Available online at http://www.journalcra.com

INTERNATIONAL JOURNAL OF CURRENT RESEARCH

International Journal of Current Research
Vol. 18, Issue, 10, pp. 38524-38531, October, 2026
DOI: https://doi.org/10.24941/ijcr.51040.10.2026

ISSN: 0975-833X

RESEARCH ARTICLE

EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LECTO-LITERARIA DE LOS ALUMNOS DE ELE EN SENEGAL: DISEÑO CURRICULAR, PRÁCTICAS DIDÁCTICAS Y FORMACIÓN CONTINUA DOCENTE EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

Papa Mamour Diop

Cheikh Anta Diop University (Senegal)

ARTICLE INFO

Article History:
Received 21st July, 2026
Received in revised form
16th August, 2026
Accepted 22nd September, 2026
Published online 30th October, 2026

Key words:
Reading and Literary Competence; Spanish as a Foreign Language (ELE);Literary Education; Reading rubric.

***Corresponding author:**
Papa Mamour Diop

ABSTRACT

Within the Senegalese education system, there is an ongoing debate amongst teachers of Spanish as a foreign language regarding the relevance of teaching and learning Spanish and Latin American literature at secondary level. Some argue that the study of Hispanic literary texts is essential for developing pupils' communicative competence, whilst others question its educational value and advocate contextualizing the content taught within the African socio-cultural framework. Through fieldwork combining a survey method with an analysis of curriculum documents, it is revealed that the problem at hand lies both in the subject matter taught and, in the approaches, and strategies used in Spanish as a Foreign Language (ELE) classes. Indeed, the empirical study reveals the presence of exclusively Hispanic content and the use of structuralist and historicist methods based on extensive knowledge of the literary subject, whilst neglecting the implementation of teaching approaches grounded in meaningful activities and tasks designed to overcome pupils' reluctance to read. Among the various tools that make up this innovative methodological framework, the reading sheet stands out for its highly communicative nature and its potential to help foster pupils' reading habits both inside and outside the classroom, particularly when it deals with Hispanic-African literature. Correspondingly, a short course on the teaching of literature has been designed for the continuing professional development ofpracticing ELE teachers.

Copyright©2026, Papa Mamour Diop. *This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.*

Citation: ***Papa Mamour Diop,*** **2026.** "*El desarrollo de la competencia lecto-literaria de los alumnos de ELE en Senegal: diseño curricular, prácticas didácticas y formación continua docente en Educación Secundaria". International Journal of Current Research*, 18, (10), 38524-38531.

INTRODUCCIÓN

La importancia de la literatura en la formación lingüística global de los discentes es innegable. Su principal cometido radica en la formación literaria de los mismos. En el marco de la capacitación didáctica y formativa de los profesores de enseñanza secundaria, se trata de transmitirles estrategias didácticas para un acercamiento fenomenológico a la obra literaria. Ello implica preparar a los alumnos aconocer los claves del lenguaje literario, interpretar y disfrutar de los textos literarios,así como agudizar su gusto por la lectura. Por tanto, la formación en lenguas de los alumnos está supeditadaal desarrollo de su competencia literaria. Pues bien, el objetivo de agilizar el sutil conocimiento literario a través del fomento de la competencia lectora constituye el motor de la enseñanza de la literatura española e hispanoamericana. Sin embargo, se encara a la ausencia de métodos consensuados de intervención docente, con efectos difusos, superficiales y dispares en la formación literaria del alumnado (Diop, 2014). Con lo cual se aviva el acuciante debate entre los actoresde español como lengua extranjera (ELE) sobre la presencia de la literatura en el diseño curricular. De hecho, unos defienden el imprescindible estudio de textos literarios hispánicos con miras a la construcción de la competencia comunicativa de los aprendientes mientras que otros cuestionan su interés didáctico y abogan por la contextualización de los objetos impartidos en el acervo sociocultural africano (Mbengue, 2022; Ndour y Mbaye, 2023). En este sentido, el cometido de este estudio estriba en aportar una modesta contribución para zanjar las contradicciones teoréticas prevalecientes en torno al lugar de la literatura hispánica en los estudios preuniversitarios de ELE. Para ello, la correspondiente reflexión epistemológica y praxeológicase construye alrededor de los siguientes interrogantes: ¿Cuáles son los contenidos literarios presentes en el programa del segundo ciclo? ¿Cómo se configuran las subsecuentes prácticas docentes? ¿En qué medida puede coadyuvar un acercamiento textual de corte fenomenológico y hermenéutico (reconstructivo)a la competencia lecto-literaria de los alumnos? La elaboración de la respuesta conjunta a estas preguntas conlleva fundamentos teóricos y prácticos que exponemos a continuación.

Conceptos y teorías: El marco conceptual de este estudio radica en la aproximación a la noción de competencia lecto-literaria. Esta última remite a la capacidad sistémica e integradora de leer, comprender, interpretar, producir, valorary crear textos literarios más allá de la mera recepción y descodificación pasivas de enunciados o sea de la simple comprensión lectora funcional. Por tanto, es un componente imprescindible de la competencia comunicativa que hace hincapié en la formación del alumno como lector literario cuyo perfil es el de un joven estudiosocrítico, reflexivo y autónomo de la literatura. En este sentido, la capacitación de este nuevo tipo de lector no implica transmitir la historia y la teoría de la literatura,sino que «el objetivo de la didáctica de la literatura es orientar para la formación para leer y apreciar la literatura» (Mendoza: 2004, 81) gracias a la teoría de la recepción, a las estrategias de interpretación, al intertexto lector y al disfrute estético dentro y fuera del aula (Terol Bertomeu, 2016). La literatura se entiende aquí como un rasgo clave de la identidad cultural de una determinada sociedad y un «lujo de primera necesidad» (Muñoz Molina, 1993, p. 144) para acceder al conocimiento de un mundo cada vez más complejo, progresivo, global y cambiante. Asimismo, el marco interpretativode este concepto de literatura requiere de un lector competente yentronca con un nuevo paradigma de análisis literario centrado en la recepción lectora. Este resulta de la combinación de tres enfoques complementarios: el texto o producto discursivo propiamente dicho, las condiciones y estrategias de su producción y por último la lectura como operación de construcción del significado y descodificación de la literariedad del texto y sus relaciones intertextuales con otros que lo han precedido o sucedido. Dicha concepción reposa sobre la vertebración de dos planos del análisis del texto literario que representamos en la figura 1:

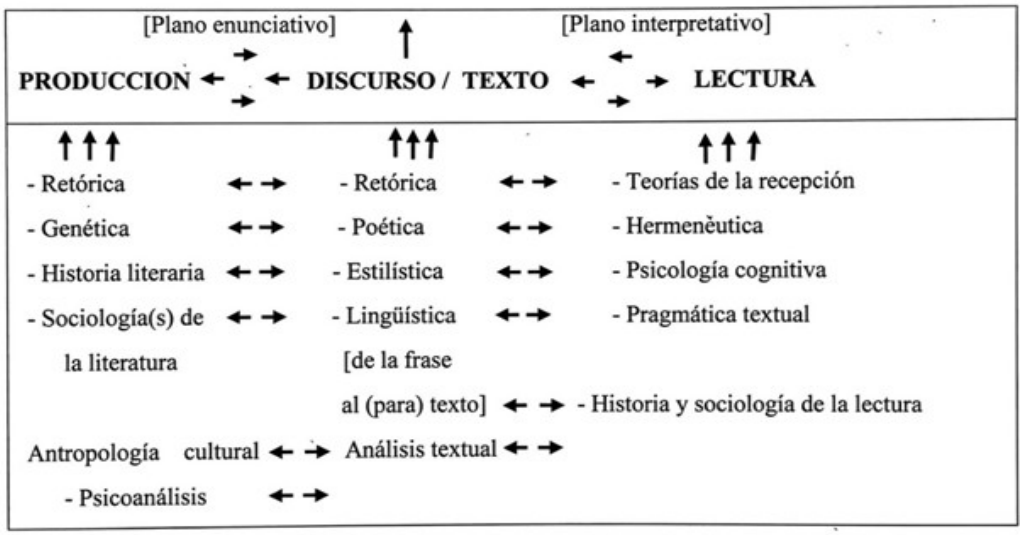


Figura 1. Vertientes enunciativa e interpretativa de la lectura- producción literaria (Diop, 2014, p. 158)

La figura hace constar que la lectura de textos literarios es consustancial a la recepción crítica de los mismos. Tal postulado se enmarca en los planteamientos de la estética de la recepción y de la semiótica textual cuyos máximos representantes son Hans-Robert Jauss, Humberto Eco Michel Riffaterre. Este concepto de recepción lectora se deriva de un proceso (socio)cognitivo y permite la valoración y el disfrute de los textos literarios mediante la activación del intertexto lector. Cabe señalar que la interpretación crítica de la literatura se fundamenta en un enfoque pluri e interdisciplinar pues compagina competencia literaria, competencia lingüística y competencia didácticay hermenéutica. Por tanto, se "desmarca de la mera secuenciación cronológica de contenidos de Historia de la literatura, bajo la forma de clasificaciones en géneros literarios y del estudio profuso y cumulativo de autores, obras, teorías y corrientes "(Diop, 2014, p. 159). En cambio, señala Martín Vegas (2009, p. 263) que "la formación académica y didáctica va ligada con el conocimiento de la historia y de la comprensión de las manifestaciones artísticas de cada época en función del contexto sociohistórico". A este efecto, varios modelos didácticos han sido implementados con miras a la formación literaria de los alumnos. Dichos enfoques se adscriben respectivamente al retoricismo, al historicismo, al estructuralismoy al modelo basado en el conocimiento de textos tal y como aparece en la siguiente tabla 1.

Tabla 1. Síntesis de los enfoques utilizados en didáctica de la literatura (Adaptado de Martín Vegas, 2009, pp. 258-259)

Modelos	Foco de interés	Objetivos didácticos	Periodo de vigencia
Modelo retórico adscrito al clasicismo	El arte de la palabra	Dominar el "arte del discurso"; conocer figuras y reglas para la oratoria; aprender a escribir Literatura	Edad Media hasta el Siglo XIX
Modelo historicista adscrito al positivismo	Historia de la	Enseñar la literatura Estudiar repertorios de autores, obras, teorías y corrientes literarias	En el Siglo XIX hasta la actualidad
Modelo textual adscrito al formalismo y al estructuralismo	El comentario de textos	Practicar el comentario de textos Estudiar el texto como unidad de comunicación lingüística y literaria	Años sesenta del Siglo XX hasta la actualidad
Modelo basado en el conocimiento de textos adscrito al constructivismo, la teoría de la recepción y la semiótica textual	Proceso de lectura Educación literaria	Desarrollar la competencia lectora de los alumnos Fomentar el hábito lector de los discentes con textos conformes con sus intereses y expectativas Incentivar el placer de la lectura	Años setenta del Siglo XX hasta la actualidad

La tabla deja constancia de la evolución de los enfoques didácticos que van de la enseñanza de la retórica, a la impartición de la literatura, pasando por el desarrollo de la competencia literaria (mediante la comprensiónlectora) y la formación lecto-literaria de los aprendientes. En todo caso, a imagen de lo que sucede en otras áreas de conocimiento, prevalece un periodo de posmétodo marcado por el eclectismo. En este sentido, en Educación Secundaria, se ha de aminorar la carga del enfoque historicista en aras del desarrollo de actividades de prácticas lectoras significativas y deconstructivas para fomentar la educación literaria (Diop, 2014). Así pues, el modelo (socio)cognitivo e interactivo de comprensión e interpretación de los textos literarios preconizado se articula en torno a tres conceptos clave imbricados: experiencia lectora, intertexto lector, competencia lectora,componentes básicos de la competencia literaria tal y como aparece en la siguiente Figura 2:

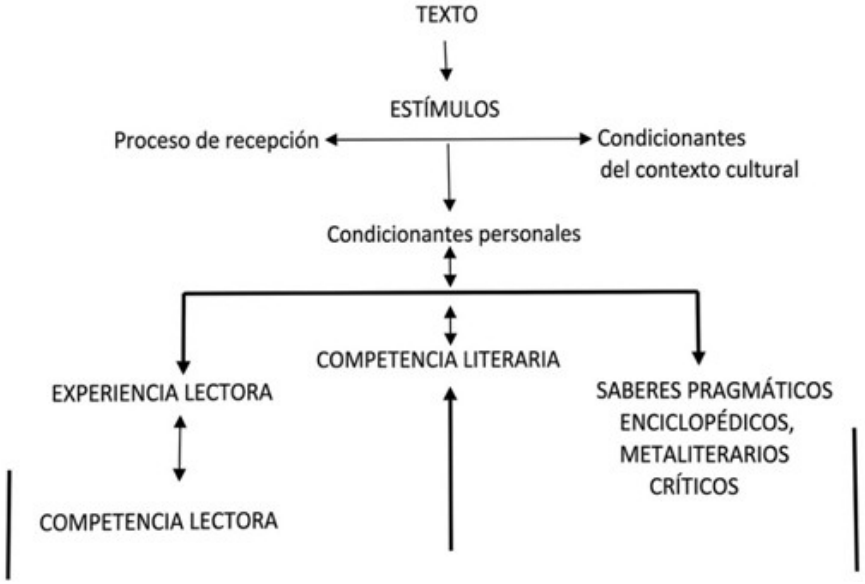


Figura 2. Componentes de una lectura cognitiva y deconstructiva para la formación literaria. Adaptado de Mendoza Fillola (2004)

Sobre la base de estos planteamientos, es de señalar, en Senegal,el creciente interés por la implementación de estrategias metodológicas que concilian la dimensión historicista de los estudios literarios con actividades de análisis textual derivadas de una lectura deconstructiva. En estas prácticas innovadoras entroncan los trabajos de estudiosos sobre la importancia de la literatura en la enseñanza del español (Ndoye, 2008), la transición de la enseñanza de la literatura a la formación literaria (Diop, 2014), las estrategias y actividades para el estudio de los textos narrativos, líricos y dramáticos (Ngom, 2023) así como la didactización deltexto poético mediante un acercamiento pedagógico a la versificación española (Faye, 2025).

Método y resultados: Este punto del estudio conlleva dos apartados interrelacionados: la explicitación de las decisiones referidas a la metodología de investigación y el análisisinterpretativo y criticó de los resultados.

Descripción del diseño metodológico: Desde su vinculación científica, este estudio se adscribe al área disciplinar de enseñanza del español como lengua extranjera. Contempla identificar los contenidos literarios presentes en el currículo de ELE y analizar las subsecuentes prácticas pedagógicas. También acomete confirmar o infirmar las siguientes hipótesis de investigación: primero los conocimientos literarios impartidos recaen exclusivamente sobre la literatura española e hispanoamericana en menoscabo de la literatura hispano-africana o afrohispánica. Luego las estrategias didácticas implementadas son de corte tradicional e historicista, enfocadas en la extensa impartición de la materia literaria a expensas de la activación de la experiencia lectora de los alumnos, clave para el desarrollo de su competencia literaria. Por añadidura, el diseño de investigación se inscribe en el paradigma mixto (ala vez cualitativo y cuantitativo) de investigación educativa. Este se concreta en el cruce del análisis de documentosy del método de encuesta mediante un cuestionario administrado a 23 profesores de Secundaria cuyo perfil aparece en la siguiente tabla 2.

Tabla 2. Perfil del profesorado encuestado

Variables	Descriptores
Titulación académica	2 titulares del bachillerato 14 titulares de licenciatura 7 titulares de máster
Formación pedagógica inicial	21 profesores con formación inicial 2 sin formación inicial pero con formación continua certificada (con titulación profesional)
Experiencia docente	1-5 años: 5 16-20 años: 3 6-10 años: 4 21-25 años: 4 11-15 años: 6 +25 anos:
Formación en didáctica de la literatura	3 profesores con formación en didáctica de la literatura 21 profesores sin formación en didáctica de la literatura
Contenidos de la formación en didáctica de la literatura	Teoría literaria, tipos de literatura, competencia literaria, historia literaria, proceso editor y lector, estrategias didácticas para enseñar literatura, literatura digital, etnografía…

La muestra de profesores encuestados consta de 21 docentes egresados de la Facultad de Educación y 2 llevados directamente a las aulas sin formación pedagógica y didáctica inicial. También 2 de ellos ostentan una capacitación de nivel bachillerato, 14 de nivel de la licenciatura y 7 de nivel máster. Su antigüedad docente se sitúa en la línea temporal de entre 3 y 28 años.Excepto para dos profesores, la actuación didáctica se sustenta en estrategias personales e informales y no en una formación explícita en didáctica de la literatura. En suma, la descripción de las variables arriba mencionadas permite comprobar de manera inferencial y diferencial su grado de incidencia en la calidad del quehacer docente en lo referente al desarrollo de la competencia lecto-literaria de los alumnos de ELE. Por tanto, la dimensión interpretativa del diseño de investigación se materializa a través de la revisión crítica de documentos curriculares tales como el programa de ELE de secundaria y las directrices metodológicas que fundamentan su enseñanza. De manera complementaria, la vertiente cuantitativa del estudio remite al análisis estadístico de los resultados derivados del cuestionario. Este se distribuye en tres categorías temáticas circunscritas en torno:

- al perfil del encuestado: sexo, categoría docente, antigüedad profesional, niveles de intervención y formación en didáctica de laliteratura;
- al tratamiento de la literatura en el diseño curricular (preguntas 1 a 6) sobre los contenidos literarios presentes y los objetos más codiciados por los profesores y el alumnado;
- y a las prácticas docentes en didáctica de la literatura (preguntas 7 a 12) acerca de las estrategias pedagógicas aplicadas, la necesidad de mantener contenidos literarios de España y América Latina o de introducir aspectos propios de la literatura hispano-africana y afrohispánica. Esta tercera categoría temática se cierra con recomendaciones para mejorar la didáctica de la literatura en el aula de ELE.

Síntesis crítica e interpretativa de los resultados: De antemano, es de constatar que, en el contexto escolar de Senegal, el programa del segundo ciclo de ELE conlleva contenidos propios de la literatura española e hispanoamericana. En efecto, se imparten objetos de aprendizaje relacionados con el Siglo de Oro, el Periodo 1898-1936 en clase de *Première*[1] y la Picaresca, la Guerra Civil Española y la Poesía latinoamericana en clase de Bachillerato.[2] A estos saberes literarios adscritos a determinadas épocas y corrientes artísticas, se adjuntan otros contenidos de carácter sociocultural, socio-histórico o socio-político. En este tablero, se enmarcanpara la clase de *Seconde*objetos programáticos de corte social como el estudio de las Comunidades Autónomas (de Andalucía, Castilla; Cataluña y El País Vasco), de la sociedad española contemporánea, los cambios sociales y políticos en España así como el acercamiento geográfico al Perúy a México. De igual modo, en clase de *Première*, el acceso a los textos permite la aproximación a la invasión napoleónica, a los problemas de la juventud española y a cuestiones inherentes al descubrimiento, la colonización, la emancipación y las realidades actuales de América Latina[3]. Es más, en clase de Bachillerato, en margen de contenidos puramente literarios (la Picaresca, La Guerra civil española y la poesía latinoamericana), se tiene la oportunidad de adentrarse en temas de cultura académica[4] tales como Autonomismo y Separatismo en España, la España de 1975 a nuestros días, el fenómeno de opresión, de liberacióny los problemas contemporáneos en América Latina. Por último, cabe señalar la total ausencia de contenidos referidos a la literatura hispano-africana o afrohispánica. Con lo cual se merma la oportunidad de motivar a los alumnos y de promover la concepción de dispositivos curricularesy didácticos marcados por la interculturalidad (Diop, 2017; Ndour& Mbaye, 2023).

Por otra parte, los profesores declaran que imparten a menudo (un 52%) incluso siempre (un 26%) los contenidos literarios conforme a las prescripciones curriculares.No obstante, su acatamiento a las directrices programáticas oficiales contrasta con el gusto mitigado de sus alumnos por el aprendizaje de la literatura en base a los valores porcentuales afectados a las siguientes frecuencias: a veces (34%), pocas veces (26%) y nunca (un 9%). En efecto, desde las percepciones de los profesores, los aprendientes de ELE solo expresan su preferencia literaria por el Siglo de Oro, sobre todo los romances de amor por su carga emocional y la dimensión social, moralizante y actualizada de la picaresca. En cambio, manifiestan mayoritariamente su disgusto por contenidos referidos a aspectos cultos de la literatura clásica, la literatura histórica, los textos poéticos y dramáticos, así como las reflexiones un tanto filosóficas de los autores noventayochistas. De lo expuesto, se puede colegir que los discentes están más atraídos por los objetos culturalizados y contextualizados cercanos a su acervo sociocultural, en detrimento de contenidos literarios impartidos desde un enfoque academicista e historicista inherente a la formación universitaria.Por eso, la mayoría del profesorado encuestado aboga por una revisión parcial de las enseñanzas de literatura (un 87%), con la presencia de las literaturas española e hispanoamericana (un 83%) y su compaginación con objetos literarios de procedencia hispano-africana o afrohispánica (un 91%) empapados en las vivencias culturales del alumnado. Pero tras escudriñar el programa de estudio, al investigador le acongoja la siguiente pregunta: ¿Qué grado de incidencia se confiere a las estrategias docentes en la afinación del gusto literario de los aprendientes y el subsecuente desarrollo de su competencia lecto-literaria?Pues bien, los datos de la encuesta dejan constar que, en la enseñanza secundaria, los profesores senegaleses de ELE implementan estrategias muy variadas, desde las tradicionales hasta las más innovadoras de orden socioconstructivista yconectivista, tal y como se recogen en la siguiente figura 3:

[1]Segundo curso de Secundaria.
[2] Tercer y último curso de Secundaria.
[3]En el programa, se menciona América Latina, pero en la práctica, los contenidos curriculares se refieren a los países hispanoamericanos.
[4] Nos referimos aquí a la categorización de Lourdes Miquel y Neus Sans (2004). Esta clasificación permite distinguir la cultura con c (minúscula) que remite a la cultura popular, las vivenciasy costumbres y la cultura con C (mayúscula) que hace referencia a la cultura académica o sea la civilización (datos históricos, geográficos, administrativos socioeconómicos, sociopolíticos, etc.).

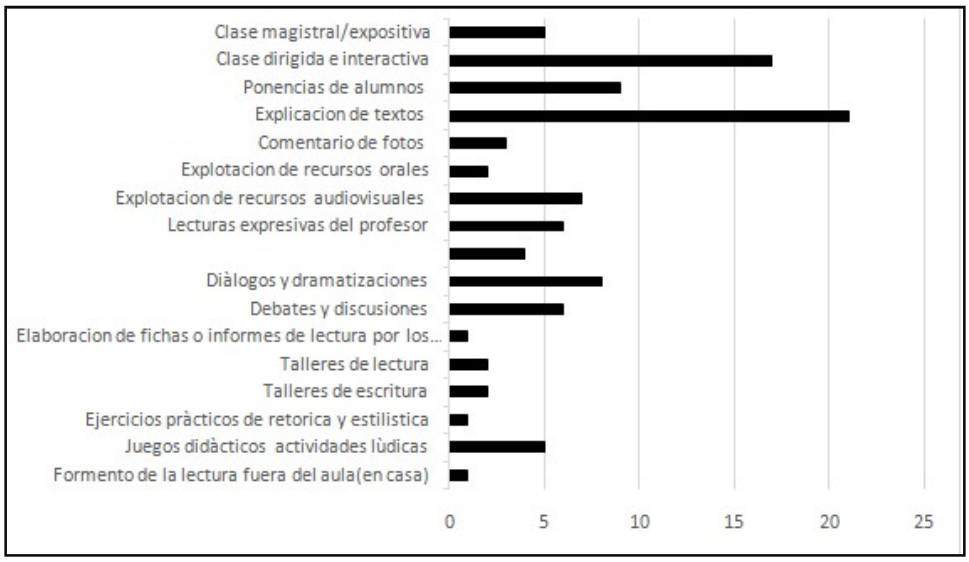


Figura 3. Repertorio de estrategias implementadas para impartir literatura en ELE (encuesta mayo-junio de 2026)

Según consta en la tabla diseñada, la estrategia didáctica más usada es la explicación de textos (91%) en su modalidad de clase dirigida e interactiva (74%). Por tanto, no es de extrañar que se desarrolle con creces la comprensión lectora en detrimento de la producciónescrita y de la recepción y producción orales. Desde esta perspectiva, los profesores encuestados enriquecen la explicación de textos con otras técnicas más comunicativas y atractivas tales como los diálogosy dramatizaciones (35%), las ponencias de los alumnos (39%), los debates y discusiones (26%) y la explotación de materiales audiovisuales (30%). Con lo cual se pretende fomentar la comunicación oral y escrita de los discentes con textos sacados de novelas, poemas, relatos y cuentos procedentes de la literatura española e hispanoamericana. Así pues, el texto literario no es un fin en sí mismo sino una herramienta que sirve y respalda la comunicaciónen ELE. Es más, el análisis diferencial de la actuación docente en función de la variable "número de años de servicio activo" deja inferir dos tendencias. Primero se nota la prevalencia de estrategias tradicionales (métodos expositivos) en el profesorado novel (2 a 5 años) o sea para un 17% del profesorado encuestado. Por el contrario, el profesorado más experimentado implementa técnicas centradas en la actividad lectora del alumnado. Estas se apoyan en materiales didácticos tales como recursos icónicos (17%), audiovisuales (30%)y numéricos (13%).

Tabla 3. Curso de capacitación continua docente en desarrollo de la competencia lecto-literaria en ELE (elaboración propia)

COMPETENCIAS Y OBJETIVOS DEL CURSO	**Competencias**	• Elaborar un curso de formación del profesorado en desarrollo de la competencia lecto-literaria de los alumnos de Secundaria. • Desarrollar la competencia docente en didáctica de la literatura en Educación Secundaria.
	Objetivos	• Definir algunos conceptos clave en didáctica de la literatura. • Describir los rasgos de la Estética de la recepción • Revisar los enfoques didácticos implementados y los modelos pedagógicos a los que se adscriben • Diseñar estrategias, actividades y herramientas innovadoras de fomento de la competencia lecto-literaria de los alumnos • Presentar un modelo de ficha/parrilla de lectura para la educación literaria de los alumnos
	Expectativas formativas	❑ Docentes en activo de ELE capacitados para diseñar e implementar un dispositivo curricular (contenidos, métodos y actividades) de formación literaria ❑ Desarrollo efectivo e integral de la competencia lecto-literaria del alumnado de ELE de Educación Secundaria ❑ Corpus de fichas de lecturas basadas en el ejercicio de la competencia lectora y literaria de los alumnos
CONTENIDOS DEL CURSO	**Módulo 1: Fundamentos teórico-conceptuales en didáctica de la lengua y la literatura** **Duración:** 08 horas	**Objetivos:** • Definir algunos conceptos clave en didáctica de la literatura • Describir los principales rasgos de la Estética de la recepción y de la semiótica textual

Continue …

		Contenidos: ❖ La competencia literaria como parte integrante de la competencia comunicativa ❖ Conceptos clave en didáctica de la literatura: historicismo, enseñanza de la literatura, formación literaria, educación literaria, competencia lectora, competencia literaria, formación lectora, intertexto lector, literatura digital, competencia literaria digital, etc. ❖ Algunos planteamientos de la Estética de la recepción (Hans-Robert Jauss, Humberto Eco, Michel Riffaterre, Wolgang Iser), etc. ❖ Características de la lectura deconstructivista de Jacques Derrida ❖ Rasgos de la lectura interactiva de Francine Cicurel y Jean-Louis Dufays.
		Actividades **Talleres didácticos** o Importancia de la competencia literaria en las taxonomías y categorizaciones de la competencia comunicativa o Lectura de textos de autores clave en didáctica de la literatura (Antonio Mendoza Fillola, Pedro Cerrillo Torremocha, Rosa Martín Vegas, Carlos Lomas y Gustavo Bombini, etc.) o Lectura de textos sobre las teorías de recepción literaria Hans-Robert Jauss, Humberto Eco, Michael Riffaterre, Wolgang Iser, Jacques Derrida). o Lectura de textos sobre las claves de la literatura interactiva de Francine Cicurel y Jean-Louis Dufays
	Módulo 2: Fundamentos metodológico- prácticos en didáctica de la literatura **Duración:** 12 horas	**Objetivos** • Revisar los enfoques didácticos implementados y los modelos pedagógicos a los que se adscriben • Diseñar estrategias, actividades y herramientas innovadoras de fomento de la competencia lecto-literaria de los alumnos • Elaborar actividades de desarrollo de las destrezas comunicativas con recursos literarios
		Contenidos: ❖ Aspectos literarios en el programa de ELE de Secundaria en Senegal ❖ Directrices metodológicas y prácticas pedagógicas oficiales en didáctica de la literatura ELE en la Educación Secundaria ❖ Enfoques didácticos implementados de la Edad Media a la actualidad ❖ Enfoques alternativos emergentes para desarrollar la competencia literaria de los alumnos (enfoque basado en la práctica textual, enfoque basado en la animación lectora la escritura creativa, enfoque digital, enfoque gamificado, etc.) ❖ Innovaciones pedagógicas: el presencial enriquecido, el aula invertida, la ficha de lectura, la explotación de las literaturas hispano-africana y afro-hispánica ❖ Estrategias metodológicas de desarrollo de las destrezas lingüístico-discursivas mediante recursos literarios
		Actividades **Seminarios y talleres de:** o Análisis de documentos curriculares o Revisión documental y análisis de textos sobre los enfoques utilizados en didáctica de la literatura o Lectura y análisis de textos literarios de origen español, hispano-americano, hispano-africano y afrohispánico o Estudio de casos y simulaciones didácticas o Concepción de herramientas y recursos de enseñanza, aprendizaje y evaluación o Explotación de juegos didácticos, blogs de lectura literatura, aplicaciones y plataformas de corte literario y de escritura creativa o Diseño de actividades de comprensión oral/lectora, interacción oral/escrita y de producción oral/escrita
	Módulo 3: La ficha de lectura como instrumento de desarrollo y evaluación de la competencia lecto-literaria y comunicativa **Duración:** 10 horas	**Objetivos:** • Presentar la ficha de lectura como integración de las destrezas comunicativas • Elaborar la ficha de lectura como instrumento de desarrollo de la competencia lecto-literaria de los alumnos • Evaluar la ficha de lectura como instrumento de valoración de la competencia lecto-literaria de los alumnos
		Contenidos: **A)Modalidades de realización de la ficha de lectura**: ❖ Identificación de las destrezas implicadas y de su modalidad de integración ❖ Selección de un texto sobre el tema de literatura presente en el programa de ELE (por los alumnos y/o el profesor) ❖ Aplicación de los principios de pedagogía invertida: previo trabajo de investigación de los alumnos mediante recursos numéricos y presentación de la ficha en clase presencial ❖ Aplicar la técnica de extensión: Ir del texto (lo particular) a la obra (lo general)[5] de la que está sacado. ❖ Aplicar el "presencial enriquecido" es decir el uso de las tecnologías numéricas en clase de ELE durante la exposición de la ficha de lectura ❖ La presentación de la ficha puede hacerse oralmente y por escrito **B)Componentes de la ficha de lectura**
		Presentación: ▪ ¿Cuál es el título del texto? ▪ ¿De qué obra está sacado el texto? ▪ ¿A qué género literario pertenece el texto?

[5]En Educación Secundaria, no se ha empezado aún la lectura de obras literarias. La estrategia utilizada para desarrollar el hábito lector de los alumnos consiste en ir del texto para descubrir otros aspectos de la obra de la que está sacado a través de lecturas e investigaciones por internet y mediante recursos digitales.

			▪ ¿Quién es el autor del texto? ▪ ¿A qué corriente literaria pertenece el autor?
		Resumen	▪ Presentad un resumen de sus investigaciones sobre el autor ▪ Presentad un resumen de sus investigaciones sobre la obra ▪ Presentad un resumen de sus investigaciones sobre la corriente literaria a la que se adscribe el autor
		Búsqueda (de indicios)	➢¿Quiénes son los principales personajes del texto? ➢ ¿En qué momento(s) se desarrolla la historia? ➢ ¿En qué lugar(es) se desarrolla la historia? ➢ Sonsacad del texto algunas palabras que no conocéis y buscad su significado en el diccionario ➢ Sonsacad del texto algunas figuras de retórica o procedimientos narrativos o de versificación e indicad su incidencia en la comprensión y el análisis del texto. ➢ Indicad posibles relaciones o semejanzas entre el texto (o la obra)con otros textos (otras obras) que lo (la) han precedido.
		Valoración	▪ Indicad al personaje que más os gusta y justificad esta elección. ▪ Indicad al pasaje o episodio que más os gusta y justificad esta elección. ▪ ¿Qué pensáis del texto y de la obra? ¿Por qué?
		Actividades **Seminarios y talleres de:** oElaboración de fichas de lecturas oAnálisis valorativo de un corpus de fichas de lecturas	

Sean cual sean la pericia y la ancianidad de los docentes, se diseña el siguiente curso de formación continua para coadyuvar a lapotenciación de las habilidades literarias y didácticas del profesorado de ELE en activo. A continuación, se presentan los principales componentes de dicho dispositivo de capacitación, a saber, las competencias, los objetivos, las expectativas formativas ylos contenidos del mismo.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIÓN

Siendo un componente clave de la competencia comunicativa, la habilidad lecto-literaria se fundamenta en la práctica textual en aras de la construcción de las destrezas comunicativas receptivas y productivas, orales y escritas, individuales y cooperativas.Para ello, desde las conceptualizaciones de los profesoresde ELE en Senegal, el dispositivo curricular ha de conllevar no solo contenidos literarios de España y América Latina sino también de África para coadyuvar a la comprensión y la producción de textos relevantes de acuerdo con las expectativas escolares y sociales de los alumnos. De igual modo, el quehacer docente es otra palancapara renovar las clases de literatura y enmarcarlas en el proceso de formación lectora y literaria de los discentes. De hecho, según datos recabados de los propios enseñantes, las estrategias didácticas entroncan con los postulados de la pedagogía constructivista, si bien se nota a veces una supervivencia de prácticas magistrales y expositivas sobre todo entre el profesorado novel (de entre 1 y 5 años). En efecto, dichos profesores principiantes tienden a aprovechar el abultado bagaje literario adquirido en la trayectoria académica, descuidando la necesaria transposición didáctica de los contenidos. Por otra parte, la elección de la explicación de textos como principal estrategia didáctica se debe al profuso trabajo de la comprensión escrita en detrimento de la producción escrita y de las destrezas orales. Ahora bien, las prescripciones metodológicas oficiales contemplan una concepción holística e integrativa de la competencia comunicativa basada en la conjunción de todas las habilidades lingüístico-discursivas. Es más, cuanta más experiencia tiene el docente, más genio y tino manifiesta para simplificar, innovar y diversificar sus técnicas de intervención. En definitiva, revisión curricular y consolidación de las estrategias didácticas son dos pilares y dos caras de una misma moneda para una mejor apropiación de los contenidos literarios y su replicación en la competencia lingüística y comunicativa de los jóvenes aprendientes de ELE del sistema escolar de Senegal. Con lo cual se diseña un cursillo de didáctica de la literatura para los profesores en activo; formación asentada tanto en fundamentos teórico-conceptuales como endisposiciones metodológico-prácticas. No obstante, además de estas propuestas didácticas y formativas, se apuntan medidas extradidácticascomo la potenciación del entorno literario y documental de los centros escolaresy el fomento de clubes y círculos de lectura y literatura en ELE.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bombini G, Lomas C. El fomento de la lectura en la escuela: Textos para la reflexión. En: *Textos Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Barcelona: Graó; 2022. p. 40–46.

Cerrillo PC. *El lector literario*. México (DF): Fondo de Cultura Económica; 2016.

Cerrillo Torremocha PC, Sánchez Ortiz C. Educación «competencia» literarias (sobre la formación del lector literario). *Literatuma em Debate*. 2017;19(11):6–19.

Díaz L, García G, Escabias P, Marimon C. *Curso de literatura española*. Madrid: Edinumen; 2013.

Diop PM. De hoy para mañana la didáctica de la literatura en Senegal: de la enseñanza a la educación literaria. En: Hernández Díaz JM, Eyeang E, coords. *Lengua, Literatura y Ciencias de la Educación en los sistemas educativos del África subsahariana*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca; 2014. p. 151–62.

Diop PM. De la didáctica de las lenguas-culturas: una aproximación axiológica a los contenidos de ELE en Senegal. En: Hernández Díaz JM, Eyeang E, coords. *Los valores en la educación de África. De ayer a hoy*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca; 2017. p. 109–23.

Dufays JL. *Stéréotypes et lecture: essai sur la réception littéraire*. Bruxelles: Peter Lang; 2010.

Faye D. *La versificación española*. León: Ediciones El Forastero SL; 2025.

García Aguilar I. La literatura en ELE. En: Martínez-Atienza de Dios M, Zamorano Aguilar A, coords. *Teoría y metodología para la enseñanza de ELE. Volumen IV: Literatura, cine y otras manifestaciones culturales*. Madrid: enCLAVE-ELE; 2018. p. 37–63.

Lomas C, Bombini G. Hábitos lectores y educación: Leer para entender (y hacer) el mundo. En: *Textos Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Barcelona: Graó; 2022. p. 4–9.

Martín Vegas RA. *Manual de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Madrid: Editorial Síntesis; 2009.

Mbaye D, Ndour GT. Enfoque comparativo e intercultural en los estudios hispánicos: el ejemplo del impacto de la dictadura en las libertades e identidades. *Revue CERROMAN. Langues, Liens et Retransmissions Afrique, Amérique Latine et Europe*. 2023;1:77–99. Dakar: PressesUniversitaires de Dakar.

Mbengue J. *Análisis del programa del segundo ciclo y perspectivas de mejora* [Trabajo de Fin de Formación]. Dakar: Departamento de Lenguas Románicas, Facultad de Ciencias y Tecnologías de la Educación y la Formación; 2022.

Mendoza Fillola A. *La educación literaria. Bases para la formación de la competencia lecto-literaria*. Málaga: Aljibe; 2004.

Mendoza Fillola A. La competencia literaria entre las competencias. *Lenguaje y Textos*. 2010;32:21–33. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.

Miquel L, Sanz N. El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua. *redELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE*. 2004;0. Disponible en: http://www.mecd.gob.es/redele

Ndoye EHA. La importancia de la literatura en la enseñanza del español como idioma segundo en Senegal. *El Guiniguada*. 2008;17:125–30.

Ngom M. *Los textos literarios como recursos didácticos para desarrollar la competencia comunicativa en ELE en Senegal*. Madrid: Difundia Ediciones; 2023.

Okome Beka VS. Contextualización e integración del afrohispanismo en los programas gaboneses y africanos de ELE. En: Hernández Díaz JM, Eyeang E, coords. *Lengua, Literatura y Ciencias de la Educación en los sistemas educativos del África Subsahariana*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca; 2014. p. 299–328.

Terol Bertomeu S. La competencia lecto-literaria para el desarrollo del pensamiento crítico. Estética y ética en la literatura infantil juvenil. *Ítaca, Revista de Filología*. 2016;7:29–39.

****