

# Enseñanza- aprendizaje de ELE en Senegal

de las estrategias didácticas a la innovaci3n  
docente

HOP Volumen 22 #1 enero - julio

Spanish language teaching-learning process in Senegal: from teaching strategies to teacher innovation



Abdoulaye Diouf

HOP Volumen 22 #1  
Enero - Junio

# hop 22



ID: 0123-8264.hop.22106

Title: Spanish language teaching-learning process in Senegal

Subtitle: From teaching strategies to teacher innovation

Título: Enseñanza-aprendizaje de ELE en Senegal

Subtítulo: De las estrategias didácticas a la innovación docente

Alt Title / Título alternativo:

[en]: Spanish language teaching-learning process in Senegal: from teaching strategies to teacher innovation

[es]: Enseñanza-aprendizaje de ELE en Senegal: de las estrategias didácticas a la innovación docente

Author (s) / Autor (es):

Diouf

Keywords / Palabras Clave:

[en]: Teaching Strategies; Initial tests Innovation; Evaluation; Learning; Motivation; Technical teaching

[es]: Estrategias de enseñanza; pruebas iniciales; Innovación; Evaluación; Aprendizaje; Motivación; Técnicas

Submitted: 2020-04-29

Accepted: 2020-05-29

## Resumen

Este artículo tiene como objetivo abordar las estrategias llevadas a cabo en el sistema educativo senegalés. Destaca también algunas perspectivas en lo referente a la enseñanza-aprendizaje de ELE en Senegal, país en el que, paradójicamente, aun habiendo sido colonizado por Francia una gran cantidad de estudiantes optan por aprender la lengua española. Cabe concluir, por tanto, que el español tiene un futuro muy prometedor, pero se necesita saber innovar en la manera de aprender y enseñar lenguas. Por ello, partimos de estas siguientes: ¿cuáles serán las capacidades y destrezas con las que se debe contar para poder planear de manera eficiente la dirección de una clase o sesión? ¿Cómo atender a la dificultad de los estudiantes y valorar los aprendizajes de los mismos? ¿Cómo están aprendiendo y frente a ello, cómo diseñar los mejores espacios para que se apropien efectivamente de los conocimientos y los puedan aplicar en otros contextos? ¿Qué modelos traen los estudiantes y cómo desde la planeación se pueden tener presentes? Para terminar concluyendo con el sentido pedagógico del concepto de “estrategia” que se refiere al conjunto de decisiones y técnicas de trabajo, métodos y operaciones que contemplan la modernización y el perfeccionamiento de los distintos componentes de la enseñanza. Dadas las nuevas adquisiciones de la didáctica general, las estrategias didácticas pueden definirse como Métodos, procesos, medios y formas de organización de la actividad de instrucción / auto instrucción, integrados en estructuras operativas, que son básicamente una visión sistémica y que tienen el papel de garantizar un aprendizaje activo y creador de conocimientos y habilidades y agilizar el proceso de instrucción” (Littlewood, 1998: 75). Por último, este artículo descansa en la evaluación de tests iniciales cuyo análisis nos ha permitido que queda mucho camino por recorrer puesto que los alumnos experimentan dificultades para desarrollar habilidades comunicativas de donde la imperiosa necesidad por parte del profesor de seguir elaborando estrategias si quiere conducir una clase de lenguas innovadora.

## Citar como:

Diouf, A. (2020). Enseñanza-aprendizaje de ELE en Senegal: De las estrategias didácticas a la innovación docente. *Horizontes Pedagógicos*, 22 (1), 63-74. Obtenido de: <https://horizontespedagogicos.iber.edu.co/article/view/1839>

Dr Lic Abdoulaye **Diouf**, x

**ORCID:** 0000-0002-4837-8403

**Source | Filiación:**

Universitat Autònoma de Barcelona

**BIO:**

Doctor en Lenguas y Culturas Románicas de La Universitat Autònoma de Barcelona titulado de los Másteres: Master Oficial Experto en ELE y en Ámbitos profesionales. Master en Investigación y Cambio educativo de la Universitat de Barcelona. Docente supernumerario en Universidad Cheikh Anta DIOP de Dakar en el Departamento de Lenguas y Civilizaciones Románicas en el Instituto Politécnico de Dakar IPD Thomas Sankara rn la Escuela Privada de Turismo, Hotelería y de la Restauración

**City | Ciudad:**

Thies [sn]

**e-mail:**

[abdoulayehombre@yahoo.fr](mailto:abdoulayehombre@yahoo.fr)

## Abstract

*This article undertakes to discuss the strategies carried out in the Senegalese education system. Next, it allows us to highlight perspectives regarding ELE teaching-learning in Senegal that, paradoxically, was colonized by France but a large number of students choose to learn the Spanish language. Thus, it should be noted that Spanish has a very striking future but what is needed is to know how to innovate in the way of learning and teaching languages by the way: What are the capacities and skills that must be counted on in order to efficiently plan the direction of a class or session? How to attend to the difficulties of the students and value their learning? How are they learning, and in the face of this, how to design the best spaces so that they can effectively appropriate the knowledge and apply it in other contexts? What models do students bring and how can they be kept in mind from planning? To finish concluding with the pedagogical sense of the concept of “strategy” that refers to the set of decisions and work techniques, methods and operations that contemplate the modernization and improvement of the different components of teaching. Given the new acquisitions of general teaching, teaching strategies can be defined as Methods, processes, means and forms of organization of the instruction / self-instruction activity, integrated into operational structures, which are basically a systemic vision and which have the role of guaranteeing active learning and creating knowledge and skills and streamlining the process of instruction” (Littlewood, 1998: 75). Finally, this article rests on the evaluation of initial tests, the analysis of which has allowed us a long way to go since students experience difficulties in developing communication skills, from which the teacher’s urgent need to continue developing strategies if he wants to conduct a innovative language class.*

# Enseñanza-aprendizaje de ELE en Senegal

## de las estrategias didácticas a la innovación docente

Spanish language teaching-learning process in Senegal: from teaching strategies to teacher  
innovation

Abdoulaye Diouf

## Las estrategias didácticas en el contexto escolar senegalés

En el contexto de reforma de la enseñanza senegalesa y del nuevo currículo se imponen nuevas estrategias, qué teniendo en cuenta también la política de arraigo y apertura, y la enseñanza de las lenguas vivas llega a ser una gran responsabilidad, puesto que el profesor ha de encontrar y poner en práctica las mejores estrategias para despertar y aumentar el interés de los alumnos por el estudio de la lengua.

En sentido general, se define la “**estrategia**” como una técnica destinada a mejorar las acciones emprendidas para alcanzar un determinado objetivo a largo o medio plazo, dicho de otra manera es, según Bernal (2016) responder a las siguientes preguntas: **¿cuáles serán las capacidades y destrezas con las que se debe contar para poder planear de manera eficiente la dirección de una clase o sesión? ¿Cómo atender a la dificultad de los estudiantes y valorar los aprendizajes de los mismos? ¿Cómo están aprendiendo y frente a ello, cómo diseñar los mejores espacios para que se apropien efectivamente de los conocimientos y los puedan aplicar en otros contextos? ¿Qué modelos traen los estudiantes y cómo desde la planeación se pueden tener presentes?**

En el sentido pedagógico, el concepto de “estrategia” se refiere al conjunto de decisiones y técnicas de trabajo, métodos y operaciones que contemplan la modernización y el perfeccionamiento de los distintos componentes de la enseñanza. Dadas las nuevas adquisiciones de la didáctica general, las estrategias didácticas pueden definirse como:

*Métodos, procesos, medios y formas de organización de la actividad de instrucción / auto instrucción, integrados en estructuras operativas, que son básicamente una visión sistémica y que tienen el papel de garantizar un aprendizaje activo y creador de conocimientos y habilidades y agilizar el proceso de instrucción. (Littlewood, 1998, p. 75)*

*Pero cabe decir que, como puede observarse, el término “estrategia” no tiene un sentido unívoco, a lo largo de los últimos treinta y cinco años debido a los distintos marcos teóricos y modos de acercarse al tema se han generado múltiples definiciones, que darán lugar a una gran diversidad de tipologías, si bien las técnicas a las que hacen referencia son, en muchas ocasiones, las mismas. (Sáenz, 2018, p.27)*

Las estrategias didácticas incluyen:

- El sistema de formas de organización y desarrollo de la actividad educativa.
- El sistema metodológico, es decir, el sistema de métodos y prácticas didácticas.

## Las estrategias de enseñanza

**Las estrategias didácticas representan un grupo de dos o varios métodos y prácticas integradas en una estructura operativa en el marco de la actividad de enseñanza/aprendizaje/evaluación para la realización de los objetivos pedagógicos generales y específicos (Littlewood, 1998, p.75).**

Las estrategias didácticas constituyen, por tanto, el componente dinámico de las situaciones de aprendizaje, caracterizado por una gran flexibilidad. Así pues, el planteamiento didáctico puede “ajustarse” y adaptarse a las situaciones de aprendizaje y a las condiciones de enseñanza existentes. Las estrategias didácticas reflejan y acuñan el estilo didáctico, la creatividad y la personalidad del profesor. **“La estrategia didáctica no es una simple técnica de trabajo, sino la manifestación y la expresión misma de la personalidad del profesor. [...]. La estrategia didáctica es al mismo tiempo técnica y arte educativa” (Littlewood, 1998, p.75)**

Las estrategias didácticas tienen la función de estructurar las situaciones de aprendizaje en las cuales se ponen los alumnos y desencadenan en ellos los mecanismos psicológicos del aprendizaje. Una estrategia didáctica puede analizarse como la consecuencia de operaciones y etapas que corresponden a las distintas secuencias didácticas. Las estrategias didácticas no se definen con el sistema metodológico por el cual el profesor optó, sino que contemplan el proceso de la instrucción en su conjunto y no una sola secuencia de enseñanza-aprendizaje. El profesor debe encontrar la fórmula más racional y más adecuada para combinar los métodos, las prácticas, las técnicas, los medios y las formas de organización que conducen a la valorización óptima del potencial de los estudiantes.

Las estrategias didácticas no pueden asimilarse sino a las actividades didácticas que están vigentes; se encuentran en el marco de todos los tipos de actividades desarrolladas por el binomio profesor-alumno. Se retiene también su carácter probabilista puesto que, aunque una determinada estrategia sea fundada y considerada desde el

punto de vista científico como adecuada al público, no puede garantizar el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje. Para encontrar la manera más eficaz de enseñar/aprender/evaluar, para valorizar y combinar de manera óptima los recursos materiales y pedagógicos, para armonizar de manera activa todos los elementos implicados en este proceso, se deben tomar en consideración algunos criterios (Rogers 2000, p.73):

- La concepción pedagógica y didáctica general del momento y la concepción personal del profesor, resultado de su propia experiencia didáctica;
- El sistema de principios didácticos generales y el sistema de principios didácticos específicos de la disciplina enseñada;
- Los objetivos generales de la disciplina de estudio, los objetivos instructivo-educativos del tema/capítulo, los objetivos operativos de la actividad didáctica que se debe correlacionar y armonizar con las estrategias didácticas utilizadas;
- La naturaleza y la especificidad del contenido científico que es objeto del proceso de enseñanza-aprendizaje, la clase de alumnos participantes con sus particularidades: el número, la homogeneidad, el nivel medio, las particularidades psicológicas características de la edad y la personalidad, el nivel de desarrollo intelectual, la capacidad de aprendizaje y los mecanismos establecidos para ello, la motivación para la actividad de aprendizaje, los intereses y las aspiraciones, las aptitudes para la disciplina estudiada, etc.;
- La experiencia de aprendizaje de los alumnos, las estrategias adecuadas a las situaciones educativas;
- La naturaleza de las pruebas de evaluación (de los ejercicios, de las tareas, de actividades prácticas, etc.) y el tipo de evaluación (inicial, formativa, certificativa, alternante);
- Los medios y materiales existentes, las características del espacio escolar y del medio de instrucción, los recursos didácticos de la escuela que pueden realizarse y/o ponerse a disposición de los alumnos por el profesor;
- El tiempo escolar o extraescolar disponible para realizar la actividad didáctica respectiva;
- La personalidad y la competencia científica, psicopedagógica y metódica del profesor, su estilo de actividad didáctica, su ingeniosidad y su creatividad.

## Planear las actividades didácticas

La planificación de las actividades didácticas representa el conjunto de los procesos y operaciones deliberativas de anticipación, de fijación de los pasos que se recorrerán en la realización de la instrucción y la educación, al nivel macro (a nivel general del proceso de enseñanza) y micro (a nivel específico/intermedio, de los capítulos/temas y operativo, de las actividades didácticas concretas) (Littlewood, 1998).

En la visión tradicional, por proyección didáctica se comprendían: la distribución del tiempo, el escalonamiento de la materia bajo la forma de la planificación semestral o anual, del sistema de lecciones, de la planificación de temas, del proyecto de lección, etc. En la visión moderna, en la actividad de proyección didáctica, el énfasis está desplazado hacia la creación de situaciones de aprendizaje efectivo. El proyecto didáctico tiene una estructura flexible y cambiante y debe prever alternativas de acción en caso de que se den situaciones imprevistas.

La acción de proyección didáctica consiste en la reflexión y la prefiguración del proceso didáctico, de las estrategias de enseñanza, de la manera (a título informativo, pero no rígido) en la que se desarrollará la actividad. El concepto de proyección didáctica se impuso a la actividad instructiva/educativa por el deseo de rigor científico y metódico a la actividad instructiva/educativa y gracias a la aparición de algunas tendencias y orientaciones en la pedagogía moderna, como:

- La pedagogía de anticipación y prospectiva;
- La pedagogía de los objetivos;
- El sistema de principios didácticos generales y específicos de las disciplinas de estudio;
- La organización de la instrucción y la educación en función de las adquisiciones de la teoría del aprendizaje;
- La realización de las planificaciones semestrales o anuales, los proyectos de las lecciones, las planificaciones temáticas de actividad didáctica;
- La utilización de métodos didácticos modernos y eficaces;
- La concepción de instrumentos objetivos para evaluar el rendimiento escolar de los alumnos

La proyección de la actividad didáctica constituye las primicias y la condición necesaria para realizar un planteamiento didáctico eficaz. **“Es una acción continua, permanente, que precede las gestiones instructivo-educativas y que pone en relación el contenido, los objetivos y las estrategias de enseñanza/aprendizaje/evaluación”** (Littlewood, 1998, p.27). La proyección del planteamiento didáctico es la actividad del profesor que consiste en anticipar las etapas y acciones concretas para realizar la enseñanza.

La actividad de proyección didáctica comienza con la lectura de los programas escolares, sigue con la planificación semestral y/o anual y termina con la elaboración de la planificación de temas para cada unidad de enseñanza o proyectos de lecciones. El proyecto didáctico es un instrumento de trabajo y una guía para el profesor; ofrece una perspectiva global y compleja sobre el contenido de los cursos. El proyecto didáctico debe solicitar la capacidad del profesor de reconside-

rar el planteamiento anticipado y tener un comportamiento didáctico creativo. En el marco de su actividad, al principio de una etapa de enseñanza, el profesor ha de realizar una planificación didáctica detallada para la disciplina que enseña. Esta planificación se encontrará a la vez en su archivo pedagógico y en el expediente de la comisión didáctica de lenguas modernas (que reúne todos estos documentos que pueden ser consultados y comprobados por la dirección del instituto o los inspectores).

*Globalmente, el proceso de formación/aprendizaje/instrucción a nivel de la clase supone la realización de la planificación anual/semestral y la proyección de las unidades de aprendizaje a partir del currículo nacional; la transposición del proyecto en actividades didácticas concretas; la evaluación del proceso que se desarrolla en clase para mejorarlo por el análisis del comentario del seminario obtenido.* (Boletín de la comisión nacional de redacción de los programas educativos, 2000, p.3)

La planificación anual/semestral es un documento a la vez administrativo y un instrumento de interpretación personalizada del programa que garantiza un planteamiento didáctico adaptado a la situación concreta de la clase. Para una planificación eficaz, el profesor debe:

- Estudiar atentamente el programa y el manual por el cual optó;
- Correlacionar las competencias y el contenido de los programas con las unidades/las lecciones del manual;
- Si el manual no cubre enteramente el programa, buscar otros recursos didácticos complementarios;
- Establecer la sucesión de las unidades de aprendizaje y enumerar el contenido temático para cada unidad relacionada con las competencias específicas que son asociadas en el programa;
- Asignar el tiempo en cuestión necesario para cada una de las unidades de aprendizaje, en concordancia con las competencias específicas contempladas. Según las recomendaciones de los programas, las planificaciones anuales deben ser redactadas teniendo en cuenta las siguientes rúbricas:

Tabla 1 Hoja de ruta del profesor

Hoja de ruta del profesor	
Escuela	
Profesor	
Materia	
Libro de texto utilizado	
Clase/nº de horas por semana	
Curso escolar	
Unidad de aprendizaje	
Competencias específicas	
Contenidos	

Fuente: Elaboración propia

Esta tabla siguiente muestra la elaboración semestral de los profesores del Instituto Malick Sy durante el año escolar 2014-2015

Tabla 2 Ejemplo de planificación semestral de la comisión didáctica

Textos	Semestre y año escolar	Competencias gramaticales	Contenidos culturales y léxicos
Mapa de España y división de las comunidades autónomas	Primer semestre	Empleo de las preposiciones	Dominio del vocabulario para situar algo y orientarse
El tren va con retraso	Año escolar: 2014-15	Repaso del presente irregular	El vocabulario de la comunicación: ¿Cómo telefonar?
La calle es mi oficina		Gustarle a uno	Las Ramblas, La Plaza de Cataluña
En San Sebastián nos conocemos todos		Pretérito indefinido de los verbos del primer grupo	El vocabulario relativo al ocio: excursiones, aventuras, etc. El País Vasco
Madrid no puede respirar por falta de aire		Participio pasivo irregular, imperfecto de subjuntivo	El vocabulario de la indumentaria y de la contaminación
Cataluña, país industrial		Concordancia de los tiempos, la condición real	El vocabulario de la empresa, del mundo industrial; etc.
Una joven en Barcelona		La obligación personal, el comparativo de igualdad, la subordinada relativa	El barrio chino de Cataluña

Fuente: Elaboración propia

Las competencias del programa deben encontrarse en esta planificación a través del libro de texto por el cual optó. Para ilustrar, se presentan en la tabla 1 arriba mencionada una planificación para la disciplina “lengua española” en clases de Seconde (4º ESO). En esta, se muestra una planificación semestral que toma en cuenta la progresión de los diferentes colegas del instituto Malick Sy; progresión que engloba los diferentes temas del programa, así como los diversos contenidos imprescindibles que debe dominar el alumno.

Conviene señalar que los diferentes docentes deben tratar estos contenidos arriba mencionados para poder abordar los otros temas restantes del programa que se abordarán en el segundo semestre, pero muy a menudo, las numerosas huelgas impiden que los docentes puedan llevar a cabo esta planificación, lo que causa unas disparidades en la formación de los alumnos que llegan a clase de Primero (B1) con ciertas lagunas.

Además, la planificación temática (semestral o anual), ofrece una idea global sobre el contenido de la clase de español del primer semestre para las clases de Seconde (4º ESO). Aunque pueden producirse cambios en la organización o en el desarrollo de los cursos, es importante que el profesor tenga una visión global del trabajo que debe efectuarse y de la progresión que debe seguirse. En la redacción de una planificación, para que esta sea eficaz, el profesor debe: para que fuera eficaz. En efecto, el profesor debería:

- Tomar en cuenta la heterogeneidad del grupo clase y proponer actividades adecuadas;
- Tener en cuenta la actividad didáctica previa para definir los aspectos más y menos alcanzados;
- Proponer prácticas didácticas de mejora y repaso;

- Proponer sistemáticamente evaluaciones al final de las unidades. La proyección por unidad de enseñanza es la etapa que sigue a la planificación anual/semestral y consiste en una sucesión de elementos conectados lógicamente que contribuyen a enumerar el contenido, para alcanzar las competencias específicas. Las etapas de planificación son las mismas para todas las unidades de enseñanza.

Planear sus actividades didácticas es una obligación de todos los profesores de la educación nacional en Senegal. Al principio del curso escolar, la planificación anual y la planificación por unidades de enseñanza constituyen las bases sobre las cuales se construyen las actividades de clase. Se permiten divergencias hasta un cierto límite (el profesor puede decidir cambiar de actividad o trabajar con otro apoyo) y se suele enriquecer este trabajo de planificación con actividades suplementarias. A lo largo de todo este trabajo de planificación se añade aún un elemento inevitable y obligatorio para los profesores que se inician en la profesión: la participación obligatoria en las comisiones didácticas regionales y la elaboración de fichas pedagógicas para cada lección.

En efecto, en la enseñanza senegalesa, los profesores que aún no hicieron la formación pedagógica en la FASTEF (Faculté des Sciences et Technologies de l'Éducation et de la Formation) tienen la obligación de elaborar fichas pedagógicas para cada lección seguidas de las “situaciones” con la descripción de cada secuencia. Es un trabajo bastante meticuloso pero muy formativo ya que enseña al profesor a organizar y estructurar su trabajo y a hacer investigaciones para mejorarlo y enriquecerlo.

# Los test iniciales y la consolidación de los prerrequisitos

**Los test son los instrumentos de medida más utilizados por los psicólogos para obtener datos sobre la conducta de las personas. A partir de esos datos los profesionales y los investigadores toman decisiones. Por tanto, es esencial que los test cumplan unos estrictos estándares científicos de rigor y calidad (Muñiz, 2019, p.1).**

Haciendo suya tal definición, todo profesor consciente del papel y de la importancia de su misión en el aula quiere encontrar los medios que conducen a una mayor eficacia en la transmisión de los conocimientos y acervos que caracterizan su disciplina. Para la construcción de su discurso didáctico el profesor debe:

- Diagnosticar lo mejor posible el estado inicial de los conocimientos de los alumnos;
- Proyectar y realizar actividades de aprendizaje en clase en consonancia con los distintos diagnósticos y evaluaciones realizados;
- Evaluar sistemáticamente los progresos de los alumnos;
- Saber enseñar cómo “aprender a aprender” para dirigir a los alumnos hacia la autonomía y la iniciativa personal. La evaluación inicial define el nivel de las adquisiciones de los alumnos en términos de conocimientos y competencias con el fin de lograr los objetivos que se proponen para la etapa siguiente. Elena Martín alude a la formación de unos futuros ciudadanos y ciudadanas que posean la **“capacidad de planificar de forma autónoma qué quieren hacer con sus vidas, qué recursos necesitan para conseguirlo, y cómo conseguirlo, es decir, que les haya enseñado a aprender a aprender”** (Martin, 2007, p.72).

La evaluación inicial se efectúa al principio de un programa de instrucción (ciclo de enseñanza, curso escolar, semestre, principio de capítulo o unidad de enseñanza) con ayuda de pruebas, investigación o cuestionarios. La evaluación inicial ofrece a los profesores y a los alumnos la posibilidad de tener una representación real sobre la situación (el potencial de aprendizaje de los alumnos, las lagunas que deben compensarse y remediarse). No es nunca la herramienta conveniente para la valoración de los resultados globales de alumnos o para su jerarquización.

La calidad del aprendizaje en el curso depende de dos factores principales: la calidad del aprendizaje previo y el nivel de motivación. Esto induce un principio que nos parece elemental: para seguir enseñando nuevos conocimientos a un alumno es necesario saber evaluar lo que sabe y lo que controla. La prueba predictiva (o inicial) es una prueba que los profesores aplican al principio de una nueva etapa de instrucción para definir si se han logrado los objetivos de aprendizaje de la etapa previa.

El primer objetivo es detectar las dificultades planteadas en este proceso a cada uno de los alumnos y construir un planteamiento pedagógico en función de estos actos proponiendo al mismo tiempo actividades compensatorias y de recuperación específicas. Formuladas en forma de competencias, las pruebas iniciales tienen por objetivo ayudar a los profesores a aplicar estrategias adaptadas a los alumnos,

a partir de las bases previamente definidas y delimitadas. Elaboradas por profesores, estas pruebas tienen por objeto hacer resurgir los acervos y competencias previas en lengua extranjera de los alumnos.

La utilidad, el momento y la importancia de las pruebas predictivas tienen sentido únicamente al principio del ciclo pues no se pondrán en cuestión más tarde. Nos detendremos en la manera en que estas pruebas han de concebirse, los ítems y su correlación con los objetivos que deben formularse.

Evaluar bien para conocer mejor al alumno, planear mejor e individualizar los aprendizajes para alcanzar el objetivo de la enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera plantea varias preguntas:

- ¿Cuál es el nivel inicial de los alumnos?
- ¿Qué aspectos del aprendizaje controlan bien?
- ¿Cuáles son sus dificultades?
- ¿Cuánto tiempo se puede prever para conducir a estos alumnos al nivel esperado?
- ¿Cuáles son los riesgos de fracaso?

Para que una prueba de evaluación inicial sea eficaz debe responder a algunos criterios de calidad entre los cuales se podrían enumerar:

- La validez: una prueba es válida solamente si se concibe para medir exactamente lo que debe medir. No será válida si los ítems que la componen no cubren todas las competencias que interesan al ámbito de la enseñanza-aprendizaje de una lengua.; para comprobar si el nivel supuesto ya se ha alcanzado (en ese caso las cuatro competencias CO, CE, EO, EE) o si, al contrario, se supera el grado de dificultad para el nivel supuesto. La validez de una prueba inicial está garantizada si esta se elabora para poder indicar cómo se puede prever la consecuencia del acto de enseñanza en cada uno de los alumnos examinados.
- La fiabilidad: una prueba de clasificación es fiable si, aplicada en situaciones análogas o idénticas, conduce a resultados similares o idénticos. La prueba predictiva no es fiable si dada a dos alumnos que tienen las mismas lagunas en su aprendizaje, solo pone de relieve las lagunas de uno de ellos. La “fiabilidad “de una prueba no es nunca absoluta; sin embargo, una prueba demasiado “inexacta” resulta, por definición, inválida.
- La representatividad: una prueba predictiva es representativa si “cubre” un campo bastante amplio de conocimientos del dominio de instrucción para el que ha sido concebido; no será representativa si comprueba solo partes o elementos de la asignatura anteriormente estudiada y no la parte fundamental de toda la asignatura.
- El poder de discriminación: una prueba predictiva es eficaz si define con precisión el nivel de resultado de que el alumno es capaz y todas las lagunas sobre los puntos esenciales que se produjeron en los acervos previos. Su capacidad de diagnosticar disminuye si el grado de discriminación es bajo.
- La aplicabilidad: una prueba predictiva es aplicable solamente si ofrece datos útiles tanto al alumno como al profesor, garantizando un comentario diferencial. La prueba predictiva es inaplicable si no ofrece los datos necesarios para el diagnóstico y la recuperación.

Algunas normas que los profesores deben respetar al realizar una prueba predictiva:

- Anunciar a los alumnos los objetivos que se pretenden conseguir;
- Hacer hincapié en la idea de que el objetivo de la prueba no es sorprender a los alumnos y penalizarles; tranquilizarlos con argumentos tales como que los resultados no se recogerán en los documentos oficiales (cartilla escolar, boletín de notas) y que una prueba predictiva aporta es una información puntual que no supone de ningún modo un débil potencial de aprendizaje;
- Procurar crear una atmósfera de trabajo y de estudio tranquila y sin estrés, que atenúe las emociones profundas que puedan experimentar ciertos alumnos;
- Establecer un límite de tiempo para resolver el test, respetarlo y prestar atención tanto a los alumnos que lo han hecho más rápido como a los que necesitan más tiempo para resolverlo;
- Corregir la prueba o una parte (la parte de las respuestas de opción múltiple ejercicios incompletos u otros) con los alumnos;
- Dejar tiempo a los alumnos para que examinen sus errores, pero recoger las pruebas para una corrección completa e individual (para los ítems de la PE) y atenta de cada uno de ellos;
- Establecer con los alumnos el trabajo pendiente para recuperar y “compensar” las dificultades constatadas, proponiéndoles acciones concretas (por ejemplo: dedicar un cuaderno especial para el trabajo de recuperación; el docente apuntará en él los resultados de la prueba predictiva, las recuperaciones pendientes y las actividades de compensación, pero también los progresos y las mejoras en el comportamiento de aprendizaje de sus alumnos).
- Después de la definición de los criterios de diferenciación del aprendizaje y para optimizar los resultados de cada alumno, el profesor deberá concebir programas compensatorios y planear actividades de mejora convenientes. La enseñanza diferenciada puede practicarse en el marco de los programas compensatorios, durante la enseñanza-aprendizaje dirigida en clase o durante el estudio individual. La cuestión que se plantea es cómo valorizar las pruebas predictivas para practicar una pedagogía diferenciada en el marco de los programas compensatorios.

Los programas compensatorios son programas de aprendizaje suplementarios que tienen lugar simultáneamente con el proceso de enseñanza con el fin de alcanzar o superar los niveles de resultado solicitados por los programas escolares. Pueden ser, programas de recuperación suplementarios destinados a los alumnos que tienen carencias importantes en los aprendizajes previos. La puesta en práctica de estas actividades supone una disponibilidad voluntaria y benévola por parte del profesor y tiene como objetivo alcanzar los resultados mínimos aceptables, en forma de cursos suplementarios organizados fuera del horario escolar habitual;

Programas suplementarios destinados a mejorar el nivel de los conocimientos de los alumnos que son capaces de conseguir resultados superiores a los previstos en la normativa por la que se regulan superiores a las normas previstas por los programas escolares. Dichos programas tienen como objetivo animar a los alumnos a participar en las actividades escolares (olimpiadas de lenguas, actividades de creación literaria, Genios en hierbas, círculo hispanico, teatro escolar, etc.)

La concepción y la puesta en la práctica de los programas compensatorios de recuperación después de la entrega y el análisis de los resultados de las pruebas iniciales es un trabajo suplementario solicitado a los profesores, pero que estos consideran como un “deber elemental” hacia sus alumnos. Para que estas actividades logren los resultados esperados, las actividades de recuperación deberían comenzar

un plazo bastante breve después de la entrega y el análisis de los resultados de la evaluación predictiva. Las actividades de recuperación se han de proponer solamente a los alumnos que tienen necesidades educativas y deben cesar en el momento en que hayan alcanzado los objetivos y llegado al umbral en que el alumno es capaz de avanzar correctamente con sus conocimientos y capacidades, de acuerdo con el nivel correspondiente a su año de estudio.

Debe prestarse una atención especial a los objetivos pedagógicos de las actividades de repaso. Las tareas y las actividades compensatorias se concebirán teniendo en cuenta las carencias constatadas en la evaluación predictiva y en las evaluaciones formativas del progreso; el primer objetivo de estas actividades es eliminar las dificultades y los acervos dudosos, colocar las bases que faltan y facilitar herramientas que ayuden a los alumnos a progresar. El profesor implicado en un trabajo de recuperación debe dar muestras de muchas calidades: estar disponible, contagiar el deseo de aprender, ser comprensivo, nunca sancionar sino animar siempre a los alumnos a aprender, motivando pero ser paciente y tranquilo, animar a los alumnos que aprendan, estimular todo lo que podría incentivar a los alumnos en este trabajo motivándoles a lograr los objetivos.

Por lo que se refiere a los programas compensatorios suplementarios destinados a mejorar el nivel de los conocimientos de los alumnos que ya tienen un buen nivel y que son capaces de lograr los resultados previstos, el profesor debe prioritariamente saber animar a sus alumnos y convencerles de que no renuncien ante las tareas difíciles; proporcionarles actividades de aprendizaje recomendadas según el grado de dificultad y de manera progresiva; incitarles a trabajar en grupo; impedir que no permitirán los alumnos que avanzan adecuadamente se burlen de los que tienen aún dificultades; utilizar como factor de motivación el deseo de progresar más rápidamente y ser capaz de resultados excepcionales; permitirles tener ideas personales y exponerlas sirviéndose de argumentos.

La duración de los programas de clases de repaso para los exámenes de recuperación debe reducirse a un mes como máximo después de la entrega de las pruebas para no transformar estas actividades suplementarias en momentos inoportunos y estresantes. El profesor que tiene tres clases en su horario didáctico (a razón de 16 horas por semana) puede efectuar actividades de repaso fuera de su curso. Parecería lógico y realizable reunir y organizar un grupo de trabajo por nivel. Otro problema que se plantea es el del tiempo y espacio para organizar este trabajo, sobre todo, en un instituto como el nuestro donde los alumnos trabajan en dos momentos diferentes del día, lo que produce en todo momento un 100% de porcentaje de aforo de la escuela.

Si no es posible organizarlas fuera del tiempo escolar, el profesor podrá siempre prever hacer estas actividades de repaso en clase a condición de trabajar en paralelo con actividades diferenciadas que tengan en cuenta las dificultades que tienen los alumnos más flojos. El objetivo fundamental de una prueba predictiva y del desarrollo eficaz de los programas es permitir al alumno corregir sus errores y progresar en sus tareas, con el fin de que consigan realizar las actividades que se corresponden con su nivel ¿Qué tipos de ejercicios de repaso podríamos proponer en clase de lengua? Se podría comenzar con ejercicios simples con consignas claras y dificultad progresiva. Para mejorar las competencias escritas de lo escrito (comprensión y competencias escritas) se podría proponer:

- Frases o apartados en desorden que se deben volver a estructurar en un texto coherente;
- Textos sin signos de puntuación y escritos sin el uso de mayúsculas;

- Textos escritos sin espacios entre las palabras para ser reescritos por los alumnos delimitando las palabras y la estructura de las frases, separando los grupos lógicamente. El texto deberá ser a continuación reescrito por el alumno.

Para ayudar a la corrección de faltas morfosintácticas, se puede proponer un texto donde hayan suprimido todas las palabras semánticamente vacías, como los determinantes, por ejemplo, o los verbos podrían hacer lo mismo con verbos que deben combinarse, en función del objetivo buscado:

- Para las faltas relacionadas con las tildes, se podría proponer un texto en el que hay que completar todas las tildes que faltan;
- Para mejorar el conocimiento de la correspondencia fonema-grafema, se puede plantear una actividad comunicativa donde el alumno destaque las grafías que corresponden a uno u otro fonema.
- Para mejorar que se destinan a las competencias orales (comprensión y expresión), el profesor podría proponer:
- La escucha de documentos sonoros adaptados a los alumnos, seguida de ejercicios con respuestas de tipo verdadero/falso; de opción múltiple, reconstituciones de textos; ejercicios de asociación y preguntas abiertas;
- Progresivamente, se podrían introducir propuestas de debates sobre temas abordados en los documentos. Al consultar los programas actuales de lenguas, no encontramos el apartado específico relativo a las pruebas diagnósticas al principio del ciclo. Sin embargo, para todas las disciplinas, el principio del curso escolar conlleva la aplicación de las pruebas iniciales a los alumnos de “Seconde que terminan el estudio en el collège y lo inician en el lycée).

Los resultados deben discutirse dentro de cada aula; el aspecto fundamental de estas evaluaciones es que permiten a los profesores entender el funcionamiento cognoscitivo de los alumnos ante las tareas propuestas y formular así hipótesis relativas a las dificultades encontradas para poner remedio. Vamos a analizar las pruebas predictivas de ELE aplicadas en el mes de octubre de 2014 por un colega del liceo Malick Sy con el objeto de saber qué se debe considerar como prerrequisitos y contenidos nuevos. La corrección de éstas permitirá a los profesores descubrir los puntos fuertes y débiles, los aspectos que deben mejorarse para colmar las lagunas experimentadas por los alumnos recién llegados al liceo.

## Presentación de una prueba inicial

Como los manuales de español para la clase de Seconde (4º ESO) no prevén pruebas iniciales, ciertos enseñantes las realizan a principios de cada nuevo año escolar para saber a qué atenerse para arrancar y evaluar a lo largo del año, a este respecto Canul dice que,

*La evaluación y su importancia en la educación ofrecen posibilidades para fortalecer y consolidar los aprendizajes, así como los logros de los objetivos o propósitos en cualquier campo de estudio. La evaluación permite evidenciar cuáles son las necesidades prioritarias que se deben de atender y desde la perspectiva educativa debe mostrar congruencia entre saber y desempeño, esta fórmula es la que puede encausar a la educación hacia la llamada calidad Canul.*  
(Canul, 2016, p.1)

Tabla 3 Texto de apoyo para la prueba predictiva

Lee el texto siguiente
<p><b>La calle es mi oficina</b></p> <p>Las Ramblas son muchas cosas: un paseo, un lugar de encuentro, una postal costumbrista, un centro turístico. También, puede ser una original oficina de trabajo. Una de las mayores para los artistas que se ganan la vida en este paseo que se desliza de la Plaza de Cataluña al mar (.....).</p> <p>Los hay de todas partes: hispanoamericanos, centroeuropeos, asiáticos. Un ejemplo del mestizaje que pinta las calles de Barcelona lo tenemos en Tom, que cada mañana arrastra su enorme piano desde la furgoneta hasta su hueco en Las Ramblas, de las que está enamorado. “Es la calle que nunca duerme, ¡única en Europa!” exclama este holandés de 30 años que, tras varios años animando bodas y comuniones en su tierra natal, decidió lanzarse a la carretera con su música.</p> <p>La libertad también guía a Istvan, un mago húngaro de 28 años que desde muy joven fue por Europa con su espectáculo a cuestras. “Un accidente de amor” le instaló en Barcelona. Aprendió la magia con el mejor mago de Hungría, Papa Peter; hoy con un espectáculo que mezcla comedia, magia, música y baile, todas las calles son su escenario.</p> <p>Reportaje “entrada libre”, 28-29 de julio de 2001</p> <p>A) Comprensión del texto</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Di qué son Las Ramblas y explica por qué son “una original oficina de trabajo”. - Presenta a los artistas callejeros del reportaje: di su nacionalidad, su edad, y a qué se dedican.</li> <li>• Su edad ronda los..... el mayor...el menor.....</li> <li>• Tom se dedica a.....Istvan, por su parte.....</li> <li>• A todos les encanta Barcelona; por ejemplo.....</li> <li>• Recalaron ahí por varios motivos personales.....</li> </ul> <p>B) Traduce al francés la frase siguiente “Es la calle que nunca duerme, ¡única en Europa!” exclama este holandés de 30 años que, tras varios años animando bodas y comuniones en su tierra natal, decidió lanzarse a la carretera con su música”.</p> <p>C) Di en 5 líneas lo que hiciste durante las vacaciones de verano.</p>

Fuente: Elaboración propia

Los tres ítems de la prueba evalúan la competencia escrita: la comprensión escrita y la expresión escrita (CE y EE); no se evalúa la competencia oral, comprensión oral y expresión oral (CO y EO), faltan. Por lo tanto, desde el principio se puede cuestionar su validez. La comprensión del texto se comprueba con un primer ítem; el segundo ítem propone la traducción de dos frases, lo que nos confronta otra vez con el difunto método gramática-traducción; el tercer ítem, el tercer ítem plantea una redacción, pero es muy difícil para un alumno senegalés hablar del verano, puesto que no tenemos esta estación en Senegal, por lo que le será imposible llevar a cabo una buena expresión escrita resaltando las particularidades de dicha estación.

Dicho de otra manera, la prueba que acabamos de examinar no es representativa: en primer lugar, porque cubre un campo muy limitado de conocimientos y, no la parte fundamental de la asignatura estudiada anteriormente por los alumnos, en segundo lugar, porque la capacidad diagnóstica de la prueba no es elevada. Por lo tanto, su poder de discriminación es escaso dado que ni las lagunas esenciales de los alumnos ni sus aptitudes se ponen de relieve al final de la prueba. Esta prueba, es pues, inaplicable e inexplorable ya que los datos que ofrece no bastan para diagnosticar correctamente las dificultades de los alumnos para comprender, leer, hablar o escribir el español.

Por otro lado, cabe notar que, a pesar de que las pruebas predictivas sean un barómetro adecuado para juzgar el nivel y el grado de motivación de los alumnos, existen otros factores que dificultan muy a menudo una buena enseñanza-aprendizaje de ELE en nuestro sistema educativo por ejemplo el hecho de que los libros de texto están muy mal adaptados a las realidades de los alumnos que aprenden lenguas extranjeras.

En la coyuntura actual, el aprendizaje de las lenguas vivas está más que nunca de actualidad. En esta época en que la universalización y los intercambios se desarrollan sin cesar, la comunicación desempeña un papel primordial y dominar las lenguas extranjeras es en la actualidad indispensable para todos **“preparar al estudiante para que sea capaz de interactuar oralmente fuera del marco restringido del aula de clases, implica formarlos para un desempeño satisfactorio en cuanto a resolver problemas, tomar decisiones o establecer contactos sociales con el nativo”** (Gómez, 2009, p.1).

A su modo de ver, **“lo que distingue una lengua extranjera, es su carácter de lengua aprendida después del primer contacto y sin que un contexto de práctica social diaria o frecuente acompañe el aprendizaje”** (Gómez, 2009, p.1). Ahora bien, hoy día, parece evidente que, para la mayoría de los estudiantes senegaleses, este primer contacto con las lenguas vivas extranjeras comienza en el collège. La lengua materna sigue siendo en la mayoría de los casos el wolof, pero la lengua de enseñanza suele ser el francés. Hay pues una simultaneidad en el aprendizaje dos lenguas no maternas (el francés y el español) a partir del collège y de este modo es posible una interacción posible entre la lengua oficial y la lengua extranjera.

Más concretamente, el estudio de la lengua española se inicia en la mayoría de los casos a partir del collège, ya que, el aprendizaje de una segunda lengua sigue siendo imposible en la enseñanza materna y elemental. La dificultad específica del aprendizaje del español radica entonces en la preeminencia de la lengua francesa. Se considera el español como una lengua compleja de aprender a causa de sus numerosas irregularidades, de sus grafías diferentes para un mismo fonema, de los fenómenos de la diptongación y la alternancia, de su gramática y de su conjugación particular.

El aprendizaje de una lengua segunda supone entonces, algunas dificultades para los alumnos como la diferenciación de los dos sistemas lingüísticos o la confusión entre las normas respectivas de or-

tografía o de construcción gramatical. Sin embargo, existen también ventajas como garantizar una mejor percepción de los fonemas de las dos lenguas, lo que mejora la pronunciación, o dar la posibilidad de descubrir otros sistemas lingüísticos, así permitir conocer mejor el suyo. Ahora bien, puesto que el control de la lengua reposa en un único sistema complejo fonológico, morfológico, léxico y sintáctico del alumno, la lengua extranjera viene entonces elaborada sobre el sistema de la lengua francesa. Este último es, al principio, el único elemento de localización de que el principiante dispone, y desempeña, de este modo, un papel esencial en la estructuración de adquisición de la lengua extranjera.

Por lo tanto, es interesante preguntarse cuál es el lugar de la lengua oficial en el aprendizaje de una lengua extranjera, **¿Existe un único sistema lingüístico en el aprendizaje, en que una clarificación de los fenómenos lingüísticos sea útil al aprendizaje de las lenguas, sean maternas o extranjeras? Más concretamente, ¿en qué actividades reflexivas de comparación entre la lengua oficial y la lengua extranjera es útil que participen para mejorar el aprendizaje de las dos lenguas en clase de Seconde (nivel intermedio)?**. En este mismo sentido, cabe plantearse otras preguntas: **¿Cómo se pone en marcha la enseñanza de las lenguas? ¿Responde a las exigencias de los textos oficiales?**. Todo lleva a creer que aclarar a los alumnos francófonos cómo funciona la lengua extranjera al hacer comparaciones entre ésta y el francés, favorece la producción de nuevas declaraciones personales y el control de las lenguas.

Estas comparaciones permitirían desarrollar competencias lingüísticas, así como competencias de análisis. Implicarían también, por otro lado, una apertura cultural y un mejor enfoque de lo que son las lenguas en general. El aprendizaje de las lenguas extranjeras en Senegal se enfrenta aún a muchos retos. Nuestro sistema de enseñanza se basa más en lo escrito que en lo oral, a pesar de las directivas actuales que fomentan la práctica de la expresión oral. En efecto, es interesante a nivel didáctico y pedagógico reflexionar sobre cómo integrar lo escrito, lo oral y el estudio de la lengua de manera lúdica y relevante en el aprendizaje de una lengua extranjera. Además, este tipo de aprendizaje choca con las representaciones que los alumnos tienen del español. En la actualidad, la enseñanza del español se enfrenta a una serie de problemas de diversa índole si se cree el discurso de los protagonistas del sistema educativo:

- Masificación de la enseñanza, que resulta difícil de controlar: coexisten difícilmente controlada de la enseñanza: tres redes de centros escolares coexisten (públicos, privados, y extranjeros), con medios humanos, financieros y logísticos muy desigualmente distribuidos. La calidad de la enseñanza en general y de la enseñanza de la lengua española en particular sufre de una masificación de la escolarización establecida con muchas dificultades, sin que se apliquen realmente el conjunto de los medios y dispositivos adaptados a una oferta educativa masiva de calidad se apliquen realmente;
- Desfase entre la ratio de horas semanales consagradas a la lengua española a en todos los niveles del sistema escolar y los programas juzgados demasiado ambiciosos con, en particular con textos literarios e históricos en el collège y una evaluación al nivel B2 del MCERL en Terminale (en el marco de las pruebas finales de bachillerato) juzgada completamente inadecuada por un gran número de profesores;
- Insuficientes competencias lingüísticas de la mayoría de los alumnos que acceden a secundaria, enfrentados al español como segunda lengua y lengua extranjera casi exclusiva en las disciplinas científicas. Todas estas carencias y fallos incitan a Javier Serrano a reprochar

Además, insiste en que:

*El español se aprende en África a pesar de los esfuerzos de España, que califica de escasísimo, errático y desproporcionado frente al número de alumnos que el continente aporta al español. En el área francófona, nuestro idioma crece gracias al sistema educativo francés, que los países africanos conservaron tras sus independencias y en el que el español figura como lengua extranjera y materia optativa (Serrano, 2014, p.34).*

## Métodos complementarios de enseñanza-aprendizaje y evaluación propuesta por los programas escolares de lenguas

El objetivo fundamental de la evaluación es conocer y apreciar los fenómenos evaluados y armonizar las actividades de enseñanza-aprendizaje. A este respecto Miguel Zabalza afirma que **es un proceso planificado, integral y pertinente a las competencias que se desean alcanzar. Se desarrolla a través del planteamiento de tareas o desafíos que el estudiante debe resolver, necesitando para ello un conjunto integrado de conocimientos, destrezas y actitudes (Zabalza, 2004, p. 14).**

Los métodos y técnicas empleados para evaluar pueden clasificarse en función de varios criterios. Según la perspectiva temporal, tenemos: la evaluación inicial (al principio de una etapa de instrucción para establecer el nivel de los conocimientos previos de los alumnos); la evaluación continua (se realiza durante la instrucción y comprueba el nivel de integración de las tareas) y la evaluación final (que se realiza al final del período de instrucción para analizar los conocimientos que los alumnos tienen adquiridos durante un intervalo de tiempo dado: un semestre, un año).

En la práctica escolar se emplean varios métodos de evaluación que se engloban en dos grandes categorías: los métodos tradicionales (las comprobaciones orales y los exámenes escritos) y los métodos alternativos (el proyecto, el portfolio, la guía de evaluación, los exámenes). El profesor puede evaluar utilizando: la notación numérica, y también este es el caso de la enseñanza senegalesa. La evaluación de las adquisiciones escolares debe realizarse paso a paso. La notación en Senegal se hace con notas de 0 a 20. Esta debe ser comunicada a los alumnos y aparecer en los documentos escolares (cartilla escolar y cuaderno de notas). El número de notas asignadas concedidas a cada alumno, en cada disciplina de estudio, sin contar las notas obtenidas en el examen escrito semestral, debe ser al menos igual al número de horas semanales previstas en el plan-marco de enseñanza. Por lo que se refiere a las disciplinas estudiadas a razón de una hora por semana, el número mínimo de notas que deben concederse es dos. En el lycée se consagran tres horas por semana al estudio de las lenguas extranjeras.

Al final de cada semestre, los profesores efectúan una evaluación final que tiene como objetivo revisar y sistematizar la asignatura, mejorar los aprendizajes, consolidar la preparación de los alumnos que

tienen buenos resultados, apoyar y ayudar a aquellos que tienen resultados escasos o mediocres. Los alumnos que no han alcanzado el promedio y que están en situación de riesgo de repetición, han de tener al menos una nota más con relación al número previsto, siéndoles otorgada la última en el momento de la evaluación final. Entre los métodos de evaluación recomendados por los programas escolares, los más corrientes son: los deberes en casa, la observación sistemática (a partir de una ficha de observación), los exámenes escritos semestrales, las actividades prácticas, las exposiciones, los proyectos, las entrevistas, los exámenes orales, la autoevaluación.

*Para realizar una evaluación completa del aprendizaje, es necesario apreciar el proceso de aprendizaje, las competencias adquiridas, el progreso realizado de los productos de la actividad de los alumnos. Está claro que los métodos y los instrumentos tradicionales de evaluación no pueden cubrir toda la paleta de los resultados escolares que deben evaluarse. Por consiguiente, para poder obtener más datos relativos al aprendizaje, es necesario que los profesores se refieran también a métodos e instrumentos complementarios (Ministerio de Educación de Senegal, 1997, p.2).*

Para cada una de las competencias que deben evaluarse, se proponen algunos ejercicios específicos:

- Para evaluar la comprensión oral y/o escrita en distintas situaciones de comunicación, el programa escolar recomienda diversos tipos de ejercicios: de discriminación, de comprobación de la comprensión del sentido global de un texto oral o escrito, de selección de las ideas principales (orales o escritas), de comprensión de las ideas (diálogo estructurado, conversación, descripción, debate, informe, gráfico, presentación), de textos o fragmentos de textos de información o literarios (diagramas, redacción de un texto en el orden lógico de desarrollo de los acontecimientos, de los proyectos).
- La producción de mensajes orales o escritos adecuados en algunos contextos de comunicación podría hacerse con ejercicios de formulación de preguntas y/o respuestas, de textos incompletos, de construcción de apartados, de redacciones simples con preguntas de apoyo, de presentaciones, de resúmenes, de conversaciones dirigidas o libres, de entrevistas, de juegos de papel, de debates, de descripciones, de comparaciones, de comentarios, de reuniones de reflexión, de exposiciones/presentaciones bajo la forma de monólogo, de correspondencia informal/formal (mensajes, cartas, correos electrónicos, tarjetas de felicitación) y de redacción de proyectos.
- Para evaluar la capacidad de interacción oral o escrita: los ejercicios en binomio y en grupo (el diálogo, la conversación, la entrevista, el mensaje, la carta de respuesta); los juegos de rol, los debates, los ejercicios de grupo (formular ideas/preguntar/encontrar las ideas esenciales/enunciar), los ejercicios de construcción de una argumentación, la toma de notas, los proyectos.
- La transferencia y la mediación de los mensajes orales o escritos en situaciones variadas de comunicación hace mediante ejercicios de transferencia y transformación: la traducción y la retroversión; la transposición en otro registro funcional, la toma de notas; la transformación de un texto narrativo en diálogo y viceversa; los proyectos.

Pienso que la autoevaluación puede ayudar a los profesores a alcanzar estos diferentes objetivos de los cuales habla Monereo:

*Enseñar a los estudiantes a que identifiquen cuáles son sus dificultades, habilidades y preferencias en el momento de*

*aprender, por una parte, para conseguir un mejor ajuste entre sus expectativas de éxito y los resultados obtenidos, y, por otra parte, para facilitar la posibilidad de que adapten las tareas escolares a sus propias características. Enseñar a los alumnos a reflexionar sobre su propia manera de aprender, ayudándoles a analizar las decisiones regulativas que toman durante la planificación, la monitorización y la valoración de sus actuaciones. Enseñar a los estudiantes a establecer con ellos mismos o con sus compañeros un diálogo consciente cuando aprenden, ayudándoles a entrar en las intenciones de los demás para ajustarse mejor a sus expectativas y demanda y a activar sus conocimientos previos sobre los contenidos tratados, de forma que consigan elaborar relaciones sustanciales con la nueva información. (Monereo, 1995: 80)*

La enseñanza moderna no pretende poner de relieve el papel del profesor, sino que intenta responder a las demandas de la sociedad, proponiendo estrategias didácticas múltiples y adaptadas para formar a los alumnos. La experiencia de la tradición asociada a la capacidad de innovación son las nuevas señales de la escuela para una sociedad multicultural. Si la escuela senegalesa quiere inscribirse en la modernidad, deberá proseguir el trabajo de fondo adoptado en cumplimiento de las aplicaciones del MCERL, incitar a los profesores a interesarse (ya que somos un pueblo planetario y no hay aprendizaje de las lenguas por debajo o más allá de los Pirineos) y darles los medios adecuados para integrar esta modernidad en su práctica docente.

En resumen, hay que adoptar un estilo docente poco tradicional que a menudo se denomina “estilo facilitador” según León (2014, p.141), **mediación pedagógica es el tratamiento de contenidos y de las formas de expresión de los diferentes temas a fin de hacer posible el acto educativo, dentro del horizonte de una educación concebida como participación, creatividad, expresividad y racionalidad.**

*Nota: A los sucesivos gobiernos españoles la falta de sensibilidad con los países que quedan al sur del Sáhara. Una falta de sensibilidad que se encarna en la desaparición de lectorados, becas y DELE, los apenas 800 euros mensuales de presupuesto del Aula Cervantes de Dakar, el ninguneo a la aportación ecuatoguineana a la cultura hispana y el hecho de que los manuales para aprender español en África Subsahariana se elaboren en Francia, por ejemplo, y no en España. (Serrano, 2014, p.34)*

## Conclusión

Llegado a este punto, en lo que se refiere a las estrategias didácticas en el contexto escolar senegalés podemos decir que el análisis de las “pruebas iniciales en lengua extranjera” se refería a la concepción de los ítems que los componían, su validez, fiabilidad y aplicabilidad. Evaluar a los alumnos en el principio de un ciclo de enseñanza representa la ocasión para el profesor de hacerse una idea real sobre el curso precedente de sus alumnos, sus acervos y faltas.

Por lo tanto, sabrá prever estrategias adaptadas y planear actividades diferenciadas cuyo objetivo consistirá en compensar las lagunas constatadas y responder a las necesidades de aprendizaje actuales de los alumnos. Después del estudio de pruebas iniciales de varias clases, por lo que se refiere a varias lenguas (el español), nos pareció evidente que algunos profesores no supieron evaluar todas las competencias y

no diagnosticaron todas las dificultades. El acta que puede hacerse de este análisis se articula en dos ejes principales: Los profesores no conciben las pruebas satisfactoriamente y las pruebas, de manera general son poco explotadas o incluso inexplorables.

La remediación a estos dos problemas podría hacerse por medio de un trabajo colectivo y mutualista. Los profesores mejor formados (los que se benefician de Becas MAE y que tienen conocimiento del MCER) podrían así compartir su acervo y sus conocimientos con sus colegas para colocar las bases de los objetivos perseguidos en estas pruebas iniciales. A partir de allí, se trataría de hacer un trabajo individual sobre un ámbito preciso para cada profesor, con el fin de elaborar una parte de la prueba y someter a continuación, su trabajo a sus otros colegas para validar o aportar las correcciones necesarias. Una vez las distintas partes validadas, la prueba inicial que implica los distintos ítems pertinentes estarían constituidas por la adición de estas distintas partes. A partir de allí se trataría de realizar un trabajo individual en un dominio preciso para cada profesor con el objeto de elaborar una parte del test y someter más tarde su trabajo a sus otros colegas para validar y aportar las correcciones adecuadas.

## Referencias

- Asociación de Profesores de Español de Senegal (1997): *Boletín de la APES*.
- Bernal, Irma Amalia Molina (2016): *los retos de la didáctica: lecturas para el siglo xxi* Bogotá. Colombia2016
- Canul, Felipe Antonio Fernández (2018): *La evaluación y su importancia en la educación*. Nexos. Blog de Educación
- Inspección General de Educación de Senegal (1997): *Comisión Nacional de Elaboración de programas*.
- Littlewood, W. (1998): *La enseñanza comunicativa de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press.
- León, G. L. (2014). Aproximaciones a la mediación pedagógica. *Revista Electrónica Calidad En La Educación Superior*, 5(1), 136–155. Retrieved from <http://investiga.uned.ac.cr/revistas/index.php/revistacalidad/article/view/348/249>
- López Gómez, Y. (2009): *La enseñanza del español como L 2 a alumnos de la enseñanza secundaria*. Universidad de Nebrija.
- Martin, E. (2007): *Competencia para aprender a aprender*. Alianza editorial.
- Ministerio de Educación de Senegal (1997): *Programa de lenguas escolares*.
- Monereo, C. (1995): “Enseñar a conciencia ¿Hacia una didáctica metacognitiva?”, *Aula*, 34,74–80.
- Muñiz, José and Pedrero, Eduardo Fonseca (2019): *Diez pasos para la construcción de un test in Psicothema* 2019, Vol. 31, No. 1, 7-16 doi: [10.7334/psicothema.2018.291](https://doi.org/10.7334/psicothema.2018.291)
- Rodgers, R. (2000): *Una pedagogía de la integración. Habilidades e integración de pre-requisitos en el proceso de enseñanza-aprendizaje en Colección: Pedagogías en desarrollo*, Bruselas, De Broeck
- Sáez, María José Javaloyes (2018): *enseñanza de estrategias de aprendizaje en el aula de estudio descriptivo en profesorado de niveles no universitarios*. Tesis doctoral Universidad de Valladolid
- Serrano Avilés, J. (Coord.) (2014): *El español en África Subsahariana*. Ed. Los libros de la catarata.
- Zabalza Beraza, M. A, (2004): *Guía para la planificación didáctica*. Marcoele.