



RILALE

REVUE
INTERNATIONALE
DE LINGUISTIQUE
APPLIQUÉE, DE
LITTÉRATURE ET
D'ÉDUCATION

Volume 3, Numéro 3, Octobre 2020

ISSN 1840 - 9318

www.rilale-uac.org



FACULTE DES LETTRES,
LANGUES, ARTS ET
COMMUNICATION



UNIVERSITE
D'ABOMEY-CALAVI

Site web: www.rilale-uac.org

Abstraction et indexation :



<https://bit.ly/2JPtqiI>



<https://bit.ly/2IHsH9k>



<https://bit.ly/32KoHWZ>



<https://bit.ly/2Y19DoV>



<https://bit.ly/2ITqzeP>



<https://bit.ly/2Y01Ckn>



RILALE

*REVUE INTERNATIONALE DE LINGUISTIQUE APPLIQUÉE, DE
LITTÉRATURE et D'ÉDUCATION*

(Revue en ligne, imprimée, abstractée, indexée, et à comité de lecture)

Directeur de publication (Editorial Manager)

Professeur Léonard Assogba KOUSSOUHON, Professeur titulaire de Linguistique anglaise appliquée et de littérature africaine anglophone (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Rédacteur en Chef (Editor-in-Chief)

Dr Innocent Sourou KOUTCHADE, Maître de Conférences de Linguistique anglaise appliquée (Université d'Abomey-Calavi, Bénin).

Rédacteur en Chef Adjoint (Editorial Assistant)

Dr Etienne K. IWIKOTAN, Maître-assistant de Linguistique et didactique de l'anglais (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Comité de rédaction (Editorial Secretariat)

Dr Ashani M. DOSSOUMOU (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Dr Ulrich HINDEME, (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Dr Roger C. HOUMASSE (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Dr Albert O. KOUKPOSSI (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Comité Scientifique (Editorial Board)

Professeur Maxime da CRUZ, (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Professeur Flavien GBETO (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Professeur Akanni M. IGUE (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Professeur Augustin AINAMON (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Professeur Taofiki KOUMAKPAI (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Professeur Laure-Clémence C. ZANOU (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Prof. Dr. Bernd Müller-Jacquier (Université de Bayreuth, Allemagne)

Professeur Ambroise MEDEGAN (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)
Professeur Patrick HOUESSO (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)
Professeur Sassongo Jacques SILUE (Université Felix-Houphouët Boigny, Côte-d'Ivoire)
Professeur Estelle BANKOLE MINAFLINOU (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)
Professeur Pascal OKRI TOSSOU (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)
Professeur Komla NUBUPO (Université de Lomé, Togo)
Professeur Ataféi PEWISSI (Université de Lomé, Togo)
Dr (MC) Yémalo C. AMOUSSOU (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)
Dr (MC) Vincent ATABAVIKPO (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)
Dr (MC) Fidèle SOSSOUVI (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)
Dr (MC) Patrice Codjo AKOGBETO (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)
Dr (MC) Simplicite AGOSSAVI (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)
Dr (MC) Julien GBAGUIDI (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)
Dr (MC) Zorobi Philippe TOH (Université Alassane Ouattara, Côte-d'Ivoire)
Dr (MC) Raphael YEBOU, (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)
Dr (MC) Moufoutaou ADJERAN (Université d'Abomey-Calavi)
Dr (MC) Euloge AKODJETIN, (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)
Dr (MC) Charlemagne FANOUE (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)
Dr (MC) Ferdinand KPOHOUE (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)
Dr (MC) Célestin GBAGUIDI, (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Ligne éditoriale

La *Revue Internationale de Linguistique Appliquée, Littérature et d'Education- RILALE* est un journal, **en ligne et en version papier**, de spécialité créé aux fins de publication et de diffusion des résultats des travaux de recherche dans les domaines ci-après: linguistique appliquée, littératures, civilisations, science de l'éducation, sociologie de l'éducation, sociolinguistique, pragmatique, analyse du discours, psycholinguistique, didactique des langues, communication, etc. Ces travaux de recherche doivent être rédigés dans l'une des quatre langues à savoir : l'allemand, l'anglais, l'espagnole et le français.

L'objectif ultime de la RILALE est d'initier et de promouvoir des débats scientifiques de haut niveau au sein des spécialistes dans les domaines ci-dessus mentionnés dans le strict respect des principes académiques cardinaux d'authenticité et d'originalité des résultats de recherche. A cet effet, bien avant que l'article ne soit soumis aux réviseurs externes, il doit d'abord passer par le contrôle d'authenticité, d'originalité,

d'honnêteté et de probité intellectuelle. Cette vérification se fait par le logiciel **iThenticate** anti-plagiat.

En outre, les manuscrits soumis à étude à la RILALE ne doivent, ni faire l'objet d'une double soumission dans une autre revue, ni avoir été publiés auparavant.

Consignes aux auteurs

Modalités de soumission

Trois appels à contribution permanents sont lancés en février, juin et octobre pour faciliter la publication des trois volumes annuels. Les frais de publication s'élèvent à 70.000F CFA pour la parution en ligne et en version imprimée. Les articles doivent être envoyés aux adresses suivantes :

rilale.uac@gmail.com ; editor.rilale.uac@gmail.com

Révision

Chaque soumission est rigoureusement évaluée par deux instructeurs externes anonymes dans un délai d'un mois (les propositions sont anonymes pour la relecture). Un article proposé pourra être refusé, accepté sous réserve de modifications, accepté tel quel. Les articles peuvent être rédigés dans les langues ci-après : français, anglais, allemand, espagnole.

Les manuscrits doivent comporter un résumé de 150 à 200 mots au maximum en français-anglais, espagnole-anglais et allemand-anglais, avec cinq mots-clés dans les deux langues choisies. Le volume du manuscrit doit être compris entre 6.000 et 10.000 mots.

Présentation des contributions

Structure du texte

-Le titre : il doit être succinct, précis, en majuscule et en gras.

-Le résumé : Les manuscrits doivent comporter un résumé de 150 à 200 mots au maximum en français-anglais, espagnole-anglais ou allemand-anglais, avec cinq mots-clés dans les deux langues choisies. Chaque résumé doit être rédigé suivant le plan ci-après : objectif-problème-méthode-résultats.

-L'introduction

-L'organisation du texte : l'organisation du texte suivra la subdivision en sections et sous-sections à l'aide des chiffres arabes:

1. (Section)

1.1 (sous-section)

1.2 (sous-section)

1.2.1 (subdivision de la sous-section)

1.2.2 (subdivision de la sous-section)

-La conclusion

-Les références bibliographiques

Mise en page : Format A4; Marges = 2,5 cm (haut, bas, droite, gauche); Reliure = 0,50 cm;

Style normal (pour le corps de texte) : Police Book Antiqua 12 points, sans couleurs, sans attributs (gras et italiques sont acceptés pour des mises en relief); paragraphe justifié, pas de retrait, pas d'espacement, interligne simple.

Titre de l'article : Police Book Antiqua 14 points, sans couleurs, en lettres majuscules, gras; paragraphe aligné à droite, pas de retrait, espacement après = 18 points, pas de retrait de première ligne, interligne simple.

Titre 1 : Book Antiqua 12 points, sans couleurs, gras; paragraphe gauche, pas de retrait de première ligne, interligne simple.

Titre 2 : Book Antiqua 12 points, sans couleurs, gras; paragraphe gauche, interligne simple.

Titre 3 : Book Antiqua 12 points, sans couleurs, gras; paragraphe gauche, interligne simple.

Citations dans le document

Les références des citations doivent être présentées selon les normes de l'American Psychological Association (APA). Toute citation de plus de 40 mots (3 lignes) doit:

-être mise en retrait et sans guillemets

-avoir une taille de police réduite (10) et interligne simple.

Les références de citations dans le texte (**et non sous forme de notes de bas de page**) se présentent comme suit:

Lorsque le nom du ou des auteurs fait partie du texte, la date de publication est indiquée entre parenthèses suivies de la (des) page(s) citée(s).

Exemples :

- ✓ En effet, selon Avoce (2018, p. 201): «...» en français, et "...” en langues germaniques

Lorsque l'auteur reste anonyme jusqu'à la fin de la citation, tous les éléments de références sont mis entre parenthèses après celle-ci selon le schéma : Nom de l'Auteur, (année de publication, page(s) citée(s)):

Exemple :

- ✓ Comme le soutient l'Ecole fonctionnaliste, la langue est structurée pour exprimer trois significations importantes (Halliday, 1985, p.27).

Si le même auteur a fait paraître deux ouvrages ou articles la même année, citer le nom de l'auteur suivi de l'année d'édition et de la lettre 'a' pour le premier article, 'b' pour le second, etc.

Les références comportant plus de trois auteurs utiliseront la forme *et al.* après le nom du premier auteur, par exemple Koussouhon *et al.*, (2014, p .40).

Quant aux travaux acceptés pour publication, ils seront marqués 'sous presse' ou 'à paraître'.

Références Bibliographiques

Police Book Antiqua 12 points, en norme APA. Voici quelques exemples :

Livres

Houbert, F. (2005). *Guide Pratique de la Traduction Juridique*. Paris : La Maison du Dictionnaire.

Halliday, M. A. K., & Hasan, R. (1985). *Language, Context, and Text: Aspects of Language in a Social-semiotic Perspective*. Oxford: Oxford University Press.

Articles

Sahgui, N.P. (2017). Représentation Socioculturelle de la Dot chez les Fulbés de la Commune de Matéri. *RESILAC : Revue des Sciences du Langage et de la Communication*, 4(1), 392-412.

Koutchadé, I. S. (2015). Discourse Analysis of General Muhammadu Buhari's Official Acceptance Speech: A Systemic Functional Perspective. *International Journal of English Linguistics*, 5(5), 24-36. doi.org/10.5539/ijel.v5n5p24.

Pour avoir plus d'informations, veuillez consulter les sites suivants :

https://cdn.uclouvain.be/public/Exports%20reddot/bpsp/documents/Norme_APA_EN.pdf

https://www.cqu.edu.au/_data/assets/pdf_file/0021/58413/ALC-APA-Referencing-Guide-T1-2019-Final.pdf

Sommaire

1. A SOCIO-EDUCATIVE APPRAISAL OF LIFESTYLE IN MARTIN AMIS' MONEY: A SUICIDE NOTE. **Senyo AMEVOR** ----- 1
2. THE MIRROR EFFECT SYSTEM AS AN INNOVATIVE WAY TO EFL LEARNING. **Coffi Martinien ZOUNHIN TOBOULA** ----- 10
3. LA COLECCIÓN HORIZONTES, LOS MANUALES DIDÁCTICOS DE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN BENÍN VISTOS DESDE UN ÁNGULO CRÍTICO. **Vincent BATAMOSSI HERMANN, Delphine BODJRENOU & Cossi Basile MEDENOU** ----- 36
4. EXPRESSION DE LA COULEUR ET DEGRÉ DE CODABILITÉ DANS DEUX LANGUES DU SENEGAL : LE WOLOF ET GUJeeHeR (PARLER NYUN). **Arame GOUDIABY & Mbacké DIAGNE** ----- 51
5. LES DETERMINANTS DE LA FAIBLE PRODUCTION DU SESAME DANS LA ZONE OUEST DU BURKINA FASO. **Tionyéfé FAYAMA, Julienne N. GUE & Codjo Timothée TOGBE** ----- 69
6. CONTEXTUALIZATION OF BLOODSHED IN OTHELLO AND TITUS ANDRONICUS WITH AN ETHNIC HINDSIGHT VIEW. **Casimir Comlan SOEDE, Biava Kodjo KLOUTSE & Dyfaizy Nourh-Dine AKONDO** ----- 80
7. FACTEURS EXPLICATIFS DE LA REUSSITE DES ELEVES DU PREMIER CYCLE DU SECONDAIRE EXERÇANT DES ACTIVITES LUCRATIVES : CAS DE 75 ELEVES « DEBROUILLARDS » AU TERMINAL DU SAHEL DANS LA BANLIEUE NORD DE LA VILLE DE LOME AU TOGO. **Jean-Claude HOUNMENOUE & Toyi PEKPELI** ----- 96
8. LA DIGLOSSIE LITTERAIRE DANS LE ROMAN BENINOIS. **Raphaël YEBOU-**
----- 117
9. LA VENTE DES TELEPHONES PORTABLES ET METIERS CONNEXES A DECKON (LOME): UNE REPOSE AUX PROBLEMES SOCIO-ECONOMIQUES. **Gbati NAPO** ----- 136

10. DÉCENTRALISATION DE L'ÉDUCATION AU BÉNIN : COMMENT EN FAIRE UN INSTRUMENT DE DÉVELOPPEMENT EFFICACE DU SYSTÈME ÉDUCATIF ? **Emmanuel M. DAVID-GNAHOUI** ----- 152
11. LA PRATIQUE DU CONTE AU BENIN : VITALITE D'UN ART ET D'UN PATRIMOINE IMMATERIEL. **Romain Dédjinnaki HOUNZANDJI & Opêoluwa Blandine AGBAKA** ----- 175
12. EXPLORING THE PRECISION PHRASE (PRECP) IN BÚLU: A SYNTACTIC APPROACH. **Cyrille Christal ONDOUA ENGON** ----- 192



LA COLECCIÓN HORIZONTES, LOS MANUALES DIDÁCTICOS DE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN BENÍN VISTOS DESDE UN ÁNGULO CRÍTICO

Vincent BATAMOSSI HERMANN

hermannvincent@yahoo.fr

Delphine BODJRENOU

bmdelphine@gmail.com

Cossi Basile MEDENOU

medenoubasile@gmail.com

Université d'Abomey-Calavi, Bénin

Resumen

A inicios de los años 90, notables cambios intervinieron en el sistema educativo beninés por el número de aprendientes que aumentaba de un año al otro, la no conformidad entre dicho sistema y las exigencias de la sociedad entre otros aspectos. Así pues, intervinieron nuevos enfoques de enseñanza según las orientaciones generales de las reformas educativas. La consecuencia sobre la enseñanza del español se tradujo por el surgimiento del enfoque por competencia, que tras un período de experimento, se generalizó con los libros de la Colección *Horizontes* como material de apoyo, para la enseñanza/aprendizaje del español en los colegios y liceos. Esos materiales, después de casi veinte años de uso, no consiguen colmar todas las previsiones de los actores de la docencia. Por eso nos propusimos poner de relieve la caducidad de dichos materiales porque ya no encajan con las realidades didácticas internacionales actuales de enseñanza del español, lengua extranjera. Para alcanzar nuestros objetivos, seleccionamos tres manuales: *Horizontes 4è*, *Horizontes 3è* et *Horizontes 2è* de dicha colección. Como metodología, elaboramos unos parámetros de análisis teniendo en cuenta las propuestas de MRE. Todo lo cual nos ha permitido observar– que la mayoría de los textos son relatos sacados de novelas y periódicos; no hay ninguna actividad–con cinta electrónica para la comprensión auditiva ni en el libro del alumno, ni en el cuaderno de ejercicios; las rúbricas de actividades, aunque susceptibles de desarrollar competencias comunicativas en los aprendientes con algunas iniciativas de los docentes, carecen de la falta de soportes modernos.

Palabras clave: enseñanza/aprendizaje, materiales didácticos, enfoque comunicativo, Colección Horizontes

Résumé

Au début des années 90, d'importants changements sont opérés dans le système éducatif béninois, du fait du nombre d'apprenants qui augmentait chaque année, l'inadéquation entre l'école et les besoins de la société, entre autres raisons. C'est dans cette lancée que sont intervenues de nouvelles approches d'enseignement, conformément aux nouvelles orientations générales des réformes éducatives. La conséquence sur l'enseignement de l'espagnol s'est traduite par la mise en œuvre de l'Approche Par les Compétences, qui, après quelques années d'expérimentation, a connu une généralisation avec les livres de la *Collection Horizontes* comme supports didactiques dans les collèges et lycées. Ces livres, plus de dix ans après, ne comblent plus toutes les attentes des enseignants de cette langue. Aussi nous proposons-nous de mettre l'accent sur la caducité de ces manuels qui ne cadrent pas avec les réalités didactiques internationales actuelles pour l'enseignement de l'espagnol, langue étrangère. Pour atteindre cet objectif, nous avons choisi trois de ces

ouvrages scolaires: *Horizontes 4è, Horizontes 3è et Horizontes 2è*. Comme méthodologie, nous avons élaboré quelques paramètres d'analyse en tenant compte des propositions du Cadre Européen. Cela nous a conduits aux résultats suivants: la plupart des textes sont des récits extraits de romans ou de journaux; il n'y a aucune activité avec bande électronique pour la compréhension auditive, ni dans le livre d'élève ni dans le cahier d'activités; les rubriques d'activités, quoique susceptibles de développer des compétences communicatives chez les apprenants avec quelques initiatives des enseignants, souffrent du manque de supports modernes.

Mots-clés: enseignement/apprentissage; matériel didactique, approche communicative, *Collection Horizontes*.

INTRODUCCIÓN

Este tema remite a las reformas del sistema educativo beninés en general y a la enseñanza del español en particular. En efecto, desde la Conferencia Nacional de las Fuerzas Vivas (febrero de 1990) que indujo los Estados Generales de la Educación (octubre de 1990), el Gobierno beninés adoptó en enero de 1991 un documento referencial de política educativa en el cual se eligió el Enfoque por Competencias (EPC), debido a las necesidades educativas conforme con el mercado beninés de empleo. De allí los Nuevos Programas de Estudio (NPE) que se experimentaron entre 1994 y 1995 y se generalizaron en la Enseñanza Primaria entre 1999 y 2005 (JPNRC, Edición de 2011, en MESTFP, *El Enfoque Por Competencias en la Enseñanza Secundaria General en República de Benín: evaluación y perspectivas*, 2018:7), y en la Secundaria entre 2005 y 2008 (Ministerio de las Enseñanzas Secundaria, Técnica y de la Formación Profesional, MESTFP, *Evaluación de los programas de estudio y guías pedagógicas del primer ciclo de la enseñanza secundaria general elaborados conforme con el EPC*, 2018: 10). El español conoció el EPC en la Clase de Cuarta (4e) en 2007 y su primer examen del BEPC/EPC en 2008. La mayor dificultad respecto a los NPE, se vinculaba con los materiales didácticos, y la formación del cuerpo docente, a la gestión del grupo-clase según ese nuevo enfoque. En lo que se refiere a los materiales didácticos, la Dirección de la Enseñanza Secundaria (DES) eligió la Colección Horizontes como manuales didácticos de los alumnos, y el Taller de Español de la Dirección de Inspección Pedagógica (DIP) de aquel entonces, elaboró los documentos Nuevos Programas de Estudio y la Guía Pedagógica del Docente, para la enseñanza del español en nuestro país.

Más de una década después, cabe preguntarse si esos manuales siguen correspondiendo a las realidades actuales en nuestro país. Es esta cuestión núcleo que fundamenta la problemática de elección de este tema de estudio que llevamos a cabo investigando en los colegios y aprovechando los frutos de esa investigación con los métodos analítico, comparativo, cuantitativo y cualitativo.

El propósito de esta investigación, es llamar la atención de las autoridades educativas y sobre todo a los docentes no sólo sobre la antigüedad de los materiales que se usan en el aula sino también brindarles novedosas herramientas que les permitan llevar a

cabo la enseñanza/ aprendizaje del español a través de estrategias, métodos y técnicas elaborados por teóricos e instituciones españolas internacionales para la enseñanza de ese idioma.

Organizamos el presente artículo en cuatro apartados: justificación del corpus de los manuales seleccionados; descripción del manual; el enfoque comunicativo y la enseñanza del español como lengua extranjera; análisis de los materiales seleccionados.

1. Justificación del corpus de los manuales seleccionados

Recordémosnos que la enseñanza/aprendizaje del español se introdujo en el sistema educativo beninés hace varias décadas por medio de los primeros misioneros españoles establecidos en Benín. En aquel tiempo, junto con el latín y el francés, el español era enseñado solo en los seminarios y algunos colegios confesionales. Su enseñanza se intensificó a partir de los años 70, una década después de la independencia del país.

Unos cincuenta años más tarde, la enseñanza del español como lengua extranjera se enfrenta con muchas dificultades en Benín. La que más llama nuestra atención se relaciona con los materiales didácticos, por lo que su uso cuenta con un sinnúmero de discentes a la hora de aprender el español. En efecto, según algunas investigaciones recientes (Sossouvi, 2014:19), el número de aprendientes en Benín es más de cuatro mil. Actualmente, se estima a más de siete mil cuando se extiende la indagación a las universidades, liceos e institutos públicos y privados. Aunque haya varios motivos que justifican el crecimiento del número de aprendientes del español en Benín, uno se relaciona con la pertinencia de los materiales en el programa: los manuales de la Colección Horizontes. Estos manuales presentan muchos aspectos positivos de los cuales podemos destacar:

- la relación que se establece entre las actividades pedagógicas y el texto;
- la adecuación entre la lengua usada y el nivel de los aprendientes.

Cabe mencionar aquí que el análisis de los manuales didácticos no es un tema novedoso sino que muchos trabajos se han hecho recientemente al respecto. En efecto, varias investigaciones han sido realizadas en este campo en las últimas décadas. De estas surgieron muchas obras de las cuales algunas se ajustan perfectamente a nuestro tema. La mayoría de estas obras plantea el problema de la calidad de los materiales didácticos y la importancia de los textos que encierran. Según los autores, los manuales deben cumplir unos requisitos y tener unos objetivos determinados. Opinamos entonces con algunos de estos autores que es conveniente que los profesores creen sus materiales teniendo en cuenta su propia experiencia, el tipo de aprendientes, sus necesidades, los objetivos y siguiendo las características de un buen material definidas por Martín Peris (2001), Lozano y Ruiz (1996).

En cuanto a los textos que se encuentran en los manuales, cumplen dos objetivos principales: la comprensión y la competencia lectora.

Para alcanzar nuestros objetivos, seleccionamos tres manuales de la Colección: *Horizontes 4è* (Nivel elemental 1), *Horizontes 3è* (Nivel elemental 2) y *Horizontes 2è* (Nivel intermedio 1). Cada nivel comprende el libro del alumno, el cuaderno de ejercicios y la guía del profesor, y se estructura en ocho unidades. En los tres manuales, estudiamos las unidades 3 y 6 tanto para el libro del alumno como el cuaderno de ejercicios. Para analizar las seis unidades de los materiales seleccionados, elaboramos unos parámetros basándonos en las propuestas de MRE: *la observación de los temas y subtemas, los objetivos generales, la estructura, los contenidos, las actividades y las características metodológicas*. El análisis de las unidades seleccionadas nos permitió hacer las observaciones siguientes:

- los manuales de la Colección *Horizontes* parten de un enfoque didáctico tradicional de intervención directa en el aprendizaje del alumno, privilegiando la gramática y poniendo al alumno en el centro de todo saber;
- encontramos en los manuales una variedad de complemento de textos informativos o culturales que se usan para el aprendizaje de las estructuras gramaticales.

2. Descripción del manual

El corpus de los manuales que analizamos está destinado a la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera en el contexto escolar de algunos países francófonos subsaharianos, como Benín. Elegimos estos tres manuales por las razones siguientes:

- todos forman parte de los cinco libros de que consta la Colección *Horizontes*. Un librito de actividades y una guía para docente acompañan cada manual.
- hemos decidido elegir los dos libros del nivel 1 porque no tienen las mismas estructuras. En el nivel 2 (*2è; 1è* y "*Terminale*"), hemos optado por el primer libro para establecer la conexión directa con los anteriores.
- aunque todos los manuales de la Colección siguen el mismo método, la estructura cambia de un nivel al otro. Pues, nuestra intención es hacer una presentación global de los libros de la Colección *Horizontes* a partir de estos tres manuales.
- se supone que el libro de *-3è* es la continuación del de *1è* y el de *-2è* es la continuación del de *3è*. Entonces, analizando estos tres manuales, podemos percibir mejor el cambio de estructuras arriba mencionado, focalizándonos en los aspectos formales divergentes.

Por otra parte, el análisis de estos tres manuales nos permitirá comprobar si efectivamente la Colección *Horizontes* sigue un método con base comunicativa como pretenden los autores, así como evaluar la aplicación didáctica de las nuevas investigaciones acerca de la naturaleza de la lengua y su aprendizaje. Además, el análisis nos ayudará a extraer informaciones acerca de la importancia y la función de los textos en la nueva didáctica de E/LE.

✓ **Criterios de selección de las unidades didácticas**

Para que nuestra muestra, aun siendo restringida, pueda ser significativa, decidimos analizar las unidades intermedias de cada manual. Es decir, si el manual consta de 10 unidades, estudiamos la 3^{era} y la 7^{ma}, o si es de 5 unidades, la 2^{da} y la 4^{ta}, etc. Y como los libros de la Colección *Horizontes* están estructurados en 8 unidades cada uno, tendremos respectivamente las unidades 3 y 6 para el manual de trabajo y el librito de actividades. Siguiendo este criterio, pretendemos observar nuestra neutralidad a la hora de seleccionar las unidades y nos parece que los datos que derivan del análisis sean más objetivos.

✓ **Criterios de selección de los textos**

Partiendo de las teorías sobre los textos expuestas en el marco teórico y después de haber observado las características de los manuales, tratamos de establecer del modo más coherente posible, los criterios de selección de textos que nos sirvieron para nuestro propósito.

- En primer lugar optamos por ceñirnos en el análisis de los textos orales y escritos que aparecen en los Libros del Alumno, así como los del Cuaderno de Ejercicios.
- El segundo criterio que nos ha guiado en la elección de los textos que analizamos en los manuales es plantearnos si es posible dar una respuesta unívoca a la pregunta acerca del tema que desarrollan.
- El tercer criterio es el de excluir las imágenes sin texto. Nos referimos a gráficos, fotografías, etc., que funcionan como correlato visual de la información de los textos o como su complemento, pero no constituyen textos en sí mismos.
- El cuarto es que en el texto no haya sólo léxico sino sintaxis. Así los mapas, las listas, los cuadros con sólo nombres, etc., aunque constituyan el punto de partida para una actividad que una vez realizada posea un sentido completo, quedarán fuera de nuestra selección.
- El quinto criterio excluye los textos que sólo pueden aparecer en contexto de aprendizaje en el aula, es decir, los textos que *comunican autores con alumnos* como instrucciones, explicaciones, “en contexto”, test de evaluación y autoevaluación, etc. Estos, aunque son los que más abundan en los manuales, no nos interesaron, ya que poseen unas características bien definidas y no se encuentran fuera del ámbito académico.

- El sexto criterio excluye los esquemas gramaticales y lo que se podría definir *andamiaje textual* para la producción lingüística del alumno, tales como las breves muestras de conversaciones, orales o escritas, que sólo sirven de ejemplo para desarrollar una determinada actividad de tipo pregunta-respuesta o las de esquema fijo, así como los breves esquemas con huecos que rellenar.

En el último criterio, consideramos necesario incluir los textos escritos con huecos, en los que no se trabaja el texto en su conjunto sino sólo a nivel oracional para ejercitar una determinada construcción sintáctica o gramatical (colocar tiempos verbales adecuados, preposiciones, etc.), porque testimonian un uso de los textos muy extendido aún en los manuales.

Según los propios autores, *Horizontes* responde a un método con base comunicativa que combina metodología tradicional y nuevas técnicas en materia de aprendizaje/enseñanza de lenguas extranjeras. Propone un nuevo enfoque: un libro del alumno para la destreza oral y un cuaderno de ejercicios para las tareas escritas, y comprende el libro del alumno, el cuaderno de ejercicios y el guía del profesor para cada nivel de la enseñanza secundaria, es decir las clases de 4º y 3º para el nivel 1; y 2º, 1º y "1le" para el nivel 2. En el libro el alumno encontrará textos y documentos que presentan situaciones de comunicación que integran los aspectos de la cultura hispánica y algunos rasgos de la cultura africana, lo que le permitirá informarse sobre la cultura del país cuya lengua está aprendiendo y compararla con la suya propia.

Los autores consideran que los libros están estructurados de forma que permitan a los aprendientes desarrollar las cuatro destrezas necesarias para la competencia comunicativa, en sus cuatro componentes que son la expresión oral, la expresión escrita, la comprensión lectora y la comprensión auditiva.

Teniendo en cuenta la estructura, lo adquirido en estos documentos por el alumno corresponderá a unas representaciones fragmentadas que le conduzca a elaborar enunciados en unas situaciones comunicativas o las actividades orales de las situaciones de aprendizaje del libro del alumno. Asimismo los ejercicios escritos del cuaderno de ejercicios permitirán al alumno apropiarse las estructuras necesarias para comunicarse en un determinado campo sociocultural.

3. El enfoque comunicativo y la enseñanza del español como lengua extranjera

El Marco Común Europeo de Referencia (2001) en su capítulo 2, precisa que el método comunicativo se utiliza abundantemente en la enseñanza de las segundas lenguas debido a los óptimos resultados que se obtienen en la evolución del aprendizaje del alumno extranjero que se acerca por primera vez al estudio de una

lengua (en nuestro caso, el español). Muy a menudo, se lo define por medio de una lista de principios o características generales. Una de las listas más conocidas es la de las cinco características elaboradas por Nunan (1996).

Estas cinco características (Nunan, 1996) son las que propugnan los defensores del método comunicativo para demostrar que están tan interesados en las necesidades y deseos de sus alumnos como en la relación que existe entre la lengua que se enseña en sus clases y la que se utiliza fuera del aula. Bajo esta definición tan amplia, cualquier tipo de enseñanza que ayude al alumno a desarrollar su competencia comunicativa en un contexto real se considera como una forma de enseñanza aceptable y beneficiosa. De este modo, las actividades realizadas en las clases basadas en el método comunicativo suelen incluir actividades en parejas y en grupos en las que se requiere la negociación y la cooperación de los alumnos. Se trata de actividades que permiten adquirir fluidez para animar a los alumnos, aumentar su confianza en los juegos de simulación (*role playing*) en los que practican y desarrollan las funciones de la lengua, y también actividades encaminadas a adquirir un buen uso de la gramática y de la pronunciación.

En esta dinámica, toda actividad debe cumplir una serie de requisitos para recibir con propiedad el apelativo de comunicativa. Sin establecer una lista exhaustiva, señalaremos con Castañeda (1990) lo siguiente:

- que sea interactiva;
- que esté debidamente contextualizada;
- que no disponga de vacío de información;
- que esté centrada en el uso de la lengua, no en su conocimiento.

D. Coyle (2000), por su parte, subraya la importancia de establecer relevancia y contexto en los ejercicios mientras el Marco Común Europeo de Referencia (MCRE 2002: 93-94) clasifica las actividades comunicativas en cuatro ámbitos de comunicación. Estos ámbitos se resumen en *expresión, comprensión, interacción y mediación*. Cada una de estas destrezas se refiere a la expresión oral o escrita de los textos. En efecto, dichas actividades establecen relaciones entre el alumno, el interlocutor o interlocutores, las actividades y los textos.

4. Análisis de los materiales seleccionados

4.1. Horizontes 4è

Es el primer libro de la colección. Está concebido para acompañar alumnos y profesores en las múltiples actividades de la clase de español, es decir: lectura, estudio de textos, aprendizaje y estudio de la lengua, aprendizaje de las técnicas de expresión, descubrimiento de la civilización de los países hispanohablantes.

4.1.1. Horizontes 4è - Unidad 3

- En el libro del alumno:
 - Actividades sintácticas (*estructuras, léxico, ortografía, etc.*): correspondería a las actividades de las rúbricas *Observa y fijate*. Son actividades que motivan al alumnado a trabajar la gramática y la conjugación-sintácticas. Contamos 14 (págs. 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33 y 34) de esas actividades en la unidad 3 del libro del alumno.
 - Actividades de comprensión lectora y auditiva: en esta categoría metemos las preguntas de las rúbricas *Comprender el texto, y Comprender el comics*. Son preguntas de comprensión sobre el texto de apoyo. Sirven para desarrollar la comprensión lectora, la comprensión auditiva, la expresión oral y la producción. En efecto, a partir de la lectura (1, 2 o 3 veces) en voz alta por el profesor, los alumnos escuchan con sus libros cerrados. Esta actividad incentiva la comprensión auditiva en ellos. Cuando los mismos leen en silencio y en voz alta, desarrollan su comprensión lectiva. Contestando oralmente a las preguntas orales de su docente, los alumnos después de intercambiar oralmente en grupos, desarrollan su expresión oral. Por fin, al escribir las respuestas a las preguntas de comprensión en grupos y colectivamente, sobre todo la última pregunta que es libre o abierta, ellos desarrollan su producción escrita. En la unidad 3 podemos encontrar 05 actividades de este tipo (págs.31, 33, 35, 36 y 39).
 - Actividades dialogadas que correspondería a las actividades de *En parejas*. Son actividades de producción guiada que implican una comunicación efectiva del mensaje. Favorecen una interacción entre los participantes. En los casos en que estas actividades tienen como apoyo un texto, diríamos que son de interacción social. 08 actividades de este tipo están presentes en la unidad observada (págs.27, 28,29, 30 31, 33, 35, 37).
 - Actividades de interacción social: aquí podemos incluir todas las actividades de las rúbricas *En grupos*. No sólo implican una comunicación interactiva, sino también se basa siempre en un texto de apoyo. Son 06 05 las actividades de esa clase (págs.27, 29, 30, 33, 37). Las instrucciones de estas actividades van en francés (la lengua de partida) y se realizan en español (lengua meta).

4.1.2. Horizontes 4è - Unidad 6

Aquí hay predominio de actividades **sintácticas** (págs. 68, 69,70, 72, 73, 74, 75 y76) como lo muestra la tabla 1 que viene a continuación. En esta unidad 6, aparece una nueva rúbrica que no estaba en la unidad3: *Comentar el texto*. La unidad 6 cuenta con 3 actividades de esta índole (págs.70, 73 y 76). Desempeñan el mismo papel de comprensión lectora como la rúbrica *Comprender el texto* (02: págs.75 y 77).

Tabla 1: Recapitulativo de las actividades en la unidad 6

Actividades sintácticas y de comprensión	Actividades interactivas
a) Actividades sintácticas: 11 b) Actividades de comprensión lectora y auditiva: 05	a) Diálogos: 04 b) Actividades de interacción social: 03
Total: 16	Total: 07

4.2. Horizontes 3è

El manual de 3è completa y profundiza los contenidos de *Horizontes 4è*. Tiene los mismos propósitos que ése.

4.2.1. Horizontes 3è - Unidad 3

- En el libro del alumno:

- Actividades sintácticas (*gramática, conjugación, léxico, ortografía, etc.*): correspondería a las actividades de las rúbricas *Observa, Fíjate y De memoria*. Son 12 en esta unidad: págs. 28, 29, 30, 31, 32, 33 34, 35 36 y 37.

- Actividades de comprensión lectora y auditiva: en esta categoría metemos las preguntas de la rúbrica *Comprender el texto y Comprender el comics*. Son preguntas de comprensión sobre el texto de apoyo. Sirven para desarrollar la comprensión lectora, la comprensión auditiva, la expresión oral y la producción. En efecto, a partir de la lectura (1, 2 o 3 veces) en voz alta por el profesor, los alumnos escuchan con sus libros cerrados. La práctica repetida de esta actividad incentiva la comprensión auditiva en ellos. Cuando los mismos leen en silencio y en voz alta, desarrollan su comprensión lectiva. Contestando oralmente a las preguntas orales de su docente, los alumnos después de intercambiar oralmente en grupos, desarrollan su expresión oral. Por fin, al escribir las respuestas a las preguntas de comprensión en grupos y colectivamente, sobre todo la última pregunta que es libre o abierta, ellos desarrollan su producción escrita. En la unidad 3 del libro del alumno podemos encontrar 05 actividades de este tipo.

- Actividades dialogadas que correspondería a las actividades de *En parejas*. Son actividades de producción guiada que implican una comunicación efectiva del mensaje. Favorecen una interacción entre los participantes. En los casos en que estas actividades tienen como apoyo un texto, diríamos que son de interacción social. 05 actividades de este tipo están presentes en la unidad observada.

- Actividades de interacción social: aquí podemos incluir todas las actividades de la rúbrica *En grupos*. No sólo implican una comunicación interactiva, sino también se basa siempre en un texto de apoyo. Son 06 las actividades de esa clase.

Como se puede observar, hay un equilibrio aparente entre las diferentes categorías de actividades del libro del alumno. Cuando hicimos una clasificación de las actividades en el cuaderno de ejercicios, pudimos observar el mismo equilibrio como se lo demuestra en la tabla 2 que presentamos a continuación.

Tabla 2: Clasificación de las actividades del cuaderno de ejercicios

Actividades sintácticas y de comprensión	Actividades interactivas
a) Actividades sintácticas: 12 b) Actividades de comprensión lectora y auditiva : 17 Total: 29	a) Diálogos : 05 b) Actividades de interacción social: 06 Total: 11

4.2.2. Horizontes 3è - Unidad 6

En el libro del alumno también se ha notado un equilibrio aparente entre las diferentes categorías de actividades del libro del alumno. La particularidad en esta unidad es que aparece una nueva rúbrica denominada *Debate*: es una actividad de producción oral totalmente libre que, a nuestro parecer, va a generar mucha lengua. Por lo tanto afirmamos que se trata de una actividad altamente comunicativa. Pero en todo el manual sólo hay 05 actividades de este tipo: 01 en la unidad 05, en la unidad 6 hemos encontrado 03 y en la octava hay 01.

En el cuaderno de ejercicios, en la unidad 6 predominan las actividades interactivas (18) con un ligero adelanto sobre las sintácticas (16) que comprenden un número importante de ejercicios. La materia se organiza en torno a la descripción de categorías nocionales como el tiempo y el espacio y aspectos funcionales comunicativas tales como: “expresar condición”, “expresar hipótesis”, “hablar de sentimientos”, “exclamarse”, “negar”, “dar órdenes”, etc. Además se manejan unos exponentes lingüísticos que sirven de apoyo para unas situaciones comunicativas determinadas. En el libro del alumno abundan los textos escritos de tipo narrativo sacados de novelas y periódicos. Los pocos textos orales que figuran en el manual no reproducen situaciones comunicativas reales. En el cuaderno de ejercicios aparecen sobre todo actividades sintácticas. Son ejercicios gramaticales, léxicos y de comprensión que sirven sólo para manejar estructuras lingüísticas Hay “juegos de roles”, las llamadas “rol play” (*Fíjate* págs. 66, 72, 74 y 83). Así, vemos que los materiales analizados son de un enfoque comunicativo-

Al analizar los materiales hemos notado que los materiales del libro del alumno sirven para desarrollar las destrezas sintácticas, comunicativas orales y escritas en el aula, y en el cuaderno de ejercicios para reforzar esas mismas destrezas con ausencia de capacitación para la oralidad. Tal carencia en el cuaderno de ejercicios se manifiesta por la falta de actividades interactivas y por la falta de cintas audio o

audiovisuales. A pesar de esas carencias y con la presencia de las destrezas sintácticas, comunicativas orales y escritas en el aula, *Horizontes 3è* sigue métodos comunicativos de concepción que le posibilita el fomento de competencias comunicativas orales y escritas.

4.3. *Horizontes 2è*

4.3.1. *Horizontes 2è - Unidad 3*

Clasificación de las actividades comunicativas

- En el libro del alumno:

Aquí notamos el cambio de las rúbricas *Observa, En parejas, Comprender el texto* y *En Grupos* de *Horizontes 3e* en *Entérate, Dialoga, Comprende y analiza, comunica, Puntualicemos, Así se dice* y *De memoria*. Así las actividades del manual *Horizontes 2è* Unidad 3 se clasifican de la manera siguiente:

- Actividades sintácticas (*estructuras, léxico, ortografía, etc.*): corresponderían a las actividades de las rúbricas *Entérate, Puntualicemos, Así se dice, De memoria* y *Ayuda*. Son actividades sintácticas. Capacitan en gramática y conjugación y facilitan vocabulario. Son 21 en esta unidad (págs.36, 37, 39, 40, 41, 43,44, 45 y 47).

- Las denominamos actividades de comprensión lectora y auditiva. Son 17 en esta unidad 3 (págs.36, 37, 38, 41,43, 45). Las Actividades de comprensión lectora y auditiva corresponden aquí a la rúbrica *Comprende y analiza*. En general son preguntas de comprensión sobre el texto de apoyo. Sirven para desarrollar la comprensión lectora y la expresión oral. Son 06 en la unidad 3 (págs. 37, 39, 41, 43, 45 y 47). - Las interactivas equivalen a las rúbricas *Dialoga (05)* y *Comunica (05)*. Son 10 en esta unidad 3 (págs. 37, 39, 41, 43 y 45). No sólo implican una comunicación interactiva, sino también se basa en un texto de apoyo.

Tabla 3: Clasificación de las actividades sintácticas e interactivas

Actividades sintácticas y de comprensión	Actividades interactivas
a) Actividades sintácticas 21	a) Diálogos 05
b) Actividades de comprensión lectora y auditiva: 06	b) Actividades de interacción social: 05
Total:-27	Total: 10

Al analizar el contenido de esta unidad del manual hemos observado un equilibrio entre las diferentes categorías de actividades. Las destrezas que se ejercitan en esta unidad del manual son: la comprensión lectora, la expresión oral y la interacción oral. Con iniciativa del profesor es posible trabajar también la comprensión auditiva.

Como características metodológicas de la unidad didáctica, en el libro del alumno asistimos en una integración de destrezas con un equilibrio entre las actividades. Como avisaron los autores, son actividades que sirven para practicar la lengua oral en clase. La mayoría de los textos presentes en el manual son relatos extractos de novelas. En cambio en el cuaderno de actividades, predominan las actividades sintácticas (29) frente a las actividades interactivas que son sólo 05 y estas 05 son diálogos. No hay ninguna actividad de interacción social. No hay “juegos de roles” ni actividades interactivas orales con vacío de información. Pues, digamos que los materiales analizados—siguen casi los mismos objetivos que los materiales de *Horizontes 3º* con la combinación del método tradicional y algunos aspectos del enfoque comunicativo.

4.3.2. Horizontes 2º - Unidad 6

Como se puede observar en la tabla 4, hay un equilibrio aparente entre las diferentes categorías de actividades del libro del alumno. Las destrezas que se ejercitan en esta unidad del manual son: la comprensión lectora, la expresión oral y la interacción oral. Con iniciativa del profesor es posible trabajar también la comprensión auditiva.

Tabla 4: El libro del alumno: clasificación de las actividades comunicativas

Actividades sintácticas y de comprensión	Actividades interactivas
a) Actividades sintácticas : 05	a) Diálogos : 00
b) Actividades de comprensión lectora y auditiva: 05	b) Actividades de interacción social: 10
Total: 10	Total: 10

En lo que se refiere a las características metodológicas de la unidad didáctica, aquí aparecen en el libro del alumno unas actividades que favorecen el desarrollo de la destreza oral mediante las rúbricas *Comprende y analiza, Dialoga y Comunica*. Son actividades que ofrecen al aprendiente la ocasión para practicar la lengua oral. Estas actividades se presentan de manera equilibrada en el manual. Pero los textos que sirven de apoyo para estas actividades no nos parecen adecuados, no responden a las recomendaciones del MRE, caps. 2 y 5. En mayoría son textos escritos, sobre todo unos relatos extractos de novelas; sólo hay un texto oral cuya lengua no carece de defectos. En cambio en el cuaderno de actividades, predominan las cuarenta y dos actividades sintácticas y de comprensión; en su mayoría veintiocho son sintácticas seguidas de las de comprensión. En cuanto a las actividades interactivas, hemos encontrado sólo una. No hay “juegos de roles” ni actividades interactivas orales con vacío de información. Con estos elementos podemos afirmar que los materiales de *Horizontes 2º* unidad 6 siguen los mismos objetivos que los materiales de *Horizontes 3º* con la combinación del método tradicional y algunos aspectos del enfoque comunicativo.

CONCLUSIÓN

En total analizamos seis unidades didácticas. El alumno ha de realizar actividades y ejercicios diversos y de distintas tipologías a través de las cuales se intenta que los alumnos ejerciten las cuatro destrezas (comprensión auditiva, lectora, la expresión oral y escrita). El alumno participa activamente en la producción escrita a partir de una pauta, respuesta por escrito u oralmente a unas preguntas, entresaca de los textos determinados aspectos léxicos y sintácticos, etc. En el Cuaderno de Ejercicios predominan los ejercicios sintácticos seguidos de los ejercicios de comprensión lectora y auditiva; en cuanto a los ejercicios propiamente dichos, son escasos o inexistentes en algunas secciones del Cuaderno. Sólo en el Libro del Alumno se ofrecen algunas ocasiones de comunicación mediante las actividades de las rúbricas *En parejas / En grupos* de *Horizontes 3º* y *Dialoga / Comunica* de *Horizontes 2º*, y las actividades carecen de juegos de roles y vacío de información, propios del enfoque comunicativo. Además no encontramos ninguna actividad de comprensión auditiva ni en el Libro del Alumno, ni en el Cuaderno de Ejercicios, por completa ausencia de cinta audio que se podría a los libros. Los profesores tienen que tomar iniciativas al respecto.

Los manuales de la *Colección Horizontes* siguen un enfoque todavía de carácter tradicionalista básicamente, con una apertura ya hacia las nuevas técnicas de aprendizaje de lenguas extranjeras como lo afirman los autores en su presentación. Intentaron elaborar un método mixto: tradicional en cuanto a la enseñanza de la gramática con un enfoque tradicional activo, pero ya abierto para introducir algunos aspectos de las nuevas corrientes didácticas como: dar mayor espacio a la expresión e interacción orales, presentar exponentes lingüísticos contextualizados y aplicar algunos ejercicios para resolver en grupos a modo de tareas.

En definitiva, podemos decir que los libros de la *Colección Horizontes* no reflejan los resultados de las más recientes investigaciones sobre la didáctica de Segundas Lenguas o Lenguas Extranjeras según el MCR, aunque no son publicaciones tan viejas: *Horizontes 4º* y *3º* (1999) y *Horizontes 2º* (2000). Nosotros, al término de nuestro análisis podemos afirmar que los libros de la *Colección Horizontes* siguen tan sólo algunos aspectos del enfoque nociofuncional de las primeras propuestas comunicativas que se centran en el problema de cómo aprender a comunicar y escribir español, lengua extranjera en países africanos francófonos con los medios disponibles así que los autores adoptaron su propia estructura y diseñaron su propio estilo: el Libro del Alumno para la destreza oral y el Cuaderno de Ejercicios para la escrita.

Señalemos por fin que los profesores de español de Benín, aunque reconocemos las limitaciones de los libros de la *Colección Horizontes*, los seguimos usando con algunas restricciones como obras oficialmente en programa, esperando la elaboración de

materiales nuevos que tengan en cuenta las características del enfoque comunicativo vigente, y que ya practicamos con el advenimiento de los NPE.

BIBLIOGRAFÍA

- AUSUBEL-NOVAK, R. (1983). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. 2º Ed. Trillas México.
- BARALO, M. (1999). *La adquisición del español como lengua extranjera*, Madrid, Arco Libros.
- BERNSTEIN, B. (1997). *La estructura del discurso pedagógico*, Madrid, Morata.
- CANALE, M. y SWAIN, M. (1980). "Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing", en *Applied linguistics*, 1. (Op. cit. en Richards y Rodgers, 1986).
- CANALE, M. (1995). "De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje". In: LLOBERA, M. (Org.). *Competencia Comunicativa: documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa.
- CASTAÑEDA, A. (1990). "Enseñanza comunicativa de la gramática del español: actividades para el aula". En *Actas del 1 Congreso Nacional de ASELE*. Granada, Universidad.
- CENTRO VIRTUAL CERVANTES, Marco Común Europeo de Referencia: www.Cvc.cervantes.es/obref/marco/indice.htm, consultado el 18 de febrero de 2011.
- CONSEJO DE EUROPA (2001). *Marco de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas*, Estrasburgo, 2001. [Trad. Española de A. Valero Fernández, Madrid, Instituto Cervantes, 2002].
- COYLE, D. (2000). "Meeting the challenge: developing the 3 Cs curriculum".
- DULAY, H., BURT, M. y KRASHEN, S. (1982). *Language Two*, New York, Oxford University Press.
- DUVIOLS, M. & VILLEGIER, J. (1978). *Grammaire espagnole*, Paris, Hatier.
- ELLIS, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- FERNÁNDEZ LÓPEZ, M.C. (1995). "Materiales didácticos de ELE: una propuesta de análisis", en *Cuadernos Cervantes de la Lengua Española*, 5, Madrid.
- GARCÍA SANTA-CECILIA, A. (1995). *El currículo de español como lengua extranjera*, Madrid, Edelsa.

- HYMES, D.H. (1995). "Acerca de la competencia comunicativa". In: LLOBERA, M. (Org.). *Competencia Comunicativa: documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa.
- KRASHEN, S. D. (1982). "Principles and Practice". In *Second Language Acquisition* (Pergamon).
- LONG, M. (1983). "Does second language instruction make a difference? A review of therecherché", *TESOL Quarterly*.
- LOZANO, G. y RUIZ CAMPILLO, J.P. (1996). "Criterios para el diseño y la evaluación de materiales comunicativos". En *Didáctica del español como lengua extranjera. Actas de Expolingua desde 1994 a 1995*. Coords. Neus Sans y Lourdes Miquel, Cuadernos del tiempo libre Expolingua. E/LE 3, Madrid, Fundación Actilibre.
- MARTIN PERIS, E,(2001). "Textos, variedades lingüísticas y modelos de lengua en la enseñanza del español como lengua extranjera", *Carabela* 50.
- MENDOZA et al, (1996). *Didáctica de la lengua para la enseñanza primaria y secundaria*. Madrid: Akal.
- NUNAN, D., (1996). *El diseño de tareas para la clase comunicativa*, Cambridge University Press, 1989. Ed. Esp.
- PARKINSON DE SAZ, S.M. (2000). *La lingüística y la enseñanza de las lenguas: teoría y práctica*. Madrid: Arco Libros.
- SANTOS GARGALLO, I. (2004). "El análisis de los errores en la interlengua del hablante no nativo", en *Vademecum para la formación de profesores*. Madrid, SGEL.
- SOSSOUVI, F. L. (2014) "La lengua castellana en Benín: tendencias actuales después de seis décadas". En: *La situación del español en África subsahariana*. Madrid: Catarata, 2014