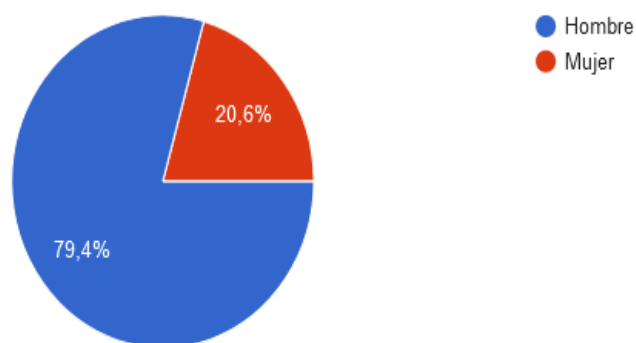


Figura 1. Perfil de los docentes encuestados

Nota. Elaboración propia.

La figura es bastante elocuente en cuanto a la composición del profesorado senegalés de ELE. El número de hombres supera al de las mujeres, lo cual refleja la realidad de las escuelas.

Además de esta peculiaridad de la muestra, los informantes se caracterizan igualmente por sus años de docencia, otro aspecto relevante en el trabajo de investigación.

2.2. Años de docencia

Como en el anterior *ítem*, los profesores encuestados se diferencian también por su experiencia docente. Los hemos reunido por grupos de cinco años como indicamos en esta tabla:

Tabla 7. Distribución de los informantes por años de docencia

Categoría	Frecuencia	
	VN	POR
0 – 5 años	22	34,9 %
5- 10 años	11	17,5 %
10 – 15 años	20	31,7 %
15 – 20 años	3	4,8 %
Más de 20 años	7	11,1 %

Nota. Elaboración propia.

La tabla indica que los grupos de 0-5 años, 5-10 años y 10-15 años de experiencia docente ocupan los porcentajes más elevados (respectivamente el 34,9 %; el 17,5 % y el 31,7 %) mientras que los de 15-20 años y más de 20 ocupan porcentajes marginales. Todas esas características se deben a la casualidad porque la muestra era aleatoria. A continuación, se exponen los resultados de la pregunta:

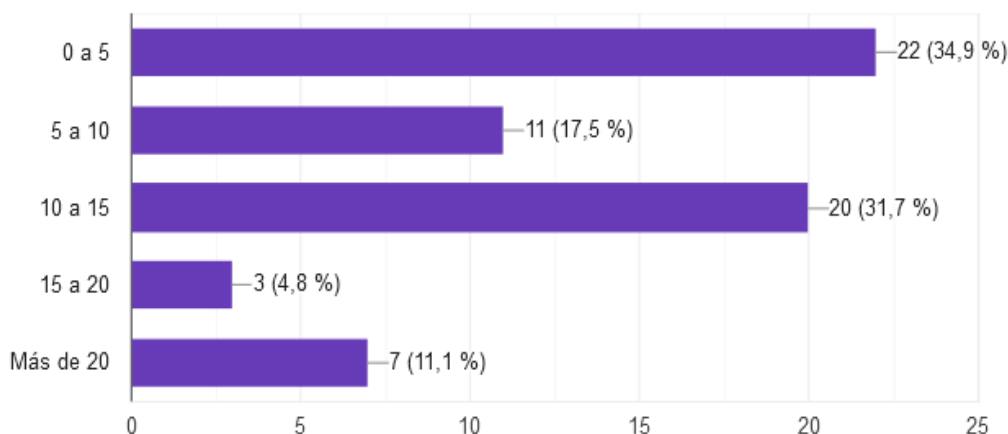


Figura 2. Años de docencia de los informantes

Nota. Elaboración propia.

La figura revela que la investigación involucra a profesores de diferentes edades tanto a decanos como a principiantes; lo cual permite recabar información relevante y de suma importancia a la hora de analizar el diseño curricular. En efecto, varios docentes conocen ya el actual referente curricular y el antiguo. Pero el siguiente ítem es el que precisa mejor la diferencia entre los informantes porque los distribuye según su categoría docente.

2.3. Categoría docente

La categoría docente reparte a los informantes según el título obtenido como se ejemplifica a continuación:

Tabla 8: Distribución de las frecuencias del ítem categoría docente

Categoría	Frecuencia	
	VN	POR
PCEM	14	21,9 %
PEM	36	56,3 %

PES	9	14,1 %
PC	5	7,8
Vacataire	0	00 %

Nota. Elaboración propia.

La tabla contempla las diferentes categorías docentes de la enseñanza media y secundaria de Senegal. La categoría PEM tiene el porcentaje más elevado mientras que los PC y PES son menos numerosos. Tal diferencia se observa mejor en la siguiente figura:

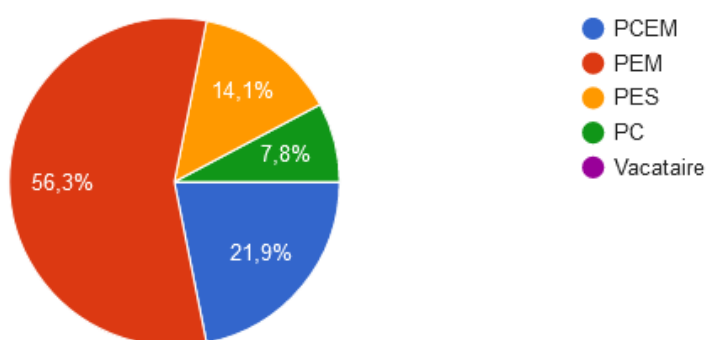


Figura 3. Categorías docentes de la enseñanza media y secundaria de Senegal

Nota. Elaboración propia.

Precisamos que el Profesor de Colegios de Enseñanza Media (PCEM) es aquel docente que ingresa en la Facultad de las Ciencias y Tecnologías de la Educación y la Formación con el bachillerato y enseña dos asignaturas, español y francés para los informantes de la muestra. En cuanto al Profesor de Enseñanza Media, entra en la facultad presentando el título de licenciatura y debe enseñar una sola asignatura. Tocante al Profesor de Enseñanza Secundaria (PES) tiene la maestría o el máster, título con el cual hizo la formación. En cuanto al profesor «Vacataire », llega directamente a la enseñanza sin previa formación. Solo después de cumplir algunos años, hace una capacitación que le permite pasar primero por el estatuto de PC y luego llegar al de funcionario. En cualquier caso, esas categorías docentes son interesantes en la medida en que permiten confirmar que la encuesta ha tenido en cuenta las diferentes jerarquías existentes en el profesorado senegalés de la enseñanza media y secundaria. Se desprende de los resultados que la categoría PEM ocupa el porcentaje más elevado. Sin embargo, como dijimos antes, esta cifra es el resultado de la casualidad dado el carácter aleatorio de la muestra.

Dichas informaciones previas referentes a los profesores informantes son importantes para comprender la composición de la muestra y, sobre todo, para saber que la encuesta involucra a todas las categorías docentes. Sin embargo, tales datos no son los más relevantes del cuestionario. La información relacionada realmente con el objetivo de la investigación es el resultado de *ítem* que presentamos en la planificación docente.

2.4. La planificación docente

Como fase del nivel de decisión curricular, la planificación docente es un momento crucial de la enseñanza de una lengua extranjera. De ella depende el *input*³ que reciben los alumnos y está estrechamente relacionada con el *output* y en cierta medida con el *intake*. Desde este punto de vista, desempeña un papel importante en el desarrollo de la competencia comunicativa. Por esta razón, nos hemos interesado por el tipo de planificación vigente en la enseñanza del ELE en Senegal. Presentamos los resultados en la siguiente tabla:

Tabla 9. Tipo de planificación adoptada por los docentes

Categoría	Frecuencia	
	VN	POR
Diariamente	45	45 %
Por semana	43	43 %
Por mes	5	5 %
Por unidad didáctica	7	7 %

Nota. Elaboración propia.

Los datos recabados indican que los docentes adoptan mayoritariamente dos tipos de planificaciones: diaria (el 45 %) y por semana (el 43 %). Los otros métodos de programación adquieren porcentajes marginales: el 5 % para la planificación mensual y el 7 % para el uso de la unidad didáctica. Esas cifras confirman que, pese a sus numerosas ventajas, esa última no se contempla en la enseñanza aprendizaje de ELE en Senegal y que los profesores prefieren

³ Según el *Diccionario de los términos clave de ELE*, « (...) Con el vocablo inglés *input* o (...) caudal lingüístico, se hace referencia a las muestras de lengua meta, orales o escritas, que el aprendiente encuentra durante su proceso de aprendizaje y a partir de las cuales puede realizar ese proceso ». Según el mismo documento, la capacidad de *input* que el aprendiente es capaz de comprender y almacenar en su memoria a largo plazo se conoce como el *Intake* mientras que el *output* se refiere a la lengua que el aprendiente produce.

seguir probablemente las progresiones propuestas por los CRFPE. En el siguiente diagrama, se visualizan mejor los datos:

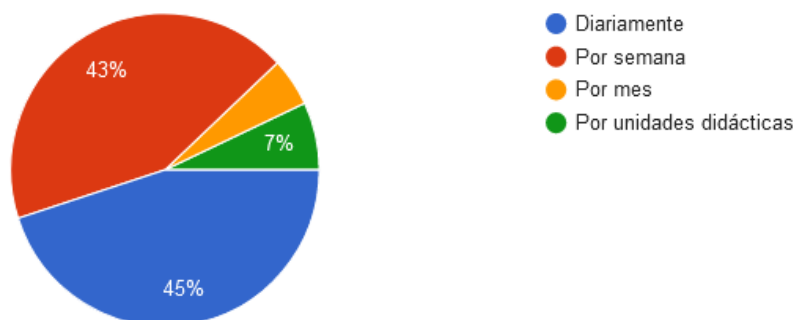


Figura 4. Tipo de planificación adoptada por los docentes de la muestra

Nota. Elaboración propia.

Como revela la figura, dominan las programaciones diarias y por semana, en detrimento de las otras como la unidad didáctica, pese a sus numerosas ventajas en cuanto a la implementación de las destrezas comunicativas. En efecto, las progresiones armonizadas tal y como vienen propuestas dejan poco protagonismo a las actividades de corte comunicativo. Esas propuestas no son suficientes para garantizar la realización de los objetivos comunicativos del programa de español. Ya en un estudio dedicado a las actividades de clase, Ndiaye (2020) precisa que, en la enseñanza media y secundaria de ELE en Senegal, predominan las actividades orientadas hacia el dominio lingüístico que no promueven la comunicación. Eso deja transparentar que se debe volver a pensar esta etapa crucial del diseño curricular que es la programación si se quiere asentar una enseñanza que promueva la comunicación en Senegal. En este mismo orden de cosas, Diop (2014; 2016) lamenta el poco protagonismo que caracteriza el desarrollo de las competencias escrita y oral en el aula de ELE en Senegal. Para ello, creemos que una de las posibilidades para erradicar el problema es la planificación a partir de unidades didácticas.

3. La unidad didáctica como modelo alternativo de planificación

Uno de los factores que permitirán seguramente renovar la docencia del ELE en Senegal e impulsar realmente las interacciones orales es una nueva forma de programar las clases basada en la unidad didáctica. Esa última es un proceso de toma de decisiones anterior a la clase y durante el cual el docente establece prioridades (objetivos de enseñanza, conocimientos y habilidades, diagnóstico de los conocimientos previos de los alumnos), identifica procedimientos y recursos (metodología de enseñanza, estrategias secuenciales que permiten realizar los objetivos), establece actividades de aprendizaje cualitativas relacionadas con los objetivos y la naturaleza de los

contenidos, identifica modelos evaluativos insistiendo en el cómo, cuándo, qué evaluar (González Piñeiro, Guillén Díaz, Manuel Vez, 2010, p.276). Si bien es cierto que viene dividida en lecciones, tiene la ventaja de organizar la enseñanza/aprendizaje y fomentar el uso de la lengua en varias ocasiones y desde diferentes perspectivas. Al respecto, Zanón y Estaire (2010, p.410-411) admiten que la unidad didáctica es el modelo ideal de programación para el aula de ELE y su elaboración sigue seis etapas como aparece en la siguiente figura:



Figura 5. Marco para la programación de una unidad didáctica a través de tareas (integrando objetivos, contenidos, metodología y evaluación)

Fuente: Zanón y Estaire, 2010: (412)

La propuesta de los investigadores evidencia un proceso algo complejo pero que tiene en cuenta las necesidades comunicativas de los alumnos involucrando las distintas destrezas, diferentes contenidos y tareas que posibilitan la comunicación. De todos modos, es preciso dejar bien sentado que, para su eficacia, la unidad didáctica tiene que cumplir con los siguientes criterios: « implicación, relevancia, interacción, autenticidad, claridad,

variedad, equilibrio, adecuación, flexibilidad y motivación » (Pinar, 2013, p.3). Es pues innegable el valor de la planificación en la enseñanza de una lengua extranjera, pero no es suficiente para brindar calidad. Esta, llegará sin duda con la práctica de los profesores en el desarrollo del currículo (García Santa-Cecilia, 1995, p.18). Cabe señalar que este tipo de programación permite flexibilizar y adaptar contenidos y actividades. De acuerdo con López García (2020, p.6), ayuda al docente a descartarse del mero aprendizaje de estructuras sintácticas para centrarse en el desarrollo de la comunicación, promoviendo la realización de tareas de la vida en el aula. Asimismo, prosigue la investigadora, esta manera de programar la docencia posibilita la integración en el aula del componente cultural « (...) cuya función es familiarizar al alumno con la vida y la cultura de los países de habla hispana (...) [hacerle] consciente de las diferencias de maneras de ser para minimizar el riesgo de intolerancia, una de las razones de enseñar lenguas extranjeras ».

En este mismo orden de cosas, Diop (2017) propone un modelo de programación muy interesante para el primer ciclo de enseñanza. A continuación, presentamos parcialmente la propuesta del investigador que tiene en cuenta interesantes rúbricas:

Tabla 10. Esbozo de programación de ELE en el primer ciclo de enseñanza secundaria

Objetivos comunicativos o funciones comunicativas	Competencias y contenidos correspondientes ¹¹				Soportes didácticos	Estrategias metodológicas (comunicación oral y escrita)	Tipos de actividades (comunicación oral y escrita)	Estrategias y criterios de evaluación (comunicación oral y escrita)
	Lingüísticos ¹²	Sociolingüísticos	Pragmáticos	Socioculturales				
Interactuar socialmente o relacionarse socialmente Presentarse Presentar a una persona[nacionalidad, procedencia, actividad o profesión dirección]	Gramática: presente de indicativo regular Presente de indicativo: ser y llamarse, vivir Los pronombres personales Los posesivos Los demostrativos Los palabras interrogativas ¿qué?, ¿quién[es]?, ¿cuál[es], ¿cómo?, ¿[de] dónde? Adjetivos de nacionalidad Léxico: vivir, residir, casa, calle, barrio, colegio, instituto, gentilicios, llamarse, he aquí, aquí está...	Tuteo y tratamiento de usted Fórmulas de cortesía: usted Registros de lengua: formal o informal	Toma de palabra Respecto del turno de habla Competencia discursiva: características del discurso oral, del texto dialogado	Contenido cultural relevante Saludos (manera) Horas de comidas costumbres Noción de familia numerosa (perspectiva intercultural entre España, Hispanoamérica, África hispánica; y Senegal) [países, ciudades y lenguas] Nombres y apellidos en España	Soportes textuales, icónicos, auditivos y audiovisuales Documentos auténticos[diálogos cortos entre nativos]	Comunicación oral (CO): Explicación de textos Interpretación de imagen Descripción de una foto, de un cuadro Explotación de soporte auditivo o audiovisual Dramatizaciones Juego de roles Tormentas de ideas Juegos didácticos	CO: Actividad singular (presentación) Actividad dual (diálogo, entrevista, micro conversación. Trabajo individual Trabajo en pares Trabajo de grupo	CO: Cuestionario oral Actividad de registro o información específica Actividad para completar información Actividad de transcripción Actividad de relación Actividad de identificación Presentación o exposición oral Criterios: corrección, adecuación, cohesión, cooperación, cortesía, precisión, fluencia, etc.
						Comunicación escrita (CE): Explicación de textos Tareas posibilitadoras o lingüísticas Tareas comunicativas Tareas de sistematización	CE: Trabajo individual Puesta en común Trabajo grupal Trabajo mediante tareas y proyectos Etapas del proceso de escritura: planificación, ejecución, evaluación (revisión) y corrección	CE: Ejercicios de comprensión lectora Actividad de producción o revisión de un texto escrito Criterios: comprensión de la consigna, logro global de la tarea, estructuras simples correctas, léxico idóneo, presencia de articuladores simples, presentación, etc.

Nota. Fuente: Diop, 2017: (18)

Esta propuesta de Diop es muy interesante en la medida en que integra las distintas destrezas y competencias comunicativas. Todo viene muy bien secuenciado y el docente ya sabe qué actividades desarrollar, con qué material didáctico, cómo proceder, cuándo hacerlo.

En efecto, notamos que la programación por unidad didáctica tiene muchas ventajas en una enseñanza de ELE que ocurre en un contexto de no inmersión como Senegal. Así, nuestra opción por este tipo de planificación está motivada no solo por el estado de la cuestión en Senegal que no deja lugar a las distintas destrezas, sino también por los resultados del análisis de necesidades que hemos realizado con una muestra de 500 alumnos de la enseñanza media y secundaria. Los datos de la investigación se presentan a continuación.

3.1. Competencias esperadas en español después de los estudios secundarios

Tabla 11. Distribución de las frecuencias de la variable "Competencias esperadas"

Categoría	Frecuencia	
	VN	POR
Hablar correctamente la lengua	325	65 %
Debatir con otras personas	70	14 %
Leer y comprender textos	44	8,8 %
Escribir cartas u otros textos	15	3 %
Intercambiar mensajes escritos u orales por WhatsApp	46	9,2 %
	T: 500	100 %

Nota. Elaboración propia.

Presentamos en esta tabla las diferentes competencias esperadas por los informantes después de sus estudios secundarios. Así, la destreza «Hablar correctamente la lengua» tiene el porcentaje más elevado al ser valorada por el 65 % de los encuestados. Asimismo, el ítem «debatir con otras personas» fue valorado por el 14 % de los informantes alumnos mientras que las opciones relacionadas con la escritura, la lectura y comprensión lectora reciben respectivamente el 15 % y el 44 % de las valoraciones. Tales resultados se aprecian mejor en la siguiente figura:

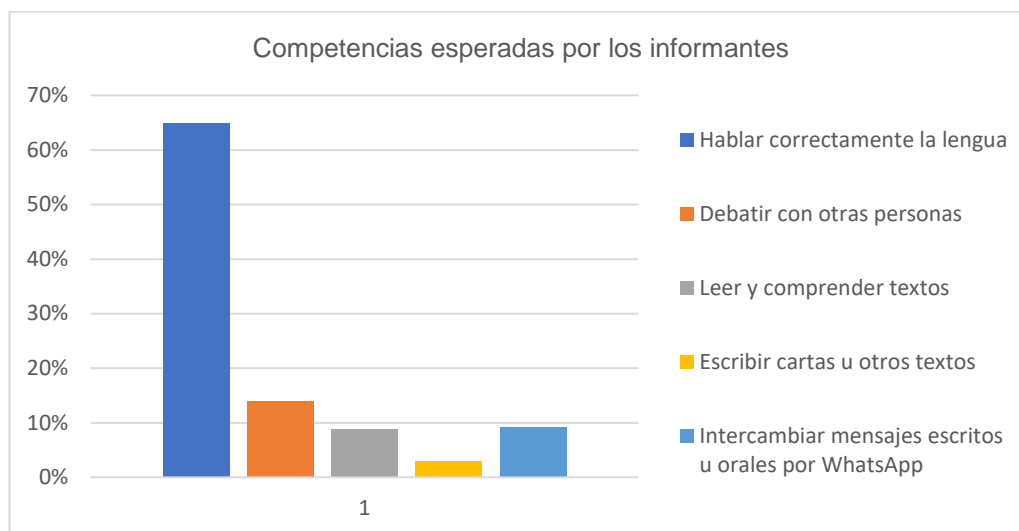


Figura 6. Competencias esperadas al final de los estudios secundarios

Nota. Elaboración propia.

Como aparece en la figura, las destrezas orales parecen interesar más a los alumnos. Por eso, «Hablar correctamente» y «debatir» ocupan elevados porcentajes. Esto indica ya la necesidad de los discentes: comunicarse, intercambiar oralmente. En esas competencias, hay que notar la ausencia del componente lingüístico. En efecto, los alumnos parecen comprender que tanto la gramática como la conjugación se aprenden desde una perspectiva comunicativa. Todos esos datos que arroja la investigación han de tenerse en cuenta a la hora de diseñar una unidad didáctica. En ella, serán de gran importancia los diferentes temas que se van a estudiar en clase. Al respecto, hicimos la pregunta a los informantes sobre su temática predilecta; sus respuestas se recogen en el siguiente apartado.

3.2. Temas predilectos para estudiar español

Tabla 12. Distribución de las frecuencias de la variable “temas predilectos”

Categoría	Frecuencia	
	VN	POR
Vida cotidiana de los países hispánicos	229	45,8 %
Política de los países hispánicos	68	13,6 %
Cultura, arte, el fútbol	63	12,6 %
Problemas sociales, redes sociales	68	13,6 %
Geografía de los países hispánicos	72	14,4 %
	T: 500	100 %

Nota. Elaboración propia.

Hemos reunido en esta tabla diferentes temas con vistas a analizar los que prefieren los alumnos encuestados. De allí, se nota que el tema «la vida cotidiana de los países hispánicos» cobra mucha importancia con el 45,8 % de los informantes, seguido de «Geografía de los países hispánicos» con el 14,4 % de la muestra. Asimismo, dos temas («Política de los países hispánicos» y «Problemas sociales, redes sociales») ocupan el mismo porcentaje (el 13,6 %) mientras que llama la atención que los temas sobre cultura, deporte en general el fútbol en particular, ocupan el último escaño con el 12,6 % de los encuestados. Tales informaciones están representadas en el histograma a continuación:

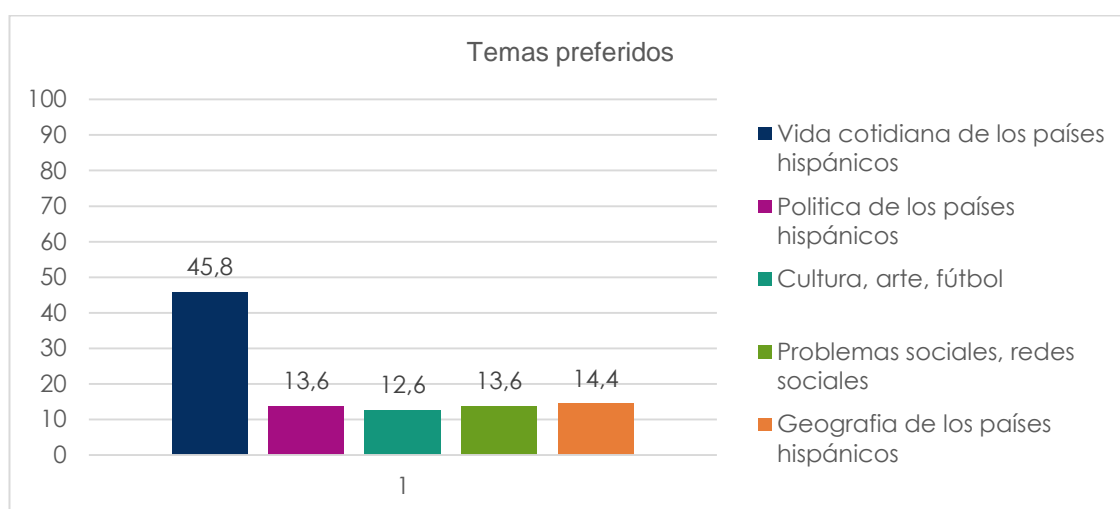


Figura 7. Temas predilectos de los alumnos informantes

Nota. Elaboración propia.

En la figura, la temática elegida mayoritariamente por los alumnos (la vida cotidiana de los países hispánicos) se refiere a la vivencia de los pueblos de habla hispana y permite al alumno comprender su modo de vida y sus costumbres para poder adaptarse una vez en contacto de ellas. En cambio, la temática sobre las redes sociales, los problemas sociales adquieren bajos porcentajes mientras que son problemáticas inherentes a la vida diaria de los pueblos de la lengua meta. De todos modos, consideramos que esta enseñanza/aprendizaje se potenciaría si el referente curricular se orienta hacia la temática indicada por los informantes.

Este estudio empírico precisa algunas necesidades de los alumnos senegaleses de ELE y evidencia la urgencia de renovar el tipo de planificación vigente hasta ahora en el currículo. Creemos, en efecto, que para satisfacer las necesidades de los estudiantes y potenciar así la comunicación en el aula de ELE en Senegal, habrá que optar por la unidad didáctica como modelo de planificación dado que fomenta el desarrollo de las destrezas, respondiendo a

la vez a los objetivos anunciados en el cambio paradigmático emprendido desde el año 2006.

Conclusión

La planificación queda una práctica docente imprescindible y relevante en la enseñanza/aprendizaje de una lengua extranjera. Si el objetivo irrenunciable de la docencia de ELE es el dominio del idioma por los estudiantes, el profesorado ha de optar por un modelo de programación que potencie la comunicación a través del desarrollo de las destrezas lingüísticas. Pero el estado de la programación didáctica en la enseñanza media y secundaria de ELE en Senegal se parece a una yuxtaposición y secuenciación de los diferentes contenidos temáticos, lingüísticos, textos que estudiar, competencias exigibles y un tipo de evaluación. En este último aspecto, no se aporta más precisión; solo se indica que puede ser oral y/o escrita. Lo cual puede brindar dificultades a ciertos docentes que no sabrán cómo evaluar oralmente ciertos contenidos enseñados; y todo acabará por constituir un freno al uso de distintos modelos de evaluación. Dicha situación nos hace proclive a entender que el estado de la programación arriba descrita no deja ningún sitio para la implementación de las diferentes habilidades ni para el desarrollo de las competencias comunicativas.

Para acabar con este modelo de planificación y tener un currículo que tenga en cuenta la preocupación de los aprendientes y que promueva escenarios realmente comunicativos, habrá que optar, además de la renovación del programa ya propuesto por otros investigadores, por una programación respaldada en el diseño de unidades didácticas.

Referencias bibliográficas

ALONSO, E. (2012). *Soy profesor/a. Aprender a enseñar 1*. Madrid: Edelsa.

AMALIA LORDA, M., NATALIA PRIETO, M. y BÉLEN KRASER, M. (2013). La organización de la tarea didáctica: la planificación. En línea <http://www.geograficando.fahce.unlp.edu.ar/article/view/GEOv09n09a05>, consultado el 29/11/2021.

Centre Régional de Formation des Personnels de l'Éducation. (2019). *Les progressions harmonisées pour les évaluations standardisées*. Document non publié, Inspection d'Académie de Pikine-Guédiawaye, Ministère de l'Éducation Nationale, Dakar.

DE SANTIAGO CUERVÓS, J. y FERNÁNDEZ GONZÁLEZ, J. (2017). *Fundamentos para la enseñanza del español como 2/L*. Madrid: Arco Libros.

DIOP, P. M. (2014). La place de la compétence scripturale dans la didactique des langues étrangères au Sénégal. *Revue du Groupe d'Etudes Linguistiques et Littéraires*, (18), pp. 277-300.

DIOP, P. M. (2016). Didáctica de la comunicación oral en E/LE en Senegal: estado de la cuestión y perspectivas en enseñanza secundaria. *OGIGIA*, (19), pp. 67-90.

DIOP, P. M. (2017). Los programas de ELE en la enseñanza preuniversitaria en Senegal: descripción analítica y esbozo de un nuevo diseño curricular. *RedELE, Revista electrónica de didáctica del español lengua extranjera*, 29, 39-66. En línea https://sede.educacion.gob.es/publiventa/download.action?f_codigo_agc=18927 , consultado el 15/10/2021.

ESCAMILLA GONZÁLEZ, A. (2009). *Las competencias en la programación de aula infantil y primaria (3-12 años)*. Barcelona: Editorial Grao.

GARCÍA SANTA-CECILIA, A. (1995). *El currículo de español como lengua extranjera*. Madrid: Edelsa.

GARCÍA SANTA-CECILIA, A. (2018). *¿Cómo se diseña un curso de lengua extranjera?* Madrid: Arco/Libros.

GISBERT SOLER, V. y BLANES NADAL, C. (2013). Análisis de la importancia de programación didáctica en la gestión docente. *Revista de Investigación 3 Ciencias*, pp. 1-21.

GONZÁLEZ PIÑEIRO, M., GUILLÉN DÍAZ, C. y Vez, J. M. (2010). *Didáctica de las lenguas modernas. Competencia plurilingüe e intercultural*. Madrid: Editorial Síntesis.

GUILLÉN DÍAZ, C. y CASTRO PRIETO, P. (1998). *Manual de autoformación para una didáctica de la lengua-cultura extranjera*. Madrid: La Muralla.

INSTITUTO CERVANTES. (2008). *Diccionario de los términos clave de ele*. En línea https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm, consultado el 30/11/2021.

INSTITUTO CERVANTES. (2011). Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras. En línea https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/competencias/competencias_profesorado.pdf, consultado el 16/10/2021.

LÓPEZ GARCÍA, M. P. (2020). Las unidades didácticas en el ámbito de la enseñanza de ELE: componentes para su aplicación en el aula. En línea <http://hdl.handle.net/10481/63689>, consultado el 6/10/2021.

NDIAYE, P. W. (2020). La didáctica de ELE en el contexto escolar de Senegal: análisis de la construcción de la competencia comunicativa a través de las actividades del aula. *RedELE, Revista electrónica de didáctica del español lengua extranjera* 32: 130-147. En línea <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:dd2b236a-ec63-4f38-9d73-16adb50b73c8/senegal.pdf>, consultado el 17/10/2021.

NDIAYE, P. W. (2021). El diseño curricular de ELE en la educación secundaria en Senegal: marco teórico-metodológico para una propuesta de renovación basada en el MCERL. *Revue du Groupe d'Etude et de Recherches Africaines et Hisapno-Américaines (GERAHA)*, 6, 159-183.

PINAR, A. (2013). La enseñanza del nivel C2 del MCER: propuestas de programación y unidades didácticas. *Suplementos marcoELE*, (17), pp. 1-271. En línea <https://marcoele.com/descargas/17/pinar-c2.pdf> , consultado el 14/10/2021.

SÁNCHEZ CUADRADO, A. (2019). Teoría y metodología para la enseñanza de ELE. *MarcoELE*, (28), pp. 1-5. En línea <https://marcoele.com/descargas/28/resena-sanchez-cuadrado.pdf>, consultado el 28/11/2021.

ZANÓN, J. y ESTAIRE, S. (2010). El diseño de unidades didácticas mediante tareas en la clase de español. *MarcoELE*, (11), 410-418. En línea <https://marcoele.com/descargas/navas/21.zanon-estaire.pdf>, consultado el 12/10/2021.