

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

FACULTÉ DES SCIENCES DE
L'ÉDUCATION

CENTRE DE RECHERCHE ET DE
FORMATION DOCTORALE EN
SCIENCES HUMAINES, SOCIALES
ET ÉDUCATIVES

UNITÉ DE RECHERCHE ET DE
FORMATION DOCTORALE EN
SCIENCE DE L'ÉDUCATION ET
INGÉNIERIE ÉDUCATIVE

DÉPARTEMENT DE DIDACTIQUE
DES DISCIPLINES



THE UNIVERSITY OF YAOUNDE

I

FACULTY OF EDUCATION

DOCTORAL RESEARCH AND
TRAINING CENTRE IN SOCIAL
AND EDUCATIONAL SCIENCES

DOCTORAL RESEARCH AND
TRAINING SCHOOL IN
EDUCATION AND
EDUCATIONAL ENGINEERING

DÉPARTEMENT DE DIDACTICS

**PRÁCTICAS DIDÁCTICAS Y DESARROLLO DE LAS
COMPETENCIAS SOCIOCULTURALES E
INTERCULTURALES DEL ALUMNADO DEL SEXTO
CURSO (PA4 ESP) DE ELE EN CAMERÚN**

*Mémoire rédigé en vue de l'obtention du diplôme de Master en Sciences de
l'Éducation.*

Spécialité : Didactique de l'espagnol

Option : Recherche en ingénierie didactique

Présenté par

Judith Blandine GUEHOADA BONOHO

22V3758

*Licenciée en Langue et Linguistique espagnoles à l'Université de Yaoundé I
Titulaire du DIPES I (option : espagnol)*

Sous la direction de

André – Marie MANGA
Professeur Titulaire
Université de Yaoundé I (ENS)



Septembre 2024

Índice

ÍNDICE	i
LISTA DE CUADROS	viii
LISTA DE GRÁFICOS	x
LISTA DE FIGURAS	xii
LISTA DE ABREVIATURAS	xiii
RÉSUMÉ.....	xv
ABSTRACT	xvii
INTRODUCCIÓN GENERAL.....	1
Primera parte : <u>M</u> ARCO TEÓRICO	4
Capítulo I: <u>P</u> ROBLEMÁTICA DEL ESTUDIO.....	5
1.1. CONTEXTO Y JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO.....	5
1.1.1. Contexto del estudio	5
1.1.2. Justificación de la elección del tema.....	11
1.2. PLANTEAMIENTO Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	13
1.2.1. Datos empíricos.....	13
1.2.2. Formulación del problema	15
1.3. FORMULACIÓN DE LAS PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	16
1.3.1. Pregunta principal (PP)	16
1.3.2. Preguntas secundarias (PS)	16
1.4. OBJETIVO DEL ESTUDIO (OE)	17
1.4.1. Objetivo general (OG)	17
1.4.2. Objetivos específicos (OE)	17
1.5. INTERESES DEL ESTUDIO	17
1.5.1. Interés científico.....	17
1.5.2. Interés pedagógico y didáctico.....	17
1.5.3 Interés social	18

1.6. DELIMITACIÓN DEL ESTUDIO	19
1.6.1. Delimitación espacial y geográfica	19
1.6.2. Delimitación temporal.....	19
1.6.3. Delimitación temática	19
Capítulo II : INSERCIÓN TEÓRICA DEL ESTUDIO.....	20
2.1. DEFINICIÓN DE CONCEPTOS.....	20
2.1.1. Prácticas didácticas	20
2.1.2. Concepto «cultura»	23
2.1.3. El concepto «lengua»	26
2.1.3.1. Lengua y cultura.....	27
2.1.4. Competencia comunicativa	29
2.1.4.1. Competencia.....	29
2.1.4.2. Enfoque comunicativo.....	30
2.1.5. Competencias socioculturales	34
2.1.6. Competencias interculturales	36
2.1.6.1. Enfoque sociocultural e intercultural en la enseñanza de lenguas	37
2.1.6.2. Formación de profesores en competencias socioculturales e interculturales ...	39
2.2. ESTADO DE LA CUESTIÓN	40
2.2.1. Trabajos sobre las prácticas didácticas y las competencias socioculturales e interculturales.....	41
2.2.1.1. Trabajos sobre las prácticas didácticas	41
2.2.1.2. Trabajos sobre las competencias socioculturales.....	43
2.2.1.3. Trabajos sobre las competencias interculturales	44
2.3. LA PRÁCTICA DIDÁCTICA CON LA AYUDA DEL SCRIPTOVISUAL EN ESPAÑOL (PSE).....	47
2.3.1. Sobre la especificidad de la “PSE”.....	47
2.3.2. De “PSE”	48
2.3.3. Elementos característicos de la “PSE”	49

2.4.	TEORÍAS EXPLICATIVAS DEL ESTUDIO	49
2.4.1.	La teoría de la transposición didáctica de Yves Chevallard.....	49
2.4.2.	La teoría del estructuralismo de Claude Levi – Strauss	50
2.4.3.	Socio-constructivismo cultural.....	50
2.5.	FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS (FH).....	51
2.5.1.	Hipótesis principal (HP).....	51
2.5.2.	Hipótesis secundarias (HS)	52
2.6.	DEFINICIÓN DE LAS VARIABLES E INDICADORES	52
2.6.	CUADRO SINÓPTICO	54
	Segunda parte: <u>MARCO METODOLÓGICO DEL ESTUDIO</u>	58
	Capítulo III: <u>METODOLOGÍA DEL ESTUDIO</u>	59
3.1.	TIPO DE INVESTIGACIÓN Y SITIO DEL ESTUDIO	59
3.1.1.	Tipo de investigación: investigación cuantitativa.....	59
3.1.2.	Descripción del sitio del estudio	59
3.2.	LA POBLACIÓN DEL ESTUDIO	60
3.2.1.	La población cible.....	60
3.2.2.	La población accesible	60
3.2.2.1.	Características de la población cible	60
3.2.2.2.	Criterios de selección de los sujetos.....	63
3.3.	DEFINICIÓN DE LA MUESTRA Y MUESTREO	64
3.3.1.	Técnica de la muestra (muestreo)	64
3.3.2.	Muestreo del estudio	66
3.4.	Métodos y técnicas de recogida de datos cuantitativos	67
3.4.1.	Métodos y técnicas cuantitativos del estudio.....	68
3.4.1.1.	El método y la técnica de la ingeniería didáctica (ID) de Michel Artigue.....	68
3.4.1.2.	El enfoque experimental del estudio	78
3.4.1.3.	La encuesta por cuestionario.....	81

3.5.	Instrumentos de recogida de datos	82
3.5.1.	Prueba de conocimientos para los alumnos	82
3.5.1.1.	Presentación y descripción de la prueba	82
3.5.1.2.	La constitución de la prueba	82
3.5.1.3.	Realización del experimento.....	83
3.5.2.	El cuestionario dirigido a los docentes.....	84
3.6.	Validación de los instrumentos de recogida de datos	85
3.6.1.	Validación interna	85
3.7.	Método de tratamiento de los datos.....	86
3.7.1.	La prueba estadística.....	86
3.7.2.	El test de Anova	87
3.7.3.	Análisis a priori con validación interna.....	87
CAPITULO IV: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS		88
4.1.	presentación analítica de los datos cuantitativos del cuestionario de los docentes	88
4.1.1.	Sobre la enseñanza de la lengua para el dominio de la cultura (PA4 Esp)	93
4.1.2.	Sobre el desarrollo de la competencia escrita en socio – culturalidad e inter - culturalidad	99
4.2.	presentación descriptiva de los resultados del experimento.....	109
4.2.1.	Análisis descriptivo de los resultados del grupo testigo	109
4.2.1.1.	Análisis descriptivo de los resultados (performances) del grupo testigo	110
4.3.	Análisis descriptivo de las performances del grupo experimental	112
4.4.	Análisis de confirmación.....	115
4.5.	interpretación de los resultados y sugerencias.....	116
4.5.1.	Interpretación de los resultados en función de las hipótesis del estudio	116
4.5.1.1.	Interpretación de la hipótesis secundaria 1 del estudio (HS1).....	117
4.5.1.2.	Interpretación de la hipótesis secundaria 2 del estudio (HS2).....	117
4.5.2.	Sugerencias	118

4.5.2.1. A los poderes públicos	118
4.5.2.2. A los docentes	120
CONCLUSIONES GENERALES	122
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	124
ANEXOS.....	131

A mi familia

Expresamos nuestra gratitud a todas las personas que nos han sostenido en la realización de este trabajo a nivel intelectual, moral, material, familiar, amical y afectivo. En primer lugar, pensamos al Profesor André – Marie MANGA, nuestro director de investigación, por su experiencia, sus consejos, su disponibilidad, su apertura al debate y por haber puesto a nuestra disposición una riquísima documentación en Didáctica de las Disciplinas.

En segundo lugar, pensamos a los profesores del Departamento de Didáctica de las Disciplinas. Nos han dado ciencia, caminos, métodos y consejos para llevar a cabo nuestra investigación. Entre ellos, podemos citar a la Profesora Renée Solange BIDIAS NKECK y a los Doctores Léonie TOUA y Oumar Ramadan NJINDAM, su disponibilidad, su atención a la escucha, y sus consejos han aclarado nuestros pasos en cada etapa de nuestra investigación.

A su vez, estamos en deuda con muchos de nuestros mayores académicos, compañeros y amigos, que nos han motivado y aconsejado, pensamos aquí a los Doctores Simplicie AYANGMA BONOHO y Oscar KEM – MEKAH KADZUE, al Padre Epiphane KINHOUN SJ, al Padre Georges ZINGA, a la Hna. Clarisse MBALLA, Hna. Nathalie DJUITCHOU, Armelle PICHON, Pierre Bény WAGNI, Flavien EWOUNDJO.

Por último, expresamos nuestra sincera gratitud a todos aquellos o aquellas personas, que de cerca o de lejos, han contribuido en la realización de este trabajo, y que no hemos podido citar explícitamente ¡Que encuentren aquí la expresión de mi sincera gratitud!

LISTA DE CUADROS

Cuadro n°1: Presentación del manual Nueva Didáctica del Español 4	14
Cuadro n° 2: Repartición de los saberes/imágenes/actividades SC et IC en el manual por módulo de aprendizaje	14
Cuadro n° 3: Los componentes de la competencia comunicativa en el MCER (2002)	32
Cuadro n° 4 : Los componentes de la competencia comunicativa según Van Ek (1990)	32
Cuadro n° 5 : Elementos de la PSE	49
Cuadro n° 6 : Cuadro Sinóptico.....	55
Cuadro no 7: Características de la población cible (aprendientes).....	61
Cuadro no 8 : Características de la población cible (docentes).....	61
Cuadro n° 9: Presentación de la Población Cible (alumnos).....	62
Cuadro n° 10: Presentación de la Población Cible (docentes)	62
Cuadro n°11: Criterio de Selección de los Sujetos - Aprendientes	63
Cuadro n° 12: Criterio de selección de los sujetos – docentes	63
Cuadro n° 13: Representación del método de muestreo estratificado a priori (aprendientes).....	64
Cuadro n° 14: Representación del método de muestreo por conglomerados (profesores).....	66
Cuadro n° 15: Repartición de la muestra (aprendientes) en grupos experimentales	67
Cuadro n°16: Repartición de la muestra (docentes) en grupos /Institutos elegidos	67
Cuadro n°17: Dispositivo de enseñanza – aprendizaje del español con la ayuda del scriptovisual sobre la clase de “Explicación de texto” sobre el módulo 3.....	75
Cuadro n° 18 : Diseño experimentales en la investigación cuantitativa según Kassenti y Savoie ZAJC. (2006)	79
Cuadro n° 19: Tabla de evaluación	83
Cuadro n° 20: Tabla de evaluación para la presentación de copias	83
Cuadro n° 21 : Presentación de los docentes sobre los aspectos culturales en la enseñanza – aprendizaje del español	94
Cuadro 22: Opiniones de los docentes sobre los diferentes países explotados como referencial durante la enseñanza – aprendizaje del español.....	96
Cuadro n° 23: Opiniones de los docentes sobre la frecuencia de explotación de los referentes/aspectos culturales durante las clases.....	97
Cuadro n° 24: Opiniones de los docentes sobre la frecuencia de explotación de ejercicios relativos a la sociocultura y la intercultura para la transpiración didáctica	99

Cuadro n° 25 : Estilos de práctica pedagógica y didáctica sobre contenidos socioculturales/interculturales por docente	101
Cuadro n° 26 : Opiniones de los docentes sobre los tipos de utillaje complementaria a la práctica pedagógica y didáctica de contenidos socioculturales e interculturales.....	103
Cuadro n° 27 : Opiniones de los docentes sobre las áreas de aprendizaje de las competencias socioculturales e interculturales	104
Cuadro n° 28 : Opiniones de los docentes sobre la contribución de la proyección visual de un script sobre los contenidos socioculturales e interculturales	107
Cuadro n° 29 : Repartición de los aprendientes según el score en el grupo testigo	110
Cuadro n° 30 : Indicadores estadísticos en el grupo testigo	111
Cuadro n° 31 : Test de igualdad de esperances: observaciones emparejadas del grupo testigo	111
Cuadro n° 32 : Repartición de los aprendientes según el score en el grupo experimental .	112
Cuadro n° 33 : Indicadores estadísticos en el grupo experimental.....	113
Cuadro n° 34 : Test de igualdad de esperances: observaciones emparejadas del grupo experimental.....	114
Cuadro n° 35 : Sumario de los indicadores estadísticos de los dos grupos	115
Cuadro n° 36 : Análisis de la varianza del grupo experimental	115

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Repartición De los Saberes/Imágenes/Actividades SC E IC en el Manuel al Programa Por Modulo de aprendizaje.....	15
Gráfico 2 : Repartición de los docentes según los institutos secundarios.....	88
Gráfico 3: Repartición de los docentes por sexo	89
Gráfico 4: Repartición de los docentes por edad	90
Gráfico 5 : Repartición de los docentes por titulación académica	90
Gráfico 6: Repartición de los docentes por experiencia profesional.....	91
Gráfico 7: Repartición de los docentes por experiencia profesional en clase de PA4 Esp.....	92
Gráfico 8: Repartición de los docentes por el conocimiento del sentido del concepto “cultura”	93
Gráfico 9: Repartición de los aspectos de la cultura en la enseñanza -aprendizaje del español por docente.....	94
Gráfico 10: Repartición de los docentes por explotación de la cultura camerunesa como referencial didáctica	95
Gráfico 11: Repartición de los docentes según los diferentes países explotados como referencial durante las enseñanzas – aprendizajes en español	97
Gráfico 12: Repartición de la frecuencia de explotación de los referentes/aspectos culturales durante las clases por docentes	98
Gráfico 13: Opiniones de los docentes sobre la transpiración didáctica de los aprendientes mediante ejercicios relativos a la socioculturad y la interculturalidad	99
Gráfico 14: Repartición de la frecuencia de explotación de ejercicios relativos a la sociocultura y la intercultura para la transpiración didáctica por docente	100
Gráfico 15: Repartición sobre la práctica pedagógica y didáctica de los contenidos socioculturales e interculturales por docentes.....	101
Gráfico 16: Repartición sobre el utillaje de la Práctica pedagógica y didáctica de los contenidos socioculturales e interculturales por docente	102
Gráfico 17: Repartición sobre los tipos de utillaje complementaria a la práctica pedagógica y didáctica de contenidos socioculturales e interculturales por docente.....	104
Gráfico 18 : Repartición sobre las áreas de aprendizaje de las competencias socioculturales e interculturales por docente	105
Gráfico 19 : Repartición sobre la importancia de trabajar contenidos socioculturales e interculturales.....	105

Gráfico 20 : Repartición sobre la necesidad de proyección visual de un script sobre contenidos socioculturales e interculturales por docente	106
Gráfico 21: Repartición sobre las cuestiones relacionadas con la proyección visual de un script sobre contenidos socioculturales e interculturales por docente	107
Gráfico 22: Repartición sobre la necesidad de asociar a la práctica docente los ejercicios por docente	108

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 : Proceso evolutivo de la competencia en la enseñanza de lenguas. (Figura propia de la autora)	33
Figura 2 : Polygone des paramètres de l'action didactique, Jean – Luc Gilles et al (2002) ...	73
Figura 3 : Socioculturalidad e interculturalidad en comunicación y sus micro – competencias en lengua/cultura en función de las imágenes y vídeos (Por Judith Blandine GUEHOADA BONOHO).....	121

LISTA DE ABREVIATURAS

BAC : Bachillerato

CB : Compétences de base de la classe de Première

CB1 : Compétence de base 01

CB2 : Compétence de base 02

CB3: Compétence de base 03

CI: Competencia Intercultural

CJM: Colegio Jesús María

CS : Competencia Sociocultural

CTI : Compétence Terminale D'intégration

DSCE : Document de Stratégie pour la Croissance et l'Emploi

EPC : Enfoque por competencias

EPT : Éducation Pour Tous

ESA: Engage – Study – Activate

ESP: Español

HP: Hipótesis Principal

HS : Hipótesis Secundaria

ID : Ingeniería Didáctica

ITSE : Institut des Techniques, des Sciences et des Enseignements

L2: Lengua Segunda

MCERL: Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas

MIE4 : Modèle d'Intervention Éducative N°4

MINESEC : Ministère des Enseignements Secondaires

OE : Objetivo del Estudio

OE: Objetivo Especifico

OG; Objetivo General

PA4: Première A4

PCIC: Plan Curricular del Instituto Cervantes

PP: Pregunta Principal

PS: Pregunta Secundaria

PSE: Práctica Didáctica con la Ayuda del Scriptovisual

RDL: Recursos Didácticas Libres

2nde: Seconde

TIC : Technologie de l'Information et de la Communication

T^{LE} : Terminale

UNESCO : Organisation des Nations Unies pour l'Éducation la Science et la Culture

UA : Union Africaine

VD : Variable Dependiente

VI : Variable Independiente

ZPD : Zone Proximale de Développement

RÉSUMÉ

Notre recherche a pour objectif de : concevoir une pratique didactique du scriptovisuel en compréhension de texte pour développer la compétence communicative socioculturelle et interculturelle chez les apprenants de Première espagnole. Cet objectif provient de l'hypothèse principale suivante : les pratiques didactiques du scriptovisuel en compréhension de texte, influencent le développement des compétences socioculturelles et interculturelles en communication. L'explication de texte nous a servi de passerelle pour opérationnaliser l'hypothèse principale et les hypothèses spécifiques suivantes : (*HS1*) les pratiques didactiques du scriptovisuel en compréhension de texte aident à la visualisation du texte en ses unités structurelles pour une meilleure explication et description d'un événement donné (culturel, religieux et traditionnel) ; (*HS2*) l'utilisation de l'exerciseur en compréhension de texte donne la possibilité à l'élève de s'exercer de façon autonome sur des exercices d'apprentissage tels que la traduction (thème / version) et la narration pour développer ses habiletés en socioculturalité et interculturalité. Vu la nature de nos hypothèses, nous – nous sommes inspirés de la démarche en ingénierie didactique de Artigue et de la démarche expérimentale avec un plan d'expérience groupe témoin – groupe expérimental. Les résultats des évaluations tant du pré – test que du post – test dans les deux (02) groupes et leurs analyses par le test de Student montrent que à l'expérience 2 du groupe expérimental, on note une $F = 20,5116279$ et une probabilité de 0,00034241 inférieure au seuil de significativité de 0,005. Ce résultat nous confirme les données statistiques montrant l'impact du dispositif expérimental sur le développement des compétences chez les apprenants. Autrement dit, le dispositif expérimenté a eu une influence majeure sur l'effectif des apprenants puisqu'il a réduit un taux d'échec de 70%, confirmé par la probabilité inférieure au seuil de significativité de 0,005. Au terme de ces différentes analyses, nous pouvons conclure que nos hypothèses secondaires sont acceptées, d'où la validation de notre dispositif mis en œuvre et le développement des micro – compétences en description, explication, traduction et narration. Par ailleurs, suite aux résultats concluants de l'étude, nous avons émis quelques suggestions adressées aux pouvoirs publics et aux enseignants : (a). Systématiser l'enseignement de l'espagnol avec l'aide du scriptovisuel et des exercices au second cycle avec une entrée par l'explication de texte et la littérature ; (b). Intégrer dans le Manuel scolaire Nueva Didáctica del español 4, d'autres images qui illustrent des savoirs exposés ; (c). Mettre un accent particulier dans la formation des enseignants en ce qui concerne les aspects socioculturels et interculturels.

Mots clés : pratiques didactiques, compétence socioculturelle et interculturelle, scriptovisuel.

RESUMEN

El objetivo de nuestra investigación es: diseñar una práctica didáctica del scriptovisual en comprensión del texto para desarrollar la competencia comunicativa sociocultural e intercultural en alumnos del sexto curso de ELE. Este objetivo parte de la hipótesis principal siguiente: la práctica didáctica del scriptovisual en comprensión del texto influye en el desarrollo de la competencia comunicativa sociocultural e intercultural. La explicación del texto sirvió de pasarela para operacionalizar la hipótesis principal y las siguientes hipótesis específicas: (HS1) las prácticas didácticas del scriptovisual en comprensión del texto ayudan a visualizar el texto en sus unidades estructurales para una mejor explicación y descripción de un acontecimiento dado (cultural, religioso y tradicional); (HS2) el uso del *exerciceur* en comprensión de texto da la posibilidad al alumno de practicar por su cuenta los ejercicios de aprendizaje tal como la traducción y la narración para desarrollar sus habilidades en socioculturalidad e interculturalidad. Visto la naturaleza de nuestras hipótesis, nos inspiramos en el enfoque de ingeniería didáctica de Artigue y en el enfoque experimental con un plan de experiencia grupo testigo - grupo experimental. Los resultados de las evaluaciones tanto del pre-test y post-test en los dos (02) grupos y su análisis mediante la prueba t de Student muestran que a la experiencia 2 del grupo experimental, se nota una $F = 20,5116279$ y una probabilidad de 0,00034241 por debajo del umbral de significatividad de 0,005. Este resultado confirma los datos estadísticos que muestran el impacto del dispositivo experimental en el desarrollo de las competencias de los alumnos. En otras palabras, el dispositivo experimental tuvo una influencia mayor en la plantilla de los alumnos, ya que redujo la tasa de fracaso de 70%, confirmado por la probabilidad por debajo del sello de significatividad de 0,005. Al término de estos diversos análisis, podemos concluir que se aceptan nuestras hipótesis secundarias, de ahí la validación de nuestro dispositivo puesto en obra en el desarrollo de las micro - habilidades de descripción, explicación, traducción y narración. Además, tras los resultados concluyentes del estudio, presentamos una serie de sugerencias dirigidas a los poderes públicos y a los profesores: a). Sistematizar la enseñanza del español con la ayuda del scriptovisual y del *exerciceur* en el segundo ciclo, haciendo hincapié en la explicación de textos y la literatura; (b). Incluir otras imágenes en el manual escolar Nueva Didáctica del español 4 para ilustrar los conocimientos presentados; (c). Hacer especial hincapié en los aspectos socioculturales e interculturales en la formación del profesorado.

Palabras claves: prácticas didácticas, competencia sociocultural e intercultural, scriptovisual.

ABSTRACT

The aim of our research was to design a didactic practice of scriptovisual in reading comprehension, to develop sociocultural and intercultural communicative competence in learners of Première Espagnole. This objective stems from the following main hypothesis: the didactic practice of the scriptovisual in reading comprehension influences the development of sociocultural and intercultural communicative competence. Text of explanation was used as a gateway to operationalise the main hypothesis and the following specific hypotheses: (HS1) the didactic practice of the scriptovisual helps to visualise the text in its structural units for a better explanation and description of a given event (cultural, religious and traditional); (HS2) the use of the text comprehension trainer gives students the opportunity to practise autonomously learning exercises such as translation (theme/version) and narration to develop sociocultural and intercultural. Given the nature of our hypotheses, we were inspired by Artigue's didactic engineering approach and the experimental approach with a control (experimental) group and experimental design group. The results of both the pre-test and post-test evaluations in the two (02) groups and their analysis by Student's test show that in experiment 2 in the experimental group, we noted an $F = 20.5116279$ and a probability of 0.00034241 below the significance threshold of 0.005. At the end of these various analyses, we can conclude that our secondary hypotheses are accepted, hence the validation of our system and the development of micro-skills in description, explanation, translation and narration. In addition, following the conclusive results of the study, we made a number of suggestions addressed to public authorities and teachers : (a). Systematise the teaching of Spanish with the help of audiovisual aids and exercises in the second cycle, starting with the explanation of text and literature; (b). Include images in the Nueva Didáctica del español 4 school textbook to illustrate the knowledge presented; (c). To place particular emphasis in teacher training on socio-cultural and intercultural aspects.

Key words: teaching practices, sociocultural and intercultural competence, scriptovisual.

INTRODUCCIÓN GENERAL

La mundialización ha llevado la escuela a dar un salto adelante, ya que la ha obligado a modificar la escala de referencia: hace tan solo unos años, solo se tenía en cuenta el entorno local y regional en los textos en los que se basaban los currículos escolares; y ahora la escuela se encuentra de repente proyectada en el entorno global (IBE,2016). Desde luego, la escuela está llamada a recentrar los aprendizajes en un anclaje del aprendiente en el ámbito local. Al mismo tiempo, está invitada a inscribirse en un movimiento internacional como la Educación para todos (EPT) y en una comprensión del funcionamiento del nivel global, todo esto, con vista a una perspectiva de desarrollo sostenible (UA, 2011). Razón por la que la enseñanza de las disciplinas escolares se inscribe en esta nueva dinámica y, en particular, la enseñanza del español; este último tiene por objetivo de llevar al aprendiz a desarrollar sus habilidades comunicativas al oral y a la escrita, asimismo, trata también orientarle a leer correctamente y a comprender distintos tipos de texto, del mismo modo que elementos relacionados con la lengua y la cultura (sociocultura e intercultural).

A lo que reza de manera particular a la destreza escrita, se basa en una serie de tareas y actividades que permiten al aprendiente de adquirir la expresión escrita. La expresión escrita designa, así pues, todas las competencias que, en los manuales escolares, remiten a la expresión escrita (Vigner,2012). Así pues, cabe señalar que la enseñanza de la lengua/cultura y de los aspectos socioculturales e interculturales en comunicación; es un ámbito difícil de poner en práctica tanto para los docentes como para los discentes. Se observa una contingencia entre los saberes expuestos y las imágenes presentadas (en el manual). Eso plantea un problema durante el proceso de enseñanza – aprendizaje de las destrezas escritas en socioculturalidad (SC) e interculturalidad (IC). Esto significa que el proceso de enseñanza – aprendizaje de la expresión escritas en la SC o la IC, aunque se basa en la explicación de texto, necesita una gran organización, en el desarrollo de las habilidades escritas en SC e IC de los alumnos en comunicación con la ayuda de un scriptovisual ya que sigue los objetivos de la UNESCO (1998) para promover la diversidad lingüística y la educación plurilingüe, para reforzar la enseñanza y la pedagogía de las lenguas a través de redes escritas, audiovisuales y electrónicas de comunicación ; presta especial atención a un conjunto coherente que tenga en cuenta: la didactización del texto en sus unidades estructurales, las imágenes heurísticas, los videos apropiados, el proyector, los bafles, el ordenador etc.

Cabe señalar también que, la didáctica del español tiene por objetivo, ayudar al estudiante a desarrollar no solo las cuatro destrezas, sino también los componentes de la competencia comunicativa tal como la socioculturalidad y la interculturalidad donde el discente aumente su capacidad de adaptación, no sólo a su propio entorno, sino aún más al mundo global.

En Camerún, observamos una inadecuación entre los elementos mencionados y el aprendizaje de las competencias comunicativas socioculturales e interculturales en la enseñanza secundaria, en particular en la clase del sexto curso de ELE. En otras palabras, observamos un fracaso en el aprendizaje de las competencias escritas SC e IC en el sexto curso.

Asimismo, esta situación parece crítica en la medida que, en Camerún, el español ocupa el estatus de lengua segunda. Al ser una de las lenguas más habladas en el mundo, una lengua de trabajo, de oportunidades, de apertura al mundo, y una lengua de comunicación. Es importante también señalar que muchos cameruneses lo consideran un vínculo que facilita los contactos entre ciudadanos de distintos países. Por último, en la enseñanza secundaria, a diferencia del francés, el español es una lengua optativa que facilita el contacto con la lengua – cultura extranjera en un contexto social determinado. Cabe señalar que, a lo largo de su curso, los discentes se encuentran con problemas y, a veces, con dificultades en el proceso de integración en la sociedad española. Esto puede dar lugar a prejuicios, malentendidos y malas interpretaciones de situaciones y acontecimientos. Hoy en día, en nuestro mundo globalizado, las culturas y las lenguas se mezclan y se crean comunicaciones entre diferentes culturas. Del mismo modo, que los movimientos migratorios son frecuentes en nuestras sociedades globalizadas, Visto la importancia de la lengua española como lengua segunda, tiene que ser enseñada seriamente. Dada la posición que ocupa el español en Camerún (lengua segunda), y las limitaciones observadas en el aprendizaje de estas competencias, hemos considerado oportuno realizar un estudio sobre el siguiente tema: prácticas didácticas y desarrollos de competencia comunicativa sociocultural e intercultural de los aprendientes del cuarto curso de ELE en Camerún.

A lo largo de este estudio, nuestro objetivo será de aportar elementos que permitan mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje del español en relación con la expresión escrita en socioculturalidad e interculturalidad, con el fin de resolver nuestro propio problema de investigación: “La necesidad del scriptovisual y del exerciseur como nuevo instrumento didáctico en la enseñanza del español en general y en la enseñanza - aprendizaje del módulo 3 “Ciudadanía y apertura al mundo” en particular”. Para llevar a cabo esta investigación, nos

planteamos una pregunta principal a la que trataremos de dar respuesta a lo largo de la investigación: ¿Cómo las prácticas didácticas del scriptovisual en comprensión del texto influyen en el desarrollo de las competencias socioculturales e interculturales de los alumnos en comunicación? Para contestar a esta pregunta, emitimos la hipótesis principal siguiente: Las prácticas didácticas del scriptovisual en comprensión del texto, influyen en el desarrollo de las competencias socioculturales e interculturales en comunicación. Trata pues, medir el impacto del uso del scriptovisual y del *exerciceur* en el desarrollo de las micro - competencias escritas en descripción, explicación, traducción, y narración en los discentes. Para ello, se ha optado por tres teorías explicativas en nuestra investigación. Estas teorías deberían ayudarnos en nuestra investigación, en particular la transposición didáctica de Yves Chevallard, el estructuralismo de Claude Levi – Strauss y el socio – constructivismo cultural de Vygotsky. Así pues, la investigación que hemos llevado a cabo dos partes: el marco teórico del estudio y el marco metodológico. El marco teórico es la primera parte de nuestro trabajo. Se divide en dos capítulos: el capítulo 1 (Problemática del estudio) contiene la posición del problema, las preguntas de investigación, los objetivos del estudio, los intereses del estudio y las distintas delimitaciones del estudio. El capítulo 2 (Inserción teórica del estudio) abarca la definición de conceptos, el estado de la cuestión, las teorías explicativas del estudio, las hipótesis relativas con las variables e indicadores del estudio, y el cuadro sinóptico. El marco metodológico y operativo constituye la segunda parte del trabajo. Contiene dos capítulos: el capítulo 3 (Metodología de investigación) y el capítulo 4 (Presentación y análisis de los resultados). En el capítulo 3, definiremos en primer lugar el tipo de investigación, la población de estudio y la muestra; a continuación, efectuaremos una delimitación de la población del estudio y, por último, se definirá las herramientas y procedimientos de tratamiento de los datos. El capítulo 4 está reservado a la presentación, el análisis y la interpretación de los resultados y las sugerencias.

Primera parte
MARCO TEÓRICO

Capítulo I:

PROBLEMÁTICA DEL ESTUDIO

En la óptica de desarrollar la competencia comunicativa sociocultural e intercultural, a través de las aptitudes y actividades como la descripción, la explicación, la traducción y la narración, la enseñanza / aprendizaje del español con la ayuda del scriptovisual y de los ejercicios, por medio de la explicación de texto, es un enfoque diseñado para los aprendientes del sexto curso de ELE (PA4 Esp). Pensamos que el estudio de texto, puede ofrecer entradas para una adquisición de las competencias socioculturales e interculturales en el cuarto curso. La problemática del estudio de este trabajo consta de los puntos siguientes: el contexto y justificación del estudio; planteamiento y formulación del problema; las preguntas de investigación; el objetivo del estudio; los intereses del estudio; y la delimitación del estudio.

1.1. CONTEXTO Y JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO

El contexto de este estudio es tripartito. En primer lugar, presentaremos el papel, los objetivos y las finalidades de las prácticas didácticas del español según los textos del sistema educativo camerunés e internacional; en segundo lugar, presentaremos el scriptovisual y el ejercitador (RDL) como nuevo instrumento contemporáneo para la enseñanza del español en el sexto curso de ELE; y, por último, daremos las competencias de esta práctica en la enseñanza – aprendizaje del español. De hecho, la justificación de la elección de nuestro tema se basará en nuestras observaciones pedagógico – didácticas durante nuestras prácticas de clase en el primer año del Máster. Estas observaciones confirmarán nuestras intuiciones de las que se deriva nuestro tema de investigación.

1.1.1. Contexto del estudio

El estudio se lleva a cabo en Camerún, con el fin de desarrollar las prácticas didácticas del español y las competencias socioculturales e interculturales en comunicación del alumnado de sexto curso de ELE. En efecto, este contexto se inscribe en el marco caracterizado por las reformas en el sistema educativo. Pues, desde los años 90 hasta hoy en día, el sistema educativo camerunés ha experimentado diversos cambios en función de la coyuntura económica y de los objetivos fijados por el gobierno; tras la crisis económica de 1990, Camerún emprendió una reforma de su sistema educativo y sus planes de estudio. Para lograrlo, el gobierno convocó los Estados Generales de la Educación en mayo de 1995.

Las recomendaciones más destacadas de esta conferencia constituyen la base sobre la que descansa nuestro sistema educativo. En esta medida, la escuela camerunesa tiene por misión, formar a los niños con vista a su desarrollo intelectual, físico y moral para su integración armoniosa en la sociedad, teniendo en cuenta al mismo tiempo los factores económicos, socioculturales, políticos y morales. Debe formar a ciudadanos arraigados en su cultura, pero abiertos al mundo y respetuosos del interés general y del bien común (Loi d'Orientation de l'Éducation, 1998). La escuela se organiza, así como un verdadero medio de vida que permite a los aprendices a que se integren fácilmente en el ámbito socio – profesional. De hecho, la escuela tiene la responsabilidad de asegurar la formación integral de sus ciudadanos. A través de estos ciudadanos, es a la vez generadora pero también heredera indirecta de numerosos retos económicos, culturales, ambientales (IBE, 2016). Estas nuevas misiones y exigencias de la escuela son en parte las consecuencias de la mundialización.

La mundialización ha llevado la escuela a dar un salto más, ya que la ha obligado a modificar la escala de referencia visto que hace unos años, se reflexionaban sobre los currículos escolares solo a nivel local y regional (IBE, 2016). Desde luego, la escuela esta llevada a refundar los aprendizajes en una tinta del alumno a nivel local. Pero al mismo tiempo, está invitada a inscribirse en un movimiento internacional como el EPT (la educación para todos) y dentro de una comprensión del funcionamiento al nivel global, todo eso en una perspectiva de desarrollo sostenible (UA, 2011). Más que nunca, la escuela debe estar en conexión con su ambiente: local, regional, pero también global. La Loi d'Orientation camerounaise de 1998 en su artículo 5 nos informa mejor a propósito : « *l'Éducation a pour objectifs : la formation de citoyen enracinés dans leur culture, mais ouverts au monde et respectueux de l'intérêt général et du bien commun* ». Y dado que la sociedad global actual es totalmente digital, resulta aún más necesario abrir a los alumnos a la virtualidad de nuestro tiempo mediante la digitalización del aprendizaje. El virtualismo digital del mundo no escapa a la orientación local de nuestra educación, ya que los ministerios encargados de la educación en nuestro País están acordando orientar la enseñanza y el aprendizaje hacia la digitalización. Es en este, contexto nuestra investigación se centra en la digitalización de la enseñanza y el aprendizaje del español, proponiendo herramientas didácticas digitales como el scriptovisual y el ejercicio. Se cree que la explotación de estas herramientas digitales reforzaría las nuevas perspectivas del programa oficial de español dado por el MINESEC (Diciembre de 2014). Entre los nuevos temas recomendados en la circular, principalmente en la enseñanza – aprendizaje del español como lengua/cultura extranjera en el cuarto curso de ELE, el decreto N° 419 /14 / MINESEC/ IGE de

julio de 2019 por el que se revisa el plan de estudios del sexto, y según el enfoque por competencias, y más concretamente el enfoque de la enseñanza integrada, realizó los siguientes cambios:

- La expresión de propósitos con el fin de anticipar y resolver conflictos familiares y sociales.
- El desarrollo de actitudes favorables al reconocimiento del pluralismo cultural entre los pueblos;
- Formar a las personas en el respeto de los valores éticos universales que fomentan la multiculturalidad y la convivencia, la protección del medio ambiente y la conservación del patrimonio cultural.
- Utilizar la lengua para expresarse de forma coherente y adecuada en los distintos contextos de la actividad sociocultural tomar conciencia de sus sentimientos e ideas para controlar su comportamiento;
- Utilizar eficazmente la lengua en las actividades escolares para buscar, seleccionar y procesar información y redactar textos adecuados al entorno escolar;
- Utilizar, con autonomía progresiva, los medios de comunicación social y las tecnologías de la información para obtener, interpretar, valorar y tratar con discernimiento información procedente de fuentes diversas;
- Hacer de la lectura una fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo;
- Prepararse para la vida laboral en un contexto sociocultural;

La inspección de pedagogía encargada de la enseñanza de letras, artes y lenguas (2019), a través del programa de estudios del nivel 4 / del cuarto curso de ELE en Camerún, respeta las grandes orientaciones de la educación, tal como aparecen a la vez en la Loi d'Orientation de l'Éducation de 1998 y el documento de estrategia para el crecimiento y el empleo (DSCE, 2009). Por lo tanto, los dispositivos de formación en su concepción y su puesta en obra han evolucionado de forma significativa. De hecho, lo que antes era una escuela dedicada a la adquisición de conocimientos, a menudo descontextualizada, se ha convertido ahora en una escuela preocupada por dotar a los alumnos de herramientas para que puedan hacer frente a situaciones complejas y diversas de la vida real. En lugar de una escuela aislada de la sociedad, se ha creado una escuela integrada, preocupada por el desarrollo sostenible y que tenga en cuenta las culturas/lenguas y saberes locales (MINESEC, 2014). Vemos, pues, que la enseñanza impartida a los alumnos en situación de enseñanza – aprendizaje debe tener en cuenta el entorno

de estudios y las realidades sociales del alumnado, y debe permitirle desarrollar las competencias, con el fin de garantizar su integración socio - profesional y equiparles para que sean capaces de resolver por sí mismos, las situaciones problemas a las que se enfrentarán en la vida.

Sin embargo, el programa de estudio del español en el segundo ciclo, tiende a profundizar el desarrollo de competencias adquiridas en el primer ciclo y dotar a los aprendientes de:

- Competencias sociolingüísticas: la lengua como motor de variación, como motor de diferenciación (identidad e identificación);
- Competencias pragmáticas vinculadas a los distintos valores de la lengua.
- Adquirir una competencia comunicativa y lingüística de base, tanto al oral como a la escrita;
- Adquirir una competencia cultural de base, relativa a Camerún, en España y en el mundo hispánico;
- Impregnarse bastante del principio de apertura a los demás y a los valores humanos universales como la tolerancia y el respeto a los demás;
- Enriquecer las capacidades de comunicación y de expresión de los alumnos;
- Proporcionar los medios para dominar la lengua oral y escrita en sus diversas formas de uso;
- Llevar al alumno a realizar la adecuación entre el pensamiento y la expresión frente a situaciones de comunicación de la vida real.

Para alcanzar estos objetivos y competencias, la enseñanza del español se basa en el enfoque por competencias con una entrada por situaciones de vida (EPC-ESV). Este enfoque sugiere que los discentes sean capaces de movilizar los saberes, saber – hacer, saber estar para resolver las situaciones problemas; proseguir con los estudios universitarios o algunas formaciones profesionales dentro o fuera del país, insertarse en el mundo del trabajo y poder solucionar los problemas en diferentes esferas de la vida. El programa de español contribuye así a los ámbitos del aprendizaje y de la vida, ya que lleva a los alumnos del segundo ciclo a desarrollar las habilidades como la escucha, el oral, el escrito y a la lectura. También, la enseñanza del español se inspira de los niveles del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL), y en el Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC), que presenta unos objetivos basados en una visión de las necesidades de los alumnos en tres dimensiones: el

alumno como agente social, intercultural y autónomo; el tratamiento de los aspectos culturales, socioculturales e interculturales....

Partiendo de las perspectivas y estrategias perseguidas por la UNESCO (2018) para promover y asegurar la diversidad lingüística y la educación plurilingüe, encuentra necesario reforzar la enseñanza y la pedagogía de las lenguas a través de las redes escritas, audiovisuales y electrónicas de comunicación ya que promueven una educación de calidad y ayuda eficazmente a los alumnos a que adquieran competencias en el dominio que se trata. De allí, destacamos las siguientes:

- Tecnología: capacidad para seleccionar y utilizar una serie de herramientas tecnológicas con fines pertinentes, responsables y eficaces, comprendiendo los principios que las rigen, las formas en que pueden combinarse y las licencias que restringen su uso.
- Comunicación: capacidad de comunicarse, establecer contactos y participar en espacios virtuales y audiovisuales utilizando diversos medios y varios idiomas, tanto de forma sincrónica como asincrónica.
- Pedagógica: capacidad de utilizar las TIC como apoyo a los procesos de enseñanza, con conciencia de las posibilidades y los límites de la integración de estas tecnologías en el proceso de educación de los alumnos y en la propia formación profesional.
- Gestión: capacidad de utilizar las TIC para garantizar una planificación, organización, administración y evaluación eficaces de los procesos educativos, tanto desde el punto de vista de las prácticas docentes como del desarrollo institucional.
- Investigación: capacidad de utilizar las TIC para transformar el conocimiento y producir nuevos conocimientos.

La práctica didáctica del scriptovisual y el uso de los ejercicios se inscribe en esta perspectiva de la UNESCO (1998), ya que aparecen como nuevos instrumentos contemporáneos a la enseñanza - aprendizaje de una práctica de clase. El mundo actual necesita utilizar estos instrumentos para desarrollar el entorno numérico y virtual del alumnado y saber cómo este se comporta frente a ellos. El mundo numérico es entonces un desarrollo basado en la tecnología y que permite la numeración de toda información y sobre la utilización de “métodos de cálculo y de transporte insensibles a la naturaleza y el contenido de la información”, caracterizado “por un ritmo de innovación excepcional, con un impacto social

igualmente excepcional. (Berry, 2008) citado por Bélisle (2011). Dicho de otro modo, el uso de la tecnología, constituye una fuente de producción de conocimientos procurando medios de gestión y de selección para navegar en los universos virtuales.

Así, los autores como Bélisle (2011), han abordado la cuestión pensando que, si el papel último de la educación se centra en el hecho de enseñar al ser humano a pensar, entonces, la educación hoy en día esta llamada por el desarrollo de las tecnologías numéricas de la información y de la comunicación. Pues, presentes en todas partes, estas tecnologías numéricas, no solo permiten las interconexiones generalizadas, sino que amplían la capacidad del ser humano a comprender el mundo y a transformarlo. Llama entonces a una toma de conciencia de que una nueva revolución de conocimiento está en marcha con la informática móvil virtual e invisible ya que, pensar, al igual que hablar, se aprende en un contexto socioeconómico y cultural específico y que desempeña un papel fundamental a la hora de conformar en la configuración de las formas de pensar las creencias y las representaciones. Para ella, el aprendizaje con este entorno numérico se hace a través del móvil y del internet ya que permiten a la nueva generación a aprender a existir en las redes sociales, a expresarse con mensajes escritos, o las fotografías a tener roles en los juegos interactivos manteniendo ciertas habilidades técnicas. Todo ello forma parte de las herramientas que permiten interactuar con el contenido de allí, la desvalorización de las formas tradicionales de la información y del conocimiento.

Para Barón (2014), el uso de los recursos numéricos en la escuela es un fenómeno que se inscribe en el tiempo y que va a tomar un sitio importante en el trabajo de los docentes. Para él, la enseñanza – aprendizaje se tiene que hacer a partir del numérico ya que favorece un entorno interactivo y empuja los aprendientes a tomar iniciativas. Pues, las tecnologías de las informaciones ayudan a desarrollar las competencias de los aprendientes, hace adquirir conocimientos, y favorece la difusión de herramientas que permiten a los alumnos situarse en relación al grupo. Insiste en el hecho de que es imprescindible que los discentes pongan un acento particular a las clases de informática, pauta que les ayudara a fomentar su aprendizaje al mundo del numérico.

Dansereau (1979) por su parte, considera el scriptovisual como una nueva forma de aprendizaje, que da cuenta de la evolución. Reconoce que la comunicación gráfica puede ser manuscrita (carteles, grafitis), herramientas destinadas a ser imprimido o proyectado. Describe este nuevo tipo de comunicación como la que se hace posible a través del ordenador, visualizar informaciones complejas. El scriptovisual remite entonces a un gráfico y/ o una fotografía, un

dibujo. Su lenguaje es unidimensional en la medida en que tiende a comunicar solo el sentido del contenido dentro de las palabras. Es también bidimensional en el sentido en que combina el audio y el visual o un solo aspecto para comunicar múltiples informaciones además de los contenidos en el sentido estricto de la palabra (Cloutier, 1973) Citado por Marchessou). Este instrumento de comunicación se caracteriza así por el hecho de que es al mismo tiempo sintético y mosaico. Sintético porque transmite simultáneamente informaciones lingüísticas, lineares a la forma del script, y de informaciones puramente visible y perceptible en un espacio preciso a dos dimensiones y estructurable para él que lo mira. Mosaico porque las informaciones son presentadas en mosaico lo que se opone a la linealidad de la escritura y que difiere de la estructuralidad del lenguaje visual. De hecho, la enseñanza - aprendizaje con el scriptovisual se hace a través de la transmisión de la información general, después, poco a poco, se descifra las informaciones suplementarias, se lee lo que está escrito, se descodifica los símbolos gráficos, se analiza estructuralmente las imágenes.

De lo dicho anteriormente, sobre el scriptovisual y las RDL (recursos didácticos libres), nos damos cuenta de que estos instrumentos responden a las demandas de la UNESCO (1998) en cuanto a la enseñanza - aprendizaje de lenguas extranjeras y que son estrechamente ligados con las competencias señaladas en el programa escolar que son entre otras:

- CTI. Producir en situación de comunicación significativa, a partir de un soporte visual (texto, documentos iconográficos) y/o auditivo, en un lenguaje simple.
- CB3. En una situación de comunicación significativa, a partir de un soporte visual o auditivo, el alumno será capaz de:
 - Manifestar su comprensión y expresar de nuevo por escrito u oralmente, un enunciado de al menos (08) frases (04 en versión y 04 en tema) de tipo descriptivo, narrativo, explicativo y realizar tareas de codificación, y descodificación en respuesta a un texto o a un mensaje oral;
 - Transcribir, traducir y hacer comprender una idea, respetando las correspondencias lingüísticas de la lengua de partida y de la lengua de llegada.

1.1.2. Justificación de la elección del tema

Durante las prácticas pedagógico – didácticas de observación que se realizó durante el curso 2022 – 2023, el tema de investigación de estas prácticas académicas ha permitido afinar nuestro tema de tesina de master: Observar la “Enseñanza /aprendizaje para el éxito educativo

en Camerún”. Fue, por tanto, el primer elemento causal en la elección de nuestro tema. De hecho, durante estas prácticas académicas desde la educación preescolar hasta la superior, pasando por la secundaria, pudimos descubrir y explorar, observar, describir y analizar las prácticas de enseñanza, el material didáctico, el manual, y las relaciones pedagógicas que contribuyen al éxito educativo. Durante estas prácticas, la atención se centró especialmente en observar la enseñanza - aprendizaje del español en el segundo ciclo, dándose cuenta de que las diversas ilustraciones contenidas en el manual escolar del sexto curso son imágenes congeladas y mudas que hacen poco por representar los conocimientos presentados en socioculturales e interculturales. Mazoua (2020), advierte en este sentido que a veces, algunas imágenes presentes en los manuales para la enseñanza - aprendizaje de las lenguas extranjeras en nuestras escuelas favorece más bien, de forma subliminalmente, un condicionamiento emocional negativo con respecto a ciertos temas que son esenciales para la educación de los discentes. Son factores detonantes que nos llevaron a elegir nuestro tema.

En segundo lugar: Esto ha llevado a centrarse en los siguientes conceptos claves: **prácticas didácticas, desarrollo de las competencias socioculturales y competencias interculturales, scriptovisual.**

Hoy en día, las prácticas didácticas con la ayuda del scriptovisual constituyen un reto actual en nuestro espacio escolar por el problema que destacamos durante nuestras prácticas didácticas. Para Altet (2000), las prácticas didácticas se estudian desde diversas perspectivas y con distintos fines. Es un tema de actualidad por su innovación y porque necesita una readaptación en la investigación científica. Es esta actualidad la que ha despertado en nosotros la sensibilidad de tocar tal tópico. Eso aportará un valor añadido a la enseñanza – aprendizaje del español en la medida en que va a influir en el desarrollo de las competencias socioculturales e interculturales en comunicación de los aprendientes, combinando el aprendizaje por proyección y el ejercitador. De ahí, la elección de trabajar definitivamente sobre el tema: **“prácticas didácticas y desarrollo de las competencias socioculturales e interculturales en comunicación del alumnado del sexto curso de ele en Camerún”.**

1.2. PLANTEAMIENTO Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

La formulación de nuestro problema de investigación se basa en una observación empírica de la que se deriva nuestro problema de investigación.

1.2.1. Datos empíricos

La práctica didáctica según Altet (2002) se percibe como una forma de actuar profesional propio a una persona dentro de un conjunto de normas reconocido en un cuerpo profesional. Son prácticas de saberes del maestro y de los alumnos ligados necesariamente. Dicho de otro modo, es un saber hacer personal propio a un grupo. Es un hacer particular del docente. Orange (2006) la define como un conjunto de métodos, técnicas, saberes y herramientas que son propios a un docente.

Durante nuestras prácticas de master 1, nuestra atención se llevó sobre los saberes y el utillaje didáctico. Particularmente, nos fijamos sobre los instrumentos y las herramientas didácticas utilizadas por los docentes. Concretamente nos fijamos sobre el manual escolar (saber - imágenes) que nos parece poco adecuado en la exposición de los saberes que deben integrar los aspectos socioculturales e interculturales del lenguaje, es decir que cuando el docente manipula los saberes en español que llevan sobre el aspecto de la comunicación, por ejemplo, y que este debe contener los saberes SC e IC, estos saberes/imágenes no exponen de forma explícita estos aspectos.

Sin embargo, con el fin de demostrar que la enseñanza/aprendizaje de las competencias socioculturales (SC) e interculturales (IC) en español utilizan saberes que no corresponden a las imágenes propuestas, hemos llevado a cabo una serie de observaciones que nos han permitido de constatar al nivel del contenido del manual escolar que los saberes y las imágenes en la enseñanza / aprendizaje de estas competencias no son representativos. Como herramienta pedagógico – didáctica, empíricamente hemos realizado estadísticas para determinar los porcentajes de saberes e imágenes utilizados en el manual, Nueva Didáctica del Español 4 por módulo de aprendizaje.

Cuadro n°1: Presentación del manual Nueva Didáctica del Español 4

MÓDULO DE APRENDIZAJE	SABERES/IMÁGENES/ACTIVIDADES	
	Elementos socioculturales	Elementos interculturales
Módulo 1: Vida familiar e integración social	-Hablar de los problemas familiares en la sociedad -Comentar las incidencias familiares -Proponer soluciones para resolver conflictos familiares	- Imagen: el valor de la convivencia (PP. 11)
Módulo 2: Medio ambiente, salud y bienestar		
Módulo 3: Ciudadanía y apertura al mundo	-Hablar de la cultura en el mundo global -Reflexionar sobre las diferencias culturales -Hablar del multiculturalismo -Ciudadanía cosmopolita (superar fronteras) -Ciudadanía global (ciudadanos del mundo) -Globalización (imágenes P 142) - La tierra en África (agricultura) -Palabras relacionadas con los continentes (Europa – África – América – Oceanía – Asia) -Identidad cultural (valores/Tradiciones/Forma de expresión/Costumbres/ Lenguas) -La literatura española	-Expresarte sobre los comportamientos responsables para una buena convivencia -Los valores cívicos -Ciudadano democrática/ Social (justicia social, equidad) -Ciudadano intercultural (diálogo y respeto) -La cultura de la paz: orden, paz, amor, libertad, justicia, inclusión, tranquilidad, amistad, armonía, concordia, unión, calma, acuerdo, conciliación, quietud, sosiego -La convivencia -Educación intercultural -Los prejuicios/Estereotipos -Reconocer la diversidad como un valor
Módulo 4: Las actividades económicas y el mundo del trabajo		
Módulo 5: Mass media y comunicación		

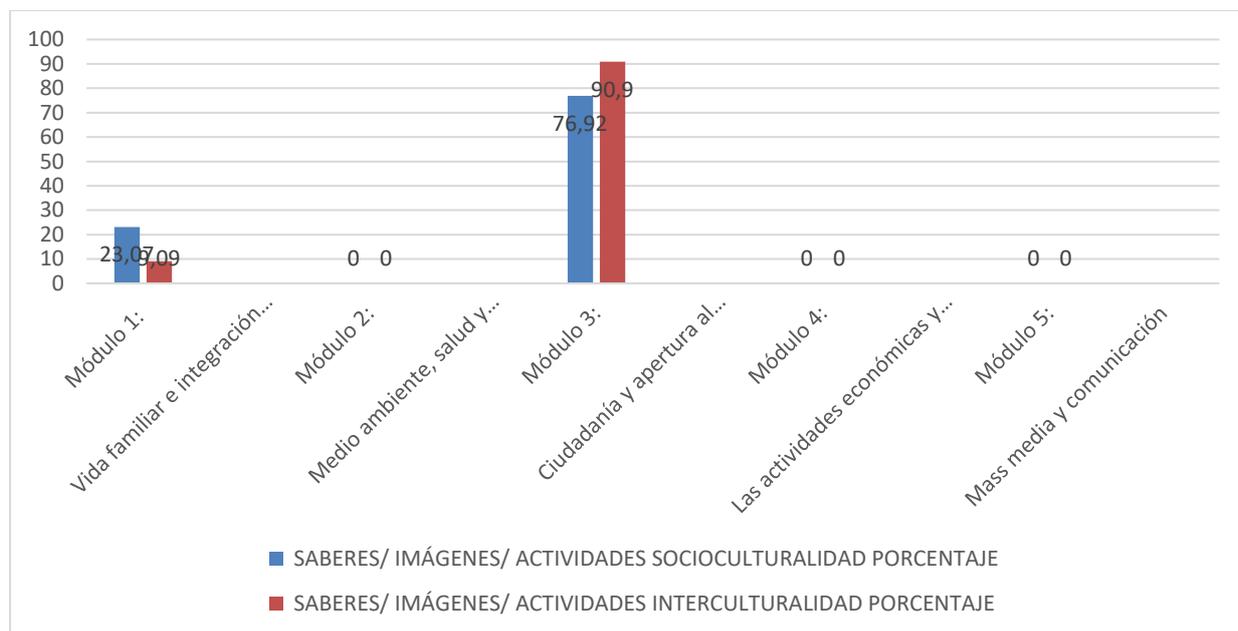
Fuente: Manual escolar (2020, p. 3-291)

Cuadro n° 2: Repartición de los saberes/imágenes/actividades SC et IC en el manual por módulo de aprendizaje

MÓDULO DE APRENDIZAJE	SABERES/IMÁGENES/ACTIVIDADES				TOTAL
	SOCIOCULTURAL		INTERCULTURAL		
	PLANTILLA	%	PLANTILLA	%	
Módulo 1: Vida familiar e integración social	03	23, 0769 °/°	01	9, 0909 °/°	04
Módulo 2: Medio ambiente, salud y bienestar	0	0 °/°	0	0 °/°	0
Módulo 3: Ciudadanía y apertura al mundo	10	76, 9230 °/°	10	90, 9090 °/°	20
Módulo 4: Las actividades económicas y el mundo del trabajo	0	0 °/°	0	0 °/°	0
Módulo 5: Mass media y comunicación	0	0 °/°	0	0 °/°	0
TOTAL	13	100 °/°	11	100 °/°	24

Fuente: Manual escolar (2020, p. 3-291)

Gráfico 1: Repartición De los Saberes/Imágenes/Actividades SC E IC en el Manuel al Programa Por Modulo de aprendizaje



Fuente: Encuesta de terreno (Enero de 2024)

El gráfico anterior muestra la distribución de saberes/imágenes/actividades socioculturales e interculturales en el manual escolar por módulo de aprendizaje. Resaltamos de este gráfico que el módulo 3 llevando sobre Ciudadanía y apertura al mundo tiene el mayor porcentaje de saberes socioculturales e interculturales con un 76.92% y 90.9% respectivamente. Estos dos valores contrastan con los valores nulos de 0% sobre los saberes socioculturales e interculturales en los módulos 2, 4 y 5.

1.2.2. Formulación del problema

Del contexto y datos empíricos el problema que se plantea en esta investigación es el de *“la necesidad del scriptovisual y del ejercitador como nuevo instrumento didáctico en la enseñanza del español en general y en la enseñanza - aprendizaje del módulo 3 “Ciudadanía y apertura al mundo” en particular”*. En efecto, este problema pone de manifiesto la contingencia y la limitación del modelo tradicional en utillaje didáctico, dado que este se basa en el método de gramática – traducción y se apoya en un fundamento teórico relativo a la lengua, la cultura, la enseñanza / aprendizaje Stoean (2006).

El modelo tradicional es limitado. Usa herramientas rudimentarias en la medida en que, como soportes de conocimientos, no llega a contener de forma dinámica los saberes relativos a la socioculturalidad y a la interculturalidad. La caducidad de sus instrumentos es más

perceptible en el carácter fijado o menos ilustrativo y comunicativo de los saberes en los diferentes registros ya mencionados (SC e IC). Frente a este problema, creemos que un nuevo orden de instrumentos tecnológicos (scriptovisual y ejercitador), podrían compensar el carácter menos representativo de los saberes en SC e IC. Este ajuste requiere, por tanto, un enfoque pedagógico y didáctico instrumentado y ajustado a las nuevas tecnologías y a las herramientas modernas. Razón por la que, el estudio se interesa en el problema del aporte del scriptovisual y del ejercitador como nuevo instrumento didáctico en la enseñanza del español en general y en la enseñanza - aprendizaje del módulo 3 en particular.

1.3. FORMULACIÓN DE LAS PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Las preguntas de investigación nos ayudan a orientar, construir y circunscribir mejor el trabajo. Se tiene dos categorías de preguntas de investigación: la pregunta principal y las preguntas secundarias. En el contexto del trabajo, se tendrá tres preguntas de investigación: una pregunta principal y dos secundarias.

1.3.1. Pregunta principal (PP)

¿Cómo las prácticas didácticas del scriptovisual en comprensión del texto pueden influir en el desarrollo de las competencias socioculturales e interculturales de los alumnos en comunicación?

1.3.2. Preguntas secundarias (PS)

Las preguntas secundarias ayudan a hacer más comprensible la pregunta principal y a definir mejor el problema de investigación.

a) Pregunta secundaria 1 (PS1)

¿En qué el aprendizaje por proyección en comprensión del texto, puede contribuir a explicar y a describir un fenómeno sociocultural e intercultural en comunicación en los alumnos?

b) Pregunta secundaria 2 (PS2)

¿Cómo el uso del *exerciceur* en comprensión del texto, da la posibilidad al alumno a practicar por su cuenta los ejercicios de aprendizajes tal como la traducción y la narración?

1.4. OBJETIVO DEL ESTUDIO (OE)

Este trabajo tiene tres objetivos. Un objetivo general y dos específicos.

1.4.1. Objetivo general (OG)

El presente trabajo formula su objetivo general de la siguiente manera:

Diseñar una práctica didáctica del scriptovisual en comprensión del texto para desarrollar las competencias socioculturales e interculturales en comunicación en los alumnos.

1.4.2. Objetivos específicos (OE)

a) Objetivo específico 1 (OE1)

Demostrar que el aprendizaje por proyección en comprensión del texto puede ayudar a explicar y a describir un fenómeno sociocultural en la comunicación.

b) Objetivo específico 2 (OE2)

Justificar cómo el uso del ejercitador en comprensión de texto, puede llevar a los alumnos a traducir y a narrar un acontecimiento intercultural en la comunicación.

1.5. INTERESES DEL ESTUDIO

Esta investigación tiene varios intereses: científico; pedagógico-didáctico; y social.

1.5.1. Interés científico

El presente estudio se sitúa en el marco de las prácticas didácticas y desarrollo de competencias socioculturales e interculturales en comunicación en el sistema educativo camerunés. Viene a proporcionar herramientas que pueden utilizarse no solo para dotar a los docentes de recursos, sino también a los alumnos, de modo que el proceso de enseñanza – aprendizaje se desarrolle en las condiciones adecuadas. En otras palabras, este estudio está al mismo tiempo al servicio del profesor, en la medida en que le permite mejorar sus intervenciones, y al servicio del alumno, en la medida en que desarrolla sus competencias mediante herramientas utilizables en situaciones de enseñanza – aprendizaje. Aporta elementos de respuestas al problema del desarrollo de competencias socioculturales e interculturales en comunicación en medio escolar.

1.5.2. Interés pedagógico y didáctico

Este trabajo permite a que los docentes puedan disponer de otra estrategia para abordar la enseñanza / aprendizaje de los aspectos socioculturales e interculturales del lenguaje en el módulo 3. Deben introducir el scriptovisual en sus prácticas didácticas para desarrollar los

factores culturales como elemento esencial de la lengua y vinculando así lengua y cultura en el aprendizaje. También se pretende dotar a los alumnos de recursos, los ejercicios para desarrollar sus habilidades y aumentar su autoestima para que puedan integrarse mejor en la sociedad. El docente de español dispondrá ahora de las herramientas metodológicas para transmitir correctamente los conocimientos en lengua/cultura que debe enseñar. El desarrollo de competencias es un tema que está en el centro de las preocupaciones didácticas y plantea muchas preguntas sobre cómo hacer competente a los alumnos. El problema del desarrollo de competencias es muy complejo en español, más concretamente en los ámbitos socioculturales e interculturales en comunicación. Desde el punto de vista didáctico, el presente trabajo nos permitirá percibir mejor todas las ventajas didácticas de estas competencias en el entorno escolar en general y en la vida cotidiana en particular. Este estudio contribuirá al desarrollo de habilidades, en un contexto EPC (Enfoque por Competencias), a través de la competencia comunicativa en todos sus elementos constitutivos. De este modo, la construcción de competencias socioculturales e interculturales pretende que los alumnos alcancen los objetivos establecidos en el currículo escolar.

1.5.3. Interés social

Los sistemas educativos de los países en desarrollo en general, y de Camerún en particular, se enfrentan a numerosas dificultades, entre ellas el desarrollo de las competencias en la sociedad. Constatamos que las competencias socioculturales e interculturales no se transfieren a las situaciones de vida real. Esto se debe al hecho de que muy pocos alumnos salen de la escuela secundaria con auténtica competencia comunicativa. Por lo tanto, está claro que la enseñanza de lengua – cultura no fomenta bastante el desarrollo de competencias en los alumnos, ni los motiva. Resulta aún menos eficaz para luchar contra los problemas a los que se enfrentan los hombres a diario. Hace falta notar también que el futuro de los discentes depende de la formación que hayan recibido, una mala asimilación de dicha formación puede tener repercusiones negativas en la sociedad. La falta de desarrollo de las competencias socioculturales e interculturales en español por parte de un aprendiz, puede suponer posteriormente un obstáculo o un impedimento a la hora de enfrentarse a una situación de la vida real, o a una oportunidad de integración social al interior como al exterior del país. Este trabajo no sólo ofrece una explicación de las dificultades a las que se enfrentan docentes y alumnos, sino que también propone herramientas: el scriptovisual y los ejercicios, para facilitar la construcción del conocimiento en situaciones de enseñanza /aprendizaje de lengua/cultura

española, y para desarrollar habilidades SC e IC con el fin de lograr una mejor transferencia de las competencias en situaciones de vida reales.

1.6. DELIMITACIÓN DEL ESTUDIO

Nuestro trabajo se centra en las prácticas didácticas y su impacto en el desarrollo de las competencias socioculturales e interculturales de los discentes en comunicación. En otras palabras, nuestro estudio lleva sobre el desarrollo de las competencias socioculturales e interculturales en comunicación para una mejor integración de los alumnos en la sociedad y en el mundo. Para evitar llevar a cabo una investigación tan vasta y desenfocada, haremos una delimitación de nuestro trabajo en el plan espacial y geográfico, en el plan temporal y en el plan temático.

1.6.1. Delimitación espacial y geográfica

Los datos de este estudio se recogieron en Camerún, en la región del Centro, departamento de Mfoundi, distrito de Yaundé VI. Los institutos que hemos escogido a propósito son: Liceo de Etoug-ebe, el Colegio confesional Jesús – María (CJM) y el Instituto de las técnicas, de las ciencias y de las enseñanzas (ITSE).

1.6.2. Delimitación temporal

Para tener un análisis más amplio del fenómeno que nos ocupa, hemos profundizado en los trabajos que se realizaron sobre la enseñanza/aprendizaje del español como lengua/cultura extranjera en Camerún y sobre los enfoques socioculturales e interculturales entre los años 2000 y 2023. No obstante, cualquier trabajo susceptible de aportarnos informaciones y que no entre dentro de esta delimitación cronológica ha sido utilizado y referenciado en el trabajo.

1.6.3. Delimitación temática

Nuestro estudio se enmarca dentro de la didáctica de las disciplinas, más concretamente de la didáctica del español como lengua/cultura extranjera. Muchos investigadores, autores y académicos han basado sus estudios en el desarrollo de las competencias socioculturales e interculturales. Sin embargo, nosotros vamos a poner un especial hincapié en las prácticas didácticas con la ayuda del scriptovisual en comunicación ya que, de una u otra manera, tienen una gran influencia en el desarrollo de estas competencias en español, de ahí nuestro tema: **“las Prácticas didácticas y desarrollo de las competencias socioculturales e interculturales en comunicación del alumnado del sexto curso de ELE en Camerún”**.

Capítulo II:

INSERCIÓN TEÓRICA DEL ESTUDIO

En este capítulo trataremos de proporcionar informaciones sobre las prácticas didácticas y la cultura en relación con la lengua. Luego, haremos una transición entre las competencias comunicativas, las competencias socioculturales e interculturales. Eso significa que trataremos de explicar el concepto de competencias comunicativas y sus componentes, las competencias socioculturales y sus componentes y el de las competencias interculturales con sus diferentes componentes. Después, hablaremos del enfoque sociocultural e intercultural en la enseñanza de lenguas con el fin de relacionar las competencias socioculturales e interculturales con la enseñanza/aprendizaje de lenguas/culturas extranjeras. Se seguirá este capítulo con el estado de la cuestión, las teorías explicativas, las hipótesis, la definición de las variables; y terminaremos con la tabla sinóptica que insertará las variables, los indicadores, las hipótesis y los objetivos.

2.1. DEFINICIÓN DE CONCEPTOS

En este apartado, se tratará de dar una explicación a cada una de nuestras palabras claves.

2.1.1. Prácticas didácticas

Para definir la palabra “prácticas didácticas”, se definirá primero práctica y didácticas.

La práctica en un sentido global, es una competencia individual de una persona dentro de un grupo determinado en conformidad a criterios reconocidos por un grupo profesional. Remite a un método particular de un individuo durante una actividad de enseñanza: elección de actividades, comportamientos, gestos, estrategias, procesos adoptados, decisiones. Según Altet (2002), la práctica es la manera de actuar profesional de una persona en un conjunto de normas reconocidas dentro de un cuerpo profesional. Es un concepto que reviste varias dimensiones: una dimensión finalizada (aprendizaje, socialización...); la técnica (manera de hacer: dimensión pedagógica); la dimensión interactiva y relacional (es un oficio humano interactivo); la dimensión contextualizada (horario de la clase...); la dimensión afectiva y la dimensión psicosocial (gestión del grupo). En breve la práctica son todas las actividades que se realicen dentro del aula.

La didáctica remite a la ciencia que se ocupa de los contenidos de enseñanza de una disciplina; estudia los métodos, las técnicas y los procedimientos de enseñanza – aprendizaje en relación a un contenido disciplinario. Asimismo, es una rama de las ciencias de la educación

que estudia la enseñanza. Como asignatura, es la ciencia que estudia no solo los fenómenos y condiciones de transmisión de conocimientos de esta asignatura, sino también las condiciones de adquisiciones de los conocimientos. Para Vergniaud (1992), « la didactique étudie les processus de transmission et d'appropriation des connaissances en vue de les améliorer. Elle étudie ainsi les « conditions dans lesquelles des sujets apprennent ou n'apprennent pas, en portant une attention particulière aux problèmes spécifiques que soulèvent le contenu des savoir – faire dont l'acquisition est visée. » La didáctica se organiza así en torno a cuatro áreas principales: la enseñanza, el aprendizaje, la evaluación y la investigación poniendo de esta manera un acento particular en el aprendiente para que pueda adquirir fácilmente los conocimientos. Se basa entonces en el aprendizaje + ejercicios.

¿Qué significa entonces “prácticas didácticas”? Las prácticas didácticas remiten al arte de enseñar. Son prácticas de saberes del docente y de los alumnos ligadas necesariamente. Para Orange (2011), trata de la cuestión de los saberes y de sus aprendizajes por los alumnos en el caso en que son tomadas en cuenta. Dicho de otro modo, es el hecho propio del docente que lleva sobre un método, una técnica, los saberes y los instrumentos de una disciplina. Remite pues, a todas las actividades realizadas dentro del aula.

- **Enseñanza**

Enseñar en un sentido global, es transmitir conocimientos a un alumno. Designa el conjunto de estudios secundarias o académicas que llevan sobre la exposición de los saberes disciplinares. Remite a un concepto puesto en obra por un docente para transmitir competencias a los aprendientes. Se define como toda actividad didáctica que remite a la acción del profesor sobre el aprendiente. Viene del verbo “enseñar”, tomado del latín "insignare", derivado de "signum" que significa poner una marca. Según el diccionario Larousse (2017), enseñar significa: indicar, dar a conocer algo. También significa formar a alguien en el conocimiento de una ciencia o de un arte. Es la acción de impartir o transmitir conocimientos a un alumno. Enseñar puede referirse entonces a conocimientos nuevos o adquiridos de una experiencia. Para Koumene (2009), el concepto de enseñanza/aprendizaje se define como la transmisión de conocimientos mediante la ayuda a la comprensión y la asimilación. La enseñanza/aprendizaje aparece, así como una manera que el profesor emplea para transmitir conocimientos a los alumnos y ser comprendido por ellos. El profesor es, entonces, quien organiza una situación específica de enseñanza para provocar el aprendizaje en los alumnos. La enseñanza/aprendizaje

puede considerarse de hecho como sinónimo de una situación de aprendizaje, que es organizada por el profesor y que provoca un aprendizaje específico en los alumnos.

- **Aprendizaje**

El aprendizaje es un proceso que conduce a la adquisición de conocimientos, saberes o del saber - hacer. El diccionario Larousse (2017), designa esta palabra como la acción de aprender un oficio; el estado de aprendiz. Landsheere (1992) define el concepto como “un proceso de efecto más o menos duradero por el cual se adquieren nuevos comportamientos o se modifican los ya existentes en interacción con el medio o el entorno”. En otras palabras, el objetivo del aprendizaje es transformar el alumno y crear en él una nueva persona. El aprendizaje es así un medio por el que el aprendiente se instruye, adquiere nuevos conocimientos se transforma a sí mismo y mejora su entorno. Manga (2019, p. 24), dirá en este mismo sentido que el aprendizaje es un proceso consciente que se produce a través de la instrucción formal en el aula e implica un conocimiento explícito de la lengua como sistema. Pues hablar del aprendizaje para él remite a dar el sentido del verbo aprender que es adquirir una información o un conocimiento. Por lo tanto, aprender conduce a plantearse la pregunta sobre ¿qué es el hombre? Ya que este último es un ser social que está llamado a entrar en interrelación con los demás.

Sin embargo, Develay (2004) por su parte, piensa que el verbo "aprender" tiene un doble sentido. En primer lugar, procede de la palabra inglesa "to learn" (aprender por sí mismo, instruirse). Aquí, el aprendizaje es una actividad que implica un esfuerzo personal por parte del alumno, con el objetivo de equiparse y desarrollarse. En segundo lugar, viene de "enseñar" (enseñar a alguien). En este sentido, la enseñanza es considerada como una acción realizada por un individuo sobre otro. Esta segunda afirmación se acerca más a la definición de la enseñanza, que es el hecho de enseñar algo a alguien, transmitirle conocimientos. Por su parte, Reboul (1980), considera "el aprendizaje como la adquisición de un saber hacer, es decir, de un comportamiento útil para el sujeto o para los demás, y que puede reproducir a voluntad si la situación se presta a ello". En didáctica, el aprendizaje se refiere a la adquisición de una competencia, de un saber hacer. Se trata de una modificación del comportamiento tras la instrucción. En breve, podemos definir el aprendizaje como una actividad que requiere a la vez una acción externa (el profesor y el entorno) y una acción interna (la motivación del alumno) para que éste experimente transformaciones cognitivas y comportamentales.

2.1.2. Concepto «cultura»

Antes de abordar los conceptos de socioculturales e interculturales, es importante partir de su raíz: "cultura".

El concepto "cultura" es muy amplio y complejo, presenta una multitud de facetas, y su interpretación varía según la disciplina que lo aborde. Es un término polisémico, dada su complejidad intrínseca. La palabra ha experimentado una evolución semántica a lo largo de varios siglos. La noción "cultura" remite a lo que identifica o es propio a una persona, una nación o un pueblo. Es lo que se queda cuando se ha perdido todo. Esta noción procede del latín "Cultura", que designa "el cuidado que se da a la tierra y la atención que se presta a la mente". Es la acción de cultivar la tierra, el conjunto de conocimientos adquiridos por un individuo". También deriva de la palabra "ira", que significa habitar, cultivar.

El diccionario francés Larousse define la cultura como "el conjunto de costumbres, de manifestaciones artísticas religiosas e intelectuales que definen y distinguen a un grupo social o a una sociedad".

La UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) (1998): "En su sentido más amplio, la cultura puede considerarse hoy como el conjunto de los rasgos distintivos espirituales, materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o a un grupo social. Abarca, además las artes, las letras y las ciencias, los modos de vida, los derechos humanos fundamentales, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias". Para Zárate (1986), la cultura es "la capacidad de anticipar los malentendidos, que resultan de la educación, de la forma de ver las cosas y de percibir a los demás". Así, "la cultura es un conjunto de formas de ver, de sentir, de percibir, de pensar, de expresarse, de reaccionar, de estilos de vida, de creencias, de conocimientos, de logros, de hábitos y de costumbres, de tradiciones, de instituciones, de normas, de valores, de fuerzas motrices, de actividades de ocio y de aspiraciones". Por tanto, el término cultura se utiliza para expresar las formas de vida, los conocimientos y las expresiones de una sociedad; sus costumbres y comportamientos se transmiten de una generación a otra a través de la imitación de dichos comportamientos.

Por su parte, Porcher (1995), citado por (Carbonieri 2019), afirma que "la cultura es un fenómeno global, en el que existen subsistemas que actúan en interconexión las unas con las otras". Dicho de otro modo, el concepto de cultura es muy amplio y complejo, ya que presenta una multitud de facetas y su interpretación puede variar en función de la disciplina que la trata. Porcher distingue así dos dimensiones de la competencia cultural: la "cultura cultivada" y la

"cultura antropológica". Para él, la cultura cultivada es la dimensión por excelencia en el contexto escolar, ya que se refiere a todas las obras de la mente humana, y particularmente a aquellas producidas por la literatura y las bellas artes. Mientras que la cultura antropológica representa para él un conjunto de prácticas comunes, de maneras de ver, de pensar y de hacer que contribuyen a definir las pertenencias de los individuos, en breve, se refiere a las prácticas y formas de vida. Esta última siempre está llamada en relación a las enseñanzas lingüísticas, a la civilización y está casi mecánicamente ligada al aprendizaje de una lengua (Beacco, 2000).

Para él, adoptar un enfoque cultural no significa solo por parte de los alumnos conocer en profundidad una cultura, sino que les garantiza a que sean capaces de apropiarse de los conocimientos de forma personal y significativa situándolos en el contexto histórico y social. Los alumnos deberían así poder establecer vínculos entre su cultura primera y la cultura estudiada, y aprender a reconocer sus diferentes manifestaciones, y tomar así conciencia de su cultura abriéndose a los demás.

Cabe señalar que el concepto de cultura ha sido también definido por varias corrientes a lo largo de la historia: antropólogos y sociólogos. Y lo que les diferencia son sus escuelas de pensamiento.

Así, para los antropólogos, la cultura es el conjunto de elementos aprendidos y desarrollados por los seres humanos. Tylor (1871) por ejemplo, definió la "cultura" en su libro primitivo como: "todo complejo que comprende el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres y otras capacidades o hábitos adquiridos por el hombre en tanto miembro de la sociedad" (citado por Cuche, D. 2002). Con esta definición, el etnólogo pretende demostrar que los hechos históricos de una comunidad no son sólo una sucesión de hechos, sino una conexión entre los diferentes acontecimientos vividos por la comunidad. En esta línea, el término "cultura" remite al de "civilización", vinculada a la idea de progresión. Si la civilización no es un proceso acabado, la cultura en cuanto a ella, implica el perfeccionamiento progresivo del conocimiento por parte de los miembros de una comunidad. Entendemos así por cultura la forma de ser, de pensar, de actuar, de realizar y de percibir las cosas por una sociedad. Es una experiencia que se adquiere creciendo en torno a aspectos esenciales de la sociedad como la lengua, los conocimientos, las leyes, las creencias, el arte, las costumbres, la comida y los hábitos...

Los sociólogos, por su parte, definen la cultura como el resultado de la interacción que tiene lugar entre los miembros de los diversos grupos sociales. En otras palabras, la cultura de

los grupos sociales se refiere a las interacciones verbales o no verbales que tienen lugar entre los distintos participantes. Por tanto, la cultura engloba las creencias, los valores, los conocimientos y los artefactos que se aprenden y se comunican entre los individuos de un mismo grupo. Para los sociólogos, la cultura no es estática, sino que evoluciona y se adquiere a través del aprendizaje dentro de una sociedad. Una sociedad está formada por individuos que comparten el mismo modo de vida, pensamientos y hábitos. Los pueblos de España y Camerún, por ejemplo, tienen cada uno su propia forma de vida, diferente de la de otros países. España tiene una lengua, el castellano, hablada por la mayoría de los españoles, aunque algunos no la toman como lengua materna, de ahí el catalán, el euskera, etc., hablados en otras partes de España. La siesta es una tradición en España, la paella es uno de sus platos típicos y otros aspectos como las fiestas de San Fermín, los toros, bailes como la sevillana, el flamenco... el traje y otros más... En cuanto a Camerún, tiene dos lenguas nacionales: el francés y el inglés, que son lenguas importadas y más de doscientas lenguas locales. La siesta no es una tradición en Camerún, cada región tiene su plato típico. Así, en el Oeste, por ejemplo, tenemos como platos, el koki, el couscous, el pile, mientras que en el centro es el okok, el sanga, etc. Encontramos otros aspectos como los bailes tradicionales en cada región y pueblo, los trajes particulares, la forma de cultivar la tierra, la indumentaria que distingue las regiones las unas de las otras, los artes y otros más... Todo ello hace referencia a elementos culturales.

De hecho, Poyatos (1994, p. 25), citado por (Santamaría 2008), ofrece una definición más completa del concepto de cultura dice: “ la cultura es un conjunto de hábitos compartidos por los miembros de un grupo viviendo en un espacio geográfico, aprendidos pero condicionados biológicamente, tales como los medios de comunicación (de los que la lengua es la base), las relaciones sociales a distintos niveles, las diferentes actividades cotidianas, los productos de ese grupo y la forma en que son utilizados, las manifestaciones de las personalidades, tanto nacionales como individuales, sus ideas sobre la propia existencia y la de los demás miembros.”

Aquí, el autor nos hace saber que la cultura conduce al conocimiento de un conjunto de normas y de comportamientos esenciales a la vida social, para evitar los choques y los conflictos culturales.

La cultura se expresa y se manifiesta así a través del lenguaje que según Manga (2014), tiene como condición la existencia de las sociedades humanas de las que es el instrumento indispensable para la comunicación; por lo tanto, es esencialmente un hecho social. No hay que

confundir la lengua con el lenguaje, ya que el lenguaje es la facultad que sólo poseen los seres humanos, y es esta facultad que les permite aprender idiomas. ¿Que entendemos por lengua?

2.1.3. El concepto «lengua»

La "lengua" es un sistema de comunicación y expresión verbal (lenguaje oral y gráfico) o gestual (lenguaje de signos) propio a un pueblo, una nación o una comunidad humana. Es un sistema lingüístico que se caracteriza por estar plenamente definido, por poseer un alto grado de nivelación, por ser vehículo de una cultura diferenciada y, en ocasiones, por haberse impuesto a otros sistemas lingüísticos Manga (2014).

Por tanto, es un sistema lingüístico que los miembros de una comunidad determinada utilizan para interactuar entre ellos. La lengua es entonces un conjunto de símbolos o un sistema abstracto cuya función esencial es la comunicación.

Para André Jacob, citado por (Manga, 2014), recupera el punto de vista de Saussure (1973) que presenta la lengua como : « La partie sociale du langage extérieure à l'individu, qui à lui seul ne peut pas ni la créer ni la modifier ; elle n'existe qu'en vertu d'une sorte de contrat passé entre les membres de la communauté ». La lengua se manifiesta entonces en el centro de la vida social y política de un pueblo y es un aspecto esencial de la cultura. En definitiva, es un componente de la cultura, sin ella, no habría cultura; en otras palabras, lengua y cultura son dos elementos inseparables.

Para Ferdinand de Saussure, estructuralista, la lengua es "un sistema de signos que expresan ideas". Según él, la lengua permite a los seres humanos de expresarse, de entenderse y de intercambiar entre ellos.

La lengua es, pues, un fenómeno complejo por su propia naturaleza; es comunitaria, dado sus diferentes usos; y se adhiere así a un sistema de respeto de sus reglas de funcionamiento. Desde este punto de vista, Chomsky afirma que la lengua confiere a los individuos la posibilidad de cargas semánticas mediante el dominio de los códigos (codificación y decodificación). La lengua es, por tanto, uno de los pilares sobre los que se asienta la cultura de un país. Es el fundamento, el vehículo de adquisición y transmisión de la cosmovisión de los individuos de una sociedad, una herramienta de conocimiento y de los valores culturales.

2.1.3.1. Lengua y cultura

Desde los años 90, los lingüistas han investigado sobre la relación que puede existir entre lengua y cultura. Estas investigaciones han demostrado que lengua y cultura están íntimamente ligadas. La lengua es a la vez un elemento que compone la cultura de una sociedad y el instrumento a partir del cual el sujeto expresa su visión del mundo. La lengua es portadora de los elementos y rasgos culturales de una comunidad. Se expresa a través de las palabras, y es a través de estas palabras que se descubre el valor de un pueblo plasmado en su pensamiento.

El lingüista F. de Saussure fue quien puso de relieve la dimensión social de la lengua al considerar que ésta adquiere su función en el grupo. Y es en el grupo donde la lengua se manifiesta a través de las interacciones entre los individuos. Según Manga (2014), esta relación debe ser puesta en evidencia sobre todo en la enseñanza – aprendizaje de las lenguas extranjeras de allí la importancia tanto del papel de los docentes como el de los alumnos en el sistema educativo. Pues, sigue diciendo que se consigue comprender a los demás mediante el aprendizaje de su lengua y, por lo tanto, el aprendizaje de su cultura; así, aceptar de estudiar la lengua ajena es sinónimo de descubrir los sentimientos de identidad de dichos pueblos, es una actitud que promueve la difusión de las lenguas – culturas y perpetúan su perennidad. De allí, cabe señalar que estudiar una lengua como el español, permite al alumno de descubrir y comprender la constitución de la cultura de dicha lengua, (a través de: la gramática (el tuteo y el voceo), la traducción, la lectura del texto...), analizar, explicar y comentar aspectos de dicha cultura en clase despierta la curiosidad de los alumnos y favorece su apertura; les hace justificar y tolerar algunos comportamientos exteriores a su propia civilización. Byram (1992, p. 66), citado por Manga, dice en este sentido que toda enseñanza de una lengua/cultura se compone sin duda de referencias explícitas del conjunto cultural del que se ha extraído dicha lengua. Queiroz (1997), sociólogo, señala en el mismo sentido que: "La existencia de la cultura de un grupo no puede separarse de una actividad constante de comunicación que inventa, verifica, actualiza, transmite y prácticamente modifica el significado común del grupo". En otras palabras, los elementos culturales como las costumbres, las tradiciones, la alimentación, las normas morales y muchos otros se expresan a través de la lengua. La lengua es, por tanto, la encarnación material de la cultura, ya que la activa, la pone en movimiento y la hace relevante en las actividades sociales.

La lengua es, pues, un medio privilegiado e insustituible de acceso a la cultura, y la cultura es el tejido mismo de la sociedad y su fuerza. También hay que tener en cuenta que el

sincretismo histórico y cultural garantiza el significado de cualquier acto de comunicación, y que cualquier palabra o frase sólo tiene valor dentro de su contexto. Por tanto, la lengua se considera como una forma de cultura y el principal componente cultural que diferencia a los hombres los unos de otros. Sin embargo, entre lengua y cultura se nota una relación de intercambio y de reciprocidad.

Coseriu (1986), citado por (Carcedo 2000), sostiene que "la lengua está íntimamente relacionada con la vida social, con la civilización, el arte, el desarrollo del pensamiento, la política, etc.; en una palabra, con toda la vida del hombre". Todo ello justifica la profunda e intrínseca relación entre "lengua y cultura".

Fishman (citado en Risager, 2006, p.13) distingue tres relaciones entre lengua y cultura:

- Lengua como una parte de la cultura
- Lengua como índice de cultura
- Lengua como simbólica de cultura

A través de esta triple relación, este teórico describe la lengua como parte esencial y determinante de la cultura. Para él, la lengua es el punto de partida y la base de toda cultura. Sin lengua no hay cultura, ya que la cultura se expresa a través de la lengua.

Kramsch (1998), uno de los investigadores más recientes en el campo de la lengua y la cultura, explica por su parte que:

- Lengua expresa la realidad cultural
- Lengua representa la realidad cultural
- Lengua simboliza la realidad cultural (citado en Risager, 2006, p. 14).

Vemos aquí que según Kramsch, la lengua es la puerta de entrada y de salida para entrar en contacto con una cultura de allí, se vuelve como expresión, representación y símbolo de la cultura. Mackey (1976), dirá que "la fuerza de una lengua no reside sólo en su estructura gramatical, sino en lo cultural. La forma de la lengua por sí sola no puede definir su valor. Este valor procede de la riqueza cultural del pueblo y constituye lo que llamamos el poder innato de esta lengua". Cada cultura se expresa en una lengua diferente, cada pueblo expresa sus pensamientos e ideas con referencia a su propia manera de percibir el mundo y a sus propias experiencias. Por lo tanto, es erróneo pensar que el conocimiento de una lengua es la única manera de entender a un pueblo, porque "la gramaticalidad no es la condición necesaria y

suficiente para la producción de sentido", y del mismo modo, si alguien quiere entender el modo de vida de un pueblo, sus concepciones, bastara examinar su lengua. Sin embargo, lengua y cultura parecen ser dos términos inseparables, incluso complementarios. Ahora parece aceptarse que la lengua y la cultura deben aprenderse simultáneamente y no por separado.

En resumen, la relación que puede existir entre lengua y cultura es una relación de reciprocidad; uno no puede existir sin la otra, de ahí la inseparabilidad de estos dos conceptos. Además, es esencial señalar que, cuando se trata de aprender lenguas/culturas extranjeras, la lengua es el reflejo y la puerta de entrada a la cultura. La lengua es una parte de la cultura y es constituyente de ella, ya que muy pocos aspectos de la vida cultural de un pueblo pueden comprenderse sin tener en cuenta la lengua. Así, la lengua es el medio de comunicación y la puerta para tener acceso a la cultura de un pueblo. Lo que nos lleva al concepto de competencia comunicativa.

2.1.4. Competencia comunicativa

Para comprender mejor el concepto de competencia comunicativa, es necesario comentar el origen del concepto "competencia".

2.1.4.1. Competencia

El concepto "competencia" es la capacidad de un individuo para resolver instantáneamente un problema a que hace frente. Deriva del verbo latino "competere", formado por "cum", que significa "con", y "petere", "peto", que significa "tratar de conseguir u obtener algo". Según el diccionario Larousse, la palabra "competencia" es: "la capacidad reconocida en tal o cual materia en virtud de los conocimientos que se poseen y que dan derecho a juzgarla". Este concepto se ha desarrollado en numerosos estudios.

En 1965, Chomsky ya mencionaba los elementos de "competencia" y "actuación". Para él, la palabra competencia se refiere a los conocimientos (fonológicos, morfológicos, sintácticos, semánticos y léxicos) que el hablante nativo debe poseer en su lengua, mientras que la "actuación" (performance) está vinculada a los factores psicológicos que intervienen en la comprensión y producción del discurso. Oliveras (2000, p. 18-19)

Le Boterf (1995, p. 53) define la competencia como la movilización o la activación de varios tipos de conocimientos en una situación o contextos determinados. Para él, ser competente es tener la capacidad de reunir o poseer un conjunto de recursos dominados inicialmente para resolver un problema en cualquier situación. En otras palabras, para ser

competente es necesario disponer primero de un conjunto de competencias integradas: saber - hacer; y saber - ser. Para Tardif (2006), la competencia es un saber actuar complejo que se apoya en la movilización y la combinación eficaz de una variedad de fuentes internas y externas dentro de una familia de situaciones. La competencia es, por tanto, la aptitud que tiene un individuo para poder resolver problemas, gracias a la movilización conjunta de varias áreas de conocimiento. (Minedub, 2010, p. 53).

De estas distintas definiciones se desprende que: la competencia se refiere a la movilización de un conjunto organizado de recursos de diversa índole (capacidad, conocimientos, saber- hacer, saber – ser, gestión, etc.). Se ejerce en situaciones equivalentes denominadas familias de situaciones; la competencia tiene un carácter esencialmente disciplinario y puede evaluarse a partir de criterios e indicadores. Dicho esto, estos autores propondrían más tarde el concepto de competencia comunicativa, que se asignaría a la enseñanza - aprendizaje de lenguas extranjeras. Como hemos señalado anteriormente, la lengua es inseparable de la cultura, y por ello, algunos investigadores como Canale (1983), Miquel (1999, p. 35) etc. introducirán mejoras en la "competencia comunicativa" para llegar a la "competencia comunicativa socioculturales" y a la "competencia comunicativa interculturales".

2.1.4.2. Enfoque comunicativo

La competencia comunicativa fue establecida en 1972 por Hymes, antropólogo y sociolingüista Estadounidense. Para El, esta competencia no se concibe como un simple conocimiento sino como una disposición a actuar, a comprometerse en una actuación comunicativa. El diccionario de términos claves de ELE del Centro virtual Cervantes propone esta definición: es la capacidad de una persona para comportarse de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad de habla; ello implica respetar un conjunto de reglas que incluye tanto las de la gramática y los otros niveles de la descripción lingüística (léxica, fonética, semántica) como las reglas de uso de la lengua, relacionadas con el contexto socio histórico y cultural en el que tiene lugar la comunicación. Este concepto conduce a la idea de que para comunicar no basta con conocer la lengua, el sistema lingüístico, sino que hay que saber utilizarlo en función del contexto social.

La competencia comunicativa corresponde a "lo que un hablante necesita saber para comunicar eficazmente en contextos culturalmente significativos". Se refiere a una capacidad performativa (Gumper y Hymes, 1972). En resumen, esta competencia es tanto lingüística como

extralingüística. Sin embargo, Canale (1983) citado por Fresno fue quien subdividió esta competencia en cuatro habilidades que se siguen utilizando hasta hoy en día:

- Competencia gramatical o lingüística (que se refiere al ámbito de las estructuras gramaticales);
- Competencia discursiva (se refiere a los diferentes aspectos de un texto relacionados con la coherencia y la cohesión);
- Competencia estratégica (se refiere a las estrategias lingüísticas utilizadas para favorecer la comunicación);
- Competencia sociolingüística o sociocultural (se refiere a las diferentes normas sociales y culturales que determinan la adecuación de la comunicación al contexto).

Cabe señalar que en cada una de estas destrezas pueden integrarse conocimientos y capacidades.

Posteriormente, el Marco Común Europeo de Referencia (Instituto Cervantes, 2002) estableció una distinción entre las competencias generales, que no tienen casi nada que ver con la lengua, y las competencias comunicativas, que son competencias lingüísticas en sentido estricto. Para el MCER, la competencia comunicativa se compone de tres grandes destrezas: las destrezas lingüísticas, las destrezas sociolingüísticas y las destrezas pragmáticas. Cada una de las cuales tiene subcomponentes. (Véase el cuadro 1)

Cuadro n° 3: Los componentes de la competencia comunicativa en el MCER (2002)

Competencias comunicativas		
competencias lingüísticas	Competencias sociolingüísticas	Competencias pragmáticas
<ul style="list-style-type: none"> - la competencia léxica - la competencia fonológica - la competencia gramatical - la competencia ortográfica - la competencia semántica - la competencia ortoépica. 	<ul style="list-style-type: none"> - los marcadores lingüísticos de relaciones sociales, - las normas de cortesía, - las expresiones de la sabiduría popular, - las diferencias de registro, - el dialecto y el acento. 	<ul style="list-style-type: none"> - competencia discursiva - competencia funcional - competencia Organizativa

Fuente: MCER (2002)

Van Ek (1990) citado por (Santamaría 2008) identifica las siguientes sub - competencias dentro de la competencia comunicativa, que considera no sólo como seis componentes separados, sino que se apoyan mutuamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. (Véase el cuadro 2)

Cuadro n° 4 : Los componentes de la competencia comunicativa según Van Ek (1990)

Competencia Gramatical	Se trata del conocimiento y dominio del código lingüístico, es decir el uso adecuado de las destrezas léxicas, fonológicas y sintácticas. Dentro de esta competencia se incluye todo lo que afecta al léxico, las reglas gramaticales, la ortografía, la entonación y la pronunciación; en resumen, todo lo que permite a los alumnos expresar e interpretar adecuadamente los enunciados
Competencia Sociolingüística	Hace referencia a las condiciones sociales en las que se produce la comunicación; esto es, la relación que existe entre los interlocutores, las normas de cortesía, la información que comparten, la intención comunicativa y las normas que ordenan las relaciones entre generaciones, sexos, clases, etc. Es la habilidad de elegir formas lingüísticas adecuadas al contexto.
Competencia Discursiva	Es la capacidad de construir e interpretar los elementos que forman un texto oral o escrito de forma coherente, fluida y cohesionada.
Competencia Estratégica	Se trata, por un lado, de la capacidad de aplicar estrategias de comunicación verbales y no verbales que permitan compensar deficiencias del código lingüístico o interrupciones y, por otro lado, la habilidad de los hablantes de comenzar, finalizar, mantener, reorientar y corregir una conversación.
Competencia Sociocultural	Es la toma de conciencia del contexto sociocultural en que se desarrolla la población que habla la lengua meta; así como, también, es la capacidad de descubrir y adoptar normas sociales, valores, creencias y patrones culturales de una comunidad determinada.
Competencia Social	Se trata de las habilidades verbales y no verbales que favorecen que el alumno se relacione con otros socialmente de forma efectiva.

Fuente: Van Ek (1990)

Además de las competencias destacadas por Van Ek, éste subraya la importancia de la competencia sociocultural, ya que considera que la lengua se sitúa en un contexto y sólo puede utilizarse dentro de ese contexto. Así pues, en un contexto de aprendizaje de una lengua extranjera, el desarrollo de las competencias socioculturales desde una perspectiva accionar y cultural conducirá automáticamente al desarrollo de las competencias interculturales, que están vinculadas a la educación lingüística, ya que animan al alumno a ser consciente de la existencia de diferencias culturales que afectan a muchos aspectos de la vida, a las creaciones artísticas y a saber reaccionar de forma adecuada... De ahí el diagrama:



Figura 1 : Proceso evolutivo de la competencia en la enseñanza de lenguas. (Figura propia de la autora)

Fuente: GUEHOADA (2024) [Hecho a partir de Word 2019]

De esta figura, destacamos que, el objetivo primero del estudio de una lengua es la comunicación de allí; Hymes habla de la competencia comunicativa que tiene varias sub componentes (el componente lingüístico, sociocultural y pragmático). Así, la comunicación se desempeña dentro de una sociedad: de allí el aspecto sociocultural que conduce a las relaciones interpersonales: competencias interculturales (relaciones interpersonales dentro de una sociedad).

La competencia comunicativa en todas sus diversas componentes es, por tanto, el objetivo, el propósito y el término de toda enseñanza - aprendizaje de lenguas extranjeras.

2.1.5. Competencias socioculturales

El concepto "sociocultural" es una palabra compuesta de socio - y cultura. En las ciencias sociales y humanas, este término se refiere tanto a los hechos sociales como a los hechos culturales. Se engloba del área de "situaciones de comunicación". Incluye elementos muy diferentes en función de la cultura de origen de los usuarios: la forma de dirigirse a las personas mayores o las marcas de relación social (uso de saludos, hábitos y costumbres...) y las normas de cortesía. Del concepto sociocultural extraemos los términos: cultura, lengua, sociedad; ya que la lengua es un factor cultural y al mismo tiempo una cuestión social.

Guillén (2002, p.200) citado por (Santamaría, 2008), piensa que la competencia sociocultural es, esencialmente, la capacidad de desarrollar la comprensión de una cultura extranjera, siempre y cuando la enseñanza de los conceptos culturales sea adecuada y favorezca el conocimiento, no solo de la cultura, sino también de la lengua, dentro y fuera del aula; esto es, en situaciones formales e informales de aprendizaje y adquisición: "Ya no hablamos de conocimientos culturales, sino de una competencia, una destreza cultural" (Nauta, 1992, p.11). Esta nota aparecía ya recogida en el Plan Curricular del Instituto Cervantes, (1994, p.51), que destaca que la enseñanza del español se pretende:

1. Promover el acercamiento entre la cultura hispánica y la del país de origen, así como transmitir una imagen auténtica de aquélla y colaborar con la destrucción de tópicos y prejuicios. De lo cual se deduce que es necesario elaborar proyectos curriculares y escolares que incluyan contenidos socioculturales.
2. Permitir el desarrollo de actitudes y valores que favorezcan el reconocimiento del pluralismo cultural en la sociedad internacional; así como la aceptación y la valoración positiva de la diversidad y de la diferencia, el reconocimiento y el respeto mutuo.

Para Cesteros (2004, p. 232), la competencia sociocultural es el conocimiento de las reglas sociolingüísticas y pautas culturales que permiten que las intervenciones lingüísticas sean adecuadas a los contextos. Evidentemente, se trata de que los aprendices no solo dominen el código lingüístico de la L2, sino de que sean capaces también de actuar de forma comunicativamente adecuada.

Pues, en una sociedad no sólo es necesario conocer las reglas lingüísticas esenciales para dominar una lengua, sino también saber actuar adecuadamente en un contexto comunicativo determinado. Así pues, la competencia sociocultural está siempre vinculada a la competencia comunicativa y, posteriormente, a la competencia sociolingüística. Como ya se ha

mencionado, la competencia comunicativa hace referencia al conjunto de destrezas que permiten a un individuo participar eficazmente en situaciones concretas de comunicación. Hymes (1972), yendo en el mismo sentido, afirma que la competencia comunicativa implica un conjunto de reglas que engloban la gramática y la lingüística (el léxico, la fonética y la semántica) como reglas de uso de la lengua y que están relacionadas con el contexto socio-histórico y cultural en el que tiene lugar la comunicación. Así, Hyme subraya que la competencia comunicativa hace un hincapié con el saber: ¿"cuándo hablar, ¿cuándo no?, ¿de qué?, ¿con quién?, ¿cuándo?, ¿dónde?, ¿de qué forma"?

En cuanto a la competencia sociolingüística, Canale señala que se refiere a las normas de uso, a los conocimientos y las destrezas necesarias para tratar la dimensión social del uso de la lengua; los marcadores lingüísticos; las relaciones sociales; las normas de cortesía; las expresiones de sabiduría popular; los diferentes registros, etc.

También hay que señalar que la competencia sociocultural se refiere a la capacidad de una persona para utilizar una lengua vinculándola con las actividades lingüísticas comunicativas y a los conocimientos propios de una comunidad de personas.

El fenómeno de la mundialización, las migraciones y el éxodo rural, tienen un sitio en la enseñanza de lenguas extranjeras ya que conducen a experimentar una serie de cambios a nivel social y cultural. De allí, ya no se puede estudiar exclusivamente los aspectos lingüísticos de una lengua, sino que se debe ir acompañada de conocimientos culturales y sociales. Porcher (1995, p. 53) citado por Carbonieri, (2028-2019) afirma en este sentido que: "Toda lengua lleva consigo una cultura de la que es a la vez productora y producto". Por ello, analiza el término cultura atribuyéndole dos dimensiones en la enseñanza de idiomas:

- Cultura culta: es la dimensión por excelencia en el contexto escolar, se "refiere a las obras del espíritu, más particularmente a las producidas por la literatura y las bellas artes, y a lo que de ellas resulta en la mente de la persona que elabora estas obras, que las estudia o que las frecuenta asiduamente" (BESSE, ivi). Esta dimensión es fundamental en el aprendizaje del español, que, aunque se estudie con fines prácticos, sigue siendo una lengua que se ha beneficiado de la resonancia que le dieron grandes escritores como Canale.
- Cultura antropológica: "es un conjunto de prácticas comunes, formas de ver, pensar y hacer que contribuyen a definir el sentido de pertenencia de los individuos, es decir, la herencia compartida de la que son producto y que constituye una parte de su identidad",

expresada por el modo de vida, las costumbres y los comportamientos compartidos (PORCHER, 1995, p. 61). Para él, esta dimensión está vinculada al aprendizaje de lenguas.

Pues, adoptar un enfoque cultural (sociocultural) no significa únicamente procurar a los alumnos conocimiento profundo de una cultura, sino garantizarles conocimientos significativos situándolos en un contexto histórico y social. Así, podrán ser capaces de establecer vínculos entre su cultura de origen y la cultura estudiada, y aprender a reconocer sus distintas manifestaciones para poder abrirse a los demás. De este modo, el aprendizaje de la lengua - cultura extranjeras ofrece dos ámbitos: *"el desarrollo de las competencias lingüísticas - comunicativas y el desarrollo de los conocimientos relativos al universo cultural asociado a la lengua de referencia"*.

En la enseñanza-aprendizaje de una lengua/cultura extranjera, la dimensión sociocultural encuentra su sentido pleno en el aula, ya que es allí donde entra en juego el concepto de *"culturas de alumnos", "culturas de aprendizaje" o "cultura del aula"*.

Como aplicación de cultura en el aula, podemos decir pues, que, dentro del aula, el aprendiente no abandona la identidad que ha adquirido a lo largo del tiempo como miembro activo de una comunidad, tampoco lo hará el profesor (Tudor, 1998) citado por Ramos Méndez. El discente se forma entonces como tal antes y durante el proceso de socialización que experimenta en el aula.

Por lo tanto, es necesario enseñar a los alumnos los valores socioculturales que les permitirán construir puentes entre su cultura y la de los demás, para así lograr desarrollar los aspectos interculturales, dado que las situaciones de comunicación se entienden como el encuentro entre la lengua/cultura del alumno y la del interlocutor. Se trata, pues, de que el alumno tenga un conocimiento de su propia cultura y después la de la lengua/cultura que aprende, lo que dará lugar a las relaciones interpersonales sanas.

2.1.6. Competencias interculturales

El término "intercultural" se originó en Francia en la década de 1970, y los estudios sobre el tema se llevaron a cabo en el contexto de la inmigración, en respuesta a las dificultades educativas a las que se enfrentaban los hijos de los trabajadores inmigrantes.

El concepto de interculturalidad remite a las interacciones que pueden existir entre grupos de diferentes lenguas/culturas. Para el Diccionario de términos claves de ELE, la

interculturalidad es un tipo de relación que se establece intencionalmente entre culturas y que propugna el dialogo y el encuentro entre ellas a partir del reconocimiento mutuo de sus respectivas valores y formas de vida. Es la capacidad que tienen varios pueblos a convivir juntos en la paz y la armonía. Estas competencias están formadas de los saberes, saber hacer y del saber ser.

La competencia intercultural es, pues un conjunto de capacidades necesarias para interactuar con éxito dentro de un país, una sociedad o un grupo de personas teniendo unas lenguas/culturas diferentes. El lugar ideal para adquirir estas competencias es dentro del aula a través de la enseñanza – aprendizaje.

2.1.6.1. Enfoque sociocultural e intercultural en la enseñanza de lenguas

La enseñanza – aprendizaje de lenguas / culturas extranjeras es el lugar por excelencia de la adquisición de competencias.

Kramersch, (1993) afirma en este marco que “uno de los objetivos de la enseñanza de lenguas / culturas es promover la capacidad de enfrentarse a los encuentros culturales” (citado por Morgan, 2001, p. 225). Eso dice que la enseñanza – aprendizaje de lengua – cultura extranjera, pone el alumno en contacto con otras culturas dentro del aula.

Manga (2014, p. 93), habla de la enseñanza- aprendizaje de una lengua/cultura extranjera como la que plantea un problema de lo intercultural ya que se confrontan dos culturas, dos modos de vida, dos grupos de comportamientos.

En nuestro trabajo, lo que nos interesa son las competencias socioculturales e interculturales que son vigentes hoy en día. En efecto, para los siglos pasados, el enfoque de las lenguas/ culturas extranjeras o enfoque comunicativo era el más dominante, porque se hacía especial hincapié en la enseñanza de la lengua marginando la cultura de la lengua meta. En pedagogía, la enseñanza de lenguas/culturas extranjeras pone un punto de honor sobre el aprendizaje de la lingüística pasando por la fonética, el léxico, la semántica, etc., cuyo objetivo es la comunicación; por tanto, el aspecto cultural es esencial para el aprendizaje de una lengua porque pone en relación dos culturas y dos lenguas: la lengua y la cultura del país de origen y la lengua y la cultura del país de destino, de ahí las competencias socioculturales.

Visto las carencias de las competencias socioculturales en la enseñanza/aprendizaje, se desarrollaron las competencias interculturales para que estos encuentren su sitio en la enseñanza. Conocer la otra persona en su cultura/lengua (modo de vida, costumbres, arte,

música, hábitos, etc.) nos predispone a interactuar mejor con ella, entablar una relación con ella, al mismo tiempo que acallamos nuestros prejuicios y estereotipos, etc.

La enseñanza - aprendizaje de una lengua/cultura extranjera debe así ser realista en cuanto a los saberes que el profesor enseña y lo que el alumno aprende. Porque tanto el profesor como el alumno llegan al aula con un bagaje cultural. En Camerún, por ejemplo, el alumno trae en el aula la lengua materna, además del francés y el inglés, que hay que tener en cuenta porque influyen de cualquier manera en el aprendizaje de la lengua/cultura. Razón por la que es necesario introducir en el aula ambas culturas para hacerla intercultural (Oliveras, 2000, p. 34).

Breen, citado por Méndez (2007, p.74), dirá en este sentido que la cultura del aula es “interactiva” ya que las personas pueden aprender en grupo; es “diferenciada”, puesto que es percibida e interpretada por sus integrantes; es “colectiva”, ya que el individuo tiene que adaptar su proceso de aprendizaje a los recursos socio – psicológicos del grupo. La cultura del aula es “altamente normativa y evaluativa”; es “asimétrica” ya que se basa en el principio de que el profesor dispone de gran cantidad de información no disponible para los alumnos. Es “inherentemente conservadora”, aspecto que se puede constatar cuando se intenta introducir algún tipo de innovación; la cultura del aula “se va construyendo en común” y “requiere un proceso de negociación”, sea implícita o explícita; por fin, es “significativa en su inmediatez” por su racionalización que cada uno de ellos hace de dichos procesos.

El alumno debe así crear puentes entre su lengua/cultura y la de la lengua/cultura de destino, aceptar las diferencias y saber dar valor a cada una de estas lenguas/culturas. La enseñanza - aprendizaje de lenguas/culturas extranjeras podrá así en esta dinámica sociocultural e intercultural, partir del respeto y de la valoración de la diversidad cultural, promover la equidad y la paz, superar la exclusión social, fomentar la comunicación y las interacciones, buscar la armonía en un contexto de tolerancia étnica y apoyar los cambios sociales según el principio de justicia social tal como señala Avaro (2015).

Estos diferentes objetivos deben entonces estar estrechamente relacionados con la formación del profesorado y el papel crucial que éste puede desempeñar en la transmisión de estas dos competencias en el proceso de enseñanza/aprendizaje de lenguas/culturas extranjeras en Camerún.

2.1.6.2. Formación de profesores en competencias socioculturales e interculturales

La formación de profesores es un paso imprescindible para que el alumno pueda adquirir conocimientos.

Marcelo (1994, 1998, 2001), citado por (Avaro 2015, p.165), considera así la formación del profesorado como un campo de conocimientos, de investigación y de propuestas teóricas y prácticas, que dentro de la Didáctica y Organización Escolar, estudia los procesos mediante los que los profesores- en formación o en ejercicio – se implican individualmente o en equipo, en experiencias de aprendizaje a través de las cuales, adquieren o mejoran sus conocimientos, destrezas y que les permiten intervenir profesionalmente en el desenvolvimiento de la enseñanza, del currículo y de la escuela, con objeto de mejorar la calidad de la educación que reciben los discentes.

Partiendo de la definición del concepto competencia, un profesor competente es aquel que, en el ejercicio de su función, desarrolla situaciones reales de la vida con sus alumnos, con sus familias, con sus colegas, en definitiva, con la comunidad educativa, y es capaz de poner en práctica una serie de conocimientos, actitudes y habilidades para poder resolver los problemas concretos a que se enfrenta, teniendo en cuenta las leyes educativas.

La enseñanza de las competencias socioculturales e interculturales están tomadas en consideración por autores como Porcher (1995, p. 53), Tudor, 1998, Byram (1997) etc. quienes les atribuye una importancia capital en su desarrollo, ya que permiten reflexionar sobre la propia lengua/cultura en el proceso de enseñanza/aprendizaje. De este modo, el profesor tiene que estar mejor preparado para comprender y aceptar el mundo del otro, sus perspectivas, su forma de actuar y de entender su realidad. Byram (2002) y Gómez (2011) piensan que es necesario formar los profesores en competencias para que tengan un conocimiento personal de su propia cultura y la de los demás, con vista a facilitar las interacciones y la comprensión mutua. La formación del profesorado en competencias socioculturales e interculturales en la enseñanza de una lengua/cultura extranjera, le proporciona iniciativas para procesar la información, a la vez que asume los valores esenciales que le serán útiles para transmitir los conocimientos a los alumnos.

Domínguez y García (2012), dirán en este sentido que la misión de los profesores, es aportar herramientas que tengan en cuenta la autonomía e iniciativa personal, el tratamiento de la información, la competencia digital y la habilidad de aprender las cualidades necesarias para

inculcar a los alumnos valores para que lleguen a interactuar dentro de una sociedad en cambio y en constante evolución.

El profesor debe así estar capacitado para tener una visión global del mundo actual, sus problemas y sus límites, afín de poder construir puentes entre las diferentes culturas. Las competencias socioculturales en su puesta en relación con las diferentes lenguas/culturas en el aula son, indispensables al mismo título que las competencias interculturales, son esenciales para reforzar valores y poner en marcha estrategias que puedan desarrollar en el alumnado el respeto a los demás, la empatía, el saber vivir, la convivencia, la paz, la solidaridad, la colaboración y, sobre todo, la aceptación del otro en su diferencia, etc.

- **El papel del profesor**

Según Byram (2002), el papel del profesor de lenguas/culturas extranjeras es desarrollar destrezas y aptitudes y proporcionar conocimientos a los alumnos. Esto significa que, el profesor debe en primer lugar, tratar de desarrollar en los alumnos, los conocimientos en lengua/cultura extranjera y, a continuación, relacionar la lengua/cultura del alumno con la del país que está aprendiendo. Una vez adquirido el conocimiento de la lengua/cultura extranjera, el alumno estará mejor preparado para entrar en interrelación con el otro, de ahí las actitudes interculturales, que se refieren al comportamiento del alumno, a su forma de actuar y de tratar al otro en su cultura. Vez (2000:120), citado por (Manga 2014, p. 94), advierte que el docente debe tener: una amplia y actualizada experiencia cultural del país de la lengua que enseña, una formación al análisis semiológico y discursivo de los implícitos culturales, capacidad para descubrir, reflexionar (...) así como seleccionar materiales productivos y creativos. El desarrollo de las competencias socioculturales e interculturales en los aprendices de lengua /cultura extranjera no es algo fácil y queda un proceso progresivo que este último debe ir adquiriendo a lo largo de su historia con los distintos grupos sociales con que hará frente.

2.2. ESTADO DE LA CUESTIÓN

Las prácticas didácticas y las competencias socioculturales e interculturales forman parte de la enseñanza - aprendizaje del español como lengua/cultura extranjera. Cada uno de estos conceptos ha dejado su huella en la historia de la enseñanza de lenguas/ culturas de una manera u otra. Tienen sus propias particularidades que pueden facilitar el aprendizaje. Por otra parte, pueden ponerse de manifiesto lagunas en uno u otro de estos aspectos. Este estado de cuestión se realizará en función de nuestras variables dependientes e independientes. Así pues, presentaremos en primer lugar los trabajos realizados sobre la enseñanza del español como

lengua/cultura extranjera, seguidos de los trabajos realizados sobre las competencias socioculturales, por una parte, y las competencias interculturales, por otra.

2.2.1. Trabajos sobre las prácticas didácticas y las competencias socioculturales e interculturales

En este apartado, se presentará los trabajos de algunos autores sobre las prácticas didácticas, las competencias socioculturales y las competencias interculturales subrayando los aspectos ausentes en sus diferentes exposiciones.

2.2.1.1. Trabajos sobre las prácticas didácticas

Numerosos son los trabajos que se realizaron sobre la enseñanza / aprendizaje del español como lengua/cultura extranjera en el mundo, en África y en Camerún en particular. Así, hemos podido seleccionar los trabajos de los siguientes autores:

Manga (2005, p. 145), en sus trabajos, considera que la enseñanza/ aprendizaje del español como lengua/cultura extranjera debe tenerse en cuenta en el ámbito de la formación del profesorado, porque es allí que se producen los cambios paradigmáticos a nivel de la enseñanza. Sugiere alejarse de la concepción behaviorista y lingüística estructural para acercarse al cognitivismo y al socio cognitivismo, poniendo al aprendiente en el centro del proceso de enseñanza/aprendizaje. De allí, Jacobs y Farell (2001), dirán que la formación inicial del profesorado de lenguas extranjeras se debe orientar en trece puntos que son: tener una mayor atención en los procesos de aprendizaje en vez de centrarse en el resultado final; la enseñanza se tiene que centrar exclusivamente en el alumno; prestar atención a la naturaleza social del aprendizaje; tener en cuenta la diversidad y la variedad del alumnado; construir sobre la especificidad de los contextos académicos. Fomentar un aprendizaje holístico en conexión con el mundo exterior; concienciar al alumnado sobre los objetivos y los contenidos. Fomentar el aprendizaje autónomo y enseñar al alumno a aprender a aprender; propiciar el aprendizaje significativo; favorecer el desarrollo de un aprendizaje duradero. Favorecer el aprendizaje por descubrimiento a través del análisis e investigación y poner las bases a que el alumnado busque el desarrollo profesional.

Sin embargo, Abatsong (2020), por su parte, señala que la formación inicial del profesorado en el proceso de enseñanza – aprendizaje de lenguas europeas en los sistemas educativos africanos debe tener un sitio fundamental y desempeñar una función esencial para la adquisición de las competencias. Sugiere que la enseñanza centrada en el alumno desempeña hoy en día, un papel importante. Pues, se debe reconocer según ella, el rol que juega el profesor

dentro del triángulo didáctico. Así, uno de los papeles fundamentales de este último en lenguas/culturas extranjeras es facilitar el proceso de comunicación entre los participantes y las distintas actividades. Por lo tanto, pone así de relieve el currículo de formación inicial del profesor de ELE en Camerún como fundamento de la formación del profesorado.

Sagredo (2004), por su parte, pone un acento en el análisis de los factores culturales en el aprendizaje de lenguas/culturas extranjeras. La introducción de esos factores en la enseñanza promueve el aprendizaje de lenguas/culturas en el contexto sociocultural en el que están insertas. Considera que la enseñanza/aprendizaje de una lengua/cultura como asignatura puede resultar beneficiosa y al mismo tiempo enriquecedora mediante la integración de la cultura en el plan de estudios, de los aspectos históricos y culturales que la rodean, a saber, la prensa y la literatura, elementos fundamentales en la adquisición de la competencia comunicativa, a estimular situaciones de aprendizaje en un contexto específico, lo que resulta más natural y motivador para los aprendientes. También considera que los profesores de lenguas/culturas extranjeras deben tener acceso a mejores recursos didácticos que enriquezcan su práctica docente.

También hace falta mencionar los trabajos imprescindibles realizados por el Consejo de Europa a través de la publicación del Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER): enseñanza, aprendizaje, evaluación (Instituto Cervantes, 2002) y este, a través de su publicación tripartita Plan curricular del Instituto Cervantes (PCIC). Niveles de referencia para el español (2006) destaca las características que debe tener el aprendiente en cada nivel de la educación básica según los ciclos educativos. Estos últimos trabajos se han convertido en una guía para la enseñanza/aprendizaje de lenguas/culturas extranjeras en general y del español como lengua/cultura extranjera en particular.

El análisis de estos trabajos sobre la enseñanza – aprendizaje del español como lengua/cultura extranjera nos muestra la importancia capital y el sitio que ocupa la formación del profesorado de ELE en la transmisión de los conocimientos a los aprendientes. Pues, el profesor según ellos desempeña un papel fundamental en el triángulo didáctico ya que ayuda al alumno a entrar en contacto con el saber lo cual un empeño debe ponerse en que sea bien formado para después a su turno, formar los aprendices. Aunque estos trabajos parecen muy ricos e instructivos para la enseñanza, los autores estudiados han olvidado tomar en cuenta las nociones de socioculturales e interculturales esenciales en la formación de los profesores.

Tanto Manga (2005), como Sagredo (2004), no abordan estas nociones que parecen fundamentales en el aprendizaje. Hablar de competencias socioculturales y de competencias interculturales nos lleva a subrayar que, durante la formación, de los profesores, estos deben recibir conocimientos adecuados y relativos a estas competencias. Eso les permitirá por tanto asimilar primero los componentes lingüísticos y al mismo tiempo los componentes culturales para poder llevar en sus aulas las interacciones y los intercambios necesarios para fomentar en los aprendientes habilidades y capacidades a vivir en comunidad.

2.2.1.2. Trabajos sobre las competencias socioculturales

En cuanto a los trabajos sobre las competencias socioculturales, hemos podido resaltar los de autores como:

Galindo (2005) en su artículo, destaca el papel que desempeña los conocimientos socioculturales como articuladores del discurso. Pues, pone de manifiesto estas competencias para revelar su importancia en el aprendizaje de lenguas/culturas extranjeras, ya que los aprendices deben de antemano, adquirir una competencia comunicativa sólida y fomentar una comprensión profunda de la cultura más allá de los estereotipos y las generalizaciones no operativas. Para él, el objetivo del aprendizaje sociocultural será entonces el desarrollo de la receptividad del aprendiz ante distintas lenguas y distintas culturas, cultivando su curiosidad y la empatía hacia sus miembros. Invita de hecho a trabajar las actitudes positivas respecto a la diversidad cultural, erradicando prejuicios y reflexionando críticamente sobre la propia cultura a partir de otros marcos de referencia, sin renunciar a la propia identidad. Así, solo analizando cómo y porque se dice eso, que el contacto entre las diferentes culturas será un encuentro y no un choque y podrán reducirse las tensiones.

Santamaría (2008) por su parte, piensa que las competencias socioculturales tienen su raíz en el concepto de cultura. Según ella, la cultura acoge gran número de conceptos antropológicos, etnográficos, filosóficos, sociológicos y lingüísticos. Es un término que engloba varios aspectos de la vida de una sociedad como la comida y la bebida; los horarios; los días festivos y el trabajo; las condiciones de vida; las relaciones personales; los valores y las creencias; las instituciones, la historia; el arte; la literatura; el lenguaje no verbal y las convenciones sociales etc. Sin embargo, según ella, el creciente interés por la cultura en la enseñanza de lenguas extranjeras a lo largo de la historia ha supuesto un nuevo planteamiento y discusión de lo que significa competencia sociocultural. Para ella, la demanda de la enseñanza – aprendizaje de la cultura hispánica como un elemento integrado en la lengua española ha

llevado las instituciones como el Consejo de Europa y el Instituto Cervantes a delimitar y clasificar los contenidos culturales que se deben adquirir al estudiar una lengua extranjera. Hecho que ha obligado a las instituciones universitarias y centros de enseñanzas a adaptar sus programas de lengua y cultura a las necesidades del alumno, visto su importancia y porque es necesario reflexionar sobre eso con ellos. Así, hace falta procurar a los discentes las herramientas necesarias para que reconozcan las similitudes y las diferencias culturales para evitar que se genere conflictos y rechazo de la lengua y cultura meta.

Michael y al (1997), presentan en sus trabajos las competencias socioculturales en el aprendizaje y la enseñanza de lenguas. Consideran por su parte que una lengua extranjera, independientemente de dónde se utilice, se sirva de los elementos lingüísticos como la gramática y el vocabulario para codificar la información. Dado que las personas son abordadas en cuanto representante de las sociedades y las culturas que encarnan. Los aprendientes necesitarán, por tanto, no sólo las competencias gramaticales, sino aún más las competencias socioculturales. Estas últimas implicarán la relación con los demás, un conocimiento de su modo de vida y una conciencia de sí mismo. Una aptitud que le permitirá descubrir al otro y entrar en una situación de intercambio intercultural con él.

Galindo (2005), Santamaría (2008) y Michael y al (1997), en sus estudios, ponen un acento particular sobre la noción de cultura que es un elemento fundamental a adquirir en el proceso de enseñanza – aprendizaje de una lengua/cultura extranjera. Pues para ellos, el profesor debe procurar al aprendiente herramientas necesarias para desarrollar las competencias socioculturales con el afín de evitar los conflictos y los choques culturales.

La noción de cultura abordada por estos autores se limita a los aspectos culturales relacionándolos con los aspectos lingüísticos. Pues, el alumno debe entrar en contacto con la lengua – cultura meta para adquirir una competencia sociocultural. Por tanto, han omitido poner en énfasis los aspectos interculturales que tienen que ver con las interacciones dentro del aula de lengua/cultura extranjera que es un grupo social en que actúan los diferentes miembros.

2.2.1.3. Trabajos sobre las competencias interculturales

Las competencias interculturales desde el nacimiento del concepto, ha llamado la atención de muchos investigadores. Destacamos, entre otros:

Zong (2015) en su tesina de Master, investiga sobre la competencia comunicativa intercultural a través de los manuales de lenguas extranjeras, esencialmente los de enseñanza –

aprendizaje del español como lengua extranjera. Pues, analiza las estrategias de adquisición cultural que proporcionan los manuales de ELE en Camerún. Con el objetivo de desarrollar las habilidades interculturales de los alumnos, para que sean capaces de desenvolverse en situaciones comunicativas en las que participan pudiendo integrarse fácilmente en la sociedad española, mediante sus conocimientos adquiridos sobre la lengua y cultura de España y de Camerún.

Parte de que el aprendizaje – enseñanza de una lengua extranjera en las aulas se realiza con la ayuda de los manuales de esta lengua que deben contener elementos necesarios para el desarrollo de aquella competencia intercultural. Sin embargo, la mayoría de las personas que han aprendido el español como lengua extranjera en un contexto a distancia sufren difícil y tal vez inalcanzable camino de la integración en la sociedad española, sea por las dificultades de hablar la lengua, el desconocimiento de la cultura española y, por consiguiente, los malentendidos y las malas interpretaciones. Así, se compromete averiguar el grado de aspectos de la cultura española y camerunesa contenidos en los manuales de ELE para el desarrollo de las competencias interculturales y así, justificar la importancia de adoptar el enfoque intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras.

Avoro (2015), en su tesis Doctoral, trata de la competencia intercultural partiendo del presupuesto de que África ha sido víctima de diversas guerras y conflictos violentos tanto por razones étnicas, socio – culturales, religiosas etc.; a las que se añaden el neocolonialismo. Así, se fija a la situación multiétnica que conoce Guinea Ecuatorial, país donde conviven personas de diferentes comunidades étnicas cada una de ellas, con costumbres y lenguas diferentes. Esta diversidad cultural implica entonces para ella, una gran variedad lingüística. Visto el aumento considerable de la diversidad cultural debido a la afluencia migratoria de familias extranjeras en busca de empleo y oportunidades de negocios, la creciente incorporación de estudiantes internacionales a los centros educativos, todo esto ha generado una gran diversidad, dando lugar a aulas donde se concentran alumnos de diferentes nacionalidades, etnias y culturas.

Es en este ámbito que Avoro se va a comprometer para elaborar un diagnóstico de la situación multicultural en las escuelas de Educación preescolar y de primaria en la ciudad de Malabo. Con el objetivo de identificar las necesidades formativas del profesorado que trabajan en contextos de diversidad étnica y cultural, afín de proponer un modelo de formación docente en competencias interculturales que les permitirá llevar con acierto el proceso de enseñanza – aprendizaje. Así, de acuerdo con este enfoque, para poder transmitir a los alumnos valores,

conocimientos y experiencias que les puedan facilitar la adaptación y la convivencia armónica dentro de la sociedad. Por tanto, va a dar una respuesta a esta preocupación velando a que los docentes no se limiten solo a manejar contenidos, sino que domine también los métodos que les permiten indagar y reflexionar sobre el conocimiento profundo de los valores y el aporte a otras culturas. Sin embargo, para que Guinea Ecuatorial no caiga en una desastrosa situación de complejidad y enfrentamiento, ha propuesto la elaboración de un modelo de formación docente en la competencia intercultural para que ellos a su vez formen a los alumnos desde temprana edad con el objetivo de generar una convivencia amena y de respeto mutuo ante la diversidad cultural presente en su país.

Irene (2017) considera que la globalización es un fenómeno imprescindible para el aprendizaje de una lengua/cultura extranjera. Por ello, propone aprender la lengua y la cultura del país en cuestión, factores esenciales para una mejor integración. Además, dados los numerosos prejuicios sobre lo desconocido, la inclusión de la cultura en el aula de ELE sería una manera de ayudar a los aprendientes a romper las barreras que ellos mismos se han impuesto, y a abrir su inteligencia, haciéndolos personas más tolerantes y menos retraídos hacia los que son diferentes.

A lo largo de este análisis, Zong (2015) pone adelante la competencia intercultural contenido en los manuales como puerta de entrada a los conocimientos y a la adquisición de valores culturales. Pues el grado de los aspectos culturales contenidos en estos lleva a desarrollar dentro de una sociedad los enfoques interculturales. Avoro (2015), y Irene (2017) consideran las competencias interculturales como un conjunto de saberes (valores; armonía; paz; saber vivir; convivencia...), que cada individuo tiene que apropiarse dentro de su formación afín de poseer un saber – hacer comunicacional intercultural.

Zong (2015), Avoro (2015), e Irene (2017), en sus trabajos sobre las competencias interculturales, han olvidado integrar las características propias a cada aprendiente en su aprendizaje. Pues cada uno de ellos se centra en un aspecto distinto como las dimensiones interculturales en el manual, la enseñanza de aspectos interculturales poniendo un acento particular en la formación de los profesores y la integración de los factores culturales en la enseñanza de lengua/cultura extranjera. No hacen alusión a la integración de estos enfoques dentro de la metodología utilizada por el docente dentro del aula de lengua y cultura española. Tampoco ponen de relieve los enfoques socioculturales e interculturales que son íntimamente ligados en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Pues, el aula, es un grupo social, donde

conviven los alumnos y el docente, allí entra en relación diferentes lenguas/culturas que interactúan, viven en armonía y practican valores para la construcción de una sociedad solidaria y pacífica.

Estos estudios arriba mencionados y realizados sobre las prácticas didácticas, las competencias socioculturales por una parte y las competencias interculturales por otra parte, no hacen referencia al uso de herramientas o instrumentos particulares en sus prácticas, lo que nos abre el camino a pensar sobre la necesidad de un scriptovisual y un exerciseur en el desarrollo de los enfoques socioculturales e interculturales en comunicación dentro del aula de lengua/cultura extranjera, aspecto ya estudiado por varios investigadores. Sin embargo, nuestra investigación se centrará en el grado de integración de estos componentes culturales dentro del proceso de enseñanza - aprendizaje de ELE en Camerún.

2.3. LA PRÁCTICA DIDÁCTICA CON LA AYUDA DEL SCRIPTOVISAUL EN ESPAÑOL (PSE)

2.3.1. Sobre la especificidad de la “PSE”

“PSE” llamada práctica didáctica con la ayuda del scriptovisual en español, es una práctica que consiste en transmitir conocimientos a través de un texto visual, auditivo, manipulable y comunicable.

De la revista de la literatura, queremos presentar aquí la especificidad de la PSE partiendo de los trabajos mencionados a nivel de las prácticas didácticas. Así, los autores como Manga (2005); Sagredo (2004); Abatsong (2020); nos han presentado la importancia y el sitio que tiene la formación de los profesores en la transmisión de conocimientos en la enseñanza – aprendizaje de la lengua – cultura extranjera.

En efecto, los trabajos sobre las competencias socioculturales han sido desarrollados por autores como Galindo (2005); Santamaría (2008); Michael y alt (1997); que han abordado la noción de cultura poniéndola en relación con los aspectos lingüísticos. Para ellos, el alumno tiene que entrar en contacto con la lengua – cultura meta para poder adquirir una competencia sociocultural.

Sin embargo, los trabajos sobre las competencias interculturales que han sido realizados por los autores como Zong (2015); Avoro (2015); Ireme (2017); han tocado cada uno, un aspecto particular, tanto el grado de integración de los aspectos interculturales dentro del

manual escolar, como la introducción de estos aspectos en cada uno de los niveles de enseñanza - aprendizaje.

Sin embargo, algunas limitaciones han sido mencionados por cada uno de estos autores que no se demoran en el uso de instrumentos de la nueva tecnología educativa para la enseñanza de las competencias socioculturales e interculturales como los videos los podcasts, el scriptovisual etc. De ahí la contribución de la “PSE”.

2.3.2. De “PSE”

La práctica didáctica con la ayuda del scriptovisual en español es una práctica que utiliza un dispositivo tecnológico. Hace referencia a una práctica educativa en la que se manipula un scriptovisual en relación con los conocimientos de una lección determinada. En nuestro caso, “la explicación del texto” que lleva sobre el módulo 3: Ciudadanía y apertura al mundo poniendo en acción al profesor y a los alumnos y ejercitándose discursivamente o mediante la interacción para desarrollar las competencias socioculturales e interculturales de los aprendientes.

2.3.3. Elementos característicos de la “PSE”

1	Conocimientos	Socioculturales e interculturales (sociedad - cultura – lengua, interacciones - diversidad, valores, etc.)
2	Técnica	La inter - estructuración cognitiva (MIE4)
3	Material	Artefacto o materia (programa, libros, videos, texto)
4	Herramientas/Fu ncionalidades/ Funciones	<ul style="list-style-type: none">- Proyector: sirve a proyectar un texto, hacerlo visible- El ordenador: sirve al tratamiento de la información programable- Baffles: se utilizan para escuchar el sonido de la herramienta proyectada
5	Proyecto	El aprendizaje
6	El papel de los actores	Profesor: presenta los conocimientos (SA (saber a adquirir) y los objetivos); promueve el dialogo, utiliza el estilo interrogativo, el feedback, pone al alumno en situación de aprendizaje. El alumno: interactúa con el profesor; hace los ejercicios.
7	Etapas	Revisión; introducción de la nueva lección; lectura; presentación del texto (tipo, personajes, espacio, tiempo, idea general); comentario detallado (vocabulario, estructura del texto, preguntas cerradas sobre el texto y preguntas abiertas); contextualización e intereses y deberes.
8	Tarea	Traducción, redacción, lectura, discusión etc.

Cuadro n° 5 : Elementos de la PSE

Fuente: GUEHOADA (2024) [Hecho a partir de Word 2019]

2.4. TEORÍAS EXPLICATIVAS DEL ESTUDIO

2.4.1. La teoría de la transposición didáctica de Yves Chevallard (1982)

La teoría de la transposición didáctica, introducida por Chevallard (1982), para caracterizar todo lo que separa un objeto de conocimiento, tal como funciona en un marco teórico, de aquello en lo que se convierte cuando se transforma en objeto de enseñanza, es un proceso por el que lo didáctico pasa del conocimiento erudito al conocimiento que se enseña, teniendo en cuenta los programas impuestos por los responsables. Para Devaley, esta teoría corresponde a un “trabajo de reorganización, de presentación, de génesis de conocimientos preexistentes con vista a su enseñanza”. En breve, la transposición didáctica da lugar a un saber escolar que se encuentra despersonalizado, descontextualizado de las condiciones originales de su producción y linearizado para facilitar el proceso de enseñanza. Esta teoría nos ha ayudado en el marco de nuestro trabajo en la medida en que nos ha permitido a través de la concepción de nuestro dispositivo, a transponer los conocimientos a imágenes apropiadas para desarrollar las habilidades comunicativas escritas de los alumnos en SC e IC.

2.4.2. La teoría del estructuralismo de Claude Levi – Strauss (1960)

Antropólogo y etnólogo Claude Levi – Strauss es un estructuralista que ha defendido toda su vida la igualdad de dignidad de todas las culturas, y luchó contra la idea de un progreso social único, “colonialista”. Se inspiró de la clase de “lingüística general” de Ferdinand de Saussure (1916), quien piensa que la lengua es un sistema en el que cada elemento sólo puede definirse por las relaciones de equivalencia que mantiene con los demás. Pues, la lengua es un producto social y representa la sociedad, la comunidad, el sistema. En nuestro trabajo, remite a la competencia sociocultural ya que la lengua tiene que estudiarse en un contexto social, o grupo con el fin de comunicar y expresarse en sociedad con otros. De hecho, la lengua es un hecho social y la expresión concreta del habla; es una acción individual libre, la manifestación de la palabra, es decir un instrumento de comunicación que consiste en signos vocales comprendidos de la misma manera por los miembros de una misma comunidad humana. Saussure, percibe así la lengua como la suma de esquemas virtuales que descansen al estado implícito de la conciencia de los miembros de la comunidad y que necesita un aprendizaje que pasa por la enseñanza. Pues enseñar la lengua – cultura de un pueblo no significa que los individuos tengan en su posesión todas las frases que son pronunciables, sino que es un proceso continuo que se adquiere progresivamente. La lengua es pues un instrumento de comunicación mediante el que la experiencia humana se analiza diferentemente dentro de cada comunidad dotada de un contenido semántico y de una expresión fónica, los monemas. Esta expresión se articula a su torno en unidades distintivas sucesivas, los fonemas, en nombre determinados por cada lengua donde la naturaleza y las relaciones mutuas difieren de una lengua a otra. Martinet (1960). En el marco de nuestro trabajo, el estructuralismo nos será de utilidad en la medida en que pone a nuestra disposición, la lengua – cultura como objeto de manipulación de la palabra tanto en español como en francés, así, en nuestra lección que lleva sobre el multiculturalismo que estudiaremos a través de una actividad de explicación de texto, tendremos que manipular un texto lo que se hará a través de signo vocales, y visibles, los inter cambios en el contexto de la clase y la comunicación de los aspectos culturales a través de la descripción y la explicación de un hecho social, de la traducción y la narración de un acontecimiento dado. Entonces partiendo de algunas reglas, el alumno deberá producir estructuras coherentes compartidas por un grupo social como la lengua primera y la lengua meta.

2.4.3. Socio-constructivismo cultural

Los defensores del socio constructivismo cultural son: Wallon, Vygotsky, Bruner, Perret, Doise y Mugny. El socio constructivismo cultural es una teoría pedagógica que pone el acento

sobre la dimensión relacional del aprendizaje. Lo que remite en el marco de nuestro trabajo a la competencia intercultural que pone en énfasis, las interacciones entre los sujetos. Es un modelo de aprendizaje que descansa sobre tres elementos didácticos que son:

- La dimensión constructivista que hace referencia al aprendiente: el estudiante
- La dimensión socio que remite a los socios presentes: los demás estudiantes
- La dimensión interactiva es decir el medio: las situaciones y los objetos (contenidos de enseñanza).

De hecho, tirando sus fuentes del constructivismo, el socio constructivismo cultural hace referencia a los contactos con los demás que son fuentes de construcción de conocimientos que se realicen automáticamente en un marco social proponiendo un enfoque pisco – social de las actividades inspiradas de los trabajos de Banduras (1986). Lo que da lugar a la socioculturalidad que nos va a permitir en este sentido, estudiar la lengua-cultura en un contexto determinado que es el aula, poniendo en relación las culturas de origen y la cultura meta. Las informaciones colectadas estarán entonces en relación con el medio social y el contexto cultural del aprendiente. Pues, la construcción de conocimientos, aunque personal, se realiza en un marco social y las informaciones relacionadas con el medio social, el contexto cultural amueblado por las interacciones. Kozanitis (2005).

Sin embargo, tocando la ZPD (zona proximal de desarrollo), Vygotsky aborda el aprendizaje en el ángulo de la acción estructural que se traduce por las interacciones entre el sujeto y su medio social. Interacción que le ayuda a reorganizar sus concepciones anteriores, integrando nuevos elementos procurados por la situación. (Doise, Mugny y Perret (in Johsua y Dupin 1993) citado por Ksanitis alargan esta percepción en la medida en que piensan la oposición entre dos aprendientes durante una situación de interacción social que podrá acarrear un conflicto socio – cognitivo. Lo que implica para el aprendiente, hacer una desconstrucción y una reconstrucción de su punto de vista eso gracias a la comunicación entre ellos. De allí el progreso cognitivo que va a generar el progreso y los valores de la interculturalidad adquirido.

2.5. FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS (FH)

Este estudio tiene tres hipótesis. Una hipótesis principal que viene a responder a la pregunta principal y dos hipótesis secundarias que vienen a clarificar las preguntas secundarias.

2.5.1. Hipótesis principal (HP)

Nuestra hipótesis principal se formula de la siguiente manera:

Las prácticas didácticas del scriptovisual en comprensión del texto, influyen en el desarrollo de las competencias socioculturales e interculturales en comunicación.

2.5.2. Hipótesis secundarias (HS)

a) *Hipótesis secundaria 1 (HS1)*

Las prácticas didácticas del scriptovisual en comprensión del texto ayudan a la visualización del texto en sus unidades estructurales para una mejor explicación y descripción de un acontecimiento sociocultural e intercultural.

b) *Hipótesis secundaria 2 (HS2)*

El uso del *exerciceur* en comprensión del texto da la posibilidad al alumno de practicar por su cuenta los ejercicios de aprendizajes tal como la traducción (tema y versión) y la narración para desarrollar sus habilidades en socioculturalidad e interculturalidad.

2.6. DEFINICIÓN DE LAS VARIABLES E INDICADORES

Tema: “*prácticas didácticas y desarrollo de las competencias socioculturales e interculturales en comunicación del alumnado del sexto curso de ELE en Camerún*”.

❖ Variable independiente (VI):

Nuestro estudio tiene como variable independiente: **prácticas didácticas**

- **Modalidad 1:** proyección de un texto
- **Indicador 1:** uso de un texto con 04 párrafos de veinte y siete (27) líneas
- **Índice:** borrosa, poco visible, visible, claro
- **Modalidad 2:** sumisión de los aprendientes a los ejercicios
- **Indicador 2:** Uso de ejercicios en producción escrita y en traducción
- **Índice:** borrosa, poco visible, visible, claro

❖ Variable dependiente (VD)

Nuestro estudio tiene como variable dependiente: **desarrollo de las competencias comunicativas socioculturales e interculturales.**

- **Modalidad 1:** - Explicar - Describir

- **Indicador 1:** capacidad a aclarar un hecho dando los elementos necesarios
- **Indicador 2:** capacidad a dar los elementos característicos de una persona o de algo
 - **Modalidad 2:** - Traducir - Narrar
 - **Indicador 1:** capacidad a dar la equivalencia de una palabra en otra lengua según el ejercicio del tema y versión
 - **Indicador 2:** capacidad a hacer la narración de un acontecimiento
 - **Índice:** nulo, mediocre, perfecto, pasable, por defecto

2.6. CUADRO SINÓPTICO

El cuadro sinóptico propuesto presenta de manera resumida las modalidades y los indicadores de las diferentes variables.

TEMA	PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	OBJETIVOS DEL ESTUDIO	HIPÓTESIS DEL ESTUDIO	VARIABLES DEL ESTUDIO	MODALIDADES	INDICADORES	INDICE
<i>Las Prácticas didácticas y desarrollo de las competencias socioculturales e interculturales del alumnado del cuarto curso de ELE en Camerún.</i>	Pregunta principal: ¿Cómo las prácticas didácticas del scriptovisual en comprensión del texto pueden influir en el desarrollo de las competencias socioculturales e interculturales de los alumnos en comunicación?	Objetivo general: Diseñar una práctica didáctica del scriptovisual en comprensión del texto para desarrollar las competencias socioculturales e interculturales en comunicación en los alumnos.	Hipótesis principal: Las prácticas didácticas del scriptovisual en comprensión del texto, influyen en el desarrollo de las competencias socioculturales e interculturales en comunicación.	Variable independiente (VI): prácticas didácticas	Modalidad 1: Proyección de un texto	Indicador 1: Uso de un texto con cuatro párrafos de veinte y siete (27) líneas	Borrosa Poco visible Visible Claro
					Modalidad 2: Sumisión de los aprendientes a los ejercicios	Indicador 2: Uso de ejercicios en producción escrita y en traducción	Borrosa Poco visible Visible Claro
				Variable dependiente (VD): Desarrollo de las competencias socioculturales e interculturales.	Modalidad 1: Explicar Describir	Indicador 1: Capacidad a aclarar un hecho dando los elementos necesarios. Indicador 2: Capacidad a dar los elementos característicos de una persona o de algo.	Nulo Mediocre Perfecto pasable por defecto
					Modalidad 2: Traducir Narrar	Indicador 1: Capacidad a dar la equivalencia de una palabra en otra lengua según el ejercicio del tema y versión Indicador 2: Capacidad a hacer la narración de un acontecimiento	Nulo Mediocre Perfecto pasable por defecto

	<p>Pregunta secundaria n° 1: ¿En que el aprendizaje por proyección en comprensión del texto, puede contribuir a explicar y a describir un fenómeno sociocultural e intercultural en comunicación en los alumnos?</p>	<p>Objetivo secundario n°1: Demostrar que el aprendizaje por proyección en comprensión del texto puede ayudar a explicar y a describir un fenómeno sociocultural en la comunicación.</p>	<p>Hipótesis secundaria n01: Las prácticas didácticas del scriptovisual en comprensión del texto ayudan a la visualización del texto en sus unidades estructurales para una mejor explicación y descripción de un acontecimiento dado (cultural, religioso y tradicional).</p>	<p>Variable independiente (VI): prácticas didácticas</p>	<p>Modalidad 1: Proyección de un texto</p>	<p>Indicador 1: Uso de un texto con cuatro párrafos de veinte y siete (27) líneas</p>	<p>Borrosa Poco visible Visible Claro</p>
					<p>Modalidad 2: Sumisión de los aprendientes a los ejercicios</p>	<p>Indicador 2: Uso de ejercicios en producción escrita y en traducción</p>	<p>Borrosa Poco visible Visible Claro</p>
	<p>Pregunta secundaria n° 2: ¿Cómo el uso del Ejercitador en comprensión del texto da la posibilidad al alumno a practicar por su cuenta los ejercicios de aprendizajes tal como la traducción y la narración?</p>	<p>Objetivo específico n° 2: Justificar cómo el uso del ejercitador en comprensión de texto, puede llevar a los alumnos a traducir y a narrar un acontecimiento intercultural en la comunicación.</p>	<p>Hipótesis secundaria n° 2: El uso del exerciseur en comprensión del texto da la posibilidad al alumno de practicar por su cuenta los ejercicios de aprendizajes tal como la traducción (tema y versión) y la narración para desarrollar sus habilidades en socioculturalidad e interculturalidad.</p>	<p>Variable dependiente (VD): Desarrollo de las competencias socioculturales e interculturales.</p>	<p>Modalidad 1: Explicar Describir</p>	<p>Indicador 1: Capacidad a aclarar un hecho dando los elementos necesarios.</p> <p>Indicador 2: Capacidad a dar los elementos característicos de una persona o de algo.</p>	<p>Nulo Mediocre Perfecto pasable por defecto</p>
					<p>Modalidad 2: Traducir Narrar</p>	<p>Indicador 1: Capacidad a dar la equivalencia de una palabra en otra lengua según el ejercicio del tema y versión</p> <p>Indicador 2: Capacidad a hacer la narración de un acontecimiento</p>	<p>Nulo Mediocre Perfecto pasable por defecto</p>

Cuadro n° 6 : Cuadro Sinóptico

La primera parte que llega a su fin, presenta los elementos que nos han permitido establecer nuestro Marco teórico. Consta de dos capítulos. La problemática del estudio y la inserción teórica del estudio. Nuestro estudio se centra en las prácticas didácticas y desarrollo de las competencias socioculturales e interculturales en comunicación del alumnado del sexto curso de ELE en Camerún. Se ha puesto de manifiesto que la enseñanza /aprendizaje del español como lengua/cultura extranjera en Camerún, en concreto, y la enseñanza del módulo 3 en particular, hace especial hincapié en una práctica que se basa en el modelo tradicional de enseñanza que presenta límites y necesita una readaptación con nuevos instrumentos tecnológicos como el scriptovisual y el ejercitador. Nuevas herramientas innovadoras que facilitan la comunicación en la adquisición de las competencias socioculturales e interculturales. De ahí, nos cuestionamos sobre la “necesidad del scriptovisual y del exerciseur como nueva forma de herramientas en la enseñanza del español en general y en la enseñanza - aprendizaje del módulo 3 “Ciudadanía y apertura al mundo” en particular”.

El capítulo dos, constituye la inserción teórica, se compone de siete subsecciones: el estudio de los conceptos, la revisión preliminar de la literatura, la PSE, las teorías explicativas, las hipótesis del estudio, la definición de las variables y la tabla sinóptica. Como conceptos, pudimos arrojar luz sobre las practicas didácticas, la cultura en relación con la lengua, las competencias comunicativas, las competencias socioculturales e interculturales. A continuación, presentamos las competencias socioculturales e interculturales en la enseñanza de lenguas con el objetivo de relacionar estos enfoques con la enseñanza – aprendizaje de la lengua /cultura extranjera.

En el estado de la cuestión, se encuentra una gran variedad de opiniones sobre las prácticas didácticas y sobre los enfoques socioculturales e interculturales. Todo giraba en torno a la relación que existe entre lengua y cultura en un contexto determinado, la adquisición de la competencia comunicativa en todos sus aspectos, las interrelaciones entre los individuos en la sociedad y los límites de cada uno de estos puntos. Se puso de manifiesto que la enseñanza – aprendizaje de la lengua/cultura extranjera sigue siendo de interés hoy en día, a pesar de las deficiencias y límites señalados en el proceso de enseñanza - aprendizaje. De allí la práctica didáctica con la ayuda del scriptovisual (PSE).

El apartado sobre las teorías, se ha basado en tres corrientes: la transposición didáctica, el estructuralismo y el socio-constructivismo cultural. La transposición didáctica de Yves Chevallard nos ha insertado en el proceso de enseñanza – aprendizaje pasando por sus diferentes

etapas que son el saber sabido, el saber enseñar y el saber adquirido. El estructuralismo de Claude Levi – Strauss que se inspira de la clase de lingüística general de F. De Saussure pone de relieve la lengua como instrumento de comunicación y herramienta indispensable para las interacciones sociales. El socio-constructivismo cultural de Vygotsky por su parte, retoma el constructivismo de Piaget promoviendo las relaciones sociales entre los alumnos, y favoreciendo los intercambios y las interacciones. Hace un especial hincapié en la ZPD, que fomenta el conflicto socio cognitivo y el principio de un nuevo aprendizaje. En el proceso de enseñanza/aprendizaje de la lengua – cultura, retoma así el concepto de interacción social en el intercambio entre profesor y alumno pasando por las actividades. De este modo, otorga al alumno cierto grado de responsabilidad. Dado que nuestro trabajo se basa en las prácticas didácticas, nos ha parecido adecuado tocar este tema para sacar a luz las insuficiencias del método tradicional de enseñanza. A continuación, se elabora el cuadro sinóptico en el que se expusieron las preguntas de investigación, las hipótesis, las diferentes variables y los objetivos.

Segunda parte:

MARCO METODOLÓGICO DEL ESTUDIO

Capítulo III:

METODOLOGÍA DEL ESTUDIO

La metodología del estudio toca varios aspectos y desempeña una función determinante en la investigación. Da al lector una idea del enfoque metodológico; Presenta cómo se recogerán, manipularán y procesarán los datos, y proporciona informaciones sobre la población del estudio. En este apartado, definiremos el tipo de nuestra investigación, la población de estudio, establecer la muestra, también realizar una delimitación del estudio, y, en fin, definir los instrumentos y procedimientos de tratamiento de datos.

3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN Y SITIO DEL ESTUDIO

3.1.1. Tipo de investigación: investigación mixta (cualitativa y cuantitativa)

Para comprobar las hipótesis y alcanzar los objetivos de nuestro estudio, optamos por realizar una investigación mixta (cualitativa y cuantitativa) que es una técnica de colecta de datos que permite al investigador, de partir de una observación empírica deducir conclusiones medibles y estadísticas. Un estudio cuantitativo para nuestra investigación nos permite medir o contabilizar el porcentaje de validación de nuestras hipótesis. Además, para diseñar el nuevo método para didactizar la enseñanza – aprendizaje del español, necesitamos utilizar el enfoque experimental. Su uso en nuestro estudio nos permitirá experimentar con nuestras variables en tiempo real, comprobar y determinar la validez de nuestras hipótesis en términos de causa y efecto.

3.1.2. Descripción del sitio del estudio

La colecta de datos relativos al presente trabajo se ha hecho en el distrito de Yaundé VI por la facilidad de acceso a varios institutos. El proceso experimental se ha realizado en el Colegio confesional Jesús María de Simbock. Es un colegio católico confesional bilingüe situado en el corazón de Simbock, no lejos del lugar conocido como “Carrefour des Soeurs”. El Colegio Jesús María (CJM) fue creado por decreto n° 2008/3043/PM del 15 de diciembre de 2008 como colegio privado católico de enseñanza secundaria general. Ocupa una superficie de 9500 m² y consta de tres grandes edificios R+2. El CJM tiene dos secciones: una francófona y otra anglófona, ambas con ciclo completo, es decir, del primer curso (6eme) al sexto curso (Tle) y de Form 1 a Upper Sixth. Los tres edificios albergan: 36 aulas funcionales: un bloque administrativo; una enfermería; tres laboratorios de ciencias; dos salas de informática; letrinas para los alumnos y aseos modernos para el personal; una sala equipada con equipos de deporte;

tres salas con equipos de limpieza; cuatro salas de profesores; una sala para equipos de sonidos; una gran biblioteca; un refectorio y una capilla. También cuenta con una cantina; un amplio patio de recreo; dos grandes patios; zonas de juego; bancos públicos y un pozo de agua. Todo el colegio está protegido por una valla coronada por una enorme puerta metálica, con dos entradas, una principal y otra secundaria. Actualmente el colegio está dirigido por la hermana Marielle M'VA.

Fue en este colegio de secundaria donde se realizó los experimentos para nuestro estudio y donde hicimos la entrega de nuestros primeros cuestionarios a los docentes. Asimismo, los dos otros institutos del distrito mencionados, el Liceo de Etougbe, y el Instituto de las Técnicas, de las Ciencias y de las Enseñanzas (ITSE) de Mendong nos permitieron recopilar nuestros datos mediante cuestionarios enviados a los docentes.

3.2. LA POBLACIÓN DEL ESTUDIO

Nuestra investigación tiene como población de estudio, todos los alumnos del segundo ciclo de la Enseñanza secundaria general y todos los docentes de español del segundo ciclo de los institutos secundarios. La población de estudio ha surgido de la población cible y de la población accesible esta última, presenta características y criterios de selección de los sujetos.

3.2.1. La población cible

La población cible de este estudio está formada de los alumnos de la clase de sexto curso de ELE regularmente matriculados y de los docentes de español que constituyen el grupo de individuos que cumplen los objetivos de nuestro estudio. Como base de sondeo nos servimos de la lista de los alumnos y de sus profesores para el curso escolar 2023 – 2024.

3.2.2. La población accesible

El estudio se centró sobre todos los alumnos presentes y disponibles para la experimentación y todos los docentes del segundo ciclo presente y disponible a contestar a nuestro cuestionario.

3.2.2.1. Características de la población cible

Los alumnos del sexto curso de ELE y los docentes de español que constituyen nuestra población cible fueron seleccionados en función de sus características distintivas como la edad y la clase. Y en cuanto a los docentes, impartir clases en el segundo ciclo y en concreto en el cuarto curso es la característica de su elección. Por una parte, nuestro estudio se refiere a los alumnos del sexto curso de ELE con una edad media de 16 y 18 años. Por otro lado, nuestro

estudio se refiere a los docentes del sexto curso. Pues, el sexto curso es una clase donde el discente tiene una apertura de espíritu elevado, debido a su madurez y que tiene ya adquirido los conocimientos preliminares en lengua española, pues, tiene un nivel de comprensión alto del español, en comparación a los de primer, segundo y tercer curso. Siendo capaces de expresarse en situaciones reales de la vida en lengua española al adquirir las competencias anteriores. La formación de los discentes en este nivel es un poco difícil y necesita una intervención competente del docente durante el proceso de enseñanza – aprendizaje. Hace falta recordar que nuestro estudio busca desarrollar las competencias socioculturales e interculturales en comunicación de los alumnos al escrita pasando por la explicación, la descripción, la narración y la traducción. Así, buscamos a través de nuestro trabajo, diseñar un método de didactización de la enseñanza del español a través de la explicación de texto y así procurar que los alumnos tengan herramientas en lengua – cultura para una mejor convivencia.

Cuadro no 7: Características de la población cible (aprendientes)

CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN CIBLE
Edad
Sexo
Estatuto

Este cuadro nos presenta las características de la población de estudio en razón de la edad, el sexo y el estatuto. El sexo designa principalmente el género, se tiene en nuestra muestra dos géneros, el género masculino por una parte y, el género femenino por otra parte. El estatuto por su parte nos lleva a decir si el sujeto esta nuevo en la clase o si la repite.

Cuadro no 8 : Características de la población cible (docentes)

CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN CIBLE
Edad
Sexo
Estatuto profesional
Experiencia
Antigüedad en la docencia
Antigüedad en el cuarto curso

El cuadro anterior nos presenta las características de la población cible (los docentes) en términos de edad y sexo; pero también su titulación, el estatuto profesional, la experiencia y

la antigüedad en la docencia en el cuarto curso. Encontramos entonces aquí los docentes con una formación y con la edad que oscila entre 20 y más de 50 años y en posesión de uno de los títulos siguientes: Bachillerato, nivel III (Licenciatura) y Master. La antigüedad de estos profesores en su profesión oscila entre 15 y 20 años y su antigüedad en el cuarto curso oscila entre 1 y 15 años.

Cuadro n° 9: Presentación de la Población Cible (alumnos)

Especificidad/clase PA4 ESP	Plantilla		Total
Edad	16 años – 18 años		/
Sexo	Chicos	Chicas	/
Plantilla normal	07	13	20
Repetidor	00	00	
Total	07	13	20

Fuente: GUEHOADA (2024) [Hecho a partir de Word 2019]

Este cuadro nos muestra la especificidad de los alumnos elegidos para nuestro estudio. Como población cible del estudio, elegimos una clase del sexto curso de ELE, con 20 alumnos, es decir 07 chicos y 13 chicas. La población cible (alumnos) es de un total de 20 alumnos. También, se nota cero (00) repetidores en esta población cible.

Cuadro n° 10: Presentación de la Población Cible (docentes)

Especificidades		
Sexo	Masculino	Femenino
Plantilla	01	14
Edad	20 – 50 y + años	
Título	Bachillerato, nivel III (Licenciatura), Master	
Estatuto profesional	Formado	
Experiencia	Primer, segundo, tercero, cuarto, quinto, sexto curso de ele	
Antigüedad en la docencia	15 años – 20 años	
Antigüedad en cuarto curso	01 años – 20 años	
Total	15	

Fuente: GUEHOADA (2024) [Hecho a partir de Word 2019]

El cuadro anterior nos ofrece la especificidad de los profesores elegidos para el estudio. La población cible docentes tiene una plantilla de 15 profesores, con 01 profesor y 14 profesoras. El rango de edad de esta población mixta de profesores oscila entre los 20 y más de 50 años. Dentro de esta población, encontramos profesoras diplomadas y titulares del Bachillerato, Licenciatura, y Master. Aquí, se encuentra profesores cuya antigüedad en la profesión oscila entre 15 y 20 años.

En suma, la población de estudio está constituida de una plantilla de 35 personas de los cuales, 20 discentes y 15 docentes. Sea, 27 mujeres y 08 hombres.

3.2.2.2. Criterios de selección de los sujetos

La escolarización en el CJM para el curso escolar 2023 – 2024, es la principal característica elegida para la selección de los sujetos – discentes. A lo que reza al criterio de selección de los sujetos - docentes, hemos principalmente observado el criterio de antigüedad y el de enseñanza en el cuarto curso.

Cuadro n°11: Criterio de Selección de los Sujetos - Aprendientes

CRITERIO DE SELECCIÓN DE LOS SUJETOS – APRENDIENTES
Aprendientes
1. Ser alumno en la clase del cuarto curso de ele;
2. Ser aprendiente en el CJM
3. Haber pagado los gastos de escolaridad para el curso 2023 – 2024;

Fuente: GUEHOADA (2024) [Hecho a partir de Word 2019]

Para ser seleccionado para este estudio, los criterios de selección de los sujetos se resumen principalmente en tres (03) criterios cuyo el más importante es haber pagado los gastos de escolaridad y pertenecer a la clase del cuarto curso de ele del instituto elegido a este efecto.

Cuadro n° 12: Criterio de selección de los sujetos – docentes

CRITERIO DE SELECCIÓN DE LOS SUJETOS – DOCENTES
- Ser docente de español en el segundo ciclo o enseñar en la clase de cuarto curso

Para esta investigación, ser docente de español en el segundo ciclo o dispensar clases en el cuarto curso de ele era suficiente para participar a este estudio.

3.3. DEFINICIÓN DE LA MUESTRA Y MUESTREO

3.3.1. Técnica de la muestra (muestreo)

En el marco de nuestro estudio, utilizamos la técnica de muestreo probabilístico (aleatorio). Se refiere a la población de estudio (alumnos) y a la población de estudio (profesores). La técnica de muestreo probabilístico (aleatorio) se basa en el azar o las leyes del cálculo de probabilidades. Trata en esta técnica de muestreo de proceder a una forma de sorteo aleatorio, de modo que cada elemento de la población tenga una probabilidad conocida y nula de ser elegido (Beaud, 2009).

Entre los métodos de muestreo probabilístico, elegimos los siguientes para nuestro experimento de estudio, el método de muestreo estratificado a priori. Este consiste en “dividir la población a estudiar en subpoblaciones denominadas estratos o grupo y, a continuación, extraer aleatoriamente una muestra de cada estrato o grupo”, el conjunto de las muestras así elegidas de este modo constituye la muestra final que se va a analizar” (Beaud 2009). Se estratificó para poder comparar las distintas subpoblaciones. También se estratificó a priori para asegurarnos de que tendríamos un número suficiente de individuos/aprendices en las subpoblaciones. La aplicación del método de muestreo estratificado a priori corresponde a la siguiente descripción: al inicio del proceso de muestreo se fijó el tamaño total de la población de estudio a 20 alumnos. En primer lugar, dividimos nuestra población de estudio en dos estratos o grupos que representan los aprendientes del grupo A y los del grupo B. En segundo lugar, extraemos aleatoriamente una muestra (n) de 10 alumnos de cada estrato o grupo. Por último, de todas las muestras elegidas, se obtuvo la muestra para nuestro estudio; y es esta muestra la que se someterá al análisis.

Cuadro n° 13: Representación del método de muestreo estratificado a priori (aprendientes)

Momento	Estrato/grupo 1		Estrato/grupo 2		N	N
Antes	N1 = 10	n1 = 10	N2= 10	n2= 10	N1 N2 = 20	n1 n2= (10 +10) = 20

Fuente: GUEHOADA (2024) [Hecho a partir de Word 2019]

Con:

Colegio confesional Jesús María

- N1: Tamaño total de los alumnos del P A4ESP grupo A
- N2: Tamaño total de los alumnos del PA4 ESP grupo B
- n1: Tamaño de la muestra elegida del PA4ESP grupo A

- n_2 : Tamaño de la muestra elegida del PA4 ESP grupo B
- N : Tamaño total de la población de estudio
- n : Tamaño de la muestra final (requerida) del estudio

Las ventajas del método de muestreo estratificado para nuestro estudio son las siguientes: el método de muestreo estratificado nos permitió reducir el error de muestreo y el tamaño de la muestra (y, por tanto, los costes). Este método de muestreo también permite obtener una muestra final (n) más homogénea que la población total de cada grupo de clase hecho (N_1 y N_2).

En cuanto a la población de estudio (profesores), para la encuesta por cuestionario, se ha elegido el método de muestreo por conglomerados (grape de personas que proviene de la población y que presentan las características de ser elegidos). También conocido como muestreo por grupos, que consiste en “extraer aleatoriamente grupos de individuos, (...) sometiendo luego al análisis bien todos estos conglomerados, bien algunos (una muestra) de los individuos que los componen” (Marian et Beaud, 2003). Aquí, todos los individuos de cada grupo serán encuestados. El método de muestreo por conglomerados corresponde a la siguiente descripción: en el distrito de Yaundé VI donde estamos llevando a cabo la investigación, hemos seleccionado al azar tres (03) institutos secundarios (público, privado y confesional) donde encuestaremos a los profesores del segundo ciclo o los del cuarto curso. Los tres (03) institutos (público, privado y confesional) corresponden a tres (03) grupos de profesores del cuarto curso con plantillas variados. Estos son los a los que se refiere nuestro estudio. Para una muestra total de 15 profesores definida de antemano, se va a encuestar a todos los individuos de los tres (03) grupos.

Con el método de muestreo por conglomerado, ya no es necesario visitar todos los institutos del distrito de Yaundé VI para encuestar a todos los grupos de profesores del cuarto curso o del segundo ciclo. Por tanto, nuestros desplazamientos fueron limitados y los costes reducidos. Estas fueron las ventajas del método de muestreo por conglomerados para nuestro estudio.

Cuadro n° 14: Representación del método de muestreo por conglomerados (profesores)

Grappe1 Liceo de Etougbe			Grappe2 Colegio confesional Jesús María			Grappe3 ITSE		
2 ^{nde} ESP	PA4 ESP	TleA4 ESP	2 ^{nde} ESP	PA4 ESP	TleA4 ESP	2 ^{nde} ESP	PA4 ESP	TleA4 ESP
N1 = 07 n1 = 07			N1 = 04 n1 = 04			N1 = 04 n1 = 04		
N		(N1 + N2 + N3) = 15						
N		(n1 + n2 + n3) = 15						

Fuente: GUEHOADA (2024) [Hecho a partir de Word 2019]

Distrito de Yaundé
VI.

Con:

- N1-N2 –N3: tamaño total de los profesores dentro de cada grupo
- n1 –n2 –n3: tamaño del muestreo elegido dentro de cada grupo
- N: tamaño total de la población de estudio
- n: tamaño del muestreo final (requerido) del estudio

3.3.2. Muestreo del estudio

Por necesidades económicas y de adaptación a la realidad, para facilitar y limitar el coste de la investigación, se ha definido una parte de la población cible en la que investigaremos con el fin de identificar las leyes generales. Para cada población cible del estudio (alumnos y docentes), se extrajo un número limitado de individuos para que cada uno de ellos fuera representativo de cada población cible. Esta es la parte de la población de la que se recogerá la información (Angers, 1992). Así, para la población cible (alumnos), el tamaño de la muestra es de 20 alumnos de una clase de sexto curso de ele del Colegio confesional Jesús María de Simbock. Fue con esta muestra de 20 alumnos de dos grupos que se trabajó durante los experimentos: un grupo testigo formado por 10 alumnos y un grupo experimental formado por 10 alumnos. En este caso, hemos adoptado el planteamiento de que ambos grupos participaron en el experimento, pero no todos los grupos se sometieron al experimento de la misma manera. El grupo que experimentó con la enseñanza / aprendizaje con la ayuda del scriptovisual en

español y de los ejercitadores como nuevo método de didactización de un texto, a través de la proyección y de los ejercicios, es el grupo experimental. El grupo testigo es el grupo que ha realizado la clase utilizando el método de enseñanza tradicional.

Cuadro n° 15: Repartición de la muestra (aprendientes) en grupos experimentales

Clase	Plantilla
Grupo testigo	10
Grupo experimental	10

Fuente: GUEHOADA (2024) [Hecho a partir de Word 2019]

Además, la población cible (docentes) tiene un tamaño de muestra de 15 profesores del segundo ciclo elegidos entre 03 grupos (Liceo, instituto privado y colegio confesional) del distrito de Yaundé VI.

Cuadro n°16: Repartición de la muestra (docentes) en grupos /Institutos elegidos

N°	Grupos de Institutos elegidos	Plantillas
1.	Liceo de Etougbe	07
2	Colegio confesional Jesús María de Simbock (CJM)	04
3.	Instituto de las Técnicas, de las Ciencias y de las Enseñanzas (ITSE) de Mendong	04
Total	03 institutos/grupos del segundo ciclo de la enseñanza general	15

Fuente: GUEHOADA (2024) [Hecho a partir de Word 2019]

3.4. MÉTODOS Y TÉCNICAS DE RECOGIDA DE DATOS CUANTITATIVOS

El carácter científico de un trabajo puede observarse, por un lado, a través de los métodos y técnicas utilizados para recoger los datos y, por otro, a través de las técnicas utilizadas para analizar los datos. La presente investigación, situada en el campo de la ingeniería didáctica, es de naturaleza cuantitativa y experimental, es decir, cuantitativa por los datos del cuestionario y experimental por la experimentación del dispositivo con los alumnos. El método y técnica de la ingeniería didáctica (ID) de Artigue (1991) y el enfoque experimental de Karsenti y Zajc (2006) y su técnica de experimentación, nos permitirán recoger datos de la población (alumnos) del estudio. Además, la encuesta por cuestionario es la técnica que hemos elegido para recoger datos de la población (docentes del estudio).

3.4.1. Métodos y técnicas cuantitativos del estudio

3.4.1.1. El método y la técnica de la ingeniería didáctica (ID) de Michel Artigue

El concepto de ingeniería didáctica (ID) apareció en el campo de la didáctica de las matemáticas en los años ochenta. Entre los teóricos de este concepto figuran: Artigue (2021); Perrin (2015); Barquero y Bosch (2015). Es una metodología de investigación que incluye la investigación – acción con vista a producir un dispositivo de enseñanza – aprendizaje comunicable y reproducible. De hecho, según Musial, Pradere y Tricot (2012): “la ingeniería didáctica consiste en determinar dispositivos de enseñanza comunicable y reproducible” (p. 54). Nuestro estudio es una investigación – acción en el sentido de que seremos el investigador que diseñe el dispositivo de la enseñanza a la vez que especificamos los roles claros y diferenciados de los alumnos y del docente que seremos en la aplicación de nuestro dispositivo. La metodología de la ingeniería puede asociarse a la investigación experimental (enfoque) basada en los experimentos en el aula, pero a diferencia de esta última, que adopta un enfoque comparativo con validación externa basada en la comparación estadística de las performances de los grupos experimentales y de grupos testigos; el enfoque de la ingeniería didáctica se basa esencialmente en el análisis a priori con validación interna (Michel Artigue, 1989, pp. 174 - 178). La metodología de la ingeniería didáctica comprende cuatro (04) etapas, que son las siguientes: 1. Análisis preliminar; 2. Diseño y análisis a priori; 3. Aplicación, observación y recogida de datos y 4. Análisis a posteriori, validación y desarrollo.

A. Fase 1: Análisis preliminar y formulación de hipótesis

El análisis preliminar consiste en estudiar los requisitos previos para el diseño, incluido un análisis epistemológico, cognitivo y didáctico del dispositivo que se va a diseñar (Artigue, 1989, pp. 174 – 178). En este caso, el análisis epistemológico se refiere al contenido que debe enseñar, el análisis cognitivo se refiere al perfil mental de los alumnos (participantes) y el análisis cognitivo y didáctico lleva sobre los materiales de aprendizaje. Estos tres (03) análisis juntos se denominan contexto de la investigación. Así, El análisis de los preliminares apunta al contexto y a las hipótesis del dispositivo que queremos operacionalizar.

- **Análisis epistemológico del contenido de la práctica didáctica con la ayuda del scriptovisual**

Si la epistemología es la ciencia que critica los métodos científicos (Sponville, 2013), nos corresponde en esta fase echar un vistazo crítico sobre el método habitual de enseñanza de los contenidos a partir de los cuales se enseñará los aspectos escritos en socioculturales e interculturales en español. El contenido de enseñanza – aprendizaje en el que se elaborará nuestro dispositivo lleva sobre la “explicación de texto” del módulo 3. La “explicación de texto” es una actividad de enseñanza – aprendizaje en el cuarto curso de ele. A través de la explicación de texto, se estudia los elementos estructurales de un texto preciso para resaltar los conocimientos y las competencias que se busca alcanzar; en nuestro caso, las competencias socioculturales e interculturales en comunicación (sociedad, cultura, valores, interrelaciones, tradiciones, convivencia, etc.). En el marco de la enseñanza de estos aspectos, los docentes suelen favorecer un enfoque tradicional en forma APC. Es decir, prefieren enseñar directamente la lengua haciendo hincapié en la cultura como la comida, las costumbres, la indumentaria etc. Sin dejar espacio para que los alumnos puedan relacionar su propia cultura con la cultura meta que están estudiando. Durante las clases, los profesores dedican más tiempo a interrogar a los alumnos sobre los aspectos de su propia cultura omitiendo la de la lengua meta ya que los saberes y las imágenes propuestas no corresponden para mejor desarrollar estos enfoques en los alumnos. Por consiguiente, los conocimientos de los enfoques socioculturales e interculturales en comunicación citados más arriba, deberían enseñarse con un enfoque que tenga en cuenta el conflicto cognitivo y socio cognitivo de los alumnos lo que les permitirán tomar en cuenta los aspectos culturales e interculturales tanto de su localidad como la de la otra persona afín de entablar buenas relaciones de convivencia. De ahí que el nuevo método de enseñanza – aprendizaje con la ayuda del scriptovisual que propone el dispositivo que será diseñado.

- **El problema a resolver**

Nuestro estudio se centra en las prácticas didácticas y desarrollo de las competencias escritas en socioculturales e interculturales en comunicación del alumnado del cuarto curso de ele. La PSE con la explicación de texto como punto de entrada, pretende resolver como problema: la necesidad del scriptovisual y del ejercitador como nueva forma de herramientas en la enseñanza del español en general y en la enseñanza - aprendizaje del módulo 3 “Ciudadanía y apertura al mundo en particular. Las competencias socioculturales e

interculturales en comunicación aún no están adquiridas por los alumnos. En el cuarto curso, en el marco de la explicación de texto, los aprendientes tienen dificultades para desarrollar estas competencias en comunicación. Nuestro dispositivo de enseñanza / aprendizaje del español con la ayuda del scriptovisual busca resolver estas dificultades buscando didactizar el texto y relacionar los saberes y las imágenes correspondientes. A través de la actividad de “explicación de texto”, este va ayudar al alumno a explicar y describir un acontecimiento dado (cultural, religioso y tradicional); traducir un texto (tema y versión) y narrar correctamente un hecho.

- **Características psicopedagógicas de la población accesible**

- **Clase/nivel:** PA4 ESP
 - **Edad:** 16 – 18 años
 - **Plantilla total de la clase:** 20
 - **1. número de chicas:** 13 / **2. Número de chicos:** 07 / **3. Total:** 20 alumnos
 - **Requisitos previos:** Los alumnos deben tener un dominio aceptable de la expresión oral y escrita en español. Saber analizar los elementos de un texto, una imagen y comentar un video.
 - **Recursos disponibles:** Son los materiales/ apoyos que el docente y los alumnos utilizarán a lo largo de la lección.
- **Para el profesor:** materiales didácticos, currículo, libro (al programa) Nueva Didáctica del español 4, proyector, ordenador, bafles, texto, imágenes, videos.
 - **Para el alumno:** cuaderno de ejercicios, imágenes, videos.

- **El contexto de enseñanza – aprendizaje**

- Fecha: jueves, 18 de abril de 2024
- Campo disciplinario: lenguas extranjeras
- Asignatura: español
- Área de aprendizaje: Modulo 3
- Unidad de aprendizaje: Ciudadanía y apertura al mundo
- Actividad: explicación de texto (Texto: Argentina)
- Duración: 02horas

- **Hipótesis de enseñanza / aprendizaje**

El diseño de nuestro dispositivo se basa en nuestras hipótesis de estudio. Cabe señalar que, en el estudio, es la validez de las dos hipótesis secundarias que confirma la hipótesis principal. Así pues:

- La hipótesis principal es que las prácticas didácticas del scriptovisual en comprensión del texto, influyen en el desarrollo de las competencias socioculturales e interculturales en comunicación.

- Las dos hipótesis secundarias estipulan cada una que:

Hipótesis secundaria N°1: Las prácticas didácticas del scriptovisual en comprensión del texto, ayudan a la visualización del texto en sus unidades estructurales para una mejor explicación y descripción de un acontecimiento dado (cultural, religioso y tradicional). Esto se debe a que fomenta el vínculo y la asociación de saberes con imágenes y videos sobre los conceptos de socioculturalidad e interculturalidad en la comunicación, para facilitar a los alumnos la adquisición de estos enfoques pasando por la explicación o la descripción de un hecho concreto.

Hipótesis secundaria N°2: El uso del ejercitador en comprensión del texto da la posibilidad al alumno a practicar por su cuenta, los ejercicios de aprendizajes tal como la traducción (tema y versión) y la narración para desarrollar sus habilidades en SC IC. Porque pone de relieve los vínculos que existen en estos enfoques.

- **Objetivo general de aprendizaje**

Diseñar una práctica didáctica del scriptovisual en comprensión del texto para desarrollar las competencias escritas en socioculturalidad e interculturalidad en comunicación en los alumnos.

- **Referencial de competencias**

Al final de la clase, mediante la explicación de texto (didactización e imágenes relacionadas y videos), el alumno será capaz de desarrollar las competencias socioculturales e interculturales en comunicación mediante las micro – competencias siguientes: explicar, describir, traducir y narrar.

B. Fase 2: Diseño y análisis a priori

Esta es la fase de diseño de nuestro dispositivo híbrido (articulación de la sesión de enseñanza que incorpora el uso de la tecnología para apoyar el proceso de enseñanza – aprendizaje), que nos permitirá recoger datos en el centro mismo de la acción de enseñar. Aquí, el diseño del dispositivo se basa en torno a dos variables: la macro - didáctica y la micro - didáctica. Para Artigue (1989), las macro - didácticas se refieren a la organización global de la ingeniería y las micro – didácticas apuntan a la organización de la sesión. Tras la fase de diseño a priori de las situaciones didácticas: define y estudia a priori las competencias o aptitudes que los alumnos desarrollarán como resultado de la puesta en práctica del dispositivo.

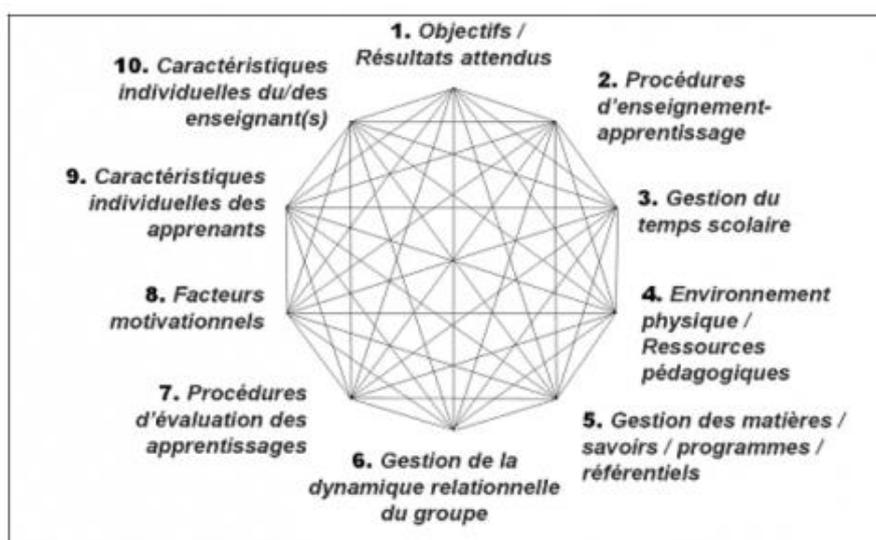
- **Las macros – didácticas de la enseñanza/aprendizaje del español con la ayuda del scriptovisual y el ejercitador (ejercicio)**

Dos normas de conducta rigen la organización general de la ingeniería que queremos implantar o poner en marcha:

- Identificar objetivos pedagógicos específicos basados en las expectativas fundamentales (objetivo de aprendizaje y objetivo de competencia del análisis previo);
 - Diseñar secuencias didácticas orientadas a la exposición y adquisición de contenidos de enseñanza – aprendizaje, utilizando la práctica didáctica con la ayuda del scripto visual en español para compensar la ausencia de imágenes adecuadas a los saberes expuestos en el manual, y que provoca dificultades en el desarrollo de las competencias socioculturales e interculturales en comunicación.
- **Las micro – didácticas de la enseñanza / aprendizaje con la ayuda del scripto visual y el ejercitador**

La organización de nuestra sesión de enseñanza – aprendizaje del español con la ayuda del scriptovisual y del ejercitador (ejercicio) suscribe al parametraje de la acción didáctica de Gilles y al (2002). Se trata de diez (10) parámetros que sustentan la acción de enseñanza / aprendizaje, representados en forma de polígono.

Figura 2 : Polygone des paramètres de l'action didactique, Jean – Luc Gilles et al (2002)



- Método / Enfoque: ESA (Engage – Study – Activate) /Inter estructuración cognitiva en un enfoque dialéctico.
- Disposición del aula: forma circular de dispositivo comunicativo.
- Actividades a realizar por los actores en presencia:

a) Actividad/roles del docente

En cada etapa de la clase, el docente adoptará uno de los siguientes papeles durante el debate:

- Facilitador/animador: el docente se encarga de establecer los turnos de palabra (los alumnos hablan por turnos). Valora la apertura de espíritu de los alumnos. Fomenta la actitud de algunos alumnos. Es más facilitador tiene el deber de animar las aportaciones inacabadas o inciertas estructurando y categorizando las ideas, proporcionando vocabulario y recompensando trabajo y el esfuerzo colectivo.
- Secretario / sintetizador: el docente es el guardián de la memoria. Toma nota de lo que es importante retener.

b) Actividades / roles de los alumnos

En la PSE, dado que los participantes (alumnos) en el debate aún no han desarrollado suficientemente las competencias SC e IC en comunicación, el papel principal de los alumnos es explicar, describir, traducir y narrar lo que ven. Los alumnos están llamados a dar su opinión sobre los aspectos sociales, culturales, los valores, las interrelaciones, etc. Sobre la cultura extranjera y sobre su propia cultura; a medida que el profesor como mediador va interviniendo o dando su punto de vista a manera de debate.

✚ Escenario de la enseñanza – aprendizaje del español con la ayuda del scriptovisual sobre la clase del “explicación de texto” sobre el módulo 3

En primer lugar, cuando el docente entra en clase, los alumnos se levantan para saludarle y luego, se sientan cuando el docente le ordena. Para motivar e implicar a los alumnos en la lección del día, el profesor comienza la sesión con el acondicionamiento, pide la fecha del día, mientras uno la dice oralmente, otro la escribe en la pizarra. Después, hace un repaso de la última clase y averigua si hay una tarea casera. Si hay, hace una corrección de esta, en 07 minutos. Después, inicia la clase del día con la presentación de una imagen sobre la globalización en relación con la clase del día; sigue un debate con los discentes, después, la actividad a realizar: la explicación del texto sobre el módulo 3 Ciudadanía y apertura al mundo, concretamente a lo que reza con los aspectos socioculturales e interculturales. A continuación, presenta la primera diapositiva para la lectura del texto titulado: Argentina. Hace la lectura modelo y después la de los alumnos en 05 minutos. Después de las lecturas, entra en la presentación del texto y la explicación detallado de este partiendo por las diapositivas que presenta cada vez tanto los aspectos en relación con la sociedad, la cultura, los valores y las interrelaciones. El objetivo de esta actividad es resaltar los diferentes elementos socioculturales e interculturales y relacionarlas con la realidad del alumno. El docente pregunta a los alumnos sobre las palabras de colores: ¿Qué observáis? ¿Cuáles son las palabras subrayadas? ¿A que remiten estas palabras? A continuación, el docente presenta las imágenes y los videos para que los alumnos no se queden solo a lo que escuchan, sino que confrontan con la realidad. Termina esta fase contrastando estos elementos con la de la realidad de Camerún, en 45 minutos. Continúa la clase con una síntesis que presenta los elementos SC e IC de las dos culturas/ Lenguas (camerunesa y extranjera) con el fin de sensibilizar a los alumnos sobre el valor de la cultura y el conocimiento de esta para una mejor convivencia con los demás en 20 minutos. Termina la actividad realizando unos ejercicios con los dicentes en 25 minutos sobre los RDL (ver en anexos). Estos ejercicios los hace o en grupo clase o en pequeño grupo de trabajo. Por fin da los ejercicios a los alumnos a realizar en casa sobre la descripción de un acontecimiento dado (cultural, religioso o tradicional) y relatar y traducir un texto (tema y versión) o hacer una narración sobre los aspectos SC e IC.

Cuadro n°17: Dispositivo de enseñanza – aprendizaje del español con la ayuda del scriptovisual sobre la clase de “Explicación de texto” sobre el módulo 3

N°	Etapas de la clase	Objetivos específicos	Duración	Contenidos	Suporte/ Herramientas	Actividades de aprendizaje	
						Docente	Alumnos
FASE DE PRESENTACION / ENGAGE							
1	Saludos y ambientación/ fecha del día/ repaso/corrección de la tarea casera	Refrescar la memoria de los alumnos y averiguar los prerrequisitos y corrección de la tarea casera.	7min	-Saludos y acondicionamiento -Fecha del día -La última vez, vimos...	Cuaderno del alumno	Saluda a los alumnos: ¿Cómo estáis? ¿Cuál es la fecha del día? ¿Que vimos la última vez? ¿Hay una tarea casera? Si/No	-Los alumnos responden oralmente a las preguntas del docente: La última vez, vimos.... -Si/no
FASE DE DESARROLLO / STUDY							
2	Introducción de la clase del día/ lecturas	-Llamar la atención de los alumnos en cuanto a la clase del día. -Lecturas del texto titulado: Argentina	05 min	-Lectura modelo y lectura de los alumnos	Proyección de la primera diapositiva	-Lectura del profesor -¿Quien puede leer?	Escuchan atentamente la lectura del profesor y luego levantan los dedos para leer
				-Diecinueve diapositivas de los elementos socioculturales	Proyector, ordenador,	- ¿De qué tipo de texto se trata?	Observan atentamente, escuchan y contestan a las

3	Análisis y Cambio/Producción/ Presentación del texto Explicación del texto y comentario detallado Vocabulario, preguntas cerradas y abiertas sobre el texto	-Identificar el tipo de texto -Resaltar los diferentes elementos que constituyen las competencias socioculturales e interculturales	45 min	e interculturales: sociedad, cultura, valores, interrelaciones, imágenes y videos incluidos - primera didactización del texto (sociedad), imágenes () y un video sobre los elementos que remiten a la sociedad: país, localidad, ciudad, edificio... -Segunda didactización del texto (cultura), imágenes () ilustrativas de la cultura... -Tercera didactización del texto sobre los valores, imágenes sobre los valores -Cuarta didactización del texto (elementos IC) -En quinto vamos a contrastar esta cultura extranjera con una video o imágenes sobre la cultura camerunesa	bafle, soporte de la clase	- ¿Que observáis en la segunda diapositiva? ¿Cuáles son las palabras coloradas? (sociedad, cultura, valores, interrelaciones) ¿A que remiten? ¿Y las imágenes? ¿Los videos? A hora sobre el Camerún. ¿Sacar las diferencias que observáis entre estos distintos países?	preguntas del profesor según las distintas diapositivas, imágenes y videos a ellos presentados.
		Llevarlos a relacionar el tema estudiado con su propia realidad y dar		Presentar en síntesis los elementos que ilustran tanto los elementos SC y IC y sacar las diferencias con los de su	Diapositivas	El docente en su papel de facilitador/animador y secretario/	Los alumnos elegidos en su papel de presidente de la sesión y re formulador, ayudan a sus compañeros a defender sus

4	Síntesis Contextualización intereses	/ e e	su opinión o punto de vista sobre el texto y su realidad cercana.	20 min	propio país. Presentar la importancia de conocer su cultura y la de los demás		sintetizador acompaña el debate de los alumnos.	puntos de vistas sobre los elementos SC e IC contestando a las preguntas planteadas en cada etapa precedente.
EVALUACION / ACTIVATE								
5	Evaluación de lo adquirido/ Tarea casera		Verificar lo adquirido durante la clase	25 min	RDL (recursos didácticos libres): Ejercitadores. Cf. Anexos	Soporte del docente: proyección de la RDL	Acompañado de la proyección de los ejercicios, el docente somete los alumnos a un debate, en grupo clase o en pequeños grupos. Fomenta la interacción alumnos - alumnos	Los alumnos contestan a las preguntas del docente.

Fuente: GUEHOADA (2024) [Hecho a partir de Word 2019]

- **Análisis de las situaciones didácticas**

La puesta en práctica del dispositivo debe permitir a los alumnos:

- Movilizar o adquirir, a través de los recursos puestos a su disposición por el docente, habilidades o micro – competencias en explicación, descripción, traducción y narración, para construir sus habilidades escritas en SC e IC.
- (más concretamente) desarrollar, por una parte, competencias en explicación, describir un hecho o un acontecimiento dado (religioso, cultural, tradicional...), traducir un texto (tema y versión), narrar un acontecimiento, a través de los saberes expuestos, las imágenes que los acompaña, la proyección de videos, los ejercicios eso con el fin de construir sus habilidades en comunicación.

Como corolario, este análisis a priori permite señalar las dificultades que los alumnos deberían remediar mediante el dispositivo desarrollado.

C. Fase 3: La experimentación

Esta fase de experimentación del dispositivo de enseñanza /aprendizaje del español con la ayuda del scriptovisual y de los ejercicios corresponde a la fase de “prueba”. Se trata de enseñar a los alumnos de la clase de sexto curso de ELE (PA4 ESP) del colegio confesional Jesús María de Simbock con nuestro dispositivo diseñado en la fase de “concepción”. La evaluación ha permitido recoger datos de los alumnos del sexto curso al final del experimento sirve también de post- test. En cuanto a la descripción de cómo se llevó a cabo el experimento, se hará cuando describamos el desarrollo de la ‘prueba’, porque el trabajo hablar de la fase de “prueba” equivale a hablar de la fase de “experimentación”.

D. Fase 4: Análisis a posteriori, validación y desarrollo

Nos gustaría señalar que esta cuarta fase de la metodología de la ID (Ingeniería Didáctica) se desarrollará en el capítulo IV de nuestro trabajo, ya que es la parte del mismo que se dedica a analizar los resultados. Los datos recogidos durante el experimento se analizarán a posteriori con validación interna.

3.4.1.2. El enfoque experimental del estudio

La tipología de la investigación cuantitativa de enfoque experimental viene dada por Kassenti y Savoie Zajc (2006). Sus trabajos presentan tres tipos de investigación cuantitativa: el tipo experimental, el tipo cuasi – experimental y el tipo pre – experimental. El cuadro

siguiente ilustra la tipología de la investigación cuantitativa de tipo experimental según Kassenti y Savoie Zajc.

Cuadro n° 18 : Diseño experimentales en la investigación cuantitativa según Kassenti y Savoie ZAJC. (2006)

CARACTERÍSTICAS	TIPOLOGIA DE LOS MODELOS		
	EXPERIMENTAL	CUASI-EXPERIMENTAL	PRE – EXPERIMENTAL
La muestra de sujetos se hace al azar dentro de una población	OUI	NON	NON
El azar determina qué sujetos se someterán a las pruebas	OUI	NON	NON
Implicación de un grupo de control	OUI	OUI	NON
El grupo experimental y el grupo de control son equivalentes	OUI	NON	NON

Entre los tipos de modelos experimentales utilizados en nuestro estudio, hemos optado por un enfoque cuasi experimental. Dada la complejidad de nuestro trabajo y de las hipótesis formuladas, creemos que aplicar un enfoque experimental en un estudio permite una verificación más estructurada de las hipótesis. De hecho, el enfoque experimental permite controlar la validez de una hipótesis mediante pruebas (Grelley, 2012). Laval (2019), por su parte piensa que “es el método experimental el que permite explicar los fenómenos estudiados en términos de relaciones causales” (p. 131). Dicho de otro modo, el método experimental permite estudiar la relación de causa a efecto entre los fenómenos internos y externos. Para ello, hay que seguir una serie de pasos: aislar las variables que se cree que influyen en el comportamiento estudiado (1); construir una situación experimental, es decir, construir un entorno de aprendizaje diseñando un espacio geográfico que nos permita llevar a cabo el experimento con mayor eficacia (2); y verificar hipótesis, ya sea para confirmarlas o refutarlas (3) (Stoki y Dreyfus, 2006).

El enfoque experimental también requiere la destreza del investigador para variar los factores de una variable y medir los efectos de esta variable sobre el comportamiento estudiado (Laval, 2019). En psicología, el método experimental se utiliza para establecer el vínculo de causalidad entre variables que reflejan procesos mentales o comportamientos (Borst y Cachia, 2018); en didáctica, el método experimental podría utilizarse para establecer la relación de causalidad

entre la variable independiente, tal que el proceso de enseñanza /aprendizaje y su impacto en la variable dependiente que representa las habilidades esperadas. Siguiendo esta línea de razonamiento, resulta apropiado entonces, en el estudio, utilizar el método experimental para establecer la relación de causalidad entre el nuevo método de didactización del aprendizaje del español con la ayuda del scriptovisual y del ejercitador, y su impacto en el desarrollo de las competencias SC e IC en comunicación. Stoki y al (2006), dirán que un buen experimento sigue un cierto número de etapas, acompañadas de tareas y materiales, equipos e instrucciones predefinidos.

Las tareas definen quién hace qué y a qué momento intervienen los experimentadores o el experimentador; el material designa el soporte sobre el que trabajará el experimentador, el aparato determina los dispositivos / instrumentos que se utilizarán durante el experimento, y la consigna se refiere a las pautas que deben seguir los experimentadores. En nuestro estudio, los pasos consistirán en seguir una lección (tarea) que será operacionalizada (al modo del nuevo método de didactización del aprendizaje del español) e implementará la enseñanza – aprendizaje del español con la ayuda del scriptovisual y del ejercitador. A continuación, se someterán a una prueba que adoptará la forma de una prueba escrita tipo examen. El objetivo de esta prueba es comprobar el impacto de la enseñanza / aprendizaje del español con la ayuda del scriptovisual y del ejercitador en el desarrollo de las competencias SC e IC en comunicación. La prueba también consistirá en comparar el método de enseñanza tradicional del español (SC e IC en comunicación) y el nuevo método de didactización del aprendizaje del español (SC e IC en comunicación), que se basa en la pedagogía activa. Esta comparación de método nos permitirá poner de relieve la enseñanza / aprendizaje del español con la ayuda del scriptovisual y del ejercitador como factor que favorece el desarrollo de las competencias socioculturales e interculturales en comunicación en los aprendientes. Así pues, parece que el método experimental que estamos utilizando en nuestro estudio nos permitirá estudiar el vínculo que existe entre resaltar la enseñanza – aprendizaje del español del módulo 3 y el desarrollo de competencias SC e IC en comunicación.

En la metodología experimental, existe una tipología de experiencia aplicable a una investigación educativa. Estos son precisamente los diseños experimentales que pueden utilizarse para llevar a cabo una investigación con un enfoque experimental. Tsafak (1969) distingue siete (07) diseños experimentales que puede utilizar el experimentador. (1), el diseño de un solo grupo con pre – test y post – test, (2), la comparación estadística entre los grupos (3), el plano con pre – test y post – test simulada (4), el diseño de pre-prueba, pos- prueba y

grupo testigo (5), el diseño de cuatro grupos de Salomón (6) y el de solo pos – prueba y grupo testigo. Entre la tipología de experimentos propuesta por Tsafak, el diseño experimental que utilizamos para nuestro estudio es el diseño con pre –test, pos - test y grupo testigo (5). Este diseño experimental nos permitió verificar las hipótesis del estudio mediante un pos-test en comparación con el pre-test entre el grupo experimental y el grupo testigo. El diseño con pre-test, pos-test y grupo testigo ilustra nuestro enfoque experimental durante las experimentaciones con la población de estudio (alumnos). Así, mediante el enfoque cuasi-experimental, nuestro estudio es de naturaleza cuantitativa.

3.4.1.3. La encuesta por cuestionario

Realizamos una encuesta por sondeo entre los profesores de la enseñanza secundaria general, ciclo segundo en el distrito de Yaundé VI. La encuesta por cuestionario es un método que pretende obtener datos estadísticos cuantificables y comparables sobre la población cible. Este enfoque nos permitió recoger la opinión global de los profesores del segundo ciclo sobre *la enseñanza de la competencia escrita en socioculturales e interculturales en (español)* del alumnado del sexto curso de ele (PA4 ESP). Más concretamente, queremos averiguar qué piensan los docentes en primer lugar, sobre la enseñanza de la lengua / cultura. Se trata de conocer sus opiniones sobre el contenido didáctico de la cultura como punto de partida de términos y conceptos relacionados con la lengua que se enseña en español; sobre la diversidad de contenidos culturales que se enseña en el cuarto curso; si hablan de la cultura camerunesa en el aula de ELE; sobre la comprensión por parte de los alumnos de los contenidos culturales enseñados en español; sobre los países a que hacen referencia en el aula; sobre la dificultad de los docentes para enseñar en profundidad estos contenidos y la frecuencia con la que se trabaja estos contenidos en el aula. En segundo lugar, queremos recoger las opiniones de los docentes sobre la competencia escrita en socioculturales e interculturales del cuarto curso de ele. Trata de conocer si trabajan estas competencias escritas; su frecuencia; los diferentes aspectos que se tocan en el aula; el momento en que se incluye en el desarrollo de la clase; los recursos o herramientas que se utilizan; los apartados de la clase en que se trabaja las competencias socioculturales e interculturales y por fin queremos saber la opinión de los docentes sobre la necesidad del uso de un scriptovisual para desarrollar estas destrezas y el sitio de los ejercicios que podrían ayudar a los alumnos a trabajar de forma independiente.

Se tarda entre 20 y 30 minutos en rellenar el cuestionario. Naturalmente, una copia del cuestionario se presentó a cada responsable de institutos para su aprobación. Antes de rellenar el cuestionario, fue necesario explicar a los docentes el objetivo de la investigación, el problema

que queríamos resolver y, sobre todo asegurarles la confidencialidad de las informaciones recogidas. La rápida recogida de todas estas opiniones de quince (15) docentes fue la principal ventaja de la encuesta por cuestionario en nuestro estudio.

3.5. Instrumentos de recogida de datos

Para nuestro estudio se recopilamos dos bases de datos utilizando dos instrumentos: la prueba de conocimientos y el cuestionario. La prueba de conocimientos nos permitió recoger la primera base de datos de los alumnos y el cuestionario administrado a los docentes nos permitió recoger la segunda base de datos.

3.5.1. Prueba de conocimientos para los alumnos

La prueba de conocimientos para los alumnos se realizó en cada fase del experimento: pre –test, test y post – test. Cabe señalar que las pruebas utilizadas no eran las mismas para cada etapa del experimento.

3.5.1.1. Presentación y descripción de la prueba

La prueba operativa para los grupos de estudio (experimental y testigo) es una sesión de enseñanza / aprendizaje / evaluación. Con el grupo experimental, operacionalizamos la enseñanza /aprendizaje según el nuevo método de didactización de la enseñanza/aprendizaje del español con la ayuda del scriptovisual y del ejercitador basándonos en el desarrollo de las destrezas escritas en SC e IC en comunicación. En cuanto al grupo testigo, los alumnos de este grupo siguieron la misma lección, pero utilizando el método tradicional. Al inicio y al final de la enseñanza /aprendizaje, es decir, en el pre –test y el post – test, se administraron diferentes pruebas a modo de evaluación.

3.5.1.2. La constitución de la prueba

- **Presentación de la prueba**

La prueba sometida al grupo experimental se diseñó siguiendo el modelo de una prueba EPC. Dicho de otro modo, el contenido de la prueba se estructura en torno a una tarea y una consigna, y contiene tres (03) subdivisiones.

- **Constitución de la prueba**

Basándonos en el modelo EPC (enfoque por competencias), la validez y fiabilidad del test fueron confirmadas por los docentes del cuarto curso de ele y por nuestro supervisor de investigación. El test propuesto a los alumnos se desarrolla en su nivel

cognitivo y busca, a través de su producción escrita, verificar el desarrollo de las habilidades socioculturales e interculturales en comunicación a través de tareas específicas (traducción, explicación, descripción y narración).

Cuadro n° 19: Tabla de evaluación

	Pertinencia	Coherencia	Corrección
Consigna 1	02	02	02
Consigna 2	02	02	02
Consigna 3	02	02	02

Fuente: GUEHOADA (2024) [Hecho a partir de Word 2019]

Cuadro n° 20: Tabla de evaluación para la presentación de copias

Presentación /01 pt	
Claridad de la copia	0,25
Visibilidad de la copia	0,25
Copia limpia	0,25
Organización de la copia	0,25

Fuente: GUEHOADA (2024) [Hecho a partir de Word 2019]

3.5.1.3. Realización del experimento

- *El pre – test*

Para llevar a cabo la recogida de datos en este enfoque experimental del estudio, se comenzó con un pre – test, luego, se realizó el experimento (el test) y finalmente un post – test. El pre – test consistió en una evaluación diagnóstica que ha permitido medir el nivel de los alumnos tanto del grupo experimental como del grupo testigo y así, tener sus perfiles mentales. El pre – test es una evaluación diagnóstica de tipo examen que tuvo lugar el jueves 18 de abril de 2024, algunos días después de que se estableció contacto con la administración del colegio confesional Jesús María de Simbock. En un ambiente de examen, el pre – test se llevó a cabo en la clase del cuarto donde el grupo experimental y el grupo testigo fueron repartidos.

- *El test*

El mismo día de la prueba del pre – test, es decir el 18 de abril de 2024, se realizó la prueba experimental. La prueba fue posible gracias a la ayuda de la administración, que asigno

al docente de la clase de sexto curso de ele para que nos ayudara a montar el dispositivo experimental para llevar a cabo la sesión de enseñanza / aprendizaje. El aula utilizada para la circunstancia fue la del cuarto. El grupo experimental ocupó la clase donde los 10 alumnos siguieron la lección según el método de didactización del texto. Para estos alumnos, se trataba de participar en la enseñanza /aprendizaje del español acompañada de ejercicios. Estos ejercicios constituían una especie de evaluación formativa para determinar si los alumnos desarrollaban las habilidades escritas en SC e IC (explicación, descripción, traducción y narración) que contribuyen al desarrollo de la destreza comunicativa.

Para poner en práctica el método de didactización del texto en español, preparamos previamente las herramientas/instrumentos para que la sesión se desarrollara sin problemas. Todo se desarrolló exactamente como indicaba el escenario.

- ***El post – test***

La prueba del post – test consiste en una evaluación en la que participaron los dos grupos: experimental y testigo. Se llevó a cabo el día siguiente del test es decir el viernes 19 de abril de 2024. Hace falta precisar que la prueba del post – test fue diferente del pre – test. La prueba del post – test tenía en cuenta las competencias escritas en socioculturales e interculturales en comunicación que debían desarrollar los alumnos a través de la explicación, la descripción, la traducción y la narración.

3.5.2. El cuestionario dirigido a los docentes

Como herramienta, utilizamos el cuestionario para recoger las opiniones de los docentes sobre la introducción del scriptovisual y de los ejercicios en la enseñanza de la lengua/cultura y la competencia escrita en socioculturales e interculturales en comunicación en el aula. Nuestro cuestionario incluía preguntas cerradas - simples, preguntas - cerradas binarias, preguntas abiertas, preguntas semi – abiertas. También, nuestro cuestionario tiene preguntas de opiniones.

- ***Descripción del cuestionario***

Nuestro cuestionario se basó principalmente en los indicadores de nuestras variables de investigación. Su estructura interna tiene tres (03) componentes principales: un preámbulo, la identificación de los encuestados y las preguntas propiamente dichas.

a) *El preámbulo*

También conocido como introducción al cuestionario, el preámbulo ofrece una visión general del investigador y de su investigación, presenta las instrucciones a seguir, indica cómo responder a las preguntas y garantiza el anonimato de los encuestados, al tiempo que hace hincapié de la confidencialidad de la información recogida.

b) *Identificación del encuestado*

Identificar al encuestado significa obtener cierta información sobre él. Se trata de: el sexo del encuestado, su edad, su estatus, su nivel de estudio, su experiencia profesional, su antigüedad en la enseñanza en general y en particular en la clase del cuarto curso.

c) *Las preguntas propiamente dichas*

El cuestionario administrado a los docentes contiene 16 ítems divididos en (02) partes:

- La enseñanza de la lengua / cultura (05 ítems)
- La competencia escrita en socioculturales e interculturales (11 ítems)

En total, nuestro cuestionario contiene 22 ítems divididos en tres (03) módulos. El módulo (I) se refiere a la identificación del encuestado. Este primer módulo contiene 06 ítems (Q101 – Q106). El módulo (II) trata de la enseñanza de la lengua/cultura. Este segundo módulo contiene 05 ítems (Q201 – Q205). El módulo (III) trata de la competencia escrita en socioculturales e interculturales. Este último módulo contiene 11 ítems (Q301 – Q311).

3.6. Validación de los instrumentos de recogida de datos

Nuestro objetivo aquí es garantizar la fiabilidad y la validez de nuestras herramientas de recogida de datos, ya que son los dos principios más importantes en la aceptabilidad del uso de un instrumento de investigación (Amin, 2005, p. 284). La validez se refiere al grado de adecuación del instrumento de recogida con la investigación realizada, y la fiabilidad se refiere a la consistencia del instrumento de medida para la validez interna y externa.

3.6.1. Validación interna

Utilizamos la técnica del pre – test para evaluar la validez externa de nuestro estudio. Esto nos permitió medir la congruencia, la validez y la comprensión de las preguntas a fin de desarrollar la encuesta final. Para ello, realizamos una encuesta previa. Se trataba de probar los

instrumentos de la encuesta en una pequeña muestra (Grawitz, 1993) para reajustar la eficacia y la claridad de los instrumentos.

- **La pre - encuesta**

Para asegurarnos de que nuestros instrumentos de recogida de datos miden lo que pretenden medir, los hicimos validar por los docentes del cuarto curso del colegio confesional Jesús María de Simbock y por nuestro supervisor de investigación. Tres semanas antes de nuestra recogida de datos sobre el terreno, entregamos nuestro cuestionario, así como nuestras pruebas (pre – test y post – test) a cuatro (04) docentes de sexto curso de ele (PA4ESP) de los institutos en que hicimos la recogida (Liceo de Etougbe, Colegio Jesús María, ITSE) y a nuestro director. Para evaluar la claridad y la pertinencia de las preguntas y tareas, los docentes debían mencionar el ítem que no se entendía o aquel ítem ambiguo y sugerir un ajuste.

Al final de esta etapa, sobre la base de todos los comentarios de los docentes sobre el terreno y de nuestro director, reajustamos las pruebas y nuestro cuestionario. Así, en lo que respecta a las pruebas, las dos fueron validadas por los docentes, todos los ítems eran comprensibles para los alumnos. En cuanto al cuestionario, las preguntas Q301, Q302, Q303, Q304, Q305, Q307, Q308, Q310, fueron modificadas en el fondo y la forma.

En cuanto a la encuesta propiamente dicha, ya se ha desarrollado en las partes anteriores de nuestro trabajo.

3.7. Método de tratamiento de los datos

Los métodos de tratamiento de datos hacen referencia a las técnicas de análisis de datos. El tipo de investigación define las técnicas de análisis de datos. De tipo cuantitativa, nuestra investigación tiene como técnica de análisis de datos: las pruebas estadísticas y la prueba Anova o análisis de la varianza. Puesto que también hemos adoptado la metodología de la ID, también realizaremos un análisis a priori con validación interna.

3.7.1. La prueba estadística

La prueba estadística nos permite elaborar cuadros que nos presentan el estado de cada dato recogido. En función de las preguntas, de las hipótesis y de los objetivos del estudio se realiza un análisis correlacional. Este análisis se utiliza para verificar las distintas hipótesis. Y es el cálculo de la Tes de Student el que nos permite verificar nuestras hipótesis, eso mostrando que existe diferencias significativas entre la mediana de los dos grupos (testigo y experimental)

relativa para la variable independiente. Por esta razón, trata con la prueba de Student, evaluar con un pre – test y post – test al grupo (muestra) sometido al experimento y luego elaborar estadísticas que puedan compararse para validar o invalidar las hipótesis de investigación. En general, un tope de significación de 0,05 (es decir, 5°/°) permite concluir que las hipótesis funcionan bien y, por tanto, están validadas.

3.7.2. El test de Anova

También conocida como análisis de la varianza, el test de Anova nos permite realizar comparaciones estadísticas para las medianas de muestras de una misma población. El test nos permite estudiar el comportamiento de la variable a explicar (variable dependiente) en función de la variable explicativa (variable independiente). Esta prueba nos permite infirmar o confirmar nuestras hipótesis. En nuestro trabajo, establecemos nuestras hipótesis estadísticas (HO y H1). HO designa la hipótesis nula, que se utilizará para verificar la diferencia entre las medianas de nuestros grupos de estudio (testigo y experimental). H1 es la hipótesis alternativa: es nuestra hipótesis de investigación. Utilizaremos el análisis de la varianza debido a la naturaleza cuantitativa de nuestra VD, que podremos medir a través del rendimiento escolar de los alumnos en términos de las notas obtenidas al final de las fases de pre – test y post – test. Así, para medir el impacto de nuestras variables sobre las competencias a desarrollar en los alumnos, nos ha parecido juicioso utilizar el test Anova para sacar a la luz una diferencia significativa entre las varianzas de nuestros dos grupos de estudio.

3.7.3. Análisis a priori con validación interna

En el marco del enfoque de ingeniería didáctica, se trata de un análisis que se produce después de haber puesto en práctica el dispositivo de enseñanza / aprendizaje de la sesión. Es a partir del análisis a posteriori que se valida el dispositivo y los ajustes y sugerencias que lo acompañan. Cabe señalar que el método de validación de la ID no se basa en una comparación estadística del rendimiento de los grupos experimental y testigo, sino en una confrontación entre los análisis a priori y a posteriori de las situaciones didácticas dentro del proceso: se trata de una validación interna (Artigue, 1989), pp. 124- 128).

De los métodos y técnicas de recogida de datos, pudimos reunir informaciones sobre el terreno. Una vez procesados los datos, el siguiente capítulo presenta los resultados obtenidos.

CAPITULO IV:

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Este capítulo trata de la presentación de los datos recogidos y del análisis de los diferentes resultados. De estos resultados, depende la validez de nuestras hipótesis. Por una parte, se presentarán los resultados del análisis de los datos del cuestionario enviado a los docentes y, por otra, los datos del análisis de la práctica de clase. También, el enfoque experimental (pretest y post - test) que ha servido a la recogida de los datos nos obliga a hacer un análisis basado esencialmente en un análisis a priori con validación interna de estos datos.

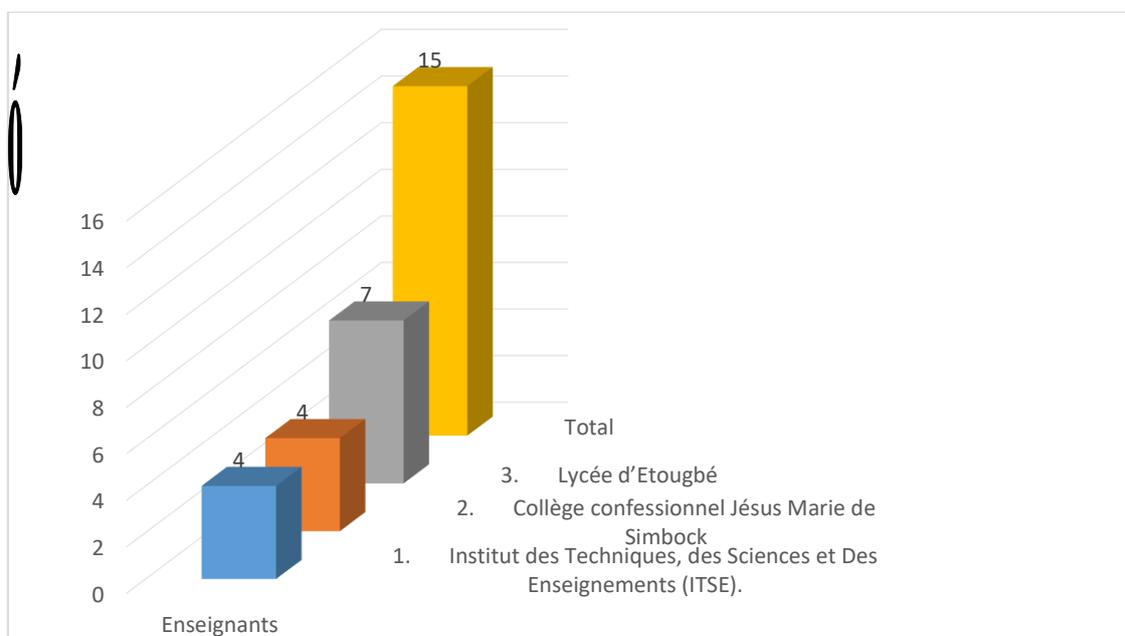
4.1. PRESENTACIÓN ANALÍTICA DE LOS DATOS CUANTITATIVOS DEL CUESTIONARIO DE LOS DOCENTES

Esta presentación analítica de los datos trata de la posibilidad de una práctica de la enseñanza – aprendizaje del español mediante el uso del scriptovisual y de un ejercitador en los aprendices de sexto curso de ele (PA4 Esp).

Presentación de las características sociodemográficas y profesionales de los docentes

➤ Repartición de los docentes encuestados por instituto (2nd ciclo)

Gráfico 2 : Repartición de los docentes según los institutos secundarios

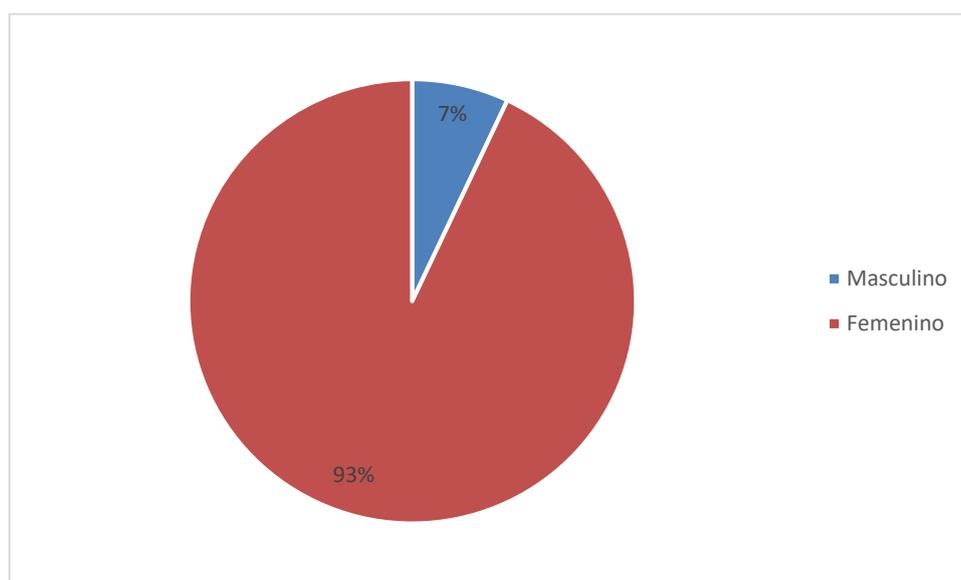


Fuente: Encuesta de terreno, Marzo de 2024.

El gráfico presenta la distribución de los docentes por los centros encuestados. Hay un total de tres (03) institutos para 15 docentes encuestados. El Liceo de Etougbé es el que cuenta con mayor número de docentes encuestados (07). En cuanto a los otros dos institutos, (CJM e ITSE), hubo igual paridad en el número de docentes encuestados, es decir, 04 profesores cada uno.

➤ **Una profesión dominada por las mujeres**

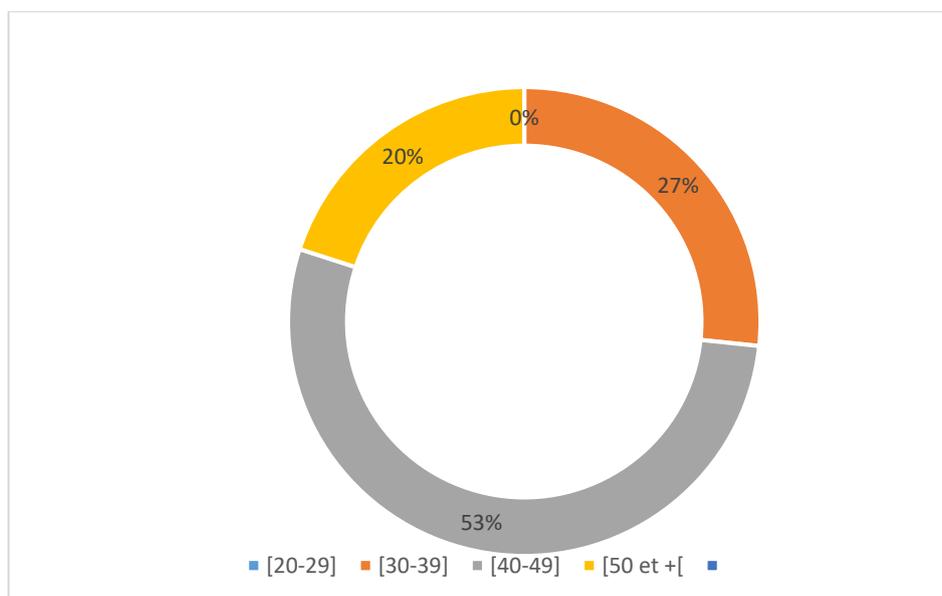
Gráfico 3: Repartición de los docentes por sexo



Fuente: Encuesta de terreno, Marzo de 2024

Este cuadro presenta la repartición de los docentes por sexo en los centros encuestados. Se resalta de esta figura que casi la cuasi – totalidad de los docentes de español encuestados son de sexo femenino, es decir, el 93^o%, frente a sólo un 7^o% de hombres. Lo que remite a 14 profesoras y sólo 1 profesor para una población de 15 profesores. Trata de una profesión todavía marcada por una predominancia del género femenino.

➤ **Un cuerpo docente dominado por docentes jóvenes**

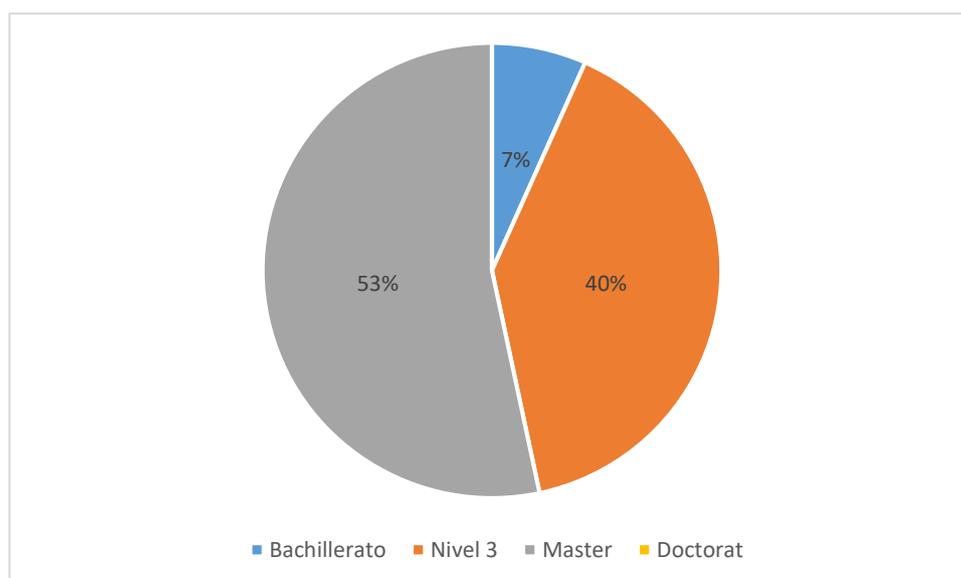


Fuente: Encuesta de terreno, Marzo de 2024

Gráfico 4: Repartición de los docentes por edad

Según este gráfico, la plantilla de profesores encuestados muestra que más de la mitad son adultos de cuarenta años, es decir, el 53 °°. Sólo el 20 °° de los docentes son adultos de más de cincuenta años, contra 27 °° de docentes que son adultos que tiene más de treinta.

➤ **Una fuerte proporción de docentes nivel Master**

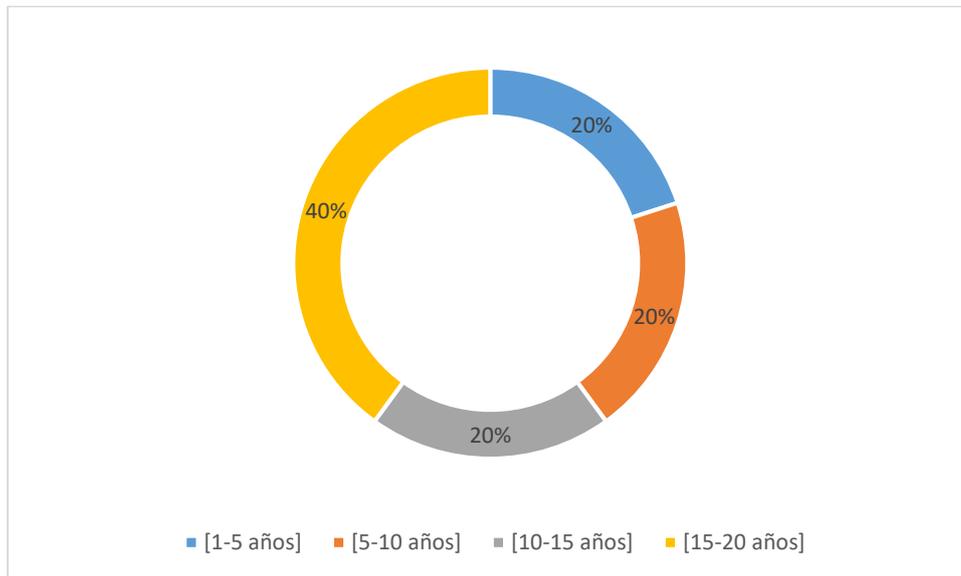


Fuente: Encuesta de terreno, Marzo de 2024

Gráfico 5 : Repartición de los docentes por titulación académica

El gráfico presenta la distribución de los docentes por nivel de estudios. Así, la mayoría de los docentes tiene un nivel Master, sea 53 % contra 7 % de los docentes que tiene un Bachillerato (BAC). De hecho, se subraya el 40 % de docentes con una licenciatura.

➤ **Docentes con al menos experiencia en el segundo ciclo de la secundaria**

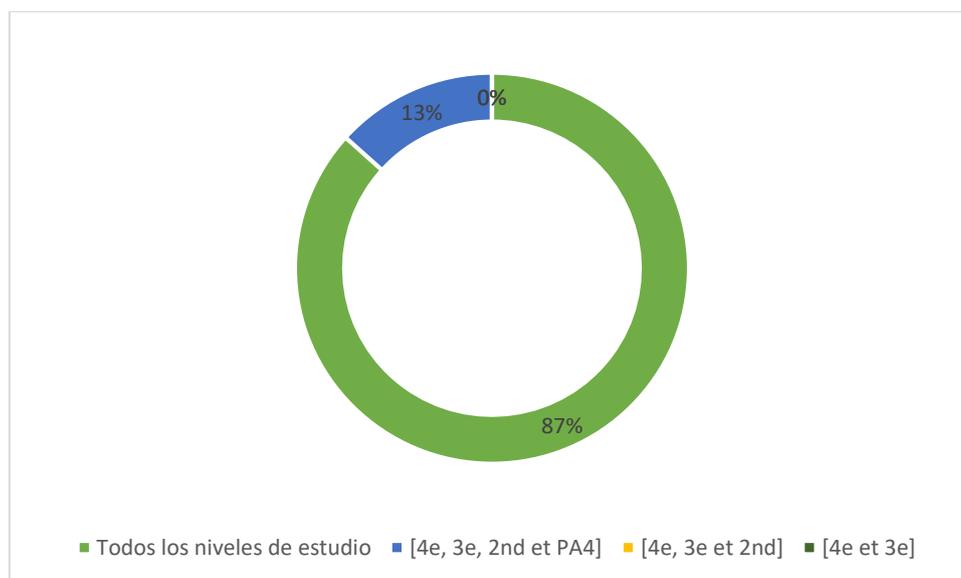


Fuente: Encuesta del terreno, Marzo de 2024

Gráfico 6: Repartición de los docentes por experiencia profesional

Esta figura presenta la distribución de los docentes por años de experiencia profesional. Se observa que el 40 % de los docentes tienen una experiencia profesional entre [15 – 20 años]. Para el resto de docentes, estos presentan una paridad de porcentaje del 20 % sobre los años de experiencias profesionales siguientes: [1 – 5 años], [5- 10 años], y [10 – 15 años]. La plantilla encuestada es pues dominada por docentes con experiencia profesional de al menos 15 años y un máximo de 20 años.

➤ **Experiencia profesional de los docentes en clase de cuarto (PA4 Esp)**



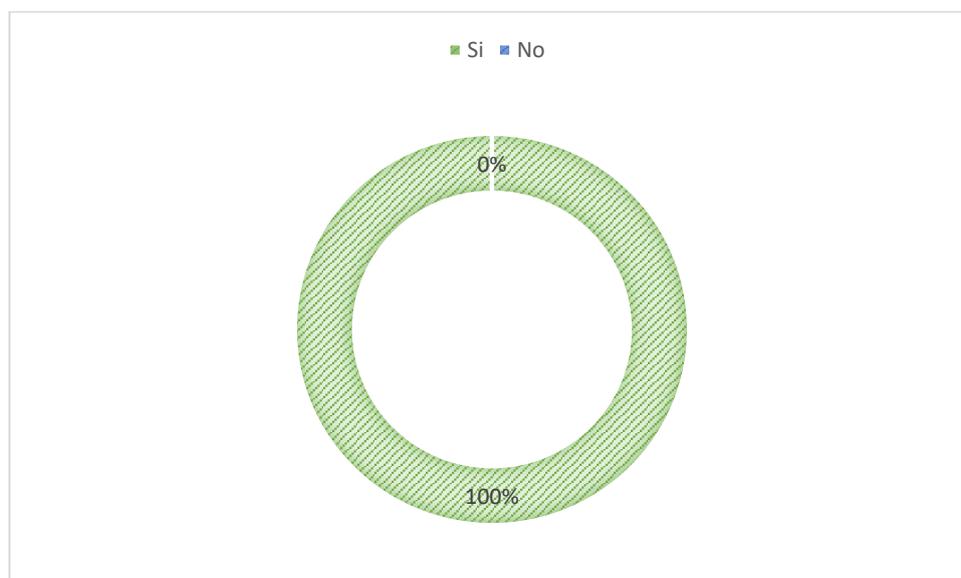
Fuente: Encuesta de terreno, Marzo de 2024

Gráfico 7: Repartición de los docentes por experiencia profesional en clase de PA4 Esp

Según esta figura, la mayoría de los docentes han tenido que enseñar en todas las clases en donde se enseña el español, sea 87 %. Por otro lado, ninguno de los docentes tiene una experiencia limitada a las clases [4e, 3e, y 2nde], o incluso sólo a [4e, 3e]. Sin embargo, se puede ver que 13 % de los docentes han tenido una experiencia en las solas clases [4e, 3e, 2nde, PA4 Esp]. Se puede entonces constatar que la cuasi totalidad de los docentes encuestados tienen una experiencia en la clase de PA4 Esp que es nuestra población cible.

4.1.1. Sobre la enseñanza de la lengua para el dominio de la cultura (PA4 Esp)

➤ El sentido pedagógico del concepto “cultura”



Fuente: Encuesta de terreno, Marzo de 2024

Gráfico 8: Repartición de los docentes por el conocimiento del sentido del concepto “cultura”

El gráfico anterior confirma que la cuasi – totalidad de los docentes encuestados tienen una idea del concepto de “cultura” en la enseñanza – aprendizaje de lenguas en general y en la adquisición de la lengua/cultura española en particular.

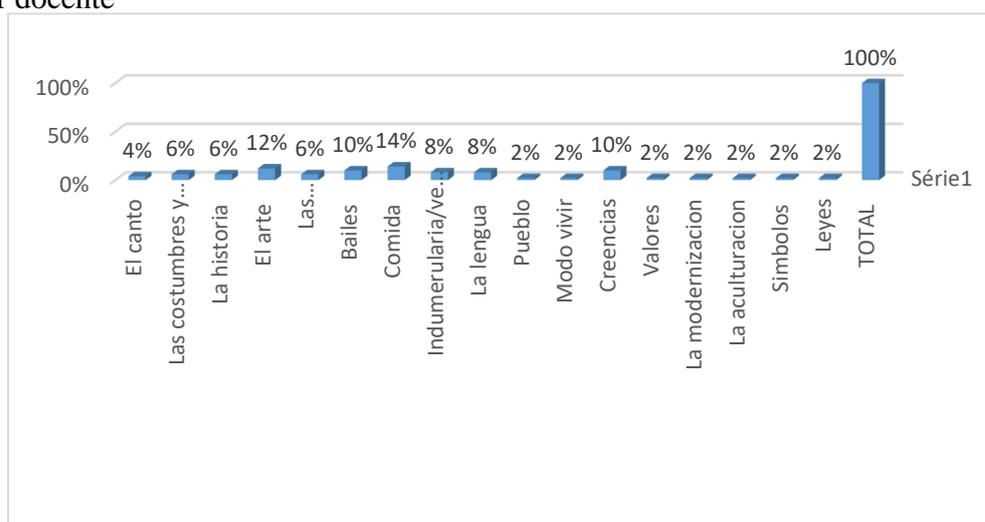
➤ **Los aspectos de la cultura en la enseñanza – aprendizaje del español**

Cuadro n° 21 : Presentación de los docentes sobre los aspectos culturales en la enseñanza – aprendizaje del español

Aspectos culturales en español	Plantilla	Porcentaje	
1. El canto	2	4%	
2. Las costumbres y tradiciones	3	6%	
3. La historia	3	6%	
4. El arte	6	12%	
5. Las fiestas/celebraciones culturales	3	6%	
6. Bailes	5	10%	
7. Comida	7	14%	
8. Indumentaria/vestimentà	4	8%	
9. La lengua	4	8%	
10. Pueblo	1	2%	
11. Modo de vivir	1	2%	
12. Creencias	5	10%	
13. Valores	1	2%	
14. La modernización	1	2%	
15. La aculturación	1	2%	
16. Símbolos	1	2%	
17. Leyes	1	2%	
TOTAL	49	100%	

Fuente: Encuesta de terreno, Marzo de 2024

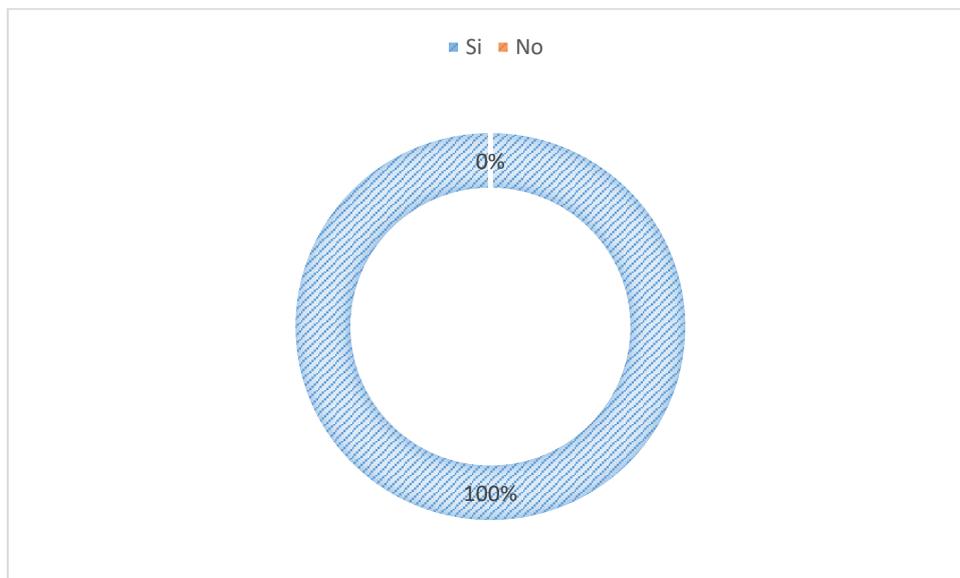
Gráfico 9: Repartición de los aspectos de la cultura en la enseñanza -aprendizaje del español por docente



Fuente: Encuesta de terreno, Marzo de 2024

En este gráfico, podemos ver que el porcentaje más alto corresponde al aspecto cultural de la comida o la comida tradicional, con un valor de 14 °/°. Este valor contrasta al más pequeño porcentaje de un valor de 2°/° relativo a los ámbitos culturales como: el pueblo, el modo de vivir, los valores, la modernización, los símbolos y las leyes. En cambio, se observa ciertos aspectos culturales que se demarcan considerablemente con un valor de 12°/° (el arte) y de 10 °/° (bailes, creencias) y de 8 °/° (indumentaria, la lengua).

➤ **La cultura camerunesa como referencial de aprendizaje en las clases de español**



Fuente: Encuesta de terreno, Marzo de 2024

Gráfico 10: Repartición de los docentes por explotación de la cultura camerunesa como referencial didáctica

El gráfico anterior confirma que la cuasi – totalidad de los docentes encuestados utilizan la cultura camerunesa como referencial didáctica durante las clases de la lengua española.

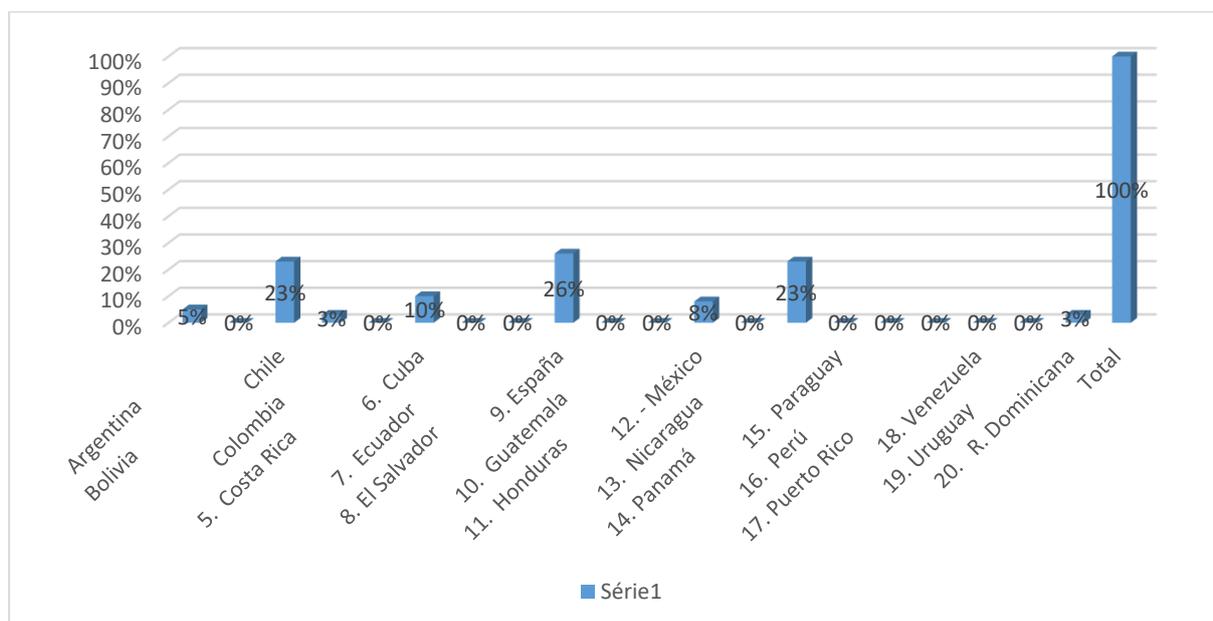
- Los diferentes países explotados como referencial durante la enseñanza y el aprendizaje del español.

Cuadro 22: Opiniones de los docentes sobre los diferentes países explotados como referencial durante la enseñanza – aprendizaje del español.

País	Plantilla	Porcentaje
1. Argentina	2	5%
2. - Bolivia	0	0%
3. – Chile	9	23%
4. - Colombia	1	3%
5. - Costa Rica	0	0%
6. – Cuba	4	10%
7. - Ecuador	0	0%
8. El Salvador	0	0%
9. – España	10	26%
10. - Guatemala	0	0%
11. Honduras	0	0%
12. – México	3	8%
13. - Nicaragua	0	0%
14. Panamá	9	23%
15. – Paraguay	0	0%
16. - Perú	0	0%
17. Puerto Rico	0	0%
18. Venezuela	0	0%
19. Uruguay	0	0%
20. R. Dominicana	1	3%
Total		100%

Fuente: Encuesta de terreno, Diciembre de 2024

Gráfico 11: Repartición de los docentes según los diferentes países explotados como referencial durante las enseñanzas – aprendizajes en español



Fuente: Encuesta de terreno, Marzo de 2024

Esta tabla presenta un resumen de los distintos países explotados como referencial de aprendizaje durante las clases de español. De ahí, se resalta que el porcentaje más elevado del país explotado como referencial didáctico es el de España, con un valor de 26°. También se observa que varios países caen en el olvido (sea, 0 °/°), pues no se utilizan como ejemplos durante las clases de lengua/cultura española. Es el caso de Bolivia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Paraguay, Perú, Puerto Rico, Venezuela y Uruguay. También hay que señalar que otros países, además de España, son muy utilizados como recursos didácticos. Es el caso de Chile y Panamá, con un 23 °/° cada uno.

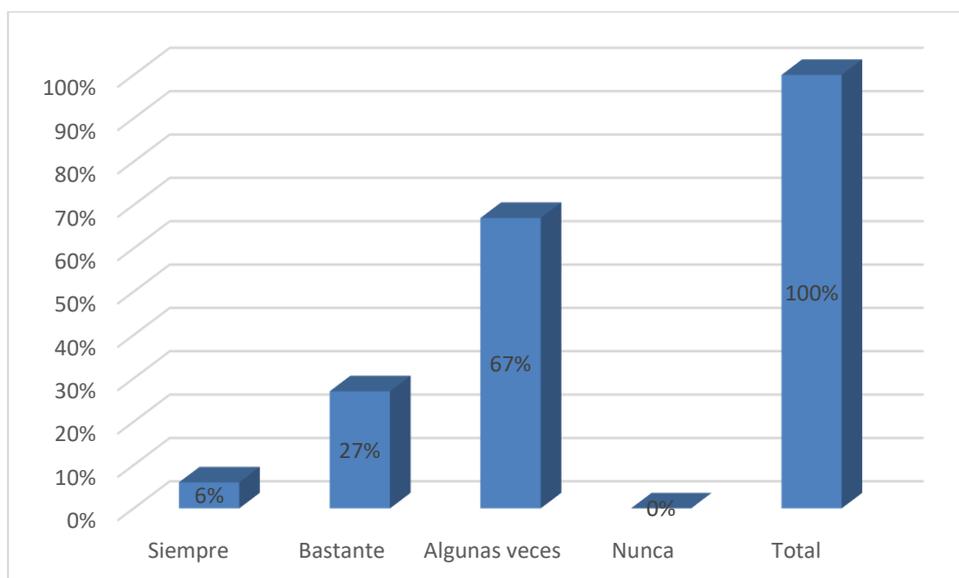
➤ **Frecuencia de explotación de los referentes/aspectos culturales durante las clases**

Cuadro n° 23: Opiniones de los docentes sobre la frecuencia de explotación de los referentes/aspectos culturales durante las clases

Frecuencia	Plantilla	Porcentaje
Siempre	1	6%
Bastante	4	27%
Algunas veces	10	67%
Nunca	0	0%
Total	15	100%

Fuente: Encuesta de terreno, Marzo de 2024

Gráfico 12: Repartición de la frecuencia de explotación de los referentes/aspectos culturales durante las clases por docentes



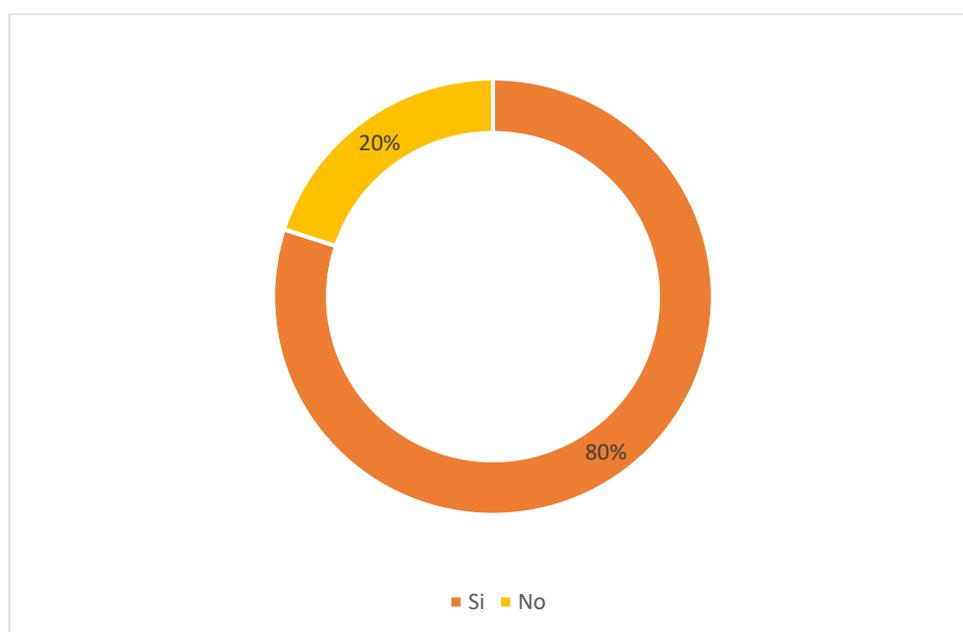
Fuente: Encuesta de terreno, Marzo de 2024

Este gráfico indica que los referentes o los aspectos culturales (ya destacados anteriormente) son explotados pocas veces por la gran mayoría de los docentes durante las clases de español. Sea 67 % de los docentes que rara vez integran los aspectos de la cultura como referentes didácticos durante las secuencias de aprendizaje. Sin embargo, ningún profesor (0 %) afirma no haber tenido que explotar nunca los aspectos culturales como referentes didácticos. Además, se nota también que 27 % de los docentes explotan aspectos culturales como referentes didácticos de forma habitual, es decir, con bastante frecuencia.

4.1.2. Sobre el desarrollo de la competencia escrita en socio – culturalidad e inter - culturalidad

- **Transpiración didáctica de los aprendientes por ejercicios relativos a la socio - cultura e inter – cultura**

Gráfico 13: Opiniones de los docentes sobre la transpiración didáctica de los aprendientes mediante ejercicios relativos a la socioculturalidad y la interculturalidad



Fuente: Encuesta de terreno, Marzo de 2024

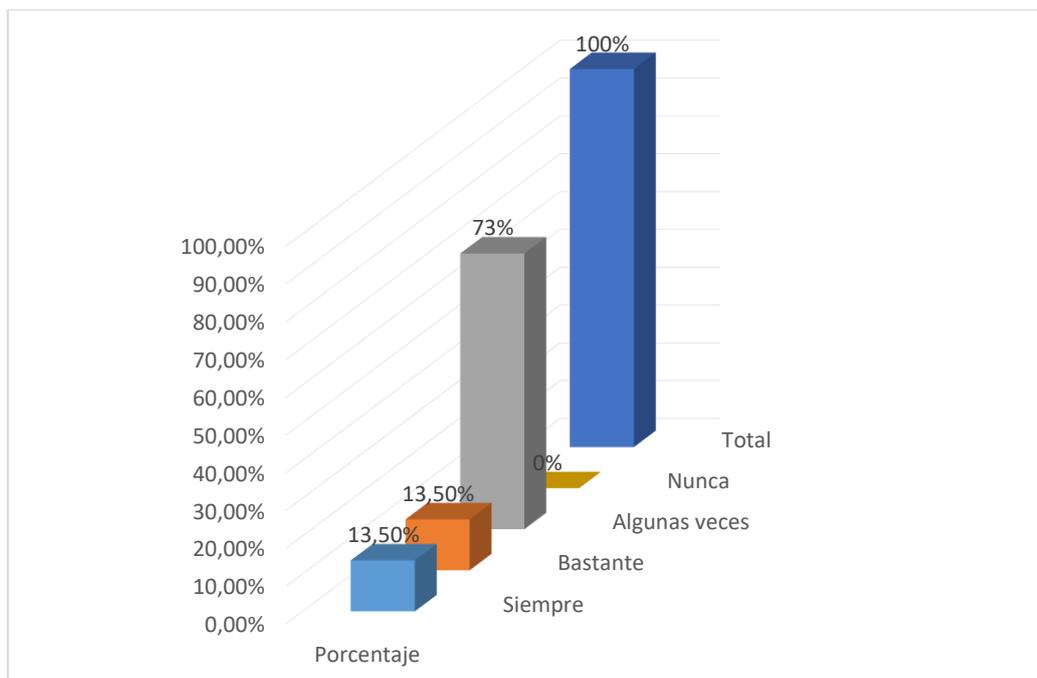
Según esta figura, la mayoría de los docentes, sea 80 % afirman recurrir a los ejercicios relativos a la sociocultura y la interculturalidad para la transpiración didáctica de los alumnos. A este nivel, un porcentaje considerable de docentes, sea 20 %, no son acostumbrados a esta práctica didáctica.

- **Sobre la frecuencia de explotación de ejercicios relativos a la sociocultura y la interculturalidad para la transpiración didáctica**

Cuadro n° 24: Opiniones de los docentes sobre la frecuencia de explotación de ejercicios relativos a la sociocultura y la interculturalidad para la transpiración didáctica

Frecuencia	Plantilla	Porcentaje
Siempre	2	13,5%
Bastante	2	13,5%
Algunas veces	11	73%
Nunca	0	0%
Total	15	100%

Fuente: Encuesta de terreno, Marzo de 2024



Fuente: Encuesta de terreno, Marzo de 2024

Gráfico 14: Repartición de la frecuencia de explotación de ejercicios relativos a la sociocultura y la intercultura para la transpiración didáctica por docente

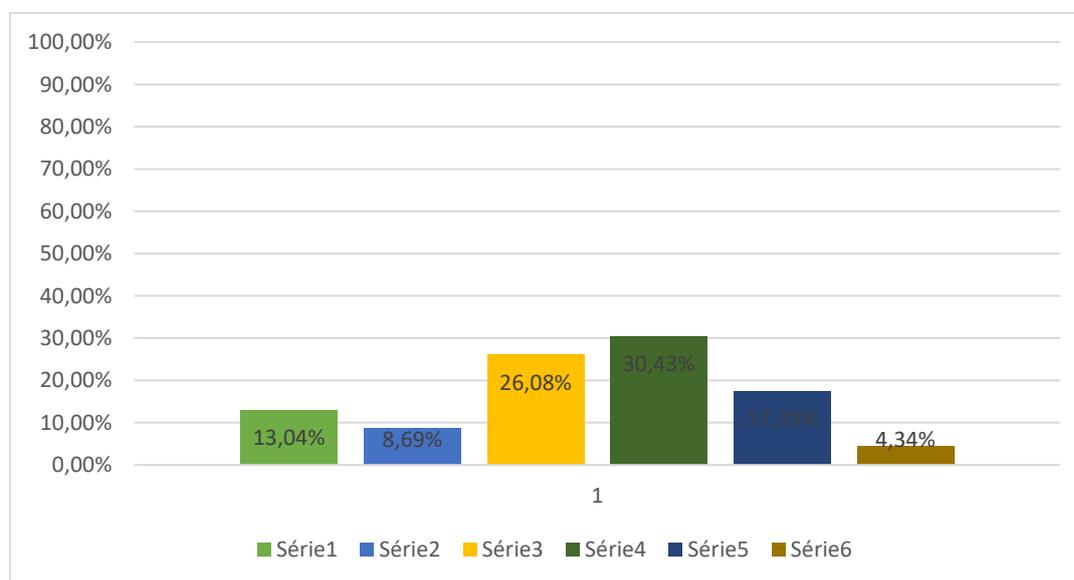
Este gráfico indica que los referentes o los aspectos socioculturales o interculturales (vida cotidiana, condiciones de vida, creencias, tradiciones, relaciones personales, actitudes, valores, etc.) son explotados algunas veces por la gran mayoría de los docentes durante las clases de español. Sea, 73 % de los docentes integran algunas veces los aspectos de la cultura como referentes didácticos durante las secuencias de aprendizaje. Sin embargo, ningún docente (0 %) afirma no haber tenido que explotar nunca aspectos culturales como referentes didácticos. Además, se nota también una paridad de un valor sensiblemente igual a 14 % entre algunos profesores que explotan aspectos culturales como referentes didácticos de forma regular o permanente, es decir, bastante a menudo o siempre.

➤ **Práctica pedagógica y didáctica de los contenidos socioculturales e interculturales**

Cuadro n° 25 : Estilos de práctica pedagógica y didáctica sobre contenidos socioculturales/interculturales por docente

Estilos de práctica pedagógica y didáctica sobre contenidos socioculturales/interculturales	Frecuencia	Porcentaje
1. En clases exclusivas de cultura	3	13,04%
2. En clases de gramática	2	8,69%
3. Exclusivamente en las clases de comentario/explicación de texto	6	26,08%
4. En las explicaciones ocasionales cuando las preguntas de los alumnos tratan del sujeto	7	30,43%%
5. Muchas de las funciones comunicativas enseñadas tienen como base las competencias socioculturales/interculturales	4	17,39%
6. Actividades de integración	1	4,34%
Total	23	100%

Fuente: Encuesta de terreno, Marzo de 2024



Fuente: Encuesta de terreno, Marzo de 2024

Gráfico 15: Repartición sobre la práctica pedagógica y didáctica de los contenidos socioculturales e interculturales por docentes

Este gráfico, muestra que la práctica pedagógica y didáctica sobre los contenidos socioculturales e interculturales es mayoritariamente (30,43 %), sea tenido en consideración durante las explicaciones ocasionales cuando las preguntas de los aprendientes plantean el tema.

Muy pocos docentes integran los contenidos socioculturales e interculturales durante las actividades de integración. Además, se puede señalar que algunos docentes, sea, (26,08 %) tratan de los saberes socioculturales e interculturales exclusivamente en la clase de comentario o explicación de texto.

➤ **El utillaje complementario a la Práctica pedagógica y didáctica de contenidos socioculturales e interculturales**



Fuente: Encuesta de terreno, Marzo de 2024

Gráfico 16: Repartición sobre el utillaje de la Práctica pedagógica y didáctica de los contenidos socioculturales e interculturales por docente

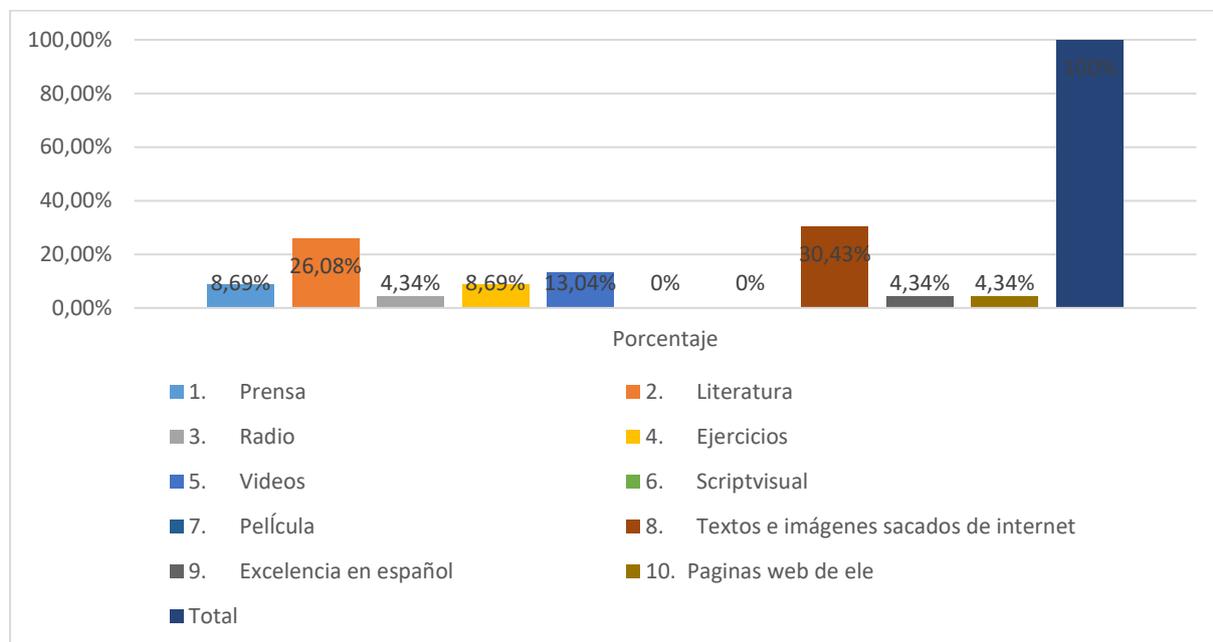
Este gráfico revela que casi todos los docentes encuestados, sea 93 % explotan recursos educativos complementarios como herramientas en la práctica de clase a la hora de enseñar conocimientos socioculturales e interculturales. Sólo un docente representando el 7 % se limita a explotar el manual escolar, ignorando otras posibles herramientas.

- **Tipos de utillaje complementaria a la práctica pedagógica y didáctica de contenidos socioculturales e interculturales**

Cuadro n° 26 : Opiniones de los docentes sobre los tipos de utillaje complementaria a la práctica pedagógica y didáctica de contenidos socioculturales e interculturales

Tipos de herramientas complementarias a la práctica pedagógica y didáctica sobre contenidos socioculturales/interculturales	Frecuencia	Porcentaje
1. Prensa	2	8,69%
2. Literatura	6	26,08%
3. Radio	1	4,34%
4. Ejercicios	2	8,69%
5. Vídeos	3	13,04%
6. Scriptovisuel	0	0%
7. Pellicula	0	0%
8. Textos e imágenes sacados de internet	7	30,43%
9. Excelencia en español	1	4,34%
10. Paginas web de ele	1	4,34%
Total	23	100%

Fuente: Encuesta de terreno, Marzo de 2024



Fuente: Encuesta de terreno, Marzo de 2024

Gráfico 17: Repartición sobre los tipos de utillaje complementaria a la práctica pedagógica y didáctica de contenidos socioculturales e interculturales por docente

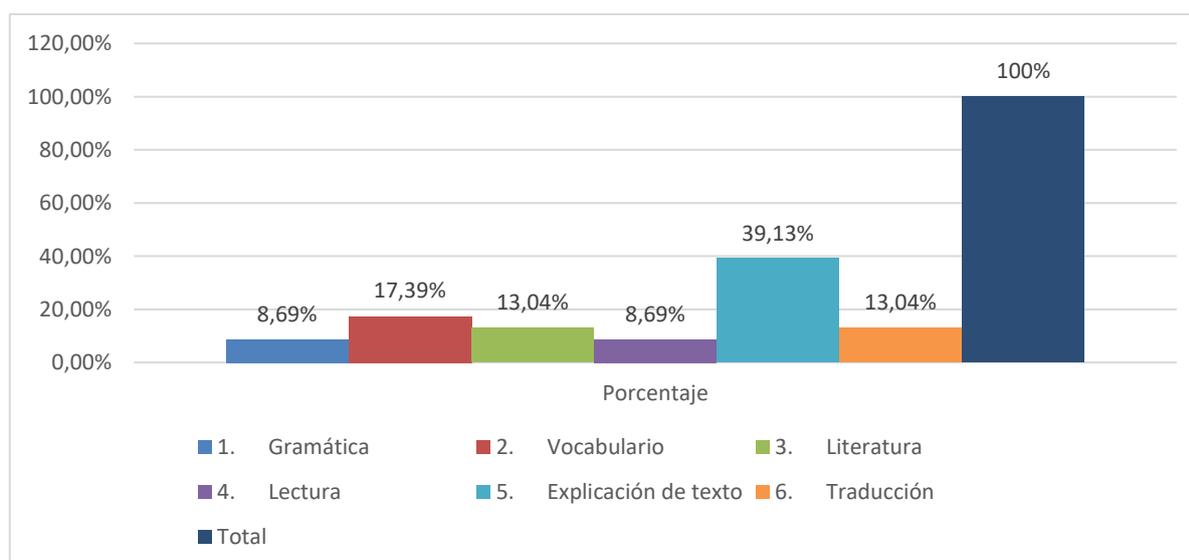
Este gráfico muestra que los textos y las imágenes tomadas de internet constituyen el tipo de utillaje más explotado a la altura de 30,43 % durante la enseñanza – aprendizaje de contenidos socioculturales e interculturales. Por otro lado, los tipos de utillaje como el scriptovisual o películas no son explotados en ninguno de los docentes encuestados como instrumento a la práctica pedagógica y didáctica. La literatura infantil también resulta ser la herramienta más explotada para apoyar el conocimiento de temas socioculturales o interculturales.

- **Área de aprendizaje de las competencias socioculturales e interculturales**

Cuadro n° 27 : Opiniones de los docentes sobre las áreas de aprendizaje de las competencias socioculturales e interculturales

Áreas de aprendizaje de habilidades socioculturales/interculturales	Frecuencia	Porcentaje
1. Gramática	2	8,69%
2. Vocabulario	4	17,39%
3. Literatura	3	13,04%
4. Lectura	2	8,69%
5. Explicación de texto	9	39,13%
6. Traducción	3	13,04%
Total	23	100%

Fuente: Encuesta de terreno, Marzo de 2024

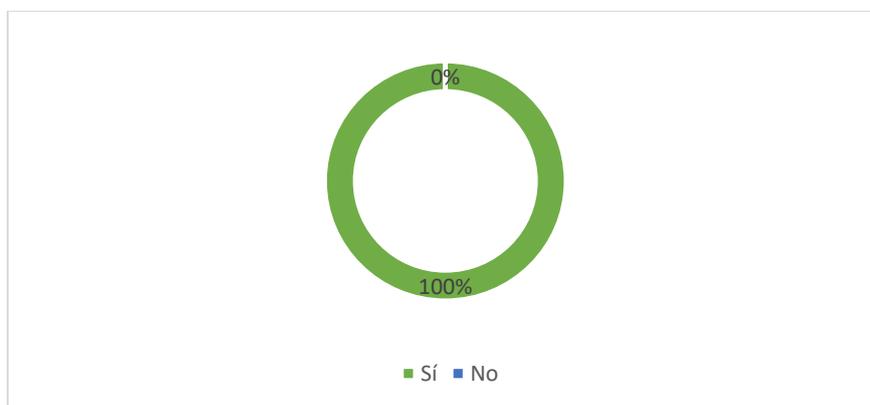


Fuente: Encuesta de terreno, Marzo de 2024

Gráfico 18 : Repartición sobre las áreas de aprendizaje de las competencias socioculturales e interculturales por docente

Este gráfico muestra que el estudio de texto es el área de aprendizaje que más permite a desarrollar las competencias socioculturales e interculturales. Un 39,13° de los docentes se refieren a esta área para ayudar a los alumnos a adquirir conocimientos socioculturales e interculturales. Por el contrario, la gramática y la lectura, con un 8,60 °/° cada una, son las áreas de aprendizaje en las que menos se desarrollan las competencias socioculturales e interculturales. De hecho, el vocabulario con un valor de 17,39 °/° se presenta como un área de aprendizaje de la lengua que podría contribuir al desarrollo de las competencias socioculturales e interculturales.

- **La importancia de trabajar contenidos socioculturales e interculturales**



Fuente: Encuesta de terreno, Marzo de 2024

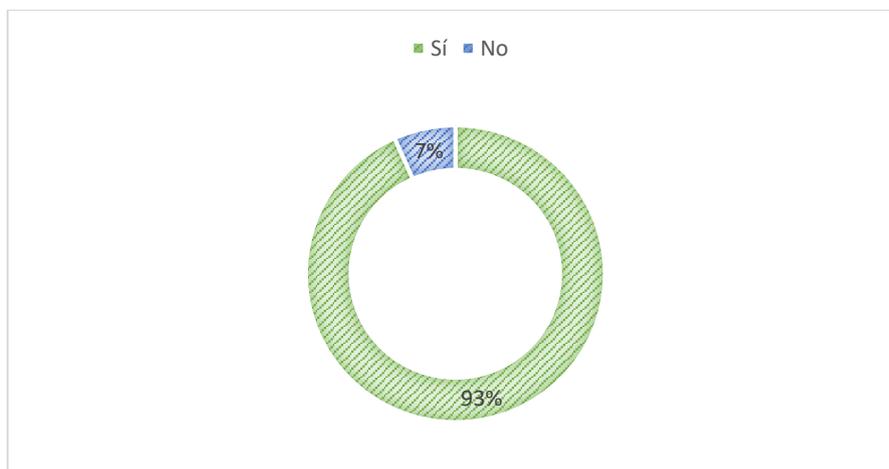
Gráfico 19 : Repartición sobre la importancia de trabajar contenidos socioculturales e interculturales

La cuasi – totalidad de los docentes encuentran necesario trabajar contenidos socioculturales e interculturales durante las enseñanzas – aprendizajes de la lengua/cultura. Esto se debe a las siguientes razones (las más citadas):

- Es necesario para una mejor comprensión y apertura del espíritu;
- Porque edifican a los aprendices;
- Este permite a los alumnos de conocer su cultura y la de las demás personas;
- Forma parte de la globalización y prepara los alumnos como ciudadanos del mundo global;
- Porque permiten a los alumnos tener un lenguaje variado;

- Porque primero edifican los aprendices y también forman parte de la vida de los aprendices.

➤ **Necesidad de proyección visual de un script sobre contenidos socioculturales e interculturales**



Fuente: Encuesta de terreno, Marzo de 2024

Gráfico 20 : Repartición sobre la necesidad de proyección visual de un script sobre contenidos socioculturales e interculturales por docente

Casi la casi – totalidad de los docentes (sea 93 %) encuentran necesario trabajar contenidos socioculturales e interculturales durante las enseñanzas – aprendizajes de la lengua/cultura. Esto se debe a las siguientes razones (las más citadas):

- Porque los alumnos adquieren más cuando ellos vean la proyección visual;
- Llama más la atención de los alumnos;
- Tiene que ir acompañada de una educación de calidad que garantice la cultura escolar en pro de la inclusión;
- Con ello tienen demasiadas informaciones para poder producir en situaciones de comunicación

El bajo porcentaje de los docentes que encuentran no necesario trabajar contenidos socioculturales e interculturales durante la enseñanza – aprendizaje de la lengua. Esto se debe a la siguiente razón:

- No permite porque necesita más claridades y explicaciones para una buena comprensión.
- Porque pienso que no es importante para ellos;
- Porque no es importante;

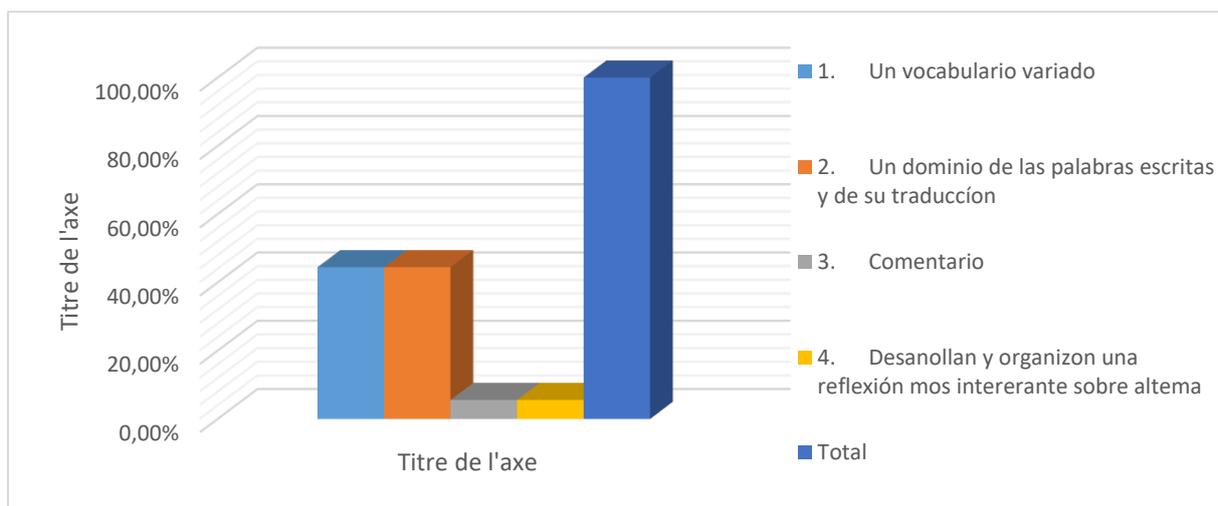
➤ **La contribución de la proyección visual de un script sobre los contenidos socioculturales e interculturales**

Cuadro n° 28 : Opiniones de los docentes sobre la contribución de la proyección visual de un script sobre los contenidos socioculturales e interculturales

Los beneficios de proyectar un guión visual	Frecuencia	Porcentaje
1. Un vocabulario variado	8	44,44%
2. Un dominio de las palabras escritas y de su traducción	8	44,44%
3. Comentario	1	5,55%
4. Desanollan y organizon una reflexión mos intererante sobre altema	1	5,55%
Total	18	100%

Fuente: Encuesta de terreno, Marzo de 2024

Gráfico 21: Repartición sobre las cuestiones relacionadas con la proyección visual de un script sobre contenidos socioculturales e interculturales por docente

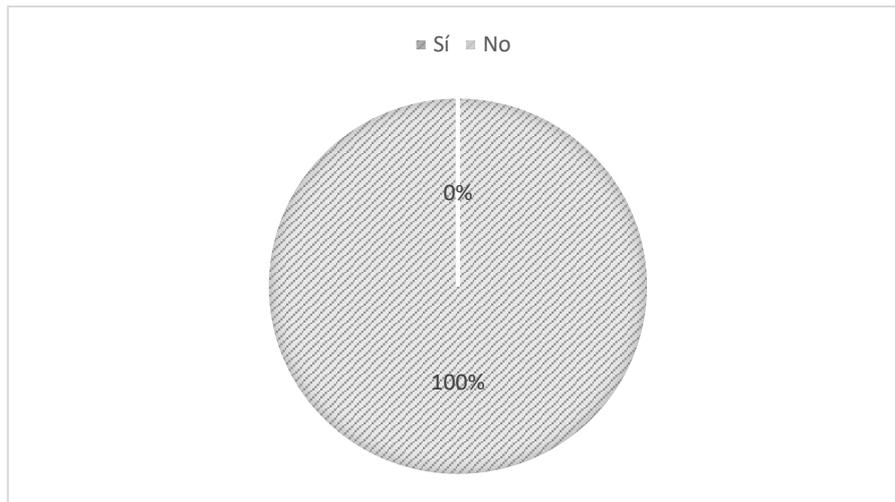


Fuente: Encuesta de terreno, Marzo de 2024

El gráfico anterior muestra que el principal objetivo de la proyección visual de un script sobre contenidos socioculturales e interculturales es proporcionar al aprendiente una mejor manipulación coactivo de las unidades estructurales de la frase o texto (estudiado). Esta práctica

docente, según la presentación del gráfico, ayuda a la mayoría de los aprendientes (sea 44,44 % cada uno) en dos aspectos del lenguaje: un vocabulario variado y un dominio de las palabras escritas y de su traducción. Por otro lado, los otros aspectos como el comentario, desarrolla y organiza una reflexión menos interesante sobre los temas que son los menos representados con un valor de 5,55 % cada uno.

➤ **Necesidad de asociar a la práctica docente los ejercicios (ejercitadores)**



Fuente: Encuesta de terreno, Marzo de 2024

Gráfico 22: Repartición sobre la necesidad de asociar a la práctica docente los ejercicios por docente

La cuasi – totalidad de los docentes encuentran necesario trabajar contenidos socioculturales e interculturales durante la enseñanza – aprendizaje de la lengua con la ayuda de ejercicios. Esto permitiría dar más autonomía en el aprendizaje de la lengua/cultura a partir de ejercicios variados y específicos de un aspecto sociocultural o intercultural.

4.2. PRESENTACIÓN DESCRIPTIVA DE LOS RESULTADOS DEL EXPERIMENTO.

La colecta de datos de la investigación para este estudio se ha hecho según el método experimental de tipo cuasiexperimental. Para realizarla, hemos llevado nuestros experimentos de terreno sobre grupos organizados de forma aleatoria (al azar). Trata del grupo experimental y del grupo testigo, estos fueron sometidos cada uno a tres fases de recogida de datos: el pretest, el test y el post - test. A lo largo del proceso de recogida de datos, teníamos por objetivo, de resaltar el valor del dispositivo experimentado a través de pruebas para confirmar o refutar nuestras hipótesis de investigación. Este estudio plantea como hipótesis principal que: las prácticas didácticas del scriptovisual en comprensión del texto influyen en el desarrollo de las competencias socioculturales e interculturales en comunicación. De esta hipótesis principal, se desprenden las siguientes hipótesis específicas: Las prácticas didácticas del scriptovisual en comprensión del texto ayudan a la visualización del texto en sus unidades estructurales para una mejor explicación y descripción de un acontecimiento dado (cultural, religioso y tradicional); el uso del ejercitador en comprensión del texto da la posibilidad al alumno a practicar por su cuenta los ejercicios de aprendizajes tal como la traducción (tema y versión) y la narración para desarrollar sus habilidades en socioculturalidad e interculturalidad. La recogida de datos para este estudio tuvo en cuenta una muestra de 20 alumnos, divididos aleatoriamente en dos grupos: un grupo testigo y un grupo experimental. Durante la recogida de datos, trataba de verificar el aporte de las prácticas didácticas del scriptovisual en comprensión de texto mediante el uso del exerciseur y el aprendizaje por proyección sobre el desarrollo de las competencias socioculturales e interculturales de los alumnos en comunicación. Con el objetivo de tener una cierta coherencia durante la recogida de datos, hemos puesto en obra la hipótesis principal destacando los elementos esenciales de las hipótesis específicas para confirmarlas o refutarlas, ya que forman un todo complementario.

4.2.1. Análisis descriptivo de los resultados del grupo testigo

Este análisis se basa en la presentación de la distribución estadística de las puntuaciones (scores) obtenidas al pretest, y al post – test en el grupo testigo y en el grupo experimental. Este nivel de análisis tomará en cuenta las frecuencias de las notas, las medias, el ecart – tipo y la varianza.

- **Distribución estadística de los scores (resultados) al pretest y al post – test**

Con el fin de comprobar el aporte o la contribución de las practicas didácticas del scriptovisual en comprensión de textos mediante el uso del exerciseur y del aprendizaje por proyección en el desarrollo de las competencias socioculturales e interculturales de los alumnos en comunicación, hemos realizado un análisis de los scores del grupo testigo y del grupo experimental durante las pruebas de aprendizaje.

4.2.1.1. Análisis descriptivo de los resultados (performances) del grupo testigo

Cuadro n° 29: Repartición de los aprendientes según el score en el grupo testigo

<i>SCORE/10</i>	<i>PRE-TEST</i>		<i>POST-TEST</i>	
	<i>Plantilla</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Plantilla</i>	<i>Porcentaje</i>
1	0	0	0	0
2	0	0	2	20
3	4	40	3	30
4	6	60	4	40
5	0	0	1	10
7	0	0	0	0
8	0	0	0	0
Total	10	100	10	100

Fuente: encuesta de terreno

La tabla anterior nos presenta las puntuaciones (scores) de los aprendientes del grupo testigo al pretest y al post – test. Esta tabla presenta las notas comprendidas entre 03 y 04/10 en el pretest. Sobre una plantilla de 10 personas, 04 han tenido una nota de 03/10, es decir, un porcentaje de 40^o°, y 06 personas han tenido una nota de 04/10, es decir, un porcentaje del 60 ^o°. Constatamos que los scores obtenidos en el pretest por los alumnos son inferiores a la media de 05/10. En consecuencia, la media general en el pretest es de 3,6 con un ecart – tipo de 0,516397779 y una varianza de 0,26666667.

En el post – test, las notas van de 02 a 05/10. En otras palabras, tenemos 02 alumnos con una nota de 02/10, 03 alumnos con una nota de 03/10, 04 alumnos con una nota de 04/10 y 01

alumno con una nota de 05/10. Constatamos que el 10 % de los alumnos en el post -test tienen una nota igual a 05/10, frente al 0 % en el pretest. La media aquí muestra una ligera regresión debido al hecho de que las notas comienzan en 02/10. Es de 3,4 con un ecart – tipo de 0,966091783 y una varianza de 0,93333333. En comparación con los datos del pretest, se observa una situación poca evolutiva al nivel de los aprendientes.

Cuadro n° 30: Indicadores estadísticos en el grupo testigo

	Plantilla	Media	Ecart-tipo	Varianza
Pre-test	10	3,6	0,516397779	0,26666667
Post-test	10	3,4	0,966091783	0,93333333

Fuente: encuesta de terreno

Cuadro n° 31: Test de igualdad de esperanzas: observaciones emparejadas del grupo testigo

	<i>Pre-test</i>	<i>Post-test</i>
Media	3,6	3,4
Varianza	0,26666667	0,93333333
Observaciones	10	10
Coefficiente de correlación de Pearson	0,35634832	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grado de libertad	9	
Estadísticas t	0,6882472	
P(T<=t) unilateral	0,25432325	
Valor crítica de t (unilateral)	1,83311293	
P(T<=t) bilateral	0,50864649	
Valor crítica de t (bilateral)	2,26215716	

Fuente: encuesta de terreno

En esta prueba de igualdad de esperanzas, la hipótesis nula es que la diferencia entre las medias del pretest y del post – test es igual a cero, es decir que los dos grupos tienen las medias iguales. La hipótesis alternativa es que la diferencia de medias es distinta de cero, lo que significa que los dos grupos tienen medias diferentes.

El estadístico t calculado es de 0,6882472; el valor p unilateral es débil, 0,25432325, lo que está por encima del nivel de significación de 0,005. Esto permite rechazar la hipótesis nula y

de concluir que las medias de los dos grupos son significativamente diferentes. El valor p bilateral es igualmente superior, 0,50864649, lo que significa que las medias de los dos grupos son significativamente diferentes, independientemente de la dirección. El valor crítico de t para un nivel de significación de 0,05 es de 2,26215716 superior al estadístico t de 0,6882472.

A la luz de lo anterior, podemos ver que la diferencia entre las medias del pretest y del post – test del grupo testigo no es muy significativa. Esta diferencia revelaría la no influencia que tienen las prácticas de clase ordinarias en la enseñanza / aprendizaje de las competencias socioculturales e interculturales de los alumnos en comunicación en el aula de español.

4.3. Análisis descriptivo de las performances del grupo experimental

El grupo experimental es aquel en el que el dispositivo experimental ha sido desplegado, es decir, la puesta en obra de las prácticas didácticas del scriptovisual en comprensión de texto mediante el uso del exerciseur y el aprendizaje por proyección. Al final de este experimento, se puede deducir que el dispositivo experimental ha permitido el desarrollo de las habilidades socioculturales e interculturales de los alumnos en comunicación.

cuadro n° 32 : Repartición de los aprendientes según el score en el grupo experimental

SCORE/10	PRE-TEST		POST-TEST	
	Plantilla	Porcentaje	Plantilla	Porcentaje
1	1	10	0	0
2	0	0	0	0
3	6	60	0	0
4	2	20	1	10
5	1	10	5	50
6	0	0	3	30
8	0	0	1	10
Total	10	100	10	100

Fuente: encuesta de terreno

En este grupo, al pretest, las notas van de 01 a 05/10, con una fuerte proporción de 03/10, es decir, el 60 °°. En cambio, en el post – test, las notas van de 04 a 08/10. Los datos nos llevan a constatar que, los aprendientes del grupo experimental han mejorado considerablemente, a diferencia de los alumnos del grupo testigo. En otras palabras, al nivel del

grupo experimental, se produjo una reducción considerable de las proporciones de notas inferiores a 05/10, sea, 70 % de reducción. A diferencia de la prueba del pretest quien tiene 80 % de notas por debajo de 05/10, la prueba del post – test tiene una diferencia que atestigua la contribución positiva de las prácticas didácticas del scriptovisual en comprensión de texto que toman en cuenta el uso del exerciseur y el aprendizaje por proyección. Al término de esta experiencia, se puede deducir que el dispositivo experimental ha permitido el desarrollo de las competencias socioculturales e interculturales de los alumnos en comunicación en la clase de español. Sólo 01 alumno ha tenido una nota de 04/10, inferior a la media, sea, 10 % de la plantilla. 90 % han tenido una nota superior o igual a 05/10. La tabla comparativa de las medias, ecart – tipo y varianza permitiría de ver más claro esta mejora.

Cuadro n° 33 : Indicadores estadísticos en el grupo experimental

	Plantilla	Media	Ecart-tipo	Varianza
Pre-test	10	3,2	1,03279556	1,06666667
Post-test	10	5,5	1,08012345	1,16666667

Fuente: encuesta de terreno

El análisis comparativo de las medias, ecart – tipos, y varianza de las distintas pruebas muestra que los rendimientos de los discentes en la prueba del pretest han sido considerablemente mejorados en la prueba del post -test. Estos datos estadísticos testimonian que el dispositivo experimental propuesto tiene una cierta eficacia en la construcción de las competencias socioculturales e interculturales de los alumnos en comunicación. En efecto, en el pretest la media es de 3,2; el ecart – tipo de 1,03279556 y la varianza de 1,06666667. A diferencia, en la prueba del post -test, la media es de 5,5; el ecart – tipo de 1,08012345 y la varianza fue de 1,16666667.

Cuadro n° 34: Test de igualdad de esperances: observaciones emparejadas del grupo experimental

	<i>Pre-test</i>	<i>Post-test</i>
<i>Media</i>	3,2	5,5
<i>Varianza</i>	1,06666667	1,16666667
<i>Observaciones</i>	10	10
<i>Coefficiente de correlación de Pearson</i>	0,89642146	
<i>Diferencia hypotética de las medias</i>	0	
<i>Grado de libertad</i>	9	
<i>Estadística t</i>	-15,0570344	
<i>P(T<=t) unilateral</i>	5,4576E-08	
<i>Valor crítico de t (unilateral)</i>	1,83311293	
<i>P(T<=t) bilateral</i>	1,0915E-07	
<i>Valor critique de t (bilateral)</i>	2,26215716	

Fuente: encuesta de terreno

En esta prueba de igualdad de esperances, la hipótesis nula es que la diferencia entre las medias de la prueba del pretest y la del post – test es igual a cero, es decir, que los dos grupos tienen medias idénticas. La hipótesis alternativa es que la diferencia de medias es distinta de cero, lo que significa que los dos grupos tienen medias diferentes.

El estadístico t calculado es de $-15,0570344$; el valor p unilateral es débil, $5,4576E-08$. Eso permite rechazar la hipótesis nula y concluir que las medias de los dos grupos son significativamente diferentes. El valor p bilateral es igualmente de $1,0915E-07$, lo que significa que las medias de los dos grupos son significativamente diferentes en cualquier dirección. El valor crítico de t para un nivel de significación de 0,05 es de $2,26215716$ superior a la estadística t de $-15,0570344$.

Como ya se ha mencionado, los datos estadísticos presentan diferencias significativas entre las medias del pretest y del post – test del grupo experimental. Estas diferencias deben tenerse en cuenta en un proceso en el que la práctica y la aplicación del dispositivo observan un impacto rápido y muy considerable. En efecto, estos datos demuestran (sufisencia) el impacto positivo de las prácticas didácticas del scriptovisual en comprensión de texto a través del uso del exerciseur y el aprendizaje por proyección en el desarrollo de las competencias socioculturales e interculturales de los alumnos en comunicación.

Cuadro n° 35 : Sumario de los indicadores estadísticos de los dos grupos

		Plantilla	Media	Ecart-tipo	Varianza
Grupo testigo	Pre-test	10	3,6	0,516397779	0,26666667
	Post-test		3,4	0,966091783	0,93333333
Grupo experimental	Pre-test	10	3,2	1,03279556	1,06666667
	Post-test		5,5	1,08012345	1,16666667

Fuente: encuesta de terreno

4.4. Análisis de confirmación

Con el objetivo de poner de relieve las influencias que existen entre las variables (independientes y dependientes), y de confirmar los análisis e interpretaciones anteriores, hemos tenido que recurrir al análisis de la varianza a un factor (test de Anova 1 factor). Este test permite de medir la relación causal que existe entre las variables en el grupo experimental. La tabla siguiente presenta los siguientes resultados:

Cuadro n° 36 : Análisis de la varianza del grupo experimental

<i>Fuente de las variaciones</i>	<i>Suma de cuadrados</i>	<i>Grado de Libertad</i>	<i>Media de cuadrados</i>	<i>F</i>	<i>Probabilidad</i>	<i>Valor crítico para F</i>
Entre Grupos	24,5	1	24,5	20,5116279	0,00034241	4,49399848
Al interior de los grupos	19,1111111	16	1,19444444			
Total	43,6111111	17				

Fuente: encuesta de terreno

Esta tabla nos presenta una frecuencia de $F = 20,5116279$ y una probabilidad de 0,00034241 por debajo del nivel de significación de 0,005. Este resultado confirma los datos estadísticos interpretados anteriormente, que han mostrado el impacto del dispositivo experimental en el desarrollo de las competencias en los aprendientes. Dicho de otro modo, el dispositivo experimentado ha tenido una mayor influencia sobre la plantilla de los aprendientes ya que ha reducido la tasa de fracaso de 70 %/, confirmado por la probabilidad inferior al nivel de significatividad de 0,005.

4.5. INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS Y SUGESTIONES

Tras la presentación y el análisis de los datos recogidos en las distintas secciones, procederemos ahora a la interpretación de los resultados obtenidos. A continuación, se formula algunas sugerencias.

4.5.1. Interpretación de los resultados en función de las hipótesis del estudio

Esta investigación tenía por objetivo, diseñar una práctica didáctica del scriptovisual en comprensión de texto para desarrollar la competencia en comunicación de los alumnos en los registros socioculturales e interculturales. Partiendo del análisis de los resultados del cuestionario relativo a las dos hipótesis secundarias, se ha podido establecer y ajustar el dispositivo que hemos experimentado con los alumnos del sexto curso de ele (PA4 Esp). El análisis del test de Student para los resultados han permitido verificar, por una parte, la contribución de las prácticas didácticas del scriptovisual en comprensión de texto a través el uso del *exerciceur* y, por otra parte, verificar la eficacia del aprendizaje por proyección en el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos en los registros socioculturales e interculturales. Asimismo, al comparar la secuencia didáctica que describe nuestro dispositivo, y las destrezas desarrolladas por los aprendices como muestran las pruebas del pretest y del post – test , el análisis a posteriori testimonia de la buena aplicación de nuestro dispositivo y de la adquisición de las micro - destrezas en descripción, explicación, traducción y narración, es decir, la competencia comunicativa escrita: hecho que nos ha permitido validar nuestro dispositivo implementado para la enseñanza/aprendizaje del español sobre la clase de “multiculturalismo”, más concretamente los aspectos socioculturales e interculturales. A la vista de los resultados concluyentes que atestiguan la aplicación del dispositivo de enseñanza/aprendizaje del español y de las evaluaciones a posteriori que muestran las competencias desarrolladas en descripción, explicación, traducción y narración, que contribuyen al desarrollo de competencias socioculturales e interculturales en comunicación de los alumnos del cuarto curso de ele; podemos concluir que los métodos de enseñanza tradicionales no favorecen verdaderamente la construcción de competencias en los alumnos. En otras palabras, los métodos de enseñanza ordinarios encuentran límites, eso en la medida en que mantienen a los alumnos al aprendizaje de la lengua omitiendo la cultura (imágenes). Sin embargo, con el nuevo método de didactización del texto a través el uso del scriptovisual pasando por la proyección y el uso del *exerciceur*, que propone el dispositivo, los alumnos pueden describir, explicar, traducir e incluso contar un hecho cultural, tradicional o religioso

etc. Conviene pues, que los docentes adopten un dispositivo didáctico que les permitiría aportar un valor añadido a las competencias de los alumnos y de tener una mejor práctica de clase durante la enseñanza/aprendizaje del módulo 3 y, concretamente los aspectos relacionados con las habilidades socioculturales e interculturales en comunicación.

4.5.1.1. Interpretación de la hipótesis secundaria 1 del estudio (HS1)

La primera hipótesis secundaria (HS1) tenía por objetivo, demostrar que las prácticas didácticas del scriptovisual en comprensión del texto ayudan a explicar y a describir un fenómeno sociocultural en la comunicación de los aprendientes del sexto curso. El análisis de la prueba de Student nos ha permitido verificar esta hipótesis, el valor crítico de t para un nivel de significación de 0,005 es 2,26215716 superior a la estadística t de 0,6882472: esto significa que la hipótesis secundaria nº1 según la cual *“las prácticas didácticas del scriptovisual en comprensión del texto ayudan a la visualización del texto en sus unidades estructurales para una mejor explicación y descripción de un acontecimiento dado (cultural, religioso y tradicional)”*. Ha sido retenido (mantuvo) válida. Esta validez de (HS1) ya había sido confirmada a más de 85 % por la encuesta del cuestionario (Q310) reveladora. Sobre la opinión de los encuestados, el aprendizaje por proyección ayuda a la visualización del texto en sus unidades estructurales que son: el vocabulario y la composición de las palabras así que su traducción.

4.5.1.2. Interpretación de la hipótesis secundaria 2 del estudio (HS2)

La segunda hipótesis secundaria (HS2) consistía en justificar cómo el uso del *exerciceur* en comprensión de texto, puede llevar a los alumnos a traducir y a narrar un acontecimiento intercultural en la comunicación. El análisis de la prueba de Student nos ha permitido verificar esta hipótesis. El valor crítico de t para un nivel de significación de 0,005 es 2,26215716 superior a la estadística t de -15,0570344: esto significa que la hipótesis secundaria nº2 según la cual *“el uso del ejercitador en comprensión del texto da la posibilidad al alumno a practicar por su cuenta de forma autónoma los ejercicios de aprendizajes tal como la traducción (tema y versión) y la narración para desarrollar sus habilidades en socioculturalidad e interculturalidad”*. Ha sido retenido (mantuvo) válida. Esta validez de (HS2) ya había sido confirmada a 100 % por la encuesta del cuestionario (Q311) reveladora. Sobre la opinión de los encuestados, la explotación del *exerciceur* en comprensión de texto, ayuda al aprendizaje coactiva de los aprendientes iniciándoles en tipos universales de ejercicios en el ámbito de la lengua.

4.5.2. Sugerencias

A lo largo de nuestro estudio, se ha mostrado la importancia de la enseñanza /aprendizaje del español con la ayuda del scriptovisual y de los ejercicios a través las herramientas diseñadas para el desarrollo de las competencias socioculturales e interculturales en comunicación del alumnado del sexto curso de ELE. Así, al final del estudio, a la luz de nuestras hipótesis de investigación, parece conveniente formular algunas sugerencias dirigidas a los poderes públicos y a los docentes de español.

4.5.2.1. A los poderes públicos

Las competencias socioculturales e interculturales son aptitudes muy importantes en la formación del individuo y en la estabilidad de una sociedad, un pueblo o una nación. Pues, son habilidades de clase que llevan el alumno a insertarse mejor en su medio de vida a través del enfoque comunicativo. A crear en su entorno social (clase) o mundial, las interacciones, la convivencia, la paz, la aceptación del otro en su lengua/cultura. Esta forma de comunicación exige la puesta en práctica de las habilidades y micros competencias que el aprendiente será llamado a dominar gradualmente a lo largo de los aprendizajes. Dada la importancia de estos aspectos y la orientación que proponemos; una orientación dirigida al desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos; proponemos a los poderes públicos de (a). Sistematizar la enseñanza del español con la ayuda del scriptovisual y de los ejercicios en el segundo ciclo por una entrada con la explicación de texto, la literatura, por ejemplo; (b). Integrar en el manual escolar Nueva Didáctica del español en el cuarto curso, imágenes que ilustran los saberes expuestos; (c). Poner un acento particular en la formación de los docentes en cuanto a los aspectos socioculturales e interculturales.

a) Sugerir la enseñanza del español con la ayuda del scriptovisual y de los ejercicios en el segundo ciclo por una entrada con la explicación de texto

Sugerimos a los poderes públicos de implementar la práctica didáctica del español con la ayuda del scriptovisual y de los ejercicios en el segundo ciclo. Pues, la explicación de texto o la literatura, pueden estar pasarelas para formar aprendientes en aspectos socioculturales e interculturales en comunicación. Tal práctica debe apoyarse en las imágenes heurísticas de ilustración y sobre videos. Sistematizar esta práctica no podría nada más que sublimar el sistema educativo y en especial la enseñanza del español. Eso ayudaría a los alumnos, no solo conocer y poner en práctica los valores culturales de su propio país sino, descubrir también la de otros países. Conocerlos a través de su lengua/cultura para así mejor entrar en comunicación e

interactuar con ellos. Implementar la práctica didáctica con la ayuda del scriptovisual y de los ejercicios implica entonces, tener un cuerpo docente formado al uso de las TIC para el desempeño de su trabajo. Así, los poderes públicos deberían instaurar clases de reciclajes para profesores, y, sobre todo, fomentar la auto formación, es decir, implicarse en el desarrollo de la propia competencia digital, desenvolverse en entornos digitales y con aplicaciones informáticas disponibles, aprovechar el potencial didáctico de las TIC y promover que el alumno se sirva de las TIC para su aprendizaje (Instituto Cervantes, 2012).

b) Integrar en el manual escolar Nueva Didáctica del Español en el cuarto curso, otras imágenes que ilustran los saberes expuestos

Los poderes públicos deben reconsiderar el lugar que ocupan las imágenes en la enseñanza /aprendizaje del español (SC e IC) a la hora de elaborar los planes de estudio. La imagen es fundamental en la enseñanza de lenguas porque permite a los profesores manipular el conocimiento en relación con la imagen durante las intervenciones educativas, cumpliendo así los objetivos previstos. Las imágenes ayudan en el desarrollo de las competencias tal como la descripción, la explicación, la traducción, la narración etc. Incorporar estas imágenes en el manual de los aprendientes permitiría a demás suscitar un interés y motivar los aprendizajes, serviría de soporte a la enseñanza / aprendizaje de la lengua-cultura española para los alumnos.

c) Poner un acento particular en la formación de los docentes en cuanto a los aspectos socioculturales e interculturales

Proponemos a los poderes públicos, de acentuar la formación de los docentes en cuanto a los aspectos socioculturales e interculturales. Pues, la formación de los docentes es imprescindible en la transmisión de los valores y conocimientos a los alumnos. Eso dice, el componente sociocultural es relativo al conocimiento y a la apropiación de las reglas sociales y las normas de interacciones entre los individuos y las instituciones, hace referencia en el conocimiento de la historia cultural y de las relaciones entre los objetos sociales. El componente intercultural se refiere a la capacidad del docente para, en el desempeño de su trabajo, promover relaciones entre personas de diferentes culturas con el fin de que todas ellas se beneficien. El profesor debe así estar capacitado para tener una visión global del mundo actual, sus problemas y sus límites, afín de poder construir puentes entre las diferentes culturas. Ronveaux (2001, p. 537) citado por Diabate 2013), se pregunta entonces sobre ¿“cómo formar a los profesores al desarrollo de las competencias en lengua”? Desarrollar las competencias de una lengua en particular al oral, que sea materna o segunda, está ligada a las competencias de interacción. El

docente debe dominar los aspectos SC e IC, siendo consciente de su propia identidad y desde una actitud de apertura y respeto, se debe esforzar por conocer y comprender las culturas y lenguas presentes en su entorno y las de las personas con quienes interactúa (alumnos, colegas...) y así facilitar el diálogo y el entendimiento intercultural.

Sin embargo, con el fin de mejorar las performances escolares de los docentes y el desarrollo de las competencias de los aprendientes, pensamos que la formación de los docentes en aspectos CS e IC permitiría alcanzar este objetivo. De hecho, el profesor tiene que ser mejor preparado para comprender y aceptar el mundo del otro, sus perspectivas, su forma de actuar y de entender su realidad. Byram (2002) y Gómez (2011) piensan que es necesario formar los profesores en competencias para que tengan un conocimiento personal de su propia cultura y la de los demás, con vista a facilitar las interacciones y la comprensión mutua. La formación del profesorado en competencias socioculturales e interculturales en la enseñanza de una lengua/cultura extranjera, le proporciona iniciativas para procesar la información, a la vez que asume los valores esenciales que le serán útiles para transmitir los conocimientos a los alumnos.

4.5.2.2. A los docentes

La enseñanza del español es una tarea compleja que pide de los docentes de español, ciertos números de competencias que les permiten tener intervenciones educativas eficaces. El papel del docente consiste en poner a la disposición de los discentes, condiciones favorables que les permiten construir sus conocimientos. El docente es él que diseña dispositivos, técnicas y soportes para facilitar el aprendizaje de los discentes. De hecho, en la óptica de facilitar el aprendizaje de la lengua – cultura española, sugerimos a los docentes, de optar por una actitud de investigación, de autoformación, afín de poner en práctica la pedagogía activa en sus clases que pasará por las imágenes adecuadas con los saberes expuestos y los vídeos. Eso permitiría a los discentes, asimilar mejor las enseñanzas en estos que las imágenes y los videos hablan mejor y permiten comprender la realidad y descubrir la lengua – cultura del otro, desarrollando al mismo tiempo las micro competencias en comunicación: la descripción, la explicación, la traducción y la narración.

Sin embargo, visto la evolución de las sociedades, sugerimos a los docentes integrar en sus prácticas de clase, el uso del scriptovisual y del ejercitador, para motivar a los discentes y permitirles opinar y debatir sobre ciertos aspectos de su realidad y la del mundo como estipula los objetivos Estáticos. Proponemos entonces a los docentes estos elementos para que los tomen en cuenta en sus intervenciones.

Socioculturalidad e Interculturalidad

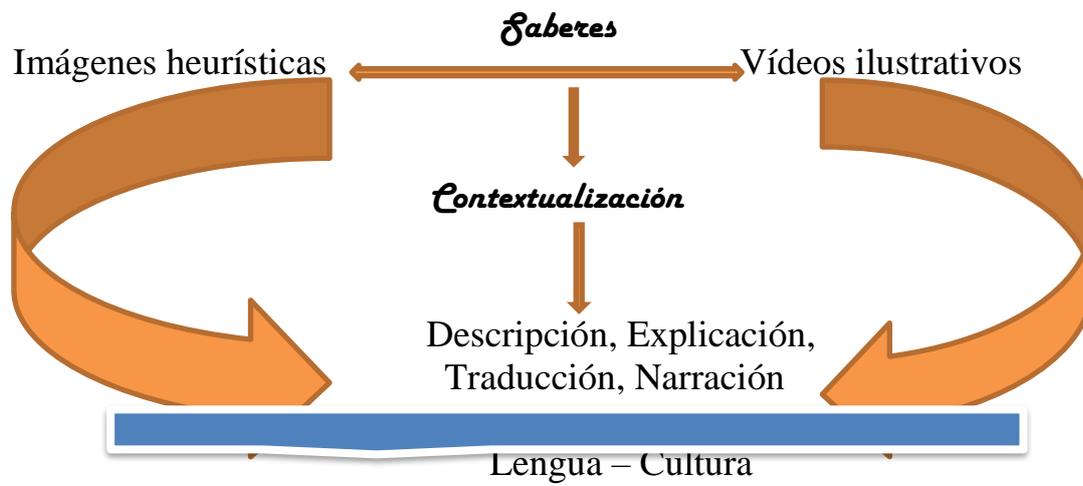


Figura 3: Socioculturalidad e interculturalidad en comunicación y sus micro – competencias en lengua/cultura en función de las imágenes y vídeos.

Fuente: GUEHOADA (2024) [Hecho a partir de Word 2019]

CONCLUSIONES

El objetivo del estudio era de diseñar una práctica didáctica del scriptovisual en comprensión del texto para desarrollar las competencias socioculturales e interculturales en comunicación en los alumnos del sexto curso de ELE. De este objetivo, se ha formulado nuestra pregunta principal de investigación: ¿Cómo las prácticas didácticas del scriptovisual en comprensión del texto pueden influir en el desarrollo de las competencias socioculturales e interculturales de los alumnos en comunicación? Esta pregunta es la que ha intentado traer respuestas a lo largo de nuestro estudio. La respuesta a esta pregunta se ha iniciado de manera provisional por las hipótesis formuladas al principio de nuestro trabajo. Como hipótesis principal, tenemos: Las prácticas didácticas del scriptovisual en comprensión del texto, influyen en el desarrollo de las competencias socioculturales e interculturales en comunicación. Esta hipótesis ha sido compartida en dos hipótesis específicas:

HS1: Las prácticas didácticas del scriptovisual en comprensión del texto ayudan a la visualización del texto en sus unidades estructurales para una mejor explicación y descripción de un acontecimiento dado (cultural, religioso y tradicional).

HS2: El uso del ejercitador en comprensión del texto da la posibilidad al alumno a practicar por su cuenta los ejercicios de aprendizajes tal como la traducción (tema y versión) y la narración para desarrollar sus habilidades en socioculturalidad e interculturalidad.

Con el fin de verificar estas hipótesis, hemos por antemano, encuestado a los docentes sobre la enseñanza de la lengua - cultura, los aspectos socioculturales e interculturales y sobre la necesidad de un scriptovisual y de los exerciseurs para el desarrollo de las competencias SC e IC en comunicación. Por otra parte, hemos optado también en este estudio, para un enfoque experimental con un plan de experiencia grupo testigo – grupo experimental y teniendo por cible los discentes del sexto curso de ELE repartidos en dos grupos experimentales de 20.

A fin de verificar nuestras hipótesis específicas, proseguimos a la verificación de la hipótesis principal. Cada hipótesis específica permite desarrollar las micro - competencias en descripción, explicación, traducción y narración, que contribuyen a la construcción de los aspectos SC e IC en comunicación. Así, se ha elaborado test verificando cada una de las hipótesis específicas. Los resultados obtenidos a partir de un test de prueba de conocimiento escolar con una entrada en los nuevos programas de español en el cuarto curso son los

siguientes en el grupo experimental, a la experiencia 1, de la primera hipótesis n°1, observamos que: el estadístico t calculado es 0,6882472; el valor p unilateral es débil, 0,25432325, que está por encima del nivel de significación de 0,005. Esto permite rechazar la hipótesis nula y concluir que las medias de los dos grupos son significativamente diferentes. El valor p bilateral es igualmente superior, 0,50864649, lo que significa que las medias de los dos grupos son significativamente diferentes importa poco la dirección. El valor crítico de t para un nivel de significación de 0,005 es de 2,26215716 superior al estadístico t de 0,6882472. Y para la segunda hipótesis n°2 se nota que: el estadístico t calculado es 15,0570344; el valor p unilateral es bajo de 5,4576E-08. Esto permite rechazar la hipótesis nula y concluir que las medias de los dos grupos son significativamente diferentes. El valor p bilateral es igualmente de 1,0915E-07, lo que significa que las medias de los dos grupos son significativamente diferentes, poco importa la dirección. El valor crítico de t para un nivel de significación de 0,005 es de 2,26215716 por encima del estadístico t de -15,0570344.

Este resultado confirma los datos estadísticos mostrando el impacto del dispositivo experimental sobre el desarrollo de las competencias en los alumnos. Dicho de otro modo, el dispositivo experimentado tuvo una gran influencia sobre la plantilla de los discentes ya que redujo la tasa de fracaso en un 70%, confirmado por la probabilidad por debajo del nivel de significación de 0,005.

Al final de estos diversos análisis, se ha podido concluir que se aceptan nuestras hipótesis secundarias, de ahí la validación de nuestro dispositivo y el desarrollo de las micro -habilidades en descripción, explicación, traducción y narración. Asimismo, tras los resultados concluyentes del estudio, se ha presentado una serie de sugerencias a las autoridades públicas y a los docentes; dada la importancia de estos aspectos y la orientación que proponemos; una orientación dirigida al desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos. En vista del problema de desarrollo de las competencias de los alumnos en SC e IC presentado anteriormente, es importante, por tanto, mantener las sugerencias realizadas en este trabajo de investigación con el objetivo de que los alumnos sean competentes y desarrollen sus habilidades comunicativas.

Sin embargo, este estudio sigue centrado en su dinámica de resolver algunas dificultades encontradas durante la experimentación de la PSE, a saber: las dificultades técnicas y materiales debidos a los diferentes aparatos puestos a nuestra disposición.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abatsong Egam, E.-R. (2020). L'enseignement – apprentissage en/des langues Européennes dans les systèmes éducatifs africains : place, fonction, défis et perspectives. *Observatoire européen du plurilinguisme*, pp. 189-214.
- Alted, M. (2002). « Une démarche de recherche sur la pratique enseignante : l'analyse plurielle ». *Revue française de pédagogie*. 138, pp. 85-93.
- Álvaro, G.-S. "(1994). Plan Curricular del Instituto Cervantes". *Revista de Didáctica*, pp. 1-10.
- Álvaro, G.-S. (2006). Plan Curricular del Instituto Cervantes. "Niveles de referencia para el español". *Revista de Didáctica*, pp. 11- 17.
- Amin, M. E. (2005). Social Science Research: Conception Methodology and Analysis. Makerere University Printeryafd, Kampala.
[URL]:<https://scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=2568178>.
- Angers, M. (1992). *Initiation à la méthodologie des sciences humaines*. Paris: CEC.
- Antonio, S.-S. (2004). El aprendizaje de una lengua extranjera a través de su bagaje cultural: "decir y hacer son cosas distintas". *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 9(1), pp. 2-17.
- Artigue, M. (1988). Ingénierie didactique. *Recherche en Didactique des mathématiques*, 9(3) pp. 281-308.
- Artigue, M. (1989). Ingénierie didactique. *Publication de l'Institut de recherche de Rennes*, pp. 124-128.
- Artigue, M., Perrin-G. and Marie-J. (1991). Didactic Engineering, Research and Development Tool: Some Theoretical Problems Linked to This to Duality. *For the learning of Mathematics*, 11(1), pp. 13-18.
- Avoro Nguema Ebana, M.- T. (2015). *Formación del profesorado en competencias interculturales* (Thèse de Doctorat, UNED).
- Baron, G-L. (2014). Élèves, apprentissage et « numérique » : regard rétrospectif et perspectives. *Recherches en Éducation*, Madrid UNED. 18, pp. 91-103.
- Bélisle, C. (2011). Enseigner et apprendre dans un monde numérique. *Synergie Sud – Est européen*, 3, pp. 35-51.
- Borst, G. et Cachia, A. (2018). *Les méthodes en psychologie*. Paris : PUF.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Frankfurt: Multilingual Matters.

- Byram, M. y Zárate, G. (1997). Définitions, objectifs et évaluation de la compétence socioculturelle. Dans M. Byram, G. Zárate et G. Neuner (dir.), *La compétence socioculturelle dans l'apprentissage et l'enseignement des langues* (pp. 7-42). Strasbourg : Edition du Conseil de l'Europe.
- Byram, M., Gribkova, B. y Starkey, H. (2002), *Developing the intercultural dimension in language teaching : A practical introduction for teachers*. Strasbourg : Edition du Conseil de l'Europe.
- Byram, M., Zárate, G. et Neuner, G. (1997). *La compétence socioculturelle dans l'apprentissage et l'enseignement des langues. Vers un Cadre européen commun de référence pour l'apprentissage et l'enseignement des langues vivantes : études préparatoires*. Strasbourg : Edition du Conseil de l'Europe, pp. 97-124.
- Canale, M. (1983). De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa de la lengua. M. LLOBERA (coord.), *competencia comunicativa, Madrid, Edelsa*.
- Carbonieri, A. (2018). *Approche culturelle et interculturelité dans l'éducation littéraire en langue française* (Thèse de doctorat, Università Ca Foscari Venezia).
- Carcedo González, A. (2000). *La lengua como manifestación de otredad cultural (o Convergencia intercultural)*, Universidad Complutense de Madrid. Documento disponible en <https://pendientedemigracion.ucm.es/info/especulo/ele/carcedo.html> [Consulta: 09 de septiembre de 2023].
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax* (trad, Française, MIT Press 1971). Paris: Seuil.
- Christain, O. (2006). "Analyse de pratiques et formation des enseignants", mis en ligne le 29septembre 2011, consulté le 08decembre 2023. [URL]: <https://rechercheformation.revues.org/506>.
- Cuche, D. (2002). "La noción de cultura en las ciencias sociales, Buenos Aires, Nueva Visión".
- Cuq, J.P. et al. (2003). *Dictionnaire de didactique du français*. Paris : CLE International.
- Cuq, J-P. (1990). *Dictionnaire de Didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE International.
- Dansereau, S. (1979). Des méthodes d'analyses pour comprendre et exploiter des documents script – visuels. *Revue des sciences de l'éducation*, 5(3), pp. 373-386.
- De Queiroz, J-M. (1997). *L'interactionnisme symbolique*. Presse Universitaire de Rennes, 17, pp. 133-140.
- Develay, M. (2004). De l'apprentissage à l'enseignement. *Edition Sociale Françaises (ESF)*, pp. 147-163.

- Diabate, A. (2013). *Didactique des langues et approche par les compétences des aspects curriculaires à la formation des enseignants* (Laboratoire Interdisciplinaire de Didactique des Disciplines (LABIDID) – Université de Koudougou).
- Domínguez, M.C. y García, P. (2012). Tratamiento didáctico de las competencias básicas. *Universitas. Revista de la Facultad de la Educación*, 17(1), pp. 377 -378.
- Domínguez, M.C. y García, P. (2014). *Précis de méthodologie de recherche en sciences sociales*, Graphicam.
- Ewoundjo, G-L. (2021). Evaluation formative et construction des compétences en expression écrite : le cas du sous – cycle d’observation (Mémoire de master, Université de Yaoundé 1).
- Forum national de l’éducation (1995). *Loi d’Orientation de l’éducation au Cameroun*. 1998.
- Galindo Merino, M. (2005). La importancia de la competencia sociocultural en el aprendizaje de segundas lenguas. *Intralingüística*, 16(1), pp. 31 - 441.
- Gilles, J –L. (2002). Apports d’un modèle de paramétrage des actions didactiques et d’une approche qualité dans le contexte du CAPAES. *ResearchGate*, sp.
- Giménez, C. y Malgesini, G. (2000). Interculturalidad. En G. Malgesini C. y Giménez, *Guía de conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad* (pp. 253-259). Catarata.
- Giordan, (2004). *DIDAPRO – Didactique professionnelles. Un cours n’est pas conçu pour celui qui enseigne, mais pour celui qui apprend*. [https://Blog didapro.me](https://Blogdidapro.me).
- Gómez, I. (2011). *La competencia intercultural en la formación inicial de los maestros de educación infantil en la universidad de Castilla la Mancha* (Tesis doctoral: Universidad Nacional de Educación a Distancia).
- Grawitz, M. y Bellaing, L. (1993). Méthodes des sciences sociales. *L’Homme et la société*, N. pp. 111-112.
- Grelley, P. (2012). Contrepoint – La méthode expérimentale, (174), p. 23.
- Habissou, B. et al. (2020). Nueva Didáctica Del Español 4. Enseñanza Secundaria. *Agencia Española de Cooperación Internacional*.
- Harmer, J. (1998). *How to teach English. An introduction to the practice of English language teaching*. Harlow: Longman.
- http://www.academia.edu/4225055/La_noci%C3%B3n_de_cultura_en_las_ciencias_sociales [consultado: 20 de agosto].
- Hymes, D. (1972). On communicative competence. En *Pride, J-B-Y Holmes, J. (eds), Sociolinguistic* (pp. 78-83). London: Penguin Education.

- Instituto Cervantes. (2012). Las competencias clave del profesorado *de lenguas segundas y extranjeras*.
- Irune, B. F. (2007). *El componente cultural en la enseñanza - aprendizaje de lenguas extranjeras* (Tesina. Universidad de Valladolid).
- Jesús Arias- G., Miguel, A. et al. (2016). El protocolo de investigación: la población de estudio. *Revista alergia Mexico*. 63(2), pp. 201 -206.
- Jonnaert, P et Masciotra. D. (1999). Constructivisme, choix contemporains : hommage à Ernest Von Glasersfeld. Sainte- Foy. Presse universitaire du Québec, 34(2), pp. 5-46.
- Kassenti, T. et Zajc L.-S. (2006). Recherche en éducation : Étapes et approches. *Université de Sherbrooke, sp*.
- Koumene, K. (2009). *Les theories d'apprentissages*. [https://Over –blog.com](https://Over-blog.com).
- Kramersch, C. (1993). *Context and Culture in Language Teaching*. London: Oxford University Press.
- Kramersch, C. (1998). Language and Culture. *Oxford University Press*, 27(1), pp. 30 – 55.
- Landsheere, G. (1992). *L'éducation et la formation*. Paris : PUF.
- Laval, V. (2019). La méthode expérimentale. *La psychologie du développement*, pp. 131-148.
- Le Boterf, G. (1994). De la compétence. Essai sur un attracteur étrange. *Les éditions d'organisation...*, pp. 67-129.
- Lebrun, M. (2009). Dispositif *pédagogique 'innovants' pour développer les compétences des étudiants*, pp. 1-33.
- M.C.E.R (2002). *Marco Común Europeo de Referencia*. Consejo de Europa. 99 – 120.
- Mackey, W. (1976). *Bilinguisme et contact des langues*. Université du Michigan : Klincksieck.
- Manga, A.-M. (2014). *Didáctica de lenguas extranjeras. Orientaciones teóricas en español*. Paris: Harmattan.
- Manga, A-M. (2019). *Didáctica y habilidades comunicativas*. Paris: Harmattan.
- Mar Galindo, M. (2005). La importancia de la competencia sociocultural en el aprendizaje de segundas lenguas. *Dialnet*, 16, pp. 431-441.
- Marchessou, F. (1974). Une introduction à la Communication Audio – Script – Visuelle : les étapes d'un cours expérimental d'initiation mené simultanément dans les universités de Montréal et de Poitiers. *Université de Strasbourg*, pp. 149 -152.
- Marguerite, A. (2002). Une démarche de recherche sur la pratique enseignante : l'analyse plurielle. *Revue française de pédagogie*. 138, pp. 85 -93.

- Marien, B. et Beaud, J-P. (2003). Guide pratique pour l'utilisation de la statistique en recherche : le cas des petits échantillons. *Réseau sociolinguistique et dynamique des langues Agence universitaire de la Francophonie*.
- Mazoua Megni – T, V. (2020). Images subliminales et (de) construction du modèle de citoyen Camerounais dans les manuels de langues étrangères. *Revue Multilinguales*, 8, pp. 115-129.
- Michael G. et al. (1997). « *La compétence socioculturelle dans l'apprentissage et l'enseignement des langues* ». Vers un Cadre Européen Commun de référence pour l'apprentissage et l'enseignement des langues vivantes : études préparatoires.
- MINESEC (2014). *Arrêté portant révision des programmes d'étude du premier cycle de l'enseignement général au Cameroun*.
- MINESEC (2014). *Guide pédagogique du programme d'étude : espagnol. Enseignement secondaire général classe de première au Cameroun*. 1.
- MINESEC (2019). *Arrêté portant définition des programmes d'études de la classe de 1^{ère} au Cameroun*. 3.
- Morales Roura, A-V. (2014). Compétence interculturelle en classe de langue. *Institut français d'Amérique latine, Synergie Mexique*, 4, pp. 51-63.
- Morgan, C. (2001). Encuentros interculturales. en *Byram, M. y Fleming, M., Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoques a través del teatro y la etnografía* (pp. 225-241). London: Cambridge University Press.
- Neuner, G., (2003). Les mondes socioculturels intermédiaires dans l'enseignement et l'apprentissage des langues vivantes. En *Byram, M. (ed.), Neuner, G., Parmenter, L., Starkey, H. y Zárata, G., La compétence interculturelle* (pp. 15-66). Strasbourg: Edition du Conseil de l'Europe.
- Oliveras, A. (2000). *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua Extranjera* (Tesina serie Master Universidad de Barcelona, Editorial Edinumen).
- Park, C.W. (1996). *La situación actual de la enseñanza de la cultura hispánica en las clases universitarias en Corea*. (Actas VII). Centro Virtual Cervantes.
- Pastor Cestero, S. (2004). Aprendizaje de segundas lenguas: lingüística aplicada a la enseñanza de idiomas. *Universidad de Alicante*, 28(1), pp.140.
- Ramos Méndez, C. (2007). *El pensamiento de los aprendientes en torno a cómo se aprende una lengua: dimensiones individuales y culturales*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. <https://www.cervantesvirtual.com>.
- Raynal F. & Rieunier, A. (1997). Pédagogie : dictionnaire des concepts clés. Apprentissage, formation et psychologie cognitive. ESF. *Revue française de pédagogie*, 125, pp. 164-165.

- Reboul, O. (1980). Qu'est – ce qu'apprendre ? : Pour une philosophie de l'enseignement. *Revue française de pédagogie*, 56, pp. 79-80.
- Richards, J.C. y Schmidt, R. (eds). *Language and Communication*. London : Longman.
- Risager, K. (2006). Language and culture. *Multilingual Matters Ltd*, pp. 1-5.
- Risager, K. (2001). La enseñanza de idiomas y el proceso de la integración europea. en *Byram, M. y Fleming, M., (2001), Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoques a través del teatro y la etnografía* (pp. 242-253). London: Cambridge University Press.
- Rodrigo, D. A. (2009). *Cultura e interculturalidad en la enseñanza del español como lengua extranjera* (Tesina de Master, Universidad de Goteborgs).
- Sagredo, A. (2010). Learning a foreign language through its cultural back ground: “saying and doing are different things”. *Universidad National de Educación a Distance*, pp. 421-425.
- Sammadi, H. (2014). *L'apport de l'interculturalité à la compétence communicative dans l'enseignement /apprentissage du FLE* (Mémoire. Université Larbi Ben M'Hidi °Oum El Bouaghi).
- Santamaría Martínez, R. (2008). *La competencia sociocultural en el aula de español L2/LE: una propuesta didáctica* (Tesis de Doctorado, Universidad Carlos III de Madrid).
- Sercu, L. (2001), “Formación de profesores en ejercicio y adquisición de competencia intercultural”, en *Byram, M. y Fleming, M., Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoques a través del teatro y la etnografía* (pp. 254-286). London: Cambridge University Press.
- Stoean, C-S. (2006). Les méthodes. Les méthodologies. *Revue Dialogues*, pp. 6-9.
- Tardif, J. (1999). Le transfert des apprentissages, *Revue des Sciences de l'Éducation*. 27(2), pp. 441-444.
- Tsafack, G. (1969). *Expérimentation des programmes et plans d'expériences en éducation*.
- UNESCO. (1999). Spécialiste du programme, Département de l'éducation pour une culture de la paix. *Revue québécoise de droit international*, pp. 41-53.
- UNESCO. (2018). Référentiel UNESCO de compétences TIC pour les enseignants. *ISBN 978 -92 -3 -100285 -4*.
- Vygotsky, L.-S. (1985). *Pensée et langage*. Éditions Sociales.
- Wafiya, B. (2021). *La place de la culture dans l'enseignement- apprentissage du FLE*. Mémoire. Université Abdelhamid Ibn Badis Mostaganam.

Wagni, P-B. (2022). *Enseignement/apprentissage de la philosophie imagée et développement de la pensée réflexive en éducation morale chez les apprenants du cours préparatoire* (Mémoire de Master, Université de Yaoundé 1).

Zárate, G. (1986). *Enseigner une culture étrangère*. Paris : Hachette.

Zong Nebouet, P. (2015). *Desarrollo de la competencia intercultural a través de los manuales de ELE de Enseñanza secundaria en Camerún* (Tesina de Master, Universidad de Lleida).

ANEXOS

ANEXO 1: AUTORIZACIÓN DE INVESTIGACIÓN

REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix – Travail – Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

FACULTE DES SCIENCES DE
L'EDUCATION

DEPARTEMENT DE DIDACTIQUE
DES DISCIPLINES



REPUBLIC OF CAMEROON

Peace – Work – Fatherland

THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

FACULTY OF EDUCATION

DEPARTMENT OF DIDACTICS

N°.....000...../24/UYI/FSE/DID

AUTORISATION DE RECHERCHE

Je soussigné, Professeur **BELA Cyrille Bienvenu**, Doyen de la Faculté des Sciences de l'Education de l'Université de Yaoundé I, certifie que l'étudiante **GUEHOADA BONOHO Judith Blandine**, Matricule 22V3758 est inscrite en **Master II** à la Faculté des Sciences de l'Education, Département de **DIDACTIQUE DES DISCIPLINES**, Option **ESPAGNOL**.

L'intéressée doit effectuer des travaux de recherche en vue de la préparation de son diplôme de Master. Elle travaille sous la direction du Pr MANGA Andre - Marie, Son sujet est intitulé: **Practicás didácticas y desarrollo de las competencias socioculturales e interculturales del alumnado del cuarto curso de ELE en Camerun**.

Je vous saurai gré de bien vouloir la recevoir et mettre à sa disposition toutes les informations susceptibles de l'aider à conduire ses travaux de recherches.

En foi de quoi, cette attestation de recherche lui est délivrée pour servir et valoir ce que de droit.

15 AVR 2024



Principale
Stance Marielle M. n°



Pour le Doyen et par Ordre

Pr. Louis - Dominique
Biakolo Komo
Maître de Conférences

ANEXO 2: LOI D' ORIENTATION DE L'EDUCATION AU CAMEROUN

LOI N°98/004 DU 4 AVRIL 1998

D'ORIENTATION DE L'EDUCATION AU CAMEROUN¹

TITRE I - DES DISPOSITIONS GENERALES

Article premier : (1) La présente loi fixe le cadre juridique général de l'éducation au Cameroun.

(2) Elle s'applique aux enseignements maternel, primaire, secondaire général et technique, ainsi qu'à l'enseignement normal.

Article 2 : (1) L'éducation est une grande priorité nationale.

(2) Elle est assurée par l'Etat.

(3) Des partenaires privés concourent à l'offre d'éducation.

Article 3 : L'Etat consacre le bilinguisme à tous les niveaux d'enseignement comme facteur d'unité et d'intégration nationales.

Article 4 : L'éducation a pour mission générale la formation de l'enfant en vue de son épanouissement intellectuel, physique, civique et moral et de son insertion harmonieuse dans la société, en prenant en compte les facteurs économiques, socio-culturels, politiques et moraux.

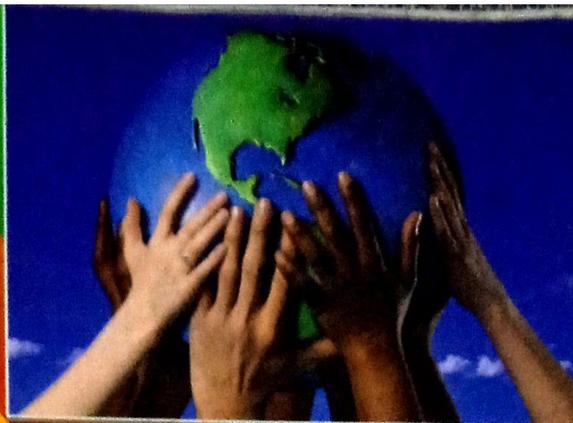
Article 5 : Au titre de la mission générale définie à l'article 4 ci-dessus, l'éducation a pour objectifs :

1. la formation de citoyens enracinés dans leur culture, mais ouverts au monde et respectueux de l'intérêt général et du bien commun;
2. la formation aux grandes valeurs éthiques universelles que sont la dignité et l'honneur, l'honnêteté et l'intégrité ainsi que le sens de la discipline;
3. l'éducation à la vie familiale;
4. la promotion des langues nationales;
5. l'initiation à la culture et à la pratique de la démocratie, au respect des droits de l'homme et des libertés, de la justice et de la tolérance, au combat contre toutes formes de discrimination, à l'amour de la paix et du dialogue, à la responsabilité civique et à la promotion de l'intégration régionale et sous-régionale;
6. la culture de l'amour de l'effort et du travail bien fait, de la quête de l'excellence et de l'esprit de partenariat;
7. le développement de la créativité, du sens de l'initiative et de l'esprit d'entreprise;
8. la formation physique, sportive, artistique et culturelle de l'enfant;
9. la promotion de l'hygiène et de l'éducation à la santé.

Article 6 : L'Etat assure à l'enfant le droit à l'éducation.

¹ <http://portal.unesco.org/education/en/files/12704/10434093270Cameroun1.doc/Cameroun1.doc>

ANEXO 3: NUEVA DIDÁCTICA DEL ESPAÑOL (Manual escolar)



NUEVA DIDÁCTICA DEL ESPAÑOL 4

Enseñanza Secundaria



AUTORES
Doctora Habissou Bidoung
Doctor Félix Sepúlveda...



Agencia Española de
Cooperación Internacional

ANEXO 4: CUESTIONARIO DE INVESTIGACIÓN

REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix – Travail – Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE I



REPUBLIC OF CAMEROON

Peace – Work – Fatherland

UNIVERSITY OF YAOUNDE I

ANEXO 2: CUESTIONARIO DE INVESTIGACIÓN

Estimados docentes,

Soy GUEHOADA BONOHO Judith Blandine, estudiante investigadora en la Universidad de Yaundé 1. En el marco de nuestro trabajo de investigación para la realización de una tesina de Master 2 en Didáctica de las disciplinas, les sometemos este cuestionario, les ruego que le rellenéis sinceramente. Les aseguro que todas las informaciones colectadas quedarán guardadas en la confidencialidad y serán usadas sólo para el aspecto académico.

PARTE I : IDENTIFICACIÓN		
Q 101	Sexo	1. Masculino /___/ 2. Femenino /___/
Q 102	Edad	20 - 30___/ 30 – 40 ___/ 40 y más ___/
Q 103	Estatuto	1. Estudiante /___/ 2. Docente/___/ 3. Personal administrativo o de apoyo /___/
Q 104	Nivel de estudio	1. Bachillerato /___/ 2. Nivel I /___/ 3. Nivel II /___/ 4. Nivel III /___/ 5. Master I /___/ 6. Master II /___/ 7. Doctorat /___/ 8. Otro (a precisar) /___/ _____ 9.
Q 105	Experiencia como docente 1 – 5/ años; 5 - 10/ años; 10 – 15/ años; 15 – 20 anos/ (conjunto de clases que usted ha tenido en su carrera docente)?	_____
Q 106	¿Cuántos años de ancianidad tiene usted en la clase de PA4 ESP?	/___/___/años

PARTE II: ENSEÑANZA DE LA LENGUA / CULTURA

Q 201	¿Tiene usted una idea sobre el concepto de cultura?	1. Si /___/ 2. No /___/
Q 202	Señale cuatro aspectos de la cultura que se suele abordar en las clases:	a. _____ b. _____ c. _____ d. _____
Q 203	¿Habla usted de cultura camerunesa en el aula de español?	1. Si /____/ 2. No /____/
Q 204	Señale los/ el país (es) al/ a los que se hace referencia en el aula con más frecuencia a la hora de enseñar el componente cultural	- Argentina <input type="checkbox"/> - Bolivia <input type="checkbox"/> - Chile <input type="checkbox"/> - Colombia <input type="checkbox"/> - Costa Rica <input type="checkbox"/> - Cuba <input type="checkbox"/> - Ecuador <input type="checkbox"/> - El Salvador <input type="checkbox"/> - España <input type="checkbox"/> - Guatemala <input type="checkbox"/> - Honduras <input type="checkbox"/> - México <input type="checkbox"/> - Nicaragua <input type="checkbox"/> - Panamá <input type="checkbox"/> - Paraguay <input type="checkbox"/> - Perú <input type="checkbox"/> - Puerto Rico <input type="checkbox"/> - Venezuela <input type="checkbox"/> - Uruguay <input type="checkbox"/> - R. Dominicana <input type="checkbox"/>
Q 205	¿Con qué frecuencia trabaja usted los contenidos culturales (geografía, historia, literatura, cine, alimentación; indumentaria, las creencias, ¿bailes etc.) en el aula?	1. Siempre /____/ 2. Bastante /____/ 3. Algunas veces /____/ 4. Nunca/____/

PARTE III: COMPETENCIA ESCRITA EN SOCIOCULTURALES E INTERCULTURALES

Q 301	¿Trabaja usted por medio de los ejercicios, las competencias escritas de los alumnos en socioculturales e interculturales?	1. Si /____/ 2. No /____/
Q 302	¿Con qué frecuencia trabaja usted las competencias escritas sobre los contenidos socioculturales e interculturales (vida diaria, condiciones de vida, creencias,	1. Siempre /____/ 2. Bastante /____/ 3. Algunas veces /____/ 4. Nunca/____/

	tradiciones, relaciones personales, actitudes, valores etc.) en el aula?	
Q 303	¿Cómo enseña aspectos / contenidos socioculturales e interculturales? (se puede señalar más de uno si es necesario):	<ol style="list-style-type: none"> 1. En clases exclusivas de cultura /——/ 2. En clases de gramática/——/ 3. Exclusivamente en las clases de comentario/explicación de texto/——/ 4. En las explicaciones ocasionales cuando las preguntas de los alumnos tratan del sujeto/—— 5. Muchas de las funciones comunicativas enseñadas tienen como base las competencias socioculturales / interculturales/—— 6. Otras (señale): -----
Q 304	En el caso en que se incluye, ¿en qué momento de la clase de lengua/cultura trabaja usted aspectos socioculturales e interculturales? (se puede señalar más de uno):	<ol style="list-style-type: none"> 1. Al inicio de la clase (como actividad de motivación) /—— 2. Durante la clase, cuando el tema se presta a ello/——/ 3. Al final de la clase/——/ 4. Depende, en cualquier momento/——/ 5. Nunca
Q 305	¿Además del manual oficial, utiliza otros recursos educativos para enseñar los aspectos socioculturales e interculturales?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Si /——/ 2. No /——/
Q 306	¿Qué otros recursos o herramientas educativas utilizan para impartir contenidos socioculturales e interculturales?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Prensa/——/ 2. Literatura /——/ 3. Radio /——/ 4. Ejercicios 5. Vídeos/——/ 6. Script visual 7. Película /——/ - 8. Textos e imágenes sacados de internet/——/ <p>Otros: (señale) _____</p>
Q 307	¿En qué apartado de la clase se trabaja las competencias socioculturales e interculturales?	<ol style="list-style-type: none"> 1. gramática /——/ 2. vocabulario/——/ 3. literatura /——/ 4. lectura/——/ 5. estudio de texto /——/ 6. traducción/——/
Q 308	¿Cree que es importante trabajar los contenidos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Si /——/ 2. No /——/

	socioculturales e interculturales en el aula de ELE?	¿Por qué? (justifica su respuesta) _____
Q 309	¿Cree que la proyección visual de un script sobre los contenidos socioculturales e interculturales permite a los alumnos desarrollar sus destrezas escritas en ejercicios con descripciones socioculturales e interculturales?	1. Si /——/ 2. No /——/ ¿Por qué? (justifica su respuesta)- _____ _____ _____ _____
Q 310	En caso afirmativo, ¿Cómo?	<ul style="list-style-type: none"> • Ayuda a los alumnos a manipular más eficazmente las unidades estructurales de la frase o del texto (estudiado) ayudándoles (sobres sujetos/temas de interculturalidad o socioculturalidad) a construir ellos – mismos: <ul style="list-style-type: none"> a. Un vocabulario variado /——/ b. Un dominio de las palabras escritas y de su traducción (tema o versión) /——/ Otros (precisar): _____ _____
Q 311	¿Cree que los ejercicios podrían ayudar a los alumnos a trabajar de forma más independiente?	1. Si /——/ 2. No /——/

Gracias por su colaboración !

ANEXO 5: PRUEBA DEL PRE – TEST

**COLEGIO JESUS MARIA
DE SIMBOCK**

CURSO ESCOLAR 2023 - 2024

CLASE: CUARTO CURSO DE ELE (PA4 ESP)

DURACION: 1h

PRUEBA DEL PRE – TEXTO

I – TRADUCCIÓN (4puntos)

A – Tema: pasar del español al francés la frase siguiente (2pts)

Aunque pueda sorprender a aquellos que se mueven por otros países de Hispanoamérica, los horarios suelen respetarse y la puntualidad se valora, si bien esperar algunos minutos es normal.

B – Versión: pasar del francés al español (2pts)

La famille constitue le tissu de la société, vu qu'elle est le lieu par excellence de l'apprentissage des valeurs sociales et culturelles.

II – REDACCIÓN (5puntos)

- **Redacción semi guiada (2pts)**

Apoyándose en los siguientes elementos, trate de escribir un texto coherente.

Los – personal – trascienden – valores – y – trato – reflejados – el – se – mero – ven – sociedad – en – dejando – en – la – general – su – negocios – clara – en – huella – cultura – la – de los – familiares.

- **Redacción libre (3pts)**

En doce (12) líneas como máximo, partiendo del módulo sobre la familia, háganos de su familia describiéndola y explicando los siguientes puntos:

- Origen
- Tradición
- Modo de vestir
- Alimentación
- Valores

Presentación 1pt

ANEXO 6: PRUEBA DEL POST – TEST

**COLEGIO JESUS MARIA
DE SIMBOCK
CURSO ESCOLAR 2023 – 2024
CLASE: CUARTO CURSO DE ELE (PA4 ESP)
DURACION: 1h**

PRUEBA DEL POST - TEXTO

I – TRADUCCIÓN

A – Tema: pasar del español al francés la frase siguiente (2pts)

La corrección y la cordialidad en su trato puede inducir a que el visitante piense que trabar amistad es algo inmediato, cuando en realidad se trata de un proceso que suele llevar su tiempo.

B – Versión: pasar del francés al español (2pts)

Le Cameroun est un pays de l’Afrique centrale. Il compte plus de deux cent langues parlées dans les dix régions. C’est un pays multiculturel de par la diversité de sa population, de ses richesses, et de ses ressources naturelles.

II - REDACCIÓN

- **Redacción semi guiada:** Ordena las palabras siguientes

También - la población - los argentinos – influencia - la religión católica - que sigue – de - más del 90°/° - de - ejerce - en la manera - una gran - ser de

- **Redacción libre (3pts)**

En doce (12) líneas como máximo, explica y Describe un acontecimiento (cultural, religioso o tradicional) de tu país.

Presentación 1pt