

DE HORIZONTES A ¡YA ESTAMOS!: LO QUE HA CAMBIADO

DJANDUÉ Bi Drombé

Maître-Assistant

Enseignant-Chercheur

Université Félix Houphouët-Boigny, Cocody (Côte d'Ivoire)

Département d'Études Ibériques et Latino-Américaines

bathestyd@yahoo.fr

DJÉ Ana Maria

Assistante

Enseignante-Chercheure

Université Félix Houphouët-Boigny, Cocody (Côte d'Ivoire)

Département d'Études Ibériques et Latino-Américaines

djeanamaria@yahoo.fr

KUMON Anougba Simplicie

Assistant

Enseignant-Chercheur

Université Félix Houphouët-Boigny, Cocody (Côte d'Ivoire)

Département d'Études Ibériques et Latino-Américaines

simplicedelord@yahoo.fr

Abstract

After two decades of using *Horizontes* (1998-2018) manuals for teaching-learning Spanish in Ivorian secondary education, the 2018-2019 academic year has opened a new textbook: *¡Ya estamos!* This article analyzes this second Spanish manual elaborated in Ivory Coast and concludes that it conforms to the proposals of the *Common European Framework of Reference* by replacing the old thematic structuring of the contents with another based on linguistic skills. However, there is still a way to go so that in our classrooms oral skills are worked in the most appropriate way.

Key words: Textbook, Spanish, Middle School, Linguistic Skills, Learning

Resumen

Tras dos décadas de uso de los manuales *Horizontes* (1998-2018) para la enseñanza-aprendizaje del español en la educación secundaria marfileña, el curso 2018-2019 ha inaugurado un nuevo libro de texto: *¡Ya estamos!* El presente artículo analiza este segundo manual de español elaborado en Costa de Marfil y llega a la conclusión de que se ajusta a las propuestas del *Marco Común Europeo de Referencia* al sustituir la antigua estructuración temática de los contenidos por otra basada en las habilidades lingüísticas. Sin embargo, queda camino por recorrer para que en nuestras aulas se trabajen las habilidades orales de la forma más adecuada.

Palabras claves: Libro de Texto, Español, Enseñanza Media, Habilidades Lingüísticas, Aprendizaje

Résumé

Après deux décennies d'utilisation des manuels *Horizontes* (1998-2018) pour l'enseignement-apprentissage de l'espagnol dans le secondaire ivoirien, l'année universitaire 2018-2019 a inauguré un nouveau manuel: *¡Ya estamos!* Le présent article analyse ce deuxième manuel espagnol confectionné en Côte d'Ivoire pour arriver à la conclusion qu'il est conforme aux propositions du *Cadre Européen Commun de Référence* en remplaçant l'ancienne structuration thématique des contenus par une autre basée sur les habiletés linguistiques. Cependant, il reste encore beaucoup à faire pour que les compétences orales soient travaillées de la manière la plus appropriée dans nos classes.

Mots-clés: Manuel Scolaire, Espagnol, Enseignement Secondaire, Habiletés Linguistiques, Apprentissage

Introducción

El español se enseña y aprende en Costa de Marfil desde antes de la independencia del país en 1960, o sea desde que el colonizador francés decidió trasladar a sus colonias de la época su mismo sistema educativo. Tras la larga tradición de los manuales elaborados entonces desde la metrópoli, la edición de la colección *Horizontes* a partir de 1998 supuso la plena apropiación de la enseñanza y el aprendizaje del Español Lengua Extranjera (ELE) por parte de las autoridades educativas nacionales, al menos en lo que a los contenidos impartidos toca.

Entiéndase por manual, en este estudio, el libro de texto, esto es, «un material impreso, estructurado, destinado a utilizarse en un determinado proceso de aprendizaje y formación» (Richaudeau, 1981) (citado por M. P. Fernández Palop & P. A. Caballero García, 2017, p. 202). En palabras de Torres Santomé (1994) que citan las mismas autoras mencionadas, los libros de texto son aquellos diseñados para usarse solamente en aulas y centros de enseñanza, por lo que «contienen la información que los alumnos y alumnas precisan para poder demostrar que cumplen los requisitos para aprobar una determinada asignatura.»

Hecha esta aclaración, los manuales franceses se caracterizaban por la ausencia total de datos sobre África, de ahí la distancia cultural entre los contenidos y los aprendices; también daban una imagen de España que, pasada la década de 1990, ya no correspondía mucho a la realidad histórica de este país. En los albores del siglo XXI, los libros de texto *Horizontes* habían corregido estos dos fallos al proponer contenidos culturalmente más significativos para los aprendices, además de insertar la enseñanza-aprendizaje del español en Costa de Marfil en la corriente metodológica entonces de moda: el enfoque comunicativo.

Sin embargo, de 1998 a 2018, dos decenios de uso continuo del manual en nuestros centros públicos y privados habían dejado hartos a todos, mudándose a veces el hartazgo en exasperación cuando el mismo libro debía utilizarse para nuevas propuestas pedagógicas. Ganada la batalla de la cantidad al ser Costa de Marfil el primer país africano en número de alumnos y profesores de ELE (Instituto Cervantes, 2018), la lucha por la calidad pasaba entonces también por la actualización del manual de español.

De publicación muy reciente, el nuevo libro de texto traduce en su título el fin de una larga espera, la concreción de una promesa tantas veces incumplida: *¡Ya estamos!* Ante esta exclamación, la pregunta que se nos ocurre es, pero ¿dónde estamos? En la presente contribución arrojamos luces sobre las novedades de *¡Ya estamos!* en comparación con *Horizontes*. Como bien lo aclara M. C. Fernández López (2004, p. 715):

Son muchos los motivos por los que un especialista puede abordar un análisis de manuales, entre ellos, “comparar manuales o materiales semejantes en cuanto a objetivos, contenidos y nivel de lengua requerido para su aprovechamiento, teniendo en cuenta variables como la edad, lengua materna del alumno, motivación e intereses de los destinatarios, metodología empleada y necesaria para su utilización, tipo de institución en la que se imparten las clases, etc., para facilitar la selección.

En nuestro caso, la finalidad no es «facilitar» ninguna «selección» ya que estamos en un contexto educativo muy normativo en el cual el manual editado se impone a los actores; sino más bien poner de relieve el valor añadido que aporta el libro *¡Ya estamos!* a la enseñanza-aprendizaje del español en los centros de educación secundaria en Costa de Marfil. Para llegar a ello, en los primeros dos apartados del artículo hacemos un breve historial de los libros de texto de ELE en nuestro país y recordamos la larga trayectoria de los manuales *Horizontes* cuyo uso va a seguir paralelo al del nuevo manual por lo menos hasta los próximos cuatro años.

1. El libro de texto de ELE en Costa de Marfil

Un breve historial de los libros de texto utilizados en la enseñanza secundaria marfileña permite distinguir dos grandes periodos, desde el punto de vista del lugar de elaboración y edición de los mismos. Hasta 1998, se usaban manuales elaborados desde la metrópoli. El año 1998 puede considerarse, pues, como el de nuestra emancipación en la gestión pedagógica del ELE tras la independencia política en 1960.

1.1. Los libros de texto de elaboración francesa

Heredera del sistema educativo francés, Costa de Marfil, para la formación de sus futuros intelectuales, recibía los libros de texto de Francia, incluso para enseñar y aprender el español. Escritos y editados en Francia por los franceses para los niños y adolescentes franceses, dichos libros eran también usados por los alumnos marfileños de acuerdo con convenciones existentes entre la metrópoli y su antigua colonia.

Tabla 1: Algunos libros de texto de ELE elaborados en Francia

Año escolar	Libro de texto	Primer ciclo	Segundo ciclo	Metodología
1960- 1980	<i>Siglo XX</i>		X	Tradicional
	<i>Tras el pirineo</i>	X		
	<i>Por el mundo hispánico</i>	X		
	<i>¿A dónde?</i>		X	
	<i>¿Qué tal Carmen?</i>		X	
1970	<i>Vida y diálogos de España</i>	X		Audiovisual
1980-1997	<i>Pueblo I et II</i>	X		Tradicional
	<i>Lengua y vida</i>	X	X	
	<i>Sol y sombra</i>		X	
	<i>Caminos del idioma I et II</i>	X		
	<i>Cambios</i>		X	

Fuente: A. M. Djé (2014, p. 102)

Algunos de los manuales enumerados, especialmente *Vida y diálogos de España*, solo sirvieron de forma experimental en *Lycée Sainte Marie de Cocody* y *Lycée Moderne du Plateau*. Solo uno (*Lengua y vida*) se usó tanto para los niveles del primer ciclo (tercero y cuarto de secundaria de ESO) como para los tres niveles de bachillerato (segundo ciclo).

Además de dar una visión bastante anticuada de España, estos manuales proponían contenidos culturalmente poco significativos para los aprendices y, debido a su enmarcación en la metodología tradicional, fomentaban un aprendizaje más teórico que práctico de la lengua meta en un escenario pedagógico entonces dominado por el uso masivo de la primera lengua (el francés L1), la gramática y la traducción. Los que estudiamos español a partir de estos manuales aprendimos entonces más a escribir y leerlo que a hablarlo.

Los libros de texto *Cambios* fueron los últimos manuales franceses empleados en Costa de Marfil. El «cambio» así anunciado de alguna forma iba a ocurrir realmente en 1998 con el primer libro de texto de ELE pensado y elaborado para los alumnos marfileños y africanos. Los libros de la colección *Horizontes* supusieron por lo tanto una actualización metodológica de la enseñanza del español en Costa de Marfil y su introducción en la modernidad.

1.2. El primer libro de texto de elaboración local

Horizontes es a la vez el nombre de la colección y del primer libro de texto español de elaboración marfileña, usado igualmente en otros países de África como Senegal, Togo, Camerún, Gabón, Burkina-Faso. Para cada nivel de aprendizaje existe una guía del profesor, el cuaderno de actividades del

alumno y el libro de texto propiamente dicho. En las versiones de los últimos dos cursos de bachillerato, el cuaderno de actividades va incorporado al libro.

En palabras de Kangah, consejero pedagógico y co-autor de *Horizontes*, se trata del «único manual de español redactado por africanos para africanos» (citado por A. M. Djé, 2014, p. 187). El alumno se encuentra en situaciones de comunicación que reflejan la vida cotidiana. Además, la cultura hispánica ya no se ve ni se aprecia a través de la mirada del colonizador. Por lo que para Melles, otro co-autor del manual, «*Horizontes* es un buen producto pedagógico para un aprendizaje más eficiente del español en toda África subsahariana».

Los libros de la colección *Horizontes* se usan en todos los niveles de aprendizaje del español en la educación media marfileña, pero ello fue un proceso progresivo. Se inauguraron en las aulas de 4ème (tercero de ESO), que es donde empieza el estudio del ELE, durante el curso 1997-1998. En 1999 llegaron a cuarto y en 2000 a primero de bachillerato. A los alumnos de segundo y tercero de bachillerato les tocará respectivamente en 2001 y 2002.

Teniendo este libro de texto entre las manos, llama la atención el que no lleve ningún nombre de autor en la cobertura. Cuando se abre, se observa una subdivisión en capítulos que obedece a un criterio temático (*Lo personal, Hombres y mujeres, Consejos e instrucciones, La ciudad, Medios de información*) y/o geográfico (*Por España, Por Africa, Por América, Por el mundo*). Cada capítulo es un conjunto de textos, imágenes y actividades pedagógicas: para la ESO (*Observa, En parejas, En grupos, Comprender el texto, Fíjate*) y para el bachillerato (*Entérate, Dialoga, Comprende y analiza, Comunica, Puntualicemos*).

Aclarándolo un poco más, *Observa (Entérate), Comprender el texto (Comprende y analiza), En parejas (Dialoga) y En grupos (Comunica)* son instrucciones para actividades individuales, en pares o en pequeños grupos sobre el texto propuesto o el tema del que trata. En cuanto a *Fíjate (Puntualicemos)*, es un flash para llamar la atención del alumno sobre un rasgo peculiar de la lengua española. Sirve generalmente para explicitar una estructura gramatical concreta en relación con el texto estudiado (B. D. Djandué, 2012, p. 102-103).

Al dar cabida a las realidades marfileñas y africanas, los manuales de la colección *Horizontes* rompieron la distancia cultural entre los contenidos y los alumnos, y actualizaron la imagen de España y del mundo hispánico en general: transición democrática, integración en la Unión Europea, apertura sobre el mundo, transformación social, modernización de las tradiciones y costumbres, etc. Además, en lo que a la enseñanza del ELE toca, supusieron el paso del método tradicional al método comunicativo primero bajo los supuestos de la Pedagogía Por Objetivos (PPO), pues, con el tiempo, el nuevo horizonte abierto con la colección *Horizontes* iba a convertirse en un cuento de nunca acabar.

2. Las tres vidas de los manuales *Horizontes*

Un libro de texto es una herramienta que refleja un método y unas técnicas que proceden de una tradición y/o quehacer pedagógico recogido en un marco legislativo (B. Urbano, 2003, p. 324). Impulsa la evolución de las mentalidades en una sociedad y estas, a su vez, recomiendan que el propio libro se adapte periódicamente al progreso social. En Francia el tiempo normativo de utilización de los manuales son cuatro años (A. Choppin, 1987, p. 30) para la ESO y cinco para el bachillerato¹. En España también son cuatro años². El silencio de la legislación educativa marfileña sobre esta dimensión de la gestión de los libros de texto (A. M. Djé, 2014, p. 327) da rienda suelta a todos los abusos. Las tres vidas de *Horizontes* corresponden a dos decenios de uso del mismo manual en tres propuestas pedagógicas diferentes.

¹ <https://www.magicmaman.com/les-manuels-scolaires-en-question,43,1664.asp> (13/01/2019)

² <https://www.lagacetadesalamanca.es/salamanca/2016/03/27/educacion-vuelve-fijar-4-anos-vida-minima-libros-texto/170510.html> (13/01/2019)

2.1. Horizontes en la Pedagogía Por Objetivos (PPO)

Exponiendo sobre las características y los límites de la PPO, A. A. M. Ourdia (2014, p. 144-146) la define como una tecnología educativa nacida en Estados Unidos en los años 1950 en la industria automóvil y difundido en el ámbito educativo a partir de los trabajos de Bloom. Se ha aplicado a la formación profesional antes de extenderse a la enseñanza general en los años 1980 y a la enseñanza del francés como LE durante la transición al enfoque comunicativo.

La teoría del aprendizaje en la que se fundamenta la PPO es el behaviorismo, corriente psicológica centrada en los comportamientos observables y medibles. Como tal, se articula en torno a tres conceptos claves: un comportamiento observable, un objetivo general y unos objetivos específicos. En un artículo dedicado al tema, el *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* dirigido por Cuq (2003) (citado por A. A. M. Ourdia, 2014, pp. 145-146) puede afirmar por lo tanto que la PPO es una pedagogía que consiste en relacionar el objetivo marcado a su modo operatorio y los medios de su realización. Un objetivo general fijado es desglosado en sub-objetivos orientados todos hacia la realización del objetivo global; luego, un conjunto de actividades pedagógicas son necesarias para realizar cada sub-objetivo.

Al optar por la PPO a finales de los años 1990, las autoridades marfileñas la van a aplicar a todas las asignaturas. Tocante al español, la reforma se materializa por la edición de un nuevo manual. A través del libro de texto *Horizontes*, se pretende «satisfacer las necesidades de aprendizaje de los alumnos por medio de la enseñanza de los actos de habla» (Kouassi, 2000) (citado por K. H. Koffi, 2009, p. 15). A los «objetivos comunicativos» marcados se suman unos «objetivos gramaticales» para asegurar entonces la adquisición por el alumno de un *saber* (conocimientos lingüísticos) a poner al servicio de un *saber-hacer* (aptitudes) y de un *saber-ser* (actitudes).

De las críticas recibidas por la PPO, A. A. M. Ourdia (2014, p. 146) recuerda las de Pospel (2002) y Deronne (2012). En la opinión del primero, el método se ha encerrado en el positivismo behaviorista, alejándose así del acto pedagógico propiamente dicho para convertirse en una serie de reflejos condicionados que pasan por alto la creatividad del alumno. En cuanto al segundo autor mencionado, reprocha a la PPO una hiper fragmentación de los contenidos que engendra una pérdida del sentido de los aprendizajes y la subsecuente incapacidad de los alumnos de movilizar espontáneamente los saberes en diversas situaciones.

2.2. Horizontes en la Formación Por Competencia (FPC)

De lo inmediatamente anterior, y en lo que a la enseñanza del ELE atañe, se desprende que la PPO no siempre ponía al alumno en el centro de sus preocupaciones, sino más bien en la consecución mecánica de los objetivos lingüísticos y comunicativos a alcanzar. Para corregir este fallo, la FPC invita a centrarse más sobre el alumno que aprende hasta dejarle la iniciativa del proceso, y se le reprocha, entre otras cosas, que no contemple mucho el saber debido a una sacralización del saber-hacer a través del concepto clave de competencia.

Según un documento oficial de la sección de Español de la Pedagogía, los antiguos currículos basados en la PPO habían revelado, a pesar de sus éxitos en otros aspectos, debilidades e inadaptaciones a las necesidades de la sociedad, de ahí la elección de la FPC para llevar a los alumnos a utilizar los conocimientos para resolver problemas de la vida cotidiana. De la infantil a cuarto de ESO, reza el mismo documento, esta innovación pedagógica reclama una pedagogía de la integración fundamentada en los saberes útiles y su propósito es mejorar el aprendizaje y la evaluación en nuestros centros (B. D. Djandué, 2012, p. 46).

La FPC es una metodología desarrollada por De Ketele y Roegiers. Se traslada al ámbito educacional después de su implementación en la formación profesional. En palabras de De Ketele (2000) (citado por A. A. M. Ourdia, 2014, p. 149), busca hacer que los aprendices movilicen un conjunto integrado de

recursos para resolver una situación-problema concreta. Para X. Roegiers (2000) (citado por A. A. M. Ourdia, 2014, p. 149), persigue tres objetivos principales: 1) poner el énfasis sobre lo que debe dominar el alumno al final de cada curso y no sobre lo que ha de impartir el docente; 2) fomentar un aprendizaje significativo; 3) evaluar los logros del alumno en términos de resolución de problemas y no de saberes que se olvidan enseñada por desconocer su utilidad.

A juicio del director marfileño de la pedagogía y la formación continua entrevistado por X. Roegiers (2008, p. 22) sobre la evolución de la FPC en Costa de Marfil desde su adopción en 2000, la reforma ha sido un éxito porque se percibe como medio pertinente para restablecer la relación perdida entre la escuela y la sociedad. Pero esta autosatisfacción escondía serios problemas de aceptación y apropiación de la FPC por parte de los profesores, y no solo por lo que cuesta siempre asimilar conceptos y prácticas nuevas en el terreno de la enseñanza, sino también por las dificultades materiales de aplicación y una concepción tremendamente utilitaria del saber que redundaba en una baja de nivel entre los alumnos.

En el caso concreto del ELE, y parafraseando a N. Hirtt (2009), era como si se buscara comunicar en español sin aprender español. Uno de los principales motivos de queja entre los profesores de ELE era la falta de un manual adecuado para aplicar eficazmente las técnicas pedagógicas de la FPC. Seguir usando los libros *Horizontes* elaborados según los supuestos de la PPO suponía, además, una carga suplementaria de trabajo. Nos hemos enterado recientemente de que se había elaborado un libro de texto FPC para la enseñanza-aprendizaje del español en Costa de Marfil: *Sale el sol*³. Pero con lo visto, el sol nunca salió.

2.3. *Horizontes* en el Enfoque Por Competencia (EPC)

Tras una evaluación de la situación realizada en 2011, las autoridades educativas marfileñas deciden abandonar parcialmente la FPC (Formación Por Competencia) a favor de la EPC (Enfoque Por Competencia)⁴. El cambio de paradigma es efectivo desde 2012 pero nunca se había pasado el cuarto de ESO, incluso desde la adopción de la FPC. Durante el pasado curso 2017-2018 se decidió poner progresivamente fin a la doble velocidad metodológica (ESO: FPC/EPC vs Bachillerato: PPO) en el sistema educativo de Costa de Marfil extendiendo el EPC a todos los niveles de la educación media y secundaria.

En el fondo, de FPC a EPC solo se sustituye la letra F por la letra E; y siendo esta anterior a aquella en el alfabeto, la EPC puede considerarse como un paso atrás en cuanto a ciertas complejidades artificiales de la FPC, especialmente en la descripción de las competencias. El cambio a veces solo ha sido terminológico. Así es como lo que en PPO se llamaba «tema» había pasado a denominarse «competencia de base» en FPC para acabar designándose por «función comunicativa» en EPC. Pero más allá de la anécdota, por algo algunos consideran la EPC como una combinación de PPO y FPC, esto es, una «*FPCeización*» de la PPO o una «*PPOización*» de la FPC. Uno de los motivos que se suele escuchar para justificar la reforma es que la FPC es más adaptada a la formación profesional y técnica y que, en el marco de una enseñanza general, es más conveniente hablar de enfoque.

Una vez más, los manuales *Horizontes* van a seguir vigentes en nuestras aulas de ELE ya que, de todas formas, «quien puede lo más puede lo menos». En efecto, algo que en el uso de este mismo libro de texto viene a corroborar la hipótesis de la EPC como resultado de una «*PPOización*» de la FPC es el abandono de la cuestión de la dinamización de los títulos como expresión, por muy cosmética que parezca, de la implicación del alumno en su propio aprendizaje para una apropiación más exitosa de las competencias.

³ Explicado por Kouassi Kouamé Joseph, Inspector pedagógico, durante una formación impartida en la Escuela Normal Superior, el lunes 10 de diciembre de 2018, sobre «El Enfoque Por Competencia en el segundo ciclo de la secundaria».

⁴ En francés, APC: *Approche Par Compétence*.

Tabla 2: Títulos dinamizados en *Horizontes 4ème*

Tercero de ESO (<i>Horizontes 4ème</i>)		
Título PPO		Título FPC
I	Vida escolar, p.6	<i>Descubro la escuela</i>
II	En el hogar, p.16	<i>Hablo del hogar</i>
III	Tu ámbito, p.26	<i>Hablo de mi ámbito</i>
IV	Compras, p.40	<i>Voy de compras</i>
V	Naturaleza, p.54	<i>Observo la naturaleza</i>
VI	La ciudad, p.68	<i>Descubro la ciudad</i>
VII	Ocios, p.78	<i>Me divierto</i>
VIII	Vacaciones, p.92	<i>Voy de vacaciones</i>

Fuente: *Direction de la Pédagogie et de la Formation continue/Ministère de l'Éducation nationale.*

En la tabla anterior solo se recogen los títulos de las unidades temáticas a modo de ilustración de la dinamización de los mismos. El regreso a los títulos PPO en la era de la EPC supone efectivamente una agilización en la aplicación de la FPC, si bien no disipa del todo la necesidad de un manual actualizado para enseñar el español a los alumnos marfileños en el siglo XXI. Porque, bien lo puntualiza B. D. Djandué (2012, p. 145), la rutina es peligrosa no solo para el alumno que aprende sino también para el profesor que enseña, su motivación, su actitud hacia la profesión y su competencia en la LE. Utilizar el mismo manual durante tantos años mantiene al profesor en un letargo donde puede perder todo interés por el trabajo que hace y su conocimiento de la lengua fosilizarse en un nivel de interlengua que lo empobrece a él pero también a los alumnos. Menos mal que *¡Ya estamos!*

3. *¡Ya estamos!* y sus novedades didácticas

Desde el pasado curso 2018-2019, en toda la geografía nacional, solo una parte del alumnado de *4ème* (tercero de ESO) está utilizando el nuevo manual de ELE. El uso de la colección *Horizontes* seguirá paralelo al de *¡Ya estamos!* por lo menos hasta los próximos cuatro años pues, año tras año, se irá elaborando la versión para los otros niveles hasta alcanzar el último de bachillerato. Así que, de alguna forma, ya no estamos todavía. Debido a ello, en este estudio comparativo precoz solo cotejamos *Horizontes 4ème* (1998) y *¡Ya estamos! 4ème* (2018), contemplando primero la forma y luego los contenidos y su organización.

3.1. La descripción formal del manual

Horizontes 4ème ya abrió el camino para que llegáramos donde estamos hoy. El libro de texto se estructura en ocho unidades didácticas agrupadas en módulos atendiendo a criterios temáticos y funcionales. El recién publicado *¡Ya estamos!* es la segunda colección de edición marfileña. A diferencia de *Horizontes 4ème*, lleva siete unidades subdivididas en lecciones. Cada unidad se compone de cuatro lecciones y una rúbrica *Repasa y actúa*. El manual se compone de 87 páginas y concede las últimas once (76-87) al tratamiento de temas directamente relacionados con el sistema de la lengua española (gramática, conjugación, léxico).

¡Ya estamos! ha sido elaborado por especialistas marfileños en enseñanza-aprendizaje de ELE. El libro tiene una forma rectangular con tapa blanda y color dominante azul. En la portada tres chicos se saludan con mucha alegría y unas chicas africanas están haciendo un auto retrato en una gran plaza que podría ser española o hispanoamericana. Se emplean varios colores en las páginas, las fotografías y las ilustraciones. Tiene algunas fotografías auténticas y muchos dibujos adaptados a los diferentes textos que describen muy a menudo el entorno de los adolescentes a quienes se dirige la obra. *¡Ya estamos! 4ème*, como los materiales anteriores de enseñanza-aprendizaje del español en Costa de Marfil, no incluye ningún material auditivo. Tampoco se acompaña de una guía pedagógica.

Según los autores, el nuevo manual invita a los usuarios a participar activamente en su desarrollo global por medio de la comunicación en ELE. Por eso se apoya en los programas educativos conocidos

como Enfoque Por Competencia (EPC), los cuales proponen el uso de la lengua como lo contempla el enfoque comunicativo (Kumon, 2016; 2017). Ya de entrada, se nota un paso adelante en comparación con *Horizontes 4ème* en donde los autores apuntan en su sumario que el aprendizaje de una lengua lleva al aprendizaje de un nuevo código para poder comunicarse.

Notamos que en la presentación de sus objetivos generales, *Horizontes 4ème* subraya la importancia de la comunicación mientras que *¡Ya estamos! 4ème* va más allá incorporando las relaciones culturales y el desarrollo global que apuntan más hacia el enfoque por tareas según las propuestas del *Marco Común Europeo de Referencia*. En cada una de las veintiocho lecciones del libro se propone a los alumnos rúbricas como *Descubre, Practica, Soluciona, ¡Ojo!, ¿Lo sabías?* que organizan las diferentes etapas del aprendizaje.

3.2. La descripción de los principios metodológicos

Solo aparece el francés L1 en la presentación general de *¡Ya estamos! 4ème*, en donde los autores exponen los objetivos generales y la metodología de base. Ni aparece una palabra francesa en las instrucciones de las tareas o actividades como es el caso en *Horizontes 4ème* (B. D. Djandué, 2012, p. 99-104). En efecto, en la colección anterior, el francés L1 se emplea en las explicaciones y en los enunciados de los ejercicios o las actividades. En cambio, en el nuevo manual se pone más el acento sobre el uso de la lengua meta. Si bien se presenta el mundo hispánico (incluyendo Guinea ecuatorial) en las primeras páginas o lecciones introductorias del manual, la inmensa mayoría de los textos son elaborados por los propios autores. Por lo tanto, no son materiales auténticos sino recursos diseñados con fines didácticos.

De las siete unidades que lleva el manual, cuatro se dedican al desarrollo de las destrezas orales y en tres unidades se desarrollan las destrezas escritas. Así que, pese a la ausencia de materiales auditivos, se pretende proponer más actividades orales que escritas en *¡Ya estamos! 4ème*. Teóricamente, se entiende que en esta nueva colección se quiere dar más cabida a la lengua oral. También es necesario remarcar que de las seis destrezas comunicativas que propone el *Marco Común Europeo de Referencia*, solo la mediación no aparece en el índice de nuestro nuevo manual de ELE. Cada lección se organiza en función de una destreza y de una función lingüística. En las lecciones se trabajan los recursos lingüísticos por medio de habilidades de aprendizaje y estrategias cognitivas. Se activa el uso de la lengua meta a través de actividades como *Descubre, Practica* (antiguamente *En parejas* o *En grupos*) y la rúbrica *Soluciona*. En *¡Ya estamos! 4ème* no se puede decir que exista una progresión lineal, diríamos que se trata de una progresión más bien cíclica.

3.2.1. Los contenidos lingüísticos y comunicativos

Cada lección comporta una parte gramatical en la rúbrica *¡Ojo!* y se estructura en varias secciones como situaciones comunicativas, pronunciación y conjugación entre otros elementos. Existe un léxico traducido al francés L1 en las últimas tres páginas del manual. También en cada lección se estudia más o menos tres expresiones nuevas o palabras destacadas. Con el EPC, al menos en teoría, el tratamiento de la gramática no obedece al método deductivo, con lo cual el aprendizaje no debe limitarse a memorizar reglas. En *¡Ya estamos! 4ème*, los autores quieren dar un papel más activo al alumno. Se desarrolla entonces un modelo de aprendizaje que pone énfasis sobre situaciones de comunicación significativas para el aprendiz.

Este modelo se desarrolla en las rúbricas *Descubre, Practica y Soluciona* que apelan a los saberes declarativos de los alumnos. La perspectiva adoptada consiste en animar al desarrollo de las competencias generales del individuo. *¡Ya estamos! 4ème* pretende promover el descubrimiento personal más que la adquisición de normas lingüísticas, lo cual implica los conocimientos previos que tiene el alumno del mundo y de su L1. En la rúbrica *¡Ojo!*, nunca se dan reglas de conjugación, sino ejemplos de verbos conjugados para fomentar las estrategias cognitivas y favorecer el aprendizaje

autónomo. Lo mismo pasa con el desarrollo de la función lingüística en cada lección gracias a *Descubre* y *Practica* mientras que *Soluciona* se ocupa del vocabulario. También existen actividades de pronunciación en algunas lecciones en donde se enseña a los alumnos los sonidos vocálicos, los sonidos consonánticos, la acentuación, los diptongos.

3.2.2. Los contenidos culturales

En la primera unidad del manual se presenta el mundo hispánico. Primero España, sus comunidades autónomas y sus principales cultivos, luego Hispanoamérica y sus componentes y, en último lugar, Guinea Ecuatorial y su economía. Las unidades se inician con temas relacionados con el mundo hispánico, pero fundamentalmente se promueve por medio de la lengua española la cultura africana propia de los alumnos a quienes se dirige el libro de texto. Son las realidades vividas por ellos en el colegio, en sus casas, en sus pueblos, en su entorno vital, por decirlo en una palabra. Aunque no suelen aparecer en los temas principales de las lecciones, se dan informaciones relevantes de la cultura hispánica en la rúbrica *¿Lo sabías?* al final de cada lección. Los protagonistas de los textos son africanos. Tienen nombres africanos o marfileños. No se puede hablar de orientación contrastiva en los contenidos culturales dominados por representaciones de las realidades marfileñas. En *¡Ya estamos! 4ème* no se estudia la comunicación no verbal; tampoco se interesa por el desarrollo de la competencia sociolingüística de la cultura meta.

Aun así, el manual no se desmarca del ideal del *Marco Común Europeo de Referencia* (Consejo de Europa, 2002, p. 116) cuando dice que “la competencia sociolingüística comprende el conocimiento y las destrezas necesarias para abordar la dimensión social del uso de la lengua”. Se trata, pues, de estudiar los parámetros socioculturales del uso de la lengua. Es de suma importancia saber la cultura de la lengua meta. Sin embargo, en este caso particular de no inmersión, los autores se centran en la cultura africana con objeto de ofrecer al alumnado posibilidades de conversación en ELE. Estamos en Costa de Marfil muy lejos de España y no tenemos ningún país hispanófono en nuestras fronteras.

Con los textos cortos que intentan ir rumbo a la temática de cada lección se quiere describir la vida y el entorno de los alumnos para ofrecerles oportunidades de practicar el español en su mundo. Por ejemplo, en lugar de intentar desarrollar su capacidad cognitiva en temas relacionados con el esquí (no hay nieve aquí), parece mejor insistir en situaciones lingüísticas en las que se desarrollan temas de fútbol, del ñame, del cacao o de la informática. Con ello, y citando a B. D. Djandué (2018, p. 137), *¡Ya estamos! 4ème* fortalece el proceso de inculturación de los contenidos iniciado en *Horizontes* tras decenios de plantear el aprendizaje del ELE como un proceso unidireccional de aculturación.

La evaluación en el nuevo manual interviene al final de cada unidad para valorar lo enseñado y lo aprendido por el alumno respecto a la función lingüística y los recursos empleados en la unidad. Tres rúbricas están implicadas en esta evaluación: *Repasa*, *Actúa* y *Diviértete*. *Repasa* se centra en el reconocimiento de las formas estudiadas. Con *Actúa* se fomenta la aplicación de las funciones lingüísticas y las actividades de *Diviértete* llevan al alumno a agrandar su producción lingüística en contextos más amplios. En *¡Ya estamos! 4ème*, si bien existe un apéndice gramatical, una tabla de conjugación y un léxico bilingüe como material complementario para el auto aprendizaje, no existen respuestas libres o clave de las actividades para permitir al alumno comprobar su propio aprendizaje.

Conclusión

A la hora de concluir el trabajo, conviene retomar el título inicial para resumir lo que ha cambiado de *Horizontes* a *¡Ya estamos!* El primer cambio fundamental, del que proceden todos los otros, es de tipo metodológico. El nuevo manual viene ante todo a resolver el problema de la inadecuación entre las metodologías aplicadas en nuestras aulas y el libro de texto de ELE, tras dos decenios largos de espera por parte de los actores. *Horizontes* se había elaborado para la Pedagogía Por Objetivo (PPO), *¡Ya estamos!* se adapta al Enfoque Por Competencia (EPC).

Si nos referimos a las teorías de aprendizaje subyacentes en cada uno de estos métodos, explícita (PPO: behaviorismo) o implícitamente (EPC: constructivismo), el nuevo manual de ELE supone un paso adelante de cara al protagonismo del alumno en su propio proceso de aprendizaje. La mirada se desvía de lo que ha de enseñar el profesor hacia lo que debe aprender el alumno. Esta preocupación por atender las necesidades del aprendiz puede explicar por ejemplo que *¡Ya estamos! 4ème* aparezca más atractivo que *Horizontes 4ème* ya desde el punto de vista de los colores y las imágenes.

Pero más allá de los aspectos puramente formales o visuales, la organización de los contenidos según las destrezas lingüísticas en *¡Ya estamos! 4ème* en vez de la antigua subdivisión temática de *Horizontes 4ème*, reconcilia de alguna forma la enseñanza y el aprendizaje del ELE en Costa de Marfil con las propuestas del *Marco Común Europeo de Referencia*, si bien se puede lamentar la falta de materiales adecuados para trabajar las destrezas orales con la misma dedicación que las escritas.

Llegado a este punto, solo queda desear mucha suerte a *¡Ya estamos!* en las aulas marfileñas de ELE, pero no para que tenga una vida tan larga como *Horizontes*. Queremos esperar primero que de aquí al próximo curso su uso se generalice en toda la geografía nacional. Y luego que muy pronto se ponga fin a la doble velocidad metodológica actual editando las versiones del nuevo manual para los otros niveles de aprendizaje de ELE en nuestra enseñanza media y secundaria.

Referencias

CHOPPIN Alain, 1987, «Le cadre législatif et réglementaire des manuels scolaires II. De 1940 à nos jours», *Histoire de l'éducation*, ENS Éditions, Université de Lyon (France), número 34, p. 3-36.

CONSEJO DE EUROPA, 2002, *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Traducido por el Instituto Cervantes, Madrid, Secretaría General Técnica del MECD-Subdirección General de Información y Publicaciones, y Grupo ANAYA, S.A.

DJANDUÉ Bi Drombé, 2012, *Enseñanza-aprendizaje del Español Lengua Extranjera (E/LE) en Costa de Marfil: el uso de la lengua meta en el curso inicial*, Tesis doctoral, Granada, Universidad de Granada.

DJANDUÉ Bi Drombé, 2018, «De la interlengua de los usuarios marfileños de ELE a un español marfileño asumible», *Tradhuc/Afrilenguas*, Actas del I Coloquio Internacional Hispanoaficano de Lingüística, Literatura y Traducción, España en contacto con África, su(s) pueblo(s) y su(s) cultura(s), Abidjan, Costa de Marfil (7-9 de marzo de 2018), p. 127-140.

DJÉ Ana Maria, 2014, *Les représentations de l'Espagne et de l'Amérique hispanique dans les manuels d'espagnol en Côte d'Ivoire de 1960 à 2007*, Thèse de doctorat, Tours, Université François-Rabelais.

FERNÁNDEZ LÓPEZ, María del Carmen, 2004, «Principios y criterios para el análisis de materiales didácticos», In: Sánchez Lobato, Jesús et Santos Gargallo, Isabel (Dir.). *Vademécum para la formación de profesores: Enseñar español como segunda lengua (L2), lengua extranjera (LE)*, Madrid, SGEL, p. 715-734.

FERNÁNDEZ PALOP María Pilar & Presentación Ángeles Caballero García, 2017, «El libro de texto como objeto de estudio y recurso didáctico para el aprendizaje: fortalezas y debilidades», *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, Asociación Universitaria de Formación del Profesorado (AUFOP), Zaragoza (España), Volumen, 20, número 1, p. 201-217.

HIRTT Nico, 2009, «L'approche par compétences: une mystification pédagogique». *L'école démocratique*, Université de Liège (Belgique), número 39, p. 1-34.

HORIZONTES Espagnol 4ème (1998), Abidjan, EDICEF/NEI.

INSTITUTO CERVANTES, 2018, *El español: una lengua viva. Informe 2018*, Madrid, Edición digital.

KOFFI Konan Hervé, 2009, *Panorama de la pluralidad lingüística y cultural de Costa de Marfil: situación del español como lengua extranjera*, Memoria de DEA, Granada, Universidad de Granada.

KUMON Anougba Simplicie, 2016, *Análisis de las prácticas docentes del profesorado de Español como Lengua Extranjera de Costa de Marfil*, León, Universidad de León.

KUMON Simplicie, 2017, «APC y MCER, dos perspectivas similares en la enseñanza/aprendizaje del español en Costa de Marfil», *NodusSciendi*, DIANDUÉ Bi Kacou Parfait (éditeur), Abidjan (Côte d'Ivoire), Volume 20, p. 5-21.

NIANGO Aloboué Camille, Silué Souleymane, Yépri Adjé Jean-Baptiste, Allou Oi Allou et Melles Isidore Aimé, 2018, *¡Ya estamos!* Abidjan, Nouvelles Editions Ivoiriennes/Centre d'Édition et de Diffusion Africaines.

OUARDIA Ait Amar Meziane, 2014, «De la pédagogie par objectifs à l'approche par compétences : migration de la notion de compétence», *Synergies Chine*, Gerflint Éditions, France, número 9, p. 143-153.

ROEGIERS Xavier, 2008, «L'approche par compétences en Afrique francophone: quelques tendances. *IBE Working Papers Curriculum Issues*, numéro7, International Bureau of Education, Unesco, p. 1-28.

URBANO Brigitte, 2003, *La enseñanza/aprendizaje del francés como lengua extranjera en España durante la época franquista*, Tesis Doctoral, Granada, Universidad de Granada.

Anexo

