

LIENS

Nouvelle Série

ISSN 0850 – 4806

Juillet 2020

N°29- Volume 2



Revue Francophone Internationale

Faculté des Sciences et Technologies de l'Éducation et de la Formation

Université Cheikh Anta Diop de Dakar (UCAD)

Sénégal

Liens

Nouvelle Série

Issn 0850 - 4806
Juillet 2020
N°29 - Volume 2



Revue de la Faculté
Des Sciences et Technologies
de l'Education et de la
Formation

Université Cheikh Anta Diop de Dakar - Sénégal

Liens

Nouvelle Série

ISSN 0850 – 4806
Juillet 2020
N°29 - Volume 2

Revue Francophone Internationale
Faculté des Sciences et Technologies de l'Education et de la
Formation (FASTEF)
Université Cheikh Anta DIOP de Dakar (UCAD)
Sénégal

B.P. 5036 Dakar – Fann / Sénégal
revue.liens@ucad.edu.sn

Directeur de Publication

Ousseynou THIAM

Directeurs Adjoint

Assane TOURE, Ndèye Astou GUEYE

Comité de Patronage

Ibrahima THIOUB, Professeur, Recteur de l'UCAD

Ibrahima DIOP, Professeur, ancien Doyen de la FASTEF

Amadou Moctar MBOW, ancien Directeur Général de l'UNESCO

Amadou Lamine NDIAYE, Professeur, ancien Recteur

Iba Der THIAM, Professeur, ancien Directeur de l'Ecole Normale Supérieure, ancien Ministre de l'Education Nationale

Comité Scientifique

Mamadi BIAYE, Professeur (UCAD, Sénégal) - Linda ALLAL, Professeur (Genève, Suisse) - Jean Emile CHARLIER, Professeur (Université Catholique de Louvain) - Jean Pierre CUQ, Professeur (Université de Nice Sophia Antipolis) - Fatima DAVIN CHNANE, Professeur (Aix-Marseille Université, France) - Souleymane Bachir DIAGNE, Professeur (UCAD, Sénégal), (Université de Montpellier, France) - Christian Sinna DIATTA, Professeur (UCAD, Sénégal) - Jean DONNAY, Professeur (FUNDP Namur, Belgique) - Kanvaly FADIGA, Professeur (FASTEF-UCAD, Côte d'Ivoire) - André GIORDAN, Professeur (Univ. de Genève, Suisse) - Mamadou KANDJI, Professeur (UCAD, Sénégal) - Jean-Marie DE KETELE, Professeur (FASTEF-UCAD, UCL, Belgique) - Marie-Françoise LEGENDRE, Professeur (Université de LAVAL, Québec) - Jean-Louis MARTINAND, Professeur (FASTEF-UCAD, CACHAN, France) - Mohamed MILED, Professeur (Université de Carthage, Tunisie) - Abdou Karim NDOYE, Professeur (FASTEF-UCAD, Sénégal) - Hamidou Nacuzon SALL, Professeur (FASTEF-UCAD, Sénégal) - Harouna SY, Professeur (FASTEF-UCAD) - Harisoa Tiana RABIZAMAHOLY, Professeur (FASTEF-UCAD, Sénégal) - Carla SCHELLE, Professeur (Université de Mayence, Allemagne) - Jean-Marie VANDER MAREN, Professeur (FSE, Université de Montréal, Québec) - José Luis WOLFS, Professeur (UCL, Belgique) - Eva L. WYSS, Professeur (Université de Coblence, Landau, Allemagne).

Comité de Lecture

Sénégal : Moustapha SOKHNA, (FASTEF-UCAD) - Oumar BARRY (FLSH-UCAD) – Sophie BASSAMA (FASTEF-UCAD) - Madior DIOUF (FLSH-UCAD) - Ousmane Sow FALL (FASTEF-UCAD) - Fatou DIOUF KANDJI (FASTEF-UCAD) - Boubacar KEÏTA (FST-UCAD) – Aboubacry Moussa LAM (FLSH-UCAD) - Mohamed LO (FASTEF-UCAD) - Aymerou MBAYE (FASTEF-UCAD) - Lat Soukabé MBOW (FLSH-UCAD) - Issa NDIAYE (FASTEF-UCAD)) – Papa Mamour DIOP (FASTEF-UCAD) - Boubacar NIANE (FASTEF-UCAD) - Mamadou SARR (FASTEF-UCAD) - Abou SYLLA (IFAN-UCAD) - Serigne SYLLA (FASTEF-UCAD) - Ibrahima WADE (ESP-UCAD).

Afrique : Urbain AMOA (Côte d’Ivoire) - Ahmed CHABCHOUB (Tunisie) Boureima GUINDO (Gabon) - Yvon-Pierre NDONGO IBARA (République du Congo) - Klohinwelle KONE (Côte d’Ivoire.) – Galedi NZEY (Gabon) - T. Jean Baptiste SOME (Burkina Faso).

Amérique : Guy PELLETIER (Canada)

Europe : Christel ADICK (Allemagne) – Mélanie DAVID (Allemagne) - Christian DEPOVER (Belgique) - Jacqueline BECKERS (Belgique) - Marcel CRAHAY (Belgique) - Cécile DEBUGER (Belgique) - Marianne FRENAY (Belgique) - Georges HENRY (Belgique) - Léopold PAQUAY (Belgique) - Marc ROMAINVILLE (Belgique) - Bernadette WILMET (Belgique) - Marguerite ALTET (France) - Pierre CLEMENT (France) - Danielle CROSS (France) - José FELICE (France) - Claudine TAHIRI (France)

Comité de Rédaction

Ousseynou THIAM (FASTEF-UCAD) - Assane TOURE (FASTEF-UCAD) - Ndéye Astou GUEYE (FASTEF-UCAD) - Harisoa T. RABIAZAMAHOLY (FASTEF-UCAD) - Souleymane DIALLO (INSEPS-UCAD) - Bamba D. DIENG (FASTEF-UCAD) - Mamadou DRAME (FASTEF-UCAD) - Manétou NDIAYE (FASTEF-UCAD) - Amadou SOW (FASTEF-UCAD) – Emanuel Dit Magou FAYE (FASTEF-UCAD).

Assistant Informatique

Mamadou Lamine KEBE

Assistante Administrative

Ndèye Fatou NDIAYE SY

SOMMAIRE

EDITORIAL	8
Boubacar Siguiné Sy	12
DE LA CARACTERISTIQUE UNIVERSELLE A L'ALPHABET DES PENSEES HUMAINES DE LEIBNIZ	12
Souleye Lô.....	32
ANALYSE DE L'EFFET DE LA FORMATION SUR L'EFFICACITE DE LA STRATEGIE DE SERVICE A BASE COMMUNAUTAIRE (SBC) INITIEE PAR L'ONFG ENFANCE ET PAIX DANS LA REGION DE SEDHIOU	32
Amadou Yoro Niang	52
PERTINENCE ET VALIDITE DES TACHES COMPLEXES PROPOSEES DANS L'EVALUATION CERTIFICATIVE DES ELEVES-MAITRES DU CRFPE DE DAKAR	52
Bérédougou Koné, Denis Dougnon, Sory Doumbia	82
LA PEDAGOGIE PAR SITUATION-PROBLEME : LES PERCEPTIONS D'ENSEIGNANTS DE SCIENCES DE LA VIE ET DE LA TERRE DES LYCEES AU MALI	82
Esther Somé-Guiébré	98
MODELE DES PPP DANS L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES ETRANGERES : EST-ELLE UNE OPPORTUNITE D'ACQUISITION DE L'ANGLAIS	98
Ibra Mboup, Sulynet Torres Santiago	114
ASPECTOS TEÓRICO-CONCEPTUALES Y METODOLÓGICOS DE LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA LITERATURA EN SENEGAL	114
Papa Maïssa Coulibaly	132
TEACHING AND LEARNING ENGLISH WITH SMARTPHONES: USES, PRACTICES AND TRENDS	132

Moussa Thiaw	154
POUR UNE DIDACTIQUE DU TEXTE : DE LA CONSTRUCTION DU SENS AUX STRATEGIES D'ENSEIGNEMENT	154
Mamadou Thiaré	164
LA CONSTRUCTION DU SAVOIR GEOGRAPHIQUE A TRAVERS LE PROGRAMME PEDAGOGIQUE EN VIGUEUR DANS L'ENSEIGNEMENT MOYEN ET SECONDAIRE GENERAL AU SENEGAL	164
Amadou Mamadou Camara, Amadou Tidiane Bâ	182
DES COURS DE GEOGRAPHIE POUR QUELLES FINALITES AU SENEGAL ? ANALYSE DU DISCOURS ET DES PRATIQUES DES PROFESSEURS DE COLLEGE EN SITUATION D'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE EN CLASSE DE SIXIEME	182
Désiré Poussogho, Richard Nanema, Mamadou Sanogo	200
TIC ET AMELIORATION DE LA PRATIQUE DES ENSEIGNANTS EN CLASSE A TRAVERS L'EXEMPLE DE LA FONDATION KAMALPHA AU BURKINA FASO	200
Salimata Séné	216
EVOLUTION DES THEORIES ET MODELES D'APPRENTISSAGE: QUELLE PLACE DES TICE ?	216
Mathias Kei	234
LA REPRESENTATION DE L'AVENIR : ELEMENTS CENTRAUX PRIORITAIRES ET ADJOINTS CHEZ LES JEUNES IVOIRIENS, CAS DES ETUDIANTS DE MASTER 2 DU DEPARTEMENT DE PSYCHOLOGIE DE L'UNIVERSITE FELIX HOUPHOUËT BOIGNY	234
Bouré Diouf	254
TEXTE ET HYPOTEXE : POLYPHEME HUMANISE PAR EURIPIDE	254

Cheikh Amadou Kabir Mbaye	268
UNE SI LONGUE LETTRE OU L'EXPRESSION D'UNE CULTURE FRAGMENTEE.....	268
Alioune Sow	288
HISTOIRE ET MYTHE DANS LA NUIT DE NOËL 1914 (1915) DE CLAUDEL ET L'EXIL D'ALBOURI (1967) DE CHEIK ALIOU NDAO	288
Célestine Dibor Sarr	302
LE RECIT D'ENFANCE : UN DIALOGISME ENTRE REALITÉ ET FICTION DANS ENFANCE (1983) DE NATHALIE SARRAUTE.....	302
Ahmadou Bamba Ka	318
L'ESPACE CAMUSIEN ENTRE REALISME ET SYMBOLISME	318
Ibrahima Ndiaye	336
BALZAC ENTRE QUETE ET ENQUETE : LA RECHERCHE D'UN TEXTE-MODELE.....	336
Ousseynou Bâ.....	350
LE THEATRE-FORUM DE KADDU YARAAX, UN OUTIL DE COMMUNICATION SANITAIRE EFFICACE ET PARTICULIER	350

EDITORIAL

Le numéro 29, en son volume 2, de la revue de la Faculté des Sciences et Technologies de l'Éducation et de la Formation de l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar (Sénégal) : *Liens, nouvelle série*, met une fois de plus à la disposition des chercheurs et autres lecteurs une panoplie d'articles touchant aux sciences de l'éducation et à d'autres disciplines.

En guise de préambule, Boubacar Siguiné Sy évoque, dans son étude, l'un des derniers penseurs de système, Leibniz, qui rêva d'une encyclopédie des sciences. Mais, ce projet passe d'abord par l'établissement d'une science générale dont la première étape reste la caractéristique universelle, un langage univoque calqué sur le modèle du calcul et de la logique.

Souleye Lô analyse quel effet la formation a sur l'efficacité de la stratégie de service à base communautaire (SBC). Cette recherche, assujettie à l'exploration scientifique, est réalisée dans un contexte difficile avec la situation qu'a connue la Casamance de la période qui va de 1980 à 2007. Toujours dans le domaine de la formation, Amadou Yoro Niang, étudie la pertinence et la validité des tâches complexes qui sont proposées à l'évaluation des élèves-maîtres. Il cible ceux du Centre Régional de Formation des Personnels de l'Éducation (CRFPE) de Dakar, session 2018. Quant à Bérédougou Koné, Denis Dougnon et Sory Doumbia, ils ont le projet d'identifier les perceptions, que les enseignants en Sciences de la Vie et de la Terre (SVT) des lycées du Mali, ont de la pédagogie par situation-problème. Et les résultats de leur étude démontrent que ces enseignants ont des difficultés à mettre en place des situations d'enseignement-apprentissage efficaces ; d'où un besoin de formation permanent pour améliorer les pratiques de classe.

Esther Somé-Guiébré nous emmène au Burkina Faso avec son article qui explore le rôle du modèle des PPP (presentation-practice-production) dans l'acquisition de l'Anglais comme langue étrangère. L'objectif de cette étude est de voir si cette méthode, souvent rattachée à celles traditionnelles essentiellement basées sur la grammaire, est une opportunité d'acquisition de l'Anglais ou une entrave. Nous restons dans le domaine de l'enseignement des langues, mais cette fois nous nous intéressons à l'espagnol avec cette étude d'Ibra Mboup et de Sulynet Torres Santiago, qui réfléchissent sur les méthodes d'enseignement-apprentissage de la littérature au Sénégal. Ils plaident

pour la mise en place d'un cadre opérationnel et conceptuel adéquat. Pape Meissa Coulibaly exhorte à un usage des téléphones intelligents ou smartphones pour l'enseignement et l'apprentissage de l'Anglais. Cet article dessine les contours de cette innovation pédagogique et bat en brèche les idées selon lesquelles les smartphones constituent des objets de distraction et, parfois même de tricherie, dans l'univers scolaire et universitaire. Moussa Thiaw, quant à lui, évoque dans son article la didactique du texte. Il revient sur les stratégies d'enseignement qui permettent de faire le travail de décodage nécessaire pour comprendre le message délivré par le texte. En effet, rappelons –que le texte est « un tissu d'éléments linguistiques qui forment un ensemble construit, composé et uni ».

Mamadou Thiaré nous fait changer de cap avec l'enseignement de la géographie. Il s'intéresse au nouveau programme de géographie mis en place au moyen et secondaire général au Sénégal depuis 2006. Thiaré se propose, dans son article, d'identifier et d'analyser les approches et les démarches que les enseignants utilisent pour construire le savoir géographique. Amadou Mamadou Camara et Amadou Tidiane Bâ lui emboîtent le pas en réfléchissant sur les finalités de l'enseignement de la géographie au Sénégal, notamment au collège. Ils exhortent, surtout par cet article, les professeurs de collège à mettre l'accent sur les finalités intellectuelles et scientifiques par l'enseignement de contenus appropriés. Il s'agit de construire des citoyens sénégalais ouverts vers le monde, mais enracinés dans leur culture.

Désiré Poussoghon, Richard Nanema et Mamadou Sanogo reviennent sur l'usage des TIC en pédagogie dans l'enseignement au Burkina Faso. Cette étude montre comment l'usage pédagogique des TIC constitue une puissante source de motivation pour les enseignants et les élèves, qui voient respectivement leur rôle se transformer dans la situation d'enseignement-apprentissage. Toujours dans le cadre de l'apport des nouvelles technologies dans l'enseignement, Salimata Séné réfléchit sur la place des TICE dans l'évolution des théories et modèles d'apprentissage. Son article a pour objectif principal d'étudier l'évolution des théories et modèles d'apprentissage compte tenu du contexte actuel de développement des TICE.

Mathias Kei nous ramène en Côte d'Ivoire avec la représentation de l'avenir chez les jeunes ivoiriens : cas des étudiants de master 2. Cet article a pour but de déterminer l'image qui se dégage dans le mental des étudiants quand ils pensent à leur « AVENIR ». Abdaramane Sow

se propose d'estimer les fonctions de production éducationnelle du Sénégal à partir des données du PASEC 2014 au niveau primaire en début et en fin de scolarité. Les résultats obtenus indiquent que l'utilisation répandue de la forme linéaire n'est pas appropriée, du moins en ce qui concerne les données sénégalaises.

En ce qui concerne l'article de Bouré Diouf, il traite d'œuvres d'auteurs classiques, en l'occurrence Homère et Euripide. Dans son étude, Bouré Diouf montre comment Euripide reprend le Polyphème homérique en l'humanisant. Il lui conserve ses traits antiques, mais le présente comme un être social. Cheikh Amadou Kabir Mbaye revient sur un classique de la littérature africaine d'expression française, *Une si longue lettre* de Mariama Bâ. Ce roman lui donne l'opportunité de réfléchir sur la question de l'identité dans une société sénégalaise en pleines mutations. Cet article d'Alioune Sow met en parallèle deux auteurs, appartenant à des univers sociaux différents : Claudel et Cheikh Aliou Ndao. Il a l'objectif de montrer comment les dramaturges associent la dimension historique à celle mythique en les réadaptant en fait littéraire. *La nuit de Noël* 1914 (1915) de Claudel et *L'exil d'Alboury* (1967) ont servi de corpus. Quant à Célestine Dibor Sarr, elle réfléchit sur le récit d'enfance à travers *Enfance* (1983) de Nathalie Sarraute. En effet, cette dernière a ouvert les voies d'une écriture nouvelle axée sur le récit d'enfance qui au-delà du bouclier mémoriel et sensoriel fait accéder à un monde authentique. Cette innovation, témoignant d'une volonté de rompre avec l'autobiographie classique, inaugure une ère nouvelle. Ahmadou Bamba Ka réfléchit sur l'utilisation du cadre spatial chez Albert Camus. Cet auteur, par le génie de la transfiguration littéraire, arrive à plonger le lecteur dans un espace imaginaire globalisant, voire universel, et ce faisant il rend compte de la condition humaine dans toutes ses aspirations. Ibrahima Ndiaye, dans son étude intitulée 'Balzac entre quête et enquête : la recherche d'un texte modèle', traite du statut de l'observateur et sa relation à l'observé, la quête qui met en branle le récit balzacien. Il y évoque les dispositifs annonciateurs des grandes transformations du roman de la modernité. Pour finir, Ousseynou Bâ montre que le théâtre forum est un outil de sensibilisation très efficace dans le domaine sanitaire. L'exemple de la compagnie Kaddu Yaraax fait foi. En effet, grâce aux ressources du théâtre forum des campagnes de communication-sensibilisation sur la santé ont donné des résultats probants.

Ndèye Astou Guèye

Ibra Mboup, Sulynet Torres Santiago

ASPECTOS TEÓRICO-CONCEPTUALES Y METODOLÓGICOS DE LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA LITERATURA EN SENEGAL

Resumen

La literatura es una asignatura que se imparte en todas las escalas de la enseñanza del sistema educativo senegalés. Ella reviste un carácter didáctico y social bastante relevante. Contribuye a la formación de la personalidad del individuo y participa en el desarrollo cognitivo del alumno por los diversos contenidos y recursos que encierra. Pero esta enseñanza de la asignatura literaria no se puede hacer sin empapar a los alumnos en la historia literaria universal, la cual queda vinculada a la realidad y la autenticidad de la literatura africana, a pesar de muchos suburbios referentes a los momentos de dominación y de enajenación cultural y social. Se trata de recordar en los currículos algunos episodios históricos conducentes a la réplica de los intelectuales y la diáspora africana para reafirmar la existencia de una cultura y civilización negro-africanas, expresadas a través de los libros, artículos y testimonios producidos por los mismos autores negro-africanos y otros africanistas.

En cambio, todo eso debería basarse y enfocarse en un marco operativo-conceptual pertinente que habría que tener en cuenta el diseño de enfoques y métodos adecuados para una correcta enseñanza de la disciplina literaria.

Palabras claves: enseñanza, literatura, marco conceptual, método, asignatura

Résumé

La littérature est une matière qui est enseignée à tous les niveaux du système éducatif sénégalais. Elle revêt un caractère didactique et social assez déterminant. Elle contribue à la formation de la personnalité de l'individu et participe au développement cognitif de l'élève de par les divers contenus et ressources qu'elle renferme. Mais cet enseignement de la discipline littéraire ne peut se faire sans initier les élèves à l'histoire littéraire universelle, laquelle est liée à la réalité et l'authenticité de la littérature africaine, malgré de nombreux

soubresauts relatifs aux moments de domination et d'aliénation culturelle et sociale. Il s'agit de rappeler dans les curricula quelques épisodes historiques ayant conduit à la réplique de l'intelligentsia et de la diaspora africaines pour réaffirmer l'existence d'une culture et civilisation négro-africaines, exprimées à travers les livres, les articles et les témoignages produits par les auteurs négro-africains eux-mêmes et d'autres africanistes.

En revanche, tout cela devrait se fonder sur un cadre opérationnel et conceptuel adéquat pour inspirer la conception d'approches et de méthodes appropriées pour un enseignement correct de la discipline littéraire.

Mots-clés : enseignement, littérature, cadre conceptuel, méthode, discipline

Introducción

La literatura constituye una disciplina que participa innegablemente en la formación intelectual y cultural del ser humano a lo largo de su vida, sobre todo, durante las etapas de su educación escolar e incluso universitaria. Por lo tanto, un estudio minucioso, teniendo en cuenta las innovaciones en el campo de la didáctica, permite identificar los desafíos y las dificultades que caracterizan la enseñanza literaria en Senegal, en especial, en el ciclo secundario. Luego, nos incumbe tratar de hacer hincapié en las propuestas. Esto pasará necesariamente por una evaluación seria de las prácticas y técnicas utilizadas en el terreno por los docentes hasta ahora, con las faltas que encaran referentes a la documentación, la formación continua, la gestión del alumnado y el carácter versátil de las políticas estatales que casi siempre cambian de orientación según les indican o solicitan los socios en el marco del desarrollo.

Frente a eso, urge organizar la réplica científica, no para defender la enseñanza literaria sino para mostrar la importancia de la disciplina en la formación de la personalidad del individuo e insistir en los métodos idóneos y las metodologías apropiadas para promocionarla y llegar a incentivar a los alumnos.

Este incentivo deberá pasar lógicamente por el uso y la variedad de los procedimientos adaptados al contexto de la enseñanza. Por ejemplo, vivimos en un mundo caracterizado por la presencia y el arraigamiento

de la imagen en la vida cotidiana, lo mismo que las tecnologías de la información y la comunicación con el afianzamiento del audiovisual e internet. Entonces, toda práctica pedagógica destinada a los jóvenes tendrá éxito si se fundamenta en esas nuevas realidades que se imponen rápida y progresivamente.

Además, la revisión de los programas y las estrategias de aprendizaje tendrán que sufrir innovaciones y reformas pertinentes para hacer eficaz y eficiente la educación literaria de los discentes.

En el trabajo que nos corresponde llevar, trataremos de seguir un plan con distintas partes. En la primera, intentaremos esbozar un planteamiento del tema consistente en mostrar la existencia y la realidad de la literatura y cultura africanas junto a las demás, en especial la helénica. Eso nos permitirá mostrar que el alumno debe abrirse y arraigarse ya que el conocimiento de su propia cultura materna le permitirá guardar su personalidad y apegarse a sus orígenes. En la segunda parte, se tratará de echar un vistazo sobre los orígenes de la literatura africana al igual que los autores ilustres de la misma. En fin, veremos la necesidad de re-fomentar el sistema y superar los retos de organización y programación.

1. Esbozo de problematización de la enseñanza de la literatura en el sistema educativo senegalés

Casi todos los sistemas educativos africanos fueron heredados de la colonización, en especial francesa, inglesa y portuguesa. Por tanto, varios países, en el ámbito africano, debido a las realidades socio-económicas actuales, en un mundo globalizado, y sobre todo, a la tendencia irreversible hacia la democratización, se ven obligados a replantear sus currículos de enseñanza. Pues, es imprescindible adaptar los programas y contenidos a las necesidades del país y de los alumnos. Por tanto, Jomtien se fijó como principal objetivo cambiar totalmente los sistemas educativos nacionales en las distintas regiones del mundo para que cualquier ciudadano, desde su país, pueda beneficiar de una educación o formación en perfecta adecuación con sus necesidades. Después de Jomtien (Tailandia), Jordania acogió en Amman la Conferencia internacional sobre la educación para el siglo XXI donde se destacaron los cuatro principios-objetivos siguientes: *aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos*.

Para acatar esos principios, es necesario pensar en otro objetivo que les pueda servir de apoyo, a saber *aprender a aprender*; de ahí, la *autonomización* del alumno que debe disponer de herramientas sólidas para resolver los problemas cotidianos que se planteen a él a lo largo de su vida. El enfoque constructivista podrá ayudarlo al alumno a lograr sus objetivos de auto-aprendizaje. De todos modos, estas prácticas o estos enfoques deben ser basados en situaciones reales o auténticas que acompañan o caracterizan la vida del aprendiente, en el marco de la mejora de los aprendizajes y de la búsqueda de la calidad. Ahora, la cuestión es saber si, en el contexto actual, las metodologías de enseñanza de la literatura vigentes en nuestros sistemas educativos permiten alcanzar esos objetivos fijados por la comunidad educativa mundial, a través de la conferencia celebrada en 1990 en Jomtien y Amman.

Por otra parte, se notan la falta de educación literaria y la ausencia de una verdadera preparación de los alumnos respecto al conocimiento de las corrientes literarias, la filosofía de los autores a estudiar, lo mismo que los objetivos y finalidades del estudio de los mismos textos literarios. Por ende, solo el maestro o enseñante es el que posee las respuestas y sabe el por qué del estudio de los textos, tal como lo afirma Jacques Lecavalier y Suzanne Richard (2009, p.2):

Le discours expert sur l'œuvre continue à prédominer sur celui des élèves, sans compter tous les cours magistraux sur le genre, l'époque et le courant ainsi que sur les outils ou méthodes d'analyse (procédés stylistiques, schéma narratif, etc.). Dans certains cas, l'analyse devient tellement technique qu'elle évacue l'interprétation, dont la validité est mise en doute par le relativisme postmoderne. Les élèves, pour leur part, lisent passivement, sans garder de traces et parfois sans chercher à comprendre. À quoi bon cet effort, justement, quand on sait que le professeur n'ira pas donner toutes les réponses ?

De ahí, se puede decir que si la tecnicidad del análisis de la obra predomina sobre la accesibilidad de la misma para el alumno, no hay aprendizaje correcto del hecho literario. Por eso, algunos teóricos estiman que un enfoque socio-constructivista puede permitir al alumno tener su propia comprensión de la obra literaria que interpreta él mismo

para saber las líneas e ideas desarrolladas por el autor sin que nadie le dicte o imponga una manera de comprender la misma.

En cambio, se considera que hay verdaderos desajustes entre los temas literarios y la manera cómo se los imparte en las clases. Así es como se plantea este tema en el Coloquio internacional de Argelia (2012, p.1):

Le texte littéraire où se joue l'heureuse rencontre du plaisir et de la culture a suscité des réflexions qui ont mené à la grande diversité d'approches analytiques et didactiques tant pour parfaire sa lecture que sa pédagogie.

Or de nos jours, tous les biens fondés de la littérature se retrouvent « détournés », éloignés de leur objectif au profit d'un enseignement à peine initiatique et très loin des réels débats et analyses que mérite et nécessite un texte littéraire.

En este coloquio de Setif (Argelia), se denunció la multiplicidad de métodos y enfoques pedagógicos que quitan al hecho literario o a la literaria su sentido auténtico y real.

Por otra parte, cabe indicar que en el terreno de la didáctica de la literatura unos estiman que la compaginación, alianza o combinación de sonidos e imágenes pueden permitir la accesibilidad y la comprensión de la obra literaria. Efectivamente, si las herramientas utilizadas no discrepan, imágenes y sonidos podrán contribuir ampliamente a favorecer un aprendizaje rápido y eficaz del hecho literario al alumno, despertando e incentivando su interés. En Quebec (Canadá) los docentes del primer y del segundo ciclos de la enseñanza tienen objetivos bien determinados y distintos respecto a la enseñanza de la literatura. Lo que viene a confirmar, una vez más, la pluralidad de métodos y objetivos asignados a la enseñanza de la literatura a través de los diferentes sistemas educativos del mundo. Al respecto, Judith Émery-Bruneau (2014, p.13) puntualiza:

Tous les enseignants du 1^{er} cycle disent enseigner la littérature davantage dans le but de leur faire aimer la lecture et de développer leur compétence en lecture ; les enseignants du 2^e cycle désirent surtout développer le bagage culturel de leurs élèves ou les amener à réfléchir sur le monde.

Y ese "pluralismo didáctico", ¿debe ser considerado como una riqueza y una dinámica positiva en el terreno de la didáctica? O más bien, ¿será una fuente de discrepancias y de contradicciones en el campo muy amplio de la misma?

Por lo demás, Antonio Mendoza Fillola (2004, p.6) parece sostener la función utilitaria de la literatura que, de manera holística, cubre varios campos del conocimiento. Por lo tanto, se refiere a la opinión de Roland Barthes para ilustrar tal punto de vista:

La literatura asume muchos saberes. En una novela como *Robinson Crusoe* hay un saber histórico, geográfico, social (colonial), técnico, botánico, antropológico (Robinson pasa de la naturaleza a la cultura). Si, por no sé qué exceso de socialismo o de barbarie, todas nuestras disciplinas debieran ser expulsadas de la enseñanza, excepto una, sería la disciplina literaria la que debería ser salvada, porque todas las ciencias están presentes en el monumento literario.

En cambio, sería imprescindible elegir un buen método de enseñanza para captar la atención y despertar el gusto de los alumnos a estos conocimientos técnicos, antropológicos, geográficos o históricos que no es siempre lo que necesitan. Y A. M. Fillola (2004, p.10) lo subraya citando a G. Torrente Ballester.

La enseñanza de la Literatura, de acuerdo con los programas, fue más difícil y más trabajosa. Era fácil convencerlos (a los alumnos) de la utilidad de la Sintaxis, no así de la Literatura. Tuve que recurrir muchas veces a procedimientos folletinescos para mantener su atención. Ni las aventuras de Ulises ni los problemas de Hamlet les importaban gran cosa. Si acaso algún personaje, algún título, alguna invención moderna lograron conmovierles. Sin embargo, siempre creí en la necesidad y en la utilidad del conocimiento de los clásicos y los expliqué cabalmente ante treinta o cuarenta muchachos y muchachas que pensaban en sus cosas, no en Eneas. Habría que encontrar un procedimiento para que estas historias y estos viejos textos merecieran la atención

y el estudio de las generaciones jóvenes. No de uno sólo entre cuarenta, porque eso sólo se encuentra siempre.

De ahí la necesidad de volver y recurrir a la participación activa de los alumnos tanto en la adquisición de los conocimientos como en la elaboración de los currículos tal como lo requiere el Espacio Europeo de Enseñanza Superior. Dimitrinka G. Níkleva (2013, p. 4) nos lo recuerda en esas palabras:

Según la filosofía del proceso de Bolonia, los estudiantes se convierten en el centro de un nuevo paradigma de aprendizaje en el marco del proceso formativo, por lo que deberían participar de forma activa en la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior. Esta participación debe extenderse a la creación de los currículos, a los procesos de garantía de la calidad. Después del primer año de la implantación de los nuevos Grados consideramos que es necesario conocer la valoración del alumnado.

Volvemos a subrayarlo, la colaboración del alumnado permite garantizar el éxito y la viabilidad de las innovaciones y políticas didácticas. Recoger la opinión y los testigos de los aprendientes es un acto democrático y cívico.

2. De la tradición helenística al afro renacimiento literario

Partiendo de la manera cómo se desarrollan las clases de literatura en secundaria, urge reenfocar o reinventar los procesos de transmisión del verdadero saber literario. Al respecto, nos referimos a lo que necesitan realmente los alumnos e incluso los docentes, para formarlos en ello. En eso sería muy difícil silenciar algunos aspectos referentes a la historia de la literatura universal y en especial la autenticidad de la literatura negro-africana, al igual que los métodos pertinentes de impartición de las clases de la misma disciplina.

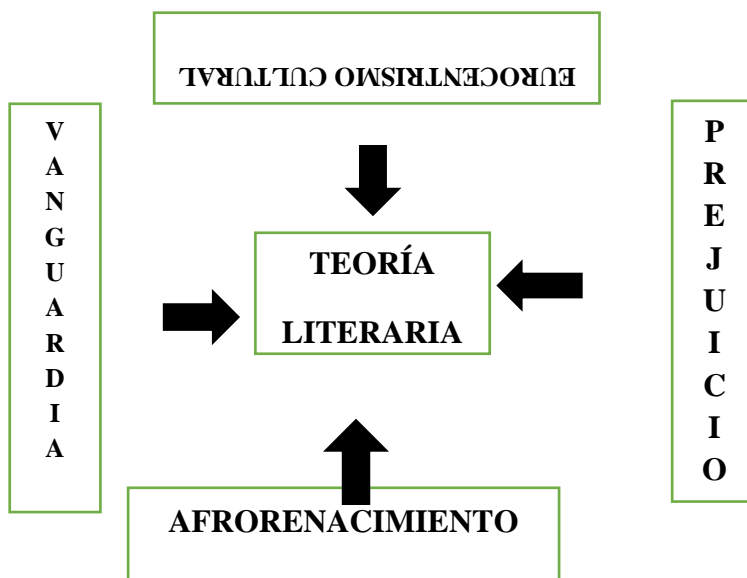


Figura nº1. Autenticidad y evolución de la literatura africana

Esta figura nos permite mostrar los prejuicios que rodean en torno a la existencia de una cultura literaria de origen africano y al mismo tiempo la casi inexistencia de los escritos literarios africanos en la teoría literaria universal. A pesar de eso, se nota una verdadera voluntad de autores del mundo negro que luchan por el reconocimiento de su literatura y más allá de ello, su civilización. Si nos basamos en este esquema, podemos recorrer brevemente la evolución de la literatura helenística y luego los orígenes de la literatura negro-africana

2.1. Evolución de la literatura helenística

El helenismo se define como una época histórica que coincidió con el florecimiento de la cultura griega que se extendía hasta el Mediterráneo, la cual iba desde la península ibérica hasta Oriente. Aquel período histórico se situó entre la muerte de Alejandro Magno (323 a.C.) hasta la conquista del Mediterráneo por los romanos (aprox. año 30 a.C.).

Se caracterizó el helenismo por el desarrollo de la cultura griega mediante la escritura, es decir la literatura escrita. Grandes ciudades se ilustraron por ser centros atractivos de promoción de la cultura helenística: Pérgamo, Rodas, Siracusa y Alejandría. También, brotaron importantísimas escuelas dedicadas a la filosofía y en ayudar al ser

humano a lograr felicidad indicándole vías y medios de alcanzarla. Entre esas escuelas filosóficas, podemos destacar el epicureísmo, el estoicismo y el escepticismo. Además, al igual que florecieron ciencias como las ciencias naturales, las matemáticas, la geografía, la astronomía, la medicina, etcétera, cabe mencionar grandes creadores y sabios como Euclides, Arquímedes, Aristarco de Samos, Hipócrates.

Ahora, veremos a continuación las mayores etapas y épocas de la literatura helenística desde la antigüedad griega hasta los tiempos modernos.

Por lo que a la Grecia antigua literaria se refiere, se extendió del siglo VIII al VI antes del Cristo. Ese período el brote de ilustres autores que siguen marcando la literatura universal, tales como Homero, Hesiodo, Sófocles, Aristófanes, entre tantos otros. Se expresaron en distintos géneros y subgéneros.

Hablando de Homero y la epopeya, podemos decir que forma parte de los autores más arcaicos de la literatura griega. La aristocracia y las divinidades son las fuentes principales donde saca los protagonistas de sus obras literarias.

Respecto al héroe aristocrático homérico, seguro que es un personaje de la clase superior y debe tener valores y mucha valentía, virtudes y con mucha inteligencia. Muy a menudo el personaje tiene un linaje híbrido, es decir que al igual que procede de la aristocracia humana, su origen remonta a los dioses. Por ejemplo, se nos dice que es el caso de Aquiles, nacido de la unión entre un mortal, Peleo, y de la diosa marina Tetis. De allí, su pertenencia a una clase superior.

Además, cabe precisar que el héroe homérica tiene que demostrar su valor en todas circunstancias: en la guerra, debe vencer y se incrementa su fama y entre los suyos debe lograr siempre éxitos. De lo contrario, el pueblo lo sanciona y pierde su honra. Por lo tanto, podemos considerar Aquiles como una verdadera encarnación del héroe homérico por sus hazañas en el combate mientras que Paris simboliza la cobardía aunque es querido por los dioses. Respecto a Ulises, representa dignamente el pueblo por haber llevado la victoria en la guerra y también está rodeado de virtudes tales como la inteligencia y la astucia.

En cambio, estos momentos de gloria de la literatura helénica no oculta por supuesto el hecho de que han existido brillantes períodos e ilustres defensores de la literatura negroafricana.

2.2. Sobre los orígenes de la literatura africana

Partiendo de los estudios magníficos y profundos realizados por Jacques Chevrier (1975), Mouhamadou Kane (1991) y Lilyan Kesteloot (1988) acerca de los orígenes de la literatura africana en sus distintas vertientes (negro-africana, afro-americana y caribeña), podemos establecer una periodización que toma en cuenta tres etapas: una que se refiere a la época en que se negó al mundo de color una cultura y civilización, otra que abarca el período de los movimientos de emancipación cultural y la etapa que coincide con las independencias.

2.2.1. *El eurocentrismo cultural o la negación de la cultura africana*

En aquel período destacamos la labor ejemplar de funcionarios coloniales, etnógrafos, filósofos africanistas tales como Leo Frobenius, Maurice Delafosse, Charles Monteil, Henri Gaden, Gilbert Vieillard, los cuales desempeñaron una labor particularmente importante por lo que se refiere a la defensa de la cultura y la civilización africanas. Su acción es una reacción contra los prejuicios que se guardaban respecto a la validez de la cultura negra. Antes se pensaba que África era un continente maldito, habitado por animales salvajes o fieras. La verdad es que muchos exploradores, descubridores y viajeros coloniales no conocían con exactitud el continente negro por no haber pisado las tierras, las comarcas interiores para estar al tanto de las realidades sociales, rituales, religiosas y culturales, de un modo general.

2.2.2. *Los autores de la Negritud y su militancia*

Se suele definir la negritud como el conjunto de los valores de civilización del mundo negro. Entonces, es un instrumento de defensa y preservación de la cultura negra contra la alienación cultural europea.

En efecto, la constatación hecha por estudiantes negros que proseguían su carrera universitaria en Francia, principalmente proveniente del África negra y de las Antillas, iniciaron la creación de un movimiento que les podría servir de marco de reflexión y de acción para rehabilitar y dignificar su raza, víctima, a lo largo de los siglos, de una discriminación salvaje, de tratos inicuos de los cuales solo los colonizadores blancos han sido responsables. Entonces, recurrieron a revistas y sobre todo a la expresión literaria bajo sus distintas formas,

poética en especial, para dar valor a su raza y su civilización. Aquel movimiento que crearon tenía también como misión federar, unir o acercar África y las Antillas; dos ámbitos geográficos que tienen la misma historia y la misma civilización, así que se puede decir que las Antillas son hijas del África negra.

Tanto Senghor como Césaire e incluso los demás militantes de la Negritud, tienen como objetivo inducir a los negros a una toma de conciencia a fin de que no se avergüencen de su origen o su condición social, que sepan que el negro no es un ser inferior ni un individuo que ha existido gracias a la civilización del otro. Ambos autores, principales iniciadores del movimiento, se empeñaron en llevar la labor de emancipación, de dignificación y de reconocimiento de la cultura y la civilización negras.

Tenemos Aimé Césaire, el anti-asimilacionista martiniqueño. Césaire tenía una preocupación más firme y más radical que sus compañeros en la medida en que, más de su deseo común de luchar por la descolonización y la libertad del mundo negro en su integralidad, es consciente de que es necesario romper las cadenas de la dominación: miseria social, asimilación, alienación cultural, entre otros.

Así pues, Florencia Bonfiglio (2012: 2) nos comenta los motivos de la acción literaria e intelectual del autor martiniqueño:

Racismo, pobreza material, aislamiento, carencia de estímulos, inexistencia de instituciones culturales o artísticas: era ésa la situación en la Martinica a principios del siglo XX. Un panorama que no conducía sino al deseo del exilio, como recordaría Césaire en la mayoría de las entrevistas en las que se refirió a su partida hacia Francia en 1932. Becado para cursar allí estudios superiores, Césaire pertenecía a las primeras generaciones de negros letrados que se dirigían a París. Con firme vocación de escritor, iba allí, sin embargo, no sólo nutrido de la misma tradición francesa, sino hablando la misma lengua: para sobresalir, la originalidad debía ser radical.

Además de lo que hemos dicho más arriba, Césaire emergió en un contexto ideológico y político que favorecieron la revuelta y la toma de posición en un ámbito colonial donde las metrópolis coloniales:

francesa, española, inglesa y holandesa no aceptaban la cultura indígena ni permitían su desarrollo.

Respecto a la filosofía senghoriana de la Negritud, podemos decir que la negritud, tal como lo concibió Senghor, podía vivirse o percibirse como una filosofía, más allá de su orientación literaria. Efectivamente, puede ser una vía o una herramienta que sirve para la autentificación, la rehabilitación y la identificación de la civilización negra, según el autor de *Ethiopiques*. Entonces, la vemos como un arma de reivindicación que se apoya en las realidades sociológicas e incluso espirituales del mundo negro en su totalidad, es decir, esa reivindicación concierne a todos los negros del mundo entero: los América, África, Asia y Oceanía. Esta perspectiva universalista de Senghor le coloca en la postura de defensor de la raza, sin rechazar al otro, sin ser vengativo.

3. Necesidad de fomentar métodos pertinentes para la impartición de las clases de literatura: retos de organización y propuestas metodológicas y didácticas potenciadoras

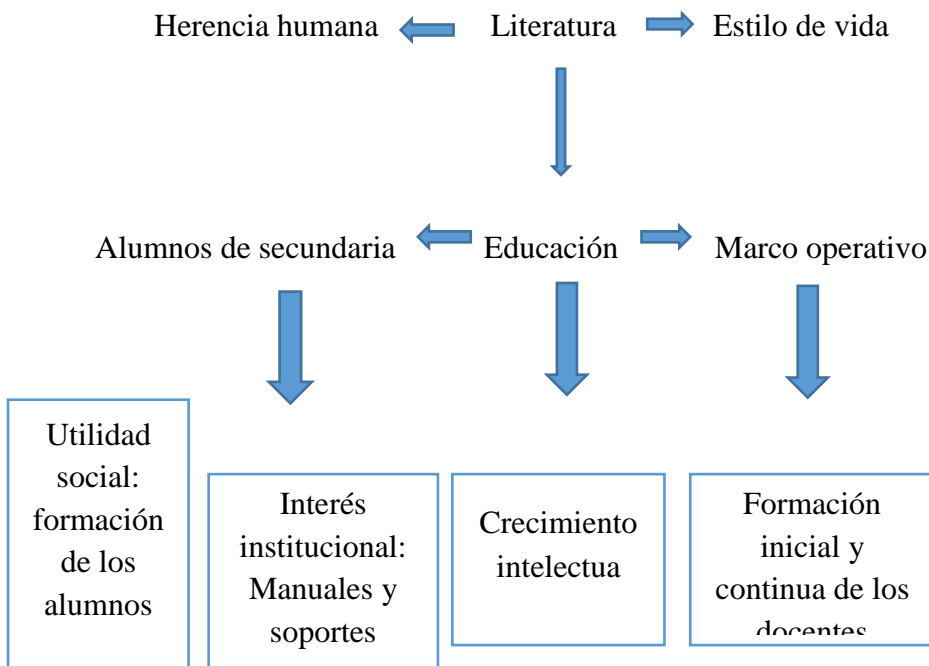


Figura nº2. Aspectos de la enseñanza de la literatura

El estudioso senegalés Papa Mamour DIOP, al introducir un trabajo sobre la enseñanza del español lengua extranjera en Senegal y después de consultar a los docentes y asesores pedagógicos locales, se propone plantear una serie de interrogantes que nos enteran de los retos y las dificultades notados en la práctica de las clases de ELE. Y se sabe que, este estudio puede ser una muestra y un ejemplo que valga para las demás lenguas y sus distintas disciplinas: literatura, lingüística, léxico, cultura, etcétera. Pues el universitario senegalés ha tratado de mostrar las limitaciones y los fallos de los programas al igual que la falta de syllabus y currículos conformes con los estándares internacionales, tal como lo comenta Papa Mamour Diop (2017, p.2):

La acotación del estudio a los programas de E/LE dimana de las observaciones de los asesores pedagógicos y de los propios profesores que suelen insistir en la obsolescencia del dispositivo programático y la subsecuente inoperancia de las prácticas docentes. Por ello, esta reflexión conlleva las siguientes preguntas: 1) ¿Cuál es la actual estructuración-organización de los programas de enseñanza del español en el sistema educativo de Senegal? 2) ¿Es la actual configuración programática acorde con los nuevos paradigmas de diseño de syllabus y currículos de lenguas conforme con las pautas de los enfoques comunicativos y la perspectiva accional del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL)? 3) ¿Qué pautas y parámetros novadores se pueden proponer para incidir en la mejora de la calidad de los programas de enseñanza del E/LE en el sistema educativo senegalés? 4) ¿Cuáles son los componentes básicos de una secuenciación didáctica correspondiente a este paradigma alternativo de programación? Esta serie de interrogantes hilvana el hilo conductor de nuestra reflexión y conforma el marco de investigación en que se asienta este estudio.

De ahí, se nota la falta de organización y método en la implementación y la programación de las actividades de enseñanza-aprendizaje en lo que toca a la clase de ELE y esto incluirá necesariamente la didáctica

de la literatura. Para llegar a un diagnóstico profundo y fructuoso de la cuestión, Papa Mamour DIOP se refiere al canadiense Daniel Roy que distingue cuatro actos profesionales docentes: *formación (conocer)*, *programación (planificar, tomar decisiones)*, *intervención (aplicar en el aula)* y *evaluación (valorar, evaluar)*.

Otro universitario senegalés, Momar DIOP (2016, p.169 - 170) opina casi lo mismo que Papa Mamour DIOP ya que según él se debe operar innovaciones en la concepción de los programas de enseñanza de la literatura que no suscita ningún interés entre los alumnos:

Les programmes enseignés dans les établissements ont été indexés. En effet, cela peut sembler absurde qu'un professeur de français se demande à quoi servent les exercices littéraires. Quelle est l'utilité de les enseigner aux élèves s'ils constituent le plus souvent des blocages et les apprenants ne s'en servent que pour obtenir des notes de passage en classe supérieure ou pour réussir aux différents examens scolaires ?

La baja del nivel de los alumnos y docentes motiva este estudio sobre la didáctica de la literatura para llamar la atención de las autoridades educativas a pensar en la necesidad de reformar los programas para una mejor enseñanza y un mejor aprendizaje de esta disciplina.

A ello, se añade la falta de idoneidad y de legitimidad que se plantea hoy día. Por eso, es necesario y urgente elaborar propuestas metodológicas basadas en la vertiente utilitaria de la enseñanza de la literatura. Al respecto, la educación literaria, consistente a una mejor apropiación de los contenidos por parte de los alumnos, nos parece lo más práctico y beneficioso. Entonces, se puede promocionar o aplicar el enfoque por las competencias con el motivo de responsabilizar al alumno dándole bastante libertad y apertura para que sea capaz de utilizar los conocimientos aprendidos o adquiridos en contextos reales de la vida cotidiana.

Conclusiones y perspectivas

En suma, notaremos y advertiremos que la enseñanza de la literatura no se puede promover en una perspectiva de exclusión cultural o de negación de tal o cual otra cultura. Primero, sería importante facilitar a los alumnos los elementos básicos de conocimiento de la cultura o

historia literaria universal, incluyendo la de origen helénico y la negro-africana, cuando se trata de nuestros alumnos de secundaria. Estos conocimientos fundamentales preparan al alumno a la aceptación del otro y su cultura y a la disipación de cualquier posible ostracismo o exclusivismo cultural. Dejará de tener una visión bastante reductora y parcelaria de la literatura universal, en sus distintas vertientes y especificidades. Luego se enseña al alumno algunos instrumentos de análisis del texto literario, diferente de lo que le solemos brindar: técnicas del comentario de texto, la disertación, el resumen o el ensayo. Se tratará más bien de empapararlo en las destrezas mínimas de análisis textual, enfocándolo todo en su nivel de alumno de secundaria; el resto será completado en el ciclo universitario. También será un momento de asentar las bases de la educación literaria, la cual no puede hacerse sin que el alumno tenga una sensibilidad literaria o sepa identificar los componentes de un texto.

Después de estas consideraciones cognitivas e incluso afectivas ya que se trata de incentivar y preparar al alumno, debemos orientarnos hacia las exigencias institucionales y metodológicas. La enseñanza de la literatura debe tomar en cuenta las necesidades formativas del sistema educativo o sea las finalidades del mismo. Luego se mira cuál es la utilidad de dicha enseñanza para la formación de los aprendientes, cuáles son los currículos, enfoques y soportes que se usan para responder y satisfacer la demanda y las esperas de todos los actores. La idea será inscribir en los programas las realidades históricas de nuestras sociedades o comunidades africanas, poniendo énfasis en los abusos de la colonización y haciendo resaltar la labor patriótica y combatiente de los defensores de la autenticidad cultural y literaria negro-africana. Eso permitirá evitar una predominancia de la literatura occidental de origen helénico, más precisamente griego – latino. El alumno estará entre dos áreas culturales diferentes. Otra cosa que se debería tener en cuenta y que merecería reflexión e intervención institucional es que el medio de aprendizaje es la lengua extranjera. Al respecto, la comprensión del hecho o fenómeno literario o el género puede plantear problema, sin olvidar que nuestra tradición literaria es esencialmente basada en la oralidad.

Todo eso llevaría necesariamente al diseño de un marco operativo pertinente donde se definan y se elijan el enfoque de impartición que debe venir a apoyar los ya existentes. Además será imprescindible pensar en los soportes textuales (manuales y textos) para el desarrollo

de las actividades. Sobre todo, asegurar a los docentes una formación inicial y permanente en la disciplina.

En cambio, es importante notar que todo eso sería mucho más fácil si hubiera un marco de referencia, o sea nacional o comunitario de enseñanza de la lengua y la literatura. Ello permitiría armonizar los métodos y prácticas docentes en las aulas. Porque la verdad es que, aquí, existen varias maneras de enseñar la literatura. Se debería tener en cuenta la inclusión de las nuevas invenciones pedagógicas en el desarrollo y la impartición de las clases de literatura para lograr la educación literaria de los discentes.

Por último, se trabajará en dar una nueva cara a la asignatura literaria para que se sepa que no es únicamente un objeto de divertimento y de evasión sino que es también una herramienta de comunicación social e institucional.

Referencias bibliográficas

Babaty, B. (2010). La Negro Renaissance Américaine. *BLOG LITTERATURE*. En línea <http://babaty-litterature.blogspot.sn/2010/07/la-negro-rennaissance-americaine.html>. Consultado el 12/02/2018

Baudet, M. (2015). La crise des Lettres en régime néolibéral. Quelles remédiations?. *Revue Les Possibles*, Paris, France.

Bonfiglio, F. (2012). “Está de pie la negrada”: Aimé Césaire, entre el *détour africano* y el *retorno al país natal*: actas del VIII Congreso Internacional de Teoría y Crítica Literaria Orbis Tertius Centro de Estudios de Teoría y Crítica Literaria. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, 12 p. En línea http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.1579/ev.1579.pdf. Consultado el 25/06/2018 de

Chevrier, J. (1975). *L'itinéraire de la contestation en Afrique noire*. Le Monde Diplomatique, mai 1975, p.2. En ligne <https://www.mondediplomatique.fr/1975/05/CHEVRIER/33159>. Consulté le 10/03/2020

Diop, M. (2016). Rehausser le niveau des élèves en français au Senegal: entre

diagnostic des causes et solutions envisageables pour le cycle secondaire, *ANADISS*, n°22, Novembre 2016. En línea

https://www.academia.edu/33662576/DIOP_Momar_Rehausser_le_niveau_des_%C3%A9l%C3%A8ves_en_fran%C3%A7ais_au_S%C3%A9n%C3%A9gal_entre_diagnostic_des_causes_et_solutions_envisageables_pour_le_cycle_secondaire. Consultado el 24/02/2018

Diop, P. M. (2017). Los programas de E/LE en la enseñanza preuniversitaria en Senegal: descripción analítica y esbozo de un nuevo diseño curricular. *Revista RedELE*, n° 29. En línea <https://www.mecd.gob.es/dam/jcr:0bf88b9fc140411ca03b6bbb5f2e81e7/redele2920172papamamourdiop-pdf.pdf>. Consultado el 02/11/2019

Éméry-Bruneau, J. (2014). La littérature au secondaire québécois: conceptions d'enseignants et pratiques déclarées en classe de Français. *Revue Lidi*, pp. 71-91

Fillola, A. M. (2004). La educación literaria. Bases para la formación de la competencia lecto-literaria. *Biblioteca Virtual Universal*. En línea <https://www.biblioteca.org.ar/libros/300233.pdf>. Consultado el 13/05/2017

La Guía de la Lengua (2007). La tragedia griega de Sofócles. En línea <https://lengua.laguia2000.com/literatura/la-tragedia-griega-sofocles>. Consultado el 10/03/2020

Lecavalier, J. y Richard, S. (2009). Une démarche stratégique pour enseigner la littérature. *Revue Correspondance*, Volume 14, numéro 3, 2009. En línea <http://correspo.ccdmd.qc.ca/index.php/document/sursum-corda/une-demarche-strategique-pour-enseigner-la-litterature/>

L'Enseignement du Texte Littéraire à l'Université en Algérie. Réalité et perspectives. (2012): *Actes du Colloque international de l'UNIVERSITE SETIF 2, Faculté des Langues et Lettres, Département de Langue et Littérature françaises*

Níkleva, D. G. (2013). La opinión del alumnado sobre la asignatura Didáctica de la Lengua Española I en el Grado de Educación Primaria (Universidad de Granada): evaluación y planteamientos de mejora. *Porta Linguarum*, 19, 17 p

Wamba, J-S (2012). *L'écriture de la rencontre Afrique –Occident. Les espaces de l'intersubjectivité et le problème de la traduction dans le roman*, thèse de doctorat, Université de Paris-Est, 366 p.

LES AUTEURS

BA Amadou Tidiane, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal.

BA Ousseynou, Université de Thiès, Sénégal.

CAMARA Amadou Mamadou, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal.

COULIBALY Pape Meïssa, Université Gaston Berger de Saint-Louis, Sénégal.

DIOUF Bouré, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal.

DOUGNON Denis, Ecole Normale Supérieure de Bamako.

DOUMBIA Sory, Ecole Normale Supérieure de Bamako.

KA Ahmadou Bamba, Université Gaston Berger de Saint-Louis, Sénégal.

KEI Mathias, Université Felix Houphouët Boigny, Côte d'Ivoire.

KONE Bérédougou, Ecole Normale Supérieure de Bamako, mali.

LO Souleye, Université Gaston Berger de Saint-Louis, Sénégal.

MBAYE Cheikh Amadou Kabir, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal.

MBOUP Ibra, Centre de Formation des Personnels de l'Éducation de Dakar, Sénégal.

NANEMA Richard, Direction de l'Administration des Finances du Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues Nationales (DAF/MENAPLN), Burkina Faso.

NDIAYE Ibrahima, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal.

NIANG Amadou Yoro, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal.

POUSSOGHO Désiré, Institut des Sciences des sociétés/CNRST, Burkina Faso.

SANOOGO Mamadou, Université de Lomé, Togo.

SARR Célestine Dibor, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal.

SENE Salimata, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal.

SOME-GUIEBRE Esther, Université Norbert Zongo, Burkina Faso.

SY Boubacar Siguiné, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal.

THIARE Mamadou, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal.

THIAW Moussa, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal.

TORRES SANTIAGO Sulynet, Université internationale Ibéro-américaine de Puerto Rico.