

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN GANADOR DEL I CONCURSO “AFRICA CON Ñ”



**EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN EL ALUMNADO DE
SECUNDARIA EN CAMERÚN: PROPUESTAS DIDÁCTICAS PARA LA ENSEÑANZA DE ELE**

AUTORA: LORRAINE MBESSA NDZANA

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	4
I. BREVE CONTEXTUALIZACIÓN DE CAMERÚN.....	5
II. LA ENSEÑANZA DE ELE EN CAMERÚN: PROBLEMAS Y DESAFÍOS.....	6
II.1. Los materiales didácticos.....	6
II.2. El número de alumnos por aulas.....	9
II.3. Condiciones de vida de la población camerunesa y enseñanza de ELE.....	10
III. HACIA UNA NUEVA METODOLOGÍA DE LA ENSEÑANZA DE LENGUAS: EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA.....	11
III.1. ¿Qué se entiende por competencia comunicativa?.....	12
III.2. Vías que pueden posibilitar la adquisición de una competencia comunicativa del alumnado camerunés.....	13
III.2.1. Uso de los recursos lingüísticos en el uso de la lengua.....	15
III.2.2. La dimensión social del uso de la lengua española.....	18
III.2.3. El uso de la lengua en situaciones comunicativas.....	21
III.2.4. Estrategias de aprendizaje adaptadas al contexto camerunés.....	25
IV. PROPUESTAS DIDÁCTICAS PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN CAMERÚN.....	28
IV.1. Formaciones para profesores sobre la competencia comunicativa.....	29
IV.2. Aplicación de las TICs a la enseñanza de ELE.....	30
IV.3. Organización de encuentros para interactuar y relacionarse entre alumnos.....	32

4. Diseño y adaptación de materiales didácticos según las necesidades del alumno	
.....	32
CONCLUSIÓN.....	33
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	33

Introducción

En los últimos cuarenta años, la didáctica de lenguas ha experimentado un cambio muy significativo. Según Wikins (1992), este cambio se caracteriza por la nueva formulación de la competencia comunicativa, los mecanismos de aprendizaje de una segunda lengua y el diseño curricular. Surgió como respuesta a la desmotivación en los alumnos, la gran cantidad de material gramatical innecesario, la artificialidad del material, la subordinación del significado a la forma (citado por Gómez del Estal Villarino, 2004). Esta nueva manera de ver la enseñanza/aprendizaje de lenguas se propagó en todo el mundo porque facilita el desarrollo de habilidades lingüísticas, que ayudan al alumnado a lograr la competencia comunicativa o la capacidad de usar la lengua en situaciones comunicativas.

Sin embargo, el aprendizaje de la lengua pasa por la enseñanza que deberá obedecer a un conjunto de criterios como lo subraya Trujillo Sáez:

“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 son los que marcan en contenido, la metodología, y la evaluación. Por ello, es de suma importancia no sólo hacer explícitos estos objetivos sino reflexionar críticamente sobre ellos” (Trujillo Sáez, 2006:99).

El punto de arranque del trabajo que queremos realizar es la enseñanza del Español Lengua Extranjera en Camerún. A través de esta última, reconocemos algunos de los grandes temas contemporáneos: el Método Comunicativo, el Hablante Intercultural, la Interculturalidad, la enseñanza de E/LE en Camerún y los contenidos que se articulan alrededor de nociones como la cultura, las destrezas o el diseño curricular.

Los objetivos que perseguimos en este trabajo, de manera resumida, son los siguientes: Hablar de los problemas del ELE en Camerún; desarrollar y concretar los componentes de la competencia comunicativa en el contexto camerunés y presentar propuestas didácticas adaptadas a este contexto.

Para llegar a los objetivos que nos hemos fijado, desplegaremos el método teórico y el método comunicativo, precisamente en el enfoque por tareas que consistirá en realizar actividades de uso de la lengua representativas de las que se lleven a cabo en

situaciones reales. En estos análisis, nos apoyaremos en las diferentes fuentes bibliográficas, a partir de las cuales podremos sacar conclusiones y hacer propuestas didácticas.

I. Breve contextualización de Camerún

País de culturas anglófonas y francófonas, habiendo sufrido las influencias alemanas y arabofonos, Camerún tiene un sistema de enseñanza que refleja la diversidad de sus culturas y de sus pueblos. Con una tasa demográfica cerca de 2,8 %, el país está constituido de cerca de 60 % de jóvenes de menos de 25 años, lo que induce una fuerte demanda educativa en todos los niveles como en la enseñanza superior (wikipedia).

En general, el sistema educativo en Camerún se divide en tres tipos de enseñanzas: la enseñanza de base (ministerio de la educación de base), la enseñanza secundaria (ministerio de las enseñanzas secundarias) y la enseñanza superior (ministerio de la enseñanza superior). La particularidad de este sistema es el bilingüismo. En efecto, podemos estudiar en francés y en inglés y obtener diplomas equivalentes. La educación está encuadrada por la enseñanza pública y la enseñanza privada (laica y confesional). El sistema se estructura en tres grandes campos:

En primer lugar, tenemos la enseñanza infantil y primaria. Esta sección constituye el gran conjunto de la educación de base y consta de dos ciclos: El ciclo maternal que se divide en 3 secciones y el primario que se divide en 6 cursos.

En segundo lugar, tenemos la enseñanza secundaria. Se divide en dos ciclos. El primer ciclo consta de 4 cursos para los francófonos y en la parte anglófona tenemos 5 cursos. El segundo ciclo se compone de 3 cursos para los francófonos y de 2 cursos para los anglófonos. En tercer lugar, tenemos la enseñanza superior.

II. La enseñanza de ELE en Camerún: problemas y desafíos

II.1. Los materiales didácticos

Existe una escasez o insuficiencia de materiales didácticos como diccionarios, libros de lengua, de literatura... tanto para los alumnos de institutos y universidades como para los profesores: “la escasez del material didáctico adecuado y pertinente para desarrollar los aspectos tanto de la competencia gramatical como los de la competencia comunicativa” (Bessala 1996:133). Según Alfred METSIM¹ se trata de “escasez abrumadora de materiales didácticos que orienten de manera práctica de la actividad del docente, de modo como para fomentar la competencia comunicativa de la inmensa mayoría de los aprendices”. (Dixit, Alfred METSIM)

Los materiales didácticos deben ser elaborados en consonancia con las exigencias de la didáctica actual y en torno a “un conjunto de prácticas sociales y de un conjunto de discursos construidos sobre dichas prácticas, los cuales serán considerados no como propios de un país, sino de los grupos que los constituyen.”(Solis, 2012: 176). Desde un punto de vista cultural, deben tratar de aspectos variados relacionados con España y América latina, y las actividades propuestas deben permitir abordar y ampliar sus aspectos socioculturales. También deben proponer estrategias de aprendizaje para que el alumno pueda analizar, comentar, opinar, comparar esos elementos culturales y su propia cultura.

Didáctica del Español es el manual que el alumnado utiliza en los institutos de Camerún y constituye el principal apoyo y material didáctico en la enseñanza de español como segunda lengua. Este material está estructurado en torno a 5 libros: *Didáctica del Español I*, *Didáctica del Español II*, *Didáctica del Español III*, *Didáctica del Español IV*, *Didáctica del Español V*. Los materiales fueron editados entre los años 1999 y 2004 y supervisados por el ministerio de Educación Nacional de Camerún en colaboración con el Departamento de Didáctica, Organización Escolar y Didácticas Especiales (Universidad Nacional de Educación a Distancia) y el Instituto

¹ Es inspector nacional de español en Camerún.

de Ciencias de la Educación de la Universidad de Extremadura. De forma general, los temas de las unidades giran en torno a la geografía, la historia de España, América antes y después de la colonización, África hispana, el español en Camerún. También tenemos actividades (en *didáctica del español II*) o centros de interés contextualizados dentro de los ámbitos públicos (¡Qué ciudad tan bonita!/Salimos al campo/Nos comunicamos/...), personal (En la cocina del cuento/ ¡Qué fiesta tan animada!), profesional y educativo (¿Estudias o trabajas?/Vamos a comer algo). Se trata de materiales muy ricos, que presentan un contenido muy variado y resaltan de forma clara y sencilla sus diferentes objetivos. Aunque *Didáctica del Español I* y *II* tengan algunas insuficiencias, contemplan la realización de actividades orales, ayudan al cuerpo docente a conocer la lengua y la cultura española de forma divertida. Pero las unidades de los cursos V, VI y VII se dividen en cinco secciones que profundicen en el conocimiento del español pero no todas sus partes están relacionadas entre sí.

Por ejemplo en *didáctica del español III*, la sección **LEER PARA APRENDER** práctica la lectura comprensiva sobre textos que presentan la geografía y la historia de España. En esta parte también tenemos textos literarios de autores españoles e hispanoamericanos conocidos que hablan de España e Hispanoamérica. La sección **GRAMÁTICA** ofrece una sistematización de la morfología y la sintaxis del español y un primer acercamiento a la métrica y estilística del español. El apartado del **léxico** muestra los mecanismos de que se vale el español para la formación de palabras nuevas, y unas nociones de la historia del léxico español. **HABLAR Y ESCUCHAR** está destinada a la práctica oral, y se propone en cada unidad un tema o centro de interés que darán pie a la comunicación entre los alumnos. La sección **ESCRIBIR** se basa en el mismo centro de interés que la sección hablar y escribir (*didáctica del español III*, 2002:5).

En esos tres cursos se trabajan las destrezas (leer, escribir, escuchar, hablar, interactuar) pero no prioriza la expresión oral, y no las trabajan de forma integrada y por igual. En las diferentes secciones predominan la lectura y la escritura. La gramática no está relacionada con el tipo de texto trabajado y se trata de una descripción gramatical de la lengua y una memorización de reglas gramaticales (*Didáctica del español III*, p. 97-99). El método no toma en consideración las necesidades e intereses comunicativos de los aprendices. También tenemos la traducción directa e inversa.

Esos materiales contemplan la realización de actividades orales únicamente en las secciones “Hablar y escuchar” o el apartado “ejercicios de expresión oral y escrita” (en *Didáctica del Español V*), las actividades son en grupos, en parejas e individuales. He aquí algunos ejemplos: “Dividid la clase en tres grupos e intentad, mediante el dialogo, sugerir proyectos en los que las personas ancianas puedan desempeñar un papel activo y útil en la sociedad” (*Didáctica del español III, 16*); “Dialogad sobre las costumbres de vuestra ciudad o pueblo cuando alguien de la familia muere: las ceremonias que se realizan, los cambios que se introducen en la vida de los familiares, etc.” (*Didáctica del Español V, 65*); “Escucha el concurso y comprueba las respuestas. Después, por parejas, contestad a las preguntas con frases completas” (*Didáctica del español III, 113*); “Escucha las siguientes audiciones. Escucha nuevamente la primera audición y señala la respuesta correcta” (*Didáctica de Español III, 172*).

Las otras secciones proponen actividades individuales y no integran la práctica comunicativa como los diálogos y la interacción alumno-alumno y alumno-profesor, he aquí algunos ejemplos:

-Leer para aprender (Lee el siguiente texto. Después contesta a las preguntas; contesta en tu cuaderno las siguientes preguntas sobre el texto/contesta a partir del texto; lee con atención el siguiente poema); **gramática** (Pon el verbo subordinado en indicativo, subjuntivo o infinitivo según convenga, usa el indicativo o el subjuntivo, o en infinitivo, según convenga, en las oraciones siguientes...); **léxico** (construye y escribe en tu cuaderno 6 frases que contengan alguno de los préstamos que has estudiado en esta unidad); **Escribir** (¿te gusta leer ? seguro que hay algún libro que te ha gustado mucho y que quieras compartir con algún compañero, así que enumera cinco razones por la que deban leerlo/ traduce al francés el siguiente texto, traduce al español el siguiente texto/completa el cuadro con las palabras de la lista/lee con atención distinguiendo las palabras tónicas y átonas) ; *Didáctica del Español III,141-163*.

Este método tiene algunas ventajas en el desarrollo de la lectura y la escritura. Pero los alumnos pueden convertirse en receptores pasivos de lo que el profesor les transmite, o sea, recibir, asimilar y acumular conocimientos. Esta actitud pasiva puede llevarles a desarrollar un aprendizaje individualista, sin la colaboración de sus compañeros.

II.2. El número de alumnos por aulas

“Uno de los mayores problemas que encaran los docentes de E/LE en Camerún, es el gran número de alumnos por aula (cien alumnos). Es muy difícil hacer un buen seguimiento de cien alumnos en cada aula de E/LE” (Bessala 1996:133).

En efecto, impartir clases en un aula de noventa o cien alumnos nunca ha sido cosa fácil. Pero el docente se ha acostumbrado a este *entorno* muy singular intentando utilizarlo como cualquier otro *entorno*, pero éste conlleva límites. Por ejemplo, resulta difícil coordinar las actividades comunicativas en parejas o en grupos, y podemos tener una falta de participación de todos en la construcción de los saberes. También resulta difícil seguir el ritmo de cada estudiante, el docente no puede hacer preguntas a todos los alumnos y escuchar las propuestas de cada uno, la atención personalizada o individualizada es casi imposible. En general la situación de aquellos que tienen más problemas se empeora y esto puede tener repercusión en la calidad de la enseñanza o en los resultados y provocar un fracaso escolar. Por ejemplo es posible que en una clase de 100 alumnos, sólo 20 aprovechen. Esta tasa puede variar según las regiones o centros docentes en Camerún.

En este ambiente, siempre hay problemas de disciplina, y el hecho de poner el orden y resolver los conflictos en el aula afecta el tiempo efectivo de clase. También resulta muy difícil para el docente utilizar varios instrumentos de evaluación como lo recomienda la didáctica de lenguas ya que cuesta mucho tiempo corregir las actividades, así pues se limita solo a los exámenes mensuales y trimestrales.

La metodología vigente actualmente en Camerún, es el método comunicativo pero el docente no puede aplicarlo adecuadamente debido al contexto. Por ejemplo si se toma la lectura, debe ser individual y cada alumno debe leer antes de que empiece la explicación del texto. Pero todos los alumnos no poseen el libro del alumno y el número de alumnos por aulas es tan elevado que el docente prefiere la lectura en grupos o individual (para 3,4 ó 5 alumnos y alumnas), porque una sola lectura para todos los estudiantes toma mucho tiempo y una sesión de clase dura una o dos horas. Frente a esta situación es posible que predomine la metodología expositiva.

II.3. Condiciones de vida de la población camerunesa y enseñanza de ELE

A pesar del hecho de ser la más grande economía de África central, Camerún tiene que hacer frente a la pobreza creciente sobre todo en las zonas rurales. Entre 2001 y 2007 registrábamos una tasa de pobreza de 40%. En las regiones del oeste, sur, suroeste, litoral y centro, la pobreza ha bajado pero otras regiones como la zona este, norte y extremo norte del país, así como Adamaoua, que son rurales, ha aumentado.

Esta pobreza no se traduce solo por una falta de productos alimenticios, el acceso a los cuidados médicos, el agua potable... sino también por las malas condiciones de educación, el paro, falta de acceso al saber o la ignorancia. El instituto de la estadística estima que 7 jóvenes sobre 10 son subempleados (OMD, Instituto Nacional de Estadística, 2010).

En general, los alumnos que no poseen materiales didácticos, libros, diccionarios... proceden de familias pobres y desfavorecidas. Se trata de familias en las mayorías de los casos numerosas, poligámicas, divorciadas, rurales, con padres en el paro o trabajadores sin demasiados recursos. En esta situación, esas familias priorizan la alimentación y las otras necesidades son secundarias. Así pues, comprar un libro a 4500 o 7500 Fcfa (entre 6,92 y 11,53 euros), un diccionario a 2000 o 3000 Fcfa (entre 3 y 4 euros), resulta demasiado costoso y a veces imposibles para ellos. En efecto hay que comer para vivir, para tener fuerzas, energía e ir a la escuela.

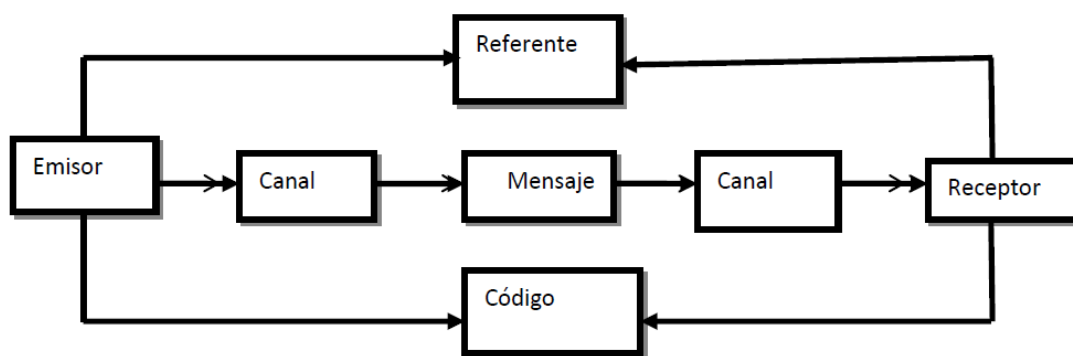
Si en las zonas urbanas, en las aulas de 80 alumnos, tenemos 15 ó 20 libros, en las zonas rurales puede ocurrir que ningún alumno no tenga un libro. Los alumnos sin libros no pueden hacer fotocopias porque no tienen los medios económicos suficientes para hacerlo y provienen de familias pobres. Sin manual del alumno (o la fotocopia del libro) el alumno camerunés no puede participar en el desarrollo normal de la clase de ELE, no puede realizar los deberes caseros ni proceder a la lectura en el aula, y eso puede provocar un desinterés y abandono de las clases por su parte. Para salvar este obstáculo muchos docentes prefieren escribir la actividad o el texto a trabajar en la pizarra.

III. Hacia una nueva metodología de la enseñanza de lenguas: el desarrollo de la competencia comunicativa

Hoy en día, superada la idea de identificar la enseñanza de lenguas a la memorización de reglas gramaticales y de listados de vocabulario, se ha planteado un nuevo enfoque, una nueva metodología, convertidos en objetivo de enseñanza-aprendizaje: se trata de la competencia comunicativa.

En efecto, gracias a la comunicación, el hombre puede intercambiar informaciones con sus semejantes. La acción de comunicar puede realizarse mediante diversos medios como el sistema de braille de los ciegos, señales de circulación, gestos, dibujos, mímica... (R. Alsina & M^a Ángeles Díaz, 1992). Pero el principal medio que utilizan los hombres es la comunicación oral, y la lengua es el instrumento más utilizado en el mundo para comunicar. Para que tenga lugar una situación de comunicación entre dos o más personas, debe existir un conjunto de condiciones dentro de las cuales el mensaje esté producido. R. Alsina et al. (1992) enumeran y describen los elementos de la comunicación:

- un emisor: es la persona que transmite el mensaje
- un receptor: es la persona que recibe o interpreta el mensaje. Puede convertirse en emisor si contesta.
- el mensaje: es la información que el emisor envía al receptor por medio de signos lingüísticos.
- el canal: es el medio físico a través del cual se transmite el mensaje. Ejemplo: la carta, el ordenador (internet), el aire, el teléfono, el fax...
- el código: es un conjunto de signos y de reglas que combinan a dichos para signos para formar mensajes (la lengua castellana, francesa, italiana...).
- El referente: Es la realidad a la que se refiere el mensaje.



En el aprendizaje de español como segunda lengua, el alumno tiene que desarrollar la competencia comunicativa para poder intercambiar informaciones con los demás. El término “competencia comunicativa” es antiguo. Los lingüistas como Campbell y Wales (1970), Slobin y al. (1967) lo usaron dentro del contexto de la adquisición del lenguaje . Un poco más tarde otros lo usaron en el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras en los Estados Unidos. Es el caso de Rivers (1973) o Savignon (1972). Así pues como lo subraya Dell H.Hymes:

L’expression “compétence de communication” s’est introduite dans l’usage général sans qu’il soit nécessaire de l’attribuer à un auteur particulier, mais il semble bien que les citations faites par les linguistes se réfèrent généralement à l’une de mes publications, le plus souvent à l’argument du texte principal de ce livre dégagé et présenté de façon experte par Huxley et Ingram (Hymes 1971 e) et aux extraits de ce même texte publiés in Pride et Holmes (1972 d) (Hymes, 1984:124).

III.1. ¿Qué se entiende por competencia comunicativa?

La competencia comunicativa es la capacidad o aptitud para intercambiar informaciones de forma correcta con personas de una comunidad dada. El Centro Virtual Cervantes la define de la manera siguiente:

La capacidad de una persona para comportarse de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad de habla; ello implica respetar un conjunto de reglas que incluye tanto las de la gramática y los otros niveles de la descripción lingüística (léxico,

fonética, semántica) como las reglas de uso de la lengua, relacionadas con el contexto socio histórico y cultural en el que tiene lugar la comunicación (www.cervantes.es).

Muchos estudiosos, antropólogos y didácticos han trabajado sobre el tema y cada uno trajo su aportación. Así pues, Gumperz y Hymes la representan como:

Aquello que un hablante necesita saber para comunicarse de manera eficaz en contextos culturalmente significantes. Como el término Chomskiano sobre el que se modela, la competencia comunicativa se refiere a la habilidad para actuar. Es preciso distinguir entre lo que un hablante sabe –sus capacidades inherentes- y la manera como se comporta en situaciones particulares. Sin embargo, mientras que los estudiosos de la competencia lingüística tratan de explicar aquellos aspectos gramaticales que se creen comunes a todos los humanos, los estudiosos de la competencia comunicativa consideran a los hablantes como miembros de una comunidad, como exponentes de funciones sociales, y tratan de explicar cómo usan el lenguaje para autoidentificarse y llevar a cabo sus actividades (Gumperz y Hymes, 1972: vii).

Vemos así que para comunicar de manera eficaz, el hablante debe respetar algunas reglas lingüísticas, socioculturales y discursivas dentro de una comunidad de habla.

III.2. Vías que pueden posibilitar la adquisición de una competencia comunicativa del alumnado camerunés.

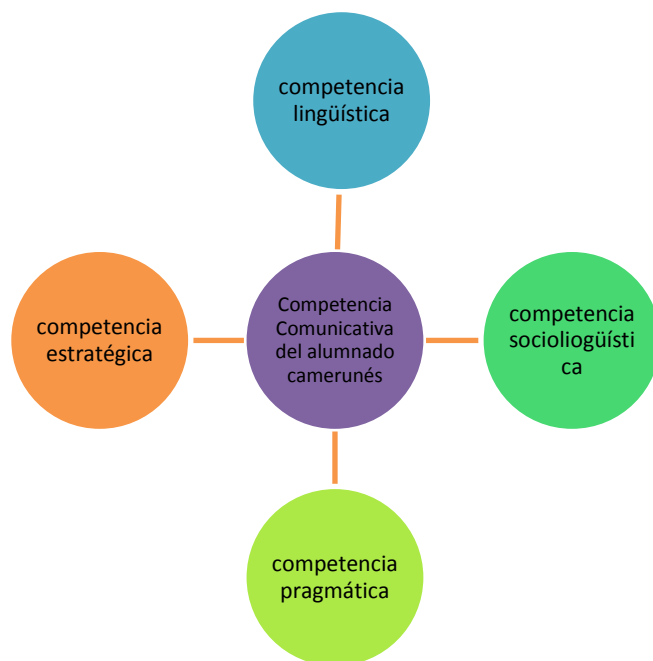
La competencia comunicativa se consigue cuando el aprendiz usa un conjunto de conocimientos y destrezas de forma integrada y adecuada. Mario Gómez del Estal Villarino (2004) subraya que la nueva competencia comunicativa desarrolla la idea del uso efectivo del sistema formal en un contexto comunicativo y está constituida por cuatro competencias, no aislables y toda unidad didáctica debe integrarlas. Presenta la formulación hecha por Canale y Swain (1980):

1. Competencia lingüística, formal, relacionada con el contenido morfosintáctico, léxico y fonético
2. competencia socio-lingüística, que regula la adecuación de las producciones a la situación de comunicación

3. competencia discursiva, que regula las relaciones signo-signo en la distribución del significado

4. Competencia estratégica, capaz de superar las deficiencias que el alumno/a pueda presentar en las otras tres (Citado por Mario Gómez del Estal, 2004:84-85).

El modelo de competencia comunicativa utilizado en la enseñanza de español como lengua extranjera es el que desarrollaron Canale y Swain (1980). Estos dos teóricos conciben la competencia comunicativa como la interrelación de las competencias lingüística, sociolingüística, discursiva y estratégica. De acuerdo con la propuesta de estos autores, proponemos utilizar este mismo modelo para el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado camerunés como hablante intercultural y lo hemos esquematizado de la manera siguiente:



III.2.1. Uso de los recursos lingüísticos en el uso de la lengua

Superada la idea de identificar la enseñanza de la gramática a una memorización de reglas gramaticales, de un listado de vocabulario y de ejercicios descontextualizados, los especialistas llegaron a la conclusión que el alumnado tiene que aprender la gramática como existe en la vida real. Así pues, la competencia lingüística consiste en el uso de los recursos lingüísticos como el léxico, la morfosintaxis, la fonología, la semántica y la ortográfica-ortoépica, en actividades comunicativas. El docente camerunés puede utilizar estos recursos lingüísticos mediante actividades que reproducen situaciones reales del alumno camerunés y que persiguen un fin comunicativo. Estas actividades pueden referirse a las vacaciones en el pueblo, las fiestas tradicionales, las actividades de la vida diaria en casa, etc. Lourdes Miquel López (1995) añade que en gramática los diferentes exponentes lingüísticos no serán los objetivos que perseguirá el profesor sino que se convertirán en objetivos dependientes de los objetivos comunicativos. Respecto a esto Hymes subraya que

La competencia para el uso es parte de la misma matriz de desarrollo que la de la competencia para la gramática. En realidad la adquisición de la competencia para el uso puede definirse en los mismos términos en los que se define la adquisición de la competencia para la gramática. Dentro de la matriz de desarrollo en la que se adquiere el conocimiento de las oraciones de una lengua, los niños adquieren también el conocimiento de un conjunto de formas relacionadas con el cómo se usan esas oraciones (Hymes, 1972:23-24).

El MERC presenta algunos parámetros y categorías que pueden ser de ayuda para la descripción del contenido lingüístico y llegar a una competencia lingüística. Lo clasifica en 6 categorías ordenadas y lo describe de la manera siguiente:

- la competencia léxica

- la competencia gramatical

- la competencia semántica

- la competencia fonológica

-la competencia ortográfica

-la competencia ortoépica

La enseñanza del vocabulario (competencia léxica) en las clases de español/lengua extranjera en Camerún representa un aspecto importante del aprendizaje de una lengua extranjera ya que las palabras son indispensables para la comunicación. La competencia léxica es la habilidad para utilizar el vocabulario de una lengua. Se caracteriza por el uso de expresiones hechas (formulas fijas, modismos, estructuras fijas, régimen semántico...); polisemia de palabras (sustantivo, verbo, adjetivo, adverbios, pronombres personales y relativos...). El docente debe guiar al alumno en su proceso de adquisición del vocabulario para expresarse. En efecto el alumno debe disponer de un vocabulario suficiente sobre temas relacionados con la vida en general para interactuar.

La competencia gramatical es la habilidad del alumnado camerunés para utilizar los recursos gramaticales en el uso de la lengua. Eso supone el uso de elementos (morfemas y alomorfos, raíces y afijos...), las categorías (concreto abstracto, tiempo pasado/presente/futuro, contable/incontable...); las clases (declinaciones, sustantivos, verbos, adjetivos, artículos, pronombres personales, verbos auxiliares, posesivos, conjunciones...); las estructuras (sintagmas, clausulas, oraciones, palabras...); los procesos (gradación, régimen sintáctico o semántico, afijación...); las relaciones (valencias, concordancia...).

Así pues, para comunicar el alumno tiene que utilizar esas estructuras gramaticales correctamente para tener un buen control gramatical. También tendrá que dominar:

- la morfología u organización interna de las palabras

- la forma en que organizan, coordinan u unen las palabras para formar oraciones en función de categorías, los elementos, las clases, las estructuras y la función que desempeñan dentro de éstas.

He aquí un ejemplo del uso de **ser** y **estar** en una conversación:

El alumnado debe escuchar y leer el diálogo (entre dos).

Lorena - Sí ¿Dígame?

Luisa - ¡Hola, Lorena! **Soy** Luisa.

Lorena- ¿Qué tal, Luisa? ¿Cómo **estás**? Me alegro de oírte.

Luisa - Y yo a ti... la verdad **es** que estoy mala, tengo una gripe. Pero...Mira, te llamo para decirte que encontré a un chico estupendo.

Lorena- Dime... ¿Cómo se llama? ¿Cómo **es**?

Luisa - Su nombre **es** Miguel. **Es** un chico bueno, respetuoso y amable. También **está** bueno, tiene un físico de atleta, le encanta el deporte y...está vivo. Nos veremos esta tarde.

Lorena - ¿**Estás** lista para la cita?

Luisa - La verdad **es** que **estoy** muy nerviosa, pero tengo unas estrategias que me van a ayudar.

Lorena - **Eres** una chica lista. Pero... dentro de dos horas tienes que **estar** lista. ¡Adiós!

Luisa - Hasta luego.

El ejemplo pretende mostrar al alumnado como se utiliza “SER” y “ESTAR” con los adjetivos LISTA, VIVO, BUENO y en qué casos los adjetivos van acompañado de estos dos verbos.

Para la elaboración de tareas gramaticales, Mario Gómez del Estal (2004) subraya que la enseñanza de la gramática dentro del enfoque por tareas pasa por el diseño curricular que unifica todos los componentes del proceso educativo: objetivos, contenidos, metodología y evaluación. En este proceso, la gramática se adapta a situaciones reales de comunicación, respeta las reglas del discurso y responde a estrategias propias del aprendizaje. Según él, hay que utilizar “la estructura de comprensión y producción para la resolución de la actividad; La actividad debe incorporar posibilidades de uso comunicativo de la lengua; La tarea debe incorporar una fase de *feedback* al alumno/a sobre su utilización de la estructura a lo largo de la actividad” (Mario Gómez del estal, 2004).

Las estrategias para llegar a la competencia comunicativa en gramática son las mismas que podemos emplear con las otras competencias lingüísticas. La competencia semántica es la capacidad que permite al alumnado concienciar y controlar la organización del significado. La semántica gramática estudia el significado de

categorías, las estructuras, los elementos y los procesos gramaticales. La semántica pragmática trata de relaciones lógicas como la implicación y la suposición. La competencia fonológica es la habilidad que tiene el alumno para percibir y producir como los fonemas y alófonas, sonoridad, nasalidad, oclusión, prosodia, acento y ritmo de oraciones y entonación. La competencia ortográfica consiste en el conocimiento y la destreza en la percepción y la producción de los símbolos presentes en los textos escritos como las formas de las letras, los signos de puntuación, las variedades de tipos de letras. Finalmente, tenemos la competencia ortoépica que consiste en la capacidad en saber articular palabras desde la forma escrita hasta lo oral. Eso supone el conocimiento de los signos de puntuación en la expresión y la entonación, convenciones ortográficas; saber consultar un diccionario; resolver la ambigüedad, etc.(MERC, 2002).

III.2.2. La dimensión social del uso de la lengua española

La dimensión social del uso de la lengua española consiste en el uso de diferentes registros, expresiones de sabiduría popular, la cortesía, condiciones sociales y culturales de uso, dialecto y acento... en actividades comunicativas que reproducen situaciones reales y persiguen un fin comunicativo. El Centro Virtual Cervantes la define de la manera siguiente:

La competencia sociolingüística es uno de los componentes de la competencia comunicativa. Hace referencia a la capacidad de una persona para producir y entender adecuadamente expresiones lingüísticas en diferentes contextos de uso, en los que se dan factores variables tales como la situación de los participantes y la relación que hay entre ellos, sus intenciones comunicativas, el evento comunicativo en el que están participando y las normas y convenciones de interacción que lo regulan. (www.cervantes.es)

En este proceso, el alumno tiene que usar la lengua y sus recursos lingüísticos según las reglas de interacción social de la sociedad española que pueden encontrarse en las diferencias de registros, los marcadores lingüísticos de relaciones sociales, las expresiones de sabiduría popular, las normas de cortesía... (MERC, 2002). Así pues, Para evitar malentendidos e interpretar literalmente los gestos y comportamientos, el

alumno debe conocer todos estos elementos para abordar la dimensión social del uso de la lengua. También tiene que conocer y comprender normas y comportamientos, las creencias, las costumbres, para que pueda actuar de manera eficaz sin ofender a alguien.

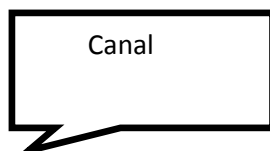
En efecto, las culturas difieren en función de las sociedades, las costumbres que pueden parecer normales y aceptadas para unos, pueden ser rechazadas para otros (la dimensión cultural interviene en esta competencia que desarrollamos en el capítulo siguiente). El marco común europeo de referencia (MERC, 2002) presenta esos diferentes recursos lingüísticos con ejemplos muy claros. Los marcadores lingüísticos de relaciones sociales se refieren al uso y elección del saludo, convenciones para turnos de palabras, uso y elección de interjecciones y frases interjectivas, etc. Por ejemplo, las normas de cortesía hacen referencia al uso adecuado de “gracias”, “por favor”, ofrecer, recibir regalos, expresar admiración, presentar disculpas, expresar arrepentimiento...

Enseguida tenemos las expresiones de sabiduría popular que se refieren a los modismos, los refranes, las frases con gancho de la televisión, los graffiti, etc. Las diferencias de registros tratan de las diferencias en el nivel de formalidad, una frase puede tener un sentido familiar, informal o formal. El dialecto y acento definen la clase social, el grupo étnico, el origen nacional...y vienen acompañados de sus marcadores lexicales, gramaticales, fonológicos...

La adquisición de la competencia sociolingüística del alumnado camerunés es posible mediante diversas interacciones marcadas de los distintos tipos de discursos de la comunidad hispánica y sobre aspectos de su cultura. El docente debe improvisar situaciones de habla sobre los aspectos culturales y sociales citados más arriba, organizar encuentros para que haya intercambios de informaciones (Capítulo IV.3). Para llegar a esta finalidad Hymes (1974) presenta el modelo SPEAKING donde cada letra de la palabra corresponde a una regla de interacción social:

La complexité de l'utilisation elle-même peut être abordée notamment par le biais de l'ensemble heuristique de composantes dont j'ai parlé ailleurs sous le nom de SPEAKING (Hymes 1974 ch.2) : La scène, le cadre, la situation (Setting) ; les participants (Participants) ; les buts projetés et les buts atteints (Ends) ; les séquences d'actes (Acts) ; les tonalités (Key), les instrumentalités codes et canaux

(Instrumentalities) ; les normes d'interaction ou d'interprétation (Norms), les genres (Genres) (Hymes, 1984 :193).



S → Setting	Situación
P → Participants	Participantes
E → Ends	Finalidades
A → Acts	Actos
K → Key	Tono
I → Instrumentalities	Instrumentos
N → Norms	Normas
G → Genres	Géneros

Hablando del concepto de situación social, Hymes explica que una conversación siempre se desarrolla dentro de un contexto preciso, este contexto puede influir negativa o positivamente en la comunicación. Los ocho elementos citados arriba corresponden a las reglas de interacción social y responden a las preguntas: ¿dónde y cuándo?, ¿quién y a quién?, ¿para qué?, ¿qué?, ¿cómo?, ¿de qué manera?, ¿creencias?, ¿qué tipo de discurso?

S= ¿dónde y cuándo? Se refiere a la situación de la acción en el espacio y determina la situación psicológica de los participantes (contentos, nerviosas...). También indica el tiempo en el que sucede la acción.

P= ¿Quién? ¿A quién? Este elemento trata del emisor (es) y receptor (es) o de los diferentes participantes del acto comunicativo.

E= ¿para qué? Se refiere al objetivo del acto de habla, ya que toda comunicación persigue unos fines concretos y dos o más personas participan en un proceso de comunicación mediante transmisión de un mensaje.

A= ¿qué? el mensaje puede transmitirse mediante una encuesta (forma) y los temas abordados o la información transmitida durante la conversación (contenido).

K= ¿cómo? Se trata del tono empleado en el acto de habla. Este tono puede ser familiar (reunión familiar), formal (entrevista de trabajo), informal

I= ¿de qué manera? Se refiere al canal o medio físico a través del cual se transmite el mensaje y el código o conjunto de signos y de reglas que combinan signos para formar mensajes. Ejemplo: la lengua.

N= ¿creencias? Se refiere a las normas de interacción e interpretación de los participantes como las normas de cortesía.

G= ¿qué tipo de discurso? Se refiere al género del acto de habla: entrevista, cartas, poemas publicidad, etc. (sacado por Pilleux Mauricio, 2001)

Este modelo puede servir de guía para el docente camerunés durante la realización de las actividades. Sin embargo, queremos subrayar que usar las reglas de interacción social de la sociedad española en un contexto social camerunés, presenta muchos esfuerzos por parte del alumnado. Porque todos los días se enfrenta a una realidad muy diferente y eso tiene influencia en su manera de interactuar en español.

III.2.3. El uso de la lengua en situaciones comunicativas

Consiste en organizar y estructurar el discurso, observar la coherencia y cohesión y utilizar el lenguaje para diversas finalidades en actividades comunicativas que reproducen situaciones reales. Por ejemplo para expresar sentimientos, opiniones, deseos o una idea objetiva. Algunos lingüistas la llaman competencia pragmática y otros competencia discursiva como el CVC que la define de la manera siguiente:

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 (www.cervantes.es).

El MERC la subdivide en 3 grupos: la competencia discursiva, la competencia funcional y la competencia organizativa.

La competencia discursiva es la habilidad del alumno de estructurar y ordenar oraciones en secuencias para la producción de fragmentos coherentes de lengua dependiendo de los temas y perspectivas, relaciones de causa y efecto (o vice versa), coherencia y cohesión, estilo y registro, el principio de cooperación, la organización del texto (estructura de la información, desarrollo de una argumentación, elaboración de textos escritos...). De manera general y con el tiempo, podemos determinar la adquisición de esta competencia en el alumnado mediante los siguientes aspectos:

- La flexibilidad ante las circunstancias
- El turno de palabras
- El desarrollo de descripciones y narraciones
- La coherencia y cohesión.

La competencia funcional se caracteriza por el uso del discurso hablado y escrito para comunicar siguiendo fines funcionales concretos. Los alumnos intercambian informaciones que hacen progresar la interacción. Se compone de microfunciones que sirven para el uso funcional de enunciados aislados o breves. Podemos encontrarlas en categorías como ofrecer y buscar información factual, expresar y descubrir actitudes, usar la persuasión, vida social, estructuración, corrección de la comunicación. También tenemos las macrofunciones que sirven para el uso funcional del discurso hablado y escrito. Intervienen o podemos encontrarlos en los géneros como la narración, argumentación, descripción, comentario, explicación...

La tercera categoría de la competencia pragmática según el MERC es los esquemas de interacción que son modelos de interacción social como pregunta #

respuesta o afirmación # acuerdo/desacuerdo. Pueden dar lugar a la formación de grupos de trabajo y establecimiento de relaciones entre los participantes; identificación de lo que podría y debería ser cambiado, evaluación de la transacción... Propone seguir un esquema concreto para una finalidad, por eso el alumno usará diferentes situaciones comunicativas. Sin embargo, dos factores determinan el éxito funcional del alumno: la fluidez y la precisión. (MERC, 2002)

A continuación desarrollamos algunos aspectos muy importantes de la competencia pragmática que son: Los actos de habla, las presuposiciones y las implicaturas.

La teoría de los actos de habla es una de las consecuencias de la filosofía del lenguaje peculiar iniciada por Peter Strawson y desarrollada por Oswald Ducrot, John R. Searle... Definen el acto de habla como un tipo de acción que involucra el uso de la lengua natural y que está sujeto a cierto número de reglas convencionales generales y/o principios pragmáticos de pertinencia (<http://www.uv.es/pauls/GlosarioLinguisticaClinica.wiki>). Realizamos un acto de habla cuando emitimos un enunciado con el fin de pedir, despedir, saludar, declarar, dar, recibir, perdonar, agradecer, negar, felicitar, etc.

El acto de habla está condicionado por el hecho de que el enunciado sea gramática, semántica y sociojurídicamente correcto. En efecto hay que respetar todas las reglas y normas gramaticales por el locutor, en función de la lengua que nos sirve de materia prima. Ejemplo: el alumno escribe en el cuaderno (Sujeto+ verbo+ complemento).

Semánticamente, el acto del habla tiene que tener un sentido comprensible y coherente por la sociedad en la que uno está. Ejemplo: los escuchan alumnos profesor al (no puede ser un acto de habla porque la oración es semánticamente incorrecta). La forma correcta sería *los alumno escuchan al profesor*.

Otro punto importante es el contexto, influye mucho en la interpretación del significado porque una oración puede tener diferentes interpretaciones. Los conocimientos que deben poseer los alumnos de los principios según los cuales los mensajes se organizan y estructuran en actividades comunicativas también se manifiestan por las presuposiciones, implicaturas y sobreentendidos.

“Se entiende por implicatura una información que el emisor de un mensaje trata de hacer manifiesta a su interlocutor sin expresarla explícitamente. Así pues, la implicatura es un tipo de implicación pragmática, en oposición a las implicaciones lógicas o semánticas, como puede ser la presuposición”. (www.cervantes.es)

El término es del filósofo americano H. P. Grice (1975), que elaboró un modelo pragmático de la comunicación y distingue entre lo que se dice y lo que se comunica. Lo que se dice es el contenido literal expresado en el enunciado. Lo que se comunica es la información transmitida con el enunciado y que va más allá de su contenido proposicional (www.cervantes.es). Ejemplos: Por fin, ha logrado comer este bocadillo (la idea de esfuerzo o dificultad está implícita en la construcción lograr + infinitivo)

-¿Qué te parece esos chicos? } Implicatura particularizada
-Son muy amables. }

Grice (1975) distingue dos tipos de implicaturas: convencionales, que derivan directamente de los significados de las palabras y no de factores contextuales o situacionales; y las conversacionales, que son significados que el hablante oyente deduce teniendo en consideración una cadena de máximas que derivan del Principio de Cooperación. El filósofo subraya que:

Nuestras conversaciones no son habitualmente sucesiones de observaciones inconexas, y no sería racional que así fuese. Hasta cierto punto, son esfuerzos cooperativos de forma característica. Cada partícipe se apercibe de que hay en ellas, en alguna medida, un propósito común o conjunto de propósitos comunes, o al menos una dirección mutuamente aceptada. (...) Cabría formular entonces un principio general aproximado que, puede esperarse, las partes implicadas observarán (ceteris paribus): a saber, “Haga usted su contribución a la conversación tal y como lo exige, en el estadio en que tenga lugar, el propósito o la dirección del intercambio que usted sostenga (Citado por Valdés Villanueva, 1991:516).

Identifica cuatro máximas de conversación que expresan el Principio Cooperativo del uso eficiente de la lengua: *Cantidad*, *Cualidad*, *Relación*, *Modo*, cada una se subdivide en máximas que vamos a especificar a continuación.

Máximas de cantidad

- Haga que su contribución sea todo lo informativa que se requiera.
- No haga su contribución más informativa de lo necesario.

Máximas de cualidad

- No diga algo que sea falso.
- No diga algo de lo que no tenga pruebas suficientes.

Máxima de relación

- Sea relevante.

Máximas de modo

- Evite las expresiones oscuras.
- Evite ser ambiguo.
- Sea breve.
- Sea ordenado.

(Presentado por Valdés Villanueva, 1991:516-518)

El docente camerunés, como comunicador puede usar esa orientación en su comunicación diaria con los alumnos para fomentar la competencia pragmática y durante los encuentros, los debates, las discusiones.

III.2.4. Estrategias de aprendizaje adaptadas al contexto camerunés

Las estrategias de aprendizaje como “procedimientos o técnicas que los estudiantes pueden utilizar para resolver una tarea” (Chamot y al. 1992:2) pueden variar en función del contexto, del medio donde se encuentra el alumnado. Así, enseñar a aprender puede depender de varios factores sociales, culturales y económicos. La responsabilidad del docente consiste en ayudar al alumno a ser autónomo e independiente mediante técnicas que utilizará para resolver sus tareas. Oxford (1992/1993:18) define las estrategias de aprendizaje como “acciones específicas, comportamientos, pasos o técnicas que los estudiantes utilizan para mejorar su progresión desarrollando habilidades en una segunda lengua. Esas estrategias pueden facilitar la internalización, almacenamiento, recuperación o uso de la nueva lengua”. Así pues, las estrategias forman parte del proceso de aprendizaje y son necesarias para el

éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje en Camerún o para el alumnado camerunés. El Centro Virtual Cervantes insiste en el hecho de que su uso debe servir primero para favorecer la efectividad de la comunicación:

La competencia estratégica es una de las competencias que intervienen en el uso efectivo de la lengua por parte de una persona. Hace referencia a la capacidad de servirse de recursos verbales y no verbales con el objeto tanto de favorecer la efectividad en la comunicación como de compensar fallos que puedan producirse en ella, derivados de lagunas en el conocimiento que se tiene de la lengua o bien de otras condiciones que limitan la comunicación (www.cervantes.es).

Sin embargo, como lo subraya Férrez Mora (2011), esa habilidad estratégica no aparece dentro de las competencias comunicativas más relacionadas con el uso de la lengua del MERC (la lingüística, la sociolingüística y la pragmática), sino que sus dos niveles de aplicación, el cognitivo y el metacognitivo, se estudian por separado desde capítulos distintos. Encontramos lo metacognitivo en el capítulo 5 sobre competencias dentro de la competencia general saber aprender. Del ámbito cognitivo lo notamos en el capítulo 4 titulado “El uso de la lengua y el usuario o alumno”.

Entonces, el MERC, no habla de competencia estratégica, sino que utiliza el término estrategias de comunicación que define como:

Un medio que utiliza el usuario de la lengua para movilizar y equilibrar sus recursos, poner en funcionamiento destrezas y procedimientos con el fin de satisfacer las demandas de comunicación que hay en el contexto y contemplar con éxito la tarea en cuestión de la forma más completa o más económica posible, dependiendo de su finalidad concreta (MERC, 2002:61).

Vemos que las estrategias son necesarias para favorecer la efectividad en la comunicación. Canales (1983) precisa las razones que pueden llevar a utilizar las estrategias de comunicación verbal y no verbal para desarrollar esa competencia. Indica que la primera razón puede ser los fallos en la comunicación debidos a condiciones limitadoras en la comunicación real como la incapacidad momentánea para recordar una idea o una forma. La segunda razón consiste en favorecer la efectividad de la comunicación como hablar de forma lenta y baja deliberadamente con una intención retórica o cuando uno no recuerda una forma gramatical concreta, puede usarse la

paráfrasis. Por ejemplo si el alumno no sabe el término inglés «estación de tren» puede intentar una paráfrasis como «el lugar al que los trenes van» o «el lugar para los trenes».

Así pues, para realizar o llevar a cabo una actividad el alumnado usa estrategias. Éstas no se pueden observar sino que forman parte de la tarea a resolver, intervienen de manera inconsciente en su resolución. El docente camerunés debe presentar al alumnado unas estrategias o una guía para que cada uno sienta preferencia por una frente a otras, esos pueden ser recursos verbales o no verbales. Por ejemplo en un aula puede anticipar lo que se leerá a partir de lo que ya se ha leído; confeccionar esquemas previos con los que guiar la redacción de textos; consultar un diccionario para resolver una duda, etc.

Existen unas estrategias universales para guiar al alumnado camerunés en este proceso: la memorización de fórmulas o frases hechas; los mecanismos que conducen a un lenguaje creativo (formación de hipótesis, verificación de esas hipótesis, automatización posterior a través de la práctica). Las hipótesis se verifican receptivamente, productivamente, metalingüísticamente e interactivamente.

Natalia Sanjuán Bornay (2010) nos presenta también el método CALLA (Cognitive Academic Language Learning Approach), aplicado en el aprendizaje de segundas lenguas y lenguas extranjeras y utilizado especialmente en inglés. También puede ser de ayuda para el docente camerunés. El método tiene mucho éxito porque contribuye al desarrollo de la competencia estratégica mediante la enseñanza de estrategias de forma explícita y metacognitiva del alumnado. Fue realizado por Chamot y O'Malley (1994). Este modelo se compone por cinco fases bien definidas (Chamot et al. 1999: 45):

1. Preparación: La fase de preparación sirve para la activación de los conocimientos previos del alumnado por parte del docente para que se familiarice con el concepto de estrategia de aprendizaje en el aprendizaje del ELE. Sirve también para identificar las estrategias que conocen y suelen utilizar.

2. Presentación: El docente como asesor y facilitador del proceso de aprendizaje introduce una estrategia nueva y mediante ejemplos, la enseña de manera explícita presentando sus características, utilidad y posibles aplicaciones. Sin embargo, el

alumnado tiene que saber que no todas las estrategias son útiles en cada situación y que debe sentirse libre de elegir las estrategias que mejor le funcionen.

3. Práctica: En esta fase, el profesor servirá de guía a los estudiantes para que empleen las estrategias aprendidas en la realización de actividades concretas de lengua.

4. Evaluación: la fase de evaluación consiste en el desarrollo de las habilidades metacognitivas del alumnado sobre sus propios procesos de aprendizaje. Los estudiantes darán su opinión a saber si la estrategia que acaban de aprender les ha permitido realizar una tarea concreta. En el caso de que la respuesta sea positiva, justificarán su elección, para aprender a distinguir qué estrategias les parecen más prácticas.

5. Expansión: En esta última fase, el docente apoya al alumnado a usar estrategias de forma independiente en actividades de lengua u otros contextos para desarrollar su competencia estratégica.

Las fases de instrucción se repiten cada vez que se enseña una estrategia nueva. Sin embargo, el método CALLA no las presenta como una secuencia lineal con un orden rígido, sino que ofrece cierta flexibilidad al profesor para que las adapte al ritmo de los alumnos y en el orden que considere oportuno. Así pues, no es necesario pasar por todas las fases cada vez que se presenta una nueva estrategia. La dinámica dependerá siempre de la situación de aprendizaje de los alumnos. (Sacado por Natalia Sanjuán Bornay, 2010)

IV. Propuestas didácticas para la enseñanza del español como lengua extranjera en Camerún

La enseñanza de Español/lengua extranjera en Camerún, conoció estos últimos años unas aportaciones muy ricas e innovadoras. Se trata de dos libros: *DICCIONARIO COMUNICATIVO DEL ESPAÑOL. Soy competente. Y DIDÁCTICA PRÁCTICA cuadernos pedagógicos* de Christian Tiako Youadjeu (profesor de institutos), publicadas este año (2013) en las ediciones l'Harmattan. Son las primeras publicaciones

relacionadas con la competencia comunicativa en Camerún. El diccionario presenta un vocabulario activo y muy diversificado, una gramática comunicativa, una conjugación en uso, datos culturales múltiples... para la realización de actos comunicativos en situaciones concretas. El segundo libro ofrece al profesorado un material para seguir fidedignamente sus objetivos. Cada unidad temática o texto propone una evaluación formativa para controlar los aprendizajes después de cada lección y la sumativa después de varias lecciones. El libro presenta varias áreas de conocimiento en conformidad con el programa oficial en Camerún. Estos dos recursos son útiles tanto para el alumnado como para los profesores.

IV.1. Formaciones para profesores sobre la competencia comunicativa

En Camerún, “Hay también un gran desconocimiento, en el plano de la práctica, de los diferentes métodos y técnicas de enseñanza de E/LE. Al margen de los métodos de gramática y traducción del método audiolingual, muchos docentes entrevistados (un 95%) desconocen los demás métodos y técnicas de enseñanza de idiomas extranjeros”. (Bessala, 1996:133)

Frente a esa situación, lo mejor sería realizar sesiones de formaciones para profesores de español sobre el método comunicativo:

Temas	¿Quién lo organizaría? ¿Cuándo?¿Dónde?
<p>¿Qué se entiende por competencia comunicativa? ¿En qué consiste? ¿Cuál es su función? ¿En qué medida puede ser de ayuda para el alumnado como aprendiz? ¿Cuál es el papel del profesorado en este proceso? ; etc.</p>	<p>Esas sesiones podrán ser impartidas por los profesionales, formadores o personas formadas sobre la competencia comunicativa.</p> <p>Las sesiones tendrán lugar en los institutos, universidades de las diferentes regiones del país para que cada docente pueda asistir y recibir las informaciones necesarias. Tendrán lugar durante las vacaciones o en el transcurso del año académico y escolar.</p>

IV.2. Aplicación de las TICs a la enseñanza de ELE

Estos últimos años, la didáctica de las lenguas experimentó un cambio significativo con las tecnologías de la información y de la comunicación. En el ámbito de la enseñanza del español como lengua extranjera, hemos asistido al nacimiento de varios sitios y páginas de profesores, de escuelas, de instituciones públicas, de universidades...

Además de artículos, diccionarios, literatura, revistas, ofertas de cursos... esos sitios web proponen recursos que facilitan la comunicación entre personas. Entre dichos recursos podemos destacar los foros y los temas sobre el español y su cultura y los chats. También facilitan el intercambio de ideas, necesidades y preocupaciones entre los profesores de ELE, alumnos y personas que viven en diferentes partes del mundo. Así pues desaparecen las fronteras espaciales.

El docente camerunés puede seleccionar y servirse de los materiales presentes en esos sitios para diseñar actividades o animar a sus alumnos a buscar recursos. Por eso debe formarse en el ámbito de nuevas tecnologías para responder a las necesidades del mundo actual y adoptar una actitud positiva y colaboradora hacia su integración en la enseñanza y aprendizaje de lenguas. Esos sitios web y materiales informáticos son recursos de calidad para el aprendizaje de lenguas extranjeras porque proponen una gran variedad de herramientas pedagógicas. También pueden ser la solución a muchos problemas (materiales didácticos, efectivos pletóricos en las aulas, la formación del profesorado...) a los que se enfrentan actualmente la enseñanza de español en Camerún, porque se basan en materiales auténticos, proponen actividades con un buen nivel cognitivo y proveen interacciones. Las aportaciones de esos sitios son muy importantes, enriquecedoras y variadas, constituyen un apoyo, unos instrumentos y sobre todo unos modelos para la enseñanza en clase de ELE.

En internet encontramos varios recursos relacionados con la lengua española, recursos sobre la cultura hispana, recursos de comunicación directa, buscadores, recursos para el profesor de ELE, recursos para el estudiante de ELE, etc. En la tabla siguiente hemos recogido algunos de ellos:

Autor o temática	Tipo de recurso
Real Academia Española	Diccionario usual (DRAE) http://www.rae.es/
Instituto Cervantes	Centro virtual Cervantes http://www.cervantes.es/
Sociedad y cultura en los países hispanohablantes	Recursos sobre la cultura hispana: http://www.mundolatino.org/
Medios de comunicación de España o Hispanoamérica	http://www.hispanidad.com/ (España) http://www.oei.es/medios.htm/ (organización de estados Iberoamericanos)
Chat	http://www.ciudadfutura.org.es/Chat/chat.htm Chatmanía, la biblia del chat
Foro de debate	Grupos nacionales de noticias (RedIris) y propone un servicio de listas de distribución http://www.rediris.es/netnews/infonews/usenetinfo.es.html
Informática educativa para el profesor de ELE	http://www.mec.es/redele/index.shtml Es la red electrónica de didáctica del español como lengua extranjera (RedELE).
Propuestas y materiales didácticos	http://www.profes.net/ es una comunidad virtual de profesores
Recurso para el estudiante de ELE	http://www.espagnolfacile.com/ El <i>espagnol facile</i> presenta ejercicios de distintos niveles

El portfolio puede resolver el problema del número de alumnos por aula. Ya que es casi imposible hacer un seguimiento individualizado, el portfolio ayuda a proporcionar una atención personalizada a cada alumno mediante:

Las evaluaciones como las preguntas abiertas de comprensión, los ejercicios de opción múltiple, juegos comunicativos por parejas... el profesor interlocutor se puede adaptar a las necesidades del alumno. El alumno construye la respuesta y mediante un producto, se pueden observar directamente el comportamiento del alumno, en tareas similares a las que se enfrentará en el mundo (<http://www.oapee.es>).

El portfolio como muchos otros sitios, permite el desarrollo de una práctica reflexiva, un aprendizaje significativo y una evaluación continua y formativa del alumno. Con este instrumento se pueden medir los conocimientos, las habilidades, las actitudes, pues es una buena manera de mostrar lo que el alumnado puede hacer en una lengua extranjera.

IV.3. Organización de encuentros para interactuar y relacionarse entre alumnos

Al nivel de los institutos, las universidades, los centros culturales, los clubs de español es posible realizar y alcanzar los mismos esfuerzos. Mediante la organización de encuentros con otras aulas, institutos, clubs... para facilitar el acceso a las informaciones, y encontrarse en situaciones concretas o reales de comunicación.

Se tratará también de buscar actividades más dinámicas para que el alumnado disfrute aprendiendo los conceptos de la unidad o la clase; facilitando la adquisición de aprendizajes significativos, teniendo en cuenta los conocimientos previos de los alumnos, cuidando la progresión de contenidos, procurando una atención individualizada en la medida de lo posible y teniendo en cuenta las peculiaridades.

IV.4. Diseño y adaptación de materiales didácticos según las necesidades del alumno

Las unidades didácticas deben obedecer a algunas características como los Instrumentos de evaluación. Se trata de tareas auténticas, actividades de evaluación inicial, formativa y sumativa, actividades de evaluación informal, formal y de autoevaluación. La evaluación utiliza instrumentos de recogida de datos diversos, no se basa en un solo instrumento. La unidad tiene que promover la reflexión, la autoestima y la responsabilidad, proporciona una visión global del progreso del alumnado, práctica y flexible. Se caracteriza por una justificación de la programación, contextualización, objetivos, relación entre las competencias básicas, los objetivos y los criterios de evaluación, organización, distribución temporal, metodología, actividades y estrategias de aprendizaje, evaluación, criterios de evaluación, instrumentos de evaluación, tipos de evaluación, criterios de calificación, actividades de refuerzo y ampliación, utilización de TIC, bibliografía y webgrafía, etc. Y dependiendo de las características de los alumnos y del contexto, el docente sabrá

elegir las actividades adecuadas.

Conclusión

Hemos llegado al término de nuestro trabajo sobre “el desarrollo de la competencia comunicativa en el alumnado de secundaria en Camerún: propuestas didácticas para la enseñanza de ELE”. En efecto, después de haber sido relegada durante mucho tiempo al método tradicional, la competencia comunicativa es reconocida y aceptada en el mundo de la enseñanza de lenguas porque se puede ver en ello una forma más práctica y sencilla de aprender las lenguas. Esta evolución y éxito se debe a varios factores. El primero reside en el hecho de considerar la lengua como una herramienta de comunicación. El segundo reside en la aparición de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación que facilitaron la difusión y el intercambio de informaciones.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. A.F.O.E. (2006). *Unidades Didácticas. Diseño, Planificación y Evaluación*. A.F.O.E.
2. [ALSINA, R. &DÍAZ, M^a. &FORTUNY, J. &MARTÍ, S. \(1992\).Curso de lengua española. Aprendizaje activo. Editorial Teide, S.A.](#)
3. BELINGA BESSALA, S. (1996). “Formación del profesorado y enseñanza del E/LE en Camerún: problemática actual y nuevas perspectivas”. *ASELE*, Actas VII p.129-134.
4. BYRAM, M. y M. FLEMING. (2001). *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press.

5. CANALE, M. & SWAIN, M. (1980). "Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing". *Applied Linguistics*, 1(1), p.1-47.
6. CANALE, M. (1983). "De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje" en Llobera et al. (1995). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa, p. 63-83.
7. CENTRO VIRTUAL CERVANTES: <http://cvc.cervantes.es/>
Informaciones consultadas el 25 de septiembre de 2013.
8. COTS, J.M. et al. (2007). *La conciencia lingüística en la enseñanza de lenguas*. Barcelona: Ed. Graó.
9. COTS, J.M. & IBARRARAN A. & IRÚN M. & LASAGABASTER. & LLURDA. (2010). *Plurilingüismo e interculturalidad en la escuela. Reflexiones y propuestas didácticas*. Barcelona: Horsori Editorial, S.L.
10. FÉREZ MORA, Pedro Antonio. (2011). "la competencia estratégica en la enseñanza de la l2: el marco común europeo de referencia para las lenguas y new english file advanced". *Revista de Investigación y Crítica Estética, Cartaphilus* 9, p.135-140.
11. GARCÍA GARCÍA, Pilar. (2004). "Claves interculturales en el diseño de materiales didácticos para la enseñanza de español segunda lengua". URL: <http://www.ub.es/filhis/culturele/pgarcia.html>
12. GARCÍA RUVALCADA, Liliana. *Unidades Didácticas*
<http://acadi.iteso.mx/acadi/articulos/unidida5.htm>
13. GÓMEZ DEL ESTATAL VILLARINO, M. (2004). "La enseñanza de la gramática dentro del enfoque por tareas vol.8". Madrid: SGEL, p.83-107.
14. GUTIÉRREZ ARAUS, María Luz. (2005). *Problemas fundamentales de la gramática del español como segunda lengua*. Madrid: Arco/Libros.

15. GONZÁLEZ CASADO, Pilar. (2002). "Contenidos culturales e imagen de España en los manuales de E/LE de los años noventa", en María Rodríguez Rodríguez (coord.), Forma 4, Interculturalidad, SGEL.

16. GRICE, H. P. 1975. "Logic and conversation". Speech acts (Syntax and Semantics, volume 3). Nueva York: Academic Press. P. 41-48.

[17. HYMES, Dell H. \(1984\). *Vers la compétence de communication*. Paris: Hatier.](#)

[18. HYMES, Dell H. \(1972\). "Acerca de la competencia comunicativa". Departamento de Lingüística, Universidad Nacional de Colombia, p. 269-293.](#)

19. IGLESIAS CASAL, Isabel. (2003). "Construyendo la competencia intercultural: sobre creencias, conocimientos y destrezas". Aula intercultural, el portal de la educación intercultural, http://www.aulaintercultural.org/article.php3?id_article=316

20. INSTITUTO CERVANTES. (1997-2010). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Instituto Cervantes, Anaya (1997-2010)
[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/default.htm]

21. INSTITUTO CERVANTES. (1993). *Plan curricular del Instituto Cervantes. La enseñanza del español como lengua extranjera*. Alcalá de Henares: Instituto Cervantes.

22. KERBRAT - ORECCHIONI, Catherine (1986). *L'implicite*. Paris: Armand Colin.

23. LÓPEZ, Lourdes. (1995). "Reflexiones previas sobre la enseñanza de ELE a inmigrantes y refugiados" en *Didáctica 7*. Madrid: UCM, p. 241-270.

24. LUQUE DURÁN, Juan de Dios. (2001). "11. Lenguaje y visión del mundo", Aspectos universales y particulares del léxico de las lenguas del mundo". Granada: Método Ediciones (Universidad de Granada). Consultable en RedIris 21, 2004.
<http://elies.rediris.es/elies21/> o bien <http://elies.rediris.es/elies21/CAPITULO11.pdf>

25. MATTE BON, Francisco. (1995). *Gramática comunicativa del español. Vol. I: De la lengua a la idea*. Barcelona: Edelsa.
26. MBARGA, Jean-Claude. (1995). "Enseñanza y aprendizaje del español en Camerún: el caso de la enseñanza media". Universidad de Yaundé-Escuela Normal Superior. P.223-247.
27. MOLINA REDONDO, J.A. y ORTEGA OLIVARES, J. (1998). *Usos de ser y estar*. Sociedad general española de librería, S.A.
28. MORENO FERNANDEZ, F. (1995). "La enseñanza del español como lengua extranjera" en Tamarón (Coord.), *el peso de la lengua española en el mundo*. Valladolid: Universidad de Valladolid.
29. OLIVERAS, Ángeles. (2000). *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera. Estudio del choque cultural y los malentendidos*. Madrid: Edinumen.
30. PILLEUX, Mauricio. (2001). "Competencia comunicativa y análisis del discurso", *Estudios Filológicos* 36, pp. 143-152. http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0071-17132001003600010&script=sci_arttext
31. PORTFOLIO EUROPEO DE LAS LENGUAS
<http://www.oapee.es/oapee/inicio/iniciativas/portfolio/portfolios-validados-esp.html>
Informaciones consultadas el 4 de mayo de 2013.
32. SANJUÁN BORNAY, Natalia. (2010). "Desarrollando la competencia estratégica y metacognitiva en el aula de ELE mediante el entrenamiento estratégico". Flinders University of South Australia.
33. SOLIS, Litza. (2012). "La enseñanza de la competencia intercultural en el aula de E/LE. Consideraciones didácticas para programas de inmersión lingüístico-cultural (PILC)". *Revista Nebrija de lingüística aplicada* 11(6) p.174-192.

34. TIAKO YOUADJEU, Christian. (2013). *Diccionario Comunicativo del español. Soy competente*. Harmattan -Cameroun.
35. TIAKO YOUADJEU, Christian. (2013). *DIDÁCTICA PRÁCTICA. Cuadernos pedagógicos*. Harmattan-Cameroun.
36. TRUJILLO SÁEZ, Fernando. (2006). *CULTURA, COMUNICACIÓN Y LENGUAJE Reflexiones para la enseñanza de la lengua en contextos multiculturales*. Editorial Octaedro Andalucía.
37. UNIDADES DIDÁCTICAS de ELE con temática europea:
http://ec.europa.eu/spain/ele_es.htm o
http://ec.europa.eu/spain/images/unds.didacticas/a2_unidad_didact_alta_es.pdf
38. VALDÉS VILLANUEVA, Luis (ed.). (1991). *“LA BÚSQUEDA DEL SIGNIFICADO: lecturas de filosofía del lenguaje”*. Editum: segunda edición p. 512-530.