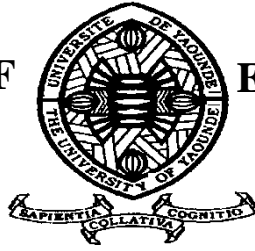


RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix-Travail-Patrie

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

FACULTE DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION

DÉPARTEMENT DE DIDACTIQUE
DES DISCIPLINES



REPUBLIC OF CAMEROON
Peace-Work-Fatherland

UNIVERSITY OF YAOUNDE I

THE FACULTY OF SCIENCE
OF EDUCATION

DEPARTMENT OF SUBJECTS
DIDACTICS

**ENSEÑANZA Y ADQUISICIÓN DE LAS
COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS EN LOS
DISCENTES DEL PRIMER Y SEGUNDO CURSOS
DEL ESPAÑOL EN CAMERÚN.**

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

**Spécialité : Didactique de l'espagnol
Option : Recherche fondamentale**

Par

Tchouaya Christelle Rosange

18X3484

Licenciée en lettres Hispaniques à l'université de Douala



Sous la direction de

Examineur

Dr MBASSI Stanislas

Pr Onana Atouba Pierre Paulin

Maître de Conférences

Universidad de Yaoundé

Le Président de jury

Pr André-Marie MANGA

Octobre 2024

Page

SUMARIO

Sumario	ii
Dedicatoria.....	v
Agradecimientos	vi
Lista de abreviaturas y símbolos.....	vii
Lista de cuadros.....	vi
Lista de figuras.....	vii
Resumen	xi
Résumé	xii
Abstract	xiii
Introducción.....	1
CAPÍTULO 1: PROBLEMÁTICA DEL ESTUDIO	5
1.1. Contexto y justificación del análisis entorno de la enseñanza y adquisición de las competencias lingüísticas en los discentes de los tercer y cuarto cursos del español en camerún	5
1.2. justificación de la elección del tópico	8
1.3. problema de la investigación	8
1.4. pregunta de investigación	11
1.4.1. pregunta central del estudio	12
1.4.2. preguntas específicas.....	12
1.5. objetivos de la investigación.....	12
1.5.1. objetivo principal del estudio	12
1.5.2. objetivos específicos de la investigación	13
1.6. intereses del estudio	13
1.6.1. intereses científicos.....	13
1.6.2. intereses pedagógico-didácticos	14
1.6.3. intereses sociales	15
1.7. delimitación del estudio.....	15
1.7.1. delimitación temática	15
1.7.2. la delimitación espaciotemporal.....	16
CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO	18
2.1. definiciones de conceptos	18
2.1.1. enseñanza	19

2.1.4. evaluación	34
2.1.5. proceso de enseñanza-aprendizaje	35
2.2. revisión de la literatura	40
2.2.1. trabajos sobre la enseñanza	41
2.2.2. trabajos sobre la adquisición de las competencias	46
2.3. teorías explicativas al tema	48
2.3.1. teoría conductista de skinner	49
2.3.2. la teoría constructivista de piaget	50
2.3.3. el socio constructivismo de vygotsky	52
2.4. formulación de hipótesis	55
2.4.1. hipótesis general	56
2.4.2. hipótesis específicas.....	56
2.5. definición de variables e indicadores	56
2.5.1. variable dependiente (vd)	57
2.5.2. variable independiente (vi).....	57
2.5.3. indicadores.....	58
2.6. cuadro sinóptico.....	59
CAPÍTULO 3: METODOLOGÍA DEL ESTUDIO.....	63
3.1. tipo de investigación	63
3.2. encuesta del estudio	63
3.2.1. presentación de los diferentes vistos del estudio.....	64
3.2.2. justificación de la elección de encuesta del estudio	65
3.3. población del estudio	65
3.3.1. población objetivo	66
3.3.2. población accesible	66
3.4. método de preparación de muestras	67
3.4.2. método de muestra	67
3.4.3. muestra del estudio.....	67
3.5. instrumentos de recogida de datos	68
3.5.2. descripción de los instrumentos de recogida de datos	69
3.6. validación del instrumento.....	70
3.7. procedimiento de recogida de datos.....	71
3.7.1. el proceso de recolección de datos.....	71
3.7.2. las dificultades encontradas.....	71
3.8. métodos de análisis de datos	72
3.8.1. metodología cualitativa	72
3.8.2. metodología cuantitativa.....	73

CAPÍTULO 4: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DATOS Y VERIFICACIÓN DE LAS HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN.....	75
4.1. presentación y análisis de los datos de alumnos.....	75
4.2. presentación, análisis de los datos de docentes	82
4.3. verificación de las hipótesis de investigación	90
4.3.1. verificación de la primera hipótesis de investigación	91
4.3.2. verificación de la segunda hipótesis de investigación	93
4.3.3. verificación de la tercera hipótesis de investigación.....	94
CAPÍTULO 5: INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS E IMPLICACIONES DIDÁCTICAS.....	96
5.1. síntesis de la investigación.....	96
5.2. interpretación de los resultados.....	97
5.3. discusiones	100
5.4. validación de las hipótesis	101
5.5. implicaciones	103
5.5.1. el estado	103
5.5.2. los inspectores	104
5.5.3. los dirigentes de institutos, colegios privados y laicos.....	104
5.5.4. los docentes.....	105
5.5.5. los alumnos.....	106
5.5.6. los padres.....	107
CONCLUSION GENERAL	108
BIBLIOGRAFÍA	110
TABLA DE CONTENIDOS.....	Erreur ! Signet non défini.

DEDICATORIA

A mi hijo Ngoua Bonam Alexandre Corneille y su padre Ngoua Mouko Georges.

AGRADECIMIENTOS

La presente tesina no hubiera sido sin la paciencia, los consejos, la disponibilidad, las sugerencias y las lecturas de muchas personas. Les dirigimos a todas ellas nuestro profundo reconocimiento. Pensamos, particularmente, en Onana Atouba Pierre Paulin director de nuestra tesina por haber guiado nuestros primeros pasos en el campo de la investigación científica.

También queremos dejar constancia de nuestra profunda gratitud todo el colegio de docentes del departamento de didáctica y del departamento de lenguas ibéricas, ibero americanas e italianas de Yaundé I especialmente al Dr Fotso, señor Ondoua y señor Nvoa por sus disponibilidades.

Nuestra profunda gratitud va también hacia un especial docente de la escuela normal de Yaundé I, el Dr Mbassi por su disponibilidad, sus consejos y los conocimientos que nos ha proporcionado.

Asimismo, agradecemos a familiares Ngoua Mouko , su madre Njowe Catherine, mi padre Kobu Jean y nuestros hermanos y hermanas por su apoyo moral.

Le agradecemos también a unos de nuestros condiscípulos como mí querido amigo Makebel Paglaga Hervé Donatien por su apoyo moral.

A todos mis amigos encontrados aquí en nuestra facultad a saber: Bonga Olivier, Tchianze Rita, Sigha Paul, Detou Tchamadjeu y Kinié Atchom Loic.

A mi vecina Nono Simo Viviane por su apoyo basado en las nuevas tecnologías.

Esta página aparece muy reducida por contener los apellidos de todos los que participaron directa o indirecta en la realización del trabajo. No obstante, Les deseo mi profunda gratitud.

LISTA DE ABREVIATURAS Y SÍMBOLOS

3°: corresponde a 4e en francés según la configuración del sistema educativo camerunés para los francófonos

4°: Corresponde a 3° en francés según la configuración camerunesa

C.E.S: Colegio de Enseñanza Secundaria

E/A: Enseñanza-aprendizaje

APC: Enfoque por competencia

ELE: Enseñanza de lengua extranjera

H.E: Hipótesis específico

LVII: Lenguas vivas II

O.E: Objetivo específico

P.E: Pregunta específica

T I C: Técnica de información y de comunicación

VD: Variable dependiente

VI: Variable independiente

Z.P.D: Zona proximal del desarrollo

PCEG: Profesores de colegios de la enseñanza general

PLEG: Profesores de institutos de la enseñanza general

LISTA DE CUADROS

Cuadro 1: tipos de conocimientos	40
Cuadro2: Cuadro sinóptico	60
Cuadro3: Muestra de los alumnos	68
Cuadro4: Muestra de los docentes	68
Cuadro5: Representación de los alumnos según su clase (Instituto General Leclerc)	75
Cuadro6: Representación del sexo de los alumnos encontrados	76
Cuadro7: Representación de la elección del español como segunda lengua viva II	76
Cuadro 8: Representación estadística del amor por lengua	77
Cuadro9: Representación sobre las justificaciones	77
Cuadro10: Representación estadísticas de la manera como los alumnos prefieren aprender el español	78
Cuadro11: Representación estadística de sus maneras de hacer para dominar las lecciones ..	78
Cuadro12: Representación estadísticas del carácter de sus profesores	79
Cuadro 13: Representación del punto de vista de los alumnos en la manera como los docentes imparte clases	79
Cuadro14: Representación del método elegido por los docentes:	80
Cuadro15: Representación del cuadro que nos permite saber si efectivamente los alumnos han adquirido algunas competencias:	80
Cuadro16: Representación de su amor o no por parte de sus docentes	81
Cuadro17: Representación de las razones por las que los alumnos se interesan por sus docentes	81
4.2. PRESENTACIÓN, ANÁLISIS DE LOS DATOS DE DOCENTES	82
Cuadro18: Representación del género de los docentes	82
Cuadro19: Representación de la experiencia profesional de cada profesor	83
Cuadro 20: representación de la formación	83
Cuadro21: Representación del grado de cada docente que hemos encontrado	84
Cuadro22: satisfacción de su profesión,	85
Cuadro 23: el método elegido	85
Cuadro 24: representación de su punto de vista	85
Cuadro 25: Representación del método de enseñanza utilizada por los docentes	86
Cuadro26: Representación de la actitud de los discentes	87
cuadro27: representación de su punto de vista en cuanto al enfoque elegido	87
Cuadro28: representación de las características de cada discente	88
Cuadro29: representación de la existencia de un modulo	88
Cuadro29: Representación de las actividades que permiten a los alumnos adquirir competencias	89
Cuadro 30: representación de las dificultades encontradas durante las clases de ELE	90
Cuadro31: representación de las recompensas	90
Cuadro 32: cruzado entre pedagogía de integración y adquisición de las competencias y enseñanza en el proceso E/A	93
Cuadro 33 : Test de khi-deux	93
Cuadro34: Mesures symétriques.....	93
Cuadro35: cruzad materiales didácticos y desarrollo de las competencias, enseñanza y adquisición de las competencias en el proceso E/A	94

Cuadro 36 : Test du Khi-deux	95
Cuadro 37: cruzado entre la implicación de los docentes en la elaboración del currículo y la adquisición de las competencias en el proceso E/A	95
Cuadro38: Tests du Khi-deux	96

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Esquema de la Enseñanza	21
Figura 2: Esquema del proceso de enseñanza-aprendizaje	37
Figura 3: triángulo didáctico Astolfi (2001:79)	37
Figura 4: triángulo pedagógico <i>Houssaye</i> (1988)	38
Figura 5: triángulo interactivo	39

RESUMEN

Este trabajo versa en el tema de la enseñanza y la adquisición de habilidades lingüísticas entre los estudiantes del 1er y el 2do cursos de español en Camerún. Su objetivo es examinar si los métodos y técnicas que se utilizan actualmente para la enseñanza del español como lengua extranjera en esos niveles pueden promover la adquisición de algunas habilidades lingüísticas en los alumnos. Para llevar a cabo esta investigación, recurrimos al método exploratorio que pretende ser tanto cualitativo como cuantitativo. Esta investigación cuestiona los métodos de enseñanza utilizados por los profesores que facilitarían la adquisición de habilidades entre los alumnos en las clases de los principiantes de la secundaria. De esta reflexión surge la siguiente observación: los métodos, técnicas e incluso el enfoque basados en habilidades que utilizan actualmente los docentes no serían los únicos para promover interacciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera. Además, en las clases de ELE, el uso de imágenes, canciones, películas (televisas) música, narración de cuentos no es la técnica ni el método adecuado que mejor se utiliza en las clases que representan la muestra de la investigación. A partir de estos elementos, ¿propusimos esto: el que nos muestra que entre los estudiantes cameruneses, la adquisición de ELE depende de los métodos y técnicas de enseñanza utilizados como: aprender canciones, poemas y juegos durante el curso?

Conceptos claves: adquisición, habilidades lingüísticas, proceso de enseñanza-aprendizaje.

RÉSUMÉ

Le présent travail parle de la question de l'enseignement et l'acquisition des compétences linguistiques chez les apprenants des classes de 4e et 3e espagnol au Cameroun. Ce travail a pour objectif de scruter si les méthodes et les techniques utilisées actuellement pour l'enseignement de l'espagnol comme langue étrangère dans ces classes peuvent favoriser l'acquisition de quelques compétences linguistiques chez des apprenants. Pour mener à bien cette recherche, nous avons convoqué la méthode exploratoire qui se veut, à la fois qualitative et quantitative. La présente recherche interroge les méthodes d'enseignements utilisées par les enseignants qui faciliteraient l'acquisition des compétences chez les apprenants des classes du premier cycle du secondaire au Cameroun. De cette analyse se dégage ce constat : les méthodes, les techniques et même l'approche par les compétences actuellement utilisées par les enseignants ne seraient pas les seules à favoriser les interactions dans le processus d'enseignement-apprentissage de l'espagnol langue étrangère. En outre, dans les classes de ELE, l'utilisation des images, des chants, les films télévisés, la musique, les contes n'est ni la technique encore moins la méthode adéquate qui soit la mieux utilisée dans les classes concernées par notre recherche. A partir de ces éléments, nous avons proposé ceci qui nous montre que chez les apprenants camerounais, l'acquisition de ELE dépend des méthodes et techniques d'enseignements utilisées telles que : l'apprentissage des chants, des poèmes et des jeux pendant le cours.

Mots-clés : acquisition, compétences linguistiques, processus d'enseignement-apprentissage.

ABSTRACT

This work addresses the issue of teaching and acquiring language skills among form 1 and form 2 Spanish-learners in Cameroon. Its objective is to examine whether the methods and techniques currently used for the teaching of Spanish as a foreign language in these classes in Cameroon can promote the acquisition of some language skills for these learners. To carry out this research, we used the exploratory method which is both qualitative and quantitative. This research interrogates the teaching methods used by teachers that would facilitate the acquisition of skills among first cycle learners in secondary school classes in Cameroon. From this reflection emerges the following observation: the methods, techniques and even the skills-based approach currently used by teachers are not the only ones to promote interactions in the process of teaching and learning Spanish as a foreign language. In addition, in the ELE classes, the use of pictures, songs, television films, music, storytelling is not the technique and even less the appropriate method which is best used in the classes concerned in our research. . From these elements, we proposed the one which shows us that among Cameroonian learners, the acquisition of ELE depends on the teaching methods and techniques used such as: learning songs, poems, and games in Spanish during the course.

Key words: acquisition, language skills, teaching-learning process

INTRODUCCIÓN

Observando cómo se imparte las clases de español aquí en Camerún, nos damos cuenta de que hay una minoría de alumnos que da empeño en la participación activa o sea se esfuerzan en interactuar con el docente. Por lo contrario, se nota una mayoría de ellos que prefieren cruzarse de brazos, esto es, tiene una actitud pasiva respecto al proceso de aprendizaje de la lengua. La razón fundamental de su pasividad durante la clase de español es la dificultad de conseguir a escuchar y la mayoría de los discentes prefieren quedar de brazo y escribir bien la lengua. Esta situación lleva al docente a ocuparse solo de los que manifiestan interés para aprender la lengua. Ahora bien, la normalidad requiere que todos los alumnos se dediquen a su aprendizaje. Les incumbe construir sus propios conocimientos según el enfoque por competencias que está en vigor en el sistema educativo camerunés de hoy. Así pues, nos podemos preguntar cómo los alumnos pueden construir sus saberes sin participar activamente en la clase.

De parte del docente, es relativo a la ¿formación continua del alumno? Este debe garantizar la buena educación del alumno. Siendo la docencia una tarea muy delicada, al mismo tiempo cuando el docente instruye, pues un guía para el alumno. Debe conducir al aprendizaje, esto es, ayudar a aprender o poner el saber a su disposición razón por la cual para alcanzar su meta, el docente debe valerse de muchas estrategias y de una buena formación o métodos relativos a la enseñanza que faciliten su manera de impartir clase. Como se trata de las clases de iniciación, el docente debe usar buenas estrategias para enseñar porque es a partir de esas clases, que a los alumnos les va a gustar el español o no. El docente lleva esa responsabilidad que es hacer que a los alumnos les gusta el español. Pues español, en el primer ciclo, es una nueva lengua para los discentes. Así pues, el docente tiene la obligación de utilizar todas las estrategias posibles para asegurar la buena adquisición y el aprendizaje de esta lengua por los alumnos. Durkheim (1992 :57) en educación y sociología define la educación como: « l'action exercée par les générations adultes sur celles qui ne sont pas encore mures pour la vie sociale. » Esta cita de Durkheim significa que los mayores (docentes, abuelos, padres de la sociedad) tienen la obligación de acompañar a los pequeños ayudándoles a socializarse.

La enseñanza y el aprendizaje del español como lengua extranjera tienen como meta principal la comunicación tanto escrita como oral. Para impartir clase de español en el tercer y

cuarto curso, se necesita muchas estrategias por parte del docente. Debe adoptar una técnica suave, fácil, no debe siempre hablar en español ni hablar solo el francés. También el docente debe utilizar un vocabulario poco complicado para los discentes.

La presente investigación lleva sobre la enseñanza y la adquisición de las competencias lingüísticas en los discentes del tercer y cuarto curso del español en Camerún. Entendemos por enseñanza la transmisión de conocimientos, ideas, experiencias, habilidades o hábitos a una persona que no los tiene, esto es, la transmisión de conocimientos, idea, experiencia, habilidad o conjunto de ellos que una persona aprende de otra o de algo. La escuela es el lugar idóneo para el desarrollo de las competencias tanto comunicativa como lingüística y prepara los discentes a la socialización con respeto a ello. El sociólogo Dukhrein (1992: 12) afirma: *l'école es un espace neutre qui moule les individus et les prépare à la citoyenneté*. Dicho de otro modo, la escuela es el espacio por excelencia para desarrollar en los discentes no solo el saber estar y el saber hacer para mejor vivir en la sociedad sino también las competencias e incluso las habilidades de los discentes. Por ello, Perrenoud (1997 :7) afirma: *“à mon avis la scolarité générale peut et doit autant que les formations professionnelles contribuer à construire de vraies compétences”*. Todo eso contribuye a concluir que la escuela es el lugar perfecto donde se adquiere las diferentes competencias a saber la competencia monopolística, comunicativa, laboral, lingüística, empresarial, económica, educativa, directa.

Siendo la educación la base de socialización del individuo y la lengua una herramienta de comunicación, constituye un punto esencial para los intercambios entre culturas y entrar en contacto con personas. De esta forma favorece la colaboración y la comprensión mutua. De hecho, la educación según Platón es el proceso que permite al hombre tomar conciencia de la existencia de otra realidad, y más plena, a la que está llamando, de la que procede y hacia la que dirige. Por tanto, la educación es la desalienación, la ciencia es liberación y la filosofía es alumbramiento. Para Erich Fromm: *“la educación consiste en ayudar al niño a llevar a la realidad lo mejor de él”* Piaget afirma que la educación es forjar individuos capaces de una autonomía intelectual y moral y que respeten la autonomía del prójimo, en virtud precisamente de la regla de la reciprocidad”. En cambio la enseñanza o pedagogía es el conjunto de los saberes que están orientadas hacia la educación, entendida como un fenómeno que pertenece intrínsecamente a la especie humana y que se desarrolla de manera social. La pedagogía por lo tanto, es una ciencia aplicada con las características psicosociales que tiene la educación como principal interés del estudio. En cuanto a la adquisición, es el modelo por el cual el ser humano aprende y desarrolla su inteligencia. En cambio el vocablo *“competencia”* ha enriquecido su significado en el campo educativo en donde es entendida

como un saber hacer en situaciones concretas que requieren la aplicación creativa, flexible y responsable de conocimientos, habilidades y actitudes. Por eso, nuestro trabajo titulado “enseñanza y adquisición de las competencias lingüísticas en los discentes del tercer y cuarto curso” es una preocupación en los estudios actuales. Ahora bien, podemos hacernos la pregunta de saber ¿cuáles son las dificultades ligadas a la adquisición de las competencias lingüísticas por los discentes?

La enseñanza y el aprendizaje del español como lengua extranjera tienen como finalidad principal llevar a los alumnos a comunicarse sea por escrito u oralmente, es decir, relacionarse con otros hablantes de lengua. Impartir una clase en los cursos que nos interesan en esta investigación, requiere que el docente use de muchas estrategias tanto a nivel de su comportamiento en cuanto ser humano como en su manera de actuar dentro del aula o sea de transmitir los conocimientos.

La adquisición de las competencias es la meta que queremos alcanzar en esta investigación. Es de suma importancia que definamos estos conceptos. Se entiende por competencia la capacidad que tiene alguien para desarrollar algo. En cuanto a la adquisición es el modelo por el cual el ser humano aprende y desarrolla su inteligencia, es un elemento fundamental en el proceso de aprendizaje con el propósito de examinarse.

El interés de este trabajo viene del hecho de que establece nuevas aportaciones al dominio metodológico a los actores de la acción educativa, especialmente los docentes, a fin de que puedan llevar sus objetivos didácticos. El porte científico reside en el hecho de que el problema que intentamos resolver, contribuirá al desarrollo de la didáctica de las lenguas extranjeras, precisamente, del español.

Para realizar esta indagación, convocamos el enfoque ecléctico que combina las investigaciones cuantitativa y cualitativa. Esta alternativa permitirá diversificar las perspectivas de recogida y análisis de los datos con el propósito de examinar e interpretar la realidad estudiada lo más objetivamente posible. Desde entonces, los resultados presentan aspectos más relevantes para los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje sobre la actitud, la personalidad del docente que puede favorecer la competencia en el aula de lengua. La muestra representativa de la población meta se constituye de 20 alumnos del tercer y cuarto curso de ELE, y de algunos 10 profesores repartidos en dos institutos de la región del centro de Camerún. Se trata precisamente del instituto general Leclerc y el instituto Nsam-Efoulan.

Cumplir esta tarea de estudio, en estos institutos tiene anhelo de buscar medios para facilitar el avance de los procesos enseñanza/aprendizaje de las lenguas extranjeras. Las

interacciones y los intercambios de ideas son, activadores de la competencia. Puesto que, en aula donde los alumnos tienen la oportunidad de intercambiar sus pensamientos, numerosos son los que adquieren rápidamente algunas competencias que vamos a desarrollar a lo largo de la investigación.

Este trabajo se subdivide en 5 capítulos. El primer trata de la problemática de la investigación, donde vamos a exponer las razones por la cuales hemos elegido a este tema. El segundo capítulo versa sobre el marco teórico de la indagación y especifica los conceptos, las doctrinas y las teorías atinentes al objeto. La tercera articulación trata de la metodología con la que vamos a valer para llevar a cabo el trabajo. Presentamos primero los tipos de investigación, luego la muestra de la población, después describimos las técnicas de recogida de los datos y por fin, exponemos las técnicas de procesamiento de los mismos. El cuarto eje argumentativo analiza los datos recogidos en el campo utilizando los procedimientos cualitativo y cuantitativo. La última articulación presenta las discusiones y las propuestas que tienen como propósito: fomentar la enseñanza y luego el proceso de adquisición de las competencias lingüísticas por los alumnos del tercer y cuarto curso de ELE en algunos institutos de la región del centro de Camerún.

CAPÍTULO 1: PROBLEMÁTICA DEL ESTUDIO

1.1. CONTEXTO Y JUSTIFICACIÓN DEL ANÁLISIS ENTORNO DE LA ENSEÑANZA Y ADQUISICIÓN DE LAS COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS EN LOS DISCENTES DEL PRIMER Y SEGUNDO CURSOS DEL ESPAÑOL EN CAMERÚN

Nuestro objetivo aquí es el de describir el contexto en que se opera el presente análisis. Por ello, el trabajo se apoya en las leyes de orientación de la educación y en los decretos y las circulares que rigen el funcionamiento de la enseñanza y adquisición de las competencias lingüísticas. El estudio recurre también algunas teorías que regulan el funcionamiento de la educación para todos.

La enseñanza y el aprendizaje del español en la educación secundaria en Camerún, se inscribe en los programas oficiales de los estudios mediante la ley de orientación educativa que requiere: “la formación de los cameruneses arraigados en su cultura pero abiertos al mundo externo pero respetuosos del interés general” ya, en los años 1970 hay en Camerún una serie de reformas que afectan a la educación. Dichas reformas van promovidas por Adamou Ndam Njoya, gracias a la decisión firmada el 05 de 12 de 1978. Con esto, la enseñanza del español aumenta de casi tres horas (03), ya que pasa de dos (02) a tres o cinco horas (3-5) semanales. Luego, se observa otro cambio significativo en el campo de la didáctica del manual escolar. En efecto, desde los años 1996 hasta hoy en día, conocemos la inscripción en el programa de libros redactados por cameruneses como *Colección –hispano-africano y Español en África 3eme* de Tama Bena (1978). Estos datos marcan el inicio de la revolución de la enseñanza del ELE en Camerún.

Introducida en el programa de la enseñanza secundaria camerunesa en 1951, pero generalizado en la secundaria en 1967. La lengua española forma parte de las lenguas extranjeras enseñadas en Camerún.

Las lenguas externas representan las diferentes lenguas extranjeras integradas en el sistema educativo camerunés (alemán, chino, árabe). Las razones de esta introducción se encuentran en las políticas educativas, económicas, culturales adaptadas por la segunda guerra mundial donde África servía de base a las colonias. Así, con las aspiraciones independentistas que acaban por concretarse en los años sesenta, la lengua española se enseña con motivo de

cumplir con intereses de la cooperación internacional, y, además, porque el subsistema francófono se apoya en el sistema educativo francés donde el español se enseña en las escuelas como segunda lengua. Desde este punto de vista, la enseñanza-aprendizaje del español es importante por el estado camerunés, ya que, se observa desde la época colonial muchos cambios e iniciativas para mejorar no solo el proceso enseñanza-aprendizaje sino también la capacidad para facilitar el desarrollo de las competencias lingüísticas. Cabe señalar que este contexto representa la dominación casi total del sistema francés en Camerún, pues durante este período los libros y los programas utilizados proceden de Francia. Es a partir de 1978 cuando el país adopta su propio programa y produce sus libros.

El término de “la enseñanza contextualizada” en Camerún pone de relieve la necesidad de tener en cuenta las realidades sociolingüísticas de cada discente. Por consiguiente, enseñar una lengua extranjera en un contexto tan complejo lingüística y culturalmente hablando merece una atención particular por parte de los actores de esta cadena. En este sentido, Manga (2011:193) opina que enseñar una lengua extranjera “es sinónimo de descubrir los sentimientos de identidad de dichos pueblos, una actitud que promueve la difusión de las lenguas/ culturas que se estudian de manera formal y les asegura evolución y perennidad por ello, resulta claro que enseñar una lengua extranjera es sinónimo de promover una nueva cultura. De hecho, el docente debe conceptualizar sus métodos de enseñanza y tiene que crear también grupos de trabajo que permitan un aprendizaje basado en la acción, es decir un contexto en que los alumnos interactúan con un objetivo común y colaboran en la toma de decisiones para la adquisición de algunas competencias lingüísticas.

Desde esta perspectiva, la enseñanza del ELE en Camerún empezó en 1997 con la publicación de los primeros programas del español y libros escritos por los cameruneses. Antes de esta fecha, fueron los franceses quienes escribieron las obras en español e introdujeron el aprendizaje de la lengua española en Camerún. La comunicación fue lo que motivaba a los franceses. Así, los primeros manuales vinieron de Francia y los contenidos trataban de sus culturas lo que significaba otra forma de colonización. Las competencias lingüísticas en los discentes sobre todo los del tercer y cuarto curso del español son peculiares en Camerún. De hecho, el contexto actual de la enseñanza en la educación secundaria en Camerún viene caracterizado por los importantes cambios e innovaciones últimamente realizadas en el sector educativo y puntualizado por la introducción de las realidades culturales locales en los libros escritos por los nativos, lo que permite a los aprendices dominar y comprender realidades sociales y adquirir competencias lingüísticas necesarias para el manejo del español. Dicha adquisición pasa por el desarrollo de habilidades orales

(hablar, leer...) y escritas (escribir...), puesto que suelen encontrar dificultades. Las competencias lingüísticas se refieren al conjunto de conocimientos que permite por lo tanto, al aprendiz, comprender y producir un gran número de oraciones gramaticalmente correctas.

Las dificultades lectoras y escritas del tercer y cuarto curso son debidas al hecho de que los alumnos no están motivados, dado que el castellano no forma parte de su lengua de origen. También, la deficiencia en la decodificación y confusión, relativas a la pobreza del vocabulario. Para resolver estas dificultades, el alumno debe utilizar la lengua española como medio de conversación de desarrollo personal, el alumno debe privilegiar las lecturas para dominar el conocimiento reflexivo de la lengua y explorar todas las estrategias expresivas que permitan una mejor interacción social. De hecho, el manejo y la formalización de la lengua permiten el desarrollar de la capacidad crítica y la capacidad empática para escuchar, entender y valorar las opiniones diversas transmitidas en los intercambios orales y escritos.

La necesidad de ayudar a los alumnos del tercer y cuarto curso para que sobrepasen las dificultades lectoras y escritas empieza por la regularidad de las actividades orales (cuentos, canciones) y también el profesor debe, de vez en cuando, darles ensayos, formales en composición de textos y por fin, un sistema educativo cualitativo que facilitará el proceso enseñanza – aprendizaje. Este proceso permite pasar del sistema educativo tradicional (donde la enseñanza es magistral, esto es, el profesor dicta las clases a los alumnos y no hay interacciones; aquí se considera a los alumnos como un vacío vaso que tiene que llenar con conocimientos el profesor a un sistema moderno (donde el alumno está al centro del proceso enseñanza-aprendizaje). En este nuevo sistema, el alumno participa activamente en la construcción de su conocimiento y el docente siempre es un guía, un facilitador en el proceso de E/A.

El docente cree un escenario con palabras, letras, donde el alumno podrá aprender a leer, a escribir y moviliza también la experiencia personal del estudiante o la de un grupo para apreciar la situación y resolver los problemas. El trabajo intracognitivo y el trabajo colaborativo en grupo está convocado al respeto. A demás, la recién adopción del enfoque por competencias como paradigma de realización de la escuela camerunesa integrada participa mucho en esta automatización de tal modo que el alumno sea el principal actante del proceso E/A con sus representaciones. Aquí el alumno no sigue siendo una tabula rasa o uno que posee un espíritu virgen como en el sistema educativo tradicional.

A pesar a este contexto propicio tanto en la enseñanza, como en la adquisición de las competencias, resulta todavía difícil tener resultados positivos en el proceso E/A del ELE en Camerún. Esto es debido al hecho de que, para muchos cameruneses, adquirir esta lengua no

es fundamental, sino una obligación del currículo escolar. Por consiguiente, se transforma únicamente en un idioma de clase y no de habla, pues los alumnos se esfuerzan en obtener una buena nota. Lo que dificulta una intervención didáctica eficaz en la enseñanza-aprendizaje del ELE en Camerún, de ahí la necesidad de saber: ¿cómo enseñar el español en las clases de iniciación? La casi ausencia de un discurso pedagógico contextualizado y una interrelación pedagógica impropia a la socio cultura y a la sociolingüística nos ha llevado a investigar sobre la manera cómo se enseña el español y que permite poner de relieve elementos que facilitan la enseñanza y la adquisición de algunas competencias en un contexto multilingüe y multicultural.

1.2. JUSTIFICACIÓN DE LA ELECCIÓN DEL TÓPICO

El proceso E/A constituye una vía importante en la adquisición de los conocimientos y saberes (saber ser y saber hacer *etc*) por parte de los aprendices. En este sentido, tal adquisición de las competencias lingüísticas en los discentes del primer y segundo cursos del español es algo pertinente en la medida en que les ayuda. Dichas competencias aportan al alumno del primer curso la posibilidad de comprender discursos orales y escritos en la lengua española. También favorecen la adquisición de varias habilidades o destrezas lingüísticas (escuchar, hablar, leer y escribir *etc*) que necesitamos que desarrollar para tener una competencia lingüística. En nuestro trabajo nos proponemos analizar los diferentes tipos de competencias para mejorar la interacción comunicativa en los alumnos del primer y segundo curso. Es desde este punto de vista que se articula nuestro trabajo de búsqueda cuyo objetivo es de mostrar la importancia de la enseñanza y de la adquisición de las competencias lingüísticas en clase de ELE caso de instituto Leclerc.

1.3. PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

Este apartado presenta una importancia considerable en la medida en que aquí se presenta el problema que se desprende del tema central. De hecho, se trata de un aspecto fundamental que permite aclarar circunscribiendo las dificultades que se plantean. De acuerdo con Rodríguez peñuelas (2003:82), por problema se entiende la dificultad que presenta el tema, con vistas a mejor resaltar los medios para solucionarlo¹. En general, el problema portado por el tema de investigación puede detallarse a través de lo que puede llamarse dificultad secundaria. En realidad, las preocupaciones relacionadas con el problema principal van a permitir aclarar e incluso ceñir los contornos del tema. Se trata en otras palabras de la

¹ Véanse Quivy y Compenhault (1995).

problemática. En la actualidad, a nivel educativo, el español se ha convertido en uno de los pilares de los conocimientos dentro de “la compleja realidad sociolingüística y cultural de nuestro país” (Manga, 2011:190). Tal aspecto se debe al número elevado de alumnos que optan por este idioma como lengua extranjera a partir del tercer curso de la enseñanza secundaria camerunesa. Por este motivo, su enseñanza ocupa un lugar prestigioso en el ámbito educativo del país porque acertar en su proceso enseñanza-aprendizaje es sinónimo de formar jóvenes cameruneses arraigados en sus culturas, pero abiertos al mundo externo. Sin embargo, la observación de dicho proceso configura una realidad diferente de la que ha de ser. Durante las prácticas realizadas en el instituto Leclerc se pudo resaltar de dónde venían las dificultades tanto en la enseñanza por parte del docente como en la adquisición de las competencias por parte de los discentes en las clases de iniciación.

La primera observación reside en la perpetua tensión en situación de clase. En efecto, durante este periodo se destacó que los profesores de las clases mencionadas mantienen una relación vertical con sus alumnos, esto es, casi no hay diálogo entre los protagonistas. Para los alumnos, el profesor es un mito por lo que a la lengua española se refiere ya que aparece como único detentor de los conocimientos afines a esta lengua, lo cual justifica que enseñe sin cuidar de las preocupaciones de sus alumnos. Si fuera el caso, parecida actitud sería contraria al sexto parámetro de la acción didáctica que recomienda, para una buena práctica de clase por parte del docente, la gestión de la dinámica relacional del grupo. Desde esta óptica, la acción didáctica requiere que el docente responda a tres principales preguntas ante toda intervención *in situ*. Asimismo, el docente ha de contestar a las preguntas siguientes ¿qué tipo de interacción entre alumnos para suscitar sus implicaciones? ¿Qué procedimientos disciplinarios prever a este respecto? ¿Qué tipo de clima instaurar en clase para los aprendices? No obstante, el cursillo, se desprendió que los docentes incluían los alumnos en las preparaciones de sus clases. De ahí el nacimiento de un conflicto socio - cognitivo en el proceso de enseñanza/aprendizaje del ELE en Camerún.

Otra observación que descolló del cursillo les toca a los alumnos. En efecto, resulta que a menudo no participan en la clase de español presentando una actitud participativa. Prueba de esta situación es la considerable disminución de los efectivos de alumnos de español, a diferencia de los años anteriores. Pues la clase de lengua (la cual es también portadora de cultura y cosmovisión) y como en este marco, la de español pretende e incluso ha de ser una circunstancia alegre en que se expresan las diversidades culturales entre los protagonistas en presencia, es decir heterogeneidad de los discentes, las aptitudes del docente, proporcionan un ambiente de sincretismo cultural. Pero la no consecución de este objetivo pone de relieve el

problema de cómo enseñar por parte de los docentes y como adquirir competencias por parte de los discentes.

Además de los aspectos socio - cognitivos y socio- afectivos críticos que afectan negativamente el proceso de enseñanza-aprendizaje observado, intervienen las condiciones de aprendizaje en situación de clase. A este propósito, destacan unas informaciones del mismo rango que las precedentes. Es necesario notar que la personalidad del docente es algo importante en el contexto de enseñanza. Es preciso notar que todas técnicas o métodos de enseñanza convocadas en aula de español procuran aprovechar las posibilidades energéticas de las fuentes para indicar y orientar los esfuerzos de los alumnos en el aprendizaje. Si con Celaya (1955:73) se admite que la poesía es “una arma cargada de futuro” conviene indicar que la clase debe aparecer como un discurso estético cuya meta es encantar a los alumnos transmitiéndoles competencias de modo a interesarles y suscitar en ellos motivaciones.

Viene consabido que, los docentes utilizan los manuales y materias didácticos en el programa de enseñanza del ELE aquí en Camerún. ¿En efecto, los docentes aportan elementos nuevos porque investigan mucho.? La otra observación radica en que hay una deficiencia en lo que se refiere a las prácticas. Desde esta perspectiva, resulta que en Camerún la lengua española se aprende mayormente en las escuelas por formar parte del currículo establecido. Este proceso se centra en la formación cultural e intelectual de los discentes con el objetivo de desarrollar sus habilidades comunicativas como lingüísticas. Sin embargo, la relación interactiva estipulada mediante el triángulo pedagógico de Houssaye (1988:9) no se aplica satisfactoriamente².

El objetivo de todo sistema educativo es la buena transmisión de los saberes para alcanzar los objetivos fijados por las autoridades en carga de la educación a saber formar bien los conciudadanos de mañana. Aquella transmisión no depende solo de los manuales en programa sino también de la buena explotación de los diferentes útiles didácticos tales como los libros, los textos, los documentos.

De modo general, aparece que el sistema educativo camerunés pone el acento particular en la utilización de los manuales. Esta situación se percibe mediante los distintos enfoques y otras herramientas aplicadas tales como la (PPO) enfoque por objetivos y el (APC) enfoque por competencias útiles para el proceso E/A en aplicación desde el año escolar 2014-2015, insiste más en la utilización de los materiales pedagógico para la buena transmisión de las competencias. El libro es un ejemplo de material didáctica que ayuda el alumno a descubrir y construir sus conocimientos mediante la lectura y formación de textos, es por este motivo que

en el primer ciclo del secundario, el proyecto pedagógico y la ficha de progresión toman en cuenta los libros como materia didáctica para desarrollar en los discentes «los saberes» «saber- hacer» y “el saber ser” en la adquisición de las competencias.

En los establecimientos escolares del Camerún, los alumnos se acostumbran a seguir las clases sobre la adquisición sin esforzarse a corregir las dificultades que encontraban, los alumnos del primer ciclo del español no respetaban los métodos para aprender la lengua. No hacia una lectura profunda, ni actividades orales para que se mejoren su nivel en cuanto a la expresión.

Las escuelas del Camerún han acostumbrado los alumnos a menudo a clases de los alumnos de conocimientos; desafortunadamente ignoran la etapa de corregir dificultades así como la práctica oral. Ciertos alumnos no saben ni el objetivo de la enseñanza ni las ventajas en cuanto a la adquisición de las competencias afines. Asimismo, esta carencia es, sin duda, el problema que se opta corregir mediante el enfoque actualmente aplicado, el llamado *AP*. de las observaciones que preceden las acepciones teniendo del concepto “problemática” y teniendo en cuenta la preocupación principal surge de algunos comportamientos resaltados durante las prácticas como estudiante de master en ciencia de educación. Los desarrollos que siguen hacen ante todo alarde de estas observaciones que desembocan en el planteamiento del problema que pone de realce las dificultades encontradas a nivel de la enseñanza del español y la de adquisición de las competencias lingüísticas en los discentes del tercer y cuarto curso del español.

1.4. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

La pregunta de investigación aparece como uno de los primeros pasos metodológicos que un investigador debe llevar a cabo cuando emprende una investigación. Es la incógnita sobre una incertidumbre en torno a un problema al que los investigadores intentan dar una respuesta. Busca clasificar las ideas y darle una orientación y delimitación. El investigador construye desde sus intereses, el eje articulador de la investigación. Desde este punto de vista, Hernández y otros (2010:44.) afirman que “antes de plantear la pregunta de investigación debe surgir una idea de investigación, la cual debe ayudar a resolver problemas y aportar sus conocimientos”. Hasnoui (2017:89), por su parte, la define como una pregunta según la cual la tesis está fundada en la tensión que existe entre el saber y el no saber; asimismo, la pregunta de investigación aparece bajo la forma de una interrogación directa y parcial. A tal respecto y en el marco de este trabajo, una pregunta principal y tres específicas han sido planteadas.

1.4.1. PREGUNTA CENTRAL DEL ESTUDIO

¿Cuáles son las dificultades ligadas al proceso de enseñanza-aprendizaje de los discentes del tercer y cuarto curso de español en Camerún?

1.4.2. PREGUNTAS ESPECÍFICAS

Las preguntas específicas están orientadas a interrogar sobre aspectos concretos del problema y no al problema en su totalidad. En parecido contexto, los interrogantes de las preguntas específicas permiten aclarar la pregunta principal. Desde luego, tenemos tres preguntas específicas.

P.E.1. ¿Cuáles son los métodos o técnicas de enseñanza que el docente debe adoptar para que la clase de español sea interactiva?

P.E.2. ¿Cuáles son las actitudes que los alumnos del tercer y cuarto curso de español deben adoptar para poder adquirir algunas competencias?

P.E.3. ¿Qué estrategias pueden utilizar los docentes de español para despertar el interés de los discentes del tercer y cuarto curso en el objeto de aprendizaje hasta suscitar su implicación?

Estas preocupaciones llevan a la circunscripción tanto del problema central como de las metas perseguidas por este estudio.

1.5. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Cada investigación científica necesita previamente que se definan los objetivos que permitirán precisar la finalidad del estudio. Hernández y otros (2006:19) comentan que los objetivos deben expresarse con claridad para evitar posibles desviaciones en el proceso de investigación, pero, sobre todo, han de ser alcanzables. Dicho de otro modo, este ejercicio aparece capital en la medida en que permite guiar el análisis a través de actividades precisas.

1.5.1. OBJETIVO PRINCIPAL DEL ESTUDIO

De manera general, nuestro estudio quiere saber si los métodos y técnicas utilizados actualmente para la enseñanza del español como lengua extranjera en las clases del 3º y 4º curso en Camerún pueden favorecer la adquisición de algunas competencias lingüísticas en los discentes. Tal objetivo acarrea otros que aparecen como secundarios, para ayudar a mejor percibir la finalidad perseguida.

1.5.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE LA INVESTIGACIÓN

A partir del objetivo principal del estudio descuellan tres objetivos específicos, a saber:

O.E.1. Demostrar que la pedagogía de la integración y el enfoque por competencia son técnicas necesarias para transmitir competencias en los discentes del tercer y cuarto curso de español;

O.E.2. Mostrar que los métodos y técnicas, como las canciones, las imágenes y el dibujo, son factores que permiten a los discentes comprender fácilmente al español.

O.E.3. Tomar en cuenta el contexto social de los docentes y los discentes cameruneses en la elaboración del currículo de lenguas extranjeras o lenguas vivas II como política educativa adecuada para la realización de los objetivos fijados por la educación del milenario, como puede verse en el programa del secundario.

1.6. INTERESES DEL ESTUDIO

La palabra *interés* procede del latín *interesse* y convoca cierta idea de deseo profundo, de necesidad, de orientación, de objetivo e incluso de importancia. Este vocablo se entiende como el valor de algo, la inclinación del ánimo hacia un objeto, una persona o la conveniencia o beneficio en el orden moral o material. En el marco de los trabajos científicos, el interés permite mostrar la importancia, la utilidad y la originalidad del análisis realizado. El interés del estudio, para Fonkeng y otros (2012 :87), es lo que “explique aux lecteurs l’importance de l’étude (sa contribution à la connaissance) sur le plan théorique, thématique, et son but (son importance pour certains individus et organisations)”. Desde esta óptica, conviene señalar que este trabajo tiene varios intereses.

1.6.1. INTERESES CIENTÍFICOS

Con esta investigación, se pretende aportar una contribución tanto a la reflexión sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje como a la resolución de las dificultades de enseñanza y de adquisición de las competencias. A este respecto, explora particularmente el proceso de enseñanza-aprendizaje del ELE con vistas a destacar estrategias capaces de permitir a los alumnos desarrollar algunas destrezas. De hecho, las estrategias elegidas por el docente deben ser eficientes en el momento de mejorar las prácticas didácticas que podrán favorecer las interacciones pedagógicas e integrar la experiencia del profesor como los conocimientos del discente en el proceso de co-construcción del saber. La cualidad de la educación y el éxito en el medio escolar constituyen aspectos fundamentales en el sistema educativo del país, Camerún. Por este motivo, la buena práctica de clase está supeditada al buen dominio de la

didáctica de la lengua, el cual permite la participación de manera activa de los alumnos, contribuyendo de manera indudable a la construcción de las competencias. La presente investigación permite descubrir las ventajas, así como el impacto de los métodos de enseñanza sobre la construcción de las competencias en general y las destrezas lingüísticas del español en particular. De hecho, este estudio podrá servir como guía para las investigaciones futuras en didáctica del español en las escuelas normales superiores, las facultades de ciencias de la educación y el instituto de investigación en pedagogía, como viene propuesto más adelante.

1.6.2. INTERESES PEDAGÓGICO-DIDÁCTICOS

El problema de construcción de las competencias crea numerosas interrogaciones en la necesidad de operacionalizar estas destrezas.

La finalidad de la didáctica es la investigación de métodos y técnicas que pueden facilitar y mejorar el éxito en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde luego, los intereses didácticos se encuentran en los métodos, técnicas, e incluso la capacidad, para un alumno, de dominar la lengua meta. Desde este punto de vista, el presente trabajo podrá permitir percibir los beneficios didácticos de una fuente que hasta hoy no aparece explotada en la enseñanza del español, pero que puede facilitar la construcción de las competencias en torno a nociones hispánicas³. De acuerdo con dicho principio, la nueva visión expresada en los programas de la enseñanza secundaria concibe la nueva escuela camerunesa como la que integra el discente en el proceso de formación. A este respecto, el enfoque por competencia ha sido adoptado como nuevo paradigma didáctico. Asimismo, el docente prepara a sus discentes para que sean capaces de afrontar las situaciones de la vida. A partir de las predisposiciones de la orientación escolar que tiene cuenta de la responsabilidad de los actores de la educación, se observa hoy en día que existe entre el docente y el alumno cierta proximidad que facilita la experiencia de aprender y la adquisición de algunas competencias lingüísticas e incluso culturales. De hecho, el interés didáctico quiere poner de relieve los actores cameruneses de la educación en la elaboración del currículo de lenguas extranjeras como una política educativa y adecuada para la realización de los objetivos educativos. Esta última dimensión está prevista en la ley de la orientación escolar camerunesa (1998: Artículo5-5). Pues la cuestión de la construcción de las competencias se inscribe en el campo de la didáctica escolar y se desarrolla en distintos campos disciplinarios como la geografía; las matemáticas y el español de que se trata en este estudio.

³ Veáse Belinga Bessala (2005 :57)

En cuanto a la pedagogía que se define como el arte de la enseñanza este trabajo contribuirá al mejoramiento de la relación de los docentes para con sus alumnos pues la pedagogía consiste en acompañar a los alumnos y la finalidad de nuestro trabajo consiste en mostrar cómo se puede crear un clima de convivencia entre docentes y alumnos. También los docentes capitalizan los elementos del método activo como las canciones, las imágenes, los dibujos, cuentos, bailes para poder atraer atenciones de los discentes en situación de clase.

1.6.3. INTERESES SOCIALES

Casi todos los sistemas educativos de los países en vía de desarrollo, particularmente Camerún, padecen de numerosas dificultades entre las cuales la del desarrollo de las competencias por parte de los alumnos en la vida activa. Resulta claro que la enseñanza del español favorece el desarrollo de las competencias en los discentes razón por la cual podemos observar una motivación en la mayoría de los discentes. Pues el español permite luchar contra los problemas de la vida razón por la cual es necesario asociar la enseñanza del español con otros materiales que podrán suscitar en los discentes interés de producir. Además, el docente de español, a partir de su estatuto de formador, mediador o modelo de la sociedad, logra enriquecer de conocimientos los alumnos sobre los hechos de la sociedad y sobre todo la cultura de los países hispanohablantes. Él puede también contribuir a la inserción sociocultural e incluso socio profesional de éstos en la medida en que unos pueden decidir hacer carrera en la enseñanza. No se aprende el español en clase para nada; muy a menudo hay alumnos que tienen oportunidad de viajar a través de países hispanófonos y el español a partir de este momento representa una herramienta suficiente que les permitirán intercambiar en los países de acogida.

1.7. DELIMITACIÓN DEL ESTUDIO

La delimitación de un trabajo consiste en marcar la investigación especificando su alcance. Por ello, la marcación va a caber en dos principales planes a saber: el plan temático y el plan espacio-temporal.

1.7.1. DELIMITACIÓN TEMÁTICA

Temáticamente, este trabajo se articula entorno de la enseñanza y de la adquisición de las competencias. En el contexto de enseñanza del español en el secundario, la cuestión de método de enseñanza se impone. De hecho, la facultad de ciencia de educación pone un

acento sobre la calidad de las prácticas de enseñanza. Asimismo, la temática desarrollada aquí se centra en adquisición de las competencias lingüísticas en los discentes del tercer y cuarto curso del español. Aquella temática se subdivide en tres (03) partes, a saber: la búsqueda, la producción de los saberes y la enseñanza del español en el secundario del 1^{er} ciclo. Esta pedagogía paso de la pedagogía pasiva a la pedagogía activa un contexto de aprendizaje de segunda lengua viva II. El último aje nos interesa más por la enseñanza del español resulta difícil cuando los docentes no dominan el método. Cabe señalar que el español como lengua extranjera en Camerún entro en vigor en los años 50 y desde luego existe métodos y técnicas que permiten la emergencia de dicha lengua que hasta hoy en día ha conocido un despegue total.

Así pues, nuestro estudio se interesa más por la adquisición de las competencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En las clases del tercer y cuarto curso, según el APC se trata de mostrar cómo la enseñanza del español mencionado puede desarrollar las competencias en los discentes de los cursos mencionados. No obstante, los docentes han de tener un espíritu creativo a través de la diversificación de los materiales utilizados para la práctica de la pedagogía cursiva. Dicho de otro modo, la gestión de las fuentes de los materiales didácticos se refiere a la disposición de los métodos y técnicas de la enseñanza favorable a un aprendizaje interactivo de la lengua española en contexto escolar camerunés. Es necesario señalar que nuestro trabajo se inscribe en la resolución de los problemas mayores que dificultan el proceso de enseñanza-aprendizaje del español en el secundario. Este trabajo nos ayudara a partir de la práctica enseñante, proponer nuevas técnicas de enseñanza, así como nuevos útiles con fin de facilitar la enseñanza de esta lengua.

1.7.2. LA DELIMITACIÓN ESPACIOTEMPORAL

Esta investigación tiene como cuadro referencial Camerún que es un país lingüístico por lo que tiene dos lenguas oficiales, a saber: el francés y el inglés y muchas lenguas secundarias enseñadas en las escuelas normales, los institutos y colegios, el árabe, el chino, el italiano, el latín e incluso el griego. Camerún es un país con una variedad de culturas con más de 250 lenguas nacionales habladas en las diez regiones. Las leyes sobres las reformas educativas hicieron de Camerún un país desarrollado desde el punto de vista de la educación, lo que es visible en la ley de orientación escolar en su artículo I, que promueve la formación de los conciudadanos arraigados en su cultura y abiertos al mundo exterior es la razón por la que, el español, que es una lengua extranjera debe integrarse como otras asignaturas a esta política

educativa camerunesa a través de un buen método de enseñanza que facilitaría a los discentes adquirir competencias. Se ha elegido el tercer y el cuarto curso porque ambas clases representan niveles de iniciación a la lengua española en el secundario. Es en esta clase que el alumno decide amar u odiar la lengua y a partir de este momento el docente debe trabajar mucho las prácticas de enseñanza para que se interese el alumno.

El trabajo se realizará durante un período de un año y medio, esto es, desde el año 2019-2020 hasta principio del año 2021. Durante este período vamos a trabajar duro empezando con la lectura de los trabajos de nuestros compañeros que sean de la escuela normal o de la facultad de ciencia de educación, leeremos obras, tesinas, artículos de autores conocidos, y también el trabajo de nuestros mayores académicos; sin perder de vista ir a encontrar de vez en cuando mi director el catedrático Onana Atouba para la corrección del trabajo.

CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO

El marco teórico, a veces conocido como el capítulo II de una tesis, es el pilar fundamental de cualquier investigación. Se define como la recopilación de antecedentes, de investigaciones teóricas previas y consideraciones teóricas en las que se sustenta un proyecto de investigación bien pensado, el análisis, la hipótesis o la experimentación. Es una de las fases más importantes de un trabajo de investigación este consiste en escudriñar acerca de la teoría que va a fundamentar el trabajo con base al planteamiento del problema previamente elaborado. Su importancia es crear un cuadro con una referencia conceptual necesario para delimitar el problema, la formulación de definiciones, fundamentar hipótesis que más tarde tendrán que verificarse. En esta parte vamos a aludir a algunos autores que presentan teorías y varios conceptos que van a ayudar que pongamos de relieve la pregunta de investigación. Nuestro cuadro teórico se construye principalmente en el campo de las ciencias de educación y se orienta en el campo de la enseñanza, adquisición, competencia, evaluación, habilidades, proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.1. DEFINICIONES DE CONCEPTOS

En esta parte, explicamos las teorías y los conceptos clave de nuestro estudio con el propósito de poner de relieve lo que piensa Fabián Coelho (referencias) que afirma que “la investigación es un proceso intelectual y experimental que comprende un conjunto de métodos aplicados de modo sistemático, con finalidad de investigar sobre un asunto o tema, así como ampliar o desarrollar su conocimiento, sea este de interés científico, lingüístico, humanístico, social o tecnológico”. Así pues, para poder investigar es imprescindible aclarar los conceptos para evitar toda ambigüedad semántica a la hora de tratarlo. Con respecto a eso el sociólogo Emile Durkheim (1968:109) aconseja a los investigadores que estudien a otros que han utilizado previamente los términos o conceptos que se encuentran en su tema con el fin de saber lo de que se trata. Tsafack (2004:57) comparte el mismo punto de vista cuando apunta que: la definición de los conceptos permite al investigador dar una explicación a los términos para comprender los hechos y los mecanismos internos del tema del estudio. De hecho, el presente trabajo se articula en torno a conceptos pertinentes que son los siguientes: enseñanza, adquisición, habilidades, competencia, proceso de enseñanza- aprendizaje y evaluación.

Son conceptos que constituyen la quintaesencia de nuestro tema y por lo tanto necesitan ser definidos para evitar confusiones y facilitar la lectura de los potenciales lectores. Definir estos conceptos permitirá a cada lector potencial comprender mejor la finalidad de nuestro trabajo.

2.1.1. ENSEÑANZA

El término enseñanza deriva del verbo “enseñar” Es un verbo transitivo sacado del latín vulgar alteración con el latín clásico “*insignare*”, que significa indicar, mostrar, hacer un signo sobre algo, dar a conocer. Enseñar es aprender algo a alguien, transmitirle conocimientos o adoctrinar. También deriva del adjetivo “*insignis*” que tiene el sentido de instruir, formar el saber de alguien mediante las lecciones destinadas a transmitir conocimientos. En este sentido, enseñar es casi sinónimo de instruir. Ahora bien, educar e instruir remiten a significados diferentes son dos cosas diferentes. Mientras que la educación desarrolla la facultad, la instrucción comunica los saberes. Esto es, la educación abarca el dominio profesional y la instrucción encaja con la enseñanza. La enseñanza como la acción de transmitir nuevos conocimientos o saberes al alumno durante su vida. Cada ser humano se cultiva para conocerse y descubrir el mundo y, por tanto, ha de transmitir el saber adquirido al que lo necesita. Es también el arte de compartir saberes, de dialogar con el conocimiento. Según Fernández (1987:51), es el proceso por el que se provoca un cambio cualitativo y cuantitativo en la conducta del sujeto gracias a una serie de experiencias con la que interactúa, se eliminan aquellas conductas que aparecen o mejoran gracias a tendencias naturales de respuesta, a la secuencia madurativa o bien a estados temporales del discente.

Conforme Altet (1997:11); “la teoría de enseñanza convoca tres elementos a saber: el profesor, el alumno y el objeto de conocimientos”. Según el método de enseñanza tradicionalista, el docente es quien conoce todo y el alumno es considerado como un vaso vacío que espera los conocimientos del profesor. Pero en el método modernista el alumno nunca tiene el espíritu vacío ya que él mismo participa en la construcción de sus conocimientos. El profesor es considerado como un guía que acompaña a los alumnos en un contexto de interacción.

Con la llegada de los procesos científicos, la enseñanza integra nuevas tecnologías y otros canales de comunicación como internet. Enseñar no es educar. Enseñar es un proceso diferente de educar como nos recuerdan las siguientes palabras de Martins (1990:23) “desde el surgimiento de la palabra significó la ciencia de enseñar” más entonces es cuestionado la utilización del término enseñanza, hoy, hablamos de enseñanza-aprendizaje. Claro que fue una decisión política con meta para enfatizar el aprendizaje en el proceso de enseñanza. Para

Neuner y al. (1981:254) “la línea fundamental del proceso de enseñanza es la transmisión y apropiación de un sólido sistema de conocimientos y capacidades duraderas y aplicables”. El “sólido sistema de conocimientos”, y por otro lado, “las capacidades duraderas y aplicables” el primer caso se refiere al proceso de instrucción que procura lograr, el crecimiento intelectual de los discentes. Las capacidades se refieren al entrenamiento como forma de desarrollar las capacidades. Por tanto, la enseñanza se manifiesta en esas dos vertientes: la instrucción (superación para la formación donde se valoran esencialmente los conocimientos y los saberes) y el entrenamiento (capacitación para la formación donde se valorizan esencialmente las destrezas). La enseñanza de manera general es la acción de transmitir conocimientos al alumno con fin de instruir respetando reglas, La enseñanza constituye uno de los procesos de la organización cognoscitiva. Dicho proceso se manifiesta de una forma bilateral e incluye tanto la asimilación del material estudiado o actividad del alumno que es el aprendizaje como dirección de este proceso y el desarrollo de habilidades o actividad del maestro que es la enseñanza. No obstante, en pedagogía, la enseñanza es crear situaciones para que aprenda el alumno; muchos pedagogos dicen que enseñar es ayudar al alumno a aprender cómo se lo puede ver en el esquema siguiente

El esquema dibujado muy arriba pone de manifiesto



FUENTE:<https://image.slidesharecdn.com/iscb-eloficiodeensear-130816212917-phpapp02/95/enseanza-aprendizaje-y-evaluacin-4-638.jpg?cb=1376688719>

Davini, en este esquema, descuellos los contenidos de enseñanza elaborando estrategias y previendo actividades para desarrollar competencias en los discentes. Así pues, la organización del espacio, las tareas, los ambientes y su organización espacial facilitan las actividades que pueden desarrollar los docentes en situación de clase. Con respecto a eso, el ambiente debe ser agradable y propicio. Los alumnos tienden a apropiarse del contenido dado por el profesor.

2.1.2. LA ADQUISICIÓN

“Las escuelas” se ven forzadas a redefinir nuevos planteamientos e impulsar la transformación de una escuela centrada tradicionalmente en la adquisición de contenidos escolares basándose en el nuevo enfoque centrado en las competencias, es decir, la adquisición de un saber nuevo. Así pues, adquirir competencias es participar a la divulgación de la ciencia y el intercambio de prácticas idóneas para popularizarlas de manera que los científicos y periodistas puedan incrementar su capacidad para tratar divulgar la ciencia. Una fuente europea afirma que hay ciertos alumnos cuyos resultados indicaron una pérdida relativa para los alumnos de escuelas infantiles con el enfoque académico en la transición en el sistema político por una creciente exigencia en cuanto al aprendizaje autónomo y por un cambio de propiedades; en cambio ya no se trata de adquirir competencias básicas en lectura, escritura y matemáticas, sino de desarrollar capacidades de comprensión de redacción y de un espíritu crítico. Normalmente, los profesionales de la información deben adquirir competencias profesionales conocer y sobre todo respetar las leyes existentes relativas a su labor cumplir los contratos y apartarse a las normas éticas y profesionales.

La adquisición de competencias lingüísticas se define como el hecho para los docentes de ayudar los alumnos a aprender el uso correcto del lenguaje tanto al nivel escrito como al nivel oral y por esos éstos descubren como interpretar o comprender un texto según el contexto comunicativo en que se produzca y la adquisición de la competencias de una lengua extranjera permite la comunicación en un contexto global estableciendo relaciones sociales adecuadas favoreciendo el hecho de que uno pueda desenvolverse en diferentes contextos sociales. Es preciso señalar que el proceso de adquisición tiene sus raíces en la adquisición de las 8 competencias básicas que tienen que ser adquiridas, en mayor o menor medida por todas personas escolarizadas. Tenemos así pues las competencias matemáticas aquí el niño debe

aprender la habilidad en el uso de los números y operaciones básicas, la competencia lingüística permite al niño aprender el uso del lenguaje para evitar un riesgo de digrafía que es una confusión de la escritura manifestándose por dificultades gráficas y musculares hasta que la escritura sea ilegible; otro problema del lenguaje es la dislexia este término designa una confusión o dificultad a la adquisición de la lectura manifestándose por varios errores, vacilación, confusión de letras o inversiones de sílabas a pesar del hecho de tener un nivel intelectual normal.

Otras dificultades de comprensión lectora son: las deficiencias en la decodificación, confusión respecto a las demandas de la tarea, pobreza del vocabulario, escasos conocimientos previos, desconocimiento y/o falta de dominio de las estrategias de comprensión, problemas de memorias, escaso control de la comprensión (estrategias Meta cognitivas), baja autoestima e inseguridad, escaso interés en la tarea o falta de motivación. Para evitar estos disturbios en los niños, es importante aprender el uso correcto del lenguaje a nivel de escritura como del habla, luego hay la competencia en la interacción con el mundo físico y el conocimiento de esta habilidad permite al niño poder desenvolverse en el mundo o sea desarrolla su autonomía. La competencia digital y tratamiento de la información como hoy día vivimos en un mundo dominado por la globalización. Esta competencia es imprescindible y vital para que los jóvenes de hoy aprendan a obtener y procesar información con rapidez, la competencia ciudadana y social; aquella habilidad sirve para enseñar y comunicar ideas propias aceptar y respetar los puntos de vista diversos. La competencia artística y cultural se refiere a la capacidad del niño para comprender y apreciar la crítica la competencia para aprender a aprender. Se refiere al aprendizaje de la vida. Aquí el joven descubre que se aprende cada día y la mejor manera de aprender es de forma autónoma. La competencia iniciativa personal y autonomía dicha competencia tiene como objetivo, mostrar al niño la necesidad de ser perseverante creativo y sobre todo responsable en la medida en que el niño sea capaz de hacer la autocrítica sin perder de vista la autoestima.

Refiriéndonos en las competencias básicas, huelga decir que es muy importante que el niño adquiera competencias básicas durante su niñez primero para evitar algunas confusiones previamente enumeradas y para recibir la formación adecuada.

2.1.3. HABILIDADES Y COMPETENCIAS

2.1.3.1. HABILIDADES

El término habilidad viene del latín “*habilitatis*” que se refiere a la cualidad de hábil. En cuanto a la palabra hábil tiene su origen en el latín “*habilis*” cuyo significado previo se refirió a las diferentes competencias que uno puede adquirir. Más tarde, el significado se refiere a

unas personas con diversas capacidades. Generalmente hablando, la habilidad se define como la capacidad que tiene una persona para hacer cosas de manera correcta y fácilmente; designa también una capacidad una aptitud a realizar algo. Las habilidades constituyen uno de los elementos que integran el contenido como componente del proceso de enseñanza-aprendizaje. Numerosos son los conceptos elaborados acerca de la categoría habilidades que aparecen en todos los dominios de la ciencia. Conforme Petrovsky “la habilidad es el dominio de un sistema complejo de acciones psíquicas y prácticas necesarias para una regulación racional de la actividad con la ayuda de los conocimientos y hábitos que la persona posee” esto es la habilidad nos permite desarrollar aptitudes. Según Savin la “habilidad es la capacidad del hombre para realizar cualquier operación (actividad) sobre la base de la experiencia anteriormente recibida”. Según Fuentes la habilidad “es el modo de interacción del sujeto con el objeto, es el contenido de las acciones que el sujeto realiza, integradas por un conjunto de operaciones que tienen un objeto y que se asimila en el propio proceso. Huelga precisar que el conocimiento constituye una premisa para el desarrollo de la habilidad; el conocimiento es efectivo, existe realmente en la medida en que es susceptible de ser aplicado, de ser utilizado en la solución de tareas efectuadas. Dominar un contenido significa la posibilidad de utilizarlo y de incorporarlo a los procedimientos de su actividad intelectual como un instrumento. No es posible concebir una habilidad sin cuerpo de conocimientos que la sustente. Las habilidades didácticas son aquellas habilidades desarrolladas por el docente a través de dominio de situaciones de clase, rutinas en la manera de impartir clase; cada docente debe poseer destrezas para poder aplicar algunas técnicas y métodos con fin de obtener el proceso de enseñanza-aprendizaje. Las habilidades que conocemos hoy día tienen su fundamento en lo que las personas son capaces de hacer (aptitud) a partir de sus condiciones neurofisiopsicológicas. Las habilidades en el dominio del aprendizaje son destrezas que dispone la persona para aprender, esto es, la manera como el alumno capta la información que oye y la guarda de memoria para utilizarla más tarde para poder razonar y resolver sus problemas diariamente. En cambio, las habilidades docentes son un conjunto de recursos que permiten a una persona desarrollar la acción de formación. Estas habilidades brindan la capacidad de dar una clase con coherencia, una clase previamente elaborada en casa desprovista de trampas y con una comprensión fácil para que los alumnos no se huyan de ella sino también que aprendan y se consigan sus objetivos pedagógicos. Existen dos tipos de habilidades que desarrolla el niño:

- Las habilidades orales que permiten al niño desarrollar las aptitudes de escuchar, de hablar y de leer

- Las habilidades escritas que permiten al niño desarrollar las aptitudes de escribir.

2.1.3.2. COMPETENCIA

De su etimología del latín “*cun*” y “*petere*”, la palabra competencia según el diccionario Larousse designa una función atribuida por la ley a una autoridad, a un establecimiento público. Asimismo, la competencia se refiere a una aptitud de personas con capacidad de juzgar, a hablar de manera pertinente de un tópico. En cambio, desde la perspectiva de la didáctica, la competencia es un término polisémico según (Perrenoud, 1999 citado por Tuna) permite hacer frente a una situación compleja, de construir una respuesta adaptada sin sacarla en un repertorio de respuestas pre programado. y está vinculado a la capacidad, la habilidad, la destreza para realizar algo en específico es el conjunto del “saber hacer” y del “saber ser” los saberes ser (hacen referencia a las competencias que se denominan “existenciales”, esto es, las actitudes pues, los alumnos no se ven solo afectados por sus conocimientos o sea su capacidad de hacer algo sino también por factores individuales relacionados con su personalidad, hace también referencia a las condiciones humanas que son intrínsecas a la persona que es fundamental se refiere a los comportamientos en función de las reglas éticas y de la humanidad. En cuanto al “saber hacer” en situaciones concretas que requieren la aplicación creativa que permite alguien realizar algo, mucho más hace referencia a la habilidad que uno debe poseer para desarrollar algo es el conjunto de aptitudes que se refiere al espíritu creativo. En el mundo escolar esta educación se conoce a partir del aprendizaje por competencias; es el camino que siguió la educación camerunesa desde el año 2014. “El saber hacer.” En el ámbito educativo, las competencias son procesos de desempeño adecuados en determinados contextos que integran varios saberes entre los cuales los que hemos citados previamente; son también comportamientos socio afectivos y habilidades que se refiere al “*cognicio*” que permite llevar a cabo una actividad. Según Kobinger (1996:21) “una competencia es un conjunto de comportamientos socio afectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un papel, una función, una actividad o una tarea”. Las competencias, dice Perrenoud, no son conocimientos, habilidades o actitudes, más bien movilizan, integran y orquestan tales recursos. Dicha movilización, u orquestación, es pertinente a la situación, pero como cada situación es única. Necesariamente la competencia implica la flexividad. En el mismo sentido, Guy le Boterf, citado por Guerrero C. 2005) dice que las competencias son “conjuntos de saberes, técnicas y aptitudes que son directamente útiles y aplicables en el contexto particular de una situación de trabajo. Colardyn (1996:82) afirma que “la competencia puede definirse como la capacidad probada de realizar una tarea particular y de realizar en condiciones específicas y detalladas.

Esta aproximación insiste en la actuación de realizar para la ejecución de una palabra. Existen una multitud de competencias específicas que son: la competencia monopolística, la competencia comunicativa, la competencia gramatical, la competencia sociolingüística, la competencia estratégica, la competencia discursiva, la competencia laboral, la competencia etnocultural, la competencia empresarial, la competencia económica, la competencia educativa, la competencia directa e indirecta.

- Competencia monopolística: la competencia monopolística es un tipo de competencia en la que existe un alto número de vendedores en el mercado que tienen una cantidad de poder para influir el precio de las mercancías en el mercado. Se caracteriza por un gran número de vendedores en el mercado. Existe diferenciación en los productos. Las empresas pueden entrar y salir como quieren.

- Competencia comunicativa: la competencia comunicativa es el conjunto de conocimientos y capacidades que permiten producir y entender los mensajes de manera adecuada, la lengua es el instrumento de comunicación; puede ser oral como escrita. Huelga precisar que es importante desarrollar las habilidades comunicativas para poder expresar de forma efectiva lo que pensamos, lo que sentimos, lo que queremos, nuestra subjetividad. Hemos de desarrollar nuestras habilidades comunicativas para tener relaciones fructuosas si basta con referirnos al refrán que dice: “invertir en comunicación es invertir en nosotros mismos. Sin embargo, Hymes (1972:99) considera que los hablantes, al hacer uso de las reglas lingüísticas para expresar algo, llevan consigo aspectos afectivos, cognitivos, emocionales, donde el hablante conoce no solo reglas gramaticales sino conoce de los usos apropiados de expresiones que pueden tener una intención única en una situación x, eso se vuelva una realización de la lengua. M.swain y M.j. Canale profundizaron en el concepto de competencia comunicativa y su interés en la E/A distinguió 04 subgrupos de competencias comunicativas a saber:

- La competencia gramatical: capacidad que tiene alguien de producir textos en gramática respetando las reglas (sintáctica y semántica, las formaciones de palabras, la fonología, morfología). El concepto de competencia gramatical fue propuesto por primera vez por Chomsky en su obra estructuras sintácticas (1957). Se propone como fin último hacer explícito el contenido implícito sobre la propia lengua que tienen los hablantes. En la misma idea, Canale (1983:178) describe la competencia gramatical como aquella que “se centra directamente en el conocimiento y la habilidad requeridos para emprender y expresar adecuadamente (cursiva en el original) el sentido literal de las expresiones”

- La competencia sociolingüística: capacidad que tiene una persona de producir expresiones lingüísticas. Hymes, en sus trabajos de sociolingüística y de etnografía de la comunicación, propuso hacia los años 70 del siglo xx el concepto de competencia comunicativa como “una capacidad de alcance más amplio que permite a un hablante comportarse comunicativamente de forma adecuada, para lo cual no debe poseer únicamente un dominio sobre las reglas gramaticales de buena formación de oraciones sino también sobre las reglas que determinan el uso de la lengua en la producción de enunciados adecuados en el contexto discursivo” para Bachman (1990:77) la competencia sociolingüística forma parte, junto con la ilocutiva, de la competencia pragmática e incluye cuatro áreas: la sensibilidad hacia las diferencias de dialecto o variedad, la sensibilidad hacia las diferencias de registro, la sensibilidad a la naturalidad, y a la habilidad para interpretar referencias culturales y lenguaje figurado.

- La competencia estratégica: es la habilidad que tiene uno de poder utilizar estrategias de comunicación verbales como no verbales para favorecer la comunicación entre personas. Para Bachman la competencia estratégica es «una habilidad general, que permite a un individuo hacer el uso más efectivo de las habilidades disponibles al llevar a cabo una tarea determinada, tanto si esa tarea está relacionada con el uso comunicativo de la lengua como si lo estuviera con tareas no verbales, lo del que hacer una composición musical, pintar o resolver ecuaciones matemáticas”

- La competencia discursiva: es una capacidad plurilingüe que implica la dominación sobre conceptos y habilidades que sirven a analizar géneros discursivos; permite también intercambiar lingüísticamente en un discurso mediante la producción de textos con sentido, con pertinencia y sobre todo coherente al tema y a la situación dada. Según el diccionario de términos clave de ELE (español como lengua extranjera), del Centro Virtual Cervantes afirma que: “la competencia discursiva hace referencia a la capacidad de una persona para desenvolverse de manera eficaz y adecuada en una lengua, combinando formas gramaticales y significado para lograr un texto trabado (oral o escrito), en diferentes situaciones de comunicación. Incluye, pues, el dominio de las habilidades y estrategias que permiten a los interlocutores producir e interpretar textos, así como el de los rasgos y características propias de los distintos géneros discursivos de la comunidad de habla en que la persona se desenvuelve.”

-Competencia laboral: la competencia laboral se define como la capacidad, real para realizar con éxito una actividad de trabajo específicamente, dicho de otro modo, es tener la habilidad para aceptar la demanda de una empresa. Son también conjunto de aptitudes,

actitudes y capacidades que permiten al individuo tener éxito. Iso (9000:2005) afirma que la competencia laboral es “habilidad demostrada para aplicar conocimientos y aptitudes”. En la misma línea de ideas Agudelo citado por Iso apunta “capacidad integral que tiene una persona para desempeñarse eficazmente en situaciones específicas de trabajo”

- Competencia lingüística: la competencia lingüística es el grado de capacidad que posee un alumno para poder formular e interpretar frases correctas en un sentido habitual y convenientemente. El objetivo del proceso de enseñanza –aprendizaje no es alcanzar la competencia lingüística sino la competencia comunicativa. Primero “la comunicación” es una acción consciente de intercambiar informaciones entre dos o más de personas con fin de transmitir o recibir mensajes o ideas diferentes. Así la competencia comunicativa es la capacidad que permite a alguien producir y entender mensajes de otras personas adecuadamente.

- Competencia etnocultural: la palabra “*etno*” que es el plural de etnocultural viene de raza y “cultura” se refiere a las tradiciones, a las costumbres que definen un pueblo. Por ejemplo, la palabra “etnocultura” hace referencia a las tradiciones y costumbres que definen una etnia o raza en específico. La competencia etnocultural también se refiere a la capacidad que tiene una persona de comprender, interactuar y colaborar con personas de culturas diferentes y de manera libre

- Competencia empresarial: la competencia empresarial es la capacidad que tiene cada empresa de enfrentarse a las demás empresas

- Competencia económica: la competencia económica tiene como objetivo la rivalidad entre empresas mediante productos fabricados en estas empresas cada uno hace su publicidad para conquistar a los clientes que somos.

- Competencia educativa: la competencia educativa es la combinación de conocimientos, habilidades, aptitudes, actitudes, capacidades que se ponen en acción para un desempeño en el contexto escolar.

- Competencia directa: se habla de competencia directa cuando las empresas venden un producto igual.

- Competencia indirecta: se habla de competencia indirecta cuando las empresas intervienen en el mismo mercado y tienen casi a los mismos consumidores.

- Competencias básicas: son las que se adquieren en la educación de base, son competencias mínimas, pero permite al niño ser autónomo.

- Competencias claves: son competencias desarrolladas desde los niveles formales, son oportunidades que un individuo puede tener para el crecimiento de sus empresas.

- Competencias sociales: son habilidades que uno tiene para comprender e interpretar fenómenos sociales.

- Competencias transversales: es la característica de una persona competitiva y permiten el desarrollo de capacidades cognitivas.

- Competencia práctica: se trata aquí de bien gestionar los recursos.

- Competencia pragmática: el término pragmática es un término de origen griego “*pragmatikus*” y latin “*pragmaticu*” que significa ser “práctico”; así, la pragmática se refiere a lo concreto es la capacidad que tiene un hablante de poder expresarse cortésmente y favorecer los intercambios entre el hombre y la sociedad. Bachman (1990:73), citado en Kamiya, define lo que enuncia el concepto de competencia pragmática:

It mainly focuses on the relationship between what one says in his or her communicate acts and what functions he or she intends to perform through his or her utterances. This concerns illocutionary force of an utterances, or the knowledge of pragmatic conventions for performing acceptable language function... also he or she must have knowledge of appropriateness based on the language use context in which he or she finds themselves when engaging in a communicate exchange. (p.73)

Como se puede ver la definición de Bachman (1990:7) citado en kamiya, es bastante compleja y abarca las dos competencias que propone en su modelo de competencia comunicativa: la ilocutiva y la sociolingüística (1987:24). Según Bachman esto quiere decir que la competencia pragmática consiste en tener la capacidad de emitir proposiciones adecuadas de acuerdo a la intención que el hablante tiene incluyendo el conocimiento de saber emitir las en contextos apropiados. Esa competencia incluye en su seno: las funciones de pedir, su capacidad a ser cortés, su capacidad a hacer bromas, su capacidad de expresar los agradecimientos de vez en cuando a su prójimo. En realidad, existen tres tipos de competencias:

- Las competencias básicas: son las que se adquieren en la educación básica y permiten el desarrollo del alumno para que finalice la enseñanza obligatoria para lograr su realización personal, ejercer la ciudadanía activa y para que integre la vida adulta lo que le permitirá desarrollar un aprendizaje permanente en la vida diaria. Las competencias básicas en la educación son:

- Comunicación lingüística: en la lengua materna es la habilidad que tiene una persona de expresar e interpretar conceptos y opiniones de forma oral y escrita (escuchar, hablar, leer

y escribir) e interactuar lingüísticamente en el contexto cultural, esto es, para comunicar en su lengua materna uno debe dominar conocimientos en el vocabulario y en la gramática de su lengua materna y en lenguas extranjeras comparte las principales capacidades de comprensión intercultural. Las capacidades esenciales son la habilidad de convencer con personas que no comparten la misma cultura y la misma lengua que nosotros y facilita los viajes.

- Matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología: es la habilidad para aplicar un razonamiento matemáticas en la meta de resolver situaciones de día. Eso implica dominar los números, medidas, operaciones.

- Conocimiento e interacción con el mundo físico y natural

- Digital y tratamiento de la información: esta competencia conlleva el uso de las nuevas tecnologías; requiere la dominación de los TIC sobre todo el uso de internet.

- Social y ciudadana

- Cultural y artística

- Aprender a aprender: habilidad que permite insistir en el aprendizaje y gestionar el tiempo de trabajo eficazmente que sea trabajos en grupos o trabajos individuales.

- Autonomía e iniciativa personal

-Las competencias técnicas: son aquellas competencias que se refieren a las habilidades específicas y que permiten poner de relieve la práctica de sus conocimientos, esas competencias implican un conocimiento técnico e implica aplicarlo para alcanzar los objetivos fijados del trabajo. Como ejemplos de competencias técnicas tenemos: un espíritu emprendedor e innovador con capacidades de realiza objetivos autónomamente, hay el compromiso social: permite a un individuo actuar profesionalmente y con mucha responsabilidad, la lengua extranjera: el individuo tiene la capacidad de comunicar libremente con otras personas en las lenguas extranjeras, el trabajo en equipo: aquí permite al individuo integrarse rápidamente en el mundo de trabajo. El aprendizaje autónomo el individuo tiene que poseer habilidades de aprendizaje lo que le permitirá emprender estudios superiores, actitud frente al trabajo le permite tener una cierta motivación, el hábito de pensamiento aquí el individuo debe tener un espíritu crítico, de análisis y de razonamiento.

-Las competencias conductuales: es una habilidad de conducta que se refiere al comportamiento del hombre. Como ejemplo de competencias conductuales tenemos: la movilización de los recursos internos como externos con fin de vender muchos productos.

De todas las competencias que acabamos de enumerar anteriormente, es la competencia lingüística lo que merece ser profundizada. La competencia lingüística es el conjunto de conocimientos que permite producir oraciones gramaticalmente correctas con elementos

finitos. Para Noam Chomsky “la competencia lingüística es la capacidad que tiene todo ser humano de manera innata de poder hablar y crear mensajes que nunca antes había oído. Esta competencia se centra en las operaciones gramaticales que tiene interiorizadas el individuo y se activan según se desarrolle su capacidad coloquial”. Esto es el “lenguaje nace dentro del individuo y no desde lo social” como lo sostenía Saussure. De hecho, lo que tiene que hacer el docente es desarrollar esta competencia en el discente haciéndole hablar enseñándole el vocabulario y no solamente las reglas gramaticales y las construcciones de oraciones. De hecho, a pesar de la facultad que tenemos nosotros los seres humanos para comunicar utilizando los gestos, emociones, dibujos, signos, gritos o llantos, comunicarse eficazmente con personas existe unas habilidades que permiten conectarse rápido y fácilmente con el interlocutor; para que la comunicación sea fluida debemos ser capaz de transmitir el mensaje comprensible y accesible por el interlocutor y además para dominar un idioma hemos de desarrollar la habilidad de hablar, escuchar, leer y escribir el idioma que necesita aprender con respeto a eso. La competencia lingüística tiene cuatro habilidades a saber: expresión oral, comprensión auditiva, expresión escrita y comprensión lectora.

- La comprensión auditiva según (Brooks y Health 199, citados por Pérez 2009) remite a la “combinación de aquello que escuchamos, de lo que entendemos y de lo que recordamos”

- La expresión oral: ya sabemos que la expresión remite a la subjetividad de las personas mientras que oral es la capacidad que tiene las personas de poder manejar la lengua.

- La expresión escrita: remite a la exposición de algo mediante signos convencionales, una idea, un pensamiento, una emoción esto es la producción de un lenguaje escrito; pero se sirve previamente del lenguaje verbal tales como:(los cuentos, una carta, una multa, un fax, un reportaje) aunque contenga elementos no verbales como: (los mapas, los gráficos, fórmulas matemáticas e incluso los dibujos.)

La comprensión lectora: es la capacidad que tiene un individuo de poder entender lo que se lee, es decir en descodificar y construir una comprensión y una interpretación y dentro de la comprensión lectora, encontramos, por ejemplo: la comprensión del significado y la interpretación de palabras que se refieren a dos actividades cognitivas distintas.

Huelga señalar que la competencia lingüística combina a su seno:

- La competencia semántica: remite a la capacidad que tiene personas de saber usar los significados y reconocer el léxico de manera pertinente.

- La competencia ortográfica: según Bruner, citado por Roméu, “es la capacidad o habilidad de respeto al código de la escritura, una de las herramientas principales del intelecto”.

-La competencia sintáctica o gramatical: se refiere a las reglas sintácticas, morfológicas, fonológicas, y fonéticas.

- La competencia semiótica: se refiere a la capacidad que uno posee para identificar lo que se dice; lo de que se habla y cómo funcionan los signos en diferentes culturas en un discurso.

¡Ojo! Competencias generales: remiten a la capacidad de poder promover y facilitar los aprendizajes y también la capacidad para conocer la evolución del lenguaje y sobre todo capacidad para reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor del docente adquiriendo hábitos para el aprendizaje autónomo y cooperativo que le transmite a los discentes. En cuanto a las competencias específicas remiten a la capacidad para favorecer las habilidades de habla y de escritura. Cabe precisar que una de la competencia básica y esencial por su importancia, por su eficacia, por su rasgo imprescindible en el desarrollo intelectual es la competencia lectoescritura, esto es, su capacidad para ejercer con eficacia los procesos de lectura y escritura en otras palabras la capacidad para identificar, entender, interpretar y construir oraciones.

A- ¿cómo enseñar y adquirir las competencias?

a. ¿Cómo enseñar competencias?

La capacidad de bien enseñar es un arte arraigado a las competencias básicas, aplicables y conductuales. Se ha demostrado que existen técnicas modernas que funcionan mejor que las tradicionales que consisten en leer la clase sin aceptar interrupciones, las presentaciones de acontecimientos de manera lineal o secuencial. En la técnica moderna, un docente puede recurrir a las imágenes, los mapas para enseñar varios conceptos al mismo tiempo en vez de repetir de cuando en cuando los mismos conceptos. Para enseñar competencias, existen unas variedades de métodos entre las cuales iremos presentando a continuación

- El método audio-lingual:

Aquí, se da la prioridad a la lengua hablada sobre el aspecto oral y la de la audición. El alumno aprende el nuevo vocabulario por asociación de palabras y el docente busca la corrección lingüística. El alumno aprende también la imagen visual a partir de las repeticiones. Este método consiste en enseñar un nuevo idioma haciendo leer un dialogo o texto llevando a cabo ejercicios de repetición oral.

- El método directo

El método directo también conocido como método natural de enseñanza de lengua extranjera parte del principio según el cual, se puede enseñar un idioma mediante el uso exclusivo. Se

habla de método directo porque el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera es similar al proceso de adquisición de la primera lengua. El docente aquí repite una palabra apuntando el objeto de que se trata; así muchas veces hasta que el alumno logre a reproducirlo. Con este método se privilegia mucho más el uso de medios visuales sobre todo ejercicios orales y escritos.

- El método de respuesta física total

Es un método de enseñanza que combina a la vez el habla con la acción y además propone enseñar las lenguas mediante actividades físicas. La comprensión auditiva es el prerrequisito para aprender a hablar. Aquí los alumnos no hablan, pero realizan lo que se les ha dicho el profesor.

- El estilo didáctico

Tiene muchos aspectos o elementos que vamos a presentar y explicando en lo que sigue:

- La asignatura: es el elemento esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje pues, antes de enseñar una asignatura, lo primero que debe hacer un docente es dominar la epistemología de su disciplina, la historia de su asignatura y justificar su enseñanza de dicha asignatura luego justificar el porqué de esta disciplina en el currículo escolar. En cuanto a la enseñanza de ELE en el sistema educativo camerunés, el docente debe destacar el vínculo entre la historia de la lengua enseñada y la de Camerún, esto es, el docente debe establecer un lazo entre la historia de España y la de Camerún y compartir los contenidos con alumnos capaces de mostrar su interés a hablar la lengua.

- La planificación implica al docente las preparaciones de las clases antes, durante y después de la clase ya que una buena preparación facilita el E/A El docente puede ver antes como se pueden desarrollar las actividades de aprendizaje individuales, de grupos, colectivas en los alumnos en situ. Los alumnos se integran fácilmente cuando se trata de un aprendizaje activo donde los alumnos son capaces de participar en la clase dando sus puntos de vista, y aportando soluciones a la situación problema. Durante nuestro cursillo, nos hemos dado cuenta de que el docente que planifica su clase de manera rígida se concentra mucho en el contenido; lo que tiene impacto psicológico en el aprendizaje de los alumnos. No desvelar al inicio el objetivo forma parte de una buena planificación pues, permite al alumno de reflexionar y desarrollar competencias. Con respecto a eso Saez (2006:99) afirma que:

La enseñanza es o debe ser un proceso planificado. En este sentido, las acciones que tienen lugar dentro de este proceso responden al deseo de alcanzar unos objetivos, que marcan en contenido la metodología y la evaluación. Por ellos es de suma importancia no solo hacer explícitos estos objetivos sino reflexionar críticamente sobre ellos

Así para él la planificación es algo imprescindible en la enseñanza, facilita y agiliza el aprendizaje.

- Las interacciones en el proceso de enseñanza es una fase muy relevante. El docente, durante la clase, debe plantear de vez en cuando preguntas a sus alumnos; no es una clase magistral donde el docente dicta la clase y los alumnos copian sin participar. Mediante la participación de los alumnos en la clase, el docente tiene la obligación de canalizar en algunos momentos las respuestas dadas por los alumnos. Cuando se trata de las tareas individuales, el docente ha de guiar a sus alumnos dándoles orientaciones para que hagan sus tareas. Esta manera de actuar cobra peso si consideramos el enfoque vigente en la enseñanza camerunesa: el enfoque por competencias. El docente debe tomar en cuenta los comportamientos desviados de unos alumnos irrespectuosos y debe muy a menudo controlar el ritmo de la clase.

- La evaluación: durante el proceso de E/A es un recurso en el aprendizaje. En la mayoría de los casos, los alumnos aprenden cuando se van a ser evaluados tanto en la evaluación sumaria como formativa. Es una forma de rendimiento por parte del docente, en la medida en que, el docente podrá concluir quien es el que ha aprendido y quien no ha aprendido. Es una especie de control que permite al docente saber si los objetivos han sido alcanzados. Una buena evaluación se apoya en los criterios enumerados durante la clase. Necesitamos demostrar que la evaluación es una buena práctica participa en el mejoramiento del aprendizaje: cuando los alumnos no sacan buenas notas en una evaluación, el docente tiene que ajustar sus apuntes y posibilitar que logre su clase.

La motivación: es una buena técnica que utiliza el docente para adelantar a sus alumnos es también un proceso tanto cognitivo que emocional que contribuye al éxito de los alumnos. Se produce la motivación como respuesta a la necesidad de conducir la enseñanza; motivar un alumno significa ofrecerle motivos suficientes para que encuentre su interés. Un alumno motivado es un alumno determinado e entusiasta, que aporta su empeño y sus esfuerzos para obtener resultados satisfactorios.

B- ¿Cómo adquirir las competencias?

Para adquirir algunas competencias, el alumno debe tener un pensamiento crítico que le permita resolver problemas. La escuela tiene la obligación de enseñar a los alumnos a hacer preguntas y a pensar por sí mismos. Un alumno debe cooperar con otros. Debe adquirir una

buena comunicación oral y escrita ya que la comunicación es clave en la economía del conocimiento.

2.1.4. EVALUACIÓN

Anteriormente, presentamos la evaluación como un elemento del estilo didáctico. En este apartado, nos toca hablar de la evaluación en el proceso de E/A de ELE. El término evaluación tiene su origen etimológico en el francés “avaluar” y su significado es “valorar”. Y que permite indicar, valorar, establecer, apreciar. El escritor Pila Telena dice que “la evaluación consiste en una operación que se realiza dentro de la actividad educativa y que tiene como objetivo alcanzar el mejoramiento continuo de un grupo de alumnos. En pedagogía, la evaluación es una práctica muy de moda que permite hacer un diagnóstico del ritmo de aprendizaje de los alumnos de una clase. Es también un recurso eficiente para el docente que le utiliza para saber si los objetivos han sido alcanzados por los alumnos. Según el diccionario enciclopédico evaluación significa la valoración de algo o alguien. Según la Real Académica Española es determinar el valor de algo y examinar y calificar las aptitudes o conocimientos de alguien. Según Joint (1998:61) “la evaluación es el enjuiciamiento sistemático de la valía o mérito de un objeto”. En el mismo orden de ideas dice Mager (1975:20): “la evaluación es un acto de comparar una medida con un estándar y emitir un juicio basado en la comparación” en cambio, en el campo de la educación y de la didáctica el término evaluación significa otra cosa la evaluación didáctica suele ser objeto de proceso de conocimiento para la mejora. La evaluación forma parte de la enseñanza de hecho, Carlos Rosales la define como: “una reflexión crítica sobre todos los momentos y factores que intervienen en el proceso didáctico a fin de determinar cuáles pueden ser, están siendo o han sido, los resultados del mismo. Ander-Egg considera que “la evaluación es un proceso permanente de control operacional, permite comparar o constatar, lo planeado con lo realizado, con el propósito de proponer las correcciones o reajustes necesarios. Según De Ketele evaluar significa “examinar el grado de adecuación entre un conjunto de informaciones y un conjunto de criterios adecuados al objetivo fijado, con el fin de tomar una decisión”. Ahora veremos las operaciones requeridas por el docente para evaluar:

- El docente enuncia el objetivo de la lección: el objetivo de la evaluación es la decisión de continuar el aprendizaje o aportar una enseñanza verificada y apropiada. Aquí la noción de prerrequisito no puede entenderse exclusivamente en términos nocionales, sino también como ejecución de una operación sobre un contenido dado y experimentado.
- El docente enuncia claramente los criterios de corrección la evaluación

- a. Criterios de corrección: permiten saber lo que debemos buscar en la respuesta lo verdadero o falso. Entre esos criterios distinguimos

2.1.5. PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

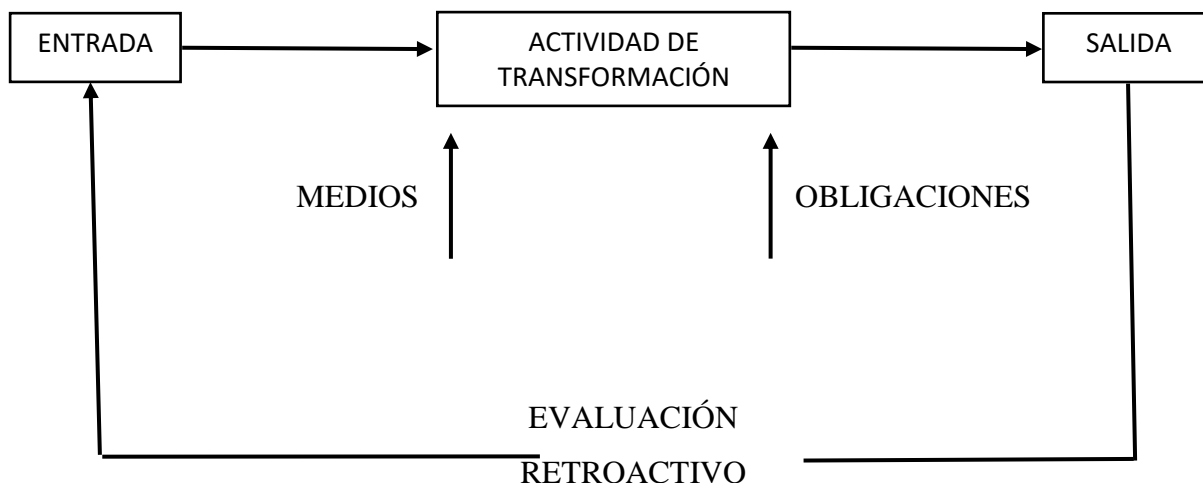
El concepto de enseñanza designa un nuevo conocimiento o saber que sacamos de una experiencia. Este concepto ha sido explicado por muchos investigadores.

Desde el punto de la didáctica, el aprendizaje por su parte viene del latín “*apprehendere*” que significa adquirir, agarrar, o tomar. A partir de este origen en el hecho de aprender resalta la “apropiación” aprender no es únicamente adquirir un conocimiento o un saber-hacer, sino también hacer adquirir un conocimiento o un saber-hacer esto es la acción de tomar posesión de algo. En didáctica, la enseñanza permite modificar el comportamiento de alguien. En el mismo orden de ideas, EDEL (1997:20) afirma: “el aprendizaje es el acto por el cual el alumno modifica su comportamiento como consecuencia de un estímulo o de una situación en la que está implicado” TSAFACK explica muy bien el concepto de aprendizaje en su obra “comprender las ciencias de educación” en otra parte “es el arte de despertar la curiosidad de las almas jóvenes para satisfacerlas después.” Según piensa Macaire citado por Koumene (2009) y Tsafack (2001) citado por Gagné:

“la enseñanza es el conjunto de influencias, de acontecimientos, planificados para iniciar, apresurar y sostener el aprendizaje en el ser humano. Se dice que el objetivo de la enseñanza es promover el aprendizaje. El profesor enseña, el alumno aprende, pero todo enseñado es enseñante y todo enseñante es un enseñado porque el que enseña a los demás se instruye el mismo; de allí las afirmaciones “enseñar es aprender dos veces” Joubert y “quien deja de aprender debe dejar enseñar”.

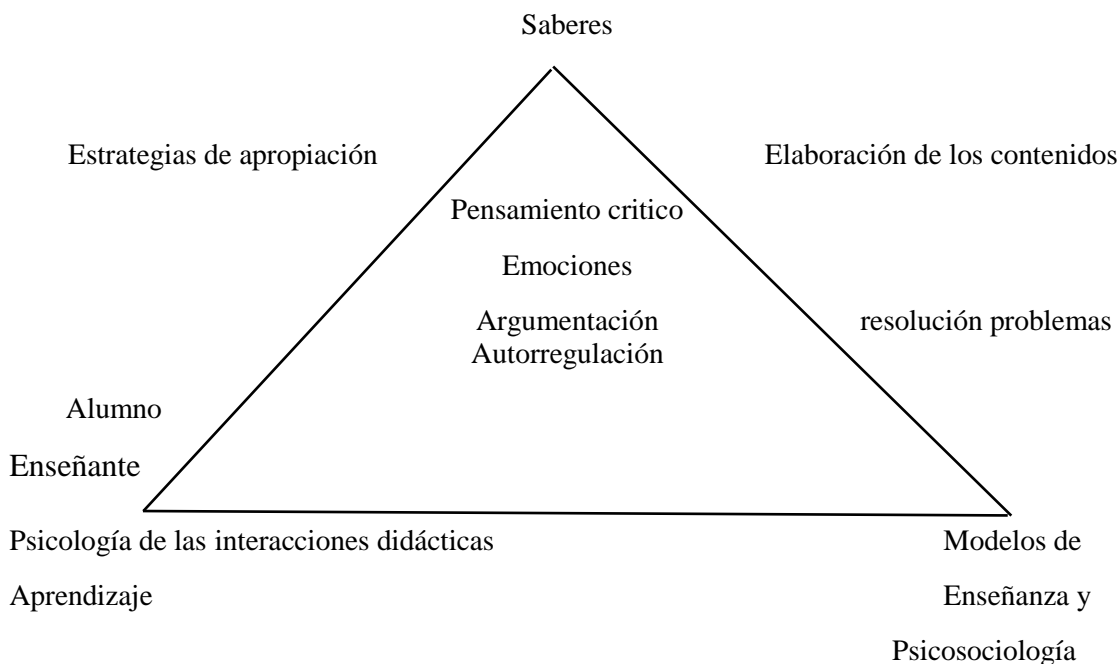
Esta definición demuestra a suficiencia la importancia de la relación que existe entre enseñanza y aprendizaje. Como se suele decir el docente es un eternal discente. Esta definición lleva consigo el proceso de enseñanza-aprendizaje, antes de definir lo que es un proceso de E/A es importante saber lo que es proceso. Según la Real Academia Española (2011:17) un proceso es una sucesión de acciones que llevan a cabo un objetivo preciso. El concepto de enseñanza-aprendizaje aparece como una manera que emplea un docente para transmitir conocimientos a los discentes y para hacerse comprender por ellos Koumene (2009:44). Es una situación organizada por el docente para provocar un aprendizaje en los discentes. A partir de la definición de Tsafack (2001:33), podemos sacar las conclusiones

siguientes: la meta de la enseñanza no es solo transmitir un saber, pero la meta de la enseñanza es acompañar el proceso de adquisición de esos conocimientos transmitidos por el discente. Es la razón por la cual, hoy día, en la enseñanza la transposición didáctica (que es la transformación de los saberes sabios en saberes a enseñar en saberes ensañados o adquiridos) es algo imprescindible. Es cierto, el aprendizaje es un fenómeno intrínseco, es decir, se hace en la mente del discente no obstante el docente ha de desempeñar su papel que es el de motivar a sus alumnos para que aprenda. De hecho, E/A es sinónimo de situación de aprendizaje esto es una situación organizada por el docente para suscitar un aprendizaje en los alumnos. Según piensan Raynal y Rieunier (2010:111) el proceso de E/A pone de relieve tres componentes entre los cuales un contenido de enseñanza, los alumnos que no tienen ganas de aprender y un docente cuya intención es instruir. Asimismo, admitiendo que la pedagogía es una acción que produce efectos o actos de aprendizaje, se puede a este respecto hacer comparación con la situación de enseñanza-aprendizaje con una situación de producción como se ve en el esquema del proceso de enseñanza-aprendizaje siguiente.



Triángulo 1: triángulo didáctico

Estructura conceptual y epistemología

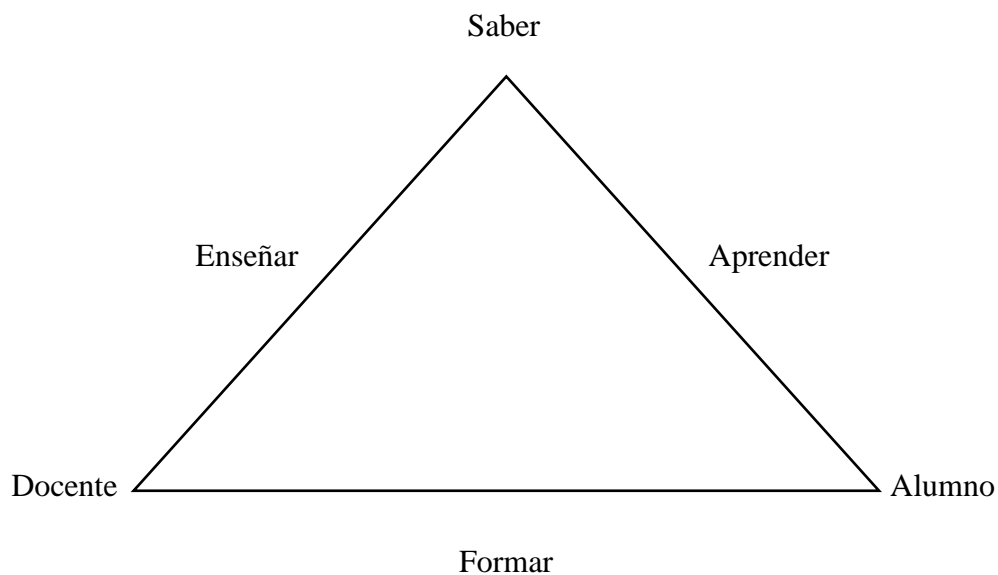


Triángulo didáctico: Astolfi (2001:79)

La estructura didáctica está compuesta de tres ejes: el saber, el docente y el alumno. La didáctica se interesa en las interacciones entre los ejes que se manifiestan en situación de enseñanza: “ la nature spécifique des savoirs en jeu, les relations entretenues avec eux par le professeur et les élèves, l’évolution de ces rapports en cours d’enseignement, voilà les éléments essentiels qu’étudie la didactique”. Pues el triángulo didáctico representa las relaciones entre el docente, el alumno y el saber.

Este triángulo de Astolfi pone de realce una relación muy estrecha entre el docente, estudiante y las tareas. Esto es, en su momento el maestro se enlaza con el estudiante y después se desenlaza y posteriormente se re-enlazan, sin olvidar la tarea y es de ahí que el docente debe de estar pendiente, guiando al estudiante y reforzando los conceptos para exista una metodología sistemática a través del temario y por ende se enlazan la enseñanza con el aprendizaje. Y por ende, habrá un incremento en la calidad educativa, por la labor fundamental del docente, su compromiso como guiador, impulsor educador del estudiante, de sus actividades y el docente tiene la tarea de llevar a cabo la carta descriptiva tal como lo pide el currículo.

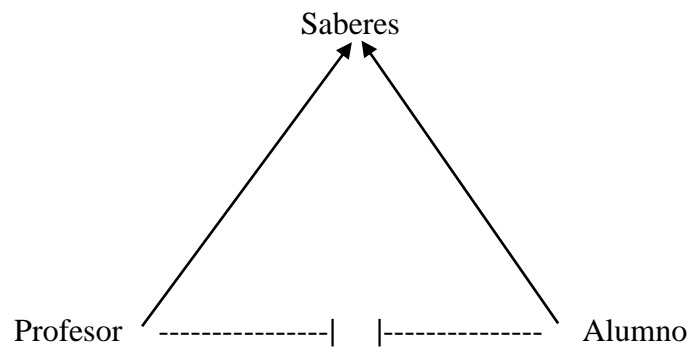
Triángulo 2: triángulo pedagógico



Triángulo pedagógico: Houssaye (1988)

El docente que es un pedagogo vuelve a ser el gerente. El acto pedagógico hace intervenir tres tipos de relaciones pedagógicas: las relaciones de enseñanza entre el profesor y el alumno, las relaciones didácticas entre el profesor y el saber, las relaciones de aprendizaje entre el alumno y el tópico de estudio (saberes), las relaciones de aprendizaje entre el alumno (desarrollo de las competencias del alumno). Aquí, el docente es antes que nada el mediador. Este triángulo implica nuestro tema en la medida en que ayudara los actantes del proceso E/A a comprender mejor su rol que ha de desarrollar.

Triángulo 3: triángulo interactivo



La concepción del triángulo interactivo equivale a considerar como unidad mínima significativa para comprender los procesos de enseñanza y de aprendizaje en el aula, las actuaciones tanto del profesor como del alumno en torno a un determinado contenido, lo que equivale al saber producido por el docente. Existen interacciones entre los actantes y entre los alumnos ellos-mismos lo que permiten al aprendiz desarrollar sus competencias.

C. Características de enseñanza-aprendizaje.

El proceso de enseñanza-aprendizaje se caracteriza por la movilización de los conocimientos de diversas naturalezas. Según Tardif (1992:21) a partir de esos conocimientos se puede distinguir tres tipos de conocimientos a saber: conocimientos de tipos declarativo (son saberes teóricos que se refieren a hechos, principios, leyes y reglas que atañen el concepto), de tipo procedural (estos conocimientos se construyen mediante dos procesos tales como: la elaboración y organización; en cuanto a los conocimientos procedurales; éstos remiten a la realización de manera concreta a una acción, esto es, se trata de la práctica. Nos orienta sobre el camino que seguir y el método a utilizar.) Y de tipo condicionales Tardif les llama también conocimientos estratégicos (remiten al momento o contexto en el que se puede efectuar un procedimiento). Para mejor comprender estos conocimientos, Neisser (1976:102) propone el siguiente esquema.

Conocimientos declarativos	“el qué”	Conocer el contenido
Conocimientos procedurales	“el cómo”	Saber cuál es la estrategia a utilizar
Conocimientos condicionales	“el cuándo”	A partir de qué momento, en qué contexto movilizar esos conocimientos y procedimientos.

Las características de estos conocimientos mencionados con anterioridad permiten comprender el proceso de enseñanza-aprendizaje. Huelga precisar que el proceso de transmisión de conocimientos se puede hacer solo cuando dominamos los contenidos (declarativos) que vamos a transmitir, luego, debemos dominar métodos que incluyen útiles (procedural). Ambos conocimientos se movilizan cuando se acabó con el contexto y sobre todo el docente debe añadir a la teoría una práctica.

2.2. REVISIÓN DE LA LITERATURA

Dumez (2011:83) afirma que: «la revue de la littérature est le travail d'un nain qui doit réaliser que des géants ont accumulés une montagne de savoir qu'il doit falloir escalader» en el mismo orden de idea Gutierrez y Maz (1999:117) definen la revisión como: “una actividad que consiste en buscar seleccionar y consultar la bibliografía que pueda ser útil para el estudio. De esta se relacionará la información relevante y necesaria relacionada con el problema de investigación.” Se llama revisión de la literatura la recensión de los trabajos y escritos pertinentes a propósito del tema esto es visitar el conjunto de obras, textos, escritos pertinentes relacionados a nuestro tema.

La revisión literaria es también un escrito que analiza y discute informes que sean científicos o no publicados en un área del conocimiento. Ella consiste en detectar, en obtener y consultar la bibliografía y otros materiales que pueden ser de gran importancia para los propósitos de estudios, así como en extraer y recopilar la información relevante y necesaria que atañe a nuestro problema de investigación (se le puede encontrar en distintos tipos de documentos). Huelga decir que cada año, se publican en diferentes partes del mundo, cientos artículos de revistas, libros y otras clases de materiales dentro de las diferentes áreas del conocimiento. Dado que en lo que atañe al carácter científico ningún estudio no puede nacerse sin otros. Razón por la cual partimos siempre de las búsquedas anteriores, de los trabajos antiguos para poder crear nuevos trabajos. Es desde este punto de vista que el racionalista Aktouf (1987: 55) piensa que la revisión literaria es: “el estado de conocimiento sobre un tópico, de hecho, es un inventario de los principales trabajos efectuados sobre un tema, es una etapa que permite partir de los trabajos estudiados para examinar nuevas orientaciones” conviene decir que tiene como meta el análisis de obras. De todo lo que precede, diremos que el verdadero carácter científico de las investigaciones se apoya sobre investigaciones ya hechas. Es menester leer a través de la idea de Aktouf que la revisión literaria tiene como meta el análisis de los libros o autores que se interesaron por la pregunta de investigación afín de presentar las grandes líneas, conceptos y sobre todos debates en torno al tópico elegido.

Así es la razón por la cual, presentaremos los trabajos que han contribuido desarrollo del debate sobre las ventajas de adquisición de competencias y la manera como deben impartir clases los docentes con vistas a obtener un aprendizaje interactivo. El desarrollo siguiente se basa en la lectura de tesinas, la lectura de tesis, de libros, artículos y otros documentos sobre la enseñanza y adquisición de las competencias.

2.2.1. TRABAJOS SOBRE LA ENSEÑANZA

Numerosos son los autores que pasaron una buena parte de sus vidas para investigar sobre la enseñanza en el medio escolar con fin de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, varios documentos que hablan de la enseñanza-aprendizaje, las concepciones las más interesantes para nosotros son los trabajos de Mario de Miguel Díaz para él, la enseñanza es un proceso de convergencia por lo que la didáctica se enfrenta, en estos momentos, a un giro realmente copernicano; de un sistema centrado en el profesor, a un enfoque centrado en el alumno. Para el autor, es importante poner fin al profesor poseedor del saber que atiborra al alumno con sinnúmeros de datos, que vomita sin dirigir en los exámenes, según él además se debe implantar en las aulas un constructivismo pedagógico que promueva y potencia el aprendizaje, el trabajo autónomo del alumno y la educación permanente y se debe romper con el anacronismo de una pedagogía escolar de perfil transmisor y bancario, como diría Paulo Freire, uno de los grandes pedagogos del siglo xx. El autor señala que la planificación didáctica de una materia o asignatura debe tener en consideración los siguientes elementos:

- Establecer las competencias (aprendizajes) que deben alcanzar os alumnos
- Planificar las modalidades y metodologías de enseñanza-aprendizaje más adecuadas para su adquisición
- Distribuir los contenidos a lo largo de un cronograma, utilizando como sistema de cómputo de la actividad docente
- Programar los criterios y procedimientos de evaluación a utilizar para comprobar si tales competencias o aprendizajes se han adquirido realmente.

El presente libro tiene como objetivo poner a la disposición del profesorado no especializado en términos didácticos un conjunto de herramientas, orientaciones, estrategias y técnicas útiles para planificar, implantar y evaluar el aprendizaje desde el nuevo enfoque o modelo pedagógico. Según Díaz, las modalidades son las distintas maneras de organizar y llevar a cabo los procesos de enseñanza-aprendizaje, en función de los objetivos que se haya marcado el profesor, de los recursos y escenarios de que disponga. Para él es importante

favorecer el aprendizaje autónomo del alumno. Por ello, es necesario promover un enfoque más plural de la actividad docente, que sea capaz de aumentar el protagonismo del alumno en la búsqueda y construcción del conocimiento. Para mejor impartir clases o enseñar, los autores de este libro proponen las siguientes modalidades:

- En horario presencial (clases teóricas, seminarios y talleres, clases prácticas, prácticas externas y tutorías)
- En horario no presencial (trabajo autónomo, estudio y trabajo en grupo, estudio y trabajo autónomo individual).

Estos métodos hacen referencia a la actividad del docente para mejor desarrollar habilidades en los discentes. Díaz mantiene una posición muy clara respecto a la enseñanza magistral o expositiva o tradicional en la cual el maestro imparte conocimientos al alumno sin tomar en cuenta su punto de vista o su participación. Él rechaza este método e insiste sobre el método de construcción del saber afirmando que

- **Critica:** el autor Díaz piensa que el enfoque por competencia es el modelo idóneo para que los alumnos construyan sus competencias, en la medida en que participan a las interacciones no obstante, el modelo de co-construcción del saber no es el último método capaz de permitir al alumno desarrollar sus competencias; existe también el magisterio académico o método expositivo que consiste en “la presentación de un tema lógicamente estructurado con la finalidad de facilitar información organizada siguiendo criterios adecuados a la finalidad pretendida” este método está centrado únicamente en la comunicación unidireccional del profesor con el alumno. El autor ha olvidado enumerar las ventajas que recoge este método pero que no se utilizan en las aulas a saber: la transmisión en masa de conocimientos, es también un método económico en la medida en que no hay interrupciones por parte de los alumnos, permite ahorrar el tiempo y medios. Presencia del profesor, atender a grupos numerosos, facilita mucha información elaborada. Vitaliza los hechos e ideas que aparecen de forma impersonal en los libros. El docente puede presentar a los alumnos una síntesis de los conocimientos en campos donde existen demasiadas publicaciones, o en donde hay pocas, pero inaccesibles para el mundo. Un buen expositor ha de motivar a los alumnos para profundizar en los temas presentados. Este método consiste en presentar temas que serían difíciles de entender sin una explicación oral, o se requería mucho tiempo para comprenderlos de otra manera. Aquí, los profesores enseñan, mostrando los contenidos a aprender, exponiéndolos, para que el alumno los aprenda mediante la escucha atenta y la toma de notas. Este método se caracteriza por el predominio de la actividad del profesor, aquí el proceso didáctico consiste en enseñar, predomina la finalidad informativa, la

mayor parte del saber consiste en transmitir temas y el alumno se limita a memorizarlos. Cuando el profesor imparte clases a un grupo numerosos de alumnos eso capacita al alumno para ser competente en la materia. Debemos añadir que las clases magistrales son tan eficaces como otros métodos para transmitir informaciones, pero no más.

Los autores como: Luis Hernández y otros Torres abordaron en su documento *“la expresión oral y escrita como proceso clave en el aprendizaje de las ciencias”* ponen de relieve la influencia que, para el aprendizaje eficiente de las ciencias en la educación secundaria, puede tener el proceso de comunicación centrado en una correcta expresión oral y escrita por parte del alumnado, pues es un contenido básico para avanzar en el resto de contenidos de las ciencias. Según los autores, la expresión oral y escrita son los fundamentos básicos de la enseñanza que el docente ha de hacerlas dominar los discentes, es un proceso clave en el aprendizaje de las ciencias. En el mismo orden de ideas, los escritores como: Burrhus F. Skinner, Albert Bandura y Howard Gardner, Ausubel Joseph D. brindaron muchos aportes a los procesos de enseñanza-aprendizaje. Mediante a sus teorías formuladas hoy en día podemos contar con alumnos que construyen ellos mismos sus conocimientos y comprenden mejor los diferentes conceptos de aprendizaje.

- **Critica:** estos autores mencionados con anterioridad piensan que los alumnos construyen ellos mismos sus conocimientos a partir del método cognitivista o modernista. Sin embargo, no es el cognitivismo el único método de construcción del saber; existe también el socio constructivismo de Vygotsky que pone de relieve la enseñanza mediante los pares, esto es, un alumno puede desarrollar algunas competencias mediante el aprendizaje con la ayuda de los pares, la sociedad, en grupo, con sus compañeros. El método tradicional también hizo desarrollar las competencias a los alumnos a través de su carácter a transmitir los conocimientos en masa.

En los años de 1939, Xavier Rogers, presenta sus trabajos por primera vez sobre la no-directividad pedagógica, transformo, estas experiencias en una relación maestro-alumno, lo cual aparecía como ideas revolucionarias por la crítica que él hace de la enseñanza.

En primera vista, en la relación pedagógica, Rogers en sus trabajos considera que la sola relación posible y deseada entre el maestro y el alumno es una relación centrada sobre el autodescubrimiento. Según él, el maestro no es el que debe enseñar o transmitir conocimientos al que aprende, sino que debe ser él mismo quien debe descubrir por si solo los conocimientos de los cuales tiene necesidad y un gran interés. Según él, la sola intervención del educador o del docente será aquella mediante la cual cree las condiciones que facilitan este tipo de aprendizaje. El autor mantiene su posición en cuanto a la enseñanza tradicional,

en la que el maestro transmite sus conocimientos al alumno. El rechaza esta práctica y prefiere la que el alumno puede participar en la construcción de su saber mediante un proceso de comunicación entre el alumno y el maestro. Asimismo, el alumno está en el centro del aprendizaje el maestro no es, sino que un guía para el alumno. Con respeto a lo que dice este autor, el enfoque por competencias sería un método adecuado a la enseñanza de hoy día pues en el plan epistemológico, es el mejor método en la medida en que permite al alumno desarrollar habilidades y competencias a la vez. APC toma en cuenta los objetivos de aprendizaje (APO) identificados en el currículo o programa del ministerio de la educación básica y del ministerio de las enseñanzas secundarias. La originalidad en un contexto camerunés sería inspirarse del uso de útiles locales para presentar conceptos en aula, saber cómo tomar materiales de su medioambiente para presentarles a sus alumnos. El alumno integra fácilmente los conceptos porque los útiles o materiales usados toman fuente directamente en el medio ambiente de vida del alumno lo que permitirá al alumno adaptarse a diversos medioambientes socio-profesionales.

- **Critica:** no es el APC el único método capaz de desarrollar en los discentes las habilidades e incluso las competencias, la escuela ha conocido también la APO (el enfoque por objetivos) así, la función del docente y los procesos de su formación y desarrollo profesional deben considerarse en relación con diferentes modos de concebir la práctica educativa. Según piensa Jean Pierre Astolfi, existen tres modelos o ideologías predominantes de enseñanza (transmitido, de condicionamiento, constructivista), que sirven de base a las prácticas de los maestros que sea consciente o implícitamente cada modelo dispone de una lógica y de una coherencia que habrá de caracterizarlo. Sobre todo, cada uno de los modelos de enseñanza responde a diferentes situaciones de eficiencia.

Cooper investigó sobre el libro “Estrategias De Enseñanza” en sus trabajos de investigación el autor quisiera mostrar que se reparte los métodos de enseñanza en cuatro métodos lógicos: inductivo, deductivo, analítico y sintético delimitando también las estrategias comunes en cada uno de estos métodos. Esta clasificación es algo muy importante y útil para la preparación, la evaluación de las experiencias de enseñanza-aprendizaje. Huelga precisar que esto no delimita al maestro a utilizar uno d estos con exclusividad sino de analizar los objetivos que se quieren lograr y de organizar experiencias de enseñanza para experimentar o lograr un aprendizaje. Quiere también proveer que cada alumno tiene su ritmo de aprendizaje y el docente ha de respetarlo.

Chamgoue investigó sobre “rapports enseignants et performances scolaires» en su trabajo se trata de mostrar que las capacidades escolares de los alumnos son condicionadas

por el rendimiento que éstos mantienen con sus docentes. El autor mantiene la idea según la cual la comunicación entre el docente y el alumno mejora el rendimiento escolar, y aquello que favorece una enseñanza de calidad; dominar de la personalidad del alumno por el docente estimula también el rendimiento escolar. El autor planteó una pregunta a saber: ¿la relación que existe entre el docente y el alumno influye en los resultados de los alumnos? La respuesta a dicha pregunta nos permitió llegar a las conclusiones siguientes: la comunicación entre el alumno y el docente es algo primordial e imprescindible para obtener resultados positivos.

Al finalizar su estudio, el autor Chamgoue sugiere a los docentes que no consideren su enseñanza como únicamente mero proceso de transmisión de los saberes sino una etapa para impactar la vida de los alumnos.

En los trabajos de Jean Houssaye podemos encontrar lo que él llama la triada didáctica que es un modelo que hace referencia a la relación existente entre tres componentes que son: el profesor, el alumno y el saber. Para el autor, la triada didáctica se aleja de los modelos conductistas que centran su atención en el papel del profesor como detentador o poseedor del saber. El profesor es la persona que transmite el conocimiento al alumno a través de estrategias educativas; es la figura referente para el alumno en cuanto a su crecimiento a nivel cognitivo lo que le permitirá asimilar y comprender conceptos nuevos que podrán enriquecer su cultura, su persona y sobre todo su cociente intelectual. El autor piensa que la enseñanza es el proceso que surge como consecuencia de la relación entre el profesor y el conocimiento. Él dice que los dos componentes son fundamentales para que se produzca la enseñanza; así pues, el docente transmite conocimientos al alumno. Notamos que la relación que existe entre el profesor y el alumno es una relación de formación o de educación. El autor piensa que las interacciones docentes –alumno favorecen la formación entera del discente hasta su socialización.

Al hablar de la enseñanza, muchos investigadores ponen de relieve la comunicación entre el alumno y el docente, la enseñanza en el proceso de formación del alumno. Hemos comprobado en el terreno durante nuestro cursillo que el profesor de ELE de la secundaria se preocupa poco de mantener una buena relación pedagógica con sus alumnos. En efecto, la relación que mantiene el docente con sus alumnos asegura una función de mediación imprescindible entre el docente que quiere desarrollar las competencias del alumno y el alumno que quiere adquirir habilidades. Con respecto a esto, la figura del profesor es más relevante, su papel consiste en optimizar las condiciones para que el proceso enseñanza-

aprendizaje de la lengua extranjera o clase de ELE sea adecuada. Esto es, la manera de enseñar influye considerablemente la voluntad del alumno a adquirir competencias.

- **Crítica:** aunque la triada didáctica ofrece una explicación muy completa para ilustrar el proceso de E/A suscitó muchas críticas primero hay el contexto en que se produce la enseñanza. Los críticos de la triada didáctica argumentan que el contexto es una parte fundamental para comprender como aprende una persona o como otra enseña o se transmite el conocimiento. El autor considera el conocimiento como algo tangible y los críticos opinan lo contrario afirmando que en realidad el conocimiento no es algo tangible, físico o que se pueda “tocar” es decir, no es algo que se puede adquirir y no es algo que afecte a los otros componentes del proceso de aprendizaje. El autor en su artículo pone de manifiesto la independencia profesor y conocimiento y los críticos piensan lo contrario diciendo que el profesor y el conocimiento en realidad no son componentes independientes y que no se puede afirmar eso como sostiene Jean HOUSSAYE.

2.2.2. TRABAJOS SOBRE LA ADQUISICIÓN DE LAS COMPETENCIAS

Hablando del aprendizaje de las lenguas extranjeras, hay muchos factores que tomamos en cuenta. Uno de los factores importantes es la capacidad para un alumno adquirir competencia al final de la clase. Estamos de acuerdo con Ausubel que el aprendizaje es el proceso que relaciona un nuevo conocimiento con la estructura cognitiva del que aprende. En el nuevo sistema de enseñanza camerunesa vemos como las estrategias de enseñanza-aprendizaje favorecen tanto a los alumnos como a los docentes.

Moral Santaella en su libro *“Competencias para el diseño y desarrollo de experiencias de aprendizaje en la formación del profesorado”* afirma que “el diseño y desarrollo de experiencias de aprendizaje significativas es una competencia básica que debe poseer cualquier profesor que quiera conseguir una enseñanza de calidad. De nada sirve plantear diseños didácticos que no tengan como objetivo fundamental el logro de un aprendizaje significativo, pues no conseguirán ser atractivos y motivadores para el alumnado. Estamos de acuerdo con Covarrubias (1995: 102) que afirma que; a medida que se posee conocimientos teóricos podrá comprenderse la realidad y si es necesario, actuar en consecuencia. De acuerdo con Gardner (2001) nos explica que, en el contexto del aula, la actitud hacia la situación de aprendizaje contribuye a la motivación general para aprender una lengua externa o extranjera. Los alumnos si están motivados resultaran fáciles para ellos adquirir competencias. Un docente debe emplear técnicas y estrategias didácticas adecuadas para motivar a los alumnos en actividades de aprendizaje lo que permitirá a éstos alumnos adquirir algunas competencias

referidas al idioma. Por ello se puede entenderse que los alumnos necesitan a alguien que les aliente. Les inspire en hacer sus tareas; todo eso contribuye al aprendizaje del alumno. Si con el informe Delors (1996:32) poníamos de manifiesto la necesidad de buscar un equilibrio entre el aprender a conocer, el hacer, el convivir y el ser para adelantar en el logro de las competencias básicas. Según el autor es fundamental enmarcar el proceso de enseñanza-aprendizajes alrededor de cuatro ejes: un contexto para ser solidarios, una experiencia para disfrutar del conocimiento, una reflexión para ser críticos y una acción para conseguir autonomía.

En el documento “Aprendizaje, Formación y Educación por competencias” los autores Adriana Esquivel Sánchez y Amanda Enriqueta piensan que el aprendizaje auto dirigido describe un proceso en el que los individuos asumen la iniciativa con o sin la ayuda de los demás. En el diagnóstico de sus necesidades de aprendizaje, la formación de su meta de aprendizaje, la identificación de los recursos humanos y materiales necesarios para aprender la elección y aplicación de las estrategias de aprendizaje adecuada y evaluación de los resultados. Según los autores, el aprendizaje es algo considerado como una habilidad vital para cualquier discente que se compromete a proporcionar atención en el aprendizaje con fines de adquirir algunas competencias. En el mismo orden de ideas el grupo de banco mundial en su artículo “aprendizaje para todos” propone una nueva estrategia se centra en el aprendizaje por un motivo muy simple: el crecimiento y las capacidades que adquieren las personas no de la cantidad de años que pasan en el aula sino sus aptitudes a implicarse en el aprendizaje. Los niveles de aprendizaje que se han medido en muchos países en desarrollo, son alarmantemente bajos, sobre todo entre las poblaciones desfavorecidas. Claro que si aun en los entornos pobres de aprendizaje, la mayoría de los alumnos adquieren algunas capacidades y competencias en la escuela. Los autores piensan que esas capacidades son rudimentarias, en el mejor de los casos en algunos países, los estudios recientes señalan que entre la cuarta parte y la mitad de los jóvenes que no terminan la escuela primaria no pueden leer una oración así pues según nuestros autores es necesario estimular el aprendizaje desde temprano y en formación continua, dentro y fuera del sistema de educación formal. La ciencia emergente afirma que el alumno para desarrollarse adecuadamente debe ser motivado, concentrado y tener ganas de estudiar sus lecciones para aprobar más tarde. Según los autores el aprendizaje para todos implica garantizar que todos los alumnos, no solo los más privilegiados, adquieran los conocimientos y las capacidades y sobre todo habilidades que necesitan para llevar una vida feliz y productiva. El enfoque del sistema educativo se concentra en promover la rendición de cuentas y mejorar los resultados. Todas asignaturas

enseñadas a los alumnos deben basarse en el juego piensa Floebel. Según él, el juego permite conocer la personalidad de sus alumnos y por parte de los alumnos, el juego permite desarrollar el espíritu de curiosidad, de empeño, de desarrollo del intelectual y sobre todo el desarrollo de la imaginación y el de algunas competencias (actitudes y aptitudes).

Para el autor Ausubel, es “el aprendizaje en donde el alumno relaciona lo que ya sabe con los nuevos conocimientos, lo cual involucra la modificación y la evolución de la nueva información, así como de la estructura cognoscita envuelta en el aprendizaje”. En cuanto a Serrano (1990:59); aprender significativamente “consiste en la comprensión, elaboración, asimilación e integración a uno mismo de lo que se aprende” el aprendizaje combina aspectos cognoscitivos con afectivos y así personaliza el aprendizaje. Nos comenta Ausubel y otros (1997:17) que:

“todo el aprendizaje en el salón de clases puede ser situado a lo largo de dos dimensiones independientes: la dimensión repetición-aprendizaje significativo y la dimensión recepción-descubrimiento. En el pasado se generó mucha confusión al considerar axiomáticamente a todo el aprendizaje por recepción (es decir, basado en la enseñanza explicativa) como repetición, y a todo el aprendizaje por descubrimiento como significativo”.

Según los autores, el aprendizaje es una actividad autónoma lo que puede conducir al descubrimiento. Es lo que llaman “aprendizaje por descubrimiento”

- Crítica: hay autores que hacen una fuerte crítica al modelo de aprendizaje por descubrimiento. Señalan que el aprendizaje receptivo es el más común y destacan las necesidades de crear incluseros en la estructura cognitiva de los alumnos que han de integrarse las nuevas informaciones relevantes que producen el conocimiento.

2.3. TEORÍAS EXPLICATIVAS AL TEMA

En esta parte, se trata de elaborar un cuadro de referencias respecto a nuestro trabajo. Convocando una teoría que cabe antes de todo definir. La palabra teoría viene del griego “*theorein*” que significa contemplar, observar, examinar; una teoría es un sistema lógico-deductivo constituido de hipótesis o sea conjunto de cosas que explica y algunas reglas que permitan extraer diferentes consecuencias de las hipótesis de la teoría. Así pues, una teoría explicativa en una investigación consiste en investigar de forma puntual un fenómeno que no se había sido estudiado antes, o que no había explicado bien de antemano. En realidad; las teorías sirven para confeccionar modelos científicos que permiten interpretar un conjunto amplio de observaciones. Además; permiten guiar el proceso de investigación. Whitman (1894) define la teoría como “un modelo o cuadro de trabajo para la comprensión de la

naturaleza y del humano” a partir de esta definición, en el marco de este trabajo la teoría se concibe como el conjunto de explicaciones, de nociones, de conceptos o de ideas sobre un problema preciso. En cuanto a nuestra investigación, se refiere, convocamos unas teorías para aclarar las hipótesis y los objetivos. Dentro de estas teorías, podemos citar las que a continuación vienen señaladas.

2.3.1. TEORÍA CONDUCTISTA DE SKINNER

Los partidarios de esta teoría son: Skinner (1975:33) y Lado (1964) ellos consideran que el conductismo parte de una concepción empirista del conocimiento, su mecanismo central del aprendizaje es el asocianismo, se basa en los estudios del aprendizaje mediante condicionamiento. Así, el conductismo se preocupa por usar el método científico y considera que solo se debe hablar de los aprendizajes observables y medibles objetivamente según Marqués y Sancho (1987:77). El conductismo habla del comportamiento humano y el aprendizaje trata de explicar los procesos internos cuando aprendamos como apuntamos ejemplo la adquisición de habilidades intelectuales e incluso las estrategias cognoscitivas. El conductismo se basa en los estudios del aprendizaje mediante condicionamiento (teoría del condicionamiento instrumental) la investigación psicológica ha mostrado una atención particular por el papel de la cognición en el aprendizaje humano, así, el conductismo da paso a la aceptación de procesos causales, se libera de los aspectos restrictivos y el sujeto pasivo y receptivo del conductismo se transforma en procesador de información.

Watson estudió la conexión entre el estímulo y la respuesta (R), él y sus seguidores “mantienen que el aprendizaje era el resultado de un acondicionamiento clásico, es decir, formar nuevas conexiones E-R a través del mismo condicionamiento” (Silva y Avila, 1998: 26). El conductismo de Skinner está formado por tres elementos esenciales tales como: el estímulo discriminativo, respuesta operante y estímulo reforzante. Skinner es quien ejerce gran influencia en el campo educativo proponiendo el modelo de la enseñanza programada, con el auge de la computadora recorre nuevas perspectivas basadas en el aprendizaje. Para el modelo conductista, el aprendizaje es un cambio permanente de la conducta que se logra mediante la práctica y con la interacción recíproca de los alumnos-docentes y su medio ambiente. Basándose en la enseñanza de las lenguas, las conductas desarrollan la idea de que el lenguaje es un conjunto de hábitos y que el aprendizaje no es, sino que un proceso de condicionamiento como lo hemos dicho más arriba. Las conductas discentes consisten en una nueva cadena de respuestas condicionadas la noción de tiempo es algo interesantísimo. Hay dos eventos que se mezclan, se asocian si están cercanos del tiempo. Es sin duda la razón por la cual, el método audio-lingual se apoya mucho en realidad. También este método busca

estimular el alumno en su acto de contestar a las preguntas. Skinner pone de relieve la “noción de fuerza” y el método audio lingual insistiendo en el hecho de que las nuevas estructuras han de ser practicadas hasta la automatización del alumno. La concepción del aprendizaje según los conductistas consiste en brindar al alumno la cantidad necesaria de prácticas para aprender las buenas respuestas mediante un estímulo. Según algunos autores, dominar una lengua extranjera consiste en el aprendizaje de un conjunto de competencias lingüísticas nuevas que pueden intercambiarse con las competencias lingüísticas correspondientes a la lengua materna adquirida previamente. Las habilidades nuevas se forman a partir de la repetición y la práctica de modelos correspondientes a la lengua meta hasta que estos modelos se puedan utilizar por el alumno él mismo de manera automática. Asimismo, en la enseñanza programada subyace la concepción del aprendizaje como creación de asociaciones. Actualmente es poco aceptada pero la práctica y la repetición como base del aprendizaje de destrezas. Es un principio reconocido, por supuesto no se debe basar en él toda la enseñanza, es decir “ocupando un papel conocido y limitado en el contexto de aprendizaje global del alumno” (Bartolomé, 1999,121). En la obra de Skinner se fundamenta algunos materiales de enseñanza formados por pequeñas unidades de información que requieren una respuesta activa del usuario y quien a su vez obtiene feedback de inmediato Gros (2000).

Esta teoría integra nuestro estudio en la medida en que los hábitos se crean mediante la repetición y la práctica son dos modelos lingüísticos de una lengua que pueden garantizar al alumno una autonomía llena.

2.3.2. LA TEORÍA CONSTRUCTIVISTA DE PIAGET

El constructivismo fundado por Piaget (1896:180), esta corriente existe en el carácter endógeno del proceso de adquisición de conocimientos, en su aspecto genético y basado en el mecanismo de equilibrio. Sobrepasando el interaccionismo, esta corriente rechaza a la vez el empirismo, ineismo, y la tesis de la psicología de la forma en la explicación del progreso de conocimientos. El constructivismo que ilustra la teoría del desarrollo de la inteligencia (cognitivo), estipula que el potencial biológico está avanzado y estimulado por el contacto con el medio ambiente. Es también una teoría que estipula que

“el aprendizaje es una construcción del sujeto a medida organiza la información que proviene del medio cuando interacciona con él, que tiene su origen en la acción conducida con base en una organización mental previa, la cual está constituida por estructuras y las estructuras por esquemas debidamente relacionados. La estructura constructivista determina la capacidad mental de la persona, quien activamente participa a su proceso de aprendizaje mientras que el docente trata de crear un contexto favorable para el aprendizaje.”(1896:180)

La idea fundamental de los trabajos de Piaget son las estructuras mentales, que básicamente se refieren a la construcción de una organización intelectual que guía forzosamente la conducta del alumno. Según Piaget, el individuo, para desarrollarse en su medio ambiente, debe pasar por tres procesos como:

- La asimilación: proceso de adaptación por el cual un individuo se asocia con nuevas informaciones o experiencias con esquemas existentes. La experiencia no está adaptada, pero está modificada o interpretada de tal manera que anda con esquemas ya existentes.

- La acomodación: es un proceso complementario que consiste en modificar un esquema afín de integrar la nueva información que hemos adquirido por asimilación. Según Piaget, es una de las llaves del desarrollo cognitivo. Merced a la acomodación, organizamos nuestros pensamientos, mejoramos nuestras habilidades y ajustamos nuestras estrategias.

- El equilibrio: tercera parte del proceso pone de relieve una reestructuración periódica de los esquemas.

Para Piaget, la asimilación y la acomodación forman una “pareja” de hecho, el niño desde su nacimiento está comprometido en el proceso de adaptación, acomodación que tiene como objetivo dar un sentido a su ambiente. El niño asimila la información con los esquemas que ya posee desde su nacimiento a saber: (el visto, aprehensión...) y acomoda estos esquemas basándose en su experiencia. Piaget piensa que es el punto de partida del desarrollo cognitivo. Los constructivistas piensan que cada discente puede construir lo real o sea ser capaz de interpretarlo basándose en la percepción de experiencias previas. Según los constructivistas adquirir conocimientos; no pasa por apilamiento, el alumno no es vacío de conocimientos la adquisición de los conocimientos se hace bajo la reorganización de concepciones mentales. Asimismo, el constructivismo es una teoría del aprendizaje basada en el supuesto. Según Guitérrez (1984:9), “Piaget afirma que no todas las estructuras están presentes en todos los niveles del desarrollo intelectual del individuo, sino que se van construyendo progresivamente dependientes de las posibilidades operativas de los sujetos” así, Piaget distingue tres periodos psicoevolutivos: “periodo sensorio-motriz (el niño organiza su universo desarrollando los esquemas del espacio, tiempo, objeto permanente y de la causalidad) periodo de la inteligencia representativa (formado por dos sub periodos: preoperatorio y operaciones concretas), periodo de las operaciones formales (el sujeto no se limita a organizar datos sino que se extiende hacia lo posible y lo hipotético)

Entre los aportes de la teoría piagetiana, Doolittle (1999) insiste en ocho condiciones necesarias para aprobar una pedagogía constructivista:

- presentar a los discentes, situaciones de aprendizaje complejas similares a las que encuentran en la vida diaria.
- favorecer interacciones y colaboración entre los discentes
- dar sentido a los aprendizajes de los alumnos
- todo aprendizaje debe provenir de los conocimientos de los alumnos
- los alumnos deben beneficiar de una evaluación formativa continua
- los alumnos deben ser responsables de sus aprendizajes
- los docentes son unos guías y agentes que facilitan el aprendizaje
- ver de nuevo los contenidos y presentarles según diversas perspectivas

Esta teoría integra nuestro tema porque el constructivismo aparece como una teoría que puede ayudar al desarrollo de las tecnologías. Desarrolla en los discentes una autonomía que les permiten avanzar en sus estudios. También permite al alumno ser el principal actor en la construcción de sus conocimientos. Cabe señalar que, en esa teoría, el proceso de enseñanza-aprendizaje es algo dinámico, participativo e incluso interactivo. Así pues, el constructivismo aparece como un concepto didáctico basado en la acción que brinda comúnmente el “enfoque por competencias” que pone de manifiesto el constructivismo si basta con recordar que el alumno aquí está en el centro de sus aprendizajes. No obstante, el alumno no ha podido adquirir de veras la autonomía intelectual. Para auto aprenderse o auto guiarse necesita pues una ayuda externa de ahí el socio constructivismo de Vygotsky.

2.3.3. EL SOCIO CONSTRUCTIVISMO DE VYGOTSKY

El precursor de esta teoría es Vygotsky (1950), el socio constructivismo pone de realce las ideas principales del constructivismo de Piaget añadiendo el rol social de los aprendizajes. Esta teoría valora la co-construcción de los conocimientos y de las competencias más bien la transmisión de los saberes. Es la razón por la cual, el nuevo programa escolar de español en la secundaria promueve una escuela que permite integrarse en lo social, más bien una escuela que tiene nada que ver con las realidades de la sociedad. Según Jonnaert (2009:55) “el socio constructivismo es un paradigma epistemológico del conocimiento”. El socioconstructivismo presentado por Jonnaert y Borght (1999) se basan en tres dimensiones cuya primera es constructivista. Aquella dimensión socioconstructivista sostiene la idea según la cual el alumno él mismo construye sus conocimientos. Aquí la construcción de sus conocimientos se hace mediante sus experiencias.

La segunda dimensión se focaliza en la dimensión interactiva; esta dimensión evoca situaciones en las cuales el alumno está confrontado; la actividad reflexiva y dialéctica del sujeto que aprende no es posible solo si el alumno interactúa con el medio físico y social al reencuentro con el objeto del aprendizaje Jonnaert y Borghet (1999:31).

La tercera dimensión que es el del “socio” en el proceso de construcción de las competencias presenta las interacciones sociales que a veces provocan conflictos socio cognitivos inter e intraindividual. Según Lave y al (1988) “la adquisición de los conocimientos depende del contexto pedagógico, esto es de la situación de enseñanza y de aprendizaje, y de actividades. Dicho de otra manera, los métodos de enseñanza mediatizado constituyen una fuente en el proceso de enseñanza-aprendizaje que ofrece no solo un ambiente de aprendizaje que facilita las interacciones entre el alumno y el saber, ofrece en otra parte el aprendizaje que es propicio a la construcción de las competencias, dado que es una verdadera réplica virtual del contexto y del medio ambiente físico de vida del discente.” En efecto, el modelo de Vygotsky considera al niño como un ser inmerso en un contexto social dado. Para él, el aprendizaje y el conocimiento se construyen mutuamente. En el proceso de adquisición de las competencias y de los saberes, es cierto que el discente está en el centro de sus aprendizajes (constructivismo) sin embargo necesita estar acompañado (socio constructivismo) Es así como se puede comprender el socioconstructivismo que es una teoría que permite a alumno de aprender con sus pares (sociedad, padres, amigos, docentes) así el alumno aprende entonces merced a las interacciones. Doise y Mugny (1981) afirman que “el aprendizaje es percibido como la adquisición de los conocimientos merced a los intercambios entre el docente y los alumnos o sea entre alumnos y alumnos. Los alumnos no aprenden únicamente por la transmisión de conocimientos sino con las interacciones entre sus pares”.

Según Onrubia (2005:198) el socio constructivismo está basado sobre interés ya que se refiere a entornos virtuales de aprendizaje “aprender y enseñar en entornos virtuales: una perspectiva constructivista y socio cultural. El aprendizaje virtual como proceso de construcción; caracterizar el aprendizaje en entornos virtuales como un proceso de construcción supone esencialmente afirmar que lo que el alumno aprende en un entorno virtual no es simplemente una copia o una reproducción de lo que en ese entorno se le presenta como contenido a aprender sino una reelaboración de ese contenido medida por la estructura cognitiva del aprendiz. El aprendizaje virtual, por lo tanto, no se entiende como una mera translación o transposición del contenido. Mientras que Vygotsky insiste en el hecho de que los profesores han de ofrecer oportunidades a los alumnos en fin de que aprendan a construir su saber con la ayuda de los profesores e incluso sus pares. El autor piensa también

que los aprendizajes se sitúan en zona proximal del desarrollo llamada comúnmente la “ZPD” esta zona comprende las tareas que pueden aprobar los alumnos con el apoyo de un par. Esta zona aumenta el potencial del alumno a aprender más eficazmente, en la medida en que representa la zona comprendida entre lo que los alumnos pueden hacer por ellos mismos y lo que pueden hacer con la ayuda de sus pares (profesor, amigo, padres). El profesor tiene la obligación de dar ejercicios a sus alumnos para averiguar si los alumnos han dominado el porqué de la “ZPD” así, para crear un conflicto socio cognitivo, el profe debe favorecer los trabajos en grupo y así los errores corresponden más bien al leitmotiv capaz de hacer a los alumnos construir sus competencias.

Esta teoría impacta nuestro trabajo en el sentido de que, hemos podido comprender que el modelo transmitido pone el docente en una situación monótono, lo que impide que sean autónomos los alumnos. Esta teoría nos permite comprender que el alumno debe aprender mediante la ayuda de sus pares. El profesor se debe de motivar al alumno. Esta teoría concuerda o encaja bien con nuestro tema en la medida en que pone de manifiesto las interacciones del docente, el aprendiz y el saber. A partir de este momento, el docente pasa a ser un guía, el facilitador, asesor quien interviene directamente usando estrategias de aprendizajes y no el detentador del saber en el proceso de construcción de los conocimientos. Esto es, el aprendiz es un sujeto activo ya que participa en la construcción de su saber, el profesor aquí no transmite conocimientos a sus alumnos se preocupa únicamente por orientarles, guiarles, ayudarles explícitamente. En la teoría socio constructivista, el profesor y el alumno desempeñan papeles importantes en el proceso de E/A.

La teoría socio constructivista es fundada por Jean Piaget que opina que: “el desarrollo no se establece con cambios físicos, sino con maduración cognitiva. Se basa en los procesos mentales de pensamiento, sentimiento, aprendizaje, retención y otros. Tiene un especial interés en la forma como el individuo percibe, interpreta, almacena y recupera la información”. Esta teoría nos hace comprender que el aprendizaje no solo se construye progresivamente siguiendo sus propias leyes sino se basa en distintas etapas antes de alcanzar un nivel más alto. El teórico Wenger (1990:12) trata el aprendizaje como un hecho mucho más social, razón por la cual no se puede hablar de aprendizaje fuera del contexto social; así el hombre que es un ser humano social puede desarrollar sus actividades únicamente interaccionando con la sociedad e incluso sus actividades basadas en el aprendizaje. Esto fue cambiado a medida que se sucedían adelantos en la psicología del aprendizaje, como ejemplo “la asociación” que para el famoso autor Gagné (1979:6) “es la forma más sencilla de las capacidades aprendidas y que constituye el fundamento de otros tipos más complejos de esas

mismas capacidades” esto es, pasa de relación entre ideas a enlaces entre estímulos y respuestas.

La distinción básica que podemos hacer entre las corrientes conductista y cognitivista se encuentra a nivel de como ambas teorías conciben el conocimiento. Por parte del conductismo, el conocimiento consiste en “una respuesta pasiva y automática a estímulos externos del ambiente” En cambio, el cognitivismo considera el conocimiento como “representaciones simbólicas en la mente de los individuos”. En el enfoque cognitivo se representa en como los individuos representan el mundo. A este propósito Emmanuel Kant (1725:1804) afirmaba que “toda la experiencia humana concierne a representaciones y no a las cosas por sí mismas” Hay otros autores que abundan en el mismo orden de ideas como Toulmin (1997) se refería a la representación comunitaria o “*Darstellung*” y Gallego-Badillo (1997), veía en el individuo, una copia de la sociedad a la cual pertenece. Las representaciones permiten incorporar los conceptos científicos a la estructura conceptual, no a través de la memorización sino al aprender a representar con ellos lo que la sociedad quiere significar según unas técnicas que ha elaborado. En la psicología Cognitiva la acción del sujeto está determinada por sus representaciones y “antes de que un comportamiento inteligente se ejecute públicamente, ha sido algoritmizado en la interioridad del individuo”, Gallego-Badillo (1997:37). Esta concepción del individuo como procesador de información, utiliza metáfora absoluta con fin de comparar las operaciones mentales con las informáticas. A partir de este momento, las representaciones construidas por la inteligencia son organizadas por el sujeto en estructuras conceptuales y metodológicas.

A través de esta teoría que preconiza un acercamiento no solo con los contenidos de aprendizajes sino también el ambiente del aprendizaje. El alumno para construir su saber necesita muchas experiencias

2.4. FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS

Quivy y Campenhout (1995:135) definen una hipótesis como “una proposición que anticipa una relación entre dos temas que, según el caso, pueden ser conceptos o fenómenos. Una hipótesis pues es una proposición provisional, una presunción que necesita ser averiguada. En otras palabras, la hipótesis es un enunciado en el que aparecen las relaciones previstas entre las variables. Así pues, es una suposición algo no averiguado, una predicción, fundada en la lógica de la problemática y sus objetivos definidos. Fonkeng y otros (2013) la definen como:

Una suposición a partir de la cual las consecuencias están considerables. Se

Trata de un enunciado que admite un lazo entre los variables (dependiente e Independiente). El que lazo no estará validado o informado que al final de un Análisis, de una investigación y de un test riguroso y reproducible.

Otros especialistas afirman que es la respuesta anticipada de la pregunta de investigación planteada previamente. Asimismo, la formulación de una hipótesis implica la verificación de una teoría o precisamente de sus proposiciones. En otra parte, la problemática y la revisión de la literatura elaborada respecto a nuestro tema de investigación nos ha llevado a formular una hipótesis principal y tres otras específicas y secundarias que veremos a continuación.

2.4.1. HIPÓTESIS GENERAL

Es la idea central del tema. Así pues, nuestra hipótesis general es:
Los métodos, técnicas e incluso el enfoque por competencias actualmente utilizados por los docentes de español, no serían de naturaleza a desarrollar competencias en los discentes y favorecer la interacción en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español lengua extranjera.

2.4.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICAS

Se trata de la descomposición de la hipótesis general.

H.E.1.: la pedagogía de integración inclusiva sería una técnica necesaria en la adquisición de algunas competencias lingüísticas española en Camerún.

H.E.2.: las canciones, las imágenes y otros métodos basados en el lenguaje podrían ser factores capaces de adelantar a los discentes a desarrollar sus propias competencias en español en situ.

H.E.3.: la toma en cuenta del contexto social de los docentes y discentes cameruneses en la elaboración del currículo de lenguas extranjeras o lenguas vivas II como se denomina en el sistema educativo camerunés, como política educativa adecuada para realizar los objetivos fijados por la educación del milenario como lo vemos en el programa de la secundaria.

2.5. DEFINICIÓN DE VARIABLES E INDICADORES

Para averiguar una hipótesis, es decir, confirmar o infirmar, utilizamos conceptos que son operatorios y medibles. Que hace intervenir la noción de variables. Las variables son elementos cuyos valores pueden cambiar y tomar diferentes formas cuando pasamos de una

observación a otra. Así, una variable es un factor que puede actuar y modificarse cuando está en relación con otro factor en una hipótesis. Las definiciones de variables con sus indicadores son comparables a unas introducciones que hacen saber cómo las observaciones serán hechas. De hecho, nuestra investigación presenta dos variables a saber la variable dependiente (VD) y la variable independiente (VI).

2.5.1. VARIABLE DEPENDIENTE (VD)

En realidad, la variable dependiente indica el fenómeno que el investigador quiere explicar. Es la variable de predilección, es el fenómeno que aparece o desaparece y también es capaz de variar según desea el investigador: puede añadir, modifica o quitar un elemento. La variable dependiente es el fenómeno que los investigadores desean explicar en una relación de causalidad. Es la consecuencia de la variable independiente. En nuestro campo de investigación se trata de: enseñanza y adquisición de las competencias en el proceso E/A del ELE.

Las variables dependientes a las hipótesis específicas de investigación son las siguientes:

VD-H.S.1. = no se toma en cuenta las prácticas de clases según la nueva pedagogía en vigor en Camerún.

VD-H.S.2. = los docentes no toman en cuenta los factores que pueden animar a los discentes a participar en la clase de español.

VD-H.S.3. = la elaboración del currículo de los programas de lenguas extranjeras o lenguas vivas II no toma en cuenta la política educativa de Camerún.

2.5.2. VARIABLE INDEPENDIENTE (VI)

La variable independiente es la parte de la manipulación o de experimentación en una investigación científica. Esto es el factor que utiliza el investigador para explicar un fenómeno. Asimismo, corresponde al factor manipulado por el investigador. De hecho, es la causa en una relación de causa a efecto. En nuestro trabajo la variable independiente es: la adopción de métodos y técnicas adecuadas en el proceso E/A es capaz de desarrollar en el aprendiz unas competencias.

Para cada hipótesis específica, la variable independiente es la siguiente:

VI-H.S.1. = la práctica de una pedagogía inclusiva para adquirir competencias en español.

VI-H.S.2. = las canciones, cuentos como factores capaces de suscitar en los discentes el amor para con el español.

VI-H.S.3. = la elaboración del currículo de la segunda lengua viva II basada en las realidades sociales del país (Camerún).

2.5.3. INDICADORES

Los indicadores resultan de la declinación de las variables que son teóricos en elementos más visibles fáciles a reparar por el investigador.⁴ Es en este sentido que podemos comprender el punto de vista de Ndam Gbetnkoum (2019: 62). Para él, los indicadores son considerados como útiles de análisis del hecho que permiten obtener informaciones preciosas sobre elemento buscado. Es la razón según la cual los indicadores de nuestra investigación se presentan según un agrupamiento ligados a las diferentes hipótesis específicas del estudio. Así tenemos:

- Para la hipótesis específicas N°1 (H.S.1.):

1. La toma en cuenta de las especificidades individuales de cada discente durante el proceso de E/A.
2. La entrada por situaciones de vida al ambiente social donde viven los discentes cameruneses.
3. La influencia de las lenguas locales y lenguas maternas en el aprendizaje del español en Camerún.

- Para la hipótesis específicas n°2 (H.S.2.):

1. Los textos, los cuentos, las canciones y las imágenes
2. Las películas y músicas
3. Actividades pedagógicas en grupo
4. Creatividad del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje
5. Evaluaciones en situ

- Para hipótesis específicas n°3 (H.S.3.):

1. Elaboración del currículo con relación con las realidades sociales
2. La adecuación entre el individuo a la imagen de la política educativa camerunesa y el programa.
3. La contextualización de los temas o módulos de enseñanzas.

⁴ Amogo Aline Rosette Marie (facteurs motivationnels pour un apprentissage interactif de l'espagnol au cameroun) cas des classes de 4e et 3^e du college Notre-Dame de Mimetala et du Lycée d'Oyack de Mbalmayo.

2.6. CUADRO SINÓPTICO

Es un instrumento que hace la recopilación de los elementos esenciales de la investigación. Para este estudio, hemos puesto todo a lo que hemos aludidos antes el cuadro sinóptico que viene a continuación.

TEMA DE NUESTRO ESTUDIO:	Preguntas de investigación	Objetivos del estudio	Hipótesis de investigación	Variables del estudio	Indicadores
<p>ENSEÑANZA Y ADQUISICION DE LAS COMPETENCIAS LINGUISTICAS EN LOS DISCENTES DEL TERCER Y CUARTO CURSO DEL ESPANOL EN CAMERUN</p>	<p>Pregunta principal ¿Cuáles son las dificultades ligadas a la enseñanza del español y las que obstaculizan la adquisición de las competencias lingüísticas en los discentes del tercer y cuarto curso en Camerún?</p>	<p>Objetivo general del estudio De manera general nuestro estudio quiere saber si los métodos y técnicas utilizadas actualmente para la enseñanza del español como lengua extranjera en las clases del 4° y 3° curso en Camerún pueden favorecer la adquisición de algunas competencias lingüísticas en éstos discentes?</p>	<p>Hipótesis general de la investigación Los métodos, técnicas e incluso el enfoque por competencias actualmente utilizados por los docentes no serían de naturaleza a desarrollar competencias en los discentes y favorecer las interacciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español lengua extranjera.</p>	<p>VD Enseñanza y adquisición de las competencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje del ELE VI La adopción de métodos y técnicas adecuadas en el proceso E/A es capaz de desarrollar algunas competencias en el aprendiz</p>	<p>-Pedagogía por integración -Pedagogía inclusiva -Se toma en cuenta las ideas del aprendiz e incluso sus representaciones en situ - Se contextualiza las situaciones de vida mediante lo social del aprendiz</p>

	<p>P.E.1.</p> <p>Cuáles son los métodos o técnicas de enseñanza que el docente debe adoptar para que la clase de español sea interactiva</p>	<p>O.E.1.</p> <p>Probar que la pedagogía por integración y el enfoque por competencia son técnicas necesarias a la adquisición de las competencias en los discentes del tercer y cuarto curso del español</p>	<p>H.E.1.</p> <p>La pedagogía de integración inclusiva sería una técnica necesaria en la adquisición de algunas competencias lingüísticas española en Camerún</p>	<p>VI</p> <p>La práctica de una pedagogía inclusiva para adquirir competencias en español</p>	<p>-toma en cuenta de las especificidades individuales de cada discente durante el proceso de E/A</p> <p>-La entrada por situaciones de vida al ambiente social donde viven los discentes cameruneses</p> <p>- La influencia de las lenguas locales y lenguas maternas en el aprendizaje del español en Camerún</p>
<p>TEMA DE INVESTIGACION:</p> <p>ENSEÑANZA Y ADQUISICION DE LAS COMPETENCIAS LINGUISTICAS EN LOS DISCENTES DEL TERCER Y CUARTO CURSO DEL</p>	<p>P.E.2.:</p> <p>¿Cuáles son las actitudes que los alumnos del tercer y cuarto curso deben adoptar para poder adquirir algunas competencias?</p>	<p>O.E.2.:</p> <p>Mostrar la musicalidad, las imágenes, el dibujo y otros métodos y técnicas pueden ser factores que permiten a los discentes comprender fácilmente el español</p>	<p>H.E.2.:</p> <p>Las canciones, las imágenes y otros métodos basados en el lenguaje podrían ser factores capaces de adelantar a los discentes a desarrollar sus propias competencias en el español en situ</p>	<p>VI</p> <p>Las canciones, cuentos como factores capaces de suscitar en los discentes el amor para con el español</p>	<p>-Los textos, los cuentos, las canciones y las imágenes</p> <p>-las películas y músicas</p> <p>-actividades pedagogía en grupo</p> <p>-Creatividad del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje</p>

ESPAÑOL EN CAMERUN					-Evaluación en situ
	<p>P.E.3.:</p> <p>Qué estrategias pueden utilizar los docentes para despertar el interés de los discentes del tercer y cuarto curso en el objeto de aprendizaje hasta implicarse</p>	<p>O.E.3.:</p> <p>La toma en cuenta del contexto social de los docentes y los discentes cameruneses en la elaboración del currículo de lenguas extranjeras o lenguas viva II como política educativa adecuada para la realización de los objetivos fijados por la educación del milenario como lo vemos en el programa de la secundaria.</p>	<p>H.E.3.:</p> <p>La toma en cuenta del contexto social de los discentes y los docentes cameruneses en la elaboración del currículo de lenguas extranjeras o lenguas vivas II comúnmente llamado por el sistema educativo camerunés como política educativa adecuada para realizar los objetivos</p>	<p>VI</p> <p>La elaboración del currículo de la segunda lengua viva II basada en las realidades sociales del país (Camerún)</p>	<p>-Elaboración del currículo con relación con las realidades sociales</p> <p>-La adecuación entre el individuo al imagen de la política educativa camerunesa en el programa</p> <p>-La contextualización de los temas o módulos de enseñanza</p>

CAPÍTULO 3: METODOLOGÍA DEL ESTUDIO

Por ser un objeto científico, la investigación ha de seguir cierta metodología que permite analizar el tema para desembocar en algunas conclusiones. De hecho, Grawitz (2014:274), citado por Ndie (2006:39), afirma: “la metodología es la ciencia del método, es la rama de la lógica que estudia los principios y los pasos de una investigación científica “. En este sentido, la metodología designa un conjunto de reglas o medios que debemos respetar para alcanzar nuestro objetivo. El investigador para llevar a cabo su encuesta utiliza un conjunto de procedimientos y técnicas según el tipo de investigación. Es en esta perspectiva que este capítulo se propone presentar el tipo de investigación, la población del estudio, el instrumento de recogida de datos, el procedimiento de recogida de datos y la metodología de análisis de datos recogidos. Pero hace falta examinar de antemano los diferentes tipos de investigaciones.

3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

En el dominio de las Ciencias Sociales en general y en particular en las Ciencia de educación, identifiquemos tres tipos de investigaciones: la indagación histórica, la indagación descriptiva y experimental. Como apunta Ndie (2006:39), citando a Mialaret, “se encuentra en las Ciencias de Educación todos tipos de investigación desde la categoría histórica hasta la investigación experimental” En este presente trabajo se adopta la investigación de tipo descriptivo: En efecto, tiene como cometido con datos actuales. El estudio se subdivide en tres partes, respectivas: el estudio descriptivo, el estudio comparativo y el estudio evaluativo.

Este trabajo tiene como objetivo probar que los métodos y las técnicas actualmente utilizadas para la enseñanza del español como lengua extranjera, en las clases del tercer y cuarto del español en Camerún facilitan la adquisición de las competencias en los discentes y favorecen el desarrollo de dichas competencias en su vida diaria. Esta investigación se apoya en el estudio evaluativo que tiene como meta hacer investigaciones para averiguar el impacto negativo, o positivo en los aprendices. El siguiente apartado presenta detenidamente la encuesta.

3.2. ENCUESTA DEL ESTUDIO

Un trabajo científico se hace en el espacio donde se encuentra la población elegida como objeto de análisis. Por ello, hace falta delimitar las diferentes encuestas.

3.2.1. PRESENTACIÓN DE LOS DIFERENTES VISTOS DEL ESTUDIO

La encuesta de este estudio se basa en la circunscripción de su situación geográfica, una determinada población seleccionada al respecto. A este respecto, las principales poblaciones del presente trabajo proceden de dos institutos: el instituto Leclerc y Nsam-efoulan.

3.2.1.1. INSTITUTO DE NSAM-EFOULAN

Nsam-Efoulan es un instituto de la ciudad de Yaundé (región del centro) departamento del Mfoundi y en el distrito de Yaundé III. Este liceo existe desde el año 1987. Dicha escuela conoció varias transformaciones en la medida en que pasó de *CES* de Nsam-Efoulan al instituto de Nsam-Efoulan. Tuvo como primer rector el señor Awono Elele Gilbert. A partir del año 1997 el *CES* se transformó en instituto y sucedieron muchos rectores, el actual es señor Fama Avebe Joseph

El instituto de Nsam está situado en una colina, no lejos del “club francés” frente a un hospital de Sor y ocupa una superficie de muchos hectáreas con muchos edificios, con aulas pocas espaciosas, con servicios administrativos, un restaurante y una pequeña sala de profe.

3.2.1.2. INSTITUTO GENERAL LECLERC

El instituto General Leclerc es uno de los establecimientos de enseñanza secundaria más prestigiosos de Camerún merced a su antigüedad y su notoriedad desde el año 1952. Está situado entre la asamblea nacional y el estadio militar al seno de Yaundé III. Es un establecimiento de la enseñanza de tipo francófono. Tiene tres edificios con aulas muy amplias y algunos de esos edificios tienen apodos como:

- “el títanic” para las clases de 6,5; 4 Y 3; “el Hilton” para las clases del quinto curso.

En este instituto hay oficios de inspectores regionales del Ministerio de la enseñanza secundaria y también algunos estadios tales como: el estadio del baloncesto, de fútbol, el balonmano con bancos públicos, un aparcamiento de coches, una biblioteca, una enfermería y restaurantes. El establecimiento dispone de dos entradas principales: la primera está reservada a los docentes y a los miembros de la administración y la segunda, para los alumnos y los

vendedores. El instituto Leclerc es el más grande de todos los institutos de Camerún. No obstante, hace falta justificar los motivos de la elección de esta encuesta.

3.2.2. JUSTIFICACIÓN DE LA ELECCIÓN DE ENCUESTA DEL ESTUDIO

Muchos factores han motivado esta elección. El factor de integración de los sectores públicos es uno de los criterios mayores en la medida en que las informaciones recogidas en estos establecimientos nos ayudan a encontrar resultados de los datos de esta indagación, dado que, dicho estudio está basado en la manera como los discentes del tercer y cuarto curso adquieren competencias y también, la manera como los docentes imparten clases.

3.3. POBLACIÓN DEL ESTUDIO

La presencia de estas poblaciones constituye un ideal comparativo (por su diversidad) y por ser un instituto de referencia en el distrito de Yaundé III que permite sacar conclusiones constructivas. Una investigación científica se interesa necesariamente por una población. Así pues, según AKTOUF (1988:17) la población del estudio es “el universo de encuesta. Este universo está compuesto de un número de personas poseedoras de informaciones” Dicho de otro modo, es importante la población en la investigación porque los resultados obtenidos estarán puestos a la disposición de la población con fin de hallar solución al problema con el que esta confrontado así para que la indagación sea válida y realizable, hace falta determinar la población en la que se descansa. Tsafack (2004), piensa que la población del estudio está considerada como el conjunto finito o no finito de elementos definidos al inicio y sobre las cuales llevan las diferentes observaciones. Para Fonkeng y otros (2013) la población del estudio es el conjunto sociológico de personas donde sus objetivos y sus hipótesis tienen lugar. En otras palabras, este concepto designa un conjunto de preguntas con que se sirve el investigador para recoger amplias informaciones. En el marco de este estudio, la población elegida al que se compone de los alumnos del tercer, del cuarto curso y de los docentes del proceso de E/A del ELE. Conviene precisar que existen varios tipos: la población objetivo y la población accedido, tipología que consiste en contenido del siguiente apartado.

3.3.1. POBLACIÓN OBJETIVO

La población objetivo es el conjunto de individuos que respondan las características o criterios generales del estudio, mejor dicho, esto es, las personas interesadas por la investigación. La población objetivo de nuestro estudio está compuesta de los alumnos del tercer, cuarto curso y los docentes del instituto Nsam-Efoulan y el instituto General LECLERC.

3.3.2. POBLACIÓN ACCESIBLE

La población accedido es una parte de la población objetivo que podemos fácilmente alcanzar. A demás, la población accesible alude al conjunto de individuos disponibles al investigador y a que se dirige el estudio. En este contexto, se trata de los alumnos presentes durante la experimentación y Tsala (2007:22) apunta que una parte de la población objetivo por su carácter disponible al investigador. La población accesible está constituida del conjunto de los alumnos y los docentes del instituto General Leclerc y el instituto Nsam-Efoulan, matriculado durante este año 2020-2021.

La elección de estas clases se justifica por el hecho de que ambas clases encuentran casi los mismos problemas que hemos evocados en este estudio. A demás, la elección de los alumnos del tercer y cuarto curso de español se justifica por el hecho de que representan clases de iniciación en el aprendizaje de las lenguas extranjeras en Camerún en el primer ciclo y es a partir de este momento cuando el alumno puede decidir amar o rechazar la lengua española. En este sentido, el docente tiene muchos que hacer en estas clases para que se interesen los alumnos al español. Sin embargo, hace falta examinar las características de esta población.

3.3.2.1. CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN DEL ESTUDIO

Hay que precisar de antemano que el fenómeno estudiado en este trabajo es el fenómeno de la adquisición de las competencias lingüísticas en los discentes de las clases de iniciación, es decir el tercer y el cuarto curso.

La elección de esta muestra se apoya en la edad que varía entre los 13, 14, 15, 16 años. El tercer y el cuarto curso son clases de iniciación de la enseñanza secundaria general de la segunda lengua viva II. Aquí es donde se encuentra la mayoría de las dificultades de aprendizaje en los alumnos de estos cursos, tampoco dominan técnicas útiles, al respeto. Solucionar estos problemas de construcciones y de adquisición de las competencias en

español en general sería algo interesante que pudiera ayudarles a resolver problemas de la vida diaria. La otra característica de esta población reside en lugar de estudio que es la ciudad porque los que estudian en una zona rural no comparten las mismas ventajas que los de la zona urbana.

3.4. MÉTODO DE PREPARACIÓN DE MUESTRAS

En esta parte, es necesario presentar el método de preparación de muestra, el tamaño de la muestra. La muestra según Amín (2005:34) es una representación de la población. Touzar (1988:17) define también la muestra como “un conjunto de personas elegidas al seno de la población madre para representarla con fin de recoger informaciones”. Dicho de otro modo, es una selección de individuos hecha sobre una población en la que se hacen observaciones y las medidas para destacar las reglas generales de este trabajo, lo que permitirá al final del estudio poder hacer una generalización de los resultados del estudio.

3.4.2. MÉTODO DE MUESTRA

La técnica de muestra es aquel método que consiste en extraer de la población objetivo individuos que forman parte de la muestra del estudio. Para de Angers (1992: 84), “la preparación de la muestra se refiere a un conjunto de operaciones de selección destinados a constituir una muestra representativa de la población estudiada” a partir de esta concepción, caben dos tipos de muestras, como: método probabilista o método aleatorio y el método no aleatorio o no probabilista. La técnica de muestra más adaptada en referencia a los objetivos de este trabajo es el método probabilista o aleatorio que está fundado en el cálculo de las probabilidades. Según Fonkeng y otros (2013:43), la preparación de la muestra probabilista es una forma de selección de los que contestan en el seno de una población mediante el cálculo de las probabilidades. El método probabilista tiene muchas ventajas en la elección de personas que a cuestionar da la posibilidad a los elementos ser representativo.

En el marco del presente estudio, la técnica preconizada es la preparación de la muestra estratificada, pues existe una base de datos que es la lista de los alumnos regularmente matriculados en los establecimientos elegidos durante el año académico 2020-2021. Es una ventaja para alcanzar nuestro objetivo. Esta elección se justifica también por la ventaja de la técnica elegida.

3.4.3. MUESTRA DEL ESTUDIO

La muestra es el conjunto de individuos seleccionados en la población para ser inquiridos. La muestra de esta investigación está constituida de alumnos matriculados en clases de 4 y 3 curso de español para el curso del año 2020-2021 en el instituto de Nsam Efulan y el instituto General Leclerc y aun los docentes de español de estos establecimientos.

Con fin de preservar la representatividad de esta muestra, el principal parámetro que hemos tenido en cuenta es el de la pertenencia de los alumnos a las clases y establecimientos mencionados muy arriba. Los tópicos de esta muestra estarán seleccionados bajo la técnica de preparación de la muestra estratificada con una porción de la mitad de la población total de tal modo que cada alumno que forma parte de clases del 4 y 3 curso español en los establecimientos elegidos tenga la misma suerte de ser elegido. Por parte de los docentes, se trata del censo de los que imparten clase de español en las clases que se refieren a la encuesta. Se trata de un efectivo de diez docentes.

Cuadro 4: repartición de los alumnos preparados para la muestra

Cuadro 2: Muestra de los alumnos

Institutos o estratos	Tercer y cuarto cursos	Porcentaje (°/°)
INStituto general Leclerc	10	50
Instituto Nsam-efoulan	10	50
Total	20	100

Cuadro 3: Muestra de los docentes

Institutos	Números de profesores	Porcentaje (°/°)
Instituto general Leclerc	5	50
Instituto Nsam-efoulan	5	50
Total	10	100

3.5. INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS

El instrumento es un objeto que permite ejecutar una acción precisa, es un aparato diseñado para ser empleado en una actividad concreta y realista. Así pues, para recoger datos se necesita instrumentos. En Ciencias Sociales, existen varios tipos de instrumentos de recogida de datos, como: el cuestionario, rejilla de observación, rejilla de entrevista, la guía de entrevista. En el marco de nuestro trabajo, hemos elegido como instrumentos de recogida de datos el cuestionario y la guía de entrevista.

El cuestionario es una herramienta específica a las encuestas cuantitativas y es pertinente en la recogida de datos, está compuesto de preguntas que el inquirido ha de contestar. Generalmente, el cuestionario permite traer respuestas a los diferentes interrogantes que han motivado la encuesta mediante la recogida de las informaciones sobre una población dada. Las preguntas planteadas en el cuestionario tienen como objetivo obtener informaciones en relación con los objetivos del estudio o para averiguar las diferentes hipótesis del trabajo. Es sin duda la razón por la que Grawitz (2007:778) define el cuestionario como: “el medio de comunicación esencial entre el inquirido y la encuesta. Se refiere a una serie de preguntas, refiriéndose a los problemas sobre los cuales se espera del inquirido una información”. Dado que el cuestionario es un instrumento normalizado como meta de asegurar la comparabilidad de las respuestas con las estadísticas, la elaboración de nuestro cuestionario representa una de las partes esenciales de la encuesta y depende también de la calidad del cuestionario, la calidad de los datos recogidos y también la fiabilidad de los resultados del estudio de esta investigación. Es seguramente la razón por la que es imprescindible que las preguntas planteadas sean idénticas para todos los inquiridos y planteadas sin adaptaciones y reformulaciones complementarias.

3.5.2. DESCRIPCIÓN DE LOS INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS

Para medir la relación entre la enseñanza y la adquisición de las competencias lingüísticas en los discentes del tercer y cuarto curso del instituto General Leclerc y el instituto Nsam-Efoulan hemos elaborado un cuestionario y una guía de entrevista que hemos dirigido a los alumnos del tercer y cuarto curso de esos establecimientos y a los docentes de estas clases respectivas. El siguiente pone de manifiesto esos instrumentos que va a utilizar para recoger datos del estudio.

3.5.1.1. CUESTIONARIO

Los cuestionarios rigen entorno a nuestro tema, cada ficha consta de un preámbulo que describe detalladamente los objetivos de esta investigación y los fines de datos recogidos. Así las preguntas se basan en los métodos y técnicas de enseñanza del español, del aprendizaje del español por parte de los alumnos y cómo se adquieren competencias en español. La estructura de este cuestionario viene presentada como sigue: una introducción para presentarse, la meta de la encuesta, la confianza y la confidencialidad de datos con carácter personal, anónimo y por fin agradecimientos a los participantes. Dentro del cuestionario,

todas las preguntas planteadas están en estrecha relación con nuestro tema. Estas preguntas relativas al modo de enseñanza y cómo se adquieren competencias en español y relacionada con los indicadores de las hipótesis.

3.5.1.2. GUÍA DE ENTREVISTA

La elaboración de una guía de entrevista que ha permitido recoger datos al lado de los docentes que imparten clases en el tercer y cuarto curso en el Instituto General Leclerc y el instituto Nsam-Efoulan. La guía ha permitido orientar la entrevista en función de las informaciones buscadas en los discentes. Estas informaciones llevan sobre el sexo, la clase enseñada, el nombre de años de experiencias profesional, el conocimiento de sus discentes; esas preguntas nos permiten saber desde cuántos años imparten clases, las preguntas permiten también a los docentes dar sus puntos de vistas en la adquisición de las competencias en los discentes, opinar sobre los métodos de enseñanza del español como lengua extranjera en el sistema educativo camerunés. La guía interroga al docente sobre lo que piensa de las actitudes de los alumnos que no quieren esforzarse por adquirir competencias lingüísticas en español. También se han pedido a los docentes cómo hacen ellos para que la clase de español sea interactiva y el método de enseñanza que utilizan para impartir clases. Así como hacen los docentes de español para mejorar las enseñanzas de español para que los discentes adquieran fácilmente las competencias que les permitirán escribir y leer correctamente el español.

3.6. VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

La validación del instrumento en la investigación consiste en hacer un test a los alumnos con meta de asegurarse de la validez y la fiabilidad del instrumento. Dicho de otro modo, se hace un test previo de la herramienta de su investigación que consiste en averiguar en el terreno si el instrumento elaborado está bastante suficiente y correcto para poder recoger los datos de que se necesita.

El 22 de octubre, representa la fecha del ante-encuesta en el instituto General Leclerc con 20 alumnos en clases de español, es decir una representación significativa de 20% de la muestra de este estudio. Después de la evaluación los resultados muestran que los alumnos han comprendido el cuestionario en mayor parte. No obstante; nos hemos dado cuenta de que había preguntas que no facilitaron la comprensión de los inquiridos. Las observaciones hechas nos permitieron ajustar el instrumento (cuestionario) con meta de hacer una herramienta perfectamente fiable para la recogida de los datos.

3.7. PROCEDIMIENTO DE RECOGIDA DE DATOS

3.7.1. EL PROCESO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

La encuesta de esta investigación se desarrolló en dos etapas y durante un periodo de siete (07) días, es decir tres (03) días para el instituto Nsam- Efulan y cuatro (04) para el instituto Leclerc.

Previamente, las autorizaciones han posibilitado para hacer investigaciones en dichos institutos. La meta consistía en exponer los objetivos de la investigación y sobre todo asegurarles del carácter puramente científico de las informaciones recogidas, y los jefes de la administración, nos enviaron hacia los responsables del ELE del instituto. El día de la recogida, el primer encuentro fue con los docentes de los niveles elegidos y los docentes del departamento de ELE para que rellenen los cuestionarios.

Después de haber rellenado las formalidades administrativas relativas a esta recogida nos dirigimos hacia las aulas del primer ciclo. El profesor de ELE del cuarto curso en los distintos establecimientos nos introdujo en el aula para hacer investigaciones sobre la “enseñanza y la adquisición de las competencias lingüísticas en el tercer y cuarto curso de español”. Después de la presentación de nuestros objetivos, empezó con la selección de los que tenían en carga de llenar el cuestionario dentro de los alumnos presentes y según nuestro criterio de preparación de muestras. Los alumnos han sido seleccionados de tal modo que los demás no pudieran influir los inquiridos. Los alumnos han contestado al cuestionario libremente.

Al final de la encuesta con los alumnos, durante la pausa, una entrevista ha sido dirigido a los docentes de dichas clases, a veces se enregistra las informaciones con la aprobación del inquirido y apuntado en el cuaderno y a los finales de la entrevista, se agradeció a sus colaboraciones.

3.7.2. LAS DIFICULTADES ENCONTRADAS

Durante este período de recolección de datos, nos hemos tocado con muchas dificultades tanto en nuestra Facultad, como en los establecimientos de acogida, como:

- Obtener las autorizaciones en nuestra Facultad de Ciencia de Educación para investigar en estos institutos resulto muy difícil pues, la jefe del departamento e incluso el decano siempre no estuvieron presente durante el periodo de nuestra investigación. Los jefes de la administración de estos institutos exigieron una autorización de investigación científica

dada es decir por el ministerio de la Educación secundaria por la Facultad que nos envía, lo que no era fácil.

- El momento en que recogimos los datos es el momento cuando el mundo hace frente a una crisis sanitaria llamado COVID 19. La crisis impidió hacer el número de días que había decidido hacer en estos establecimientos. Una vez llegados allí, encontramos una población reducida, porque el ministro de la educación exigió en las diferentes aulas solo 50 alumnos lo que impactó negativamente sobre nuestra muestra. Así pues, hemos usado una muestra de 20 alumnos en vez de 30 como lo habíamos previsto antes.

3.8. MÉTODOS DE ANÁLISIS DE DATOS

El análisis de datos es una ciencia que se encarga de examinar un conjunto de datos con el propósito de sacar conclusiones sobre la información que podrá ayudar a tomar decisiones o simplemente ampliar los conocimientos sobre diversos temas. El análisis de datos es un proceso que consiste en inspeccionar con meta de transformar datos con el objetivo de resaltar informaciones útiles, para sugerir conclusiones y el apoyo para la toma de decisiones. Así pues, la metodología de investigación es una disciplina de conocimientos encargada de elaborar, definir y sistematizar el conjunto de técnicas, métodos y procedimientos que se deben seguir durante el desarrollo de un proceso de investigación para la producción de conocimiento.⁵ Refiriendo al análisis de datos, orienta la manera como se enfoca el análisis de datos recogidos durante esta investigación. Dicho de otro modo, la fiabilidad de los resultados de una investigación científica reside no sólo en la manera cuyos datos recogidos están analizados, pero también y, sobre todo, la cientificidad de los instrumentos utilizados al respecto.⁶ En el cuadro de la presente investigación, la metodología del análisis de datos, en este sentido, se describen razonadamente los datos recogidos cualitativos y cuantitativos.

3.8.1. METODOLOGÍA CUALITATIVA

Taylor y Bogdan (1987:51) definen a la metodología cualitativa en su más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos con las propias palabras de las

⁵ Para más detalle, véase la tesina de Zobo Lucie Nadine titulada “relación pedagogía y motivación del alumno en el proceso de enseñanza/aprendizaje del ELE en el primer ciclo de la enseñanza secundaria general: caso específico de los colegios Stoll de Akono Yaoundé-Camerun. año lectivo 2019-2020

⁶ Amogo Aline Rosette Marie. Algunos análisis relevantes en este dominio, estudiando los: facteurs motivationnels pour un apprentissage interactif de l'espagnol au Cameroun: cas des classes de 4e et 2nde du collège Notre - Dame de Mimetala et du lycée d'Oyack de Mbalmayo. Août 2020

personas, habladas o escritas y la conducta observable. Es también una de las dos metodologías de investigación que tradicionalmente se han utilizado en las ciencias empíricas.

Se emplea la metodología cualitativa para abordar una investigación dentro del campo de las ciencias sociales y humanísticas. Por ello, se enfoca precisamente en todos aquellos aspectos que no pueden ser cuantificados, es decir, sus resultados no pueden confundirse con los de matemáticas o ciencias exactas en la medida en que se trata de un procedimiento subjetivo, no explícito y su método de razonamiento es un método inductivo (que va de lo particular a lo general). En este caso, se accede a los datos para su análisis e interpretación a través de la interpretación directa mediante las entrevistas. Nos hemos dado cuenta de que los métodos de investigación cualitativa que más usamos para la investigación son: el interaccionismo simbólico, la hermenéutica, la etnografía, la fenomenología los que posibilitan el mejor abordaje de este campo de estudio.

3.8.2. METODOLOGÍA CUANTITATIVA

La metodología cuantitativa es aquella empleada por las ciencias naturales que tiene como meta el análisis de datos cuantificables a los cuales accede por observación y mediación. Según piensa Sierra (2008:41) la metodología cuantitativa se dedica a recoger, procesar y analizar datos cuantitativos o numéricos sobre variables previamente determinadas. Dicho de otro modo, para analizar los datos cuantitativos hace falta proceder mediante la utilización de las estadísticas, la identificación de variables y patrones constantes. En contraposición con la metodología cualitativa, su método de razonamiento es más bien deductivo esto es: que va del general a lo particular.

Con respeto a este enfoque, hemos utilizado un análisis mucho más estadístico basado en la estadística descriptiva y lo hemos realizado bajo formas de cuadros, calculando los porcentajes. Es necesario precisar que la representación del enfoque cualitativo es literaria, al contrario; se realiza mediante cuadros.

Las diferentes etapas que seguir para analizar los datos cuantitativos son:

- Se prepara previamente los datos en casa, leyendo informaciones que hemos recogidos en el campo para llegar a la construcción de una bitácora de análisis de aquellos datos.
- La organización de los datos viene después de la revisión general del material y luego la seguridad de las informaciones y los criterios de los inquiridos.
- Se identifica los temas dentro de las notas de las encuestas, los documentos.

- Por fin, se categoriza y se codifica los datos mediante una reseña, eliminando las informaciones irrelevantes para tener una descripción de datos hechos por nuestros inquiridos.

En definitiva, la elección de un método mixto para llevar a cabo esta investigación mediante herramientas o métodos para asegurar la reproductividad de los resultados recogidos en el campo. Se realizó un trabajo de campo en la muestra de la población y, de hecho, se ha usado instrumentos cualitativos e instrumentos cuantitativos con el registro de observación y el cuestionario para asegurar la validez de dichos instrumentos. Para poder analizar finalmente las informaciones recogidas en el campo y por fin, se ha elaborado cuadros, calculando porcentajes de datos. A continuación, se analizó los datos y se presenta luego de los resultados obtenidos.

CAPÍTULO 4: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DATOS Y VERIFICACIÓN DE LAS HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN

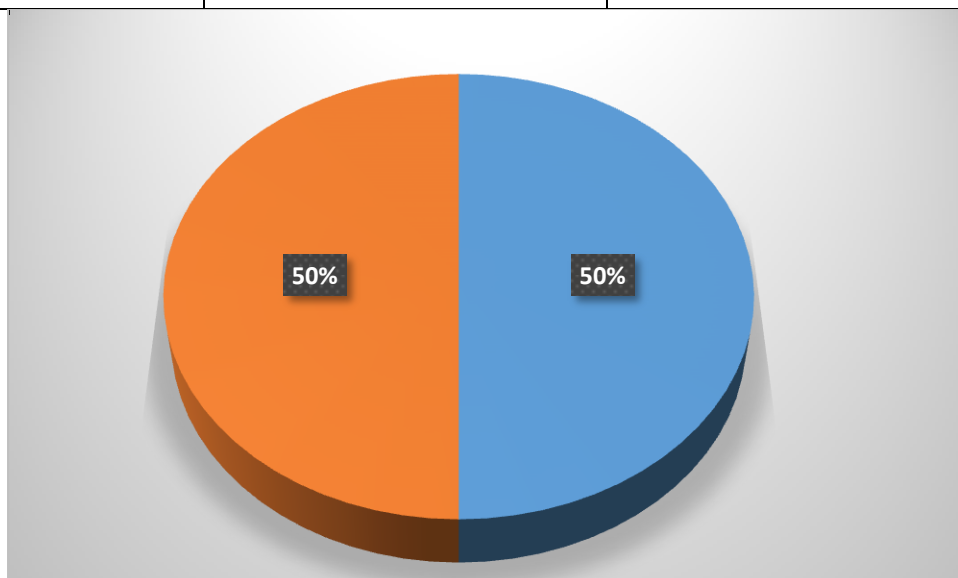
Como indica el título, este capítulo es la parte en la que vamos a presentar los datos recogidos y también su análisis. Vamos a proceder mediante la exposición de los datos recogidos en la encuesta acerca de una población bien determinada. Se hará la presentación de los resultados en los cuadros y los materializamos por histogramas seguidos de comentarios analíticos.

4.1. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DATOS DE ALUMNOS.

Durante nuestra encuesta, hemos encontrado a veinte (20) alumnos del tercer y cuarto curso de los institutos de Nsam Efulan y el instituto General Leclerc. He aquí los resultados recogidos por porcentaje.

Cuadro3: Representación de los alumnos según su clase (Instituto General Leclerc)

Aula	Estadísticas	Porcentaje (°/°)
Tercer curso (4 curso)	50	50
Cuarto curso (3 curso)	50	50
Total	100	100



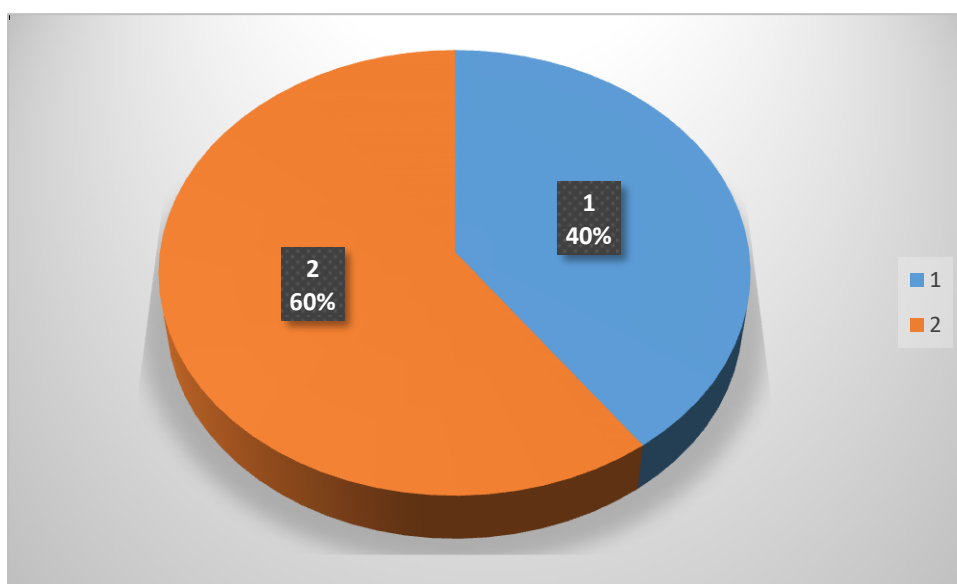
Este cuadro representado demuestra la representación de los alumnos encuestados en función de su aula. Aquí se trata de un efectivo de 50 alumnos por clase, sea un porcentaje

relativo de 50°/° en el tercer curso como en el cuarto. De allí esta distribución gráfica de los alumnos según cada aula.

1. SEXO

Cuadro4: Representación del sexo de los alumnos encontrados

Respuestas	Estadísticas	Porcentaje(°/°)
Masculino	8	40
Femenino	12	60
Total	20	100



Este cuadro demuestra suficientemente que 60% de los alumnos encontrados son femeninos y 40% son masculinos. Dichos resultados se materializan por el cuadro que acabamos de realizar. Este cuadro nos muestra que hay más chicas que los chicos en las aulas encuestadas sea un efectivo total de 30 chicas y 20 chicos.

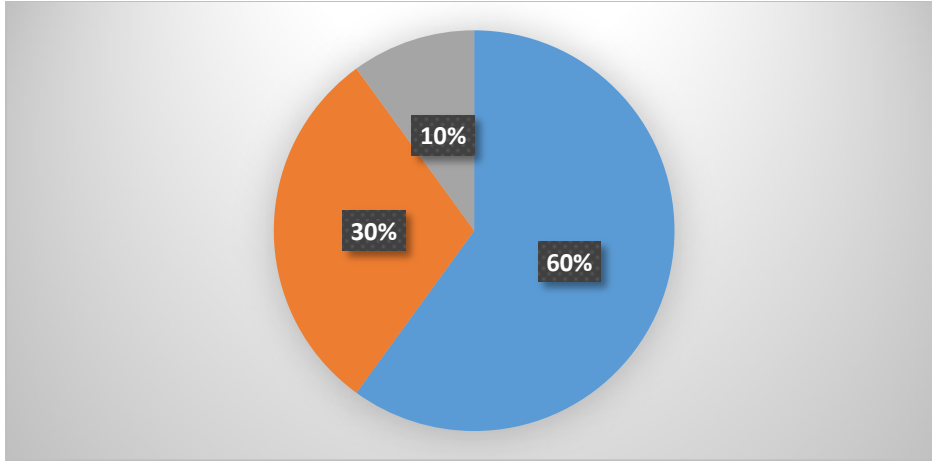
Representación grafica1 del sexo de los alumnos.

Fuentes: Elaboración personal.

2. ¿Por qué has elegido el español como segunda lengua viva II?

Cuadro5: Representación de la elección del español como segunda lengua viva II

Respuestas	estadísticas	Porcentaje%
Porque me encanta esta lengua	12	60
Porque es fácil	06	30
Porque mis amigos hacen español	02	10
Total	20	100

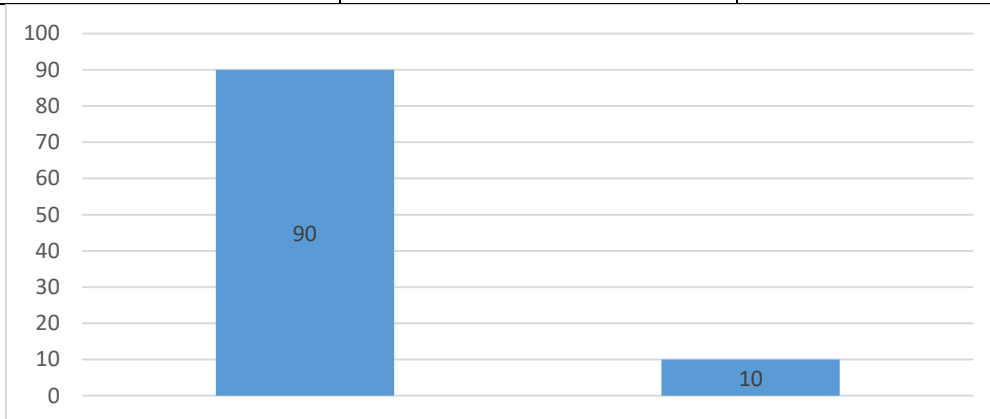


Este cuadro nos da a conocer que 60% de alumnos han elegido el español por amor y 30% han elegido el español porque piensan que es una lengua fácil mientras sólo 10 alumnos han elegido el español únicamente por imitación.

3. ¿Te gusta el español?

Cuadro 6: Representación estadística del amor por lengua

Respuestas	estadísticas	Porcentaje(°/°)
Si	18	90
No	02	10
Total	20	100

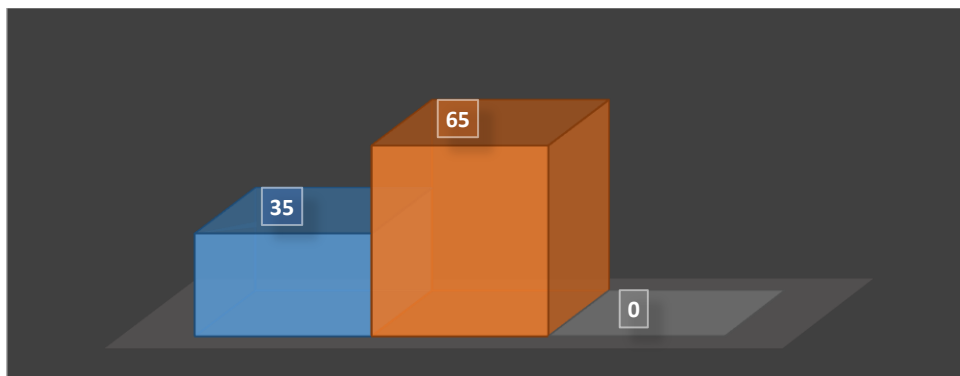


De la mayor parte de los alumnos que hemos encontrado a 90% les gusta el español. Sólo una minoría dentro de los veinte alumnos encontrados no les gusta la lengua.

4. ¿Por qué?

Cuadro7: Representación sobre las justificaciones

Respuestas	Estadísticas	Porcentaje (%)
Es fácil de pronunciar	07	35
Es una lengua interesante	13	65
Accesible	00	00
Total	20	100

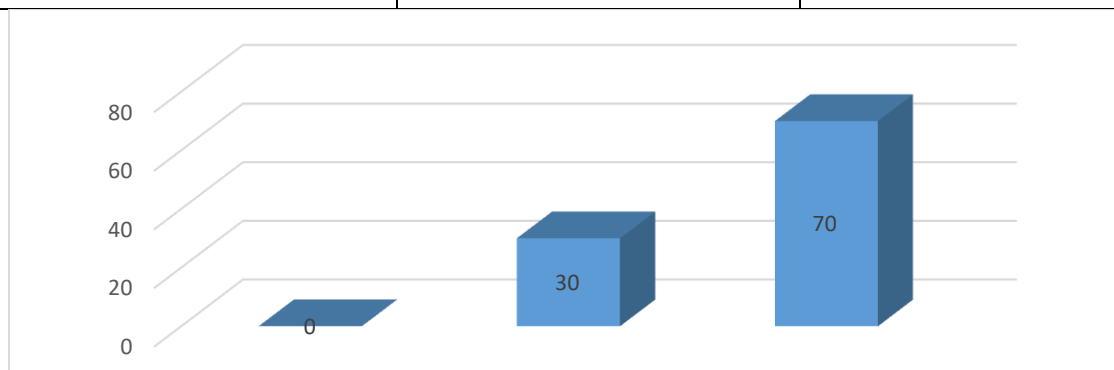


A la pregunta de saber por qué a los alumnos les gusta el español, 65°/° han contestado que es porque la lengua les parece fácil y 35°/° piensan que es una lengua fácil de pronunciar.

5. ¿Cómo aprendes el español?

Cuadro8: Representación estadísticas de la manera como los alumnos prefieren aprender el español

Respuestas	Estadísticas	Porcentaje (°/°)
Visualizano la tele	00	00
Leyendo	06	30
Haciendo deberes	14	70
Total	20	100

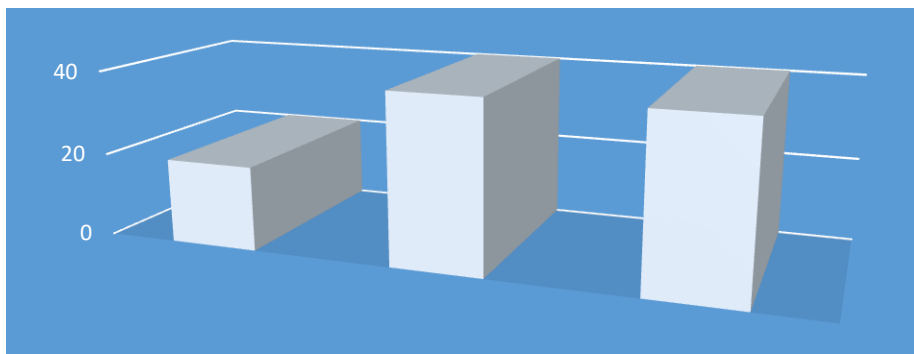


En cuanto a los alumnos de nuestra muestra, 70% de los alumnos aprenden fácilmente la lengua haciendo sus deberes caseros y 30% visualizando la tele.

6. ¿Cómo haces tú para dominar las lecciones de español?

Cuadro 9: Representación estadística de sus maneras de hacer para dominar las lecciones

Respuestas	Estadísticas	Porcentaje (%)
Formulando frases	04	20
Buscando respuestas en el diccionario	08	40
Trabajando con el profesor	08	40
Total	20	100

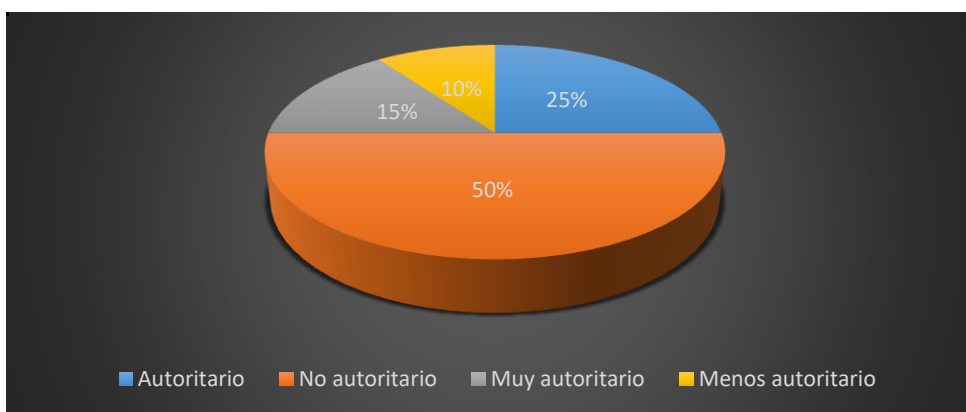


Las respuestas de este cuadro nos dan a conocer que los alumnos, para dominar sus lecciones trabajan con sus profesores utilizando también sus diccionarios.

7. ¿Cómo es tu profesor?

Cuadro10: Representación estadísticas del carácter de sus profesores

Respuestas	Estadísticas	Porcentaje (°/°)
Autoritario	05	25
No autoritario	10	50
Muy autoritario	03	15
Menos autoritario	02	10
Total	20	100

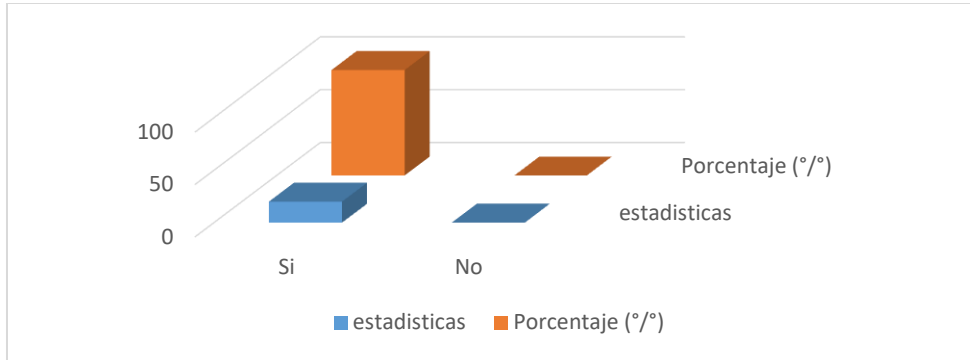


En el comportamiento de estos docentes, 50°/° de alumnos encuentran no autoritarios sus profesores, 15°/° encuentran muy autoritarios a sus docentes, 10°/° encuentran menos autoritarios a sus docentes.

8. ¿Te gusta el método de enseñanza que utiliza el profesor para enseñar?

Cuadro 11: Representación del punto de vista de los alumnos en la manera como los docentes imparte clases

Respuestas	estadísticas	Porcentaje (°/°)
Si	20	100
No	00	00
Total	20	100

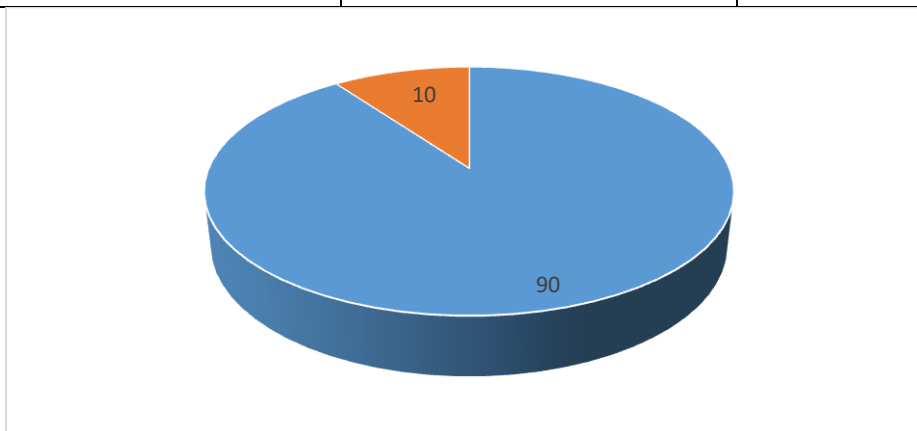


Este cuadro demuestra suficientemente que los alumnos no se quejan de la manera como los docentes imparten clases, 100°/° de los alumnos de esta muestra se interesan por los métodos de enseñanza utilizadas por los docentes de sus institutos.

9. ¿Piensa que el método de enseñanza utilizado por el docente facilita la adquisición de sus competencias?

Cuadro12: Representación del método elegido por los docentes:

Respuestas	Estadísticas	Porcentaje (°/°)
Si	18	90
No	02	10
Total	20	100

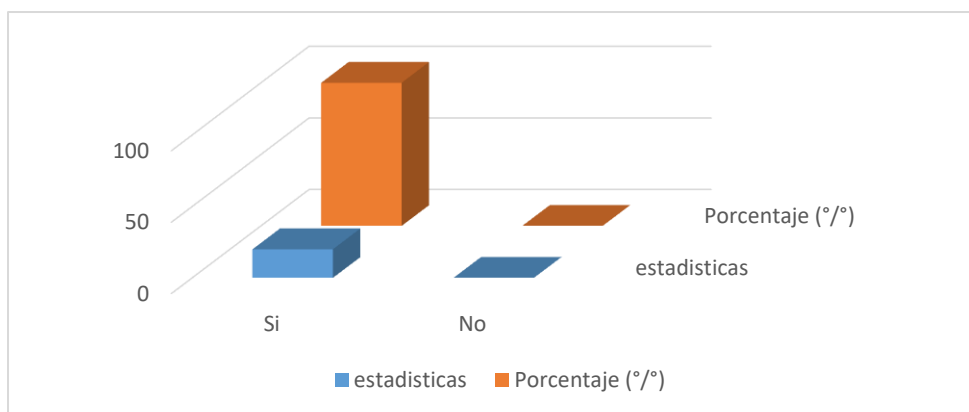


Este cuadro nos demuestra a suficiencia cual sea el método de enseñanza utilizado por el profesor, 90°/° de los alumnos adquieren competencias solo 10°/° no adquieren esas competencias.

10. ¿Piensa que has adquirido algunas competencias en español?

Cuadro13: Representación del cuadro que nos permite saber si efectivamente los alumnos han adquirido algunas competencias:

Respuestas	Estadísticas	Porcentaje (°/°)
Si	20	100
No	00	00
Total	20	100

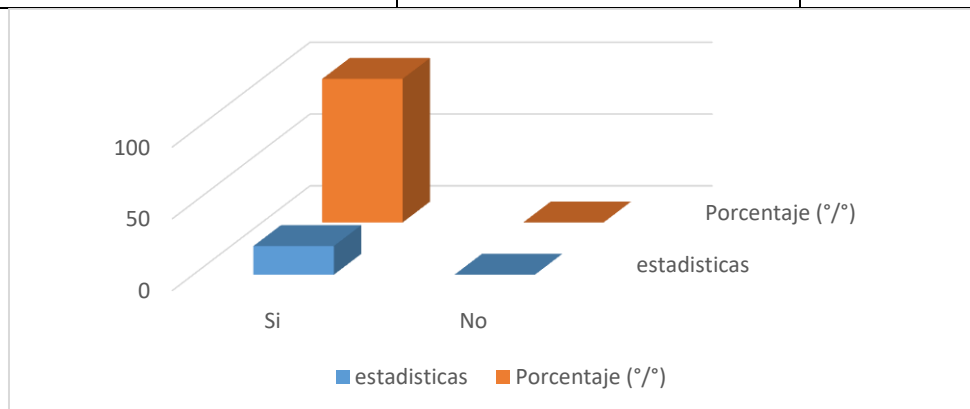


A la pregunta de saber si los alumnos, después de las clases han adquirido algunas competencias, todas las respuestas son favorables, es decir todos los alumnos han contestado positivamente.

11. ¿Quieres a tu profesor?

Cuadro13: Representación de su amor o no por parte de sus docentes

Respuestas	Estadísticas	Porcentaje(°/°)
Si	20	100
No	00	00
Total	20	100

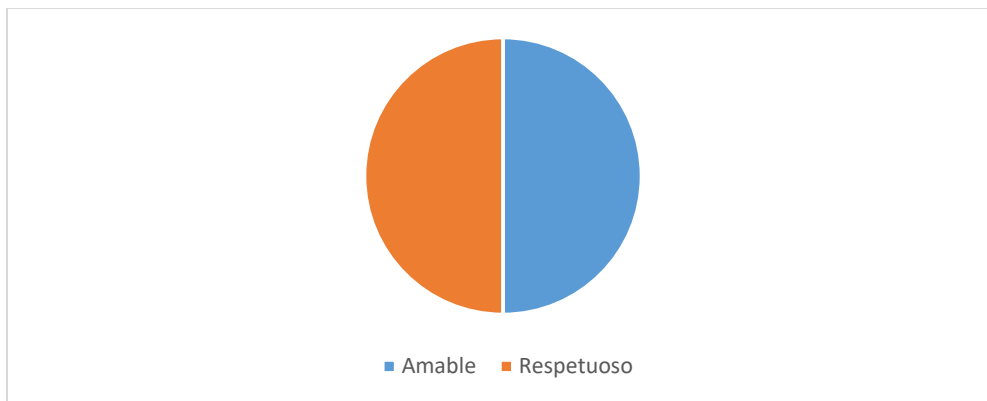


A la pregunta de saber si les gustan a sus profesores, 100°/° de los alumnos han contestado por sí. Ahora necesitamos saber el por qué

12. ¿Por qué?

Cuadro14: Representación de las razones por las que los alumnos se interesan por sus docentes

Respuestas	Estadísticas	Porcentaje(°/°)
Amable	10	50
Respetuoso	10	50
Total	20	100



A partir de este cuadro, vemos que si a los alumnos les gustan tanto a sus profesores es porque ellos son tan amables como respetuosos para con los alumnos.

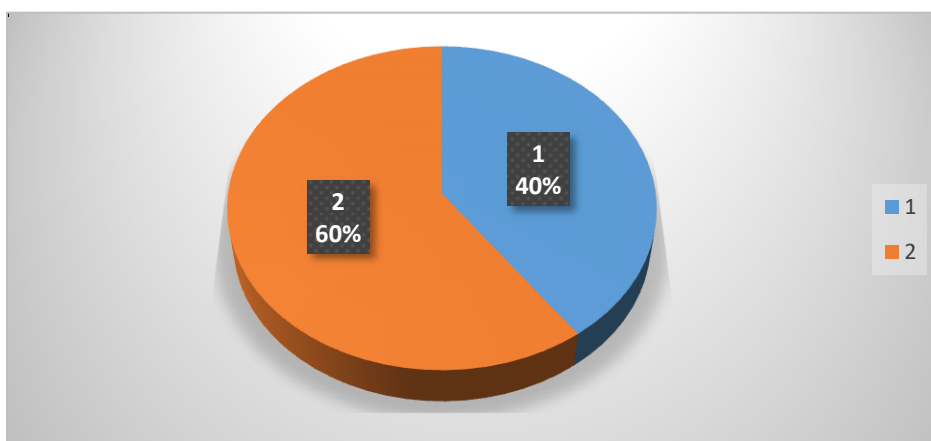
4.2. PRESENTACIÓN, ANÁLISIS DE LOS DATOS DE DOCENTES

Durante nuestra encuesta en los institutos NSAM EFOULAN Y el instituto General LECLERC, hemos encontrado a diez docentes en el marco de nuestra encuesta. He aquí los resultados de nuestra encuesta en porcentaje y representaciones gráficas.

1. SEXO

Cuadro15: Representación del género de los docentes

Respuestas	Estadísticas	Porcentaje (°/°)
Masculino	06	60
Femenino	04	40
Total	10	100

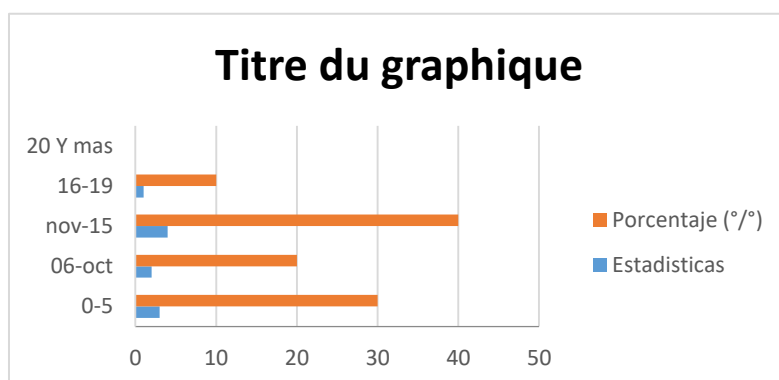


Este cuadro nos presenta los géneros de docentes encuestados durante la encuesta en nuestros diferentes institutos. Así, resulta claro que 60°/° son profesores (hombres) y los demás 40°/° son profesoras (mujeres).

2. Experiencia profesional

Cuadro16: Representación de la experiencia profesional de cada profesor

Respuestas	Estadísticas	Porcentaje (°/°)
0-5	3	30
6-10	2	20
11-15	4	40
16-19	1	10
20 Y mas	0	00
Total	10	100

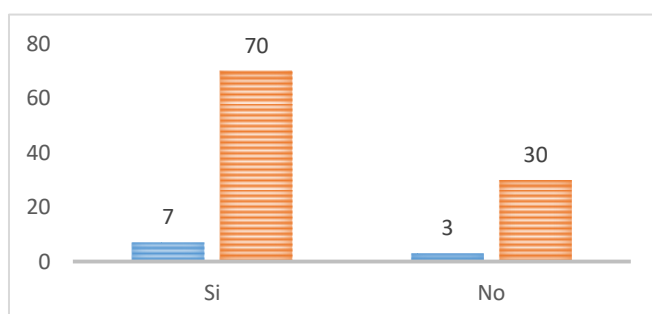


Este cuadro nos presenta las experiencias profesionales de los diez docentes que hemos encuestado. Esto es, 30°/° de ellos tienen una experiencia profesional entre 0 y 5 años en la enseñanza de ELE en Camerún, 20°/° de docentes tienen entre 6 y 10 años en la enseñanza de ELE, 40°/° de docentes tienen una experiencia profesional entre 11 y 15 años en la enseñanza de ELE. Esto es, los docentes de esta rama son los más numerosos en la enseñanza de ELE en Camerún en cambio los de que tienen una experiencia profesional entre 20 y más son casi inexistentes.

3. ¿Ha recibido usted una formación de enseñanza?

Cuadro 11

Respuestas	Estadísticas	Propuestas (°/°)
Si	7	70
No	3	30
Total	10	100

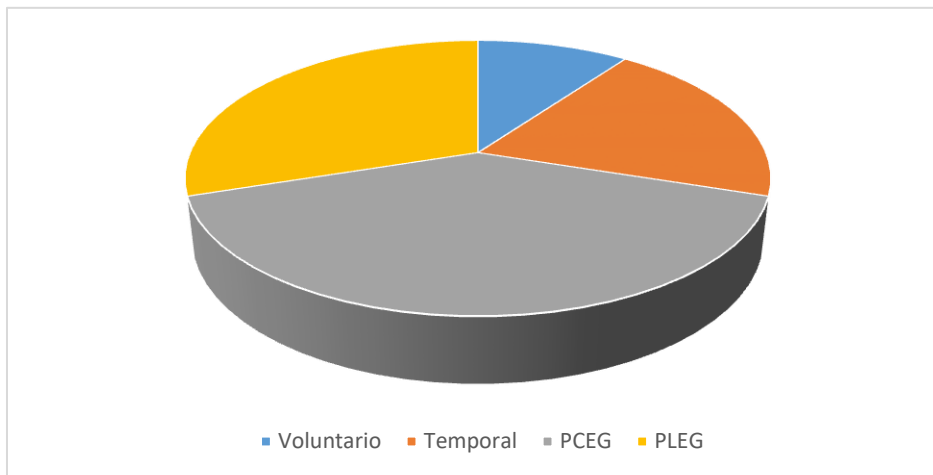


Este cuadro nos demuestra que 70°/° de los docentes han recibido una formación de enseñanza en una escuela de formación en cambio 30°/° recibieron ninguna formación.

4. GRADO

Cuadro 17: Representación del grado de cada docente que hemos encontrado

Respuestas	Estadísticas	Porcentaje (°/°)
Voluntario	1	10
Temporal	2	20
PCEG	4	40
PLEG	3	30
Total	10	100

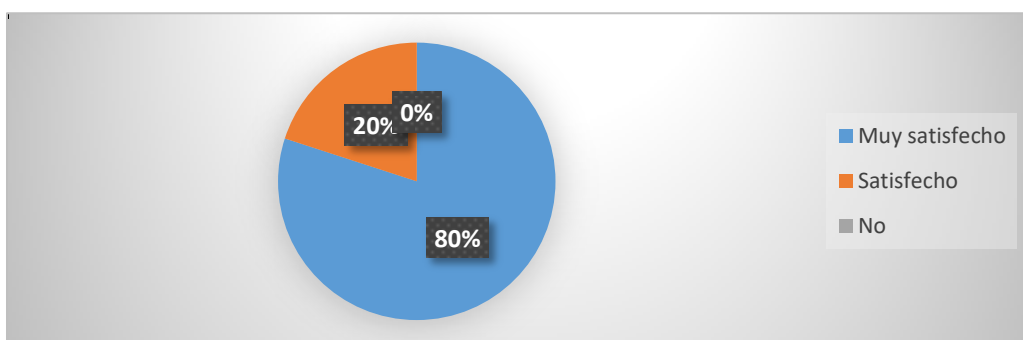


Con respecto a los grados de los docentes, este cuadro nos muestra que 40°/° son PCEG, 10°/° son voluntarios, 20°/° son temporales y por fin 30°/° son PLEG. A partir de este cuadro, se ve que la mayoría de docentes no han acabado con su formación de docente, ya que la mayoría de docentes que hemos encontrado en los diferentes institutos son PCEG.

5. ¿Está usted satisfecho de esta profesión?

Cuadro 18

Respuestas	Estadísticas	Porcentaje(°/°)
Muy satisfecho	8	80
Satisfecho	2	20
No	0	00
Total	10	100



A partir de este cuadro, podemos deducir que todos los docentes que hemos encontrado prefieren su profesión de enseñanza a pesar de la multitud de dificultades encontradas en ella.

6. ¿Le parece adecuado el método de enseñanza elegido por parte de los alumnos?

Cuadro17

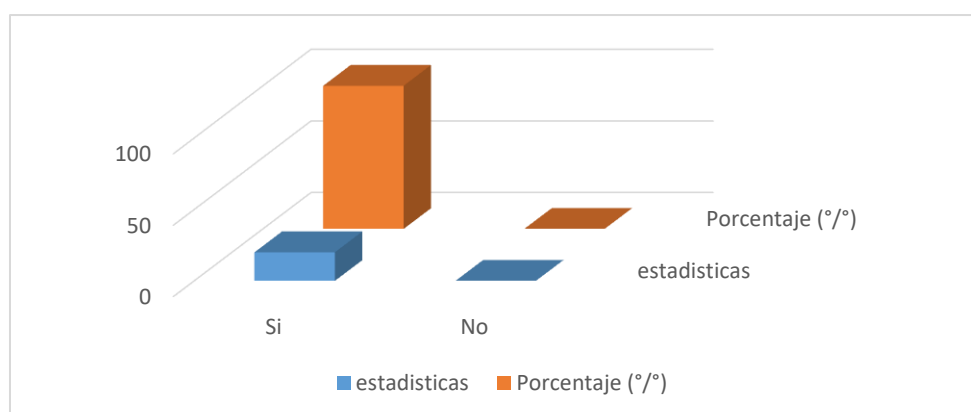
Respuestas	Estadísticas	Porcentaje %
Sí	10	100
No	00	00
Total	10	100

Como vemos en nuestro cuadro, 100% de todos los docentes de ELE piensan que el método de enseñanza elegido resulta bueno por parte de los discentes.

7. ¿Piensa usted que este método facilita la adquisición de las competencias en los discentes del tercer y cuarto curso?

Cuadro18

Respuestas	Estadísticas	Porcentaje %
Sí	10	100
No	00	00
Total	10	100

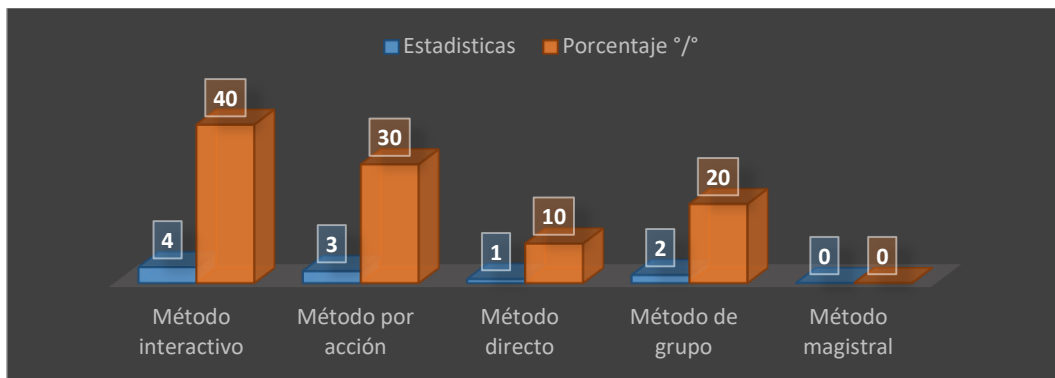


Con respecto al cuadro, vemos que 100% de todos los docentes encuestados afirman que el método de enseñanza elegido facilita la adquisición de las competencias de todos los discentes.

8. ¿Qué método de enseñanza utiliza usted para impartir clases?

Cuadro19: Representación del método de enseñanza utilizada por los docentes

Respuestas	Estadísticas	Porcentaje %
Método interactivo	4	40
Método por acción	3	30
Método directo	1	10
Método de grupo	2	20
Método magistral	0	00
Total	10	100

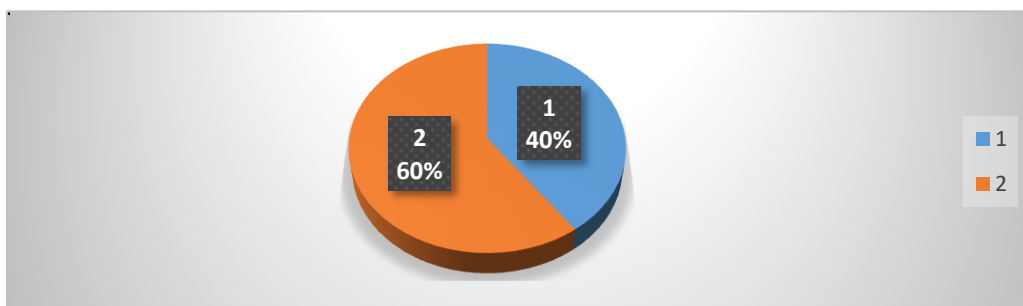


Con respecto a los métodos de enseñanza, tenemos varias, según este cuadro notamos aquí que 40°/° de docentes utilizan el método de enseñanza interactivo que consiste en hacer participar a todos los alumnos en la clase. Cada uno ha de dar su punto de vista en lo que atañe un tópico de la clase; 30°/° de todos los docentes han elegido el método por acción que consiste en hacer participar a los alumnos en la clase; 10°/° han elegido el método directo y por fin 20°/° de docentes han elegido el método de grupo que consiste en formar pequeños grupos, dándoles actividades que los discentes se deben de resolver. Estos métodos sirven para desarrollar las interacciones en el aula durante el proceso E/A.

9. ¿Cómo se puede calificar la actitud de los discentes en situación de clase?

Cuadro20: Representación de la actitud de los discentes

Respuestas	Estadísticas	Porcentaje °/°
Interactivo	6	60
Pasivo	4	40
Total	10	100

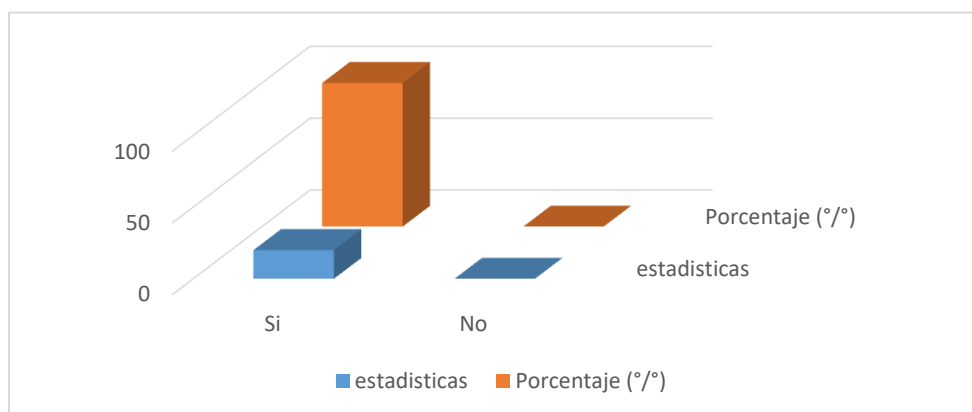


A partir de este cuadro, los docentes encuestados se acuerdan a 60°/° sobre el hecho de que, durante la clase, los alumnos son interactivos no obstante 40°/° de docentes no compartieron el mismo punto de vista. Según ellos, los alumnos son pasivos durante la clase. Esto es, a los alumnos no les gusta participar en la clase. Prefieren cruzar los brazos. Generalmente, este tipo de alumnos demuestran suficientemente su desinterés por la lengua.

10. ¿Piensa usted que el enfoque por competencia desarrolla de veras las competencias en los discentes del tercer y cuarto curso?

Cuadro21

Respuestas	Estadísticas	Porcentaje °/°
Si	10	100
No	00	00
Total	10	100

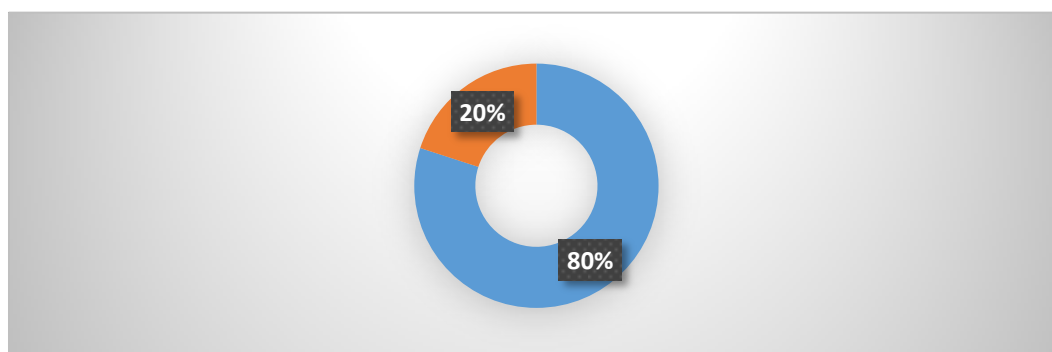


Según vemos, 100°/° de los docentes encuestados piensan que el enfoque por competencia favorece el desarrollo de competencias.

11. ¿Cuándo imparte usted clase, tiene en cuenta las características de cada discente?

Cuadro22

Respuestas	Estadísticas	Porcentaje °/°
Si	8	80
No	2	20
Total	10	100

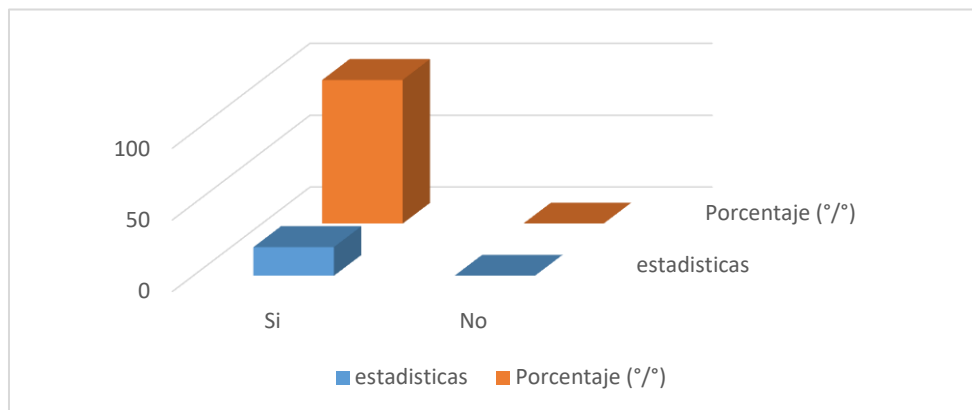


La pedagogía inclusiva es aquella pedagogía que toma en cuenta las características individuales de cada discente, pues impartir clase teniendo en cuenta las especificidades de cada alumno ayuda a los docentes. Vemos según nuestro cuadro que 80°/° de los docentes tienen en cuenta las características individuales de sus alumnos. Sólo 20°/° se niegan hacerlo.

12. En su programa, ¿existe un módulo que se refiere directamente a las competencias lingüísticas?

Cuadro23

Respuestas	Estadísticas	Porcentaje
Si	10	100
No	00	00
Total	10	100

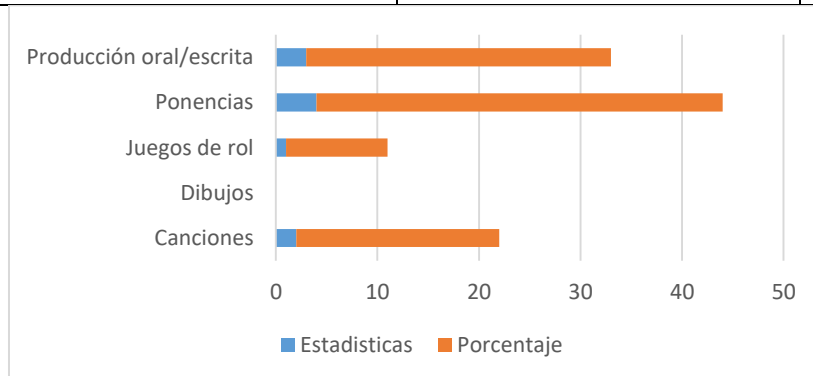


Como vemos, en este cuadro, 100% de todos los docentes encuestados afirman sin duda que efectivamente en los programas de ELE en Camerún existe modulo que habla de competencias lingüísticas.

13. ¿Cuáles son las actividades que utiliza usted para que los discentes desarrollan fácilmente las competencias?

Cuadro 24: Representación de las actividades que permiten a los alumnos adquirir competencias

Respuestas	Estadísticas	Porcentaje
Canciones	2	20
Dibujos	0	00
Juegos de rol	1	10
Ponencias	4	40
Producción oral/escrita	3	30
Total	10	100

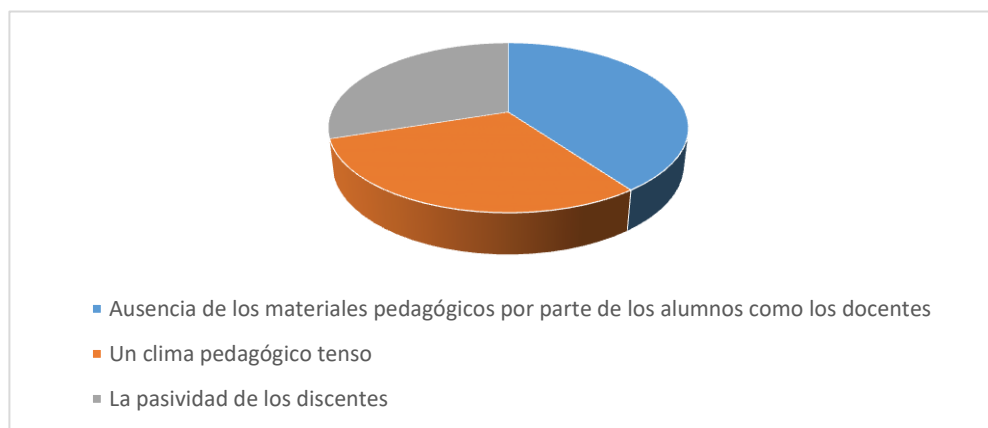


Este cuadro nos presenta algunas actividades pedagógicas que permiten al discente desarrollar cualquier competencia durante el proceso E/A de ELE. Atribuimos 20°/° a las canciones porque la mayoría de estos recién alumnos en el sistema educativo LVII aprenden bajo canciones, 10°/° para juegos de rol. Eso significa que el docente forma pequeñitos grupos y cada discente podrá expresarse libremente, 40°/° de docentes piensan que las ponencias desarrollan rápidamente las competencias porque ella emana del fruto intelectual del alumno y por fin 30°/° de los docentes piensan que para mejor desarrollar las competencias estará mejor para los alumnos producir esto, escribir de vez en cuando y expresarse también de vez en cuando.

14. ¿Cuáles son las dificultades encontradas por usted durante sus clases de ELE?

Cuadro25

Respuestas	Estadísticas	Porcentaje °/°
Ausencia de los materiales pedagógicos por parte de los alumnos como los docentes	4	40
Un clima pedagógico tenso	3	30
La pasividad de los discentes	3	30
Total	10	100

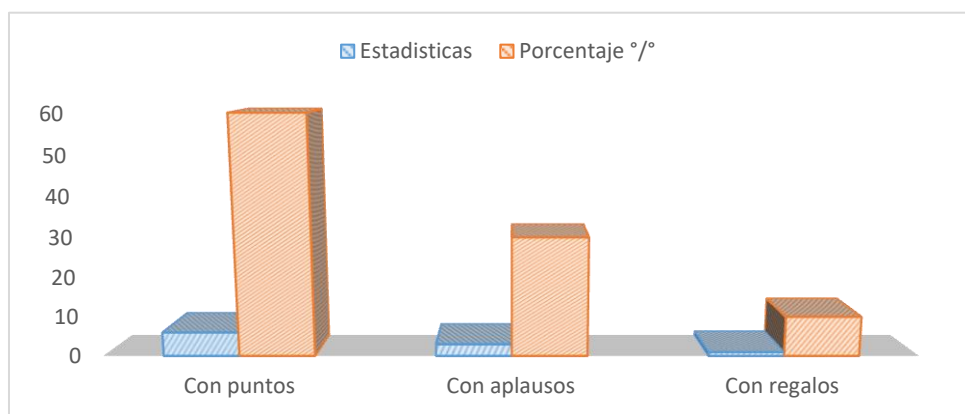


A partir de este cuadro que precede, hemos recapitulado lo que dificulta a veces el proceso de enseñanza/aprendizaje como podemos ver, 40°/° de ausencia de los materiales pedagógicos impiden el buen desarrollo del proceso E/A, 30°/° representa el clima tenso que existe en el aula durante la clase. El desorden que hacen los alumnos durante la clase dificulta también el proceso E/A. Por fin 30°/° de los discentes en el aula son pasivos. No quieren participar en las clases. Lo que dificulta a los docentes no les permite avanzar con el programa. Es un verdadero freno para el desarrollo del proceso E/A.

15. ¿Cómo recompensa usted a los alumnos que trabajan bien?

Cuadro26

Respuestas	Estadísticas	Porcentaje °/°
Con puntos	6	60
Con aplausos	3	30
Con regalos	1	10
Total	10	100



En el proceso de E/A vemos que las recompensas son algo que adelanta mucho a los alumnos. Con respecto a eso, 60°/° de los docentes prefieren recompensar con puntos, 30°/° de los docentes recompensan con aplausos y por fin, sólo 10°/° de docentes recompensan con regalos.

4.3.VERIFICACIÓN DE LAS HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN

La investigación en las ciencias sociales, el análisis de los datos se basa en la verificación de las hipótesis de la investigación. El objetivo es averiguar la existencia de un lazo de dependencia significativo entre las variables independientes y dependiente de cada una de las hipótesis de investigación. Así pues, para llevar a cabo el estudio, utilizaremos el método siguiente:

- La formation des hypothèses nulle (Ho) et alternative (Ha);
- Le choix du seuil de signification ;
- Le calcul du nombre de degré de liberté ;
- Le calcul de la valeur de la statistique
- La lecture de la valeur critique du Khi-carré sur une table et prise de décision.

4.3.1. Verificación de la primera hipótesis específica de investigación (H.E.1)

La primera hipótesis específica del estudio estipula que la pedagogía de integración sería una técnica necesaria en la adquisición de las competencias lingüísticas española en Camerún.

-La formation des hypothèses nulle (H_0) et alternative (H_a)

H_a : En los discentes cameruneses, la adquisición de las competencias lingüísticas depende de los métodos y técnicas de enseñanza utilizados.

H_0 : En los discentes cameruneses, la adquisición de las competencias lingüísticas no depende de los métodos y técnicas de enseñanza utilizados.

Cuadro: Cuadro de contingencia entre un método utilizado y adquisición de las competencias lingüísticas.

- ✚ El cuadro que viene a continuación da la repartición de los docentes de la pedagogía de la integración, la adquisición de las competencias y enseñanza con adquisición de las competencias en el proceso E/A.

Cuadro cruzado entre pedagogía de integración y adquisición de las competencias y enseñanza en el proceso E/A

Efectivo

		Enseñanza y adquisición de las competencias en el proceso E/A		Total
		Sí	NO	
pedagogía de la integración y adquisición de las competencias	Sí	6	0	6
	NO	1	3	4
Total		7	3	10

Este cuadro nos muestra que sólo los docentes que ponen de realce la pedagogía de integración favorecen los discentes a adquirir más competencias lingüísticas en el proceso E/A. en cambio, la mayoría de los que no utilizan la pedagogía de integración, no favorecen los discentes a adquirir competencias (0,75).

Tableau : Test de khi-deux

	Valeur	Ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	6.429 ^a	1	0.011
Numero de observaciones validas	10		

Así, el test de Khi-2 nos da una *p-value* de 0,011 que es más pequeño que 5% (el “*seuil*” fijado) eso significa que existe un lazo entre estos dos variables. Dicho de otra manera, el hecho de que los docentes que ponen de realce la pedagogía de integración es estadísticamente ligado a la adquisición de las competencias lingüísticas en los discentes del tercer y cuarto curso del proceso E/A.

Mesures symétriques

	Valeur	Signification approximée
Nominal par Nominal Coefficient de contingence	.626	0.011
Numero de observaciones validas	10	

4.3.2. Verificación de la segunda hipótesis

El cuadro abajo nos da la repartición de la población según la posesión de los materiales didácticos y según la enseñanza y adquisición de las competencias en el proceso de E/A.

De manera genera, se descuella en este cuadro, que la mayoría, sea 7 docentes sobre 10 docentes reciben materiales didácticos para la enseñanza y el desarrollo de las competencias en los discentes. Particularmente, los docentes que declaran no siempre tener materiales didácticos y los que declaran tener siempre materiales son los que desarrollan más en los discentes competencias. En cambio, hay docentes que afirman que rara veces han recibido materiales didácticos.

Cuadro: **cruzad materiales didácticos y desarrollo de las competencias, enseñanza y adquisición de las competencias en el proceso E/A**

		Enseñanza y adquisición de las competencias en el proceso E/A		Total
		Sí	NO	
materiales didácticos y desarrollo de las competencias	No siempre	2	0	2
	Siempre	2	0	2
	Rara veces	3	3	6
Total		7	3	10

Ahora, la pregunta que se plantea es, la de saber si existe un lazo entre el hecho de tener materiales didácticos con el desarrollo de las competencias lingüísticas en el proceso E/A. De hecho, vamos a utilizar el test de khi-2 para averiguar la existencia de un lazo entre las variables. Así pues, damos la descripción de realización de este test. Su utilización se justifica por la naturaleza cualitativa de las variables, y las decisiones de este test se toman al nivel del “*seuil de signification*” que es de 5%. En este cálculo de la p-value (el valor mínima del « *seuil* » fijado que habría conducido al rechazo de las hipótesis nulo) estará realizado para sacar una conclusion a partir del “*seuil de significativité*”.

Recordamos pues, que la hipótesis nula es la ausencia de un lazo entre las variables y la hipótesis alternativa es la presencia de un lazo entre las variables.

-La estadística del test es :

$$K = \sum_{i=1}^p \sum_{j=1}^q \frac{(n_{ij} - n^*_{ij})^2}{n^*_{ij}} \text{ avec } n^*_{ij} = \frac{n_{i.} \cdot n_{.j}}{n}, \sum_{i=1}^p \sum_{j=1}^q n_{ij} = n, n_{i.} = \sum_{j=1}^q n_{ij} \text{ et } n_{.j} = \sum_{i=1}^p n_{ij}$$

- condicion de validez del test es : $n \cdot ij \geq 5$, quel que soit i et j

(n es el número de los contribuyentes, n_{ij} es el número de los docentes de la variable de un servicio x_i) utilizando un canal digital (y_j); n_i et n_j los números de observación respectivas de x_i y y_j .

Cuando la *p-value* es más pequeña que el “*seuil*” fijado, se habla de la existencia de un lazo entre las variables y de la independencia entre las variables.

Así pues, el siguiente cuadro da una *p-value* de 0.24, que es más grande que el *seuil* fijado (5%). Eso significa que no hay ningún lazo entre el hecho de tener competencias y el desarrollo de las competencias lingüísticas en los discentes en el proceso de E/A.

TABEAU 2 : Test du Khi-deux

	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	2.857 ^a	2	0.240
Numero de observaciones validas	10		

4.3.3. Verificación de la tercera hipótesis

cuadro cruzado entre la implicación de los docentes en la elaboración del currículo y la adquisición de las competencias en el proceso E/A

		Enseñanza y adquisición de las competencias en el proceso E/A		Total
		SI	NO	
implicación de los docentes en la elaboración del currículo	De acuerdo	0	3	3
	No de acuerdo	3	0	3
	No forzosamente de acuerdo	4	0	4
Total		7	3	10

Cuadro: Tests du Khi-deux

	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	10.000 ^a	2	0.007
Nombre d'observations valides	10		

En este cuadro, se ve que la *p-value* (0,007) es más pequeño que el “seuil de signification” que se estima a (0,05) se puede concluir que hay lazo entre las variables.

De todo lo dicho arriba, era cuestión para nosotros presentar los datos de la encuesta y averiguar las hipótesis de investigación. Podemos llegar a la conclusión de que las hipótesis específicas de investigación están confirmadas. Lo que permitió la validación de la hipótesis principal de la investigación. Además, vemos que la producción escrita tanto como oral desarrolla las competencias en los discentes y la toma en cuenta de las realidades contextuales de los alumnos. Por otra parte, los docentes tienen métodos y técnicas capaces de influir de manera significativa la enseñanza y la adquisición de las competencias en los discentes del tercer y del cuarto curso. De hecho, es importante interpretar los resultados obtenidos.

CAPÍTULO 5: INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS E IMPLICACIONES DIDÁCTICAS

El presente capítulo, tiene como meta la interpretación de los resultados del precedente capítulo. Debemos establecer el lazo entre esos resultados, las teorías y los puntos de vista de los autores convocados en el marco de la revisión literaria realizada durante la investigación. Refiriéndose a su estructura interna, este capítulo se subdivide en cuatro sub partes: la primera presenta una síntesis del estudio, la segunda trata y procede a la interpretación de los resultados obtenidos después del análisis, la tercera pone de relieve las implicaciones teóricas y profesionales del estudio y la cuarta y la última parte pone de manifiesto los bien-hechos, los límites y la formulación de algunas sugerencias prácticas. Concretamente, este capítulo nos permitirá formular interpretaciones que nos conduzcan no sólo a sacar conclusiones y a hacer inferencias sobre los resultados obtenidos en cuanto a nuestros objetivos e hipótesis sino también a emitir sugerencias particularmente a la comunidad educativa camerunesa.

5.1. SÍNTESIS DE LA INVESTIGACIÓN

El objetivo de este trabajo es saber si los métodos y las técnicas utilizadas actualmente para la enseñanza del español como lengua extranjera en las clases del tercer y cuarto curso en Camerún pueden favorecer la adquisición de algunas competencias lingüísticas en estos discentes. Para alcanzar este objetivo, nos hemos apoyados sobre los trabajos teóricos de unos tales como Tsafack (2004), Altet (1997:11), Neunier (1990:23), Jean Houssaye (118:23), y muchos otros. A partir de las investigaciones de estos diferentes autores, hemos emitido una hipótesis principal y tres hipótesis específicas de nuestra investigación. En efecto, la hipótesis general de nuestro estudio estipula que los métodos y las técnicas e incluso el enfoque por competencias actualmente utilizadas por los docentes de español, no ayudan a desarrollar algunas competencias en los discentes y tampoco favorecen la interacción en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera. Nuestra primera hipótesis específica deja saber que la pedagogía de la integración inclusiva sería una técnica necesaria en la adquisición de algunas competencias lingüísticas en español; en cuanto a la segunda hipótesis específicas las canciones, las imágenes y otros métodos basados en la lengua podrían ser factores capaces de adelantar a los discentes a desarrollar sus propias competencias en español *en situ*. Por fin, la tercera hipótesis específica revela que la toma en

cuenta del contexto social de los docentes y los discentes cameruneses en la elaboración del currículo de lenguas extranjeras o (lenguas vivas II) comúnmente llamado por el sistema educativo camerunés como política educativa adecuada para realizar los objetivos fijados por la educación del milenario como vemos en el programa del secundario. El conjunto de las hipótesis ha sido averiguado gracias a un cuestionario dirigido a los alumnos del tercer y cuarto curso de los institutos *General Leclerc* y *Nsam efoulan* y una entrevista dirigida a los docentes de estos diferentes institutos. Ellos han podido ayudado a que nuestras hipótesis sean confirmadas.

5.2. INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

En esta parte, procedemos a las discusiones de los resultados obtenidos a cada hipótesis específica de investigación. En el marco de hacer un informe efectivo sobre el impacto de los métodos y las técnicas utilizadas por los docentes del español cuya meta es desarrollar la adquisición de las competencias lingüísticas en los aprendices y favorecer la interacción en el proceso de enseñanza –aprendizaje del español como lengua extranjera, procederemos por una interpretación detallada de los resultados obtenidos, después de la verificación de las hipótesis haciendo interferir los datos de las entrevistas pasadas con los docente.

En la primera hipótesis específica de investigación, queremos examinar la influencia de la pedagogía inclusiva sobre la adquisición de una lengua exógena como el español en Camerún. Los resultados obtenidos durante nuestra investigación demuestran que la hipótesis según la cual la pedagogía inclusiva sería una técnica necesaria en la adquisición de las competencias lingüísticas en español aquí en Camerún ha sido confirmada. Lo que nos ha permitido sacar conclusiones: los métodos y las técnicas de enseñanza utilizadas por el docente cuentan por 52,72°/° sobre la adquisición de ELE en los alumnos cameruneses. Estos resultados se acercan de la teoría de Viau (2009) que insiste en el hecho de que muchas fuentes exteriores pueden influir la adquisición de la competencia lingüística, por consiguiente, el docente debe poder tomar en cuenta esos factores para comprender la actitud de esos alumnos y adoptar los métodos y técnicas adecuadas para acompañar los alumnos en la adquisición del saber/competencia puesto de manifiesto.

Para Viau, todo empieza por la percepción de su competencia pues es únicamente a partir de este momento que el alumno busca tomar el control total de su aprendizaje. Es la razón por la que el docente debe dominar la técnica de enseñanza susceptible de poder hacer al alumno adquirir rápidamente algunas competencias durante nuestra entrevista con ellos, hemos comprendido que esos docentes poseen ya métodos y armas necesarias para que la

clase sea interactiva. Por ello, los alumnos pueden desarrollar con facilidad sus competencias lingüísticas. Durante nuestra entrevista, hemos planteado la pregunta siguiente a los docentes: ¿qué necesitan los alumnos para adquirir competencias lingüísticas durante la clase? A tal interrogante, el primer docente dijo que: “cada alumno necesita tener un libro para leer de vez en cuando”. El otro dijo que “el alumno necesita la buena pronunciación y una lectura a repetición” Ambas ilustraciones nos hacen comprender que, a pesar de la buena voluntad por parte de los docentes a acompañar a los aprendices, ellos mismos deben tener armas necesarias conformas con la voluntad y un espíritu de lectura para adquirir competencias lingüísticas y lo que podrá imponer un clima interactivo. Otros se preocuparon por el comportamiento de su docente en el aula.

La mayoría de los encuestados juzgan bien el comportamiento de sus docentes. En efecto, cada docente ha de comportarse bien para ganar la confianza de sus alumnos o sea familiarizarse con ellos. Otra pregunta se interesa por la relación que tienen los alumnos con respecto a sus docentes. Así, los hemos preguntado si tienen miedo de sus profesores con respecto a esta pregunta, la mayoría de los alumnos contestaron no porque sus docentes son amables y simpáticos. La minoría que razona que tienen miedo de sus profesores porque son nerviosos grita mucho y les castigan mucho. Concretamente podemos decir que cuando, el docente castiga mucho, insulta a sus alumnos, son actitudes que pueden infundir el miedo al alumno.

A partir del cuestionario dirigido a los alumnos, algunos puntos del tema han llamado nuestra atención. La primera preocupación consiste en la elección de español por los alumnos en el primer ciclo. La mayoría de los aprendices dijeron que fue por amor, en la medida en que sueñan con hablar como ven en las películas, están muy apasionados por esta lengua. Los demás afirman que era la elección de su padre. Por fin, aparece que estos alumnos están satisfechos de aprender el español, y cuando hay amor resulta fácil adquirir competencias. Podemos ver que, muchos alumnos tienen un interés particular por las clases de español y los docentes deben acompañarlos para que no pierdan este interés. La segunda preocupación deja ver cómo los alumnos prefieren estudiar el español, es decir, un 70°/aprenden la lengua fácilmente haciendo sus deberes y un 30°/° de los alumnos nos han dicho que aprenden la lengua leyendo libros. Podemos concluir que lo mejor es que los alumnos, para aprender la lengua, deben hacer de vez en cuando sus deberes. En cuanto a la actitud de sus diferentes docentes, más de 50°/° de los alumnos piensan que sus docentes son pasivos, un 15°/° encuentran sus docentes autoritarios y los demás (la minoría) piensan que sus docentes son autoritarios. Lo que puede significar que cada alumno juzga la actitud del docente según sus

emociones. El tercer punto trata de saber si el método que utiliza el docente en clase puede hacer adquirir competencias a los alumnos; hemos apuntado que un 90°/° de esos alumnos adquieren competencias a través del método de enseñanza elegido por el docente. Sólo 10°/° de los alumnos que logran adquirir dichas competencias. Para muchos alumnos, sus docentes imparten bien las clases porque entienden lo que dicen y les explican lo que no comprenden, podemos ver que su manera de impartir clases les acerca de sus alumnos y favorece un clima de intercambios, de ahí la interacción, en la medida en que los docentes les propone actividades pedagógicas adecuadas que favorecen la adquisición de las competencias lingüísticas por los alumnos. Todo esto forma parte del proceso E/A de ELE para la construcción de su saber.

De este análisis, nos incumbe demostrar que la manera como el docente imparte clases facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje en la medida en que los alumnos del tercer y cuarto curso adquieren competencias lingüísticas.

A nivel de la entrevista dirigida a los docentes entrevistados, hemos mostrado cuatro niveles del docente: nivel profesional, nivel de sus relaciones con sus alumnos y por fin sus métodos de enseñanza.

El primer punto trata de la dimensión profesional. Hemos querido saber la antigüedad en la profesión, la experiencia profesional y del grado resulta claro que la mayoría de los docentes encuestados tienen una experiencia profesional. El cuadro informativo nos enseña, en lo que toca el nivel de calificación de los docentes que 40°/° de los docentes son PCEG, 10°/° son voluntarios, 20°/° son temporales, 30°/° son PLEG hay que saber que la experiencia del docente es un factor considerable porque un profesor que acaba de salir de la escuela es más próximo de los alumnos e incluso de las teorías que las realidades demuestran. Se puede ver en el cuadro que es casi difícil ver a los docentes que llevan 20 años de enseñanza y además ocurre que los que tienen más experiencia profesional son menos que los principiantes. A la pregunta para saber si les gusta su profesión, todos los 10 docentes encuestados contestaron favorablemente. Ahora a la pregunta para saber si el método elegido por ellos mismos facilita la adquisición de las competencias en los discentes todos contestaron favorablemente.

El segundo es el método que utiliza el docente pues el método elegido es algo importante; así pues, el cuadro nos enseña que un 40°/° de docentes utilizan el método interactivo con una multitud de actividades como: los juegos de rol, los diálogos, las canciones, recitaciones y a veces estas actividades se hacen mediante grabaciones. Un 30°/° utilizan el método por acción, un 10°/° el método directo y por fin 20°/° el método de grupo.

Es importante el método interactivo en la medida en que los alumnos participan en la clase y construye el mismo sus propios conocimientos. Para nosotros es el método por excelencia en la enseñanza porque pone en el centro el alumno. Así, las interacciones alumnos profesores son importantes en la medida en que influye positivamente el proceso de adquisición de los conocimientos para alcanzar el primer objetivo en la enseñanza de un idioma ajeno que es el de desarrollar competencias lingüísticas y aun comunicativa.

El tercer punto pone de relieve la actitud que adopta los docentes en situación de clase con respecto a eso, 60°/° de alumnos son activos. Esto es participan en la clase, planteado preguntas, resolviendo problemas y 40°/° son pasivos en la medida en que no quieren participar en las clases; son alumnos por la mayoría de tiempo pasan su tiempo charlando, no hacen sus deberes y a veces cruzan de brazos durante la clase.

En el último punto, era necesario saber si el enfoque por competencia facilita el desarrollo de las competencias en los discentes, todos los diez profesores encuestados contestaron favorablemente. Con respecto a eso, podemos concluir sin riesgo de engañarnos que el enfoque por competencia es el enfoque por excelencia en la construcción del saber y el desarrollo de las competencias.

5.3. DISCUSIONES

Según los resultados presentados en la sección anterior, aparece que el presente trabajo se basa en las teorías constructivistas y socio constructivistas ya que exponen a los alumnos a la dimensión psicología de la educación y la dimensión social de la lengua. Del mismo modo como la política se fundamenta en la psicología, la medicina se fundamenta en la anatomía, por eso la pedagogía se fundamenta en la razón, pues el conjunto de métodos y técnicas de la enseñanza está relacionado con un sistema de observación de las ideas y de las leyes, el pedagogo debe dominar al individuo que está frente él y para conocer a su alumno, es necesario estudiar las teorías, la psicología a partir de observaciones y experimentaciones. Para que el docente conozca a su alumno, eso implica una presencia física del docente. Él debe estar presente en su aula cada día, para saber cómo se comportan sus discentes pero hoy día con el avance las nuevas tecnologías. Muchos son los docentes que prefieren hacer la clase sobre internet, lo que contribuye a la degradación de la relación pedagogía, el desinterés de algunos alumnos, la desmotivación de ciertos por algunas asignaturas debido a la ausencia física del profesor en el aula. Para aclarar nuestros propósitos, tomamos el caso de la crisis sanitaria llamada covid19 que impacto, las clases durante un periodo de casi seis meses. Para solucionarlo, los gobernantes iniciaron las clases a distancia mediante el ordenador, los

teléfonos e incluso las televisiones. Pero los resultados esperados no fueron favorables; esto no significa que el E-Learning no es importante, sino que en el contexto africano no está adoptado para los alumnos del tercer y cuarto curso, lo que nos ha permitido comprender que la presencia del docente en el aula es algo imprescindible para una buena evolución del proceso de enseñanza y de aprendizaje.

A nivel de la sociedad, algunas personas piensan que el hecho de estar en contacto con una lengua significa que estas personas pueden fácilmente enseñarla. Tal realidad se observa en Camerún, es decir, hay personas que hablan correctamente el español, pero están incapaces de impartir clases porque han aprendido la lengua de manera irregular. Significa que esta persona domina la epistemología de la lengua. Es indudable que la construcción de saberes pase por el conocimiento sobre la didáctica de disciplinas y la didáctica del ELE y en su epistemología. De este modo, Tsafack (1998:69) dice que: *“todo el mundo puede enseñar, pero para bien enseñar, hay que dominar la didáctica general y la didáctica especial propia a su asignatura”*. Tal pensamiento, deja saber que, el docente debe dominar los conocimientos y los procedimientos de enseñanza propios a cada nivel de enseñanza.

5.4. VALIDACIÓN DE LAS HIPÓTESIS

La validación de las hipótesis consiste en comprobar si las respuestas anteriormente enunciadas son confirmadas a través del análisis de los datos. Según González y Latorre (1987:44), validar una hipótesis, significa aportar credibilidad a sus datos e hipótesis. A este propósito, nuestra investigación se acerca de una hipótesis general y tres hipótesis secundarias. La hipótesis general deja saber que: los métodos y las técnicas y el enfoque por competencia actualmente utilizadas por los docentes de español, no serían de naturaleza a desarrollar competencias en los discentes y favorecer la interacción en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español lengua extranjera. Como primera hipótesis específica tenemos, la pedagogía de integración inclusiva que sería una técnica necesaria en la adquisición de algunas competencias lingüísticas en Camerún. La segundo remite a: las canciones y otros métodos basados en la lengua que podrían ser factores capaces de adelantar a los discentes a desarrollar sus propias competencias en español en situ. La última es: la toma en cuenta del contexto social de los docentes y los discentes cameruneses en la elaboración del currículo de lenguas extranjeras o lenguas viva II comúnmente llamado por el sistema educativo camerunés como política educativa para realizar los objetivos fijados por la educación del milenario como vemos en el programa del secundario. A partir de los resultados

obtenidos, podemos decir que todas las hipótesis han sido comprobadas en la medida en que el alumno construye el mismo su saber, y a partir de ello, adquiere competencias.

En la primera hipótesis, vemos que Camerún respeta la pedagogía inclusiva, ya que implica todos tipos de alumnos durante la clase. Notamos también que la mayoría de los alumnos se interesan por sus docentes. Tal interés se justifica porque ellos son simpáticos y amables; los alumnos, durante la clase son muy activos y participan mucho a la clase. Por su parte, los alumnos están motivados y dispuestos para adquirir competencias. A partir de estas informaciones se confirma la primera hipótesis, la pedagogía de integración se averigua ya que los docentes toman en cuenta las características individuales de los aprendices. Se interesan por las dificultades tanto al nivel pedagógico al nivel afectivo. En aquel momento, los docentes dejan de ser únicamente profesores y desempeñan el papel de padre. Razón por la que en nuestro cuestionario dirigido a los alumnos les hemos planteado la pregunta para saber cómo se comportan sus docentes y estos contestaron bien y algunos alumnos nos dijeron que hay docentes que se interesan por sus dificultades individuales, les escucha y están dispuestos a ayudarles. Por parte de los docentes, les preguntaron para saber si toman en cuenta las características de los alumnos y ellos nos han contestado favorablemente. Dicen que los perfiles de los alumnos son diferentes porque hay aprendices que tienen una capacidad de retener con rapidez y otros que necesitan que se les expliquen muchas veces y por fin, una categoría es muy débil no quiere hacer cualquier esfuerzo.

Hablando de la segunda hipótesis, las canciones, las imágenes y otros métodos basados en la lengua constituyen factores capaces de adelantar a los discentes a desarrollar sus propias competencias en español en situación de clase en la medida en que los alumnos aprenden fácilmente cantando. Es un alumno que puede retener rápidamente un canto en vez de una clase. En cuanto a las imágenes, las ideas se vehiculan más y los alumnos memorizan más. Además las imágenes forman parte de los materiales didácticos. Las imágenes forman parte de la comunicación no verbal por eso el docente ha de ser muy presente en el aula para descifrar y explicar las imágenes.

La tercera hipótesis pone en tela de juicio los métodos de enseñanza utilizados por el docente. En efecto, existe una multitud de métodos en la enseñanza. Pero los que se eligen por los docentes de los diferentes institutos en los que hemos hecho nuestro cursillo tienen gran capacidad de ayudar a los alumnos a adquirir competencias lingüísticas. Se puede ver el método directo, el método audio lingual y por fin el método de respuestas físicas. Desarrollan

actividades susceptibles de hacer adquirir competencias a los alumnos en la medida en que los aprendices están capaces de intercambiar con los docentes e incluso sus compañeros. Hemos podido notar que las clases fueron animadas cuando se utilizaban los juegos de rol, los comentarios de grabaciones, los diálogos porque cada alumno deseaba participar y dar su punto de vista. A partir de estas respuestas, podemos confirmar que los métodos interactivos favorecen la adquisición de las competencias lingüísticas y por lo tanto la construcción de saberes.

Considerando nuestra hipótesis general de investigación, podemos ver que los resultados que acabamos de averiguar confirman que los métodos y las técnicas que utilizan los docentes en el aula permiten a los aprendices adquirir competencias lingüísticas en el proceso de E/A de los alumnos del tercer y cuarto curso de ELE.

En suma, en el capítulo anterior, hemos analizado los datos mediante el enfoque mixto. Estos análisis han llevado a la interpretación de los resultados y a la validación de la hipótesis.

5.5. IMPLICACIONES

Después de la interpretación de los resultados de nuestras hipótesis específicas de investigación poniendo en tela de juicio los objetivos en el marco de esta investigación, ahora podemos servirnos de los resultados y las lecciones sacados no sólo de las discusiones sino también de todo el estudio para formular algunas sugerencias en el objetivo de aportar nuestra contribución que podrá mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de ELE en los institutos y los colegios del Camerún a través de la enseñanza y adquisición de las competencias lingüísticas en los discentes del tercer y cuarto cursos del español en Camerún. Esas sugerencias se dirigen particularmente al Estado a través de su política educativa, a los inspectores, a los dirigentes de colegios privados y laicos, a los docentes e incluso a los alumnos. Llamamos también la atención de los padres y les interpelamos a más responsabilidades.

5.5.1. EL ESTADO

El Estado representa el primer guía de todo sistema escolar en esto que define la política educativa en función de todo tipo de hombre del que necesita para la sociedad. En cuanto a Camerún, se trata de la formación de los cameruneses arraigados en su cultura, pero abiertos al mundo externo a través de una escuela integrada. Es la razón por la que proponemos al Estado los puntos siguientes:

- Ver de nuevo el contenido de algunos manuales en el óptico de la exigencia de su adecuación al contexto socio- cultural del aprendiz camerunés.
- Precisar el grado de explotación de los contenidos, de módulos por niveles afín de evitar repeticiones
- Introducir la evaluación oral en los exámenes oficiales, lo que podrá adelantar a los alumnos a trabajar su expresión oral, pues la lengua no es tan solo escuchada, leída y escrita es sobre todo hablada.
- Para la formación de los futuros docentes, el Estado debe prever centros de expresión española para que cada docente sea capaz de expresarse con fluidez, lo que permitirá al docente lograr su profesión que es la de un profesor de español

5.5.2. LOS INSPECTORES

El inspector pedagógico es quien tiene el papel de adoptar decisiones que van a determinar la línea pedagógica y organizativa de la instrucción. Ha de colaborar con los docentes para fortificar la dimensión pedagógica y didáctica. Con el objetivo de adelantar a los docentes ver la importancia de la adquisición de las competencias lingüísticas en el proceso de E/A. Estos inspectores deben ayudar a los docentes para que alcancen su performance. Los inspectores se acercan de los docentes para juzgar y averiguar la manera como enseñan estos docentes y detectar los problemas a que se enfrentan en sus aulas. Así es imperativo organizar jornadas pedagógicas con temas que hablan de las dificultades que encuentran los docentes en el aula y sobre todas sus necesidades. Así pues, deben efectuar citas inopinadas en las aulas para ver cómo se comportan los docentes y sobre todo averiguar si los docentes aplican las nuevas metodologías. Estos inspectores no deben frustrar a los docentes, críticas sus clases aun mostrar que tienen poder sobre ellos; a lo mejor, han de proponer su modelo de enseñanza o sea impartir clases ante ellos para que estos imiten su modelo.

5.5.3. LOS DIRIGENTES DE INSTITUTOS, COLEGIOS PRIVADOS Y LAICOS

Los responsables de colegios deben echar un vistazo sobre la enseñanza en las clases de iniciación. Deben reclutar a los docentes que han recibido una formación profesional por preferencia los docentes que llevan muchos años de experiencia que tienen el culto de trabajo. A los responsables de los institutos y colegios privados y laicos, les recomendamos que:

- Vigilen de manera rigurosa la formación continua del profesorado de su instituto. Por eso, Marcaire (1979 :68) dice que “on ne demeure un bon enseignant que si l’on continue d’étudier”

- Controlen si en todas las nuevas orientaciones de la enseñanza de ELE son aplicadas en aula por ejemplo si se utilizan los libros al programa como *Nueva didáctica I* y *Nueva didáctica II*, etc.

- Se aseguraren si efectivamente todos los docentes asisten a las jornadas pedagógicas y en los seminarios de ELE.

5.5.4. LOS DOCENTES

Debemos saber de antemano que este estudio nos ha permitido demostrar que es difícil para un alumno aprender solo, hallar todos los elementos permitiéndole modificar sus representaciones y construir afín de interactuar con su ambiente escolar. En este sentido, los datos muestran que el docente y la clase desempeñan un papel primordial en su proceso de enseñanza y adquisición de las competencias pues con ellos, el alumno aprenderá en un contexto social. Con ello, las teorías convocadas muestran que la pedagogía de Piaget ha avanzado y de ahí nació el socio constructivismo donde el ambiente social (la situación de enseñanza – aprendizaje en el contexto escolar) es algo peculiar en cuanto a la adquisición de las competencias. Comunicando con alguien, exponiéndole sus representaciones; pidiéndole su punto de vista, argumentando, discutiendo con ellos, es así como que el alumno podrá normalmente construir él mismo sus conocimientos. Es lo que Vygotsky llama el conflicto cognitivo en su teoría. Frente a esta situación necesitamos poner a contribución la ventaja que tiene cada alumno en la adquisición de las competencias lingüísticas, este último será capaz de producir frases correctas y expresarse libremente. El docente se considera como el primer guía y un verdadero factor motivacional para con los alumnos. De este modo, facilita a los alumnos la adquisición de las competencias. Se nota que ciertos alumnos se interesan por el profesor terminan interesarse por la lengua. Podemos evocar unos consejos en lugar del profesor:

- Ser un modelo, estar presente en su aula y mejorar su rectitud moral;
- Hacer prueba de originalidad, de creatividad y de innovación en la práctica cotidiana para que la clase no sea aburrida;
- Debe utilizar manuales multimedia y el uso de los NTIC para que el aprendizaje sea algo dinámico;

- Instaurar en el aula la noción de tutoría;
- Variar las actividades de aprendizaje instaurando regularmente la enseñanza de cantos, poesías e incluso cuentos adaptados;
- Cambiar los métodos. Aquí, sugerimos el método comunicativo llamado método participativo para ayudar a los alumnos a hablar, el método audio-lingual para la pronunciación y el escucho y los métodos vivientes para la escritura (producción escrita, juegos, oposiciones *etc*) a pesar de estos métodos necesitamos perennizar las de interrogativas para crear una dinámica del grupo. Sobre esos principales métodos, los docentes encontrarían una gris materia la variación de las técnicas de enseñanza-aprendizaje (ponencias, debates, trabajos en grupos, etc.);
- Cada profesor debe dominar la epistemología de su disciplina;
- Dar el valor a su disciplina, mostrando a los alumnos el interés que tienen en cuanto al aprendizaje de ELE;
- Debe formular bien las competencias esperadas;
- Crear y participar activamente a todas las actividades del club español en su instituto;
- Adelantar a los alumnos a cantar el himno nacional camerunés en español en su instituto
- Organizar oposiciones de las canciones, dictado en español lo que va a animar a estos discentes;
- Favorecer la pedagogía del proyecto (los aprendices desarrollan proyectos en grupos sobre temas como: ¿cómo componer poemas? ¿Cómo desarrollar una pequeña empresa de fabricación de jabón, cacahuetes? *etc* y presentarles a la clase o al instituto durante la fiesta de juventud e incluso el día de la fiesta nacional de España)

5.5.5. LOS ALUMNOS

La interacción es útil al aprendizaje pues la comunicación entre los alumnos permite una confrontación de representaciones y un reajuste de concepciones. Es la razón por la que, como son principales actores de su aprendizaje les recomendamos que:

- Se expresen entre ellos en español para adquirir competencias lingüísticas;
- Impliquen en el objeto de aprendizaje y cultiven una confianza en sí;
- Escuchen músicas españolas, miren cadenas hispánicas
- Se matriculen en los diferentes clubes que favorecen la adquisición del español como lengua extranjera;

- Utilicen internet no sólo para divertirse sino para aprender la lengua, puedan leer clases de español de otros países en google y hacer de vez en cuando ejercicios que se proponen bajo la forma de juegos.

5.5.6. LOS PADRES

La familia representa la primera instancia de la primera educación y de la primera socialización de los niños. De ahí, la importancia por los padres de tomar conciencia que son responsables del proceso de aprendizaje de sus niños pues poco importan los esfuerzos que hará el Estado, los docentes y de momento los alumnos ellos mismos. Si los padres no desempeñan su rol, podemos concluir diciendo que el desinterés y la desmotivación se instalarán lo que causa a menudo el abandono de las clases y por eso les aconsejamos que:

- Cotidianamente, sigan a sus hijos en casa;
- Se interesen a la lengua extranjera que éstos aprenden en la escuela, pidiéndoles por ejemplo algunas palabras en español, o sea que les digan lo que ha aprendido;
- Les motiven a mirar cadenas hispánicas;
- Compren manuales a sus hijos y además todos documentos instructivos que les permitirán adquirir competencias en esta lengua
- Les dejen elegir ellos mismos su lengua viva II
- Favorezcan un clima adecuado e interactivo en familia para desarrollar en ellos hábitos de hablar libremente en aula.

Este capítulo tenía como meta hacer la síntesis de la investigación, de proceder a la interpretación de los resultados y de formular algunas sugerencias. Con respecto a esto, la tres hipótesis específicas de la investigación han sido explicitado merced a las teorías convocadas como: el behaviorismo de Watson (1972), la teoría conductista de Skinner (1975), la teoría constructivista de Piaget (1896-1980), la teoría socio constructivista de Vygotsky (1950), la teoría cognitivista de Miller y Bruner (1956). La interpretación de los resultados a la luz de estas teorías y los puntos de vistas de los docentes encuestados nos ha permitido solucionar lo que obstaculizan el aprendizaje de ELE en Camerún. A partir de estas aclaraciones, nos ha dado la oportunidad de contribuir en un tema esencial de la enseñanza de ELE que es la enseñanza y adquisición de las competencias lingüísticas a través de la formulación de algunas sugerencias para con los padres, el estado, los inspectores pedagógicos, los responsables de institutos y colegios, los docentes y los alumnos.

CONCLUSIÓN GENERAL

El presente trabajo de investigación que trata de la enseñanza y adquisición de las competencias lingüísticas en los discentes del tercer y cuarto curso de español, se despeja conclusiones divergentes, pero, convergentes si tomamos en cuenta el objetivo de la investigación.

La principal conclusión demuestra la inadecuación entre los métodos y técnicas utilizados en el aula por los docentes; así como los factores que podrán permitir a los alumnos adquirir competencias lingüísticas. Por su parte, de los docentes deben desarrollar el aprendizaje interactivo de ELE en los institutos y colegios de Camerún, lo que nos permite deducir que aquí en Camerún la adquisición de las competencias lingüísticas depende de los métodos y técnicas de enseñanza utilizadas tales como el aprendizaje de cantos hispánicos, poemas españoles, cuentos durante la clase de ELE.

De este análisis, se descuello que el uso de las imágenes numéricas, de videos y también los juegos bajo la forma de ejercicios en internet no es la técnica y el método que se utilizan mejor, existe un lazo considerable entre la enseñanza de los cantos, las historietas contadas en el aula durante la clase y la adquisición de esas competencias.

Además; el otro balance que se puede hacer es que el examen de adecuación entre la toma en cuenta del contexto social de los docentes, y de los aprendices cameruneses demuestra que existe un lazo imprescindible entre la toma en cuenta de las realidades del contexto social de los docentes y de los aprendices en la elaboración del currículo de las lenguas extranjeras y la realización de los objetivos educativos del milenario en Camerún. Lo que ha permitido sacar las conclusiones según la cuales, las imágenes, los videos, documentarios en español, los regalos en aula de ELE son algunas técnicas que tienen un impacto positivo sobre la adquisición de las competencias lingüísticas de los aprendices de ELE.

Luego, esta investigación demuestra una necesidad de tomar en cuenta el dominio de la sintaxis y el vocabulario que facilitan al aprendiz adquirir competencias lingüísticas. Asimismo, el estudio demuestra que las canciones, los cuentos, los diálogos e incluso los juegos bajo forma de ejercicios en internet facilitan el éxito en el aprendiz mediante la adquisición de las competencias. En este sentido, el éxito del alumno se presenta como medio de integración en un grupo, puede ser su familia, la sociedad o clase. Es razón por la que podemos concluir que, si no hay éxito, el alumno no ha adquirido competencias.

Ciertas experiencias demuestran que solo el éxito permite al aprendiz tener una confianza en sí en la aptitud a producir cualidades. Por ello, el docente ha de tener una actitud positiva y debe entregar a los aprendices ejercicios contextualizados y que los alumnos pueden resolver fácilmente. Los docentes tienen derecho de reconocer el éxito de sus alumnos que sea pequeña o parcial para valorizar las capacidades de éstos.

No hay que perder de vista que el fracaso de los alumnos es también lo del profesor igual que el éxito. Se puede concluir que los alumnos aprenden el español a partir de canciones, poemas, cuentos adquieren con rapidez las competencias lingüísticas, pues el aprendizaje de la lengua en el primer ciclo de secundario pasa por el dominio de la sintaxis y el vocabulario de la lengua.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

A. OBRAS GENERALES

- Aktouf, O. (1987). *Méthodologie des sciences sociales et approches quantitatives des organisations*. Les presses de l'université du Québec.
- Altet, M. (1997). *Les pédagogies de l'apprentissage*. Paris : PUF.
- Altet, M. (2006). *Les pédagogies de l'apprentissage*. Paris : PUF.
- Astolfi, (1992). *L'école pour apprendre*, Paris, ESF.
- Astolfi, (1996). *Donner du sens à l'école*, Paris, ESF.
- Ausubel y otros. (1968), *Psychologie de l'éducation: Une vision cognitive*. (2d éd.), New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Ausubel, D. (1969). *Apprentissage scolaire: une introduction à la psychopédagogie*. New York : Holt, Rinehart et Winston.
- Bachman, & Palmer, A. (1996). *Language testing in practice: Designing and developing useful language tests*. New York: Oxford university press.
- Bachman, (1990). *Fundamental considerations in language testing*. Oxford: oxford university Press.
- Barnier, G. (2001). *Le tutorat dans l'enseignement et la formation*. Paris, L'Harmattan.
- Belinga Bessala, (2005). *Didactique et professionnalisation des enseignants*. Editions Clé en coédition avec NENA, 2014.
- Bernaus, (2001). *Didáctica de las lenguas extranjeras en la educación secundaria*. Madrid síntesis de la educación.
- Brown, H. D. (2001). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy* (2nd ed.). White Plains, NY: Longman.
- Bruner, (1960 : édition révisée 1997). *The process of education*. London : Harvard University Press.
- Bruner, J. S. & Bonin, Y. (1996). *L'éducation, entrée dans la culture : les problèmes de l'école à la lumière de la psychologie culturelle*. Retz.

- Canale, M., & Swain, M. (1979). *Communicative approaches to second language teaching and testing*. Toronto, Ministry of Education.
- Chomsky, (1957). *Estructuras sintácticas*. Estados Unidos, Walter de Gruyter.
- Colardyn, (1996). « La gestion des compétences: perspectives internationales », Paris, P.U.F., De Ketele, J. M. (1992). *Observer las situaciones educativas*. Narcea Ediciones, 1st edition.
- De Ketele J. M. et al. (1989). *Guide du formateur, pédagogie en développement*. De Boeck Université.
- Delors, J. (1996.): “los cuatro pilares de la educación” *en la educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Madrid, España, Santillana/UNESCO.
- Doise & Mugny, (1981). *Le développement social de l’intelligence*, Paris, Interédicions.
- Doolittle, P. E. (1999). *Constructivism and online education*. Virginia : polytechnic institute & state University.
- Durkheim (1992). *Education et sociologie*, introduction de P. Fauconnet, Alcan, 1992, 2^e éd. avec préface de M. Debesse, PUF, 1966, 3^e éd. « Quadrige », PUF, 1992.
- Esquivel Sánchez & Amanda Enriqueta, (2018). *Aprendizaje, Formación y Educación por competencias*. Corporación Centro Internacional de Marketing Territorial para la Educación y el desarrollo. Corporación CIMTED NIT
- Fabián Coelho, (2020). “Metodología de investigación”. En: *Significados. Com*.
- Gagné, R. (1979). *A basic beyond performance?* 2nd Edition, Holt. Rinehart, and Winston, New York.
- Graelles. M. (2001). *Los procesos de enseñanza y de aprendizaje: la motivación*, departamento de pedagogía Aplicada, UBA.
- Hopkins. D. (1989). *Investigación en el aula, guía del profesor*. Madrid, Morala.
- Jonnaert, P. (2009, 2^e éd.). *Compétences et constructivismes, un cadre théorique*. Paris/Bruxelles : De Boeck-Université. (1re éd. 2002) ; (traduit en árabe aux éditions Librairie des écoles, AL Madariss, Maroc).
- Jonnaert, P. et Borght, C.V. (1999). *Créer des conditions d’apprentissage. Un cadre socioconstructiviste pour une formation didactique des enseignants*. Bruxelles : DE BOECK Université.

- Kobinger, L. (1998). “De la evaluación de actitudes a la evaluación de competencias.” *Serie investigación y evaluación educativas*, n°8. Santa Fe de Bogota, Colombiana D.C., SNP-ICFES.
- Lalande, A. (1987). *Psychologie et Education*, Tome 6, la personnalité, NE, F Nathan.
- Latorre, A. y Gonzales, R. (1987), *El maestro investigador: la investigación en el aula*, Grao, 1a edición.
- Le Boterf, G. (1994). *De la compétence. Essai sur l’attracteur étrange*. Paris, Editions d’organisations.
- Le pôle de l’est, Fournier, G. et al. (1992). *L’enseignement et l’apprentissage : un cadre conceptuel*, (s. l.): Délégation collégiale du comité mixte de PERFORMA, janvier 1992, XIV et 243 pages. Repéré à [www. Usherbrooke.ca/.../par-auteur/pole-de-lest](http://www.Usherbrooke.ca/.../par-auteur/pole-de-lest) le 6 juillet 2019 à 13h27.
- Mialaret, G. (1983). *La formation des enseignants*. Paris, PUF.
- Moral Santaella. (2019). “*Competencias para el diseño y desarrollo de experiencias de aprendizaje en la formación del profesorado*”.
- Muchielli, R. (1968). *Le questionnaire dans l’enquête psychosociale*. Paris: L.T.
- Muñoz, C. (2000). *Segundas lenguas adquisición en el aula*. Barcelona: Ariel lingüística.
- Muñoz, C. (2002). *Aprender idiomas*. Barcelona, Paidós.
- Neisser, U. (1976). “Cognition and reality: principles and implications of cognitive psychology”, *WH Freeman*.
- Perrenoud, P. (1999): “las competencias: condición esencial para la preparación escolar y profesional en la educación contemporánea”. Suiza. *Folleto electrónico*.
- Raynal, F. & Rieunier A. (1998). *Pedagogie: dictionnaire des concepts clés*. Paris : ESF.
- Real Academia Española, (2011).
- Roegiers, X. (2000). *La pédagogie de l’intégration : des systèmes d’éducation et de la formation au cœur de nos sociétés*. De boeck universités/Bruxelles, 2010, 349p.
- Tardif, J. (1992). “pour un enseignement stratégique: *l’apport de la psychologie cognitive*.” *Montréal : Editions Logiques*.
- Tsafack, G. (1998). *Ethique et de l’éducation*. Yaoundé, PUA.
- Villarini, A. R. (1991): *Aprendizaje auténtico y enseñanza estratégica*. Taller para un autodiagnóstico de las prácticas de la enseñanza. Universidad de Puerto Rico.

– Vygotsky, L. S. (1980). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard university press.

– Watson, J. (1972). *Le béhaviorisme*. Paris, CEPI.

B. Obras metodológicas.

– Angers, M. (1992). *Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines*. Montréal : Centre Educatif et Culturel.

– Fonkeng , G. et Chaffi, C. I. (2012). « *Précis de méthodologie pour étudiants et chercheurs en sciences sociales/sciences humaines* » Séminaire- et-méthode en science de l'Education 4^{ème} année, ENS Yaoundé.

– Grawitz. M. (1990). *Méthodes des sciences sociales*. Paris, DALLOZ, 8è Edition.

– Grawitz. M. (1996). *Méthodes des sciences sociales*. Paris, DALLOZ, 10è Edition.

C. Dictionarios

– Ander-Egg, (1997). *Dictionary of Special Education and Rehabilitation*. Love Publishing Co, 4e édition.

– Dictionnaire Larousse (2003). *Le petit Larousse*. Paris : Larousse.

– Galisson, R. & Coste, D. (Dir.), (1976). *Dictionnaire de didactique des langues*. Paris, Hachette.

– Reuter, Y. et al. (2013). *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*. France : De Boeck Supérieur.

D. Artículos

– Ausubel, D. (1978), « En défense des organisateurs: avancés une réponse aux critiques » *in revue de la recherche pédagogique*, 48, 251-257.

– Bandura, A. (1993). « Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning » *in Educational Psychologist*, 28(2), pp.117-148.

– Bibeau, R. (2007). « Les technologies de l'information et la communication peuvent contribuer à améliorer les résultats scolaires des élèves ». *Revue de l'EPI*, (94).

– Bruner, (1985). « innovation pédagogique ». Dans : *Communication et langages*, n°66, 4^{ème} trimestre 1985/66/ pp. 46-58.

- Canale, M. (1983). « From communicative competence to communicate language pedagogy ». In C. Richards & R.W. Schmidt (Eds), *Language and communication*. New York: Longman.
- Colardyn, 1996. « pédagogie aujourd’hui », in *Formation Emploi*. N.59, 1997. P. 11.
- Dumez, (2011). « Qu’est-ce que la recherche qualitative ? », dans *Annales des mines-gerer et comprendre*, 2013/2 (N°112).
- Frobel, F. (1991). Pédagogie et vie, Jean Houssaye, *revue française pédagogique*, Numéro 1p. 127-129.
- Galarza, C.A.R. (2016). “la pregunta de investigación”. ResearchGate, Av.psicol. 24 (1), pp. 22-31.
- Gallego-Badillo, (1997). “La construcción de competencias: una intencionalidad curricular”. Revista *Educacion y Pedagogia*, ISSN 0121-7593, vol 11, N°. 25, 1999, (*Ejemplar dedicado a: Educacion y Ensenanza de las ciencias*), pàgs 87-117.
- Gardner. Y. (2009). « L’accompagnement du changement professionnel, l’apport de la théorie des intelligences multiples ». Dans *humanisme et entreprise 2009/4 (n° 294)*, pages 77-96.
- Guiterez. Et Maz. (1999). « Etat de la recherche sur l’histoire du mouvement de l’éducation nouvelle en France » Dans *CARREFOURS DE L’EDUCATION 2011/1 (n°31)*, PAGES 105 A 136.
- <http://www.tonosdigital.es/ojs/index.php/tonos/article/view/249/190>. Consultée le 20/06/2021 à 7h30 min.
- Hymes, D. H. (1971). « vers une pragmatique et une anthropologie communicationnelle ». Dans *HERMES, LA REVUE 2007/2 (n°48)*, pages 117-123.
- Manga, A. M. (2008). « Lengua segunda (L2) lengua extranjera (LE) : Factores e incidencias de enseñanza/ aprendizaje », in Tonos Digital, n°16. Disponible à l’adresse
- Manga, A. M. (2009). “Incidencias de los factores afectivos en la enseñanza-aprendizajes de una lengua extranjera: Caso de la situación del Camerún”. *Ogigias, revistas electrónica de estudios hispánicos*. Vol.5. (19-28).
- Manga, A. M. (2011). « Problemática de la interculturalidad en las aulas de enseñanza/aprendizaje de Lenguas Extranjeras. Caso del español en Camerún », in *Syllabus Review*, N° Special, pp.189-203.
- Manterola, C., y Otizen, T. (2013). “por qué investigar y cómo conducir una investigación”. *International journal of Morphology*, 31 (4), 1498-1504.

- Moreira, M. A. (2012). “La teoría del aprendizaje significativo crítico: un referente para organizar la enseñanza contemporánea”. *Revista ibero americano de educación, ma temática*, 31, 9-20.
- Netten, J. & Germain, C. (2005). Pedagogy and second language learning: Lessons learned from intensive French. *Canadian journal of Applied Linguistics/Revue canadienne de linguistique appliquée*, 8 (2), 183-210. Repéré à <http://journals.lib.unb.ca/index.php/CIAL/article/view/19775>.
- Onrubia, J. (2005). “aprender y enseñar en entornos virtuales: actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción del conocimiento” *Revista De Educacion (RED)*.
- Quivy, R. Campenhout. (1995). *Manuel de recherches en sciences sociales*. Paris : Dunod.
- Racle, G. (1982). « La pédagogie interactive, pourquoi ? », *Communication et langages*, n°54, 4^{ème} trimestre. pp.26-32.
- Silva y Avila. (1998). “Estrategias constructivistas en el aprendizaje significativo” *Revista venezolana de Ciencias Sociales*, vol. 9, núm. 1, enero-junio, 2005, pp. 178-203.

E. Tesis y tesinas

- El Boudhdidi, J. (2013). *Une architecture intelligente orientée objectives basées sur les ontologies et les systemes multi-agents pour la Génération des parcours d’Apprentissage Personnalisés*. Thèse de Doctorat. Université abdelamalek essaadi.
- Makles, I. (2012). *La motivation des élèves lors de l’apprentissage d’une LVE à l’école*. Mémoire de Master, pp.2-10. Disponible en ligne à l’adresse <http://dumas.ccsd.cnrs.fr/docs/00/74/90/70/PDF/Makles-Isabelle.pdf>.
- Mbadinga Mbadinga, A.-M. (2014). *Représentation et stratégies d’enseignement-apprentissage de l’espagnol en milieu exolingue : le cas des hispanisants débutants gabonais*. Thèse présenté pour obtenir le grade de Docteur en didactiques des langues étrangères. Université Paris : Ouest Nanterre la Défense.
- Ndam Gbetnkom, P. (2019). *Le manuel scolaire dans le processus d’enseignement-apprentissage de l’ELE dans les lycées et collèges du Cameroun : une étude critique des méthodes et des contenus culturels proposés dans trois manuels de 4^{ème} espagnol (2015-2018)*. Mémoire de Master en Science de l’Education. UY1 : FSE-DID. Inédit

F. otros

- Loi N° 98/004/ du 14 Avril 1998 portant sur l’orientation de l’éducation au Cameroun.