

REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix – Travail – Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE I
ECOLE NORMALE SUPERIEURE
DEPARTEMENT DE Chimie



REPUBLIC OF CAMEROUN

Peace – Work – Fatherland

UNIVERSITY OF YAOUNDE I
HIGHER TEACHER TRAINING COLLEGE
DEPARTMENT OF Chemistry

El frances, lengua materna y el proceso de aprendizaje del ele en Camerun

Mémoire de D.I.P.E.S II de Littérature et civilisation espagnoles

Par :

NGO NDJOCK Madeleine Nadine
Licenciee en littérature et civilisation espagnoles

Sous la direction
Manga Andre-Marie
Maitre de conferences

Année Académique
2015-2016





AVERTISSEMENT

Ce document est le fruit d'un long travail approuvé par le jury de soutenance et mis à disposition de l'ensemble de la communauté universitaire de Yaoundé I. Il est soumis à la propriété intellectuelle de l'auteur. Ceci implique une obligation de citation et de référencement lors de l'utilisation de ce document.

D'autre part, toute contrefaçon, plagiat, reproduction illicite encourt une poursuite pénale.

Contact : biblio.centrale.uyi@gmail.com

WARNING

This document is the fruit of an intense hard work defended and accepted before a jury and made available to the entire University of Yaounde I community. All intellectual property rights are reserved to the author. This implies proper citation and referencing when using this document.

On the other hand, any unlawful act, plagiarism, unauthorized duplication will lead to Penal pursuits.

Contact: biblio.centrale.uyi@gmail.com

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a mi familia con todo el cariño.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a mi director de tesina el Pr André-Marie Manga, quien me orientó y aconsejó en el cumplimiento de la investigación;

Igualmente, extendiendo mi gratitud a todos los docentes del Departamento de Lenguas Extranjeras de la Escuela Normal Superior de Yaundé, sección española. Pienso en los profesores Jean- Claude Mbarga, David Bamela y Magloire Mol Nang; los doctores Monique Nomo, Guy Merlin Nana, Wilfried Mvondo y Stanislas Mbassi. Por fin los extendiendo a algunos profesores del Departamento de Lenguas extranjeras de la Facultad de las Artes, Letras y Ciencias Humanas de La Universidad de Yaundé I, los Doctores Damas Ondo Edzenge, Achille Mahop Ma Mahop y Pierre Paulin Onana Atouba;

Por último, agradezco a mis queridos padres Jean Ndjock y Madeleine Ngo Bihio, a mis hermanos y hermanas Gisèle, Grace, Gaele, Mireille, Rodrigue, Raoul, Franklin y Marco Ndjock, y a mi novio Jerome Djimpe, por su incansable e inmedible apoyo multiforme. No me olvido de mis compañeros y compañeras de promoción de la Escuela Normal Superior, ni de otros tantos amigos y conocidos que hayan contribuido de cualquier manera que sea para la realización de este trabajo.

ÍNDICE

DEDICATORIA.....	ii
AGRADECIMIENTOS	iii
ÍNDICE	iv
ABREVIATURAS	vii
LISTA DE FIGURAS, CUADROS Y DIAGRAMAS	viii
RESUMÉ.....	ix
ABSTRACT	x
INTRODUCCIÓN	1
CAPITULO 1: GENERALIDADES Y REVISIÓN DE LA LITERATURA	6
1. Aclaración de algunos términos clave.....	6
1.1. Lengua.....	6
1.2. Lengua materna	7
1.3. Lengua oficial.....	8
1.4 lengua extranjera	9
1.5. Interferencia	11
1.5.1. Error	12
1.5.2. Préstamo	13
1.5.3. Calco.....	14
2. Francés y su oficialidad en Camerún	15
2.1. Proceso de transformación del francés en lengua materna	19
3. Síntesis de unos trabajos relativos al tema	20
3.1. Síntesis de unos trabajos realizados en la Escuela Normal Superior	21
3.2. Síntesis de unos trabajos de internet	23

CAPÍTULO 2: RECOGIDA DE LOS DATOS EN LOS INSTITUTOS	26
1. Presentación de la recogida de los datos	26
1.1. Recogida de datos de los institutos	28
1.1.1. En el instituto bilingüe de Etoug- Ebe	28
1.1.2. En el instituto de Ngoa- Ekelle	33
2. Tipos de interferencias que cometen los alumnos.....	38
2.1. Interferencias morfosintácticas	39
2.2. Interferencias semánticas	40
2.3. Interferencias lexicales	40
2.4. Interferencias fonéticas	41
CAPÍTULO 3: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	43
1. Análisis de los datos recogidos en los institutos	43
1.1. En el instituto bilingüe de Etoug-Ebe	43
1.2. En el instituto de Ngoa- Ekelle	44
1.3. Comparación de los resultados de ambos institutos.....	45
2. Justificación de los resultados	47
2.1. Unas causas de la influencia del francés en el aprendizaje del ELE.....	48
2.1.1. Francés como primera lengua	48
2.1.2. Aproximación lingüística entre el francés y el español.....	49
2.1.3. Uso del método de gramática y traducción para impartir clases de ELE.....	50
2.1.4. Insuficiencia de las horas de clase de español.....	51
3. Manifestaciones de las distintas interferencias	51
3.1. Expresión oral	52
3.2. Expresión escrita	53
4. Consecuencias	55
4.1. Supuesta facilidad de intercomprensión entre ambas lengua.....	55
4.2. Confusión del significado de las palabras	56

4.3. Escasa participación de los alumnos durante las clases de español	56
CAPÍTULO 4: VALIDACIÓN DE LAS HIPÓTESIS Y SUGERENCIAS DIDÁCTICAS	58
1. Validación de las hipótesis	58
2. Sugerencias didácticas.....	59
2.1. Papel de los discentes	60
2.1.1. Uso del método comunicativo.....	60
2.1.2. Método audiovisual	61
2.2. Papel del docente.....	61
2.2.1. Promover el uso exclusivo de la LE mediante unas estrategias	61
2.2.2. Uso del método directo (excepto en clases de traducción)	62
2.3. Papel de los padres	64
2.4. Papel del Ministerio de las Enseñanzas Secundarias	65
CONCLUSIONES	66
BIBLIOGRAFÍA	68
ANEXOS	72

ABREVIATURAS

LM:	Lengua Materna
LE:	Lengua Extranjera
LO:	Lengua Oficial
ELE:	Español Lengua Extranjera
L1:	Primera Lengua
L2:	Segunda Lengua
IBEE:	Instituto Bilingüe de Etoug-Ebe
INE:	Instituto de Ngoa-Ekelle
AE:	Análisis de Errores

LISTA DE FIGURAS, CUADROS Y DIAGRAMAS

figura 1	10
figura 2	12
figura 3	18
cuadro 1	13
cuadro 2	29
cuadro 3	30
cuadro 4	31
cuadro 5	32
cuadro 6	32
cuadro 7	33
cuadro 8	34
cuadro 9	35
cuadro 10	36
cuadro 11	37
cuadro 12	37
cuadro 13	38
cuadro 14	41
diagrama 1	29
diagrama 2	30
diagrama 3	31
diagrama 4	34
diagrama 5	35
diagrama 6	36

RÉSUMÉ

Cette étude est basée sur l'analyse des interférences linguistiques. Elle met en relief l'influence du français comme langue maternelle dans le processus d'apprentissage de l'espagnol comme langue étrangère au Cameroun.

Le travail s'articule sur quatre chapitres. Il est sous-tendu par la théorie cognitiviste et la théorie interactionniste sociale. Il commence par l'explication des concepts clés tels que la langue, langue maternelle, langue étrangère, langue officielle et interférence. Ensuite il présente non seulement le français et son officialisation au Cameroun, mais aussi le processus de transformation du français en langue maternelle des élèves. Dans ce chapitre apparaît la synthèse de quelques travaux antérieurs qui ont abordé la même thématique.

La présentation des données recueillies dans les lycées tient lieu de deuxième chapitre. Il s'agit de la collecte des données provenant d'une enquête réalisée auprès des élèves de première espagnole des lycées d'Etoug-Ebe et de Ngoa-Ekelle. Ces derniers ont été soumis à un questionnaire et à l'enregistrement de la lecture d'un texte. Cette pratique avait pour but d'examiner les différentes interférences dans leurs productions orales et écrites. Pour le faire nous avons eu recours à l'approche quantitative et à la méthode d'analyse des erreurs.

Après quoi nous nous sommes appuyés sur l'approche qualitative pour procéder à une analyse comparée des résultats des deux établissements. Cette étude a permis de dégager quelques causes, ainsi que de définir des manifestations et des conséquences des interférences linguistiques.

Enfin, nous avons procédé à la validation des hypothèses et proposé, en dernier ressort, quelques stratégies didactiques pour essayer de contribuer à la résolution de ce problème d'interférence linguistique.

ABSTRACT

This study concerns the analysis of linguistic interferences. It highlights the influence of French as native language on the learning process of Spanish which is a foreign language in Cameroon.

We begin this report with a more detailed explanation of the following keywords: language, native language, foreign language, official language and interference. We then introduce the processes of French becoming an official language in Cameroon, and later turning into the students' native language. In this first chapter, a review of some previous studies on the same topic is also presented.

Data collected from students at two secondary schools are presented in the second chapter of the study. Surveys were conducted with Secondary 6 Spanish students at both the Bilingual Secondary School of Etoug-Ebe, and the Ngoa-Ekelle Secondary School. Students were asked to fill in a questionnaire and to read a text while being recorded. In order to understand various interferences in both their written and spoken performances, we used a quantitative approach and an error analysis method.

We were then able to analyse and compare the results from both schools using a quantitative approach. This study helped us to identify a few causes, occurrences and consequences of linguistic interferences.

We conclude our study by suggesting some didactic strategies that may contribute to address the issue of linguistic interference.

INTRODUCCIÓN

Una de las características de la cultura camerunesa es su gran diversidad lingüística. Se habla más de doscientas lenguas locales que son lenguas maternas de los distintos grupos étnicos. Además, el país maneja dos lenguas en el ámbito administrativo. Son lenguas extranjeras que tienen el estatuto de lenguas oficiales: el francés y el inglés. A este propósito, *La Constitución del 18 de enero de 1996* señala, en su primer artículo, que «La République du Cameroun adopte l'anglais et le français comme langues officielles d'égale valeur». No es superfluo recordar que además de la coexistencia del francés y del inglés en el sistema educativo camerunés, existen otras lenguas con el estatuto de lenguas extranjeras que no desempeñan una función institucional en el país. Es el caso del alemán, el español, el árabe, el chino, el italiano, el griego, el latín, por sólo citar unas cuantas. En este trabajo, es el estudio del español lengua extranjera el que nos interesa. De ahí se afirma que:

El español/ Lengua extranjera (ELE) es el estatuto conferido oficialmente a la lengua española en Camerún. De este estatuto depende su función de lengua del sistema educativo y de medio de comunicación entre unos 8 000 hispanohablantes. Sin embargo, el español como código y sistemas de signos más desempeña funciones entre más cameruneses. Hatolong Boho (2014: 3)

El español es, pues, una disciplina que se imparte en los institutos por docentes que normalmente recibieron una formación en didáctica de las lenguas extranjeras. En este campo se inscribe el presente trabajo. El objetivo primero del aprendizaje de una lengua extranjera es conseguir el desarrollo de la competencia comunicativa en dicha lengua. Cabe recordar que la competencia a la que aludimos es uno de los conceptos más importantes en el estudio de la adquisición de las segundas lenguas. Pues tiene que ver con la fase práctica de la enseñanza de una lengua. Esto implica el respeto de las reglas de la lingüística y el del uso de la lengua relacionada con el contexto sociocultural en el que tiene lugar la comunicación. El español, que es una lengua que no pertenece a la comunidad camerunesa, tiene el estatuto de lengua extranjera. Se autoriza su aprendizaje en cambio en el sistema educativo secundario y forma parte de las disciplinas escolares, como ya hemos mencionado. Sin embargo, el aprendizaje del español genera muchas dificultades para los principiantes, al ser una lengua distinta de las

maternas que ellos manejan. Por ello, es el docente quien tiene la responsabilidad de facilitar el proceso de adquisición, controlando la expresión oral y escrita de sus alumnos:

En el entorno institucional, se reconoce también que el input que reciben los alumnos es uno de los grandes pilares de su aprendizaje, igual que las interacciones en la lengua meta. Sus producciones tanto orales como escritas están sometidas a un control, a una corrección hecha por el docente que siempre juega su papel de asesor lingüístico. Manga (2006: 6)

De hecho, durante las clases de español en los institutos, se nota el uso del francés por parte de los alumnos y, a veces, de los profesores. Significa que, el francés que por lo general, se considera como su lengua materna, influencia el proceso de transmisión y adquisición del ELE. Tal influencia se asimila a la interferencia lingüística:

La interferencia (o transferencia negativa) es el fenómeno resultante de emplear en una lengua elementos ajenos a ella por influencia, del conocimiento que se tiene de otra. Generalmente se aplica a los errores producidos en una lengua extranjera, o LE, por influencia de la lengua propia, o L1; pero, al igual que los fenómenos generales de la transferencia, puede darse entre cualesquiera lenguas que hable una persona. Peris (2008:286)

La elección de este tema no es nada fortuita. En efecto, interesarnos por la manera cómo los alumnos de los institutos se expresan oralmente y por escrito en español, permite darnos cuenta de que sus producciones vienen influenciadas por la lengua que dominan mejor. Es lo que ocurre, por ejemplo, en los institutos que hemos elegido. Desde entonces, el presente estudio versa sobre la influencia del francés, que es la lengua materna de la mayoría del alumnado del sistema educativo francófono en el aprendizaje del ELE en Camerún.

En nuestra investigación, nuestro propósito es:

- demostrar cómo y por qué el francés pasa a ser una lengua materna para muchos alumnos del sistema educativo camerunés;
- precisar a los aprendientes que, aunque el francés y el español son lenguas romances, son diferentes porque cada una tiene sus especificidades;
- presentar los motivos, las manifestaciones y los resultados de la influencia que tiene el francés como lengua materna en el proceso del aprendizaje del ELE;
- llamar la atención de los actores de la educación proponiendo algunas estrategias y soluciones para remediar este fenómeno.

Para llevar a cabo este trabajo, la problemática permite plantear las preguntas siguientes:

- ¿Cómo y por qué el francés se vuelve una lengua materna aquí en Camerún?
- ¿Cuáles son las causas de la influencia de la lengua francesa en la enseñanza/aprendizaje del ELE?
- ¿Cuáles son los tipos de interferencias lingüísticas que cometen los alumnos?
- ¿Qué medios podemos usar para solucionar este problema?

Cierto que es necesario traer respuestas a las preguntas que acabamos de hacer para que en el análisis se valide o no las hipótesis del presente trabajo que vienen a continuación:

- algunos alumnos del sistema educativo francófono tienen como lengua materna el francés que es, además, su lengua de escolarización;
- el español y el francés son lenguas romances y ciertas palabras en ambas lenguas se parecen en su aspecto fonético e incluso gráfico;
- en el proceso de enseñanza/aprendizaje del ELE, los docentes, a la hora de impartir alguna clase en la lengua meta, recurren al método tradicional;
- la insuficiencia de las horas de clases trae consecuencias tales como la falta de desarrollo de la competencia oral.

Puesto que nuestro tema se refiere a todos los alumnos del sistema francófono de Camerún, nos será imposible recorrer todos los institutos del país para cumplir la fase práctica de la investigación. Nos limitamos a salir a algunos centros educativos de Yaundé, precisamente a los institutos de Etoug-Ebe y Ngoa-Ekelle para realizar una encuesta entre los alumnos del cuarto curso de español. Después de ello, haremos un análisis de los datos recogidos. Para que esta acción sea efectiva, es necesario respetar unos enfoques. Grawitz (2001: 564) ya decía a este respecto que «Il parait essentiel que le chercheur ne se contente pas d'indiquer les résultats obtenus, mais rende compte de la démarche qui fut la sienne, de la façon dont il a obtenu les données qu'il fournit». Vamos a adoptar dos métodos. El primero es el método cuantitativo que se llama también investigación cuantitativa:

La investigación cuantitativa pone énfasis en la explicación de los hechos, la verificación de teorías, la medición y la cuantificación de los fenómenos; utiliza como instrumentos preferentes la encuesta, los cuestionarios, las pruebas objetivas, la observación sistemática..., y para el tratamiento de datos, las técnicas estadístico-matemáticas. Latorre y González (1987: 21)

Dicho de otra forma, este método se encarga de averiguar la validez de las hipótesis emitidas y para hacerlo, adoptaremos estos instrumentos suscitados. Tocante al análisis de los datos obtenidos, el método más apropiado es la investigación cualitativa, definida como:

La investigación cualitativa hace hincapié en la comprensión e interpretación de los hechos desde el punto de vista de los implicados en la misma, genera hipótesis o teorías explicativas, trabaja con datos cualitativos, utiliza instrumentos como los diarios, la entrevista, el observador, las grabaciones, etc. Latorre y González (1987: 21)

En concreto, en palabras de Mongeau (2008: 30), este enfoque trata de dar una explicación a una situación que queda relativamente confusa o mal entendida. Precisemos que para analizar los errores que aparecen en los ejercicios de traducción, utilizaremos otro método que se llama *Análisis de Errores* (AE) de Quiñones. Consiste en descubrir las causas de los errores y conocer las estrategias que los alumnos utilizan en el proceso de aprendizaje. Entonces, nuestra muestra son aprendices del cuarto curso de español y les elegimos, primero, porque ya no son principiantes en el estudio del ELE. Además es a partir de este curso que se acentúan los ejercicios de traducción, aunque este tema concierne todos los que estudian el ELE en los institutos. Las informaciones que buscamos son a la vez orales y escritas.

Las teorías de aprendizaje que sostienen el presente estudio son el interaccionismo social y el cognitivismo. La primera nace con los trabajos de Vygotsky y considera que las personas aprenden y dan sentido al mundo que les rodea a través de las interacciones en las que participan desde el momento en que nacen. La aplicación de esta teoría en la enseñanza de lenguas se traduce en que el aprendiente aprende una lengua extranjera y la puede usar durante las clases con el docente o los demás alumnos. Así, participa en la construcción de sus propios conocimientos y comprensión de la lengua. En cuanto a la segunda, se interesa por la forma en que la mente humana piensa y aprende. En realidad, el cognitivismo toma en cuenta el contacto mental entre los conocimientos previos del alumno y lo que acaba de descubrir. En el aprendizaje del español, el aprendiz ya tiene unos conocimientos en la L1 y recibe nuevos saberes de la lengua meta. En su mente, hace una confrontación de los datos procedentes de ambas lenguas, de este modo, desarrolla sus conocimientos. El trabajo se estructura en cuatro capítulos:

El primer capítulo que se titula «Generalidades y revisión de la literatura». Abarca la definición de los términos clave, presenta la lengua francesa y su oficialidad en Camerún, así

como la síntesis de unos trabajos anteriores relativos al tema. El segundo capítulo «La recogida de los datos en los institutos» presenta las informaciones recogidas en los institutos. Concerniente el capítulo tres «Análisis de los resultados», es la parte en la que vamos a analizar los datos recogidos en los institutos, destacando las diferentes causas, manifestaciones y consecuencias de las interferencias lingüísticas. Por último, en el cuarto capítulo validaremos las hipótesis y haremos unas sugerencias los actores de la educación. Primero, a los profesores a quienes proponemos unos métodos y estrategias de enseñanza del ELE. Luego, a los alumnos a quienes sugerimos también métodos de aprendizaje además de las clases impartidas por el profesor. Por último, haremos también sugerencias a los padres y al Ministerio de las Enseñanzas Secundarias.

CAPÍTULO 1: GENERALIDADES Y REVISIÓN DE LA LITERATURA

1. Aclaración de algunos términos clave

Empecemos el presente trabajo con unos conocimientos básicos o fundamentales necesarios para la comprensión del tema. Es lo que llamamos generalidades. De modo preciso, se trata de la explicación de los términos clave que se relacionan con este estudio. El segundo apartado del capítulo consiste en hacer un repaso y reconstrucción de unos trabajos ya realizados, relativos al tema que investigamos. Se trata de la revisión de la literatura que se hará a partir de unos trabajos realizados en la Escuela Normal Superior y otros sacados de internet.

1.1. Lengua

Se llama «lengua» de forma general al conjunto de formas orales y escritas que sirven para la comunicación entre personas de una misma comunidad lingüística. *El Diccionario de lengua española (2013)* la define como un «sistema de comunicación y expresión verbal propia de un pueblo o nación, común a varios». La lengua también puede ser considerada como un código social compartido por una comunidad. Es un sistema de signos que los hablantes aprenden y retienen en su memoria.

Saussure (1975: 25) anticipó la definición de este concepto cuando dijo: «Elle ne se confond pas avec le langage, elle n'est qu'une partie déterminée, essentielle. C'est à la fois un produit social de la faculté du langage et un ensemble de conventions nécessaires, adoptées par le corps social pour permettre l'exercice de cette faculté chez l'individu». En este sentido, la lengua aparece pues como un componente del lenguaje, es decir, un tipo de lenguaje.

Manga (2014:13-14) asimila la lengua a 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». En este caso, remite a un código que debe dominar cada hablante y utilizar cada vez que se lo necesita. En un sentido más abarcador, la lengua es un conjunto de elementos que los miembros de una comunidad lingüística dada tienen en común para comunicarse. Desde esta

perspectiva, la lengua es un sistema, un código, un conjunto estructural de unidades lingüísticas cuya finalidad es facilitar la comunicación.

1.2. Lengua materna

Este concepto de «lengua materna» tiene varias denotaciones. Se llama «primera lengua», «lengua nativa», «lengua madre», «L1». Del mismo modo, esta noción reboza de diversas acepciones. Así, el Diccionario de términos clave de ELE (2015) define la lengua materna como «la primera lengua que aprende un ser humano en su infancia y se vuelve un instrumento natural de pensamiento y comunicación». En el mismo orden de ideas, Alcaraz y Linares (1997: 324) sostienen que la LM puede llamarse también «lengua madre»; «es la lengua con la que se llevó a cabo la ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE de un individuo». Se puede ver que aquí, la LM se identifica con la primera lengua adquirida. A juicio de Moreno, recogido por Manga (2014: 85) la «L1, primera lengua o lengua natal es (en) la que aprendemos en primer lugar y suele ser la lengua materna o lengua natal o lengua paterna». Con esta descripción, se nota que la LM es la hablada por la madre o por el padre. Esto se aplica a los niños cuyos padres son de tribus distintas.

En cambio, los hay que piensan que se puede considerar como primera lengua a la lengua que uno domina mejor:

La primera lengua que uno aprende puede dar paso a otra lengua de mayor prestigio que con el tiempo llegue a convertirse en lengua dominante de una persona bilingüe o plurilingüe. En casos como este, y en muchos otros, se puede considerar que la primera lengua de la persona- entendida como lengua que domina mejor- no es necesariamente la misma a lo largo de toda su vida, puede cambiar. Peris y otros (1999: 323)

Siempre en el mismo orden de ideas, Dabène apoya este concepto de la LM diciendo que:

Le privilège d'être la première langue ne suffirait pas à dissocier la langue maternelle des autres, si l'on n'estimait en même temps, que cette antériorité implique un niveau supérieur de compétence. La langue maternelle serait ainsi la mieux acquise, son appropriation mettant en jeu des capacités mémorielles plus fortes et bénéficiant de la plasticité maximale des organes sensori-moteurs. Dabène (1994: 11)

En este sentido, la LM es también la que se adquiere en la vida transcurriendo el tiempo y no es necesariamente la aprendida en primer lugar. Por ejemplo, al viajar, una persona puede aprender y dominar mejor una lengua que no sea la que hablaba desde su infancia.

Se resume la definición de la LM diciendo que es:

- La lengua propia de la madre;
- La lengua habitual en el seno de la familia, transmitida de generación en generación;
- La primera lengua que uno aprende, la lengua en la que uno empieza a conocer el mundo (conocimiento del mundo);
- La lengua en la que uno piensa, la que conoce mejor y en la que se comunica con mayor espontaneidad y fluidez y con un menor esfuerzo;
- La lengua que uno siente como propia, como parte de su identidad individual y de su propia comunidad. Peris y otros (1997: 323)

1.3. Lengua oficial

Diversas expresiones son empleadas para indicar el estatuto formal de una lengua dentro de una sociedad o de un país: «lengua oficial», «lengua de la administración», «lengua de las instituciones», «lengua de las normas jurídicas». Todas estas apelaciones atañen al carácter legal del uso de una o más lenguas dentro de una comunidad dada. Además de esta acepción, el *Glossary of Geographical Terms (2005)* define «official language» como a language that has legal status in a particular legally constituted political entity such as a State or a part of a State, and serves as language of administration. Typically a county's official language used within government». Según este diccionario, se trata de una lengua que tiene un estatuto establecido por la ley de un país. Esta definición se profundiza cuando se considera «lengua oficial» como:

Aquella que se especifica como tal en la constitución de un país. Y, por lo tanto, es la lengua en la que están escritos todos los documentos oficiales y en la que se lleva a cabo cada uno de los actos públicos y oficiales del mismo. Se trata, pues, del idioma de uso oficial en los actos y en los servicios de la administración pública y privada, así como en el marco de una administración. Montes de Oca Sicilia (2013: 23)

Cabe recordar que la LO también llamada «idioma oficial» denota además, aquélla que ha sido designada por un Estado para ser una lengua utilizada en los actos públicos, por las autoridades, los ciudadanos de dicho Estado e incluso en relaciones con los demás países. Esta definición permite señalar que una LO puede ser usada tanto dentro de un país como fuera de él. De este modo, de acuerdo con Dabène (1994: 11) «on qualifiera ainsi de langue officielle la langue utilisée par les institutions d'un Etat, aussi bien dans les usages intérieurs que dans les relations avec les autres pays».

1.4 lengua extranjera

La expresión «lengua extranjera» suele emplearse en el ámbito escolar para referirse a un saber nuevo con respecto a lo que los aprendientes tienen la costumbre de estudiar. Por ejemplo, lo que les parece extranjero dentro de las disciplinas es «la lengua extranjera», llamada en francés «langue vivante». Así Dabène (1994: 29) llama LE «la langue maternelle d'un groupe humain dont l'enseignement peut être dispensé par les institutions d'un autre groupe, dont elle n'est pas la langue propre». El Diccionario de los términos clave de ELE (2015) la denomina «Lengua Meta» y afirma que:

Se emplea ese término en didáctica para referirse a la lengua que constituye el objeto de aprendizaje, sea en contexto formal de aprendizaje o en uno natural. El término engloba los conceptos de lengua extranjera (LE) y de lengua segunda (L2), si bien en ocasiones estos tres términos se emplean como sinónimos.

Hace falta decir que la LE de un país, que ni es su lengua oficial, ni su lengua autóctona es más bien, la lengua oficial de otras naciones extranjeras y se usa en ese país en cuanto disciplina escolar. Entonces, Dabene (1994: 29) añade que «La langue considérée comme étrangère dans un pays est, en principe, la langue officielle d'un ou plusieurs Etats étrangers. Dans le cas le plus traditionnellement étudié, elle n'est parlée, sur le territoire où elle est enseignée à ce titre, que par un nombre non significatif de locuteurs natifs».

Por su parte, Santos Gargallo (1999: 16) la define como aquella lengua que se aprende en un entorno donde carece de función social e institucional. Es el caso del español, del alemán, del árabe, del chino, en los institutos de Camerún. En ciertos casos, se suele considerar la lengua extranjera como lengua segunda (L2) de un alumno. Pero para aclarar esta indeterminación, se puede establecer un distingo entre ambos conceptos con estas palabras:

Segunda lengua/ lengua extranjera: se diferencia entre estos dos términos para resaltar que, en el primer caso, se trata de una lengua hablada en la comunidad en que se vive, aunque no sea la lengua materna del aprendiz, mientras que, en el segundo caso, la lengua no tiene presencia en la comunidad en la que vive el aprendiz. Por ejemplo, el inglés es una segunda lengua para un inmigrante mexicano en Estados Unidos, mientras que es una lengua extranjera para un estudiante en España. Muñoz (2002: 112-113)

Estas palabras suponen que la lengua segunda remite a aquella que una persona adquiere cuando vive en una comunidad donde se habla esa lengua. La lengua extranjera, en cambio, es la que no pertenece a la comunidad nativa donde se aprende, de ahí la palabra extranjera.

No es de más recordar que la gran diversidad lingüística que conoce Camerún es un factor que enriquece su cultura. Los conceptos de lengua materna, lengua oficial y lengua extranjera que acabamos de definir, son aplicables en el sistema lingüístico de Camerún. Para una mejor comprensión del funcionamiento de esta compleja situación lingüística, juzgamos necesario presentar las lenguas que forman parte del directorio lingüístico de Camerún a partir de esta ilustración que viene más abajo.

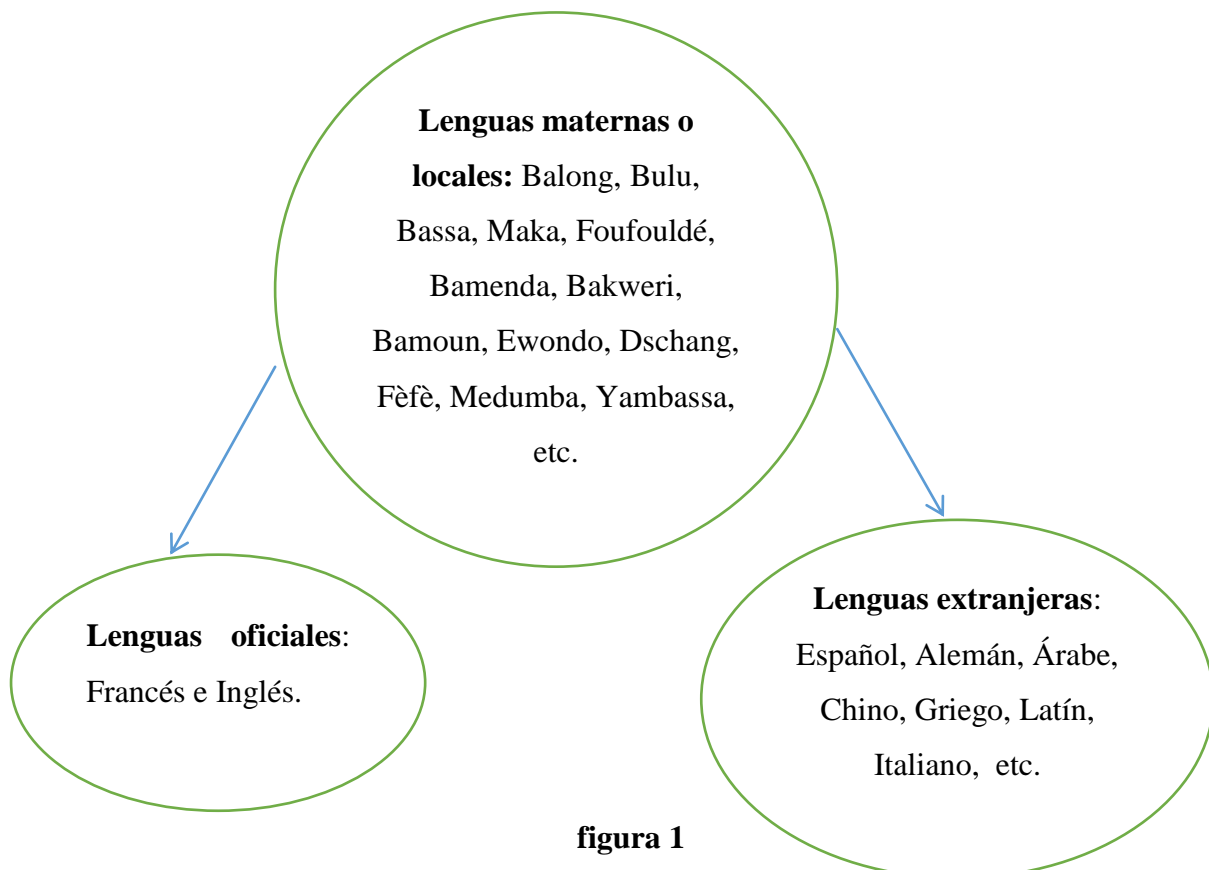


figura 1

Este esquema traduce simplemente la manera como se estratifican las lenguas en Camerún. Normalmente, se aprende primero las lenguas maternas en casa, luego en las escuelas primarias las lenguas oficiales. En los institutos, se suma el aprendizaje de las lenguas extranjeras. En otros términos, se debe aprender las lenguas oficiales tras haber aprendido las lenguas maternas. Pero no es lo que ocurre en nuestro entorno. Los alumnos suelen dominar en primer lugar una de las dos lenguas oficiales, porque es la que utilizan con sus padres en casa. Es la razón por la cual hay cierta influencia de la lengua materna (el francés) sobre el aprendizaje de las lenguas extranjeras. Se transponen las estructuras de las lenguas maternas en las nuevas lenguas.

1.5. Interferencia

El movimiento evolutivo de la historia y de la geografía favoreció el acercamiento entre distintas lenguas. En efecto, cuando dos o más lenguas están en contacto, se produce entre ellas el fenómeno de interferencia lingüística. Dicho fenómeno se manifiesta a todos los niveles de las lenguas que están en contacto y se aplica por lo general a individuos bilingües cuando se desvían de la norma de una de las lenguas que hablan por influencia de la otra. A este respecto, Werner (1981: 258), afirma que la interferencia es la «Superposición de estructuras de un sistema lingüístico con estructuras de otro sistema lingüístico». En el mismo sentido, para Crystal (2000: 312) la voz interferencia remite a «un término usado en SOCIOLINGÜÍSTICA y en el aprendizaje de las lenguas extranjeras para hacer referencia los ERRORES que introduce un hablante en su lengua como consecuencia del contacto con otra lengua; también se llama transferencia negativa».

En cuanto a Alcarazy Linares (1997: 303), la interferencia consiste fundamentalmente en la utilización en una lengua, de elementos léxicos, morfológicos, sintácticos y/o pragmáticos específicos de una lengua distinta. En palabras de Weinrich (1953:1), la interferencia remite a «The instance of desviation from the norms of either language which occur in the speech of bilinguals as a result of either familiarity with more than one language, i.e, as result of language contact, will be the referred to as interference phenomena».

Teniendo en cuenta estas definiciones que acabamos de dar, se puede deducir que cuando se habla de interferencia, se alude a aquel fenómeno sociolingüístico que tiene que ver con cierta perturbación, confusión y aún con la noción de error o falta. Se trata, desde luego,

de la confusión que sufre una lengua en su contacto con otra. En este fenómeno, se percibe una influencia partiendo de una estructura en la lengua A sobre otra estructura en la lengua B.

Ejemplo de interferencia del español al francés.

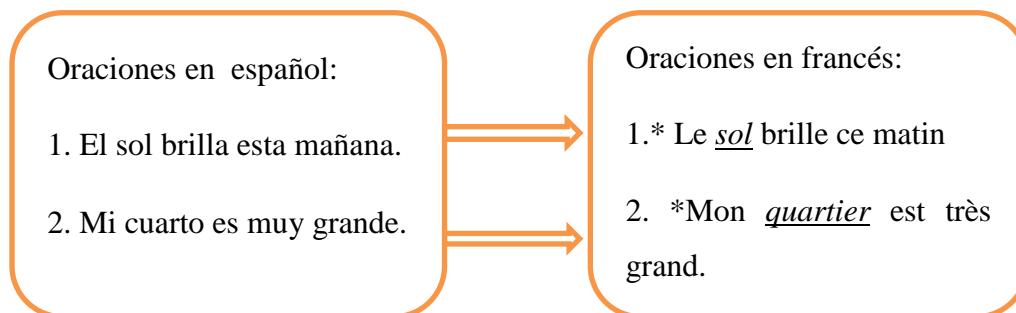


figura 2

No es inútil mencionar que la interferencia lingüística está relacionada con otros conceptos cuya aclaración resulta necesaria para una mejor comprensión del tema. Entre de estos aspectos, tenemos el error, el calco y el préstamo.

1.5.1. Error

Se entiende por interlengua el sistema que el estudiante de una segunda lengua (L2) va construyendo a medida que va aprendiendo. Dicho sistema se ve influido por su lengua materna (LM). Al principio de su aprendizaje, se nota una fuerte influencia de su lengua materna y el error es una de las consecuencias de esta influencia. Para Blanco (2002: 15), el error se percibe como una transgresión, una desviación o el uso incorrecto de una norma lingüística. Según Richards (1974: 304), existe dos tipos de errores: los errores intralingüísticos y los de desarrollo. El primer tipo hace referencia a la ignorancia de las reglas del uso de una lengua, mientras el segundo alude al intento del estudiante por construir hipótesis apoyándose en su experiencia adquirida en clase. Este punto de vista viene aclarado en estas palabras

Llamaremos errores a las incorrecciones debidas a una falta de conocimiento sobre el sistema lingüístico de la lengua que se emplea. La ignorancia de la regla provoca el error. Dicho desconocimiento opera en un doble sentido; por un lado, respecto al conocimiento explícito del sistema lingüístico (competencia lingüística) y, por otro,

en cuanto al uso comunicativo de la lengua (competencia comunicativa). Bello y otros (1996: 286)

Ejemplo de errores

Errores cometidos	Uso normal
*He <u>ponido</u> los libros encima de la mesa.	He puesto los libros encima de la mesa.
*El <u>gobierno</u> chino.	El gobierno chino.
* El <u>developpement</u> .	El desarrollo.
*La <u>etapa</u> .	La etapa.

cuadro 1

Más aún, el error puede desembocar en nociones tales como la confusión y el barbarismo (incorrección que consiste en pronunciar o escribir mal las palabras, o emplear vocablos impropios).

1.5.2. Préstamo

Cuando se habla de préstamo, remite a la transferencia lingüística entre las lenguas. Es un concepto que se aborda en el campo de la sociolingüística cuando se trata de lenguas en contacto. El préstamo es, pues, el fenómeno presente en las situaciones donde los hablantes se encuentran donde conviven dos lenguas o más. De acuerdo con el Diccionario de la Real Academia Española (2013), «el préstamo es un elemento, generalmente léxico, que una lengua toma de otra y que no pertenecía al conjunto patrimonial».

A modo de ejemplo, tenemos esta serie de palabras de origen francés y que integran el vocabulario de la lengua española:

Palabras francesas

- Hôtel

palabras españolas

Hotel

-Matinée	Matiné
-Début	Debut
-Chauffer	Chofer
-Élite	Elite
-Cliché	Cliché
-Rôle	Rol
-Champagne	Champan

El préstamo se percibe también cuando una lengua A integra un rasgo lingüístico que existía antes en una lengua B y que A no poseía. Además, dicho fenómeno se debe a cierta diferencia entre grupos sociales y pueblos cuya lengua materna es diferente de su lengua oficial. En este caso, se puede pensar que:

For borrowing to occur, the borrowing language generally has to be gaining something, or it would probably make do with the word that is already has. Borrowing is often thought to occur for either reasons of necessity or reasons prestige [...] Prestige is often involved in situations where one language is thought by its speakers to have more prestige than the other. Stranzny (2005: 221)

1.5.3. Calco

En lingüística, el vocablo calco hace referencia a la adaptación de una palabra extranjera traduciendo su significado completo o el de cada uno de sus elementos formantes. Se trata de una traducción que no imita la entidad fonética (el significante) del modelo extranjero, sino el aspecto más «interno»: el esquema o construcción morfológica. Richards (1997: 47) define el calco como una traducción prestada, un tipo especial de préstamo en el que cada palabra tiene un equivalente en otra lengua. A continuación tenemos algunos calcos españoles procedentes del inglés:

Palabras originales

-Basketball
-Unemployment
-Weekend
-Light year

Calcos

Baloncesto
Desempleo
Fin de semana
Año luz

Acabamos de aclarar los conceptos de lengua, lengua materna, lengua oficial, lengua extranjera, interferencia, error, préstamo y calco. La próxima fase de este capítulo versa sobre la manera como el francés se vuelve una lengua oficial en Camerún por una parte, y la conversión del francés en lengua materna por otra.

2. Francés y su oficialidad en Camerún

La noción de *lengua oficial* varía en función de los Estados; unos tienen sólo una lengua y otros más. Pero la verdad es que la LO es irrelevante porque constituye un factor importante de la identidad cultural de un país. Los criterios que permiten elegir la LO de un país son muy diversificados. Tenemos los aspectos ideológico, político, social, económico e incluso lingüístico. Para la oficialidad de una lengua, de modo general, se tiene en consideración según Dabène (1994: 43-44) «le niveau de la sélection, le niveau de la codification ou standardisation, le niveau de l'élaboration fonctionnel et le niveau de l'acceptation et de la diffusion». En cambio, nos damos cuenta de que las lenguas oficiales de la mayoría de los países africanos no son lenguas locales o endógenas, sino lenguas extranjeras, fruto de la colonización. Se adoptan estas lenguas exógenas en todos los dominios de la vida de esos países, se trata de un uso obligatorio. En efecto, Francia se implicó mucho en el dominio de la propagación de su lengua y de su cultura en los territorios que conquistó, y con los que sigue manteniendo relaciones hasta hoy. Dichos territorios comparten una realidad que es la de haber conservado el francés en su cualidad de lengua oficial y lengua de las relaciones entre las naciones, incluso después de su independencia.

Estas palabras permiten aludir a la situación de la lengua oficial en Camerún. A ese respecto decimos que es un país bilingüe cuyas lenguas oficiales son el francés y el inglés. Dicho bilingüismo le permite ser miembro de la «Francofonía» y del «Commonwealth» a la vez. Se trata de un legado del pasado colonial. Esta historia colonial empezó hace muchos años. En efecto, es entre 1840 y 1852 cuando se firmaron los primeros tratados de los cameruneses con los misioneros ingleses. Más tarde, es decir en julio de 1884, después de haber firmado un tratado con el explorador alemán Nachtigal, Camerún se vuelve un protectorado alemán:

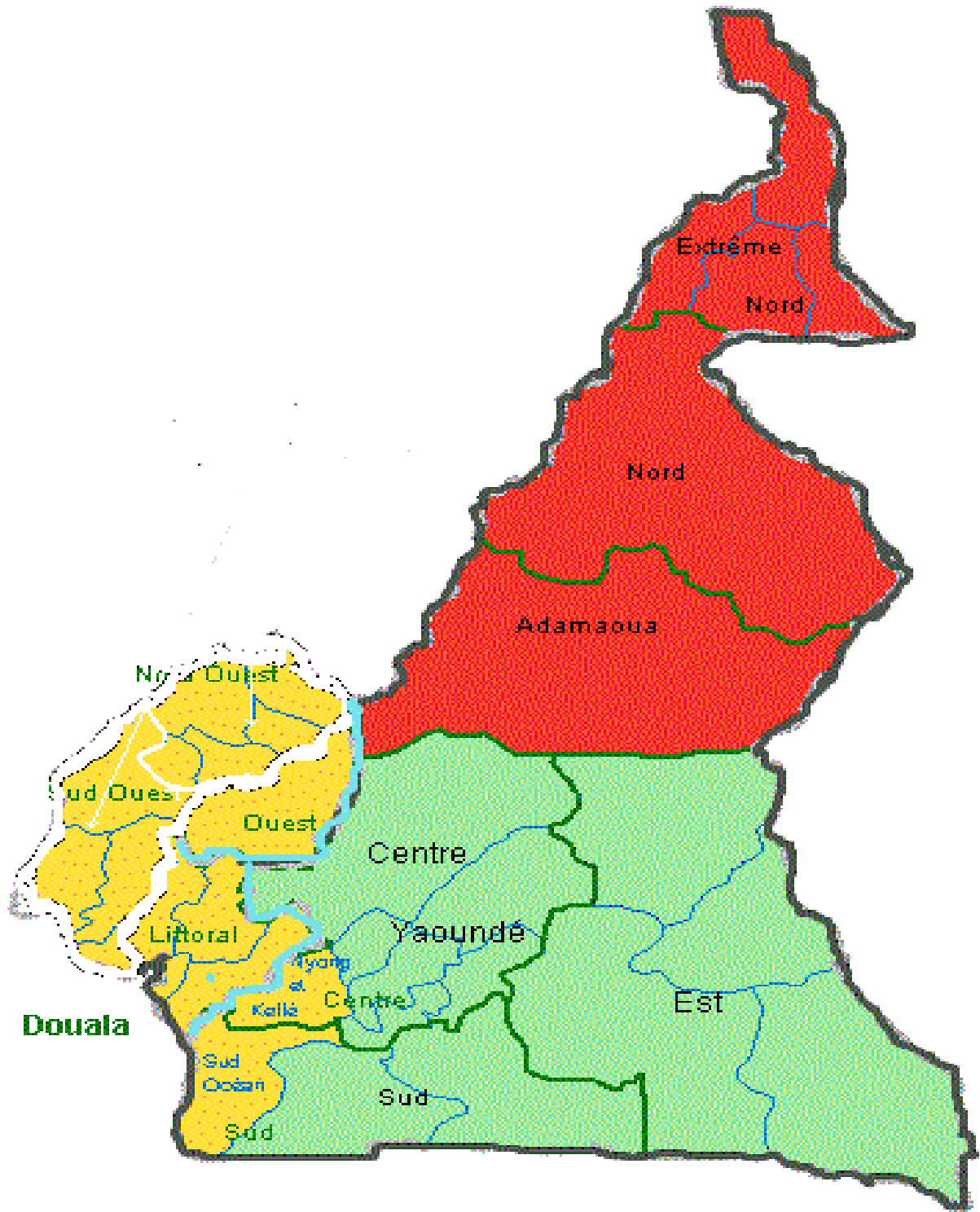
Le traité germano-douala du 12 juillet 1884 et plusieurs autres qui ont suivi avaient placé la côte camerounaise sous le protectorat allemand. Mais les dispositions du congrès de Berlin de 1884 avaient permis à l'Allemagne d'étendre sa domination sur l'intérieur usant de la force militaire. Le Cameroun était donc devenu une colonie allemande. Sango (2013: 3)

Desde entonces, los alemanes ocupan el territorio hasta 1916. Durante esta ocupación, es la lengua alemana la que es empleada tanto en la administración como en el sistema educativo. Entretanto, las lenguas locales siguen enseñándose paralelamente. En 1919, después del tratado de Versailles, «la Sociedad De las Naciones» (S.D.N) confía la gestión de Camerún a Francia e Inglaterra. El país se vuelve un Mandato francés y británico. En aquel entonces, una parte del territorio camerunés está bajo la influencia francesa y otra queda bajo el control británico. El mandato de las dos potencias europeas termina en 1940, pero siguen administrando sus colonias respectivas.

En el territorio dirigido por Francia, la lengua francesa es la de la administración y de la educación. La política lingüística educativa francesa se caracteriza por una intolerancia para con el habla de las lenguas camerunesas. Entonces, el 28 de diciembre de 1920, el gobernador general de «l'Afrique Equatoriale Francophone» (A.E.F) firma un decreto que presenta las intenciones claras de Francia. Este texto estipula que *Aucune école ne sera autorisée si l'enseignement n'y est donné en français. L'enseignement de toute autre langue est interdit.* Es obvio que Francia impone el uso de su lengua en detrimento de las lenguas locales en toda esa parte del territorio camerunés. Al revés, el territorio bajo la dirección de Inglaterra parece más acomodaticio por lo que atañe al uso de las lenguas locales en las escuelas. Además, el decreto «School Ordinance 1926» de la «Education Department» en palabras de Stumpf (1977), permite a la administración inglesa participar al funcionamiento de las escuelas misioneras. Este código permite a misiones previamente existentes en el territorio camerunés que enseñen las lenguas autóctonas al menos en escuelas rurales. Esta situación perdura hasta 1960. Durante ese período coexisten en el mismo territorio dos Estados separados por realidades lingüísticas. Uno dicho Oriental, administrado por Francia y en el que se habla el francés, otro, Occidental, por razones de la administración de Inglaterra. En octubre de 1961, los dos territorios se unen y adoptan el mismo himno y la misma bandera. Así es como nace la República federal de Camerún. Camerún es en aquella época el único país donde se hablan dos lenguas extranjeras: el francés y el inglés que la Constitución de la Republica Unida de Camerún confirma como lenguas oficiales del país en 1972.

Le referendum du 20 mai 1972 [...] consacre l'union entre le Cameroun Oriental et le Cameroun Occidental et donne naissance à la République Unie du Cameroun. La Constitution de la République Unie du Cameroun confirme le français et l'anglais dans leur statut de langues officielles et choisit résolument de promouvoir le bilinguisme. Bitjaa Kody (2007: 59)

Desde el 4 de febrero de 1984 hasta hoy, la República Unida de Camerún se vuelve República de Camerún, siendo siempre el francés y el inglés las lenguas oficiales. El país consta de diez regiones entre las cuales ocho son francófonas y sólo dos anglófonas. Bitjaa Kody (2007: 60) «Ainsi, quatre-vingt pour cent de la population camerounaise a le français comme première langue officielle, tandis que l'anglais est la première langue officielle de vingt pour cent de la population». A estas palabras, se junta la imagen del mapa de Camerún para ilustrar los dos Camerún de aquel entonces.



- La línea **gris** representa el Camerún francófono;
- La **blanca** indica el Camerún anglófono.

figura 3

Adaptación personal

Los datos susmencionados permiten ver que la oficialización de ambas lenguas en Camerún ha sido un largo proceso que permitió llegar al resultado de la situación lingüística del país hoy.

Sin embargo, a pesar del hecho de que el Estado camerunés sea bilingüe, se puede constatar que el francés queda la lengua más usada en la administración, la educación, el comercio y los media. Esto se puede averiguar a partir del importante número de regiones francófonas:

Utilisé à près de 80% dans les échanges communicatifs au Cameroun, le français tient son originalité du fait qu'il appartient à un environnement plurilingue ou il côtoie non seulement l'anglais (et le pidgin english), mais encore les 248 unités de langue ou dialectes auxquels se rattachent une ou plusieurs autres langues de la même famille. Wamba y Noumssi (2010: 2)

Mientras tanto, el inglés es la lengua oficial menos utilizada por cameruneses. A esto se debe la mayoría demográfica de los francófonos y sería una razón por la cual los hay que hablan el francés desde sus niñez en casa. Es la misma lengua que se utiliza en su sistema educativo, por eso se acostumbran al uso del francés hasta tal punto que no dominan su LM (lengua del padre o de la madre) y se convierte el francés su LM.

2.1. Proceso de transformación del francés en lengua materna

Como ya hemos mencionado, durante la administración de Camerún por los franceses, se prohíbe de forma explícita el uso de las lenguas locales, así que aquellas lenguas son mantenidas al margen del uso cotidiano de las poblaciones autóctonas. El francés se vuelve el único medio de comunicación en la educación, la administración y la prensa. Lo contrario se observa en territorios administrados por la corona británica. El inglés no es la única lengua hablada. Se permite el uso de las lenguas autóctonas en unas escuelas. Los misioneros aprovechan las lenguas africanas para producir la literatura religiosa escrita en lenguas locales. Dicho de otra forma, en la administración inglesa las lenguas locales no son totalmente ignoradas. Es el hecho de prohibir el uso de las lenguas locales que hace del francés y del inglés las lenguas principales en Camerún. Bitjaa Kody (Couvert 1938:36) «Elles sont les langues de l'Etat, c'est-à-dire celle du journal officiel et des formulaires administratifs,- des affaires,- de l'enseignement public et privé,- de la presse écrite,- de la radio et de la télévision nationale,- de l'administration,- de la communication internationale».

Recordemos que Camerún tiene una multitud de grupos étnicos y cada grupo tiene una manera de hablar propia. A causa del uso frecuente de ambas lenguas oficiales, el francés vuelve a ser la lengua vehicular entre las regiones francófonas, lengua que permite a los distintos locutores comunicarse. Esta situación tiene una gran influencia en las lenguas autóctonas, que se usan cada vez menos:

Le français devenu médium usuel renforce sa suprématie sur les langues locales au grand dam de celles-ci qui voient leurs locuteurs naturels détournés; ce qui augure de leur régression et partant de leur risque de la disparition. Le français acquiert alors le statut de langue privilégiée c'est-à-dire qu'il bénéficie d'une place importante qu'une simple langue étrangère, sans pour autant qu'il soit la langue maternelle de tous les locuteurs. [...] la langue française apparaît alors comme une langue hégémonique et les «gardiens du Temple» sont inquiets de son influence sur les langues nationales. Wamba y Noumssi (2010:3)

Este fenómeno de aculturación impacta incluso en los alumnos que no dominan sus propias lenguas es decir, las lenguas de sus padres. En consecuencia, el francés se convierte en la lengua materna para esos aprendices, si se considera la definición de Besse (1985:13) según la cual la LM es «la primera lengua de socialización de un niño» o la lengua que uno domina mejor. Dado que la lengua francesa forma parte de nuestro objeto de estudio, aparece en los institutos como el denominador común de los alumnos que estudian el español como lengua extranjera.

Lo anterior indica que las dos lenguas oficiales de Camerún son un legado del pasado colonial. La mayoría de los cameruneses hablan el francés, y la minoría el inglés. El francés se vuelve pues la LM de unos ciudadanos del país. Esta situación afecta incluso los alumnos del sistema educativo francófono que estudian el ELE. El francés influye en el aprendizaje del español, tal influencia genera problemas de interferencias lingüísticas. Sin embargo, varios estudios anteriores abordaron la cuestión de interferencias lingüísticas y la fase siguiente es la revisión de la literatura.

3. Síntesis de unos trabajos relativos al tema

Sería injusto considerar este trabajo como nuevo a sabiendas de que varios estudios le precedieron. En efecto, muchas reacciones apasionadas alimentaron el debate relativo al tema de la influencia de una lengua sobre otra. A este respecto, Kaufman (2007: 38) subraya que « [...] aucun sujet n'est radicalement neuf, et aucun chercheur ne peut prétendre pouvoir se

passer du capital des connaissances acquises dans un domaine». Esto para decir que los temas se relacionan más o menos entre sí. Es el caso con este trabajo. Así, este apartado se dedica a la presentación de unos trabajos de la Escuela Normal superior y otros sacados de internet.

3.1. Síntesis de unos trabajos realizados en la Escuela Normal Superior

Antes de nuestra reflexión sobre el concepto de lengua materna, otros alumnos de esta institución tuvieron la oportunidad de efectuar investigaciones sobre esta noción.

El primer trabajo es de Assako y se titula *La influencia del francés en el habla de los hispanohablantes, caso de 'les faux amis' en la enseñanza media (1995)*. En su trabajo observa que la interferencia lingüística es el influjo sufrido por la lengua en contacto. Precisa que tales influjos son provocados por una lengua y son la consecuencia directa del bilingüismo. Es el caso de los francófonos cameruneses que estudian el español como lengua extranjera. De este modo, hace una aproximación entre los fonemas españoles que se articulan casi del mismo modo como los fonemas franceses. Los fonemas vocálicos /a/, /e/, /o/, /i/, /u/. Los fonemas consonánticos oclusivos /p/, /d/, /t/, /r/, /k/, /g/, los nasales /m/, /n/, los fricativos /f/, /s/, /x/, /z/. Así pues, para aprender la lengua, hace falta articular los fonemas de forma correcta porque el descuido de éste obstaculiza la comprensión de la lengua meta. Añade que la pronunciación de los sonidos españoles se debe hacer en español y no en francés. Refiriéndose al análisis del vocabulario de los alumnos, afirma que casi todas las lenguas en su historia sufren la influencia de otras lenguas. En esta influencia se manifiesta el empréstito de elementos lingüísticos como: léxicos, fonéticos, sintácticos de una lengua extranjera a otra.

El segundo trabajo consultado es de Nsangou Zakari y se titula *Fenómeno de interferencia del francés en la enseñanza y aprendizaje de E/LE en la enseñanza secundaria en Camerún (2002)*. El autor lo aborda casi en la misma perspectiva que el primero. Hace una distinción entre las interferencias fonéticas, morfosintácticas y léxicas. Las interferencias fonéticas se refieren a los fallos fonéticos de los alumnos. Consta que pronuncian fonemas o acentúan palabras con la influencia de los patrones o modelos articulatorios y acústicos del francés. El sistema fonológico español tiene fonemas con las mismas grafías que el francés. La diferencia recae sobre los sonidos. A nivel de las interferencias lexicales, se trata de las palabras españolas y francesas que se parecen gráficamente, pero que tienen una diferencia semántica. Llama estas palabras «falsos amigos». Añade que en cuanto a las interferencias morfosintácticas, se puede notar que en las producciones orales y escritas de los alumnos abundan interferencias del francés. Se puede averiguarlo en el sistema nominal, es decir, en el uso de *usted* y *vosotros*, el uso del pronombre, del artículo, del género gramatical. De igual

modo se puede averiguar en el sistema verbal con el uso de «ser y estar», de «ser y haber», de «haber y tener», del «pretérito simple» del «pretérito perfecto de indicativo» y del «gerundio». Por último se puede averiguar en los términos de enlace, como en las preposiciones o en los verbos con preposición.

Por su parte, Latieu Wagoum habla de la *Influencia a nivel morfosintáctico del francés en el aprendizaje del ELE en los institutos de Camerún: caso del V curso en los liceos de MBALLA II, de BIYEM-ASSI y del COLEGIO EBANDA (2008)*. En dicha memoria atribuye otras causas a esta influencia. Para esta investigadora el fenómeno de interferencia lingüística en los discursos de los alumnos se debe al hecho de que los manuales españoles en Camerún son escasos y se venden muy caros. La no utilización de estos manuales, la falta de práctica de la lengua, la insuficiencia de las horas de clase, la semejanza entre las lenguas francesa y española y el uso del francés como L1 son otras causas de la interferencia. Como manifestaciones, habla del uso de la lengua francesa y española en clase de literatura y civilización en ELE. Asimismo, hace referencia a la mezcla de ambas lenguas durante la corrección de las tareas caseras y las ponencias de literatura y civilización española. Las consecuencias son: el hecho de cometer errores de interferencia, la búsqueda de la facilidad, el problema de comprensión de la lengua, la escasa participación de los alumnos durante las clases. Este problema concierne también a los alumnos cuyos estudios son influenciados por su lengua materna, lengua del padre y de la madre.

Fouda Nkot concentra en efecto la atención sobre este aspecto en su tesina titulada *La lengua materna en el proceso de enseñanza/ aprendizaje del ELE: caso del instituto de Matomb (2010)*. En este análisis, se presenta la lengua materna como aquella lengua hablada por la madre o en el ambiente familiar. Es la vía por la cual una persona expresa sus emociones, su pensamiento de manera profunda. En su investigación, presenta la influencia del «Bassa'a», lengua materna en el proceso de enseñanza aprendizaje del ELE en Matomb. A este respecto dice que existen ciertos rasgos comunes entre el español y el «Bassa'a». Muchas letras del alfabeto «Bassa'a» se familiarizan con las del francés y los aprendices de ese pueblo que dominan un poco el francés pueden, a veces, dominar el alfabeto español. Ciertas letras del alfabeto «Bassa'a» se asemejan también al alfabeto español. Por eso, con estas similitudes nacen las interferencias entre ambas lenguas. Una de las razones es que en comparación con el ELE, se pronuncian la mayoría de los fonemas vocálicos de igual modo.

Otra investigación relacionada con la misma problemática es la tesina de Mengue Ngancha titulada *Las interferencias lingüísticas en el aprendizaje del ELE por los alumnos francohablantes de los institutos de Camerún: análisis prosódico y morfosintáctico* (2014)

Señala que las interferencias del francés en los niveles prosódicos y morfosintácticos en español de los alumnos de los institutos se deben a la falta de la práctica de la lengua, la mezcla del francés con el español durante las clases y ponencias en ELE. También habla de la escasa participación de los alumnos en las clases de ELE y del hecho de no dedicar más tiempo al estudio del español. Las consecuencias que se derivan de esta situación son, entre otras, la dificultad para entender la lengua española que están aprendiendo, y las incorrecciones recurrentes en sus producciones orales y escritas. Este fenómeno acarrea consecuencias anímicas y psicológicas por parte de los alumnos que se desaniman por culpa de las malas calificaciones que sacan.

3.2. Síntesis de unos trabajos de internet

Además de los trabajos realizados en la Escuela Normal Superior, también hemos dado un repaso a unos artículos publicados en internet, relacionados con nuestro estudio. Cayo Martin Franco es autor de *Interferencias lingüística en el aprendizaje español por estudiantes francófonos* (1990). Afirma que las interferencias lingüísticas en el aprendizaje de lenguas extranjeras se deben al medio ambiente que influye en la lingüística. En su análisis alude a Herman Paul quien, en 1886, ya afirmaba que “los fenómenos de interferencia eran casos de desviación de las normas de cada lengua que ocurren en el habla de los sujetos bilingües, como resultado de su familiaridad con más de una lengua”. Cayo realizó su estudio en Bélgica y en Francia, entre otros países, y analizó estas interferencias a nivel fónico, gramatical y lexical.

El polaco Malinowski Rubio acomete un estudio semejante en *Interferencia de una segunda lengua en el estudio del español como lengua extranjera, en estudiantes* (2000). En este artículo apunta que lo ideal sería conseguir que el alumno aprendiese evitando errores, pero resulta que éstos son inevitables. Entonces, las estructuras gramaticales de la lengua materna tienen tendencia a repetirse en la nueva lengua. Menciona como otra fuente de interferencia el método de enseñanza que quiere ayudar a fijar estructuras, pero induce al aprendizaje y al mantenimiento de estructuras no aceptables en la lengua meta. Refiere a un nutrido grupo de estudiantes polacos que estudian el español y que conocían el inglés antes de comenzar a estudiar el español. Éstos sufren el mal uso del pronombre personal sujeto, porque

en inglés los pronombres personales sujetos son en la mayoría de los casos los únicos marcadores de persona y número.

En línea de continuidad de esta perspectiva, Nguépi se ocupa de *Interferencias lingüísticas y variedades dialectales en la enseñanza del español como lengua segunda en un contexto africano: caso de Camerún. Este autor estudia la manera como el idioma español se enseña y se aprende en los institutos y universidades de Camerún (2007)*. De forma concreta, evalúa el papel que desempeña el lenguaje convencional como soporte del discurso social en la evolución del español, influido por las variedades dialectales. Dicha variedad dialectal dificulta el proceso de enseñanza/aprendizaje del español en Camerún. De hecho, los aprendices del ELE hacen un uso inapropiado de ciertas expresiones. De este modo confunden la comprensión del sentido de las palabras.

En *La noción de interlengua y el fenómeno del error en la enseñanza/aprendizaje del ELE (2009)*, Manga presenta la noción de «interlengua» como un sistema lingüística del aprendiz de una segunda lengua o lengua extranjera (L2) en el que va construyendo esta lengua a medida que la va aprendiendo. Añade que los alumnos que aprenden una lengua extranjera ya tienen cada uno su lengua materna (L1). Por eso su proceso de adquisición de la lengua extranjera viene influido por su propia lengua materna. Así, a medida que avanzan sus competencias en la segunda lengua, esa influencia disminuye.

Meléndez Quero, en *Influencia del francés como lengua materna en el aprendizaje del español como lengua extranjera en un contexto multicultural: la región de Lorena (2012)*, analiza la situación de la enseñanza y de aprendientes de ELE en la región de Lorena (Francia). Demuestra que la influencia del español en esta región se debe al hecho de que el francés y el español son dos lenguas romances. Así que durante las clases de español, los profesores hacen recurso al francés para facilitar la comprensión de documentos en español por parte de los estudiantes francófonos.

Por fin, Rico Parra y Correa Cortés se encargan de ello en *Interferencia de la escritura española/francés en dos grupos de estudiantes de la licenciatura en lenguas modernas de la pontificia universidad javeriana (2014)*. Para estas autoras, es importante estudiar los fenómenos lingüísticos que se presentan cuando hace falta utilizar el código por parte de los futuros docentes, porque el buen manejo de la lengua es una necesidad. Los estudiantes de la Pontificia Universidad Javeriana (PUJ) que tienen como lengua materna el español, se enfrentan a problemas de interferencia a la hora de escribir o hablar el francés. Ambas autoras piensan que el francés y el español tienen similitudes, ya que provienen de la misma familia lingüística.

Tras este recorrido hecho a través de las lecturas, la síntesis de estos trabajos debería ayudarnos a definir la especificidad de nuestro trabajo. Haciendo un recuento diremos que los dos primeros trabajos realizados en la Escuela Normal Superior tratan de la interferencia lingüística del francés, en general en la enseñanza/aprendizaje del ELE en los institutos de Camerún. El segundo, específicamente, habla de este fenómeno lingüístico a nivel sintáctico. En cuanto al cuarto, desarrolla la temática hablando esta vez de la influencia de la lengua «Bassa», LM en el aprendizaje del ELE en Matomb. El último hace un análisis prosódico y morfosintáctico de las interferencias. Concerniente los artículos sacados de internet, casi todos se interesan por la interferencia del francés (L1) en la enseñanza del español (L2). Con eso se puede notar que todos los trabajos anteriores tratan de la influencia de las primeras lenguas en la enseñanza/aprendizaje del ELE. En este estudio, se trata también de la primera lengua que es una lengua oficial transformada en LM. Precisamente, la especificidad de nuestro trabajo estriba en la asunción de la categoría de LM por el francés en Camerún, a diferencia de la postura que ocupa en otros trabajos evocados. Tiene una trascendencia innegable esta doble función que asume como lengua oficial y como lengua materna al mismo tiempo. De ahí que otras lenguas como el español, el italiano, el chino o el árabe; lenguas extranjeras como el francés pero no maternas como él, reciban su influencia en el proceso de aprendizaje del ELE. Esta situación particulariza el alcance de este estudio y marca la complejidad de un escenario que se diversifica aún más con la presencia de las propias lenguas maternas de Camerún. De hecho, es un caso digno de estudio en profundidad.

La base teórica del presente trabajo ha permitido definir previamente los términos claves del tema que son *lengua, lengua materna, lengua oficial, lengua extranjera, e interferencia*. También hemos abordado la situación lingüística de Camerún en este apartado. Hemos cerrado estos preliminares con la revisión de la literatura que nos ha permitido definir la especificidad de nuestro trabajo, marcando el contraste con otros trabajos anteriores hechos sobre el mismo tema. En el capítulo siguiente vamos a entrar en el meollo del trabajo a presentando el procedimiento de la recogida de los datos en el terreno.

CAPÍTULO 2: LA RECOGIDA DE LOS DATOS EN LOS INSTITUTOS

En esta parte del trabajo, se presenta el proceso empleado para hacer la encuesta en los distintos institutos. En efecto, se trata de los métodos utilizados para recoger los datos y analizar los errores de inferencias lingüísticas de los alumnos.

1. Presentación de la recogida de los datos

En la recolección sobre el terreno, los datos pueden ser diversificados. Efectivamente, se realiza una recogida de los datos en ambos institutos. En esta etapa, se hace una recolección en función de los tipos de datos que tenemos, ya que:

En la recolección de datos, el proceso esencial consiste en que recibimos datos no estructurados, pero que nosotros les damos estructura. Los datos son muy variados, pero en esencia son narraciones de participantes: a) visuales (fotografías, videos, pinturas, entre otros), b) auditivas (grabación), c) textos escritos (documentos, cartas, etc.) y d) expresiones verbales y no verbales (como respuestas orales y gestos en una entrevista o grupo de enfoque). Sampieri Collado y Lucio (2006: 23)

Pues, los institutos elegidos para realizar la investigación como viene mencionado más arriba son el instituto bilingüe de Etoug-Ebe y el instituto de Ngoa-Ekele. Precisemos que estos institutos se sitúan en la zona urbana, a diferencia de los que se encuentran en zona rural. Esto para decir que cada una de esas zonas tiene sus realidades que son distintas unas de otras. Las informaciones recolectadas en ambos institutos son textos, precisamente cuestionarios y grabaciones presentados a los alumnos del cuarto curso de español. Se trata exactamente de unas preguntas, de ejercicios de traducción y la grabación de la lectura de un texto hecha por los aprendices. La elección de este nivel de estudio se justifica por el hecho de que estos alumnos ya no son principiantes y quisimos comprobar si en este curso siguen cometiendo algunos errores de interferencias en sus traducciones. La meta es averiguar las

hipótesis y resaltar los errores de pronunciación y entonación. Resulta que las interferencias lingüísticas resaltadas son de varios órdenes y se deben a la influencia del francés (L1) en el aprendizaje del español (L2). Hay cuatro tipos de interferencias que vamos a abordar según este orden: morfosintácticas, semánticas, lexicales y fonéticas.

Los resultados recogidos permitirán producir estadísticas gracias la muestra escogida sobre el terreno. Es importante puntualizar que la técnica empleada para identificar los distintos errores en los ejercicios de traducción es el Análisis de Errores (AE). Consiste básicamente en el estudio de los errores cometidos por alguien que aprende una lengua extranjera respecto de la primera lengua. Para Corder (Quiñones 2009) las etapas de este método consisten en:

- **La recopilación del corpus:**

Se hace la elección de un corpus en función de las competencias que se quiere que los discentes adquieran. Entonces, se debe tener en cuenta la lengua materna o primera lengua que es un factor importante. Normalmente, se debe asegurarse de que la lengua materna ha de ser compartida por todos los alumnos con los que se quiere entrevistar. A continuación saber si los aprendientes poseen más de una lengua materna y si estudiaron otra lengua antes del español. Conocer su origen es también importante porque es necesario dominar las variedades lingüísticas que caracterizan los que tienen la primera lengua en común. Más a ún, la encuesta ha de tener dos tendencias, una escrita y otra oral; eso para favorecer el desarrollo de las competencias oral y escrita. Es una manera de practicar las actividades de producción.

- **La identificación de los errores:**

En esta etapa hace falta primero reconocer los errores, luego clasificarlos para poder analizarlos por último.

- **La clasificación de los errores:**

Para la clasificación de los errores, el AE lo centra todo en el nivel lingüístico. Es el caso de las distintas interferencias que vamos a destacar. Las clasificaremos en función de sus categorías.

- **La descripción y la explicación de los errores:**

Después de la clasificación, se precisa lo que está incorrecto en las producciones de los alumnos, luego, hay que señalar a qué se deben estas incorrecciones.

- **Propuesta de remedio de los errores:**

Tras el análisis de los errores, resulta necesario proponer medios para solventarlos. En el presente trabajo, haremos el censo de unos errores lingüísticos procedentes del contacto de lenguas (LM y LE). La identificación, la clasificación, la descripción y la explicación de los errores más frecuentes, constituirán las etapas siguientes. Procuramos por último proponer remedios a los errores.

1.1. Recogida de datos de los institutos

Los datos que vienen a continuación son recogidos del cuarto curso de español de los institutos de Etoug-Ebe y Ngoa-Ekelle.

1.1.1. En el instituto bilingüe de Etoug- Ebe

Este instituto se sitúa en el barrio Etoug- Ebe precisamente en Yaundé 6e. Es un instituto bilingüe como indica su nombre, puesto que consta de una sección anglófona y otra, francófona. La mayor parte de los alumnos que tienen el español como lengua extranjera forman parte de la sección francófona. Recordemos que existen cursos especiales llamados «classes bilingues» que, además de sus asignaturas en francés y en inglés, tienen clases de lenguas extranjeras. Puede ser el español, el alemán o el chino. En el cuarto curso de español de la sección francófona de este instituto, el número de total de los alumnos es de ciento nueve (109) y el cuestionario ha sido propuesto a sesenta (60) alumnos. Nuestra muestra viene constituida por cuarenta y cinco (45) chicas y quince (15) chicos. Su edad varía entre los dieciséis (16) y los veintidós (22) años.

Con vista a hacer el recuento del cuestionario propuesto a los alumnos del instituto de Etoug-Ebe, hemos optado por el método estadístico con el fin de realizar los datos conseguidos sobre el terreno. Según Byukusenge (2006), este método consiste en hacer «une collecte des données chiffrées sur le terrain et de faire une analyse comparative des résultats obtenus». De hecho, el método permite tratar y comparar los datos para incorporarlos en cuadros o gráficos. Así pues, el referencial X representa la incógnita, es decir, el número de alumnos que han elegido la misma respuesta. N equivale a nuestra muestra que es 60. T corresponde al porcentaje que ha elegido una u otra respuesta. La fórmula que sostiene este método es, pues,

$$T = \frac{X \times 100}{N}$$

pregunta1: ¿Qué lengua habláis en casa?

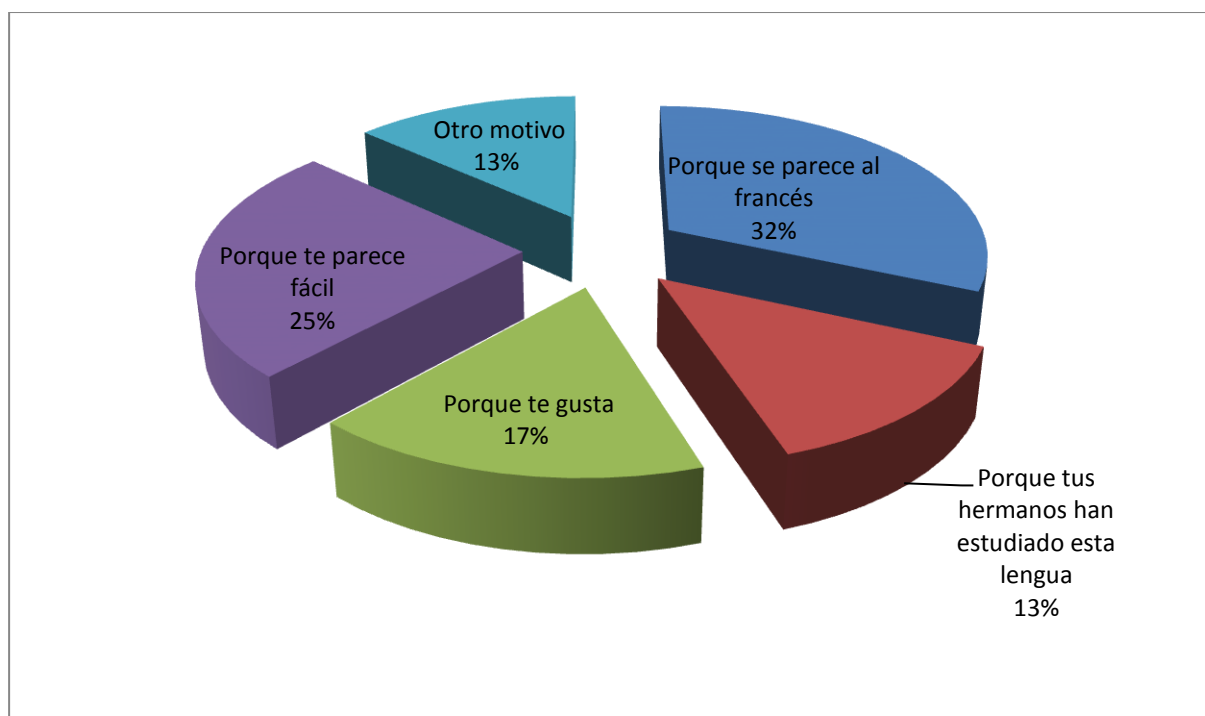
Respuestas	X	T
Francés	50	83,33%
Inglés	08	13,33%
Lengua materna	02	3,34%
TOTAL	60	100%

Fuente: La encuesta

cuadro 2

Al mirar el cuadro, nos damos cuenta de que la mayoría de los alumnos de este instituto habla el francés en casa, sea 83,33%. El 13,33% habla el inglés, mientras que sólo el 3,34% habla su lengua materna.

Pregunta 2: ¿Por qué has elegido el español como lengua extranjera?



Fuente: La encuesta

diagrama 1

32% de la muestra ha elegido el español porque se parece al francés, el 13% dice que es porque sus hermanos han estudiado el español. A 17% le gusta la lengua, para 25%, es fácil y 13% dan otro motivo.

Pregunta 3: ¿Cuántas horas de español tenéis a la semana?

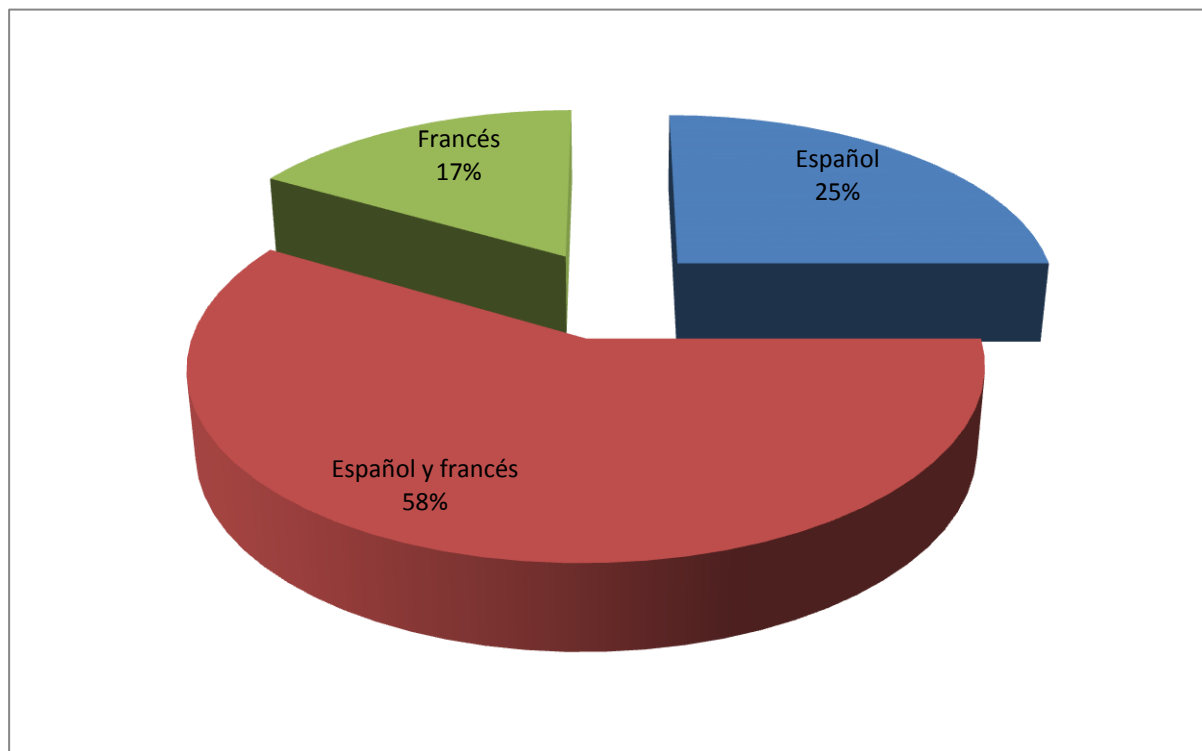
Respuestas	X	T
3 horas	-	-
4 horas	60	100%
Otras respuestas	-	-
Total	60	100%

Fuente: La encuesta

cuadro 3

El presente cuadro muestra que los alumnos tienen cuatro horas semanales de español.

Pregunta 4: ¿Qué lengua se utiliza durante las clases de español?



Fuente: La encuesta

diagrama 2

Durante las clases de ELE, se usa mucho más el francés y el español. El 58% de los alumnos lo señala y sólo el 25% dice que se usa el español. El 17% habla del francés.

Pregunta 5: ¿Intervienes durante las clases de español?

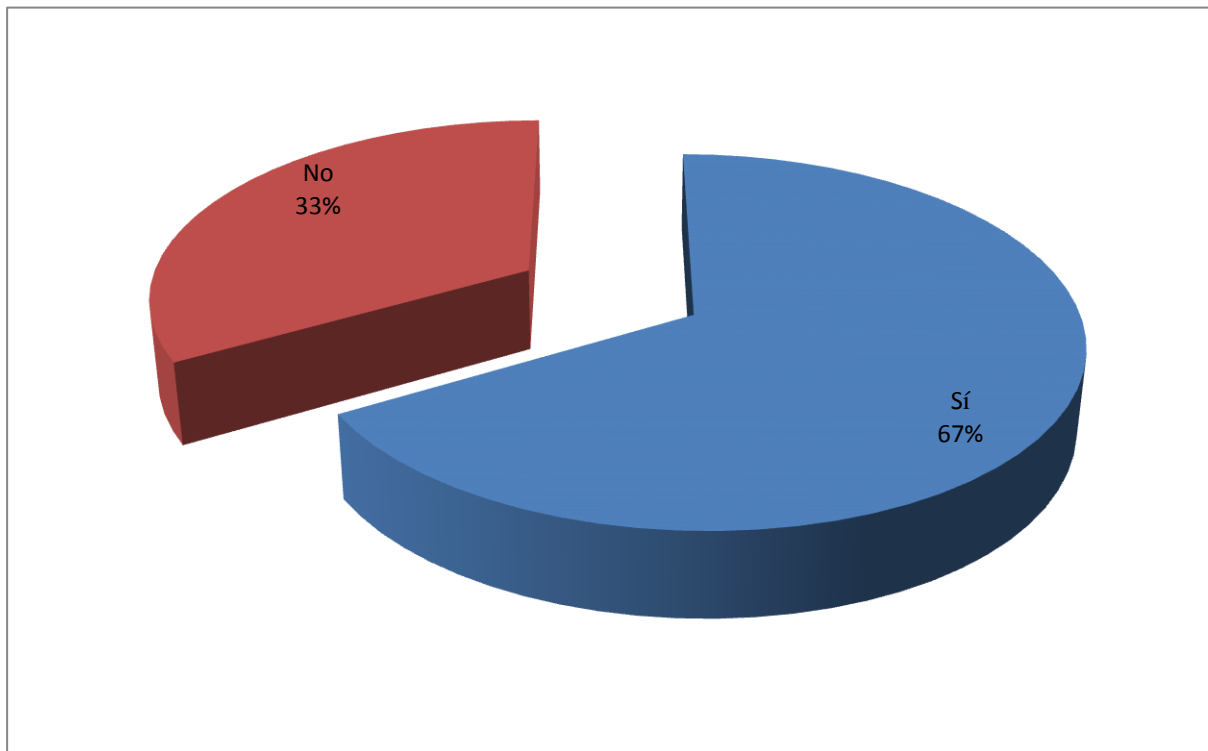
Respuestas	X	T
Nunca	16	26,66%
A veces	34	56,67%
Siempre	10	16,67%
T	60	100

Fuente: La encuesta

cuadro 4

La mayoría de los alumnos, es decir el 56,67% interviene de vez en cuando durante las clases. El 16,67%, interviene siempre y el 26,66% nunca lo hace.

Cuadro 6: ¿Te gustan las clases de español?



Fuente: La encuesta

diagrama 3

El mayor número de la muestra, sea el 67% afirma que le gustan las clases de español y a 33% no le gustan.

Pregunta 7: Traduce las palabras siguientes

Palabras	Balance	Dato	Exprimir	Parar	Total
Aciertos	5	6	10	9	30
T	8,34%	10%	16,66%	15%	50%
Errores	7	10	6	4	27
T	11,66%	16,66%	10%	6,67%	44,99%
Alumnos que no traducen	1	-	-	2	3
T	1,66%	-	-	3,35%	5,01%

Fuente: La encuesta

cuadro 5

Un 50% de los alumnos traduce bien las palabras propuestas en español. 44,99% hace una traducción literal y 5,01% ni si quiera traduce.

Pregunta 8: Pasa las frases siguientes al francés

Frases	El Papa piza el suelo camerunés	Espero tu llamada	Este texto es muy largo	Total
Acierto	7	5	16	28
T	11,66%	8,34%	26,66%	46,66%
Errores	14	9	5	28
T	30%	15%	8,34%	46,67%
Alumnos que no traducen	4	-	-	4
T	6,67%	-	-	6,67%

Fuente: La encuesta

cuadro 6

El cuadro presenta la serie de frases en español que deben traducir al francés. 46,66% traduce bien y 46,67% traduce con errores. 6,67% no propone respuestas.

Pregunta 9: pasa las frases siguientes al español

Frases	Il pense à sa mère	La dent lui fait mal	Les élèves sont en classe	Total
Acierto	6	9	8	23
T	10%	15%	13,34%	38,34%
Errores	9	11	9	29
T	15%	18,33%	15%	48,33%
Alumnos que no traducen	2	3	3	8
T	3,33%	5%	5%	13,33%

Fuente: La encuesta

cuadro 7

A la hora de hacer una traducción inversa, constatamos que 38,34% lo hacen bien, 48,33% traduce con errores y 13,33% no traduce.

1.1.2. En el instituto de Ngoa- Ekelle

Situado en el barrio con el mismo nombre, el instituto de Ngoa-Ekelle está en la localidad de Yaundé 3e. En este instituto, nuestra muestra está constituida una vez más por los alumnos del cuarto curso de español y son un número de cincuenta y cinco (55) sobre un efectivo total de noventa y ocho (98) alumnos. Treinta y dos (32) chicas y veintitrés (23) chicos rellenaron el cuestionario. Su edad oscila entre los quince (15) y los veinticuatro (24) años.

Pregunta1: ¿Qué lengua habláis en casa?

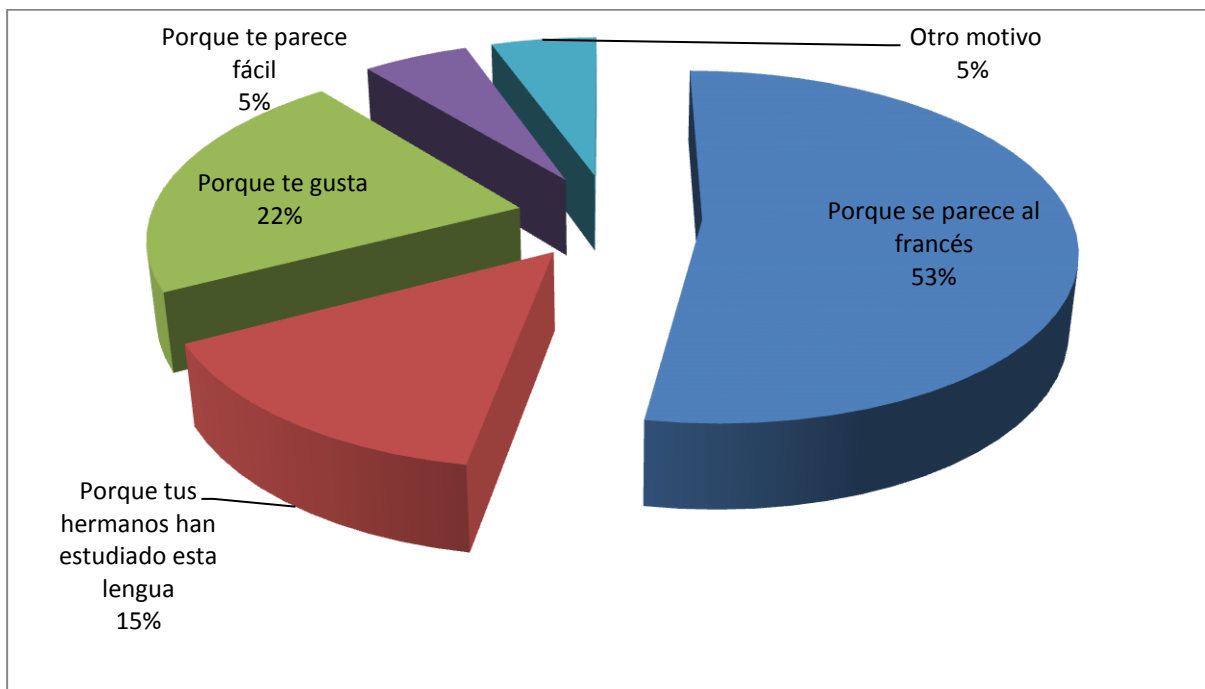
Respuestas	Número	T
Francés	48	87,27%
Inglés	2	3,64%
Lengua materna	5	9,09%
T	55	100%

La encuesta

cuadro 8

Las respuestas demuestran que 87,27% habla el francés en casa; 3,64% habla el inglés y 9,09% su lengua materna.

Pregunta 2: ¿Por qué has elegido el español como lengua extranjera?



Fuente: La encuesta

diagrama 4

Quisimos saber por qué motivo esos discentes han elegido el español como lengua extranjera. El 15% afirma que quería hacer como sus hermanos, el 22% dice que le gusta la lengua. El 53% considera que el español se parece al francés, el 5% dice que es fácil y el otro 5% da otro motivo.

Cuadro 3: ¿Cuántas horas de español tenéis a la semana?

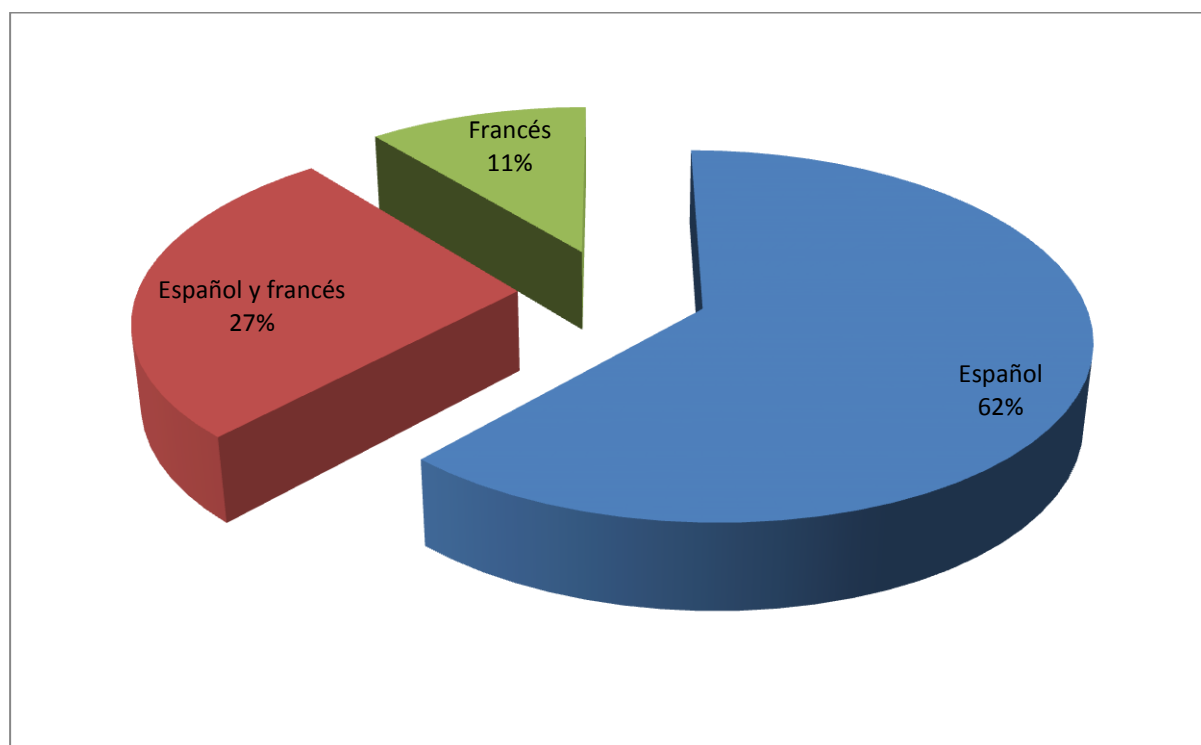
Respuestas	X	T
3 horas	-	-
4 horas	55	100%
Otras respuestas	-	-
T	-	-

Fuente: La encuesta

cuadro 9

El número de las horas de contacto con la lengua es de 4 a la semana.

Pregunta 4: ¿Qué lengua se utiliza durante las clases de español?



Fuente: La encuesta

diagrama 5

El 62% de los alumnos afirma que se hacen las clases en español. El 27% opta por el español y el francés y el 11% por el francés.

Pregunta 5: ¿Intervienes durante las clases de español?

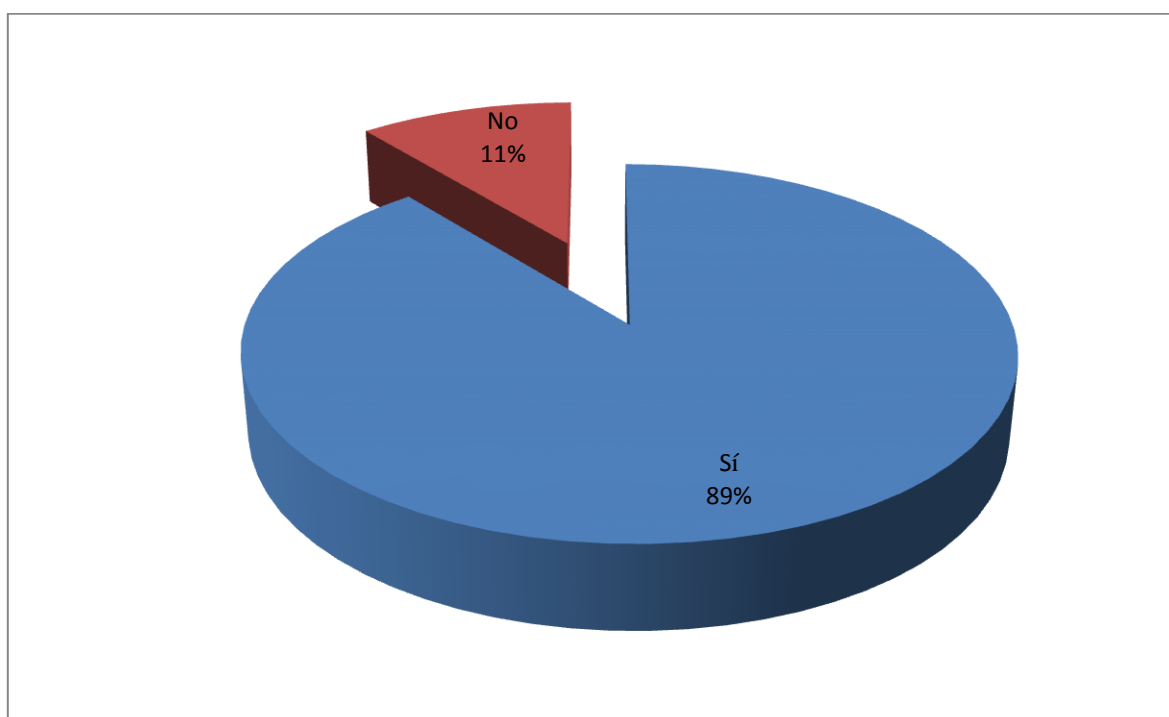
Respuestas	X	T
Nunca	38	69,09%
A veces	14	25,45%
Siempre	3	5,46%
Total	55	100%

Fuente: La encuesta

cuadro 10

El 5,46% de los alumnos declara que lo hace con regularidad. El 25,45% lo hace de vez en cuando y el 69,09% nunca lo hace.

Pregunta 6: ¿Te gustan las clases de español?



Fuente: La encuesta

La mayoría sea 89% contesta por la afirmativa y el 11% por la negativa.

diagrama 6

Pregunta 7: Traduce las palabras siguientes

Palabras	Balance	Dato	Exprimir	Parar	Total
Acierto	8	4	7	7	26
T	14,54%	7,27%	12,72%	12,73%	47,26%
Errores	6	6	8	4	24
T	10,90%	10,90%	14,54%	7,28%	43,62%
Los que no traducen	-	1	1	3	5
T	-	1,81%	1,81%	5,46%	9,08%

Fuente: La encuesta

cuadro 11

De este cuadro desprende que 47,26% traduce correctamente, 43,62% lo hace mal y 9,08% no traduce.

Pregunta 8: Pasa las frases siguientes al francés

Frases	El Papa piza el suelo camerunés	Espero tu llamada	Este texto es muy largo	Total
Acierto	8	6	9	23
T	14,45%	10,90%	16,36%	41,71%
Errores	10	9	7	26
T	18,32%	16,36%	12,72%	47,40%
Los que no traducen	1	3	2	6
T	1,81%	5,45%	3,63%	10,89%

Fuente: La encuesta

cuadro 12

Al traducir estas frases, el 41,71% de los alumnos hace una traducción correcta. Hablando de los que traducen con errores, representan el 47,40%. El 10,89% no quiera traduce.

Pregunta 9: Pasa las frases siguientes al español

Frases	Il pense à sa mère	La dent lui fait mal	Les élèves sont en classe	Total
Acierto	5	9	12	26
T	9,09%	16,36%	21,81%	47,26%
Errores	13	5	5	23
T	23,63%	9,09%	9,09%	41,81%
Los que no traducen	1	3	2	6
T	1,81%	5,45%	3,63%	10,89%

Fuente: La encuesta

cuadro 13

En este último cuadro, tienen que hacer una traducción inversa. Resulta que el 9,09% traduce bien la primera frase, 16,36% la segunda y 21, 81% la tercera, lo que da un total de 47,26%. Los que hacen una traducción incorrecta son un porcentaje de 41,81%. El 10,83% no hace la traducción.

2. Tipos de interferencias que cometen los alumnos

La cuestión de la interferencia lingüística es un tema que muchos investigadores abordaron en sus trabajos. Este fenómeno, procedente del contacto entre lenguas, atañe al estudio de lingüistas. Se dice que dos o más lenguas están en contacto cuando vienen usadas de forma alternativa por los mismos locutores. En efecto, la interferencia suele ocurrir en el aprendizaje de una lengua extranjera (L2) con respecto a la lengua primera o lengua materna. Dado que la palabra interferencia ya ha sido definida, vamos a presentar las competencias lingüísticas, pues, la interferencia puede manifestarse en todas las competencias de la lengua. Se puede citar la competencia discursiva, sociolingüística, gramatical, sociocultural, estratégica, social y referencial. La que nos interesa más en este trabajo es la competencia gramatical. A este propósito, Manga (2014: 25) reconoce que «En este componente, el

aprendizaje consiste en dominar la morfosintaxis, la conjugación, del sistema lingüístico». Recordemos que a estas subcompetencias mencionadas, se puede añadir otras tales como la lexical, la fonológica y semántica, dominio al que se aplican los tipos de interferencias que cometen los alumnos de la muestra.

2.1. Interferencias morfosintácticas

La morfología puede entenderse como la parte de la gramática que estudia la estructura de las palabras, las variantes que presentan y el papel que desempeñan los segmentos que la componen. Quilis (1991: 144) dice que «la morfología estudia la forma de las palabras, es la flexión, la composición y derivación de las palabras determinando sus categorías gramaticales». En cuanto a la sintaxis, el Diccionario de la Real Academia española (2014) la define como aquella «parte de la gramática que estudia el modo en que se combinan las palabras y los grupos que éstas forman para expresar significados, así como las relaciones que se establecen entre todas esas unidades». La morfosintaxis se considera entonces como aquella rama de la lingüística que estudia el conjunto de reglas y elementos que hacen de una frase un elemento con sentido y carente de ambigüedad. Mackey (1976: 342) declara que estas interferencias morfosintácticas se perciben «cuando se introduzcan unidades y especialmente combinaciones de categorías gramaticales, partes del discurso, y morfemas funcionales provenientes de otra lengua en el habla de un hablante bilingüe». En otros términos, este tipo de transferencia remite a una mala colocación de elementos sintácticos en una traducción, partiendo de una lengua a otra. Desde esta perspectiva, las interferencias que se encuentran en las producciones de los encuestados son las siguientes:

El uso de las preposiciones «a» y «en». De forma concreta, confunden ambas preposiciones porque las utilizan de forma incorrecta en la oración que viene a continuación:

(a) *Il pense à sa mère.*

Para traducir esta oración, reemplazan la preposición «à» francesa por la preposición «a» española y dicen:

(b)**Piensa a su madre.*

El uso de dicha preposición es incorrecto en este caso. Ahora bien no se trata de hacer una traducción literal, por ello se debe decir:

(c) *Piensa en su madre.*

Igualmente, otra interferencia morfosintáctica que aparece en las traducciones de los discentes es la confusión a la hora de utilizar el verbo «ser» o «estar». Sea la oración

(d) *Les élèves sont en classe.*

Unos escriben (e) **Los alumnos son en clase.*

La traducción exacta es (f) *Los alumnos están en aula.*

2.2. Interferencias semánticas

Para Saeed (2003: 3), «La semántica es el estudio de los significados de palabras y oraciones». La expresión oral y escrita de los discentes permite distinguir también algunos errores relativos al significado de las palabras. Eso se debe al hecho de que hacen una traducción literal del francés al español y viceversa. Así pues, hemos resaltado los diferentes casos con las oraciones siguientes:

(g) *Espero tu llamada.*

En este ejemplo, los alumnos usan inadecuadamente el verbo «esperar» y traducen por:

(h) **J'espère ton appel*, en vez de decir:

(i) *J'attends ton appel.*

Además, tenemos otro ejemplo en esta oración:

(j) *Este texto es muy largo.*

Los que traducen pensando en francés escriben:

(k) *Ce texte est très **large***, en vez de decir :

(l) *Ce texte est très **long**.*

2.3. Interferencias lexicales

Este tipo de interferencias viene a presentarse como otra dificultad que encuentran los alumnos. Se trata precisamente del conocimiento del vocabulario de una lengua y de saber cómo usarlo. Resulta que unas palabras españolas y francesas pueden parecerse a nivel ortográfico, pero el significado queda distinto. Son casos de paronimia y, a veces, de homonimia. Esta interferencia da pie calcos, barbarismos y falsos amigos. Para comprobar lo

dicho, observamos las proposiciones de respuestas que presentan los encuestados a la hora de traducir esta serie de palabras sueltas:

Palabras españolas	Traducciones de unos alumnos	Traducciones correctas
Balance	Balance	Bilan
Dato	Date	Donnée
Exprimir	exprimer	Presser
Parar	Parer	Arrêter

cuadro 14

2.4. Interferencias fonéticas

El concepto de *fonética* se refiere a aquella rama de la lingüística que se encarga del estudio de la producción y de la percepción de los sonidos de una o varias lenguas. Se puede notar, por lo general, en la expresión oral de los aprendices que aparecen unos fallos en la pronunciación de las palabras en la lengua extranjera. En realidad, se distinguen en su habla, incluso en su lectura, errores de pronunciación, entonación, etc. Weinreich (1953) ya afirmaba que la interferencia fonética tiene que ver con cómo un hablante bilingüe o que tiene conocimientos de al menos dos lenguas, relaciona un fonema de su segunda lengua con uno de su lengua materna, y lo produce según las reglas que se rige su L1.

El texto que nos sirvió de referencia se titula *Se marchan los jóvenes* de J. Corrales Egea. Las interferencias fónicas más interesantes que subrayamos recaen en la confusión de estos sonidos:

Sonido francés	sonido español palabras
/j/	/j/ = [x] j ornal
/ch/	/ch/ = [tʃ] marchan
/c/	/c/ = [θ] silencio
/r/	/r/ = [r] rumor

Este capítulo ha permitido presentar la metodología de la recogida de los datos, los resultados de las encuestas y los tipos de interferencias que cometen los aprendientes. Las interferencias son de tipo morfológico, semántico, léxico y fonético. A continuación se hará un análisis y una comparación de estos resultados. La justificación de los resultados obtenidos permitirá desembocar en unas causas, manifestaciones y consecuencias de las interferencias lingüísticas.

CAPÍTULO 3: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Tras haber presentado los elementos relacionados con la recolección de los datos, este tercer capítulo tiene como objetivo analizar las informaciones recogidas. Mongeau (2008: 103) sostiene en este sentido que « Le but de cette partie est d'expliquer au lecteur ou à la lectrice comment nous procédons pour dégager les résultats [...] Bref comment nous utiliserons nos données pour tenter de répondre à nos questions de recherche ou vérifier nos hypothèses». Los propósitos de este autor permiten ser más precisos en lo que se quiere demostrar. En efecto, analizaremos los datos obtenidos vinculándolos con unas causas, manifestaciones y consecuencias de las interferencias lingüísticas en el aprendizaje del ELE de los alumnos.

1. Análisis de los datos recogidos en los institutos

Esta parte se dedica al análisis de los resultados de las encuestas realizadas en los institutos

1.1. En el instituto bilingüe de Etoug-Ebe

Los cuadros que aparecen en el capítulo precedente hacen un resumen de estos datos.

Pregunta1 ¿Qué lengua habláis en casa?

Las respuestas de los alumnos concerniente la lengua que hablan en casa permite notar que la mayoría (el 83,33%) habla el francés en casa. El 13,33% tiene como primera lengua el inglés y el 3,34%, es decir, la minoría habla su lengua materna.

Pregunta2 ¿Por qué has elegido el español como lengua extranjera?

Las respuestas de los discentes de este instituto respecto a esta pregunta muestran que un 32% estudia el español porque se parece al francés, un 25% porque le parece fácil. Un 17% dice que le gusta la lengua, un 13% quiere hacer como sus hermanos y el otro 13% da otro motivo.

Pregunta3 ¿Cuántas horas de español tenéis a la semana?

El número de horas de español que tienen los alumnos se refiere al tiempo de contacto que tienen con la lengua en el instituto. Resulta que todos los encuestados tienen cuatro (4) horas a la semana.

Pregunta4 ¿Qué lengua se utiliza durante las clases de español?

Un 58% de la muestra apunta que se utiliza el francés y el español, un 17% opta por el francés y 25% por el español.

Pregunta5 ¿Intervienes durante las clases de español?

56,67% contesta diciendo que interviene de vez en cuando, 26,66% nunca lo hace y 16% lo hace siempre.

Pregunta6 ¿Te gustan las clases de español?

67% de los encuestados afirma que le gustan las clases de español y 33% dice lo contrario.

Pregunta7 Traduce las palabras siguientes

Hay 50% que hace una buena traducción de las palabras balance, dato, exprimir y parar. 44,99% traduce con errores y 5,01% no traduce.

Pregunta8 Pasa las fases siguientes al francés

46,66% hace una buena traducción, 46,67% traduce con errores y 6,67% no traduce.

Pregunta9 Pasa las frases siguientes al español

38,34% traduce correctamente, 48,33% comete errores y 13,33% no traduce.

1.2. En el instituto de Ngoa- Ekelle

Pregunta1 ¿Qué lengua habláis en casa?

87,27 % habla el francés en casa, 3,64% habla el inglés y 9,09% habla su lengua materna.

Pregunta2 ¿Por qué has elegido el español como lengua extranjera?

53% de los encuestados de este instituto estudia el español porque se parece al francés. 22% dice que le gusta la lengua, 15% quiere hacer como sus hermanos. Para 5% es fácil y el otro 5% da otro motivo.

Pregunta3 ¿Cuántas horas de español tenéis a la semana?

Todos los encuestados tienen cuatro (4) horas de español a la semana.

Pregunta4 ¿Qué lengua se utiliza durante las clases de español?

El 62% afirma que se utiliza únicamente el español en clase de español, el 27% opta por el francés y el español, y el 11% contesta el francés.

Pregunta5 ¿Intervienes durante las clases de español?

Según las respuestas, 69,09% nunca participa, el 25,45% lo hace a veces y sólo el 5,46% participa siempre.

Pregunta6 ¿Te gustan las clases de español?

89% afirma que le gustan las clases de español y 11% lo contrario.

Pregunta7 Traduce las palabras siguientes

47,26% hace una traducción correcta, 43,625% traduce con errores y 9,08% no traduce.

Pregunta8 Pasa las frases siguientes al francés

47,71% traduce correctamente, 41,40% con errores y 10,89% no traduce.

Pregunta9 Pasa las frases siguientes al español.

47,26% traduce bien, 41,81% hace errores y 10,89% no traduce.

1.3. Comparación de los resultados de ambos institutos

Este apartado trata de comparar los resultados previamente analizados. De hecho, para tener una comparación clara, los resultados de cada instituto serán incorporados en cuadros.

Pregunta1: ¿Qué lengua habláis en casa?

Respuestas	IBEE	INE
Francés	83,33%	87,27%
Inglés	13,33%	3,64%
Lengua materna	3,34%	9,09%

La mayoría de los alumnos en estos institutos tiene el francés como primera lengua. 83,33% en el IBEE y 87,27 en el INE.

Pregunta2 ¿Por qué has elegido el español como lengua extranjera?

Respuestas	IBEE	INE
Porque se parece al francés	32%	53%
Por tus hermanos han estudiado esta lengua	13%	15%
Porque te gusta	17%	22%
Porque te parece fácil	25%	5%
Otro motivo	13%	5%

En ambos institutos la mayoría de los encuestados ha elegido el español como lengua extranjera porque se parece al francés. 32% en el IBEE y 53% en el INE.

Pregunta3: ¿Cuántas horas de español tenéis a la semana?

Respuestas	IBEE	INE
3 horas	-	-
4 horas	100%	100%

Todos tienen cuatro horas de español a la semana.

Pregunta4: ¿Qué lengua se utiliza durante las clases de español?

Respuestas	IBEE	INE
Francés	17%	11%
Español	25%	62%
Francés y español	58%	27%

En el INE, la mayoría (62%) de la muestra dice que se utiliza el español en clase de español, mientras que en el IBEE la mayoría (58%) opta por el francés y el español.

Pregunta5: ¿Intervienes durante las clases de español?

Respuestas	IBEE	INE
Nunca	26,66%	69,09%
A veces	56,67%	25,45%
Siempre	16,67%	5,46%

El cuadro permite ver que los alumnos del IBEE intervienen mucho más que los del INE.

Pregunta6: ¿Te gustan las clases de español?

Respuestas	IBEE	INE
Sí	67%	89%
No	33%	11%

A la mayoría de los encuestados en los institutos, les gustan las clases de español.

Pregunta7: Traduce las palabras siguientes

Palabras	IBEE	INE
Aciertos	50%	47,26%
Errores	44,99%	43,63%
Los que no traducen	5,01%	9,08%

La traducción de las palabras en los institutos da casi el mismo resultado.

Pregunta8 Pasa las frases siguientes al francés

Frases	IBEE	INE
Aciertos	46,66%	41,71%
Errores	46,67%	47,40%
Los que no traducen	6,67%	10%

En la traducción de estas frases, los alumnos del INE tienen más frases no traducidas y hacen más errores que los del IBEE.

Pregunta9 Pasa las frases siguientes al español.

Frases	IBEE	INE
Aciertos	38,34%	47,26%
Errores	48,33%	41,81%
Los que no traducen	13,33%	10,89%

En este ejercicio, son los aprendientes del IBEE los que cometen muchos errores.

2. Justificación de los resultados

Para justificar estos resultados, vamos a resaltar algunas causas, manifestaciones y consecuencias de las interferencias lingüísticas, apoyándonos en unas preguntas del cuestionario.

2.1. Causas de la influencia del francés en el aprendizaje del ELE

Se trata, en esta fase, de resaltar los posibles orígenes, motivos que suponen esta influencia. Dicho de otra forma, es el conjunto de factores que influyen en el aprendizaje del ELE. Estos factores pueden ser biológicos, afectivos y sociales. De acuerdo con las hipótesis, la primera causa sería el hecho de tener el francés como lengua primera.

2.1.1. Francés como primera lengua

En el cuestionario hicimos una pregunta a los alumnos, relacionada con su lengua materna. Se trataba de saber qué lengua hablan en casa. Los resultados recogidos muestran que casi toda la muestra, tanto el del instituto bilingüe de Etoug-Ebe como el de Ngoa-Ekelle, tiene como primera lengua el francés. Entonces, se puede considerar el francés como su lengua materna si es la primera lengua empieza a hablar desde su niñez. Esto nos lleva a decir que estos alumnos dominan el francés más que la lengua de sus padres. Comprobamos esta situación con el cuadro 1 de la encuesta en ambos institutos.

Pregunta1: ¿Qué lengua habláis en casa?

Respuestas	IBEE	INE
Francés	83,33%	87,27%
Inglés	13,33%	3,64%
Lengua materna	3,34%	9,09%

Los encuestados que tienen el francés como primera lengua están representados por un porcentaje de 83,33% y 87,27% en función de los institutos. Otra causa que podemos evocar aquí es que Yaundé es una ciudad donde el francés es la lengua oficial más hablada y entendida por la mayoría de sus habitantes. Incluso en los institutos se usa el francés como lengua de escolarización; es en este idioma que se imparte casi todas las clases, excepto las de inglés y LE. Desde entonces, los discentes se encuentran en contacto permanente con esta lengua y se acostumbran a su uso en detrimento de la de sus padres. Es esta situación la que hace que el francés sea considerado como la primera lengua de los aprendices.

2.1.2. Aproximación lingüística entre el francés y el español

En lingüística, la similitud lexical aparece como la medida del grado de semejanza entre el conjunto de palabras que pertenecen a dos lenguas dadas. Las lenguas en contacto en nuestro caso son el español y el francés, que son lenguas romances. Se las llama así porque se trata de lenguas históricamente derivadas del latín. La semejanza entre estos idiomas se percibe en los aspectos léxico y etimológico de unas de sus palabras. El alumno que aprende el español como lengua extranjera tiene la costumbre de reflexionar a partir de su primera lengua que es el francés. Esto es una de las causas de las interferencias resaltadas en nuestros aprendientes y la pregunta del cuestionario que corresponde a éste era la segunda. Consistía en saber por qué la muestra ha elegido el español como lengua extranjera. Las respuestas recogidas vienen a continuación en este cuadro.

Pregunta 2: ¿Por qué has elegido el español como lengua extranjera?

Respuestas	IBEE	INE
Porque se parece al francés	32%	53%
Por tus hermanos han estudiado esta lengua	13%	15%
Porque te gusta	17%	22%
Porque te parece fácil	25%	5%
Otro motivo	13%	5%

Las respuestas presentes en este cuadro permiten ver que la mayoría (32% y 53%) de los encuestados en ambos institutos ha elegido el español como lengua extranjera, porque piensa que se parece al francés. Este punto de vista de los discentes constituye una de las causas de la influencia del francés en el aprendizaje del ELE. Meléndez (2012: 386) recuerda a este respecto que «si bien la proximidad entre el francés y el español parece facilitar la intercomprensión entre ambas lenguas, el hecho de ser hablante nativo francés no garantiza necesariamente el dominio de las competencias de producción oral y escrita en ELE».

Además de las causas ya mencionadas, la que viene a continuación tiene que ver con el hecho de impartir las clases de ELE en francés y español.

2.1.3. Uso del método de gramática y traducción para impartir clases de ELE

En el proceso de enseñanza/aprendizaje de las lenguas extranjeras, el método de gramática y traducción es más utilizado que los demás. Deriva del método tradicional de enseñanza del griego y del latín. La norma de este método es que los aprendices traduzcan grandes cantidades de textos, palabra por palabra y memoricen varias reglas gramaticales para el aprendizaje de una LE. Hernández (2000: 142) aclara estas palabras diciendo que «En él, se presta atención a la asimilación de reglas gramaticales, para ello se auxiliaba de la presentación de una regla, el estudio de una lista de vocabulario y de ejercicios de traducción». Es lo que suele ocurrir en las clases de ELE; por ello, a la pregunta de saber qué lengua se utiliza durante las clases español, hemos obtenido las respuestas siguientes:

Pregunta 4: ¿Qué lengua se utiliza durante las clases de español?

Respuestas	IBEE	INE
Francés	17%	11%
Español	25%	62%
Francés y español	58%	27%

Las reacciones del alumnado respecto de esta pregunta revelan que el 58% del IBEE afirma que se imparte las clases de español en francés y en español. El 27% en el INB habla también del francés y español. Aunque los datos de los institutos no se aproximan, se nota a pesar de todo que en el proceso de enseñanza/ aprendizaje del ELE se usa el francés de una manera u otra. Además, si se imparte una clase de ELE traduciendo las expresiones para facilitar la comprensión de los discentes, esto no les ayuda en su aprendizaje.

No obstante, el objetivo principal cuando se aprende una lengua extranjera es que el alumno pueda comunicarse en la lengua meta. Combinar los elementos de una lengua para formar frases y palabras no es suficiente para que uno pueda expresarse adecuadamente:

Enseñar a aprender en contra de enseñar gramática; la gramática interpretada por profesores y alumnos y no únicamente transmitida por el profesor; el desarrollo de la conciencia gramatical como un medio necesario pero no suficiente frente a la conciencia gramatical como una finalidad necesaria y suficiente; la comprensión frente a la memorización; la provisión de principios generales y no de reglas específicas. Llobera (1995: 18)

Además de esta tercera causa, hay una última que se destaca en este trabajo. Se trata del número de horas durante las cuales los aprendientes están en contacto con la lengua.

2.1.4. Insuficiencia de las horas de clase de español

Este aspecto en la enseñanza/aprendizaje del español forma parte de los factores sociales que obstaculizan el proceso. En la enseñanza secundaria de Camerún, el número total de horas semanales de enseñanza del español oscila entre cuatro y cinco horas. Manga (2014: 57) apunta que «el alumno de español lengua extranjera en Camerún tiene contactos esporádicos y muy limitados con la lengua meta; unas cinco horas semanales de clases». Esto para decir que los únicos momentos en que el alumno está en contacto con la lengua meta son durante sus clases de español. La pregunta que hicimos a la muestra era la siguiente:

Pregunta 3 ¿Cuántas horas de español tenéis a la semana?

Respuestas	IBEE	INE
3 horas	-	-
4 horas	100%	100%

A esta pregunta todos los alumnos contestaron que tienen 4 horas semanales. El número reducido de horas de español en cuanto asignatura constituye también una causa de la influencia de la lengua materna (francés) en el aprendizaje del ELE. La experiencia demuestra que un aprendiz de una L2 que pasa más tiempo en contacto con ella, no va a cometer tantos errores de interferencia como el que sólo tiene cuatro horas a la semana. Además, con este tiempo, resulta imposible que el docente dé la oportunidad ni siquiera a la mitad de los discentes para que se expresen de manera oral.

Éstas son unas cuantas causas que se relacionan con la influencia del francés en el aprendizaje del ELE. Recordemos que estas causas que acabamos de evocar no son las únicas, sino que son las que juzgamos más visibles. La tercera articulación de este capítulo se relaciona con la manera como se manifiesta estas interferencias.

3. Manifestaciones de las distintas interferencias

A partir de los resultados de la encuesta, se puede constatar claramente que los discentes de ELE no pueden evitar el empleo de expresiones o estructuras de su lengua

materna. Esto porque se están acostumbrando a pronunciar y a escribir nuevas palabras provenientes de la L2. Cabe decir que esta influencia afecta la habilidad del aprendiz en su expresión oral y escrita.

3.1. Expresión oral

Este apartado se basa en la descripción de los errores detectados en la lectura de un texto por los discentes por una parte; por otra parte en las actitudes observadas en los alumnos cuando quieren hablar español. Uno de los problemas más comunes en el estudio del ELE es la pronunciación de los sonidos. En efecto, es necesario decir que los lectores tienen dificultades porque, a veces, confunden ciertas grafías de la L2 con las de su lengua materna. Jarvis y Pavlenko (2008) asimilan este fenómeno a la transferencia fonológica y señalan que se refiere a la manera como los conocimientos de un individuo en el sistema de sonidos de una lengua (L1), pueden afectar la percepción y la producción de los sonidos en la comunicación en otra lengua (L2). Lo que quiere decir que los sonidos que conocen los alumnos en su lengua primera, interfieren en la pronunciación de los de la segunda lengua. Por ejemplo, no llegan a hacer la diferencia entre el sonido francés /ch/ y la letra española /ch/ que se pronuncia [tʃ] en la palabra *marchan*. Lo mismo pasa con la pronunciación de la palabra *jornal*. En este caso, en vez de articular el sonido [x], lo hacen como en francés, es decir /j/. En cuanto a las palabras *rumor* y *silencio*, articulan la *r* como si fuera en francés. Sin embargo, en español, esta letra a principio de palabra representa [rr]. Piensan también que *silencio* se articula en español como en francés. Confunden el sonido /c/ con el [θ] español.

Además de los errores encontrados en la lectura de los aprendices, tenemos también errores que surgen a la hora de contestar una pregunta en español. Si por ejemplo el profesor hace unas preguntas, vamos a observar las actitudes siguientes por parte de los alumnos:

-Contestan de forma espontánea en francés.

Profesor: ¿qué es una huelga?

Alumno: *C'est la grève*.

-Se esfuerzan en construir una oración con palabras en francés y en español.

Profesor: ¿Cómo podemos definir el éxodo rural?

Alumno: El éxodo rural es el *déplacement* de la gente de las campañas *vers* las ciudades.

Se dan también las actitudes o reacciones distintas:

-Empiezan contestando en español, luego piden el significado en francés de unas palabras al profesor;

- Empiezan contestando en español, terminan con los gestos cuando no quieren decir esta palabra en francés;

- Se callan simplemente, porque se prohíbe el uso del francés.

3.2. Expresión escrita

Las dificultades que encuentran los discentes a este nivel son mucho más ortográficas. Por eso la interferencias que cometen, proceden del hecho de que la nueva lengua que adquieren, la practican reflexionando en la primera lengua. En el cuestionario había una serie de preguntas que consistían en traducir palabras sueltas, y unas oraciones del español al francés y viceversa. Los resultados obtenidos demuestran que:

- A nivel de las palabras

Los alumnos producen calcos ortográficos de ciertas palabras. Los que hemos detectado se derivan de las palabras españolas que tenían que pasar al francés. Las palabras que tenían que pasar al francés y sus traducciones vienen en este cuadro.

Palabras	Balance	Dato	Exprimir	Parar
Traducción acertada	Bilan	Donnée	Presser	Arrêter
Traducción errónea	Balance	Date	Exprimer	Parer

Casi todos los aprendices de ambos institutos tienen la misma respuesta. Los que hacen una mala traducción, es decir, una traducción literal de estas palabras representan un porcentaje de 44,99% en el instituto de Etoug-Ebe y 43,62 % en el instituto de Ngoa-Ekelle. Piensan que como el español y su primera lengua tienen cierta proximidad lingüística, forzosamente, para pasar una palabra de una lengua a otra, sólo basta con ajustar algunas sílabas o letras al final para salir de apuro.

-A nivel de las oraciones

Los demás casos de interferencia aparecen en las oraciones propuestas en el cuestionario para la traducción. De manera precisa, notamos un uso incorrecto de las preposiciones en las oraciones traducidas. A modo de ilustración, encontramos en los escritos de los encuestados el uso inadecuado de la preposición francesa «a» en español. En realidad,

esos alumnos deducen ciertamente que si en su lengua materna se emplea esta preposición, ello quiere decir que también se puede hacer en ELE, dado que ambas lenguas se parecen. Por lo tanto, en la oración

(l) *Il pense à sa mère*, 41,81% de la muestra del instituto de Etoug-Ebe y 48,33% en Ngoa-Ekelle traduce esta oración por:

(m)* *piensa a su madre*.

Cometen este error porque antes de escribir piensan en su lengua materna. Por esta razón se equivocan sobre el uso de las preposiciones. Lógicamente todos deberían decir,

(n) *Piensa **en** su madre*.

Siempre en el mismo tipo de interferencias, es decir, morfosintácticas, los encuestados hacen una confusión a la hora de utilizar los verbos *ser* y *estar*. A sabiendas de que estos verbos tienen el mismo significado en su lengua materna, imaginan que en español significan también lo mismo. En este sentido, la oración que tenían que pasar al español era:

(o) *Les élèves sont en classe*.

Los del instituto bilingüe de Etoug-Ebe, sea 48,33% y los de Ngoa-Ekelle sea 41,81% que hacen una traducción errónea escriben

(p)**Los alumnos **son** en clase*.

Ahora bien, es el verbo *estar* que se debe emplear en este caso. La respuesta acertada consistía en decir,

(q) *Los alumnos **están** en aula*.

Más aún, si la oración traducida tiene, por ejemplo, cinco palabras, los alumnos quieren también construir una oración donde aparece el mismo número de palabras. Tomemos el ejemplo de:

(r) *La dent lui fait mal*.

En algunas respuestas, nos confrontamos a este tipo de respuesta:

(s)**Le **duele mal la** diente*.

Esto para decir que según ellos, como en la primera frase tenemos cinco elementos, necesariamente, en la traducción, hace falta tener el mismo número de elementos. La traducción exacta es:

(t) *Le duele el diente.*

Asimismo, en esta misma oración aparece una interferencia a nivel del uso de los artículos. Se la califica también de morfosintáctica. En realidad, creen que como se dice *la dent* en francés, se emplea el mismo artículo en español y dicen **la diente*.

Refiriéndonos a las interferencias semánticas, las que encontramos en las expresiones escritas que residen en la oración:

(u) *Espero tu llamada.*

47,40% en Ngoa-Ekelle y 46,67% en Etoug-Ebe traducen *esperar* por «espérer». Lo que escriben es:

(v)* *J'espère ton appel*, en vez de decir,

(w) *J'attends ton appel.*

Aquí tenemos unas cuantas confusiones que conocen los aprendices de una lengua extranjera, cuando ya se han acostumbrado a expresarse en su lengua materna. En el aprendizaje de una L2, siempre se nota la influencia de L1 y esta influencia tiene varias consecuencias.

4. Consecuencias

Tras haber enumerado unas causas y descrito unas manifestaciones del fenómeno de interferencias lingüísticas, es necesario evocar algunas consecuencias. En otros términos, en esta fase del trabajo, hablaremos de los corolarios que se derivan de la influencia del francés (L1) en el aprendizaje del ELE. La primera consecuencia es la supuesta facilidad de intercomprensión entre el español y el francés. Luego, tenemos la confusión de sentido de las palabras y por último la escasa participación de los alumnos durante las clases de español.

4.1. La supuesta facilidad de intercomprensión entre ambas lengua

La proximidad lingüística entre el francés y el español siempre da a los aprendientes de ELE la impresión de que dominan la competencia de la producción oral y escrita. En términos más claros, los francohablantes están convencidos de que el dominio del francés es una garantía para estudiar naturalmente el del español. Sin embargo, en su expresión oral, se notan sonidos en ELE que no llegan a pronunciar correctamente. Lo hacen como si fueran palabras francesas. Incluso en sus tareas escritas, precisamente en los ejercicios de redacción,

reproducen ciertas palabras con falta, debidas a la influencia de su lengua materna. Este supuesto dominio del ELE puede dar pie a una confusión en el sentido de las palabras.

4.2. Confusión del significado de las palabras

Se manifiestan las interferencias lingüísticas tanto en el discurso oral como en el escrito de los alumnos. En este sentido, se percibe claramente que este fenómeno supone que el aprendiz sufre cierta perturbación porque su L1, que es el francés, interfiere siempre en la lengua meta cuando intenta expresarse. Muchas veces, a causa de la similitud entre ambos sistemas lingüísticos, los discentes hacen muestra de confusión del significado de las palabras en sus tareas. Lo que ocurre es que, cuando entienden o leen una palabra o expresión en una de las dos lenguas que tiene aproximadamente la misma pronunciación u ortografía, se imaginan que tienen el mismo significado. De este modo, cometen errores en la L2. Galo y otros (2010) hablan en este caso de *transferencia negativa* y dicen que es un fenómeno como la interferencia. Se produce cuando el uso de una L1 dificulta o inhibe el aprendizaje de otra provocando confusiones o errores de producción en la nueva lengua.

4.3. Escasa participación de los alumnos durante las clases de español

Los alumnos de habla francesa se enfrentan a la enseñanza de una nueva lengua (español) desde el primer curso de español. Suelen tener miedo cuando tienen que hablar español. Se debe al hecho de que evitan cometer errores tales como las de interferencias. A veces son víctima de la burla por parte de los compañeros e incluso por parte del profesor. Por ello prefieren callarse y no participar en las clases. Posiblemente sea la razón por la cual cuando les hicimos la pregunta de saber si intervienen en las clases de español, sólo 5,46% contesta que siempre participa en el INE. En el IBEE, el 16,67% también lo hace siempre. El 69,09% y el 26,66% nunca lo hacen. Son pasivos en el proceso. Cabe decir que en situación de enseñanza/aprendizaje de una LE, el error debe ser considerado como algo normal. La clase de LE es una clase viva, si no intervienen los aprendices no se puede corregir sus errores, como apunta Manga (2014) «El error forma parte del proceso de aprendizaje de la lengua, y constituye una prueba de que éste evoluciona».

Las consecuencias que acabamos de mencionar constituyen un verdadero freno para el aprendizaje del alumno. Si cree que el español se asimila al francés, va a cometer errores o confusiones en sus producciones oral y escrita, debidos a la influencia la lengua nativa en la L2. Asimismo, el hecho de no participar en las clases no le ayuda en su aprendizaje. La práctica del alumno y el apoyo del docente permiten asegurarse de la evolución del

aprendizaje o no. Todos estos factores son, de modo general, las causas de las malas notas que sacan los discentes. Cuando tienen malas notas se desaniman y ni si quiera quieren hacer un esfuerzo. He aquí unas consecuencias negativas que hemos podido destacar.

Sin embargo, existe algo que parece positivo en el contacto entre estas dos lenguas. Como ya hemos dicho, proceden del latín. De hecho, muchas de sus palabras se parecen y constituyen una ventaja para su comprensión:

El origen común de muchas palabras del español y del francés facilita la transparencia léxica y explícita de la comprensión escrita en español como lengua extranjera por parte de los estudiantes francófonos. Asimismo, la competencia de comprensión oral en el estudio de ELE por parte de los hablantes nativos del francés se ve favorecidas por las relaciones en el nivel léxico entre estas dos lenguas romances. Meléndez Quero (2012: 387).

Este autor añade que aunque ambas lenguas tienen alguna relación, existe diferencia a nivel fonético cuando se trata de pronunciar determinados sonidos consonánticos y vocálicos del español y del francés.

CAPÍTULO 4: VALIDACIÓN DE LAS HIPÓTESIS Y SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

Después de haber finalizado el análisis de los distintos datos recogidos en los institutos, sigue el último capítulo. Se dedica a la validación de las hipótesis de la investigación y a unas sugerencias didácticas para intentar solucionar el problema de interferencias lingüísticas.

1. Validación de las hipótesis

Esta etapa trata de la comprobación de las distintas hipótesis de la investigación que formulamos al principio del trabajo. Recordemos que hay cuatro hipótesis en el presente trabajo. Empecemos por la primera que se relaciona con el hecho de que el francés, que es la lengua materna y de escolarización de los alumnos, influye en su aprendizaje del ELE. En el sistema educativo camerunés en general, y en el francófono en particular, los alumnos que acuden a las escuelas tienen como primera lengua el francés. Esto para decir que hablan esta lengua desde niños en casa y siguen practicándola en la escuela. Por este motivo se considera el francés como su lengua materna y lengua de escolarización. Para averiguarlo, planteamos la pregunta en relación con la lengua que habla la muestra en casa. Los datos demuestran que en el primer instituto, 83,33% habla el francés con sus padres y en segundo tenemos 87,27%.

Refiriéndonos a la segunda hipótesis que toca con la proximidad lingüística entre el francés y el español, no es dato perdido recordar que ambas lenguas proceden del latín y por consiguiente, tienen en común ciertas características. Los alfabetos están constituidos por casi las mismas letras, a diferencia de que el español tiene tres más (ch, ll, ñ). Además, tenemos la presencia de dos géneros y números gramaticales que exigen una concordancia en su uso. Algunas palabras se parecen en el aspecto fonético y se escriben del mismo modo. A veces, estas palabras no se limitan a la misma pronunciación y ortografía, sino que pueden significar lo mismo. Otra característica es que cuando el hablante de una de estas dos lenguas lee un texto escrito en una de ellas, tiene la posibilidad de entender unas palabras sin necesidad de estudiarlas. En los resultados correspondientes a la pregunta por qué habéis elegido el español como lengua extranjera 53,73% en el instituto de Ngoa-Ekelle y 31,68% en el instituto

bilingüe de Etoug-Ebe dicen que es porque se parece al francés. Estas cifras corresponden a la proposición que tiene más respuestas.

El uso del método de gramática y traducción, también llamado método tradicional para impartir clases de ELE, constituye la tercera hipótesis. En efecto, es un método que se utiliza en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Consiste en el conocimiento y memorización de listados de palabras y reglas gramaticales en la lengua meta. Incluso con este método, todas las clases de ELE se vuelven clases de traducción, porque las clases se hacen en español y en francés. Con todo, se debe normalmente impartir una clase de ELE en español aunque no entienda el alumno. Existen otras estrategias para poder explicar mejor. Igualmente, el objetivo primero cuando se aprende una lengua, es poder comunicarse en ella. La pregunta que permite justificar esta hipótesis es la siguiente: ¿Qué lengua se utiliza durante las clases de español? En el primer instituto 58% afirma que se hace las clases de ELE en francés y en español y 27,28% en el segundo.

La última hipótesis alude a la insuficiencia del número de horas de clases de español. En realidad, el número de horas durante las cuales los aprendientes están en contacto con la lengua, no favorece un verdadero aprendizaje del ELE. Cuando en la encuesta quisimos saber cuántas horas de español tienen a la semana, todos, es decir en ambos institutos, contestaron que tienen cuatro horas. Con este tiempo, no resulta fácil impartir una clase de LE normalmente. Como ya hemos dicho, se debe dar la oportunidad al aprendiente para expresarse, no sólo durante los trabajos escritos, sino también mediante unas actividades orales. Con un tiempo reducido, pocos pueden conseguirlo, esto constituye un obstáculo para el desarrollo de sus competencias orales y escritas.

2. Sugerencias didácticas

Una vez presentado la validación de las hipótesis, resulta necesario hacer unas propuestas didácticas en la enseñanza/aprendizaje del ELE en Camerún para promover la comunicación en la lengua y animar a los discentes. Para hacerlo, vamos a proponer unos métodos para la mejora del aprendizaje y de la enseñanza del ELE presentando el papel del alumno, del docente, de los padres y del Ministerio de las Enseñanzas Secundarias en el proceso.

2.1. Papel de los discentes

De modo general, en la enseñanza/aprendizaje del ELE, los papeles que desempeñan los alumnos y los docentes dentro del aula son muy importantes. Refiriéndonos al discente, tiene una gran responsabilidad en el proceso de aprendizaje, dado que está en el centro de su formación. Su papel es mucho más participativo y colaborativo en el proceso. Por ello existen varias estrategias o métodos que pueden facilitar la adquisición de una lengua extranjera. Entre otros, el uso del método comunicativo dentro y fuera del aula por un lado, y el uso del método audiovisual por otro lado.

2.1.1. Uso del método comunicativo

A sabiendas de que el objetivo primero, cuando se aprende una lengua extranjera, es poder comunicarse con ella, en nuestro caso, esta acción empieza en el aula. Sin embargo notamos en el análisis que si en una clase de ELE se usa a la vez el español y el francés, esta práctica no favorece el dominio de la lengua meta. Entonces, se propone el uso exclusivo de la lengua meta durante las clases. Esta manera de proceder hace que el alumno de ELE pueda comunicarse con los demás alumnos y con el profesor en español durante trabajos en grupo. Las demás actividades pueden consistir en juegos de simulación, pequeñas entrevistas, intercambios de informaciones repartidas entre ellos, ponencias y diálogos. Más aún, como se trata de una lengua extranjera, antes de tomar la palabra, el alumno debe evitar pensar primero en francés antes de trasladar lo que quiere decir en español. Esta forma de aprender el español favorece la influencia del francés en el aprendizaje del español. En este orden de ideas, su papel consiste en hacer también preguntas al profesor, participar en debates, esclarecer dudas o hacer un comentario cuando sea necesario siempre en español. Con todo esto, a medida que avanza en su aprendizaje, el aprendiente irá mejorando su expresión oral y escrita. Con el apoyo del docente, el número de errores de interferencias lingüísticas será reducido.

La competencia comunicativa no debe limitarse a las actividades de aprendizaje en el aula. Pues, hay otras realidades en la vida diaria que le llevan al aprendiente de ELE a comunicarse en español. Entonces, se le sugiere que esté en contacto con nativos, puede ser a través de conversaciones telefónicas, por internet. Este tipo de intercambios constituye un medio de adquisición de la lengua meta. Recordemos que el objetivo de este método es que el alumno pueda crear sus propias frases con un significado.

2.1.2. Método audiovisual

Según el Diccionario de términos clave de ELE (2015), el método audiovisual es un modelo didáctico concebido para la enseñanza/ aprendizaje de una LE a principiantes. Se trata de un método que engloba lo auditivo y lo visual. En los institutos de Camerún, resulta difícil utilizar los medios de comunicación en el aula para el estudio de una LE. Además, las horas reducidas de esta asignatura no permiten el uso de un método audiovisual en clase para conseguir un aprendizaje concreto. Siempre los docentes tienen una preocupación, que es la de acabar el programa. De hecho, proponemos que el aprendiz escuche programas televisivos y radiográficos en los que se habla en la lengua meta. La grabación de textos o de ejercicios de pronunciación en español es también otra posibilidad, porque el alumno puede escuchar en casa cuantas veces sea necesario y con eso se guarde de cometer errores y equivocaciones provenientes de la influencia de la L1. Esta manera de aprender hace que se guarde en la mente las informaciones recibidas tanto a corto como a mediano plazo.

2.2. Papel del docente

El papel que desempeña el docente en el aprendizaje de una LE es muy importante, pues, es guía en el proceso. Es la razón por la cual para limitar los errores de los educandos, le proponemos ciertas medidas.

2.2.1. Promover el uso exclusivo de la LE mediante unas estrategias

Como se ha mencionado arriba, el uso exclusivo de la nueva lengua es un arma muy eficaz tanto para el docente como para el discente en situación de enseñanza/aprendizaje de ELE. El maestro puede relacionar la lengua aprendida en el aula con las actividades de la vida social. Es él quien ofrece a los alumnos la oportunidad de practicar las distintas actividades que hemos enumerado en el método comunicativo. De este modo, desarrolla procesos para contribuir en la adquisición de la LE. Es el mismo punto de vista que tiene esta autora cuando escribe:

A todos los profesores nos interesa profundizar el conocimiento del proceso de aprendizaje, es decir en los factores psico-afectivos, sociales, educativos, etc, que inciden en dicho proceso; ya que cuanto más sepamos sobre este proceso, mejor podremos orientar el de enseñanza, en el sentido de que contribuya a agilizar y facilitar el uso de la nueva lengua. Santos Gargallo (1999: 22)

Por lo que atañe a las actividades fuera del aula, el profesor de español puede iniciar siempre en el mismo instituto la creación del hispanoclub. Dentro de esta asociación, organizará actividades tales como debates, teatros, ponencias, entrevistas, con alumnos y los demás profesores de español siempre para ayudar en el aprendizaje de los alumnos.

2.2.2. Uso del método directo (excepto en clases de traducción)

Conocido también bajo el nombre de método natural, el método directo se fundamenta en la enseñanza de un idioma mediante el uso exclusivo de la lengua estudiada. En otras palabras:

[...] surge como una reacción al G-T (Gramática y Traducción) y deviene hijo menor de los métodos prácticos; y el de lectura. [...]. Se llama método directo porque trata de establecer una conexión directa entre la palabra extranjera y la realidad a la que ésta domina; en otras palabras, asociar las formas del habla con las acciones, gestos, y situaciones, sin la ayuda la lengua materna (LM). Hernández Reino (2008: 143)

Proponemos el uso de esta técnica en la enseñanza de ELE a los profesores, porque tiene características que contribuyen en el aprendizaje:

- se centra en el aprendizaje oral dado que con él, las actividades se desarrollan esencialmente con preguntas y respuestas del profesor a los alumnos, luego entre los aprendientes, siempre en la lengua meta;
- se enseña el vocabulario a través de objetos y otros elementos visuales y materiales (a diferencia del método de gramática y traducción);
- con él, la gramática se asimila a partir del procedimiento inductivo (el alumno deduce las reglas gramaticales a partir de unos ejemplos en la lengua meta).

Con el método directo, proponemos algunos ejercicios prácticos a los docentes para intentar resolver el problema de interferencias lingüísticas. Se trata del uso de las tarjetas para facilitar la comprensión del léxico español. Esta práctica consiste en escribir en tarjetas, palabras correctas e incorrectas. Tras haber entregado una tarjeta a cada alumno, el profesor les pide que lean y que escriban las palabras que juzgan correctas en sus cuadernos. Luego, en el diccionario, buscan el significado de estas palabras. Si las palabras que han elegido no aparecen en el diccionario, sabrán que no existen. Con cada una de las palabras correctas, tienen que construir una frase.

Ejemplo:

Etapa 1. En tarjetas, el profesor escribe las palabras siguientes:

<i>Familia</i>	<i>Familla</i>
<i>Acuntecimiento</i>	<i>Acontecimiento</i>
<i>Reflexionar</i>	<i>Reflechizar</i>
<i>Dansa</i>	<i>Danza</i>

Etapa 2. Los alumnos eligen las cuatro palabras correctas.

Etapa 3. Buscan el significado en el diccionario.

Familia: grupo de personas emparentados.

Acontecimiento: hecho importante.

Reflexionar: considerar detenidamente una cosa.

Danza: baile, acción de bailar.

Etapa 4. Forman cuatro frases.

- 1- Mi familia es grande.
- 2- hay dos acontecimientos esta semana.
- 3- los alumnos reflexionan.
- 4- la danza es un tipo de deporte.

Este ejercicio puede favorecer el uso exclusivo de la lengua meta y mejorar la enseñanza y el aprendizaje de ELE.

No obstante, sólo las clases de traducción exigen el uso de dos lenguas. En efecto, se trata de trasladar un texto o fragmento de una lengua A a una B. Es una actividad que se imparte desde el tercer curso de ELE y consiste en traducir del francés al español (tema) y viceversa (versión). Por ello, es normal que el docente utilice el francés haciendo esta práctica.

Todos los métodos suscitados vienen sostenidos por unas teorías psicolingüísticas (rama de la psicología que se ocupa a la vez de la psicología y de la lingüística) de aprendizaje necesarias para el proceso de aprendizaje del español. Sólo proponemos dos entre de ellas que son el conductismo y constructivismo.

El conductismo

Consiste en dar al alumno unos hábitos de conducta en el aprendizaje en general. En clase de español, la práctica ha de ser marcada por la costumbre de que el habla del profesor estimule la expresión de los alumnos. Para animarlos, el docente siempre debe estar dispuesto para corregir los errores que aparecen en sus producciones. Recordemos en este caso que la corrección del error siempre debe ser inmediata; de este modo, en el aprendiz, se desarrolla el hábito de tomar la palabra.

El constructivismo

Es una corriente pedagógica basada en la necesidad de proporcionar al alumno herramientas que le permitan construir sus propios procedimientos para resolver una situación problemática. Tocante al aprendizaje del ELE, como ya hemos dicho, es posible que el alumno aprenda a partir de interacciones con el profesor o con sus compañeros. Con este proceso, andando el tiempo, construye su propio conocimiento en la lengua meta. Como precisa Manga (2014: 40), el profesor es el que le acompaña en este proceso, y la expresión oral es el medio adecuado para comunicar sus necesidades: saludar, agradecer, pedir permiso en la lengua meta.

2.3. Papel de los padres

Llamamos la atención a los padres de los discentes, porque se suele decir que la familia es la base de la educación. Esto quiere decir que todos los padres son, de ante todo, educadores en casa. Por esta razón, son ellos los que deben controlar de ciertas maneras las realidades que se relacionan con la educación formal de sus hijos. Deben asegurarse, por ejemplo, de que los alumnos que viven en casa con ellos tienen todos los materiales didácticos necesarios para sus estudios. Es sabido de todos que la situación financiera de la mayor parte de las familias en nuestro país, es limitada. Pero en caso del estudio de una lengua extranjera, es un imperativo tener el libro porque éste es uno de los medios que permiten al aprendiz estar en contacto con la lengua en casa después de unas cuantas horas de estudio en el instituto.

Es también importante que los padres se aseguren de que sus hijos acuden a las clases con regularidad y que toman apuntes. Pueden ir hasta pedir a sus hijos que le digan lo que han guardado en la mente durante su clase de español. Si no entienden, pueden explicárselo en francés. Esto es prueba de que los padres participan en el aprendizaje de sus hijos, y ellos

tendrán cuidado en no descuidar de sus clases de ELE. Esta técnica, los padres de los alumnos la pueden aplicar con todas las demás asignaturas.

2.4. Papel del Ministerio de las Enseñanzas Secundarias

El Ministerio de las Enseñanzas Secundarias de Camerún tiene varias funciones y una de ellas es primero, ser responsable de la organización y el funcionamiento de las enseñanzas secundarias general y técnica. Luego, se encarga de la concepción de los programas de estudio. Hablando de la concepción de los programas de español (lengua viva 2), pedimos a esta administración que repase los programas de español porque son muy extensos. Por eso el docente suele preocuparse por el hecho de acabar su programa en detrimento de asegurarse de que los aprendientes entienden las clases. Entonces, si lo más importante en la enseñanza/aprendizaje de las LE es que el alumno pueda comunicarse en la lengua, este objetivo no se puede alcanzar fácilmente, pues los programas y el número de horas semanales no se lo permiten.

Otra recomendación tiene que ver con el coeficiente de las lenguas extranjeras en los institutos de Camerún. Es evidente que enfrentamos una realidad, el español es una lengua extranjera. Pero más allá de esta dimensión, el español es también una asignatura al igual que las demás del sistema. De hecho, proponemos al Ministerio que repase una vez más el coeficiente de esta disciplina. Con esta situación los docentes notan en la actitud de sus alumnos un verdadero desinterés por las clases de español. Los coeficientes bajos son también un verdadero factor que desanima a los alumnos. Su actitud da la impresión de que eligen las LE porque el sistema educativo se les impone.

CONCLUSIONES

Al emprender este trabajo titulado *El francés, lengua materna y el proceso de aprendizaje ELE en Camerún*, nos animaba una pregunta: ¿Cuál sería el impacto del francés, lengua materna de los alumnos en el proceso de aprendizaje del ELE en Camerún? la fase práctica de la investigación se ha efectuado en dos institutos; instituto bilingüe de Etoug-Ebe y el instituto de Ngoa-ekelle. Nos interesamos en los alumnos del cuarto curso de español porque ya no son principiantes y quisimos averiguar si tienen más experiencia en español. El presente trabajo viene estructurado en cuatro capítulos.

El primero se titula «Generalidades y revisión de la literatura». Esta parte trata de la aclaración de los términos clave que son lengua, lengua materna, lengua extranjera, lengua oficial e interferencia. Este último término abarca otros aspectos abordados tales como el error, el préstamo, y el calco. Se presenta también en este capítulo el francés y su oficialización en Camerún. Luego, el proceso de transformación del francés en lengua materna de los alumnos. La última etapa es donde se hace la síntesis de unos trabajos anteriores que se relacionan con el tema. Se trata de unos trabajos de la Escuela Normal Superior y unos artículos de internet.

El segundo capítulo toca con la fase práctica de la investigación y su título es « La recogida de los datos en los institutos». Los institutos elegidos para la realización de la encuesta eran el instituto bilingüe de Etoug-Ebe y el de Ngoa-Ekelle en la ciudad de Yaundé. En cuanto a la muestra, fue constituida por alumnos del cuarto curso de español. Sesenta (60) en el primer instituto y cincuenta y cinco (55) en el segundo. La encuesta consistía en el relleno de un cuestionario y la grabación de la lectura de un texto. En realidad, los discentes hicieron unos ejercicios de traducción, la lectura de un texto y contestaron a unas preguntas necesarias para la validación de las hipótesis. Estas actividades permitieron detectar las distintas interferencias de las que son víctimas los encuestados. Estas interferencias lingüísticas son de tipo morfosintáctico, semántico, léxico y fonético. Recordemos que los métodos que sostuvieron esta práctica son enfoque cuantitativo y análisis de los errores.

Luego, todas estas informaciones fueron analizadas a partir del enfoque cualitativo y esta etapa representa el tercer capítulo. Se analizó los datos procedentes de cada uno de los

institutos, después comparamos estos resultados. En el mismo proceso, para justificar los resultados, destacamos algunas causas, manifestaciones y consecuencias de las interferencias lingüísticas que cometen los alumnos. Dentro de las causas, hablamos del hecho de tener el francés como primera lengua, de la aproximación lingüística entre el francés y el español. Como otras causas, abordamos también las cuestiones del uso del método de gramática y traducción para impartir una clase de ELE y la insuficiencia de las horas de clase de español. En cuanto a las manifestaciones de las interferencias, las tenemos tanto en la expresión oral como en la expresión escrita de los alumnos. Los corolarios que se derivan de esta situación son la supuesta facilidad de intercomprensión entre ambas lenguas, la confusión del significado de las palabras. De igual modo, hablamos de la escasa participación de los aprendientes durante las clases de ELE. Cuando sacan malas notas, a veces se desaniman.

El último capítulo versa sobre la validación de las hipótesis y unas sugerencias didácticas. Las hipótesis emitidas al principio del trabajo han sido validadas a partir de los resultados de la encuesta. Concerniente las propuestas didácticas, las convertimos en papel de los actores de la educación. Comentamos el papel del discente en su aprendizaje y propusimos el uso del método comunicativo dentro del aula con el profesor y sus compañeros. Puede intervenir en español participando a debates, comentarios y ponencias. Por lo que atañe al uso del método audiovisual, es una práctica del aprendizaje que se desarrolla mucho más en casa. De hecho, con programas los medias que hablan español, es posible acostumbrarse con la lengua. En el rol del profesor, le recomendamos el uso del método directo o uso exclusivo de la lengua meta durante las clases. Este método tiene una excepción, en clases de traducción no se puede utilizar únicamente el español porque se maneja dos lenguas. A pesar de ello, sugerimos también el uso de unas estrategias y la práctica de unas actividades en español para llevar los aprendices utilizar únicamente la lengua meta. No se olvide el papel de los padres que consiste en asegurarse de que sus hijos acuden a clases con regularidad, que tienen los materiales didácticos necesarios. El Ministerio de las Enseñanzas Secundarias debe revisar los programas de español para que ya no sean extensos. Se puede también aumentar el coeficiente de esta disciplina en los institutos.

BIBLIOGRAFÍA

Artículos

- BITJAA KODY, Z. (2007), «Enjeux politiques et territoriaux de l'usage du français au Cameroun», *Revue de l'institut français de la Géopolitique*, Hérodote, 2007/3, N° 126, La Découverte, 57-68.
- BLANCO, A. (2013), «El error en el proceso de aprendizaje», *Instituto Cervantes en Varsovia*, 14 octubre de 2013, N° 38, 45.
- BLAS ARROYO, J. (1991), «Problemas teóricos en el estudio de la interferencia lingüística», *Revista Española de Lingüística*, N° 21, 265-289.
- HATOLONG BOHO, Z. (2014), «La aventura del español en Camerún: Macrolingüística y Linguistic landscape studies», *Razón y Palabra*, México, diciembre de 2014, Vol 18, N° 88, 3.
- MANGA, A. (2006), «El concepto del entorno en la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera». *Revista Electrónica Estudios Filológicos*, diciembre de 2006, N° 12.
- WAMBA, R y NOUMSSI, G. (2003), «Le Français au Cameroun Contemporain : statuts, pratiques et problèmes sociolinguistiques», Article N° 47, vendredi 20 juin 2003. Université Yaoundé I.

Diccionarios

- ALCARAZ, E. y LINANES, A. (1997), *Diccionario de lingüística moderna*, Barcelona, Ariel.
- CRYSTAL, D. (2000), *Diccionario de lingüística y fonética*, Barcelona, Octaedro.
- PERIS y Otros (1999), *Diccionario de términos clave de ELE*, Universidad Pompeu Fabra, Sociedad General Española de Librería.
- RICHARDS, J. y Otros (1997), *Diccionario de lingüística aplicada y enseñanza de lenguas*, Barcelona, Ariel.
- WERNER, A (1981), *Diccionario de terminología lingüística actual*, Trad De francisco Meno Blanco, Madrid, Gredos.

Obras

- BELLO, P. y Otros (1996), *Didáctica de las segundas lenguas: estrategias y recursos*

- básicos*, Madrid, Santillana.
- BYUKUSENGE, E. (2006), *Cours de Méthodologie de recherche*, UNRBUTARE, Lic I.
- CORDER, S. (1981), *Error analysis and interlanguage*, Londres, Oxford University Press.
- DABENE, L. (1994), *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues : Les situations plurilingues*, Paris, Hachette.
- GRAWITZ, E. (2001), *Méthodes des sciences sociales*, Paris, Dallos.
- HERNÁNDEZ, F. (2008), *Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje*, Cuba, Universidad de Pinar Del Río.
- JARVIS, L. y PAVLENKO, A. (2008), *Cross linguistic influence in language and cognition*, Nueva York, Routledge.
- KAUFMAN, J. (2007), *L'entretien compréhensif*. Paris, Armand Colin.
- LATORRE, L. y GONZALES, R. (1987), *El maestro investigador: La investigación en el aula.*, Barcelona, Graó de Serveis Pedagogics.
- LLOBERA, M. y Otros (1995), *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, Madrid, Edelsa.
- MACKKEY, F. (1976), *Bilinguisme et contact des langues*, Paris, Klincksieck.
- MANGA, A. (2014), *Didáctica de lenguas extranjeras. Orientaciones teóricas en español*, Paris, L'Harmattan.
- MONGEAU, P. (2008), *Réaliser son mémoire ou sa thèse*, Québec, PUQ.
- MUÑOS, C. (2000), *Segundas lenguas, adquisición en el aula*, Barcelona, Ariel.
- MONTES DE OCA SICILIA, M. (2013), *Ciencia, Arte y Sociedad Año por Año*, Madrid, Lectorum.
- QUILIS, A. (1991), *Lengua española*, Madrid, Areces.
- SAEED, J. (2003), *Semantic*, Dublin, Blackwell Publishing.
- SAMPIERI y Otros (2006), *Metodología de la investigación*, Mexico, Mc Garw Hill.
- SANGO, M. (2013), *Le Cameroun dans les relations internationales*, Paris, LUPEPPO.
- SANTOS GARGALLO, I. (1999), *Lingüística aplicada a la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera*, Madrid, Arco/libros.
- SAUSSURE, F. (1975), *Cours de linguistique générale*, París, Playor.
- STRAZNY, P. (2005), *Encyclopedia of linguistic*, New York, Taylor & Francis Group.
- WEINREICH, U. (1953), *Languages in contact. Findings and Problems*, New York, Publication of linguistic Circle.

Tesinas

- ASSAKO, V. (1995), *La influencia del francés en el habla de los hispanohablantes, caso de «Les faux amis» en la enseñanza media*, Yaoundé, ENS, Tesina inédita.
- FOUDA, A. (2010), *La lengua materna en el proceso de enseñanza/aprendizaje del ELE: Caso de MATOMB*, Yaoundé, ENS, Tesina inédita.
- LATIEU, M. (2008), *Influencia a nivel morfosintáctico del francés en el aprendizaje del ELE en los institutos de Camerún: caso del V curso en los liceos de MBALLA II, de BIYEM-ASSI y del COLEGIO EBANDA*, ENS, Tesina inédita.
- MENGUE, S. (2014), *Las interferencias lingüísticas en el aprendizaje del ELE por los alumnos francohablantes de los institutos de Camerún*, Yaoundé, ENS, Tesina inédita.
- NSANGOU, Z. (2002), *El fenómeno de interferencia del francés en la enseñanza y aprendizaje de E/LE en la enseñanza secundaria en Camerún*, Yaoundé, ENS, Tesina inédita.

Webgrafía

- BESSE, H. (1985), *Proposition pour une typologie des méthodes de langue*, Thèses de doctorat d'Etat, Université Paris I, <https://dhfles.revues.org/2063>.
- CAYO, M. (1990), «Interferencias lingüísticas en el aprendizaje del español por estudiantes francófonos», biblioteca.universia.net/html/interferencias-lingüística-español/id/390135.html
- Diccionario de la Lengua Española*, (2013), Real Academia Española, Vigésima 2ª edición, dle.rae.es/?w=diccionario.
- Diccionario de términos clave de ELE*, (2015), Centro Virtual Cervantes, Edición electrónica, [/biblioteca-ele/diccio-ele/default.htm](http://biblioteca-ele/diccio-ele/default.htm).
- Glossary of Geographical Terms*, (2005), United Group of Experts on Geographic Names, New York, Oxford reference, <https://en.m.wikipedia>.
- International Political Science Association, (2014), «The study of political science as a discipline». *American Political Science Review*, California, March 1997, Vol 91.1-14, www.ipsa.org/.
- LOI n° 96 du 18 janvier 1996 portant révision de la Constitution du Cameroun du 02 juin 1972. www.spm.gov.cm/documentation/textes-legislatifs-et-reglementaire/article/loi-n-9606-du-18-janvier-1996-portant-revision-de-la-constitution-du-02-juin-1972.html.
- MANGA, A. (2011), «La noción de interlengua y el fenómeno del error en la enseñanza/

aprendizaje del ELE», WWW. *TONOSDIGITAL.COM*. *Revista Electrónica de Estudios Filológicos*, Yaoundé I, N°21, enero de 2011, <https://www.um.es/tonosgital/znum21/estudios-18-nocion.htm>.

MELENDEZ, C. (2012), *La influencia del francés como lengua materna en el aprendizaje del español como lengua extranjera en un contexto multicultural particular: la región de Lorena*, <https://hal.archives-ouverte.fr/hal-00734118>.

NGUEPI, V. (2007), «Interferencias lingüísticas y variedades dialectales en la enseñanza del español como lengua segunda en un contexto africano: caso de Camerún», WWW. *TONOSDIGITAL.COM*. Murcia. *Revista Electrónica de Estudios Filológicos*, Universidad de Douala, N°14, diciembre de 2007, <https://www.um.es/tonosgital/znum14/estudios-20-camerun.htm>.

ORTEGA, M. y Otros (2010), *Interferencia lingüística en castellano a los niños kichwa hablantes*, Cuenca, Universidad Politécnica Salesiana, <http://dspace.ups.edu.ec/handle/>.

STUMPF, R. (1997), *La politique linguistique au Cameroun de 1884 à 1960: comparaison entre les administrations coloniales allemande, française et britannique et du rôle joué par les sociétés missionnaires*, Thèse du IIIe cycle, Université de Paris I, <http://www.barchives.org/items/show/35088>.

WWW.edition2015.com/cameroun/carte.php.

ANEXOS

ANEXO A

CUESTIONARIO DIRIGIDO A LOS ALUMNOS DEL CUARTO CURSO DE ESPAÑOL

Gracias por dedicar su tiempo al relleno de este cuestionario. Les aseguramos de que cada uno de los elementos que nos van a proponer como respuesta quedará confidencial. El presente cuestionario es importante para la realización de nuestro estudio sobre las interferencias lingüísticas en la enseñanza/aprendizaje del ELE en Camerún.

1. Instituto:
2. Curso: Sexo: M F Edad:
3. Región de origen:
4. ¿Qué lengua habláis en casa?
 - a. El francés
 - b. La lengua materna
 - c. El inglés
5. ¿Por qué has elegido el español como lengua extranjera?
 - a. porque se parece al francés
 - b. porque tus hermanos han estudiado el español
 - c. porque te gusta
 - d. te parece fácil
 - e. otro motivo
6. ¿Cuántas horas de español tenéis por semana?
 - a. 3 horas
 - b. 4 horas
 - c. otra respuesta
7. ¿Qué lengua se utiliza durante las clases de español?
 - a. El español
 - b. el español y el francés
 - c. el francés
8. ¿Intervienes durante las clases de español?
 - a. nunca
 - b. a veces
 - c. siempre
9. ¿Te gustan las clases de español? Si No
10. Traduce estas palabras en francés
 - a. Balance:
 - b. Dato:
 - c. Exprimir:

d. Parar:

11. Pasa las frases siguientes al francés

- a. El Papa piza el suelo camerunés
- b. Espero tu llamada.....
- c. Este texto es muy largo.....

12. pasa las frases siguientes al español

- a. Il pense à sa mère
- b. La dent lui fait mal.....
- c. Les élèves sont en classe

ANEXO B

GRABACIÓN DE LA LECTURA DEL TEXTO

Las letras que están en negrita son las que los alumnos pronuncian como si fueran en francés.

Se **marchan** los **jovenes**

Saneamos la situation

Cada **dia** eran **mas** los que querian dar crédito a los rumores que **sirculaban** desde hacía cierto tiempo. ¿Por qué no iban a ser verdad?... los periódicos habían hablado de ello. En Torre**jón** y otros lugares **proximos** a Madrid, iban a **haserse** obras muy **empor**tantes: campos de **aviation**, **car**eteras, **fab**ricas...

- **Disen** que son los americanos los que quieren construir todo eso, y va a **nesesitar** **mucho** personal. Todo el que vaya encontrara **ocupation**, afirmaban algunos.

El rumor iba, venía, daba vueltas, se **hinchaba**, taladraba los oídos:

- El **jornal** es seguro allí.
- Y alto: **sincuenta**, **sesenta** pesetas cada día, **ochenta** duros a la semana.
- ¿**Ochenta** duros? - **sonreían** muchos, **incredulos**. Pero la **tentation** **cre**sia, se **hasía** **irresistible**.
- De todas partes **disen** que se **encaminan** para allí. ¿Qué perdemos en probar? El **hambre** sabe lo mismo de mal en un sitio que en otro.

Al principio, **Jerónimo** les **disuadía**:

-¿Por que nos desalientas, porque te fue mal a ti? Le **echaban** en cara los más desididos.

Y replicaban:

- Además que él habla de hase cuatro o cinco años, argüían otros, y entonces no habían empesado todavía esas obras.

- Nosotros nos **marchamos**, **anunció** un **muchacho** en nombre de un grupo de cuatro decididos, el que quiera juntarse que se venga.

Los ojos relampaguearón en lo profundo de las **cuencas** oscuras. **Jerónimo** los contemplo en silencio...

Al grupo de los desididos se sumaron tres más. Concertaron que la salida se **efectuaria** dos días después. Si no **podían** conseguir ayuda se **macharian** a pie. Pero el Señor Alcalde, al enterarse del proyecto, les **anuncio** que iba a procurarles un boleto para el mixto de **Caseres** que en **diesiocho** o veinte horas, les dejaría en la **estation** de las Delicias, en el mismo Madrid.

-si se ponen a haser a pie los **tressientos cincuenta** y tantos **kilometros** que hay hasta Madrid – **dijo** el **jefe** local – son **capases** de desanimarse y volvemos a tenerlos aquí dentro de un par de días. Hay que **proporsionar** el boleto a todo el que quiera irse; así, nos quitamos **quebraderos** de cabeza de **ensima**, y **saneamos** la **situation** sin que tengamos que **echarlos** a la fuersa.

J. Corrales Egea. *La otra cara*. Ed. Librería española