

1-1-2014

## **La transferencia de la lengua materna en el aprendizaje del francés como lengua extranjera en las estudiantes de grado primero del Liceo Femenino Mercedes Nariño**

Cindy Dahiana Galindo Bulla  
*Universidad de La Salle, Bogotá*

Leidy Tatiana Murcia Pacheco  
*Universidad de La Salle, Bogotá*

Laura Camila Páez Soto  
*Universidad de La Salle, Bogotá*

Follow this and additional works at: [https://ciencia.lasalle.edu.co/lic\\_lenguas](https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas)

---

### **Citación recomendada**

Galindo Bulla, C. D., Murcia Pacheco, L. T., & Páez Soto, L. C. (2014). La transferencia de la lengua materna en el aprendizaje del francés como lengua extranjera en las estudiantes de grado primero del Liceo Femenino Mercedes Nariño. Retrieved from [https://ciencia.lasalle.edu.co/lic\\_lenguas/399](https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas/399)

This Trabajo de grado - Pregrado is brought to you for free and open access by the Facultad de Ciencias de la Educación at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras by an authorized administrator of Ciencia Unisalle. For more information, please contact [ciencia@lasalle.edu.co](mailto:ciencia@lasalle.edu.co).

**LA TRASFERENCIA DE LA LENGUA MATERNA EN EL APRENDIZAJE DEL  
FRANCÉS COMO LENGUA EXTRANJERA EN LAS ESTUDIANTES DE GRADO  
PRIMERO DEL LICEO FEMENINO MERCEDES NARIÑO**

**CINDY DAHIANA GALINDO BULLA  
LEIDY TATIANA MURCIA PACHECO  
LAURA CAMILA PÁEZ SOTO**

**UNIVERSIDAD DE LA SALLE  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA, INGLÉS Y FRANCÉS  
BOGOTÁ D.C, ENERO DE 2014**

**LA TRASFERENCIA DE LA LENGUA MATERNA EN EL APRENDIZAJE DEL  
FRANCÉS COMO LENGUA EXTRANJERA EN LAS ESTUDIANTES DE GRADO  
PRIMERO DEL LICEO FEMENINO MERCEDES NARIÑO**

**CINDY DAHIANA GALINDO BULLA  
LEIDY TATIANA MURCIA PACHECO  
LAURA CAMILA PÁEZ SOTO**

**Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de Licenciado en Lengua**

**Castellana, inglés y francés**

**Director:**

**MARIO ROBERTO CORTES MONROY**

**UNIVERSIDAD DE LA SALLE  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA, INGLÉS Y FRANCÉS  
BOGOTÁ D.C, ENERO DE 2014**



# **UNIVERSIDAD DE LA SALLE**

*Educar para Pensar, Decidir y Servir*

**UNIVERSIDAD DE LA SALLE**

RECTOR:

**CARLOS GABRIEL GÓMEZ RESTREPO. FSC.**

VICERRECTOR ACADÉMICO

**HNO. CARLOS ENRIQUE CARVAJAL COSTA. FSC**

DECANO FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**DANIEL LOZANO FLOREZ**

DIRECTOR PROGRAMA

**VICTOR ELIAS LUGO VASQUEZ**

LINEA DE INVESTIGACIÓN

**EDUCACIÓN, LENGUAJE Y COMUNICACIÓN**

TEMA DE INVESTIGACIÓN

**FORMACIÓN EN LENGUAS, BILINGUISMO**

DIRECTOR TRABAJO DE GRADO

**MARIO ROBERTO CORTES MONROY**

**Nota de aceptación**

---

---

---

---

**Presidente del Jurado**

---

**Jurado**

---

**Jurado**

**Bogotá, D.C, 2014**

## **Dedicatorias**

Primero que todo dar gracias a Dios y a la vida que me permitió culminar con esfuerzos, sabiduría y dedicación un recorrido más educativo del que aprendí mucho y también luché; en segundo lugar a mi familia, quienes me apoyaron con su fuerza y amor en cada instante de este camino y noche tras noche velaban por mi bienestar y luchaban por sacar adelante juntos nuestro futuro; en tercer lugar a nuestro tutor con quien paso a paso fuimos construyendo un camino de alegrías, tristezas, enfrentamientos y luchas para alcanzar esta gran meta; finalmente a mis compañeras de proyecto de investigación, con quienes desde el primer instante supimos entendernos, guiarnos y apoyarnos unas a las otras para sacar adelante esta investigación. Mil gracias a todos por estar en el momento indicado y guiar las decisiones correctas; el señor nos acompañe en la culminación de esta etapa y el inicio de una nueva.

**Cindy Dahiana Galindo Bulla**

Quiero dedicar este proyecto de grado a todos aquellos que brindaron su apoyo incondicional durante este recorrido intelectual que hoy culmina. También, a todos mis familiares y amigos que celebraron conmigo mis más grandes éxitos y estuvieron para ayudarme a superar los obstáculos que se presentaron a lo largo del camino. Y finalmente, a todos aquellos que con valentía asumieron el enorme reto de dedicar su vida a este arte complejo de inspirar con ideales, de forjar con el ejemplo, de fomentar la curiosidad, de nutrir las ilusiones y dejar huella en millones de existencias.

**Leidy Tatiana Murcia Pacheco**

Dedico el desarrollo, la culminación de mi carrera profesional y la elaboración del proyecto de grado, primeramente a Dios, quien me regaló la vida y me enseñó que todo tiene un momento y tiempo oportuno bajo el cielo. Sin dejarme sola, fue él quien me dio la salud, me dotó de los talentos necesarios y me rodeó de la mejor familia y amigos para perseverar y realizar una investigación de éste nivel.

En segunda medida, agradezco a mi padres por su generosidad e interés al darme la oportunidad de estudiar con los mejores recursos y solides; a mi hermanos, porque su ejemplo me hizo tener un referente claro para no desistir; y a mis amigos más cercanos, por estar siempre al tanto y animar este proceso.

Para finalizar, no podría dejar de agradecer a mi tutor de tesis por creer y guiar el proyecto, y a mis amigas y compañeras de tesis por no abandonar el propósito y esforzarse hasta cumplirlo.

**Laura Camila Páez Soto**

## **Agradecimientos**

Este trabajo no habría sido posible sin el apoyo y la influencia de muchas personas a las que agradecemos profundamente por estar presentes en los distintos momentos de su elaboración, así como en las diferentes etapas de nuestras vidas.

En primera medida, agradecemos a nuestros profesores que de alguna u otra manera nos compartieron sus conocimientos y contribuyeron a nuestra formación intelectual y académica. Especialmente al Profesor Mario Cortés por manifestar su interés en nuestro trabajo de grado, por su dirección y rigor que permitieron el desarrollo satisfactorio de este proyecto investigativo.

De igual modo, extendemos nuestros agradecimientos a las directivas, cuerpo docente y estudiantes del colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño, por permitirnos realizar nuestra practica pedagógica y por ser recinto donde se llevó a cabo nuestro proyecto investigativo, que hoy nos permitirá el reconocimiento como profesionales.

Expresamos nuestra gratitud al Señor Guillermo Espinosa Gutiérrez por su dedicación, constancia y diligencia en el proceso de realización de nuestro trabajo, aun cuando sus saberes se tejen en un ámbito distinto.

Por último, pero no menos importante, agradecemos inmensamente a nuestros padres, hermanos, abuelos y demás familiares quienes nos brindaron su apoyo incondicional, cuyos frutos hoy se ven reflejados mediante la exitosa culminación de este recorrido que nos abrirá las puertas a nuevos caminos y horizontes.

**Las autoras**



## Resumen

Dentro de los múltiples fenómenos relacionados con la teoría de la interlengua, - los cuales pretenden estudiar y analizar este sistema lingüístico intermedio de un aprendiz en el momento de adquirir una lengua extranjera -, el que concierne directamente a nuestro trabajo de investigación, es el de la Transferencia.

En efecto, al inicio de nuestras prácticas pedagógicas en el LFMN se pudo constatar las transferencias lingüísticas tanto positivas como negativas que las niñas de primer grado realizaban, producto de la influencia recíproca que la lengua materna (el español) tenía sobre la lengua extranjera (el francés). Por el tipo de público con el que se trabajó, se observó que dichas interferencias se inscribían esencialmente a nivel léxico-semántico, ya que la enseñanza del nuevo idioma se abordó por medio de vocabulario más que por estructuras gramaticales.

Después de haber observado las principales dificultades que tenían las niñas, particularmente a nivel de escritura y pronunciación, se diseñaron diversos instrumentos que nos arrojaran una serie de resultados cuantitativos que nos permitieran cumplir con nuestro objetivo general; es decir, identificar las manifestaciones de la Transferencia léxica del español lengua materna sobre el francés lengua extranjera.

A través de este estudio, cuyo enfoque metodológico es de corte empírico-analítico, se pretendió clasificar los errores de transferencia, partiendo de su tipología, para establecer cuáles eran los más recurrentes. Posteriormente se hizo un trabajo de descripción en donde se estableció la notoriedad y así concluir con los casos en los cuales existía un beneficio o una afectación de la lengua materna frente a la lengua extranjera. Consideramos que esta investigación no solamente podría darle herramientas a un docente de lenguas que aplique como estrategia la lingüística

contrastiva, sino que puede ser el inicio de investigaciones más específicas en las que se busque entender la influencia (positiva o negativa) entre dos idiomas con características similares a nivel escrito pero diferentes a nivel oral, así como el desarrollo de intervenciones en el aula para su mejoramiento.

**Palabras Claves:** *Adquisición del lenguaje, Aprendizaje de lengua extranjera, Interlengua, transferencia, Interferencias.*

### **Abstract**

Inside the multiple phenomena related to the theory of the interlanguage, which try to study and to analyze this linguistic intermediate system of an apprentice at moment to acquire a foreign language, which that concerns directly our work of research is Transfer.

In effect, at the beginning of our teaching and pedagogical practices in the LFMN it was possible to state the linguistic transfers so much positive as negativethat the girls of the first degree realized, product of the reciprocal influence that the mother language (the Spanish) had on the foreign language (the French).

For the type of public worked, it was observed that the above mentioned interferences were registering essentially to lexical - semantic level, because the teaching of the new language was addressed through vocabulary rather than grammar structures.

After observed the main difficulties that girls faced, particularly at the level of writing and pronunciation, diverse instruments were designed throwing quantitative results that were allowing us to reach our overall objective; which is to identify the manifestations of the lexical Transfer of the Spanish mother language on the French as a foreign language.

Across this study, whit anempirical – analytical methodological approach, it tried to classify the mistakes of transfer, departing from his typology, to establish which were more frequent. Later

a work of description was made; where the notoriety was established and can conclude with the cases in which there existed a benefit or an affectation of the mother language opposite to the foreign language. We think this research not only could give tools to a teacher of languages who applies as strategy the linguistics contrastive, but it can be the beginning of the most specific researches which seeks to understand the influence (positive or negative) between two languages and develop classroom interventions for improvement.

**Keywords:** *Acquisition of language, second language learning, interlanguage, transfer, interference.*

## Tabla de contenido

### Capítulo 1

<b>1. Introducción.....</b>	<b>1</b>
1.1. Justificación.....	2
1.2. Descripción del problema.....	4
1.2.1 Contexto institucional.....	4
1.2.2 Problema.....	4
1.3. Pregunta de investigación.....	5
1.4. Objetivos.....	6

### Capítulo 2

<b>2. Revisión de la Literatura.....</b>	<b>6</b>
2.1 Antecedentes.....	7
2.2 Marco teórico.....	12
2.2.1 Adquisición del lenguaje y los procesos cognitivos para la comunicación.....	13
2.2.1.1 El descubrimiento de un código y/o signo al adquirir el lenguaje.....	14
2.2.2 El significado y el significante.....	17
2.2.2.1 El signo lingüístico según Ferdinand de Saussure.....	18
2.2.2.2 La función simbólica desde Jean Piaget.....	20
2.2.3 Comunicación audiovisual desde el método y estilo de aprendizaje.....	22
2.2.3.1 Estilos de aprendizaje.....	24
2.2.3.2 Método audiovisual.....	28
2.2.4 Tratamiento del error.....	29
2.2.5 Teoría de la interlengua.....	31

2.2.5.1 Noción de interlengua.....	31
2.2.5.1.1 Orígenes y definición.....	32
2.2.5.1.2 Características.....	33
2.2.5.1.3 Fenómenos propios de la interlengua.....	35
2.2.5.2 Fenómeno de la transferencia.....	37
2.2.5.2.1 Transferencia lingüística.....	39

### Capítulo 3

<b>3. Diseño Metodológico.....</b>	<b>41</b>
3.1 Población y muestra.....	42
3.2 Tipo de investigación.....	43
3.2.1 Enfoque mixto (cuantitativo-cualitativo).....	44
3.2.2 Nivel de investigación: Descriptiva y analítica.....	46
3.3 Método de investigación.....	47
3.3.1 El método empírico-analítico.....	47
3.4 Fases de la investigación.....	48
3.4.1 Observación.....	48
3.4.2 Intervención.....	49
3.4.3 Diseño de instrumentos de recolección de datos.....	50
3.4.4 Análisis de datos.....	62
3.4.5 Interpretación.....	63
3.4.6 Obtención de conclusiones.....	64

### Capítulo 4

<b>4. Análisis de Datos y Hallazgos.....</b>	<b>65</b>
4.1 Método de la medición.....	65

4.2 Estadística descriptiva.....	66
4.3 Resultados de los tests.....	66
4.4 Tablas de resultados generales de los tests.....	78
4.5 Hallazgos.....	80
4.5.1 Transferencias negativas.....	81
4.5.2 Transferencias positivas.....	84

**Capítulo 5**

<b>5. Conclusiones y Sugerencias.....</b>	<b>85</b>
Referencias.....	95

Anexos

Apéndices

## **Listado de figuras**

<b>Figura 4.1.</b> Tendencia de respuesta por alumna en test diagnóstico.....	67
<b>Figura 4.2.</b> Tendencia de respuesta por pregunta en test diagnóstico.....	67
<b>Figura 4.3.</b> Tendencia de respuesta por alumna en test de vocabulario conocido.....	69
<b>Figura 4.4.</b> Tendencia de respuesta por pregunta en test de vocabulario conocido.....	69
<b>Figura 4.5.</b> Tendencia de respuesta por alumna en test de vocabulario desconocido.....	71
<b>Figura 4.6.</b> Tendencia por pregunta en test de vocabulario desconocido.....	71
<b>Figura 4.7.</b> Tendencia de transferencia positiva por pregunta en test de vocabulario.....	73
<b>Figura 4.8.</b> Tendencia de transferencia negativa léxica por pregunta en test de vocabulario desconocido.....	74
<b>Figura 4.9.</b> Tendencia ortográfica por pregunta en test de vocabulario desconocido.....	74
<b>Figura 4.10.</b> Tendencia de respuesta por alumna en test de escucha.....	77
<b>Figura 4.11.</b> Tendencia de respuestas por pregunta en test de escucha.....	77
<b>Figura 5.12.</b> Categorías de la transferencia lingüística.....	88

## **Listado de tablas**

<b>Tabla 3.1</b> Cronograma de actividades de la fase de intervención.....	53
<b>Tabla 4.2</b> Tendencia de repuesta con variables de interés .....	72
<b>Tabla 4.3</b> Resultados generales de test realizados por alumna.....	79
<b>Tabla 4.4</b> Tendencia de respuesta por pregunta en test realizados.....	80
<b>Tabla 5.5</b> Principales manifestaciones de la transferencia lingüística.....	90



## **Listado de anexos**

**Anexo 1** Fase de observación: Carnet bord

**Anexo 2** Fase de observación: Carnet bord

**Anexo 3** Fase de intervención: Test N° 1 Vocabulario conocido

**Anexo 4** Fase de intervención: Test N° 2 Vocabulariodesconocido (selección múltiple)

**Anexo 5** Fase de intervención: Test N° 2 Vocabulariodesconocido (encuesta)

**Anexo 6** Fase de intervención: Test N° 3 Test de escucha

## **Listado de apéndices**

**Apéndice 1.** Fase de intervención: promedio y enfrentamiento de variables en test diagnóstico

**Apéndice 2.** Fase de intervención: promedio y enfrentamiento de variables en test de vocabulario conocido

**Apéndice 3.** Fase de intervención: promedio y enfrentamiento de variables en test de vocabulario desconocido

**Apéndice 4.** Fase de intervención: promedio de justificación de respuestas en test de vocabulario desconocido

**Apéndice 5.** Fase de intervención: tendencia de justificación de respuestas por alumna en test de vocabulario desconocido

**Apéndice 6.** Fase de intervención: tendencia de respuesta y justificación por alumna en test de vocabulario desconocido

**Apéndice 7.** Fase de intervención: promedio de respuestas correctas e incorrectas y justificaciones válidas o inválidas

**Apéndice 8.** Fase de intervención: justificación a respuestas dadas por las alumnas e integración de variables de respuesta en test de vocabulario desconocido

**Apéndice 9.** Fase de intervención: promedio y enfrentamiento de variables en test de escucha

## Capítulo 1

### 1. Introducción

La investigación tiene lugar en la Institución Educativa Distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño, que está ubicada en la Avenida Caracas No. 23–24 Sur, localidad “Antonio Nariño”. El proyecto investigativo, se lleva a cabo los días jueves durante el periodo comprendido entre el año 2012 hasta el primer ciclo del año 2013, por parte de las estudiantes practicantes Laura Camila Páez Soto, Cindy Dahiana Galindo Bulla y Leidy Tatiana Murcia Pacheco.

En las estudiantes de primer grado del plantel educativo, se identifica una problemática cuya característica principal es la existencia de interferencias lingüísticas entre la lengua materna (en este caso el español) sobre el francés como lengua extranjera. Por esta razón, en este trabajo de enfoque investigativo mixto, se plantea como objetivo identificar las principales manifestaciones de la transferencia léxica de la lengua materna en el francés como Lengua Extranjera en las estudiantes de primer grado del Liceo Femenino Mercedes Nariño. Para lograr dicho fin, las observaciones e intervenciones se realizan a tres cursos de primero de primaria donde se constata el fenómeno de la *interlengua* y más específicamente las manifestaciones de *Transferencia*. No obstante, cabe resaltarse que la problemática se constata en primera medida a través de las actividades realizadas en clase. Sin embargo, es necesario ahondar en ella a partir de tres técnicas (test) que fueron aplicadas a la totalidad de las estudiantes, por medio de las cuales se corrobora que las estudiantes presentaban dificultades al aplicar las mismas reglas gramaticales de su lengua materna (L1) a la lengua extranjera (L2), evidentes en su ortografía y fonética, al confundir la escritura y pronunciación correcta de las palabras en francés.

## 1.1 Justificación

Los planteamientos del fenómeno de la *Transferencia* entre lenguas en contacto, han sido desarrollados desde la década de los setenta por modelos de investigación (análisis contrastivo, teoría de interlengua y análisis de errores) inherentes a las ciencias del lenguaje. Dichos trabajos se han concentrado esencialmente en alumnos que han alcanzado un determinado nivel en su lengua materna, dejando de lado aquellos, donde los niños aún se encuentran en etapa de adquisición de su lengua materna al tiempo que inician el aprendizaje de una lengua extranjera. Es por esto que vemos la necesidad de mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje del francés como lengua extranjera en las estudiantes de primer grado, aprendices de FLE del Liceo Femenino Mercedes Nariño, partiendo del reconocimiento de las manifestaciones del fenómeno de la *Transferencia*.

No obstante, es válido resaltar que en la mayoría de casos los docentes desconocen los fenómenos lingüísticos internos que existen en sus estudiantes. Por este motivo, consideramos que este proyecto de investigación es importante y para esto, nuestros antecedentes nos apoyan en aspectos esenciales tales como que la lengua materna facilita el proceso de aprendizaje de la L2 pero la mayoría de los errores se deben a su influencia; los errores se evidencian en las primeras etapas de aprendizaje; y se da una generalización de reglas entre la L1 y L2. Pavón (2009) y, por otro lado la importancia hacia el conocimiento de las dificultades que experimenta un alumno en el aprendizaje de una lengua, se manifiestan mediante los errores en sus producciones orales y escritas. Santos (2002).

Según los aportes anteriores se evidencia que los profesores se ven en ocasiones desprovistos de las herramientas necesarias que les permitan trabajar sobre el error y más particularmente

sobre aquellos propios al fenómeno de la *Transferencia*, cuyas manifestaciones son el objeto de nuestra búsqueda. Una vez identificadas dichas manifestaciones, también se busca definir las herramientas que permitan ayudar a los estudiantes a que no sigan cometiendo faltas y corrijan errores que puedan perjudicar su aprendizaje de FLE. Mientras que en el caso contrario, si las manifestaciones de la Transferencia sirven como herramienta para aprender, sean vistas como la oportunidad de facilitar su aprendizaje y de sacar el mayor provecho al momento de aprender.

En síntesis, por medio de esta investigación se intenta simplificar a los docentes el reconocimiento de dichas manifestaciones y así facilitar la labor de la corrección de dichas “fallas”. Además, permitir que tanto docentes como aprendices tomen conciencia de sus propios “errores”, los analicen, los trabajen y se conviertan éstos en un medio para facilitar el aprendizaje.

Por otra parte, y como última medida al indicar los errores más recurrentes a nivel léxico-semántico consideramos que el eje innovador de nuestra investigación será el de evidenciar este fenómeno en un contexto educativo nunca antes trabajado. Este fenómeno nos traslada a un nivel de teorización más profundo en niños escolares, para poder no sólo describir cómo actúa en dicha población, sino categorizar las manifestaciones más recurrentes de la Transferencia, reflexionar desde las dificultades que encontramos en los niños, y desde luego dejar una puerta abierta para futuras investigaciones y el diseño de actividades que contribuyan al mejoramiento de la enseñanza de un segundo idioma partiendo del fenómeno de la transferencia.

## 1.2 Descripción del Problema

**1.2.1 Contexto institucional.** El desarrollo de la investigación se logró a través de las prácticas docentes en la Institución Educativa Distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño, que se ubica en la Avenida Caracas No. 23–24 Sur, localidad “Antonio Nariño”. El nivel educativo que atiende es primaria y bachillerato académico donde la población en su mayoría pertenecen al estrato tres. En dicho plantel educativo, se identifica la problemática en las estudiantes de primer y segundo grado cuya característica principal es la existencia de *interferencias* lingüísticas entre la lengua materna y el francés como lengua extranjera. Ésta problemática se constatará a través de observaciones e intervenciones a tres cursos de primaria, los días jueves durante la jornada mañana, en horario de 7:00 a 12:00 am.

**1.2.2 Problema.** A partir de nuestra experiencia como maestras en formación en el Colegio Distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño en la ciudad de Santa fe de Bogotá, constatamos que las estudiantes se encuentran en un momento particular de sus vidas en las que se entremezclan fenómenos lingüísticos interesantes como lo son la adquisición de su lengua materna y el proceso de aprendizaje de una segunda lengua (en nuestro caso, la francesa); de tal manera que ambas lenguas interfieren entre sí, produciéndose así el fenómeno de *transferencia*, fenómeno que se evidencia particularmente a nivel ortográfico y fonético; creando baches en el aprendizaje de la lengua meta y truncando la creación de bases sólidas que impidan el correcto aprendizaje y uso del francés como lengua extranjera.

Se pudo evidenciar que algunas de las faltas que se presentan en la L2 en las estudiantes de primer grado son ocasionadas porque la lengua materna y la lengua extranjera entran en contacto, haciéndose innegable el fenómeno de la Transferencia a nivel léxico. Dicho contacto entre L1 y L2 puede ocasionar que las estudiantes continúen aprendiendo la lengua extranjera pero con errores que de no ser corregidos a tiempo pueden fosilizarse<sup>1</sup> dificultando el aprendizaje de la L2 y perjudicando a futuro el nivel de lengua extranjera de las estudiantes. Así que, se hizo necesario identificar a nivel escolar, las manifestaciones de la transferencia léxica, su notoriedad, su recurrencia, su particularidad y determinar en qué casos el español como Lengua Materna beneficia y/o perjudica el aprendizaje del francés como Lengua Extranjera.

### 1.3 Pregunta de Investigación

Después de haber constatado las dificultades que tenían las niñas del grado primero con respecto al fenómeno lingüístico de la *Transferencia* pretendimos, a través de un estudio riguroso, dar respuesta al siguiente interrogante: ***relacionado con el fenómeno lingüístico de la Transferencia ¿cuáles son las manifestaciones más recurrentes en las niñas de primer grado del Mercedes Nariño y cuáles de ellas perjudican y/o benefician el proceso de aprendizaje del francés como lengua extranjera?***

---

<sup>1</sup>Según el diccionario de términos claves de E.L.E del Centro Virtual Cervantes, La *fosilización* es el fenómeno lingüístico que hace que el aprendiente mantenga en su interlengua, de manera inconsciente y permanente, rasgos ajenos a la lengua meta relacionados con la gramática, la pronunciación, el léxico y el discurso.

## **1.4 Objetivos**

### **1.4.1 Objetivo General**

Identificar las principales manifestaciones de la Transferencia lingüística de la Lengua Materna en el francés como Lengua Extranjera en las estudiantes de primer grado del Liceo Femenino Mercedes Nariño.

### **1.4.2 Objetivos Específicos**

- Determinar las principales dificultades a nivel de escritura y pronunciación que presentan las estudiantes en el proceso de aprendizaje de FLE.
- Clasificar las manifestaciones de la transferencia partiendo de su recurrencia y tipología.
- Describir las manifestaciones de la transferencia lingüística en los niveles léxico, ortográfico y fonográfico de la L1 sobre la L2.
- Establecer los casos en los cuales la transferencia lingüística de la L1 beneficia y/o perjudica el aprendizaje de la L2.

## **Capítulo 2**

### **2 Revisión De La Literatura**

El proceso de enseñanza – aprendizaje de las lenguas y específicamente el de las lenguas extranjeras, ha sido objeto de estudio por múltiples campos y dominios como lo son la lingüística, la psicología y la educación. El principal motivo ha sido describir los mecanismos operantes en el ser humano con relación al cerebro y el lenguaje, y a su vez como éstos permiten el habla y la comunicación.



Hoy en día los maestros, interesados en mejorar dichos procesos han dedicado sus estudios e investigaciones para ayudar tanto a maestros como alumnos en su práctica y formación. Es por esto que aquí tomaremos diferentes docentes y autores interesados en las teorías de la adquisición del lenguaje, la comunicación audiovisual y la teoría de la interlengua para elaborar nuestro marco teórico y antecedente.

## **2.1 Antecedentes**

**2.1.1**El trabajo de Pavón (2009) titulado “*Análisis de errores, contrastivo e Interlengua, en estudiantes Brasileños de español como segunda Lengua: según los verbos que rigen preposición y/o ausencia de ella*” tiene como objetivo un estudio contrastivo entre el portugués y el español a través de cuestionarios escritos y orales que se dividen en tres niveles: elemental, intermedio y superior para posteriormente, ofrecer el análisis de los mismos y los resultados obtenidos.

El Capítulo II de este trabajo, elabora un apartado hacia la Lingüística Aplicada a la enseñanza del Español como Lengua Segunda (L2) / Lengua Extranjera (LE), en donde se aportan diferentes conceptos sobre la adquisición de una segunda lengua. De esta manera, se estudia el proceso de aprendizaje de la L2 desde distintos factores como: los individuales (edad, aptitud, inteligencia, personalidad y actitud), los internos (conocimiento del mundo que posee el individuo entre otras cuestiones); y, desde los externos (el input, output y la instrucción formal). Seguidamente se sintetiza el aporte de la Lingüística Contrastiva, del Análisis Contrastivo, del Análisis de Errores y del proceso de Interlengua en estudiantes de L2, para poder exponer las

posibles transferencias que se dan entre el portugués como lengua materna y el español como segunda lengua.

Se concluye en general que los errores que se cometen tanto en los cuestionarios escritos como en los orales fueron de varios tipos: interlingüísticos encontrándose transferencias negativas (aunque se registran algunos casos de transferencia positiva), intralingüísticos, de tipo descriptivo (falta de conocimiento de las reglas gramaticales) y por último, principalmente en el nivel superior, destacan errores fosilizados.

La relación con el trabajo que se realizó recae en el hecho de que la observación hecha durante el aprendizaje de una segunda lengua es similar a la L1 de los estudiantes. La lengua materna, facilita el proceso de aprendizaje de la L2 pero la mayoría de los errores se deben a su influencia. La investigación hecha por Pavón, indica que los errores suelen suceder en las primeras etapas, para éste caso, las estudiantes de primaria del Liceo Femenino que se encuentran en su primera etapa de aprendizaje del Francés como Segunda Lengua y que están propensas a cometer la mayoría de errores aunque aquellos que se cometen en niveles más avanzados pueden ser más difíciles de determinar y por ende de descartar.

Cuando existe una semejanza de estructuras entre la L1 y la L2 se manifiesta la interferencia lingüística, puesto que el alumno llega a generalizar las reglas gramaticales de la lengua que ya conoce a lengua que está aprendiendo. La similitud lingüística favorece los niveles elementales, pero al fosilizarse se puede convertir en un aspecto negativo en el dominio de la lengua.

**2.1.2** El trabajo de (Santos, 2002), que lleva por título *“El error en las producciones escritas de francés lengua extranjera: análisis de interferencias léxicas y propuestas para su tratamiento didáctico”*, se realizó como tesis doctoral en el Programa de Doctorado de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Universidad de Valladolid, Palencia.

Este trabajo se centra en la Didáctica de las Lenguas Extranjeras y más específicamente en el francés como una de ellas donde las inquietudes profesionales de esta investigación se orientaron hacia el conocimiento de las dificultades que puede experimentar un alumno en el aprendizaje de una lengua, las cuales se manifiestan mediante los errores en sus producciones orales y escritas. De allí que es de suma importancia determinar el conocimiento de otras lenguas pero especialmente el de la lengua materna (LM) - en la mayoría de estos errores. Estos errores han constituido una prueba evidente de que el alumno se encuentra en un proceso activo de aprendizaje y son el reflejo del estado de su competencia transitoria en la lengua extranjera (LE), pero que también pueden devenir de ciertas operaciones mentales que pueden dificultar el acceso a los significados de L2.

Como se mencionó anteriormente es imprescindible reconocer el papel de la LM en el aprendizaje generando la siguiente hipótesis hecha por Santos *“Si el conocimiento de los errores que cometen los alumnos en sus producciones de LE y de los mecanismos psicolingüísticos subyacentes nos permitiría identificar determinadas dificultades que aparecen en la comunicación y en el aprendizaje de la nueva lengua e inferir, de este hecho, propuestas de intervención que facilitasen su tratamiento didáctico”* de tal manera que se pudiese resolver dicha hipótesis se abordó como objeto de estudio las interferencias ELM / FLE, es decir, los

errores que por influencia del español lengua materna (ELM) aparecen en las producciones de francés lengua extranjera (FLE) con la finalidad de ofrecer propuestas de intervención que faciliten su tratamiento didáctico.

La relación con nuestro trabajo se origina desde el deseo de realizar una intervención en el aula desde la experiencia de enseñanza/aprendizaje de una lengua extranjera (FLE) como lo es el francés en distintos niveles educativos pero que en nuestro caso fue el de la educación básica primaria. Las practicantes y formadoras de este proceso así como la investigadora de este trabajo doctoral llegan a tomar conciencia de que el conocimiento sobre el funcionamiento del sistema lingüístico de nuestra propia lengua materna (LM), no es suficiente en el momento de resolver los problemas de uso que manifestaban los alumnos en sus producciones orales y escritas. Por lo cual es necesario identificar las dificultades y los errores que se dan producto de las transferencias de una lengua sobre otra determinando su recurrencia y su afectación-beneficio.

**2.1.3** El trabajo de Saint Preux (2008), que lleva por título “*La enseñanza del francés a hispanohablantes: problemas identificados, estudios lingüísticos y propuestas didácticas*”, se realizó como tesis doctoral en la disciplina de Lingüística de la Universidad Paris IV- Sorbona.

Este trabajo tuvo como fin, en un primer momento detectar los errores lingüísticos producidos por el contacto existente entre el español y la lengua francesa. A partir de dicha detección de errores, se buscó guiar a los estudiantes hispanos en el proceso de aprendizaje de la lengua francesa, tratando de prevenir y corregir dificultades en el aprendizaje de FLE. Y finalmente, reflexionar sobre las posibles maneras de intervenir en el proceso de aprendizaje planteando un

diseño de actividades que tengan en cuenta esas dificultades específicas y poder corregir a tiempo las faltas lingüísticas detectadas.

El rol del español como LM fue fundamental debido a que los estudiantes tendían a tomar la lengua española como punto de partida para tratar de construir la lengua meta. Esta tendencia es particularmente reforzada por la proximidad de las lenguas, pues se hace evidente que los errores son a menudo cometidos debido a la similitud de las estructuras y las propiedades fonéticas entre ambas lenguas. Por lo tanto, este estudio realizado tiene como primer resultado la comparación de los dos sistemas lingüísticos, con el fin de ofrecer propuestas didácticas que contribuyan a la prevención y la oportuna corrección de errores ligados a la influencia del español.

Este trabajo guarda estrecha relación con nuestro proyecto ya que al igual que Saint Preux, se pretende detectar a tiempo los principales errores que cometen las estudiantes a causa de la influencia de la LM sobre la LE, con el objetivo de brindar una atención oportuna a los estudiantes evitando así que los errores se fosilicen. Por otra parte, la relación se origina en cuanto al papel de la LM en el aprendizaje de una LE, pues en las estudiantes del Liceo Femenino Mercedes Nariño se evidencia que la mayoría del vocabulario es memorizado partiendo de estructuras que dominan con antelación provenientes del español (LM) generándose así errores sobre todo de tipo fonético y ortográfico debido a la similitud existente entre ambas lenguas.

## 2.2 Marco Teórico

Estamos aquí, pues, dispuestos a exponer una primera regla de nuestro método. Cuando se emprende una investigación acerca de los niños, es importante dirigirla a partir de preguntas planteadas por ellos mismos, el psicólogo, en efecto, debe suplir las incertidumbres del método de interrogación aguzando su finura de interpretación. El principio al que nos referimos consiste, pues, en considerar al niño, no como ser de pura imitación, sino como un organismo que asimila las cosas, las criba, las dirige, según su estructura propia. (Trillas, 2006)

El lenguaje nace y se hace desde la niñez, es por esto que motivadas por una problemática constatada en nuestra práctica docente donde se evidencia un error frecuente en nuestras estudiantes de primaria del Liceo Femenino Mercedes Nariño como lo es la transferencia léxico-semántica de lengua materna al aprendizaje del francés, abordaremos toda la fundamentación teórica de nuestro proyecto de investigación.

Para entender dicho fenómeno de transferencia analizaremos la manera en como las niñas adquieren su lengua materna, haciendo una breve introducción que haga referencia al lenguaje y su adquisición. Dicha adquisición se estudiará desde la postura del Estructuralismo en la que Saussure teoriza sobre el tema de signo lingüístico y la relación significado /significante.

Basándose en lo expuesto por dicho autor abordaremos el concepto de la “función simbólica” de Piaget; de allí se centrará el interés en los estilos de aprendizaje auditivo y visual los cuales favorecen el aprendizaje de una segunda lengua, para de esta manera y como última instancia,

abordar la teoría de la interlengua desde el fenómeno de la transferencia, siendo este la base de nuestro proyecto de investigación que nos permita hacer una reflexión detallada, sobre las diferentes manifestaciones de este fenómeno de transferencia que pueden beneficiar o perjudicar el aprendizaje del francés como segunda lengua en las estudiantes del grado primero del Liceo Femenino Mercedes Nariño.

**2.2.1 Adquisición del lenguaje y los procesos cognitivos para la comunicación.** A lo largo de la historia humana el ahondar en el estudio del lenguaje se ha convertido en uno de los problemas más frecuentes, pudiéndose abarcar desde múltiples perspectivas científicas, una de ellas la actitud lingüística, donde se efectúa una concurrencia entre los procesos comunicativos y los procesos cognitivos de los hablantes. Es así como se ha intentado dar cuenta del funcionamiento del lenguaje precisándole como: “Un conjunto de sonidos articulados con los que el hombre manifiesta lo que piensa o siente, siendo entonces un sistema complejo, del cual no se podría abarcar a totalidad sin conocer sus múltiples variantes como lo son la estructura, los procesos cognitivos y sus dimensiones comunicativa y pragmática” (Facultad c. d., 2010).

Otra definición que pudiera complementar la definición de lenguaje es donde se propone que el lenguaje es “la capacidad del ser humano para expresar su pensamiento y comunicarse, siendo la comunicación una de sus principales funciones que se da a través de distintos sistemas como el gestual, el escrito y el oral” (Navarro, 2003, pág. 3). Este último, el sistema oral, es la cualidad que se obtiene durante la infancia, y el niño lo adquiere como un instrumento importante y fundamental para la comunicación y la actividad cognoscitiva.

Gracias a la aparición del lenguaje el proceso de organización y estructuración mental del niño se ve facilitado, generando tres resultados esenciales: primero, el inicio de la socialización, en donde el lenguaje es medio de comunicación; segundo, la aparición del pensamiento propiamente dicho, es decir, el soporte del lenguaje interior y del sistema de signos; y por último, la interiorización de la acción, la representación y reconstrucción en el plano intuitivo de las imágenes y de las experiencias mentales.

Las características mencionadas se han visto evidenciadas desde nuestra práctica docente, ya que el lenguaje como medio de socialización, es el que nos permite comunicarnos con nuestras estudiantes en el aula y así mismo les permite a ellas comunicarse con su entorno familiar y social en todos los momentos del día; el sistema del lenguaje como signo, (tema que será abordado más adelante), nos permite a ellas y a nosotras estructurar el pensamiento en unidades, palabras y conceptos que articulados entre si le dan sentido y coherencia a lo que queremos comunicar. Dichas estructuras a medida que pasa el tiempo se vuelven referentes inconscientes que interiorizan la acción desde representaciones y experiencias mentales de las que hacemos uso en todo el momento de la comunicación.

**2.2.1.1** *El descubrimiento de un código y/o signo al adquirir el lenguaje.* Como se ha venido recordando, el lenguaje y su adquisición han sido dos de los temas sobre los que mucho se ha investigado a lo largo del siglo XX, ya que múltiples ramas de la ciencia como la psicología, la antropología y la lingüística no sólo se han interesado en conocer los factores y mecanismos que explican cómo los niños se apropian del lenguaje para ser hablantes competentes, sino que se



han detenido, en aspectos como los de la especificidad del lenguaje humano, la interactividad de la mente y su interacción con el medio.

La definición dada por Castañeda desde su libro *“El lenguaje verbal del niño”* indica que la adquisición del lenguaje presenta el cómo se extrae la información de la señal acústica por medio del reconocimiento de una palabra, hasta la capacidad de pensar cuando se evocan objetos no presentes a través de símbolos (Castañeda, 1999). De esta manera es así como se podría relacionar con una característica del lenguaje dada por Saussure, en la que afirma que este reconocimiento de la palabra, es simbólico y además que estos símbolos lingüísticos son arbitrarios. “Pues el lazo que une el significante al significado es arbitrario” (Saussure, 1945, pág. 98)

Dicha arbitrariedad de la que habla Saussure, está presente en el momento de evocación ya que no existe una relación de necesidad mutua entre el significado y el significante, en este sentido, al adquirir el lenguaje entonces se comprende en un inicio desde lo perceptual del lenguaje hablado hasta la función de los procesos de simbolización y pensamiento. Es decir que, la adquisición del lenguaje inicia desde la extracción de información de la señal acústica o gráfica y continúa en los procesos de análisis de esa señal, para por último otorgarle significado al mensaje. Dicho esto las diferencias no sólo son funcionales sino procesuales; para ello se indicó que entre la percepción del habla y la escritura hay diferencias en el diseño físico de la señal y el diseño social del mensaje (Perfetti, 1985).

Por otro lado desde el aspecto comunicativo, la adquisición del lenguaje ocurre desde el momento en el que el niño emite sonidos y es capaz de descubrir ciertos códigos y/o signos en su

contexto y que le permiten expresar su pensamiento. El lenguaje desde esta postura puede verse como factor hereditario en el sentido cultural y en el sentido biológico.

Culturalmente se considera la herencia del lenguaje como instrumento de socialización de la cultura; y biológicamente como una estructura cerebral que se hereda y que puede ser capaz de usar ese instrumento heredado culturalmente. Es así como vemos que las estudiantes del Liceo Femenino han adquirido un lenguaje que seguirá existiendo siempre y cuando estén dentro de un grupo social y siempre que posean el órgano de cognición llamado cerebro.

Desde la teoría y definiciones planteadas podríamos decir que este proceso de la adquisición del lenguaje ha podido evidenciarse en nuestra práctica docente en el Liceo Femenino Mercedes Nariño, puesto que nuestras alumnas de primer grado, y quienes se encuentran en un rango de 6 a 8 años de edad, ya han adquirido su lengua materna al punto de comunicar sin dificultad sus necesidades y gustos hacia su entorno más cercano, llamando a ese proceso socialización, y reiterando lo expuesto por Macarena Navarro Pablo en el 2003, cuando concibe la principal función del lenguaje como medio de comunicación. Se considera además, que las estudiantes han comenzado a desarrollar su lenguaje evidenciándose éste, en la aparición de un pensamiento más profundo que les lleva a reflexionar sobre los contenidos que están aprendiendo en las diferentes materias académicas. De esta manera, ya no se dedican solamente a actividades motrices, sino que son capaces de manifestar que han comprendido o no una lección y que es importante para ellas preguntar el porqué de las cosas que suceden o se les enseñan en el aula, evidenciándose aquí el soporte del lenguaje interior y del sistema de signos que pasará a un plano más intuitivo de las imágenes y experiencias mentales, para la realización de la lengua y habla en todos los momentos comunicativos de la cotidianidad.

Teniendo en cuenta las teorías anteriormente expuestas, es importante resaltar que dentro del proceso de adquisición del lenguaje oral se plantea que el ser humano empieza a desarrollarse por medio de la función simbólica, siendo esta, el uso de signos y códigos que posibilita al niño enfrentarse cognitivamente, a representar la realidad con el fin de aludir en la comunicación y poder transformar, siendo este un tema que será abordado y profundizado más adelante por Piaget. Desde esta perspectiva es así como, las niñas del Liceo Femenino Mercedes Nariño son capaces de crear símbolos, códigos y significados para el desarrollo y expresión de su pensamiento y personalidad, y para adquirir signos articulados en una o más lenguas, en este caso la adquisición de su lengua materna el español y de una segunda lengua, el francés.

**2.2.2 El significado y el significante.** Como lo hemos venido planteando hasta ahora en nuestro trabajo de investigación, la adquisición del lenguaje es un proceso de construcción creativa, puesto que promete como resultado la comunicación que se da a través del proceso de aprendizaje y la interacción con el ambiente. Es necesario ahora, introducir la dicotomía entre significante y significado que por un lado plantea el plano de la expresión como lo son los elementos fonológicos de los sonidos que forman una palabra y por otro lado, el plano del contenido, como lo es la representación psíquica del objeto o cosa a mencionar.

La teoría del significante y el significado se abordará principalmente desde dos autores. Uno de ellos es Ferdinand de Saussure, lingüista suizo y precursor de la lingüística moderna en el siglo XX, quien en su Curso de Lingüística General destacó las consideraciones referentes al signo lingüístico humano analizando el «concepto» o significado y su significante o «imagen acústica» mencionados en el párrafo anterior. Y por otro lado el psicólogo y biólogo francés,

Jean Piaget autor de la epistemología genética y famoso por sus estudios sobre la infancia, la teoría del desarrollo cognitivo y la inteligencia.

Es importante, en el marco de nuestro trabajo de investigación, tener un acercamiento a estos autores y sus respectivos trabajos, ya que nuestras estudiantes al encontrarse en el proceso de adquisición de su lengua materna, en este caso el español y al aprender una segunda lengua en este caso el francés, lengua que estamos enseñando, interviene la relación entre los significados y los significantes del vocabulario aprendido. Desde estas posturas se evidencia que: las imágenes mentales (significado) de lo que corresponde a un color, un animal, un miembro de la familia etc. es la misma en francés y español, en Colombia o en cualquier parte del mundo, pero en este proceso de investigación la manera de escribir y pronunciar dichas palabras, varía según el idioma (significante).

**2.2.2.1 *El Signo Lingüístico según Ferdinand de Saussure.*** Una diferenciación elemental en el estudio del lenguaje se originó en el reconocimiento del lenguaje como una realidad dual. Esta perspectiva fue abordada por Saussure a comienzos del siglo XX en su trabajo de lingüística general. Se comprende que el lenguaje es por un lado lengua y a su vez es habla, donde la primera se refiere al sistema de signos como estructura formal compuesta por unidades y reglas que se sirven de instrumento cultural; y por otro lado el habla, comprendida como el uso de ese sistema de signos para la comunicación (Saussure, 2006).

Ferdinand de Saussure planteó que en *el signo lingüístico*, es decir en la combinación del concepto y la imagen acústica, intervienen múltiples factores de naturaleza fónica, acústica, fisiológica y de alcance individual como social, donde su objeto de estudio mencionados en el párrafo anterior son la lengua y habla en sí misma.

De esta manera, el lenguaje es la función y uso individual y dicho de otra manera es una actividad y comportamiento individual; por lo tanto podemos decir que lengua y habla son dos realidades distintas pero inseparables ya que van unidas por la interacción que supone una actividad individual y una utilización del sistema, siendo entonces la interacción el fundamento principal del desarrollo del niño.

Así pues aclarando lo dicho por Saussure, él estableció esta interacción en el estudio de los signos a partir de dos elementos, los cuales son: Significado y Significante; en donde el significante es la representación mental del sonido es decir el concepto, mientras que por su parte el significado es la representación mental de la realidad es decir la interpretación del concepto, siendo este arbitrario, puesto que esta socialmente construido y la forma de comprobarlo es en la adquisición de otro idioma y en la interacción humana.

A modo de relación podríamos decir que según la propuesta hecha por Saussure acerca del significante de un signo lingüístico como imagen mental que hay en una cadena de sonidos determinados, las niñas de primaria del Liceo Femenino, obtienen una imagen fónica que les permite pensar en el objeto y a través del significado del signo lingüístico ellas pueden conocer el concepto o la imagen que se asocia al significante mencionado, es decir, según esta teoría ellas asocian el sonido a una imagen igual o parecida. Dicho de esta manera, la relación que hay entre estos dos signos lingüísticos es necesaria para adquirir nuevos conocimientos a partir del modo de percibir la realidad y/o cotidianidad. (En este caso el vocabulario en francés visto en clase).

**2.2.2.2. La Función Simbólica desde Jean Piaget.** Para Piaget, el periodo del desarrollo cognitivo donde se generan las condiciones cognoscitivas a nivel del pensamiento en el ser humano, es dividido en cuatro etapas o periodos fundamentales: El periodo sensorio- motor, el estadio preoperatorio, el estadio de las operaciones concretas y el estadio de las operaciones formales. (Piaget, 1983, pág. 54)

Según estas cuatro etapas y acorde al marco de nuestra investigación nos centraremos en una considerada como fundamental ya que se caracteriza por ser el momento en donde el niño desarrolla aún más su curiosidad y también se caracteriza porque es la etapa en la que aparece la función simbólica. Dicha etapa es la que Piaget llamó pre operacional (2 a 7 años), y la que consideramos ser la más apropiada para nuestra investigación, teniendo en cuenta que las niñas se encuentran en esta edad.

La función simbólica, como se anunció en el apartado antes expuesto sobre Saussure, es aquella que posibilita al niño representar acontecimientos, objetos y personas sin estar presentes, (Saussure, 2006). En él aparecen un conjunto de conductas que implican la evocación representativa de aquello que está ausente, lo cual supone la construcción o el empleo de un significante diferenciado. Al igual existen manifestaciones de la función simbólica como lo es el dibujo; a través de los dibujos el niño hace un esfuerzo por imitar la realidad y representarla aunque la imagen gráfica, que se modela o se construye (significantes), no son reales (significado), pero la representan y se parecen en algo.

Esta función simbólica, es básica para la adquisición y el desarrollo del lenguaje. Como primera instancia, permite que el niño recuerde símbolos verbales que están establecidos y que

son utilizados para referirse a todas los objetos que existen alrededor, posteriormente se pasará al uso de las representaciones auditivas de las cosas por medio de representaciones escritas como lo son las palabras, pero para este proceso el niño debe conocer el código o idioma mediante el cual se comunican todos los que lo rodean, en este caso hablamos del castellano como lengua materna. (Piaget, 1961, pág. 297)

Pero aún en el aprendizaje del francés, la función simbólica se ve de sobremanera ya que a cada concepto o significado visto, la niña será capaz de evocar el objeto sin estar presente gracias al significante que puede construir desde su cognición.

Es importante resaltar que tanto Ferdinand de Saussure como Jean Piaget consideran que la adquisición del lenguaje en el niño se produce a través de la relación entre significado y significante, que se asocia al signo de comunicación y al contenido mental de cada niño.

Desde esta perspectiva no será suficiente pronunciar correctamente una palabra y combinar ciertos sonidos y palabras con un significado específico, sino que será necesario aprender a hacer uso de ellas en una circunstancia determinada. Aquí se verá que la dicotomía entre significante y significado es esencial para determinar el plano de la expresión de los elementos fonológicos que forman las palabras y el plano del contenido donde se hace una representación mental del objeto mencionado. A esta dicotomía le daremos el nombre de *signo lingüístico* es decir la combinación de un concepto (significado) y de una imagen acústica (significante).

Por otro lado, no se podría dejar de lado *la función simbólica* de Piaget, que nos permite reconocer que en una edad determinada en el niño comenzaran a aparecer conductas que mostrarán la evocación de un objeto o acontecimiento en consecuencia del uso de significantes

diferenciados. Dicho de otra manera, se desarrollará la capacidad de abstracción, con la cual se puede imaginar y recordar situaciones, objetos, animales o acciones, sin que estén presentes y sin que sean percibidos por nuestros sentidos.

En conclusión, en este proceso de lo real o simbólico que se quiere dar en un mensaje visual-verbal, desde el signo lingüístico y la función simbólica, evidenciamos que las niñas del Liceo, sujetos y actantes de nuestra investigación, han adquirido su lengua materna como lenguaje natural y desde la autonomía e interacción que les ofrece su contexto, para posibilitar la comunicación diaria; y además se encuentran aprendiendo una segunda lengua como el francés, que desde una motivación meramente institucional se ve orientada desde los procesos de significación vista únicamente como sistema compuesto de signos puesto que aprenden sólo cierta cantidad de vocabulario, pero su realización o uso personal en el habla no se dará en esta primera etapa de aprendizaje, ya que no ha habido procesos profundos de enseñanza de gramática y sintaxis de esta lengua.

**2.2.3 Comunicación audiovisual desde el método y estilo de aprendizaje.** En el marco del programa Bogotá Bilingüe, el I.E.D Liceo Femenino Mercedes Nariño comenzó a ser parte de los ocho colegios distritales con énfasis en idiomas a partir del año 2010, esto implicó que la institución debería tener dos horas adicionales de inglés y francés dentro de sus clases semanales. De esta manera “los profesores han recibido formación, que incluye fortalecimiento de una segunda lengua en diferentes niveles del Marco Común Europeo” (Tiempo, 2009).

Por otra parte los practicantes de la Universidad de La Salle se sumaron a este propósito iniciado su práctica pedagógica investigativa que se concibe como “el escenario comunicativo en



donde convergen los compromisos que dan sentido al ser, al quehacer y al saber pedagógico, comprendidos como alternativas que permiten promover el cambio y la transformación educativa para la construcción de un mejor país” (Facultad E. U., 2012). Dichas alternativas iniciaron la estructuración de una propuesta curricular y pedagógica encaminada hacia la enseñanza del francés como lengua extranjera en las estudiantes de primaria del liceo.

Al tener en cuenta que este proyecto de la Institución deseaba brindar una mayor calidad e importancia al aprendizaje de una segunda lengua, se debía tener en cuenta el rol del docente – practicante, por medio de herramientas innovadoras desde la pedagogía hacia los procesos formativos. Pues la lengua es “uso y significado, interacción social, percepciones y valoraciones, afectividad y símbolo social” (Arpón, 2009), es decir que la lengua se desenvuelve en un universo social e interactivo que llega a influir en la forma de pensar y actuar de los seres humanos.

Al ser interactivo y social, este aprendizaje de las niñas como lo describíamos en el apartado número dos del marco teórico referente al significante y significado, se encuentra en dos momentos decisivos de dos lenguas en contacto, que por una parte se evidencia en el proceso de adquisición de su lengua materna como lo es el español en casos concretos de lectura y escritura partiendo desde el reconocimiento de vocales, consonantes y palabras para la construcción de significados; pero a su vez el del francés como lengua extranjera con los mismos dos procesos de reconocimiento y construcción, en donde interviene la relación entre los significados y los significantes del vocabulario aprendido de los dos idiomas.

Al ser el la adquisición y el aprendizaje de estas dos lenguas, inconsciente y mecánico que recae en el aprendizaje de vocabulario y contextos, debemos recalcar que no es un secreto que los niños no memorizan cátedras, ni aprenden escuchando largos discursos o siendo forzados a lecturas rigurosas. Por el contrario, cuando se es niño el aprendizaje debe casi que por obligación ser dinámico, acogedor y significativo. Existen quienes memorizan mejor leyendo o escuchando, quienes aprenden con mayor facilidad por medio de imágenes o movimientos. No obstante, existen maestros que emplean estos métodos para transmitir los conocimientos por medio de una gama de actividades que varían y que permiten que las temáticas sean recordadas eficazmente por los estudiantes. Es por esto, que en el marco de nuestro trabajo de investigación consideramos pertinente abordar dos temas referentes a los estilos de aprendizaje y método audiovisual, ya que esto enriquecerá el proceso de enseñanza-aprendizaje en nuestra práctica docente y también en las niñas, que según lo observado aprenden más fácilmente por medio de este método y estilo de aprendizaje. Así pues, la comunicación audiovisual nos permitirá mejorar el proceso de intercambio de mensajes a través del sistema sonoro y visual, que aunque puedan ser analizados por separado, en los apartados siguientes demostraremos como se evidenciaron “en conjunto pues el lenguaje múltiple va tener gran diversidad de códigos constituyentes.” (Rebollo, 2002, pág. 167)

**2.2.3.1 Estilos de aprendizaje.** En el ámbito educativo se comprende una relación entre la comunicación audiovisual que permite recrear la realidad y los diferentes estilos de aprendizaje, que se definieron como “los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo las personas perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje” (Keefe, 1982, pág. 48).

Desde esta perspectiva el aprender no se trata de almacenar información aislada, sino la manera en la que el cerebro relaciona y asocia todos los datos que recibe para buscar pautas y crear esquemas que le permitan entender el mundo en el que habita. Para organizar la información se encuentran distintos modelados. Uno de ellos viene de la teoría de los esquemas de representación: **visual, auditivo y kinestésico**.

Esta teoría indicó que “se recibe la información a través de nuestros sentidos, se hace selección de la información y luego se utilizan los tres sistemas de representación, visual, auditivo y kinestésico” (EIFODEC, 2013, pág. 6). Dentro de nuestra práctica docente en el Liceo Femenino Mercedes Nariño, especialmente con las alumnas de grado primero era indispensable hacer uso de todos sus sentidos para el buen entendimiento de una segunda lengua, en este caso el francés.

El predominio sensorial en los estilos de aprendizaje indica que desde el visual o icónico, en el alumno prepondera la memoria visual y esto le facilita el pensamiento espacial; y desde el auditivo o simbólico hay facilidad para usar el canal auditivo y favorecer el pensamiento verbal y simbólico. (Alonso, Gallego, & Honey, 1994).

El aprendizaje de las niñas del grado primero fue sólo de vocabulario y no de estructura, de esta manera la motivación de enseñanza fue a partir de imágenes y sonidos que permitían una mejor memorización y por lo tanto aprendizaje.

Ahondando un poco más, desde el esquema visual se piensa en imágenes, se puede traer a la mente mucha información a la vez, se visualiza y se establecen relaciones entre distintas ideas y conceptos. Por esto la capacidad de abstracción está directamente relacionada con la capacidad

de visualizar y planificar. Los alumnos visuales tienden a aprender mejor cuando leen o ven la información de alguna manera. Es por esta razón que se abordaron unos test y una prueba diagnóstica en la que las niñas pudieran ver, colorear y comprender en contexto el vocabulario del cual se les estaba requiriendo y por el cual también se deducía y asociaba la palabra a la imagen.

Desde el esquema de representación auditivo que se hace de forma secuencial y ordenada, los alumnos memorizan de forma auditiva gran cantidad de palabras y aprenden mejor cuando reciben las explicaciones oralmente para seguir transmitiendo esta información a otra persona. Este sistema no permite relacionar o elaborar conceptos con la misma facilidad y rapidez que el sistema visual pero se considera fundamental en el aprendizaje de los idiomas y evidentemente, en el de la música.

Ahora bien desde los años 30 se ha comenzado a utilizar el término audiovisual junto con la aparición del cine sonoro en Estados Unidos. Su teoría comienza a surgir en la década de los 50 en Francia al describir las técnicas de difusión simultáneas y es allí donde su campo de significación se independiza.

La composición de lo audiovisual es entonces imagen y sonido. Es la integración e interrelación entre lo auditivo y lo visual para producir una nueva realidad o lenguaje. La percepción es simultánea, y es allí donde se refuerzan los significados entre sí. El significado entonces nace entre el contraste entre ambas.

Recordamos que el alumno percibe la realidad con los cinco sentidos, donde la vista y el oído vienen siendo los protagonistas del eje educativo. “Lo audiovisual existe desde tres

manifestaciones, lo audiovisual natural, lo audiovisual parcialmente tecnificado y lo audiovisual artificial” (Maidana, 2013, pág. 159).

La audiovisual natural, es la percepción que se genera mediante los sentidos. El movimiento de la realidad (sonido y silencio) es esencial, se limita al campo espacial y temporal donde la vista es lineal y recta. Por otra parte, la audiovisual parcialmente tecnificado es donde la realidad natural requiere prolongaciones. Se usan medios técnicos sin romper la dimensión espacio-temporal. Ejemplo dentro de nuestras prácticas con las niñas de primero, es un profesor dictando la clase de una segunda lengua en este caso ayudado por unas diapositivas con imágenes y sonidos. (Cebrianh, 1995, págs. 485-495). Por último, la audiovisual artificial se obtiene mediante la utilización de medios técnicos que quiebran las limitaciones de espacio y tiempo mediante mecanismos de fijación, captación, manipulación y reproducción. Gracias a estos medios técnicos se puede ampliar el ángulo visual o explorar el espacio mediante los movimientos de cámara. En lo audiovisual artificial se potencia la preponderancia de la vista y el oído sobre los demás sentidos. La percepción se realiza de manera individual donde se percibe la realidad distinta de la natural, convirtiéndose así en una representación o un signo nuevo de la realidad natural.

Por lo tanto, dentro de nuestra investigación se opta por un proceso de enseñanza-aprendizaje el cual involucre todo en contacto, es decir, utilizar todos los medios tecnológicos para propagar la información, en este caso hablamos del aprendizaje de vocabulario en francés dentro un contexto determinado, el Liceo Femenino Mercedes Nariño niñas de primer grado de primaria, a las cuales su aprendizaje es por medio del método audiovisual.

**2.2.3.2 Método audiovisual.** Así como los métodos de enseñanza son en gran medida los responsables de las estrategias que utilizan los estudiantes, el universo audiovisual hoy en día es el encargado de propagar conocimientos e información, lo que significa también procesar, seleccionar o ignorar dentro del ámbito de la enseñanza en la educación. “Enseñar sobre la realidad, reproducir la cultura, adquirir, adaptar o transformar hábitos tiene como herramienta necesaria el lenguaje audiovisual.” (Quintero, 2012, pág. 35)

La oralidad es la principal forma de entrar en contacto con la sociedad y lo visual son imágenes que se adhieren a la oralidad. De esta manera Quintero, nos lleva a reconocer que son las imágenes como símbolos y signos tanto visuales como fonéticos que permiten consignar hechos de forma más fácil para grabar en la memoria de los estudiantes. Desde nuestras prácticas docentes este acto audiovisual hizo que se facilitará y se aprovechará el proceso de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua pues de esta manera se dispersaba y se transmitía el conocimiento y el aprendizaje de otra cultura, de un modo más didáctico.

Para el caso del docente, El método *audiovisual* ha sido un modelo didáctico concebido para la enseñanza de una Lengua Extranjera a principiantes. “Este da prioridad al lenguaje oral, sin desatender por esto el lenguaje escrito; las primeras sesiones (aproximadamente 20 horas) del método se dedican al lenguaje oral y a continuación se comienza el aprendizaje del lenguaje escrito”. (Centro Virtual Cervantes, 2013, pág. 1)

Se considera que el aprendizaje de la LE se canaliza a través del oído y de la vista, y lo hemos percibido en nuestras experiencias como docentes pues ha facilitado la interiorización del vocabulario aprendido durante cada clase.

Entre las principales aportaciones del método audiovisual a la didáctica de la LE, cabe resaltar los medios audiovisuales que favorecen el empleo de un lenguaje más natural y próximo a la realidad de los hablantes nativos y se procura suministrar a cada grupo meta un tipo de lengua acorde con sus características (Centro Virtual Cervantes, 2013). Tal es el caso de las niñas del Liceo Femenino Mercedes Nariño en el que el proceso de aprendizaje del francés como segunda lengua que siendo netamente de vocabulario, busca mejorar por medio del método audiovisual, desde la oralidad y la fonética.

Otro punto importante dentro de las estrategias y estilos de aprendizaje, es el manejo del error dentro de todo proceso de enseñanza – aprendizaje. En medio de la búsqueda para que nuestros alumnos aprendan un idioma correctamente, el docente afronta una gran tarea pedagógica, cognitiva e incluso emocional llamada el tratamiento del error.

**2.2.4 Tratamiento del Error.** Este tratamiento, se basa en la teoría que reflexiona acerca de los motivos por los cuales el alumno aprende una lengua extranjera y comete errores en su aprendizaje. (Méndez, 2008, pág. 2). Al entender que el cometer errores hace parte de las estrategias cognitivas que utiliza el alumno para aprender, es importante además rescatar la labor del docente que trabaja para crear un espacio de construcción en el aula donde el estudiante se sienta cómodo y pueda estar motivado por las estrategias que utiliza y le permite a su vez utilizar al alumno.

Se ha considerado que el error siempre es de tipo lingüístico puesto que cuando se falla a ciertas normas de la lengua a aprender se está cometiendo el error, sin embargo una definición que puede considerarse distinta es la siguiente:

El error siempre es una transgresión, desviación o uso incorrecto de una norma, que en el caso que nos ocupa puede ser lingüística, pero también cultural, pragmática, y de una gran variedad de tipos más. (Blanco, 2002, pág. 15)

Desde esta postura, los errores adquieren una nueva dimensión donde estos comienzan a integrarse al proceso de aprendizaje y dejan de verse como objeto de rechazo. Dentro de los criterios en la elaboración de taxonomías para la realización de análisis de errores encontramos los propuestos por (Gargallo, 1993, pág. 97)

- *Descriptivo*: Errores por omisión errores por adición, doble marca regularización simple adición, errores por formación errónea, errores por ausencia de orden oracional.
- *Pedagógico*: Errores transitorios, errores sistemáticos.
- *Etiológico*: Errores interlingüísticos, errores intralingüísticos.
- *Gramatical*: Errores fonológicos, errores ortográficos, errores morfológicos, errores sintácticos, errores léxicos, errores semánticos, errores pragmáticos.
- *Comunicativo*: Errores locales errores globales.

Los errores anteriormente fueron evidentes en nuestra práctica en las producciones orales y escritas del francés, pues presentaban una notoria influencia del español como lengua materna en la pronunciación, significación y escritura de palabras a lo que podríamos categorizar en errores gramaticales o lingüísticos, es por eso que dichas características las abordaremos en el siguiente



apartado, desde la teoría de la interlengua que permite profundizar en esa etapa transitoria de la lengua materna y lengua extranjera en donde los errores concurren.

**2.2.5 Teoría de la interlengua.** En los apartados iniciales del marco teórico de esta investigación, se abordaron dos procesos existentes en la vida de un individuo con relación a las lenguas, los cuales se reconocen como la adquisición de la lengua materna y el aprendizaje de una segunda lengua favorecido por algunos métodos y estilos de aprendizaje.

Se afirma que la adquisición del lenguaje es un proceso de construcción creativo donde interfieren el entorno y los procesos cognitivos del individuo. Este proceso de adquisición está directamente relacionado con la lengua materna elevándolo a una forma de aprendizaje espontanea. Mientras que al hablar del aprendizaje de una segunda lengua, interfieren otros procesos como la asimilación y la reflexión desde una experiencia lingüística (Baralo, 1996). Si en dado caso esta última experiencia lingüística de LE, (Lengua Extranjera) recae sobre la experiencia previa de la LM (Lengua Materna) podrá llegar a generar un sistema lingüístico intermedio, denominado la *interlengua*.

**2.2.5.1 Noción De Interlengua.** Comenzaremos este apartado recordando la definición y las características de la Interlengua (IL) en los primeros estadios del aprendizaje de una LE.

Situamos la perspectiva de Selinker<sup>2</sup> junto con la gramática universal de Chomsky<sup>3</sup> para determinar de qué manera dicho fenómeno se ha visto presente en las estudiantes de primero de primaria del LFMN.

---

<sup>2</sup>Selinker es profesor emérito de lingüística en la Universidad de Michigan, en 1972, introdujo el concepto de interlengua este se basa en el trabajo previo de Corder de la naturaleza de los errores del idioma de los estudiantes.

<sup>3</sup> La base de la teoría lingüística de Chomsky es que los principios que subyacen a la estructura del lenguaje se determinan biológicamente en la mente humana y por lo tanto se transmiten genéticamente.

2.2.5.1.1 *Orígenes y definición.* Este concepto de Interlengua creado en los años 70 por Selinker, surgió buscando explicar algunos fenómenos producidos en el proceso de adquisición de la L2, los cuales no habían sido revelados desde la teoría del análisis de errores, ni la teoría del análisis contrastivo.

Hacia los años 40 la corriente de investigación del Análisis Contrastivo (Fries, 1945); (Lado, 1957, pág. 6) apareció postulando “*la comparación de manera sistemática de dos sistemas lingüísticos*”, como lo son el caso de la LM y el de la L2, para identificar sus similitudes y diferencias y detectar áreas de dificultad generadoras de errores. Por otra parte (Corder, 1967, págs. 161-170) en su corriente de Análisis de errores propuso el “describir, clasificar y explicar los errores producidos por los aprendientes de una L2 comparando su actuación interlingüística”. Otra corriente propuesta por (Nemser, 1971, págs. 115-123) expuso su mirada como una secuencia de sistemas que se “van aproximando sucesivamente hacia la lengua meta denominando el sistema aproximativo”. Los conceptos formulados y desarrollados por estos autores son considerados como claves para nuestra investigación, pues ellos fueron los antecesores de la idea de interlengua.

Según estas corrientes el proceso de interlengua se consideró como un proceso natural, que consta de una serie de etapas que constituyen el proceso continuo de aprendizaje de una segunda lengua (L2), en las que el estudiante alcanza niveles de competencia cada vez más complejos, sin excluir errores que poco a poco serán menores. Por lo tanto sobre los años setenta esta teoría de la Interlengua se enfocaría en estudiar y analizar no sólo lo incorrecto sino lo acertado como relevantes del proceso de aprendizaje. Selinker Definió el concepto de Interlengua de la siguiente manera:

Cuando formulemos los principios relevantes para una teoría del aprendizaje de lenguas segundas estaremos completamente justificados, hasta obligados, a presentar como hipótesis la existencia de un sistema lingüístico independiente: sobre la base de los datos observables que resultan de los intentos del alumno en la producción de una norma. Llamaremos “**interlengua**” (IL) a este sistema lingüístico. (Selinker, 1972-1991, págs. 209-231)

Dicho de otro modo el modelo de interlengua es la concepción del sistema lingüístico del hablante no nativo como un sistema intermedio entre la LM y la L2.

*2.2.5.1.2 Características.* Un aporte hecho por (Chomsky, 1964) fue el considerar que los seres humanos tenían una predisposición o “mecanismo innato que les capacitaba para inducir las reglas de la lengua en la que estaban inmersos”. Ellos al adquirir estas reglas podrían crear y comprender nuevos enunciados.

Según la concepción de Chomsky, la noción de Interlengua permitiría determinar que el individuo con una lengua materna específica (L1) y, ahora estudiante de una segunda lengua (L2) iba a transferir formas y significados desde su lengua hasta la lengua meta. El fenómeno de la interlengua durante el proceso de adquisición de una L2 se hace presente cuando el estudiante percibe una lengua que no es su L1 e inmediatamente la asocia con los conocimientos previos y estructuras cognitivas, planteando una serie de usos y reglas gramaticales no propias de la lengua extranjera sino de su lengua nativa.

De esta manera las alumnas de primaria del Mercedes Nariño hablantes nativas de español, naturalmente trasladarían estructuras mentales y fónicas de su lengua materna a la lengua a aprender, (en este caso el francés como lengua extranjera) puesto que ellas como aprendices utilizan un sistema lingüístico dado por reglas construidas desde su lengua materna que logra simplificar su L2. Este proceso de construcción del sistema lingüístico se da a través de una gama de estrategias (Kim Griffin, 2005: 92) citado en Pavón, (2009) algunas de ellas son:

- La transferencia de L1, es decir cuando el estudiante realiza una “traducción literal”. Un ejemplo de ello lo vemos cuando las estudiantes ven palabras parecidas al español y aun desconociendo su significado, le otorgan un significado del español. Son los casos de palabras como *Professeur, Homme, Soleil, Meuble*.
- La sobre generalización de reglas, que da como resultado que el aprendiz aplique una regla en situaciones similares. En este caso, se puede mencionar el abuso de la regla en el momento de la asimilación de palabras en francés a su lengua materna (español) como se puede ver en palabras como *Hombre-Ombre; Gato-Gâteau; Burro-Beurre; Carta-Carte*.
- La transferencia de instrucción, sería el abuso generalizado de una regla que acaba de aprender. En estos dos últimos casos podríamos resaltar las pronunciaciones ortográficas y afines, en las que las estudiantes pronuncian según su lengua materna por ejemplo *jaune, mère, père*. O aun habiendo explicado en repetidas ocasiones la pronunciación de diptongos en palabras como *moi, noir*, la pronunciación no se da como proceso consciente sino se sigue cometiendo el mismo error.

Estas son estrategias de aprendizaje, donde el estudiante es capaz de desarrollar múltiples habilidades para poder asimilar, asociar el “input”<sup>4</sup> y almacenar en su memoria. El aprendiz va acomodando, reajustando e integrando los diferentes parámetros que va adquiriendo; por eso, la interlengua se define como todo sistema lingüístico de transición propio de cada aprendiz. “*Allí no sólo van a interferir estrategias directas como la memoria, la cognición o la comunicación, sino también las estrategias afectivas y sociales*”. (Pavón, 2009:143) Un ejemplo de esto lo encontramos en la niña que utiliza el nombre del “tío John” para recordar la pronunciación del color *jauneen* francés (amarillo).

Según el anterior ejemplo se puede indicar que la interlengua de los aprendices de un mismo nivel de dominio de la L2 en general puede coincidir pero, a la vez, presentar grandes variaciones debido a la experiencia de aprendizaje distinta en cada individuo.

2.2.5.1.3 *Fenómenos propios a la interlengua.* El término de la interlengua da cuenta de la movilización de los recursos lingüísticos y de las operaciones cognitivas que pone en marcha un individuo para poder comunicarse en una determinada lengua.

Como se puede notar, el proceso de interlengua se compone de características internas esenciales al proceso de creación del sistema lingüístico en donde se prepara una mixtura entre la lengua meta (L2) con la lengua materna (L1). Entre las características más comunes se encuentran: *la fosilización, la transferencia, la sistematicidad, la variabilidad y la permeabilidad* (Alexopoulou, 2010).

---

<sup>4</sup>“Input” es término que denota una entrada o cambio insertado a un sistema para activar o modificar un proceso. Se puede ver aquí como estímulo o motivación al alumno.

En el marco de nuestra investigación realizada con las estudiantes del grado primero del Liceo Femenino Mercedes Nariño, nos enfocamos, como se ha venido mencionando, en el fenómeno de la *transferencia* de la interlengua ya que, usualmente, cuando se está en el proceso de aprendizaje de una Lengua Extranjera, se tienden a asociar ciertas palabras o reglas, a palabras de la lengua materna para facilitar la recordación del nuevo vocabulario de la lengua que se está aprendiendo. Esto desde cierto punto de vista puede ser utilizado como una ventaja, ya que el vocabulario nuevo será recordado por algo cercano a la cotidianidad. Sin embargo, existe otra mirada en la que al asociar el vocabulario de la LE con el de la L1 se presentan choques que interfieren notoriamente, ya sea en lo oral o en lo escrito, visto en el proceso de observación durante nuestras clases de francés en el Liceo Femenino que abordaremos con ejemplos concretos en el último apartado de este capítulo.

Por lo tanto, el fenómeno de *la interlengua* refleja todas aquellas etapas intermedias del sistema lingüístico que construye el hablante. A medida que el hablante va adquiriendo elementos de la segunda lengua comienza a definir una nueva lengua sin que exista total coincidencia con la L2. En este trabajo, se consideró pertinente profundizar sobre la Transferencia pues dada la constitución del nuevo sistema lingüístico también comienzan a intervenir elementos propios de la L1 o incluso de otras lenguas adquiridas anteriormente.

La transferencia entonces permitirá abarcar los aspectos positivos como negativos de este sistema intermedio que las niñas del Liceo construyen y asocian desde su contexto es decir del español como lengua materna para el aprendizaje del francés en su contexto institucional. Desde este punto de vista, no se abordará como fenómeno propiamente social o de una comunidad

lingüística, sino un fenómeno intermedio que gracias a las ayudas audio-visuales que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo estas niñas perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje se puedan encaminar a propuestas en el aula para aprender francés desde asociaciones de imágenes, sonidos y palabras como estrategias individuales propias de cada aprendiz para una memoria visual y un pensamiento verbal más simbólico.

**2.2.5.2 Fenómeno de la transferencia.** La enseñanza de un idioma extranjero como se ha venido analizando, depende de diferentes factores tales como el método de enseñanza que se utilice, el propósito por el cual se enseña, el escenario o contexto social en donde se realiza y los medios y recursos con que se cuenta. En el proceso de aprendizaje de una segunda lengua y según la interacción con el medio, los elementos de la clase y los componentes de una lengua y de otra, el aprendiz se verá enfrentado a presentar incidencias a nivel de contenidos semánticos y léxicos propios del contexto de su lengua materna y del vocabulario de la lengua extranjera. Estas incidencias se analizarán desde el fenómeno denominado **Transferencia**.

Como se anunció en la tercera parte de nuestro marco teórico podríamos situar la enseñanza del francés en un contexto de carácter institucional desde el método y estilo de aprendizaje audio-visual. La transferencia está vinculada al papel de la lengua materna en el proceso de aprendizaje de una L2. En la mayoría de casos, los procesos de la lengua extranjera se ven obstaculizados por la *interferencia* o también llamada *transferencia negativa* de estructuras de la L1. Para el Análisis Contrastivo estos obstáculos negativos son los responsables de los errores que cometen los estudiantes, sin embargo cuando las estructuras de L1 y L2 no presentan dificultades o diferencias, la transferencia será positiva y va convertirse en facilitadora. Una definición dada

para la transferencia se planteó en los siguientes términos “Fenómeno que suscribe todos aquellos vocablos, reglas y subsistemas fosilizables que tienen lugar en la interlengua como resultado de la influencia de la lengua nativa” (Gargallo, 1993).

Para el caso de nuestra población, se ha observado que los sistemas lingüísticos de las niñas de primero presentan dichas transferencias, pues al encontrarse en un proceso donde su lengua materna y la segunda lengua entran permanentemente en contacto, no se produce durante la clase una total interdependencia entre las mismas. Esto se evidencia en la medida en que el vocabulario de la lengua meta (en caso, el francés) es asimilado desde las concepciones y definiciones que ellas ya tienen de estos mismos conceptos en su lengua materna (el español), actuando esta última como mecanismo facilitador. Como ejemplo el aprender el significado de la palabra *professeur* aunque presente dificultades en escritura y pronunciación, otorgará una definición correcta pues ya hay un imaginario claro desde lo que este vocablo significa en español. Para Dulay, Burt, & Krashen (1982) el término transferencia se refiere a diferentes fenómenos:

- Desde el punto de vista educativo, la transferencia es la utilización de cualquier conocimiento y experiencia previa en nuevas situaciones.
- En una óptica behaviorista, la transferencia se concibe como el uso automático, incontrolado e inconsciente de conductas aprendidas pasadas para producir respuestas nuevas.
- Por último, la transferencia es también una característica del aprendizaje de una lengua que se manifiesta en la actuación del individuo en esa lengua.



Según estas características, durante el proceso enseñanza-aprendizaje de la L2 en el Liceo, la transferencia se vio como un fenómeno que provocó en las estudiantes una transferencia de los conocimientos lingüísticos desde su L1 hacia la L2, afectando positiva y/o negativamente su producción y recepción del francés. Estos tipos de transferencia se evidenciaron como influencias de los conocimientos previos de la lengua materna (español), que en la mayoría de casos obraron de manera inconsciente e individual en las niñas.

*2.2.5.2.1 Transferencia Lingüística.* El fenómeno de la transferencia lingüística, según Santos (2002, págs. 101-113) ya no será visto como un traspaso mecánico de elementos de la LM, sino como “un mecanismo cognitivo que subyace a una atención y a una selección activa, por parte del que aprende una LE”. Este proceso cognitivo puede presentar una transferencia lingüística positiva o negativa.

*Transferencia Positiva:* Este tipo de transferencia tiene lugar cuando el aprendizaje de una lengua, ayuda, facilita o consolida el aprendizaje de otra lengua. En la mayoría de casos esto se presenta por la similitud entre las lenguas. En el marco de nuestra problemática dicha similitud se hace presente al trabajar con dos lenguas como lo son el español y el francés. En este caso se puede notar que existen palabras que tanto en español como en francés se escriben de manera similar o al menos dejan rastros que permiten que exista asociación y asimilación por parte de las estudiantes a pesar de tener leves variaciones. Dichas similitudes se refleja en palabras tales como: *Luna-Lune, Hombre-Homme, Mueble-Meuble.*

*Transferencia Negativa:* Este fenómeno es más conocido como *interferencia*. Se produce cuando el uso de una lengua de origen, generalmente la LM, dificulta o inhibe el aprendizaje de

otra, provocando **errores** en esa nueva lengua. Los estudios contrastivos y de errores presentes en el contacto de lenguas como los son el español y el francés, desembocan interferencias léxicas desde diferentes niveles de la lengua como lo son el semántico, sintáctico y fonético, en donde se presentan similitudes y falsos cognados<sup>5</sup> o también conocidos falsos amigos, que los abordaremos desde la categoría léxica, ortográfica y fonética.

*Interferencias Léxicas:* Estas interferencias se manifiestan como alteraciones formales o errores en el uso de los elementos que constituyen las palabras y las estructuras del discurso escrito, en FLE, cuando el alumno construye significados desde el ELM. Por mencionar algunos de los empleados en el marco de nuestra investigación encontramos: *Table (error: Messe), Dérober (error: Robe), Gros (error: Gourde), Lettre (error: Carte)*

*Interferencias Ortográficas:* Se tratan de alteraciones en los elementos gráficos de las palabras que se manifiestan como errores ortográficos y errores fonográficos.

- *Errores Ortográficos:* Se presentan como alteraciones graficas de las palabras. En esta categoría incluimos las interferencias ortográficas que afectan únicamente a los elementos gráficos del léxico, no a su morfología tanto a nivel de la sola escritura como en la lectura.  
*Jaune (error: Jeune), Mère (error: Mer), Vert (error: Ver)*
- *Errores Fonográficos:* Estos se manifiestan como las influencias que ejerce la pronunciación de las palabras sobre la grafía, en ELM y/o en FLE. En este caso, se pueden mencionar palabras tales como: *Rouge (error: Rush), Jaune (error: Yon-Llon), Lundi (error: Landi), Jeudi (error: Yudi-Yedi).*

---

<sup>5</sup>Un falso cognado es una palabra que, debido a similitudes fortuitas de apariencia y significado, parece guardar parentesco con otra palabra de un idioma diferente.

### Capítulo 3

#### 3. Diseño Metodológico

Este proyecto de investigación surge de la experiencia en el aula por parte de las investigadoras y a la vez docentes, que se hacían partícipes del proceso de enseñanza-aprendizaje del francés como lengua extranjera en niñas de primaria del Liceo Femenino Mercedes Nariño.

Gracias a la orientación dada por la línea de Investigación *en Educación, lenguaje y comunicación* de La Universidad de La Salle, bajo el tema de *formación en lenguas y bilingüismo*, se pretendió reflexionar en primera medida sobre los modelos que rigen la comunicación pues, según la mirada de Barbero (2003, pág.3) hay una “brecha entre la cultura desde la que hablan los maestros y la cultura y la sensibilidad desde la que aprenden los alumnos”. La labor entonces desde la investigación, fue interpretar y relacionar la comunicación que se vivía en el aula, donde el lenguaje era el protagonista sociocultural de este ejercicio comunicativo y el usuario, aquellas alumnas de primer grado del Liceo Femenino quienes le daban un uso individual a este lenguaje desde su contexto comunicativo formal, puesto que no sólo se encontraban adquiriendo el español como su lengua materna sino además aprendiendo en su colegio el idioma francés como lengua extranjera.

Se logró además determinar y describir un fenómeno que acaecía desde el punto de encuentro de estas dos lenguas (francés – español). Dicho fenómeno llamado *Transferencia* en el aprendizaje, estaba dado por la similitud entre la lengua materna y lengua extranjera, esta

similitud entre las dos lenguas tiene dos variables ya que por un lado la escritura favorece el aprendizaje, pero por otra parte las características fonéticas son muy distintas.

Sin embargo, el ahondar en la transferencia nos obligó en etapas anteriores a abordar desde la perspectiva multidisciplinar que ofrecía la línea de investigación, el referente de la lingüística desde la concepción de lengua materna y significado significado y los estudios específicos de enseñanza – aprendizaje para analizar en última instancia las distintas teorías que proponen estudios de análisis de errores contrastivos.

### **3.1 Población y Muestra**

Este proyecto investigativo se llevó a cabo en la Institución Educativa Distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño (Lifemena) donde el nivel educativo que atiende es primaria y bachillerato académico, y donde la población estudiantil en su mayoría pertenecen al estrato tres. Una investigación realizada en los 372 colegios oficiales de Bogotá por la Secretaría de Educación del Distrito –SED- y el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico – IDEP-, midió la calidad de la educación que ofrece el Distrito a nivel escolar, local y distrital. La calificación de dicha investigación permitió establecer que el Lifemena está entre los 10 mejores colegios distritales, según el índice de la Calidad Educativa y sus variables de asequibilidad, accesibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad (I.E.D, 2013). La población con la cual se hizo la práctica docente se orientó a las niñas de básica primaria pertenecientes a los grados de primero a cuarto quienes eran participes del proceso de enseñanza – aprendizaje del francés como lengua extranjera. Sin embargo los instrumentos de recolección de datos fueron aplicados a un número total de 120 niñas que hacían parte de tres cursos de segundo de primaria.

La muestra que se tomó de dicha población fue de 25 alumnas tomadas de manera aleatoria, quienes recibieron la asignatura de francés desde el año lectivo anterior (primero de primaria) con una intensidad de 1 hora y media a la semana y que en el año presente recibían la clase de francés con una intensidad de 1 hora a la semana por parte de las profesoras practicantes Leidy Tatiana Murcia Pacheco, Cindy Dahiana Galindo Bulla y Laura Camila Páez Soto.

### **3.2 Tipo de Investigación**

Las investigaciones orientadas por el paradigma *estructuralista* tienen como objetivo describir las relaciones que operan en el sistema lingüístico. Este estudio propenderá por el enfoque investigativo de corte *empírico-analítico* y su aporte en el estudio del lenguaje se centrará en el carácter *explicativo y descriptivo* de las lenguas.

Para iniciar este apartado que describe el aporte epistemológico de nuestra investigación, debemos recordar que el Estructuralismo lingüístico tuvo su origen con Mongin-Ferdinand de Saussure, quien en el año de 1916 consideró que el estructuralismo es la ciencia que estudia la vida de los signos en el seno de la vida social. Esta definición a su vez nos conlleva a ciertas características principales que existen dentro de una investigación estructuralista lingüística tales como: considerar el lenguaje como un sistema, llevar a cabo la investigación desde un enfoque descriptivo y obtener análisis estructural que atienden a la necesidad de la investigación.

Partiendo de estas características podríamos decir que en el marco de nuestro trabajo este aporte epistemológico se hace evidente puesto que en primera medida consideramos el lenguaje no sólo como un sistema de signos sino sobre todo como un sistema de significación, de tal

manera que en el proceso de aprendizaje en el que se encuentran nuestras alumnas coexisten diferentes factores ya sean de naturaleza fónica, fisiológica, social pero sobretodo semántica, en la medida en que los signos comienzan a adquirir su función y su significado a través de la práctica social y el intercambio humano. No se pretende por lo tanto hacer un análisis estructural a nivel literario sino describir desde las relaciones que operan en el sistema lingüístico de cada una de las niñas, las transferencias positivas o negativas que se presentan de su lengua materna (español) sobre la segunda lengua (francés).

**3.2.1 Enfoque mixto (cuantitativo – cualitativo).** Un trabajo investigativo desde la metodología y análisis de datos implica un esfuerzo en el que se genere confianza, credibilidad y transparencia al proceso de construcción de nuevo conocimiento, es el que a la vez debe responder a criterios de validez y transferibilidad; algunos trabajos previos como los realizados por Pavón (2009), Santos (2002) y Saint Preux (2008), nos permiten señalar que la forma como se ha gestado esta investigación se hace desde la dicotomía *cuantitativo/cualitativo* dentro de las ciencias sociales, y en nuestro caso particular, en las ciencias de la educación.

Desde esta dicotomía mencionada y gracias a que en nuestra investigación se observaron diferentes realidades intersubjetivas propias de estos dos enfoques, se optó por abordar el **enfoque mixto**, logrando combinar determinadas características del enfoque cualitativo tales como: 1. la investigación se conducía en un ambiente natural 2. Los significados eran extraídos de los datos para lograr una riqueza interpretativa y 3. Se contextualizó el fenómeno en este caso el de *la interlengua*. Estas características fueron evaluadas por medio del test número 3 que era una encuesta en donde la estudiante justificaba sus respuestas frente al vocabulario indicando si

“lo sabía, lo inventó, se parece al español o lo adivinó”. Por otra parte del enfoque cuantitativo se aplicó la manera en que los datos pudieron ser medibles y se valieron de la estadística para generar predicciones y resultados (Sampieri, Fernandez, & Baptista, 1997). Consideramos que el enfoque cuantitativo también era óptimo para nuestro trabajo ya que este enfoque es aquel que “mide la frecuencia de aparición de ciertas características de contenido y obtiene datos descriptivos por medio de un método estadístico” (Porta & Silva, 2003, pág. 9). Desde esta definición podemos articular nuestro trabajo en la manera en cómo fueron abordados los diferentes test para la recolección de datos, los cuales algunos arrojaron resultados de carácter numérico.

Al obtener las respuestas de todos los test, se hizo la tabulación respectiva por grupo y por estudiante, para obtener las relaciones entre las variables empíricas propuestas por nosotras (*escritura correcta- significado correcto; escritura incorrecta- significado incorrecto; error fonético, error ortográfico; transferencia positiva – negativa*) y las tendencias que de ellas arrojó el análisis estadístico. De esta manera se pudo determinar la validez del problema de la Transferencia en las niñas observadas en el Liceo Femenino Mercedes Nariño.

Por otra parte el *enfoque cualitativo* también nos permitió “detectar la presencia y ausencia de una característica del contenido y hace recuento de datos secundarios referidos a fenómenos a los que siempre es posible hacer referencia” (Sampieri, Fernandez, & Baptista, 1997, págs. 4-74) es decir, que gracias a la riqueza interpretativa se pudo comprender, contextualizar y describir el fenómeno de la transferencia que se hacía presente en el ambiente escolar y social de las niñas al momento de compartir los significados de una lengua a otra. Dicho de otra manera se pudo

analizar la transferencia en las niñas del Liceo femenino Mercedes Nariño desde la observación de las experiencias que influían sobre su proceso de adquisición – aprendizaje tanto del español como del francés.

**3.2.2 Nivel de investigación: descriptiva y analítica.** La investigación se circunscribe a un tipo de estudio *descriptivo* ya que la recolección de datos, (mencionada en el enfoque mixto de la investigación) sobre la base de una teoría (en este caso la de la interlengua) nos ha permitido describir el fenómeno de la *transferencia* a través de los índices presentes en los diferentes tests que nos permitieron medir las transferencias positivas o negativas.

El proceso de investigación descriptivo está relacionado con las condiciones o conexiones existentes (Best, 1920); es decir, con aquellos procesos en marcha o tendencias que se van desarrollando. En nuestro caso se habla del fenómeno de la interlengua a través de la transferencia que, gracias al proceso de recolección de datos y su posterior tabulación permitió situar un elemento interpretativo del significado (interlengua) dándole importancia a la descripción de la transferencia positiva o negativa.

Es importante aclarar que esta investigación es también analítica en la medida en se cumple con el ciclo analítico de detección, clasificación y descripción de los errores más frecuentes relacionados con el fenómeno de la transferencia, a la vez que el análisis se hizo a través de una variables temáticas elegidas por nosotras mismas, lo cual corresponde además a los objetivos trazados desde un primer momento. Por otra parte, se desarrolló directamente en una institución y en una población determinada, de manera que se pudiese establecer un análisis constante y comparativo entre las variables tales como: trabajar siempre con los mismos individuos, trabajar



con las dificultades observadas en clase y trabajar con el fenómeno de transferencia que nos aportaba la teoría. De esta manera se mantuvo de inicio a fin una relación con la problemática planteada y con las fuentes de información para la aplicación de pruebas diagnósticas y de test a las niñas del Liceo Femenino Mercedes Nariño de grado segundo de primaria, de tal manera que los resultados obtenidos se expusieron de una forma sistemática y se interpretaron objetivamente.

### 3.3 Método de investigación

Habiendo indicado que esta investigación hace un estudio desde el aporte epistemológico *estructuralista* por su grado de “teorización” así como también de carácter *Descriptivo* y *Analítico*, y de enfoque metodológico *Mixto* (cuantitativo – cualitativo) se optó por utilizar el método empírico.

**3.3.1 El método empírico-analítico.** Esta investigación se suscribe al método empírico-analítico ya que tiene como objetivo este método es explicar desde la teoría, predecir desde la práctica y controlar los fenómenos. (Giraldo, Corzo, & Molina., 2005). Fueron axiomáticos estos tres objetivos en nuestra investigación desde el proceso de enseñanza – aprendizaje del francés en la práctica docente, puesto que en nuestras prácticas se evidenciaron dificultades a nivel léxico-semántico de una lengua sobre otra, se detectó el fenómeno de la interlengua en este contexto en particular y se contrastó con la teoría existente acerca del mismo fenómeno.

Partiendo de los rasgos más generales, este método se ocupa de los hechos que realmente acontecen mediante una cuidadosa contrastación por medio de la percepción. Este método también es considerado como auto correctivo y progresivo, ya que está abierto a la incorporación de nuevos conocimientos y procedimientos con el fin de asegurar un mejor acercamiento a la

verdad. (Chapouthier, 1991). Dada la definición anterior podemos resaltar dos principales características de este método utilizadas en esta investigación: 1) es una investigación orientada a la comprobación y constatación de teorías, 2) Se vale de fenómenos observables, medibles y controlables experimentalmente, ya que como lo mencionábamos anteriormente, a la luz de las teorías del *análisis de errores*, del *análisis contrastivo* y del *fenómeno de la interlengua* se pudo comprobar las dificultades léxico-semánticas, y por lo tanto las transferencias presentes de la L1 sobre la L2. La opción de utilizar este método es coherente no solamente con el tipo de investigación antes señalada sino también con el método con el que se elaboró el análisis de datos (método de la medición), en el cual ahondaremos en el momento en que abordemos dicho capítulo.

### 3.4 Fases de la Investigación

**3.4.1 Observación.** Los seres humanos hacen frecuentemente investigación al relacionar su cotidianidad con los intereses comunes. Pero al llevar a cabo una investigación, según (Sampieri, Fernandez, & Baptista, 1997) se debe tener en cuenta que ésta sea rigurosa y por lo tanto controlada, sistemática, empírica y crítica. Sin embargo, al iniciar una investigación, muchas de las ideas pueden surgir según las apariencias o las ideas preconcebidas al punto de quedarse en la mayoría de casos en simples prejuicios.

Atendiendo a estas posturas, empezamos nuestra investigación detectando una serie de dificultades en el aula de clase, las cuales fuimos registrando periódicamente en nuestros *carnets de bord*<sup>6</sup> (ver Anexos 1 y 2), y cuyas características recurrentes se fueron convirtiendo en la problemática que rigió nuestro trabajo, a saber la transferencia entre la lengua materna y el

---

<sup>6</sup>También llamado journal de bord o bitácora, es una herramienta que permite escribir los pensamientos, preguntas, comentarios o resumen de los puntos importantes después de cada sesión de clase o trabajo.

francés como lengua extranjera. La pregunta de investigación primaria, producto de la constante observación antes descrita, fue modificándose en la medida en que se fue ahondando en la teoría y en la fase experimental.

Según las características propias de esta investigación ya antes mencionadas, se requiere del control y de la sistematización en pro de conseguir unos resultados verificables. Ésta a su vez, desde el aspecto empírico, se basa en fenómenos observables de la realidad para por último, y desde su carácter crítico, juzgar de manera objetiva eliminando los juicios de valor personales.

El primer cuestionamiento planteado, era el saber cómo iniciar adecuadamente el trabajo de investigación ya que se debía transformar la primera idea vaga que nos generaba interés y preocupación en el aula. De esta manera como fenómeno observable, se evidenció las interferencias que había sobre una lengua en la otra, que hacían cometer errores o facilitaban los procesos. Seguidamente para juzgar de manera objetiva este hecho empírico y observado desde la práctica, nosotras como investigadoras estuvimos en la obligación de detallarlo para responder a un propósito que desde luego no estaba del todo delimitado.

**3.4.2 Intervención.** En primera medida es importante aclarar que esta investigación no contó con una formulación de hipótesis, puesto que el fenómeno de la interlengua desde la transferencia es un fenómeno al que se tuvo que explorar y conocer primero para poder entender y aclarar el problema por lo tanto se comenzó con el estado del arte en donde se hizo detección, obtención y consulta de la literatura para recopilar la información que era de nuestro mayor interés y ayuda. Los grandes temas articuladores de nuestra investigación se trabajaron de

manera deductiva pues se abordaron del más general hasta el más específico (en este caso el fenómeno de la transferencia), evidenciándose de la siguiente manera:

La adquisición del lenguaje y los procesos cognitivos para la comunicación, que se explica desde el momento en el que se da el descubrimiento de un código y/o signo al adquirir el lenguaje. Para esto se aborda la teoría del significado y el significante desde las posturas del Signo Lingüístico según Ferdinand de Saussure y la Función Simbólica desde Jean Piaget en el año 1961.

En segunda medida se aborda la comunicación audiovisual desde el método audiovisual y los estilos de aprendizaje, pues gracias a estas teorías se logra determinar la manera como nuestras alumnas aprenden una segunda lengua.

Y para finalizar en ese proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, interfiere la lengua materna donde era necesario profundizar en la teoría de la interlengua, desde su noción, origen y definición ya que según sus características nos llevaría a delimitar la problemática, bajo el fenómeno de la transferencia lingüística. Las herramientas de tipo pedagógico que se emplearon para ello fueron: el diseño de test o instrumentos de recolección de datos y de rejillas de observación y análisis. Los test fueron aplicados directamente al total de estudiantes que cursan la asignatura de francés. Mientras que las rejillas fueron utilizadas por las investigadoras para determinar cuáles serían las alumnas específicas del estudio y así realizar el posterior análisis lingüístico.

**3.4.3 Diseño de instrumentos y de recolección de datos.** Al ser la investigación un proceso continuo y dinámico requiere de etapas y pasos que al ser respetados y organizados arrojen como resultado criterios de validez y confiabilidad. En esta investigación luego de la etapa de observación, del planteamiento de la pregunta inicial y la problemática, del hallazgo de

antecedentes y de la hechura del estado del arte, se abordó un método y una metodología consecuente con nuestros procesos de investigación para elegir el tipo de investigación, determinar la muestra, realizar la elaboración de test, la recolección de la información y para el análisis de la misma.

Las pruebas de recolección de datos fueron llevadas a cabo en dos fases. En un primer momento se desarrolló la fase diagnóstica que se realizó a través de un test tipo dictado, cuyo fin fue determinar el nivel de competencia de las estudiantes en la lengua francesa; a su vez, seleccionar a las estudiantes que conformarían el grupo de sujetos de estudio. En este apartado, es importante aclarar que las pruebas diagnósticas son aquellas pruebas cuyo propósito es descubrir cuáles son las deficiencias y/o fortalezas que tienen los estudiantes sobre determinados conocimientos y destrezas en alguna materia o área. Se optó por realizar esta fase a través del dictado de palabras ya que es una actividad en la que se observa la consolidación de la escritura y el trabajo autónomo en niveles escolares. En el marco de nuestra investigación, fue pertinente emplear el dictado debido a que por medio de esta estrategia se podía evidenciar claramente los errores de escritura (ortografía) que cometían las estudiantes a causa de la influencia de la LM a nivel de pronunciación.

Posteriormente, se realizó la segunda fase que comprendió tres pruebas objetivas, mediante las cuales se puede deducir de forma fiable los conocimientos sobre alguna temática. Por esta razón, a partir de este tipo de test, se pretendía obtener datos verídicos que constataran las manifestaciones de la transferencia positiva y la transferencia negativa. A su vez, se buscó analizar cómo la transferencia al ser positiva beneficiaba el aprendizaje y memorización del vocabulario, mientras que al ser negativa generaba faltas que perjudicaban el proceso de aprendizaje de la lengua francesa.

Las pruebas objetivas estuvieron organizadas de la siguiente manera: Las dos primeras pruebas de recolección de datos fueron tipo test (selección múltiple con única respuesta) y la tercera prueba fue tipo prueba de escucha. En esta instancia, es necesario agregar que este tipo de pruebas se caracterizan por tener una única respuesta correcta. Nuestros dos primeros tests de selección múltiple tuvieron tres opciones de respuestas de las cuales una era correcta y las dos restantes incorrectas. Por su parte, el último test al ser de escucha (tipo test de ordenación), por cada casilla tenía una única respuesta válida y cualquier respuesta diferente inmediatamente era incorrecta.

La elaboración de las pruebas de recolección de datos tuvo dos componentes. El primero fue el componente teórico y el segundo el componente empírico. El componente teórico, retomado del documento *“Las pruebas objetivas: normas, modalidades y cuestiones discutidas”* de donde se extrajeron las definiciones<sup>7</sup> y reglas que deben ser tenidas en cuenta a la hora de elaborar pruebas objetivas, tales como las características y fiabilidad de este tipo de pruebas, los tipos de actividades<sup>8</sup> y el número de opciones de respuesta<sup>9</sup> por cada pregunta del test (Vallejo, 2006, págs. 3-13). Por otra parte, el componente empírico se evidenció en el contenido de las pruebas, pues la elección de palabras se realizó a partir del vocabulario aprendido en clase de francés, haciendo énfasis en las palabras en las cuales las estudiantes presentaban dificultades y/o manifestaciones de la transferencia lingüística.

Los test de recopilación de datos se realizaron durante las sesiones formales de clase de francés. A continuación, en tabla 1 mostramos las fechas en las que se llevaron a cabo la

---

<sup>7</sup> Son aquellas cuyos ejercicios preguntas tienen sólo una respuesta correcta.

<sup>8</sup> Entre los ejemplos de pruebas objetivas encontramos pruebas de tipo: respuesta breve, de selección múltiple, de ordenación, de falso-verdadero y de jerarquización.

<sup>9</sup> El número óptimo de respuestas es de tres; la correcta y dos alternativas incorrectas.

aplicación de las actividades de recolección de datos. Es importante añadir, que durante la realización de los tests se prestó principal atención a las estudiantes seleccionadas para ser sujetos de estudio en función de contrastar los “errores” más recurrentes.

Tabla 1

*Cronograma de actividades de la fase de intervención*

<b>CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES DE RECOLECCION DE DATOS 2013(I) GRADO SEGUNDO</b>				
<b>FASE DE INVESTIGACION</b>	<b>ACTIVIDAD</b>			<b>FECHA</b>
<b>INTERVENCION</b>	<b>PRUEBA DIAGNOSTICA</b>	Dictado de palabras		07 de Marzo 2013
	<b>PRUEBAS OBJETIVAS</b>	<b>Test 1:</b> Vocabulario Conocido	• Tipo test de selección múltiple	25 de Abril 2013
		<b>Test 2:</b> Vocabulario Desconocido	• Tipo test de selección múltiple  • Entrevista	09 de Mayo 2013
		<b>Test 3:</b> Prueba de escucha		23 de Mayo 2013

**3.4.3.1 Diagnóstico inicial.** Constó de una etapa diagnóstica cuyo objetivo fue determinar en las estudiantes el estado inicial de competencia oral y escrita en el francés como lengua extranjera (FLE). Esta primera etapa de intervención fue esencial, ya que permitió identificar a través de la escritura de las palabras las faltas ortográficas ocasionadas por la fonética (cómo se pronuncia la palabra) y cómo a pesar de cometer errores al escribir la estudiante recordaba o asociaba la palabra en francés a su significado en español.

### 3.4.3.1.1 Test Diagnóstico: Dictado De Palabras

- **Objetivos**

- ✓ Reconocer las faltas recurrentes de escritura que son causadas por la fonética en las estudiantes de grado primero.

- **Diseño**

El dictado constó de 10 palabras que fueron vistas previamente en las sesiones pedagógicas, que tuvieron lugar en el año inmediatamente anterior. Las diez palabras fueron: *Jaune, jeudi, deux, rouge, lundi, chat, vert, main, bouche* y *cousine*.

Este dictado fue diseñado retomando conceptos mencionados anteriormente en nuestro marco teórico tales como: la transferencia negativa (T-) particularmente en los errores léxicos y fonográficos. Pues debido a las características propias del dictado, se presenta una alta probabilidad de que las estudiantes escriban las palabras de la manera en que las escuchan. Por otra parte, se retoma el concepto de la transferencia léxica, ya que la segunda parte de la actividad se les pide a las estudiantes que den un significado en español a cada palabra en francés. Aquí la transferencia léxica se evidencia en la medida en que es probable que las estudiantes otorguen significados a las palabras en francés, partiendo de los rasgos fonéticos y ortográficos que conocen del español.

- **Procedimiento**

El dictado estuvo diseñado para desarrollarse en una sesión pedagógica de una hora. La docente dictó 10 palabras que fueron vistas previamente a lo largo de las sesiones formales de francés, las estudiantes debían escribirlas en una hoja block. Posteriormente, debían escribir al



frente el significado (que recordara o considerara era el correcto) de cada una de las diez palabras en su lengua materna, en este caso en español.

- **Resultado Parcial**

El test diagnóstico arrojó resultados de Escritura Incorrecta-Significado Correcto, demostrando que a pesar de no saber la escritura correcta de las palabras en francés, las estudiantes conocen el significado. Por otra parte, se obtuvo un bajo porcentaje de Escritura Correcta- Significado Correcto que se atribuye a que las estudiantes recordaron las temáticas vistas en la clase de francés.

- **Criterios de Observación y Análisis:**

Para realizar la fase de tabulación y análisis de resultados obtenidos en el test diagnóstico, como investigadoras determinamos criterios que permitieran ordenar los datos proporcionados por las estudiantes. Los criterios establecidos para este test fueron:

**Escritura Correcta-Significado Correcto (EC-SC):** La grafía de la palabra es correcta y la estudiante conoce el significado de la palabra en español.

**Escritura Correcta- Significado Incorrecto (EC-SI):** La grafía de la palabra es correcta pero la estudiante desconoce el significado de la palabra en español.

**Escritura Incorrecta- Significado Correcto (EI-SC):** La grafía de la palabra es incorrecta pero la estudiante conoce el significado de la palabra en español.

**Escritura Incorrecta- Significado Incorrecto (EI-SI):** La grafía de la palabra es incorrecta y la estudiante desconoce el significado de la palabra en español.

**3.4.3.2 Pruebas De Análisis.** Constó de tres tests cuyo objetivo fue corroborar la existencia y manifestaciones de la transferencia tanto positiva como negativa, en los diferentes niveles de

competencia lingüística (la oralidad, la escucha, la pronunciación y la escritura); Lo anterior evidenciando cómo dicho fenómeno se manifestaba y estaba estrechamente relacionado con la transferencia que existe entre el español como lengua materna y el francés como lengua extranjera.

#### 3.4.3.2.1 Test N° 1: Vocabulario Conocido

- **Objetivos**

- ✓ Reconocer a partir de vocabulario conocido el nivel de transferencia léxica, ortográfica y fonográfica de las estudiantes del grado primero.

- **Diseño**

El test constó de 12 preguntas de selección múltiple con única respuesta, cada una tenía un enunciado gráfico y tres opciones de respuesta (A, B, C), de las cuales sólo una era la correcta. La estudiante debía marcar con una equis “X” la respuesta que considerara correcta. Las 12 palabras empleadas para esta prueba eran conocidas para las estudiantes, ya que habían sido estudiadas o mencionadas en el aula de clase durante las sesiones formales de clase de francés. Las doce palabras fueron: *jaune, jeudi, deux, main, bouche, chat, cousine, rouge, mère, vert, professeur y lundi* (Ver Anexo 3).

Este test de selección múltiple fue diseñado retomando conceptos mencionados anteriormente en nuestro marco teórico tales como: la transferencia negativa (T-) particularmente en los errores fonéticos y ortográficos. Pues debido a las características propias del test, se presenta una alta probabilidad de que las estudiantes seleccionen alguna de las opciones incorrectas debido a que la escritura correcta de las palabras no es igual a la manera en que las escuchan.

- **Procedimiento**

El test estuvo diseñado para desarrollarse en una sesión pedagógica de una hora. La docente dio a cada una de las estudiantes una guía de trabajo en la cual las estudiantes debían seleccionar la opción correcta a cada una de las preguntas.

- **Resultado Parcial**

En el Test N°1 de Vocabulario Conocido las respuestas Correctas fueron elevadas. Sin embargo, se evidenció la existencia de errores de Transferencia Negativa Léxica, Error ortográfico y fonético aún cuando las estudiantes habían visto recientemente las diferentes temáticas y conocían las palabras. Se denotó bastante prevalencia de errores fonéticos, ya que las estudiantes seleccionaban dicha opción partiendo de la manera en la que escuchaban y entendían la palabra.

- **Criterios de Observación y Análisis:**

Para realizar la fase de tabulación y análisis de resultados obtenidos en el Test N° 1 de Vocabulario Conocido, como investigadoras determinamos criterios que permitieran ordenar los datos proporcionados por las estudiantes. Los criterios establecidos para este test fueron:

**Correcta (C):** Entendiéndose como la respuesta acertada a la pregunta. Esta opción estaba presente en la totalidad de las preguntas del test (1-12)

**Error Ortográfico (O):** Entendiéndose como palabras que guardan similitudes de escritura con respecto a la respuesta correcta. Esta opción estaba presente en las preguntas de la 1 - 11.

**Error Fonético (F):** Entendiéndose como palabras cuya pronunciación es cercana y/o similar a la respuesta correcta. Esta opción estaba presente en las preguntas 1, 2, 5, 7 - 12.

**Transferencia (T):** Entendiéndose como palabras que guardan similitud a otro idioma. Esta opción estaba presente en las preguntas 3, 4, 6 y 12.

#### 3.4.3.2.2 Test N° 2: Vocabulario Desconocido

- **Objetivos**

- ✓ Reconocer a partir de vocabulario desconocido el nivel de la transferencia positiva, transferencia negativa de tipo léxico y ortográfico de las estudiantes del grado primero.

- **Diseño**

Este test tenía dos componentes: El primero, fue una guía de trabajo que constó de 12 preguntas de selección múltiple con única respuesta. Cada una tenía un enunciado gráfico y tres opciones de respuesta (A, B, C), de las cuales sólo una era la correcta. La estudiante debía marcar con una equis “X” la respuesta que considerara correcta. Las 12 palabras empleadas para esta prueba fueron desconocidas para las estudiantes, ya que se buscaba constatar cómo al ser similar la escritura de la palabra en francés a la palabra en español, podía afectar de manera positiva o negativa la escogencia de la respuesta por asociación. Las doce palabras fueron: *soleil, dérober, meuble, cadenas, homme, table, lettre, gros, âne, lumière, lune y livre* (Ver Anexo 4).

El segundo componente fue una encuesta que se realizó a algunas de las estudiantes al terminar la prueba. La encuesta poseía tres opciones de respuesta que eran: “se parece al español”, “lo sabía” o “lo adiviné”. La estudiante debía seleccionar una de las opciones con el fin de justificar por qué había seleccionado su respuesta (Ver Anexo 5).

Este test de selección múltiple fue diseñado retomando conceptos mencionados anteriormente en nuestro marco teórico como: la transferencia positiva (T+) y la transferencia negativa (T-). La transferencia positiva (T+) se hace presente en pocas opciones. Se manifiesta en palabras que

poseen rasgos similares tanto en francés como en español, facilitando así que las estudiantes seleccionen la opción correcta aun cuando desconozcan el vocabulario. Por su parte, la transferencia negativa se manifiesta particularmente a través de errores léxicos. Pues las características propias del test aumentan la probabilidad de que las estudiantes seleccionen una opción cualquiera, partiendo de las similitudes fonéticas y ortográficas de las palabras en francés, sin que estas aporten el significado correcto.

- **Procedimiento**

El test estuvo diseñado para desarrollarse en una sesión pedagógica de una hora. La docente repartió a cada una de las estudiantes una guía de trabajo en la cual las estudiantes debían seleccionar la opción correcta a cada una de las preguntas. Posteriormente, la profesora aplicaba la encuesta a algunas de las estudiantes. La aplicación de dicha encuesta se realizaba de manera individual. En ese momento la estudiante iba mirando sus respuestas en la ficha de trabajo, mientras que la profesora leía las opciones y marcaba con una equis “X” la respuesta que la estudiante proporcionaba.

- **Resultado Parcial**

En el Test N° 2 de Vocabulario Desconocido se obtuvieron resultados en su mayoría de Transferencia Negativa Léxica con justificaciones de “Se Parece al Español”, que demostró que las estudiantes asociaron las palabras desconocidas a su lengua materna con el fin de acertar a la respuesta correcta, partiendo de las similitudes de escritura que existían entre el francés y el español.

- **Criterios de Observación y Análisis:**

Para realizar la fase de tabulación y análisis de resultados obtenidos en el Test N° 2 de Vocabulario Desconocido, como investigadoras determinamos criterios que permitieran ordenar los datos proporcionados por las estudiantes. Teniendo en cuenta las características de esta prueba, fue necesario establecer criterios para los dos componentes del test (guía de trabajo y encuesta). Los criterios establecidos para este test fueron:

***Guía de trabajo (Selección Múltiple):***

**Correcta (C):** Entendiéndose como la respuesta acertada a la pregunta. Esta opción estaba presente en la totalidad de las preguntas del test (1-12)

**Transferencia Léxica (T-):** Entendiéndose como palabras que guardan similitud fonética u ortográfica con el español y que permite construir significados partiendo de dichas similitudes, pero no son la respuesta correcta. Esta opción estaba presente en totalidad de las preguntas del test (1-12). Sin embargo, en la mitad de las preguntas existían dos opciones de Transferencia Negativa Léxica en una misma pregunta.

**Error Ortográfico (O):** Entendiéndose como palabras en francés que guardan similitudes de escritura con respecto a la respuesta correcta. Esta opción estaba presente en las preguntas 3, 6, 8, 9, 11 y 12.

**Transferencia Positiva (T+):** Entendiéndose como palabras que guardan similitud fonética u ortográfica con el español y permiten asociación a la respuesta correcta. Esta opción estaba presente en las preguntas 3, 5 y 11.

***Encuesta (Justificaciones):***

**Lo Adiviné (A):** La estudiante no conoce el significado y escoge una respuesta de manera aleatoria. Esta justificación era válida para la totalidad de las preguntas del test (1-12).

**Se Parece al Español (E):** La estudiante seleccionó esa opción por asociación fonética u ortográfica a su lengua materna. Esta justificación era válida para las preguntas 2 – 9, 11 y 12.

**Lo Sabía (S):** La estudiante conocía el significado de la palabra previamente. Esta justificación era válida para las preguntas 1, 9 y 11.

#### 3.4.3.2.3 Test N° 3: Prueba de Escucha

- **Objetivos**

✓ Reconocer el nivel de transferencia positiva de tipo léxico y fonético a partir de vocabulario conocido y desconocido en las estudiantes del grado primero.

- **Diseño**

El test constó de una grabación de voz de 12 palabras y una ficha de trabajo de 12 preguntas cada una con un enunciado gráfico. La estudiante debía situar el número de la palabra que iba escuchando, de acuerdo a la imagen correspondiente en la ficha de trabajo. Las 12 palabras empleadas para este test fueron retomadas de los Test N° 1 (Test de Vocabulario Conocido) y Test N° 2 (Test de Vocabulario Desconocido). Las doce palabras fueron: *dérober, bouche, jaune, meuble, cousine, homme, lune, livre, âne, cadenas, main y professeur* (Ver Anexo 6).

Este test de escucha fue diseñado retomando conceptos mencionados anteriormente en nuestro marco teórico tales como: la transferencia positiva (T+) y el estilo de aprendizaje audiovisual. La transferencia positiva se hace evidente en la medida en que al ser un test de escucha, las estudiantes asocian inmediatamente la pronunciación de cada palabra a una imagen; facilitándose más el ejercicio debido a que no hay inconvenientes de escritura y ortografía. Por otra parte, debido a las características propias del test, se hace evidente que el estilo de aprendizaje sea

audiovisual, pues es un ejercicio de asociación de imagen-palabra en el cual las estudiantes solo observan, escuchan y responden.

- **Procedimiento**

El test de escucha estuvo diseñado para desarrollarse en una sesión pedagógica de 30 minutos. La docente ponía la grabación de voz de las 12 palabras y las estudiantes debían situar el número de la palabra que iban escuchando, de acuerdo a la imagen correspondiente en la ficha de trabajo. La grabación de voz fue escuchada tres veces para que las estudiantes entendieran las palabras y tuvieran tiempo de organizar y rectificar el orden de sus respuestas.

- **Resultado Parcial**

En el Test N° 3 Prueba de Escucha se obtuvieron resultados en su mayoría Correctos, demostrando que la fonética o pronunciación de las palabras permitió que las estudiantes asociaran correctamente la palabra con la respectiva imagen.

- **Criterios de Observación y Análisis:**

Para realizar la fase de tabulación y análisis de resultados obtenidos en el Test N° 3 Prueba de Escucha, como investigadoras determinamos criterios que permitieran ordenar los datos proporcionados por las estudiantes. Los criterios establecidos para este test fueron:

**Correcta (C):** La estudiante organizó el número de la palabra con la imagen correspondiente.

**Incorrecta (I):** La estudiante no organizó correctamente el número de la palabra con la imagen correspondiente.

**3.4.4 Análisis de datos.** Las características propias a la investigación exigen que se establezcan criterios en cuanto al modo de proceder por parte del investigador y las técnicas de recopilación de datos empleadas por éste. Por tal razón, en este punto se determinó que la manera



adecuada de intervenir era mediante la observación indirecta. A la vez, consistió en estructurar y diseñar instrumentos capaces de recopilar o producir información.

La observación indirecta hace referencia al proceso en el que el investigador se dirige al sujeto para obtener la información de interés y por su parte el sujeto proporciona dicha información al responder a las preguntas. En este caso, como investigadoras y maestras en formación, llevamos a cabo una sesión diagnóstica y tres sesiones de recopilación de datos a través de test; mediante los cuales se corroboró la existencia del fenómeno de la transferencia y a su vez, se evidenciaron las falencias que tenían las estudiantes a nivel léxico causado por la interferencia entre la L1 sobre la L2.

Posteriormente, hay que comprobar si la información recopilada y los datos obtenidos corresponden a los resultados esperados. Cabe resaltarse que no existe una hipótesis pero el principal fin de esta fase es realizar el análisis de la información y la verificación empírica que permita contrastar la teoría y la práctica.

Nuestra investigación da cuenta de esta etapa, en la medida en que los resultados arrojados por los test y la sesión de entrevista, fueron verificados, analizados y contrastados por medio del método de la medición, así como la estadística descriptiva y de la teoría referente a la transferencia (métodos explicados más adelante) y sus diferentes manifestaciones (apartados expuestos anteriormente en el marco teórico de nuestra investigación). Esto quiere decir que, a partir de dicha teoría se pudo corroborar la existencia del fenómeno de la transferencia de la L1 sobre la L2 y se buscó clasificar y describir la información obtenida.

**3.4.5 Interpretación.** En esta etapa de la investigación existen momentos trascendentales del proyecto, ya que en ella se revisa qué información es relevante, cual por su parte no lo es y

también la información que surgió y debe ser tenida en cuenta a la hora de responder al planteamiento inicial. La fase de análisis de información debe cumplir con rasgos característicos como los son: la descripción y preparación de datos, para de esta manera responder a la pregunta inicial; el análisis de las relaciones entre variables y finalmente, la comparación entre los resultados observados con los resultados esperados.

En el presente trabajo de investigación desarrollado en el Liceo Femenino Nariño, se llevó a cabo esta etapa a través de la clasificación y descripción teórica de las variables referentes al fenómeno de la interlengua y las manifestaciones de la transferencia. Por otra parte, el análisis a nivel cuantitativo se realizó a partir de estadísticas que demostraron la relevancia y la recurrencia de las variables tanto a nivel individual como a nivel grupal; de donde se pudo determinar que en algunas estudiantes había prevalencia de un sólo tipo de manifestación de la transferencia, mientras que en otras se producían varios tipos de manifestaciones de dicho fenómeno que ocasionaban choques tanto a nivel de comprensión oral como escrita.

**3.4.6 Obtención de conclusiones.** La conclusión es la parte final del proceso investigativo, cuyo objetivo es recordar el procedimiento y presentar los resultados haciendo evidentes los conocimientos nuevos. Sin embargo, la conclusión debe responder a tres criterios fundamentales. En primer lugar, se debe hacer un recuento de las grandes líneas del proceso realizado. En seguida, una presentación de los nuevos aportes que ha brinda el proyecto investigativo y finalmente, propuestas de orden práctico. Todo esto con el fin de mostrar la importancia que implica la investigación y los hallazgos. ( Quivy & Campenhoudt, 2005, págs. 229-233)

Por su parte, nuestra investigación efectuó lo propuesto en este apartado, ya que allí se expone la problemática gestora de la investigación y las diferentes etapas realizadas a lo largo del proceso investigativo. También aquí se dan a conocer los nuevos aportes que surgieron tanto a nivel teórico como práctico, donde se destaca lo importante que es que los maestros de lenguas conozcan sobre este fenómeno a la hora de enseñar un idioma extranjero, pues si el profesor conoce las dificultades que posiblemente existan en sus estudiantes, puede ser miembro activo en el mejoramiento de la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje y a su vez, facilitar su propio quehacer educativo.

## **Capítulo 4**

### **4. Análisis De Datos Y Hallazgos**

Como se ha venido señalando, nuestra investigación es de tipo mixta ya que se ha valido de la recolección de datos cuantitativos y cualitativos para describir un fenómeno que sucede en el aula. Relativo al aspecto cuantitativo hemos diseñado y aplicado una serie de test que nos han arrojado resultados numéricos, los cuales conviene analizar a través de métodos estadísticos que nos permitan llegar a unas conclusiones válidas y confiables.

#### **4.1 Método de la medición para el análisis de datos**

Nuestra investigación se apoyó en los procedimientos estadísticos para determinar las tendencias que se encontraban sobre cada variable. Es por esto que optamos por el método de la medición ya que es un método empírico que se desarrolla con el objetivo de obtener información numérica acerca de una propiedad o cualidad del objeto, proceso o fenómeno. (López & Alonso, 2012) De esta manera el fenómeno de la Interlengua y la Transferencia como uno de sus rasgos, fueron comparados con magnitudes medibles conocidas.

A cada variable, como propiedad empírica vista desde las investigadoras se le pudo asignar un valor numérico para encontrarle una justificación objetiva al fenómeno que pudiese representarse adecuadamente. Esta investigación además presenta la comparación y el proceso de análisis de datos (Murgiondo & Tejedor., 2005), el cual se caracteriza por las relaciones que existen entre las variables (escritura correcta- significado correcto; escritura incorrecta- significado incorrecto.; error fonético, error ortográfico; transferencia positiva – negativa) y toda la información obtenida. Es por esto que se debe tener en cuenta la medición como proceso por el cual se asocian los números a los elementos ya expuestos en este caso.

#### **4.2 Estadística Descriptiva**

Para el desarrollo de nuestro proyecto de investigación la obtención de datos se hizo a través de la experimentación por medio de test. Los resultados fueron tanto categóricos (cualitativos) como numéricos (cuantitativos). En el caso de este trabajo los datos cuantitativos son continuos en la medida en que surgen de un proceso de medición. Es por esto que a través de la **estadística descriptiva** podremos utilizar métodos que impliquen la recopilación, presentación y caracterización de este conjunto de datos con el objeto de describirlos de forma apropiada.

#### **4.3 Resultados de los Test**

Habiendo indicado el método de análisis de datos empleado en nuestro estudio, nos enfocaremos a continuación en mostrar los resultados obtenidos a partir de la aplicación de los diferentes test a las estudiantes de grado primero.

**4.3.1 Resultados test diagnóstico.** A continuación mostraremos la *Figura 1* en donde representamos las tendencias de respuestas por alumna en el Test Diagnóstico, donde se observa la predisposición a la opción Escritura Incorrecta-Significado Incorrecto (EI-SI) y por su parte,

ausencia total de la variable Escritura Correcta- Significado Incorrecto (EC-SI). Se puede notar que prevalece la variable Significado Incorrecto en respuestas tanto Escritura Correcta como Incorrecta, demostrando que las estudiantes desconocían el significado o lo habían olvidado.

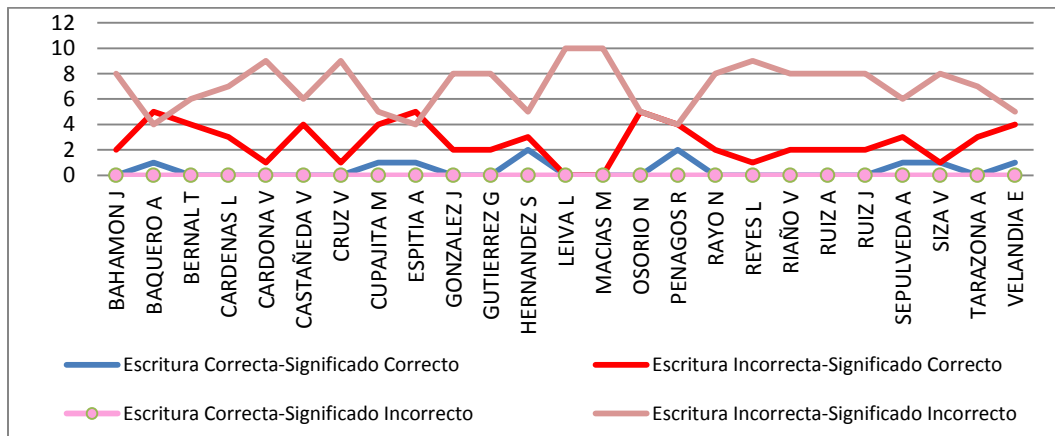


Figura 1. Tendencia de respuesta por alumna en test diagnóstico.

En la Figura 2 representamos las tendencias de respuestas por pregunta en el Test Diagnóstico, donde se observa la prevalencia de la opción Escritura Incorrecta-Significado Incorrecto (EI-SI). Sin embargo, en las palabras Segunda, Cuarta, Quinta Sexta y Séptima observamos tres opciones distintas de respuesta Escritura Correcta-Significado Correcto, Escritura Incorrecta-Significado Correcto y Escritura Incorrecta-Significado Incorrecto.

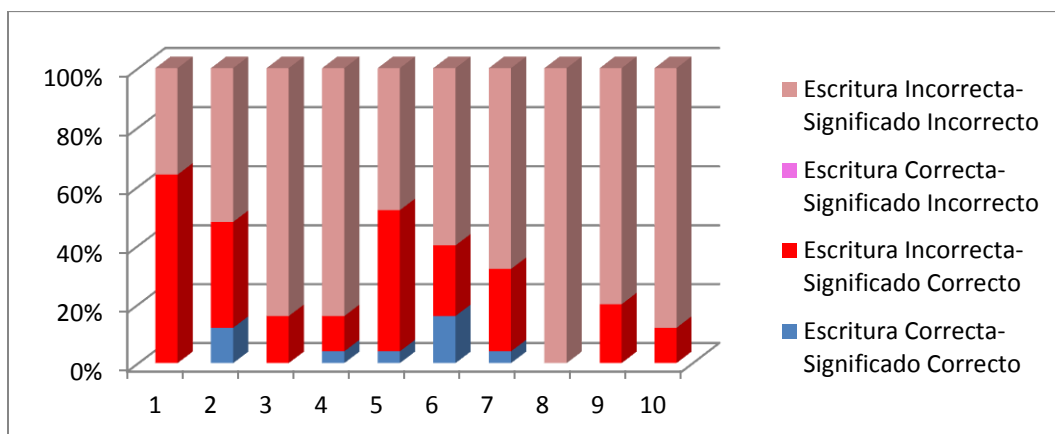


Figura 2. Tendencia de respuesta por pregunta en test diagnóstico.

En el Test Diagnóstico obtuvimos resultados donde la tendencia fue de Escritura Incorrecta con Significado Incorrecto con un total del 70% (Tabla 3, Figura 1 y Apéndice 1); sin embargo existió una disposición del 26% de Escritura Incorrecta con Significado Correcto, queriendo esto decir, que a pesar de no escribir correctamente la palabra, las estudiantes conocen su significado. Es importante recalcar que sobre todo en las palabras del test: primera, quinta, segunda y séptima (Tabla 4, Figura 2) que corresponden a las palabras en francés *Jaune, Lundi, Jeudi* y *Vert*; las estudiantes escribieron las palabras de la manera en la que las escucharon, observando entonces una transferencia fonética de la L1 sobre la L2. No obstante, *Lundi, Jeudi* y *Chat* junto a *Rouge* y *Vert* correspondiente a las preguntas segunda, cuarta, quinta, sexta y séptima, denotaron un porcentaje correspondiente a 4% de Escritura Correcta con Significado Correcto, derivado tal vez, por ser temas vistos en clase recientemente y esto a que asocian la escritura en francés a su significado correcto.

**4.3.2 Resultados Test N° 1 Vocabulario Conocido.** Para continuar, mostraremos la *Figura 3* donde representamos las tendencias de respuestas por alumna en el Test de Vocabulario Conocido, donde se observa la predisposición de respuesta Correcta (C) demostrando que las estudiantes conocían el vocabulario. Sin embargo, en un segundo y tercer nivel de prevalencia se encuentra el error fonético (F) y el error ortográfico (O) demostrando que a pesar de conocer el vocabulario existen errores que dificultan la comprensión y recordación de las palabras vistas en clase.

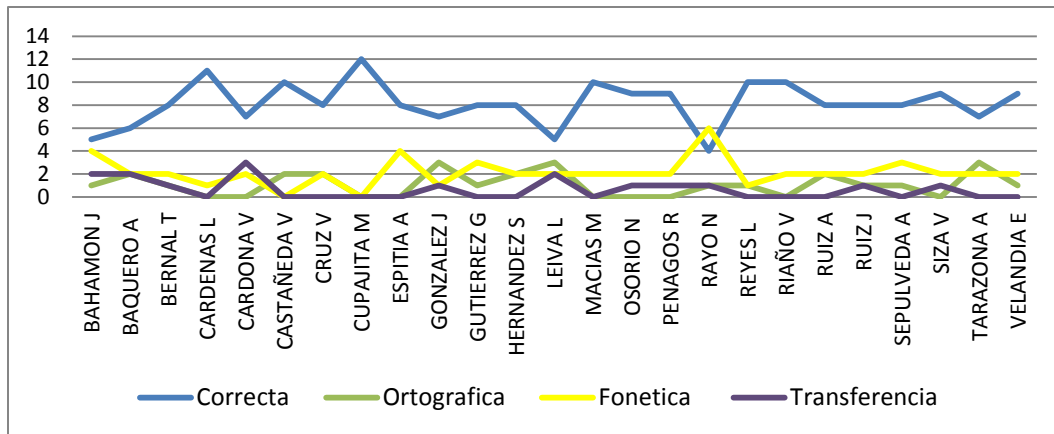


Figura 3. Tendencia de respuesta por alumna en test de vocabulario conocido.

A partir de la Figura 4 representamos las tendencias de respuestas por pregunta en el test de Vocabulario Conocido, donde en la mayoría de las preguntas se observa la existencia de tres opciones distintas de respuestas en una misma palabra.

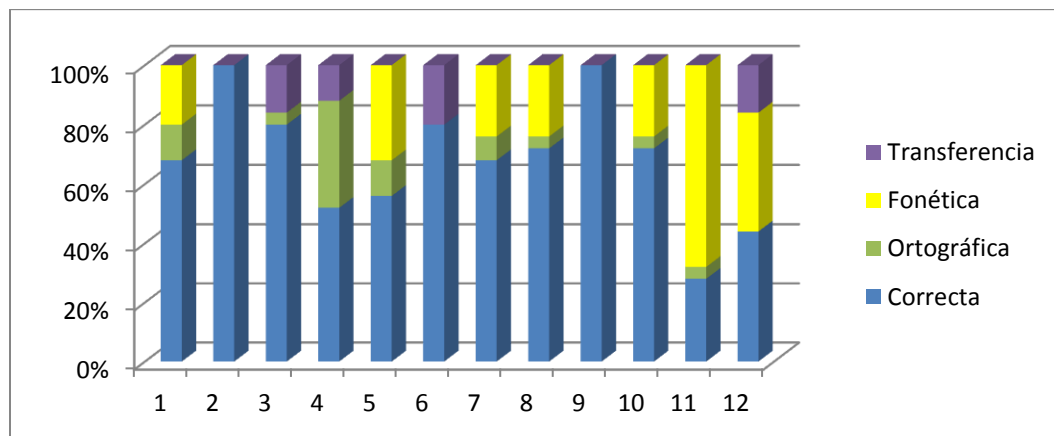


Figura 4. Tendencia de respuesta por pregunta en test de vocabulario conocido.

En el Test N° 1 de Vocabulario Conocido o visto en clase, podemos observar que existió un gran porcentaje a responder correctamente 56% (Tabla 3, Figura 3 y Apéndice 2), seguida por la tendencia a responder con error fonético 20%; resaltando a tan sólo una estudiante que tuvo una

mayor tendencia a cometer este error; luego existió una disposición a la respuesta con error de transferencia en la L2 por similitud a otro idioma 14%, y por último un 8% al error ortográfico. Hay que tener muy en cuenta que de la prueba de 12 preguntas, en 9 existía la opción de error fonético, en 4 existía la opción de error de transferencia y en 11 existía la opción del error ortográfico, connotando así que es de mayor importancia la transferencia en la L2 por similitud a otro idioma, luego la transferencia por error fonético y por último la transferencia por error ortográfico. Ahora bien, a partir de la tendencia por preguntas (Tabla 4 y Figura 4), la pregunta número once correspondiente a la palabra *Professeur*, fue la que tuvo mayor error fonético con un 70% de los casos, (error *Professer*) seguida por las casillas doce, cinco y ocho propias a las palabras: *Lundi*, *Bouche* y *Rouge* con 42, 33 y 26% correspondientemente (errores: *Landi*, *Bûchey* *Rush*); en cuanto a transferencia en la L2 por similitud a otro idioma, observamos una tendencia casi homogénea de entre el 15 y el 20 % de error en las cuatro casillas de posible error, que fueron las palabras *Deux*, *Main*, *Chat* y *Lundi* (errores: *Dos*, *Men*, *Gâteau* y *Lune*); por último, en el error por transferencia ortográfica, la casilla cuatro propia a la palabra *Main*, obtuvo un porcentaje del 36% de error (*Maint*), seguido por las casillas propias de las palabras primera y quinta, *Jaune* y *Bouche* con un porcentaje de error del 10% cada una (errores: *Jeune* y *Bouge*).

**4.3.3 Resultados Test N° 2 Vocabulario Desconocido.** En la *Figura 5* representamos las tendencias de respuestas por alumna en el test de Vocabulario Desconocido, donde se observa la predisposición a la opción Transferencia Negativa Léxica (T-) y por su parte, las respuestas con error ortográfico (O) presentaron un menor porcentaje. Se puede notar que existieron choques en varias estudiantes, demostrando que no solamente manifiestan errores de un solo tipo, sino que existen dificultades de diferentes niveles.



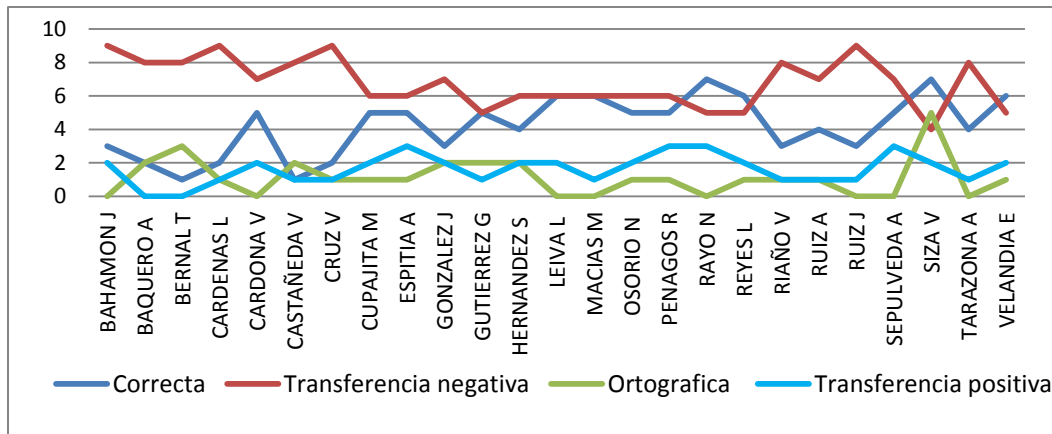


Figura 5. Tendencia de respuesta por alumna en test de vocabulario desconocido.

A continuación, en la Figura 6 representamos las tendencias de respuestas por pregunta en Test de Vocabulario Desconocido, donde se observa que en la mayoría de las palabras se presentaron las dos opciones de respuesta correspondientes a error de Transferencia Negativa Léxica (T-) y la opción Correcta (C).

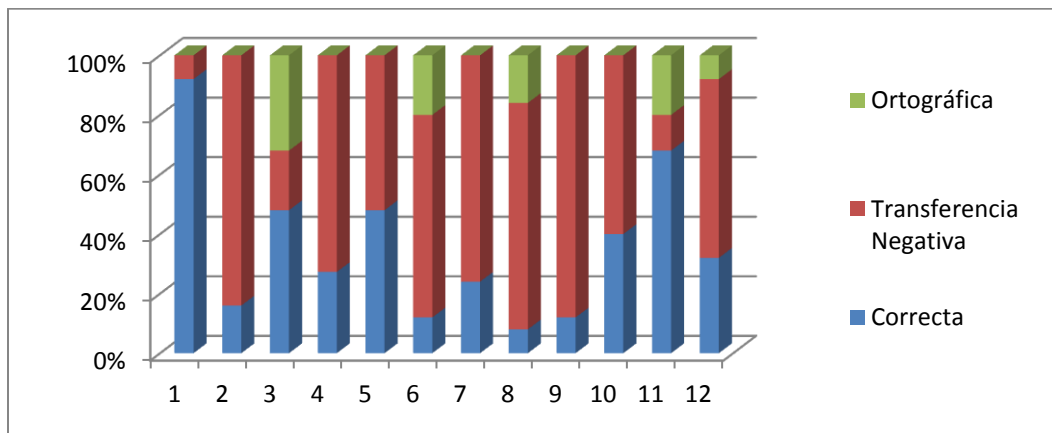


Figura 6. Tendencia por pregunta en test de vocabulario desconocido.

En la Tabla 2 se exponen las variables de interés en el total de respuestas dada por las estudiantes a cada una de las preguntas. Cabe resaltar, que no todas las preguntas contaban con la

totalidad de opciones de respuesta. Denotando que la opción de Transferencia Positiva (T+) se hacía presente en solo tres preguntas. Mientras que por su parte la opción de error Ortográfico (O) se encontraba en solo cinco de las preguntas. A partir de la tabla, se demuestra los resultados obtenidos por el total de las 25 estudiantes y resaltando los altos niveles de respuesta en las opciones sobre todo con error de Transferencia Negativa Léxica (T-).

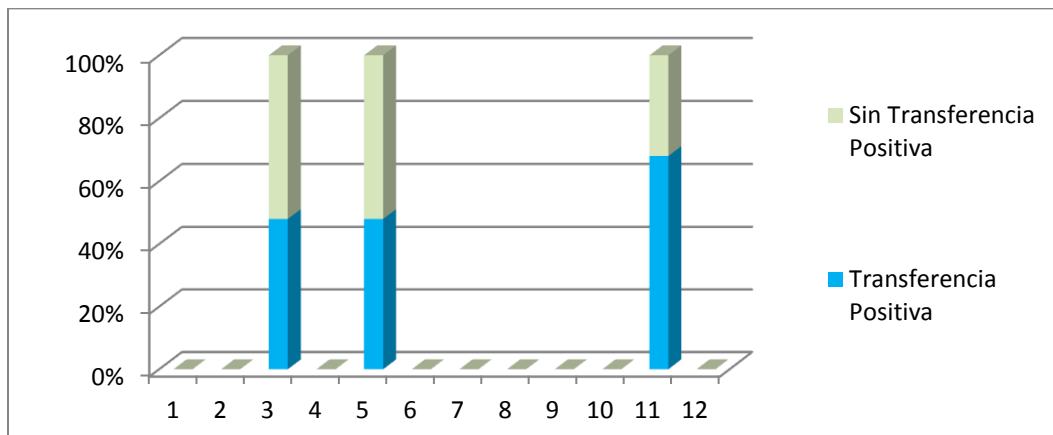
Tabla 2

*Tendencia de repuesta con variables de interés*

Pregunta	Transferencia Positiva (+)	Sin Transferencia Positiva (+)	Transferencia Léxica (-)	Sin Transferencia Léxica (-)	Error Ortográfico	Sin Error Ortográfico
1	0	0	2	23	0	0
2	0	0	21	4	0	0
3	12	13	5	20	8	17
4	0	0	16	11	0	0
5	12	13	13	12	0	0
6	0	0	17	8	5	20
7	0	0	19	6	0	0
8	0	0	19	6	4	21
9	0	0	22	3	0	0
10	0	0	15	10	0	0
11	17	8	3	22	5	20
12	0	0	15	10	2	23
<b>TOTAL</b>	41	34	167	135	24	101

Con la *Figura 7* se representa la tendencia de respuestas en las tres únicas preguntas con opción de Transferencia Positiva (T+). Se puede notar que en los casos de las palabras tres y cinco la mitad de las estudiantes optó por la opción Correcta (C) y a su vez por la opción de

Transferencia Positiva (T+) Sin embargo, la otra mitad de las estudiantes se dejó guiar por alguno de las otras opciones de error existentes para dichas preguntas. Por otra parte, existió un alto porcentaje de la variable (T+) en la palabra once, demostrando que más de la mitad de las estudiantes escogieron la opción correcta partiendo de una palabra de Transferencia Positiva.



*Figura 7.* Tendencia de transferencia positiva por pregunta en test de vocabulario desconocido.

En la *Figura 8* se representa la tendencia de respuestas de Transferencia Negativa Léxica (T-) en el total preguntas demostrando un alto porcentaje de esta variable en la mayoría de palabras. Demostrando así que las estudiantes tienen tendencia a cometer errores de Transferencia Negativa Léxica (T-) ya que tienden a asociar palabras desconocidas del francés partiendo de las reglas y esquemas de su lengua materna.

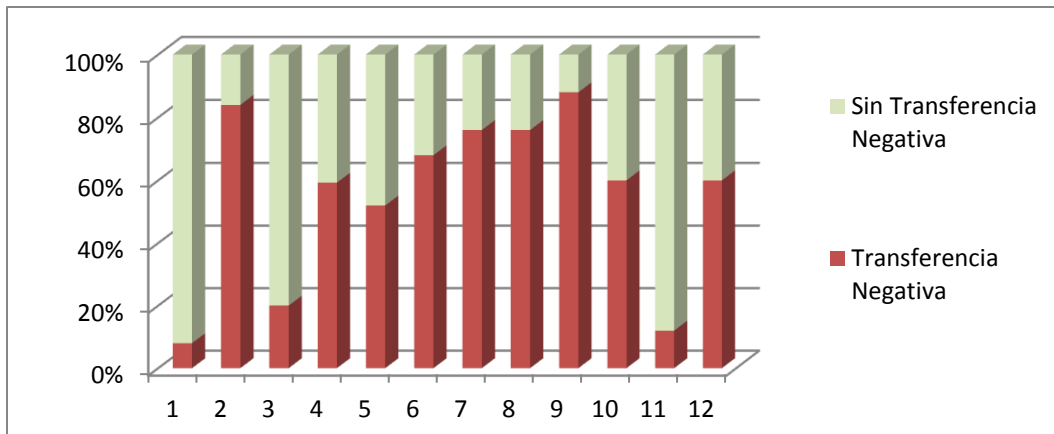


Figura 8. Tendencia de transferencia negativa léxica por pregunta en test de vocabulario desconocido.

A partir de la Figura 9 se representa la tendencia de respuestas en las cinco preguntas con opción de error Ortográfico (O) observando una baja tendencia de dicho error. Si bien es baja la tendencia en el error Ortográfico (O), se puede notar que algunas niñas cometen errores debido a la similitud de escritura entre el español y el francés.

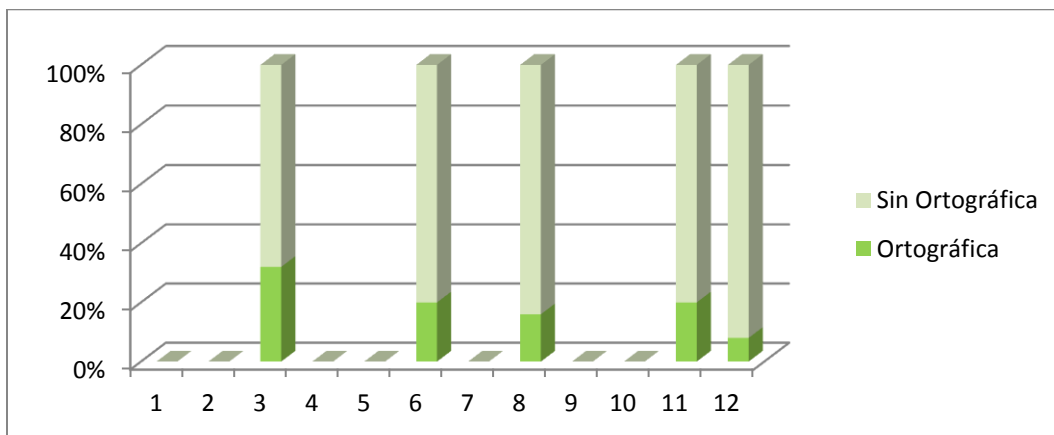


Figura 9. Tendencia ortográfica por pregunta en test de vocabulario desconocido.

El Test N°2 de Vocabulario Desconocido para las estudiantes, donde existió la opción de responder correctamente o incorrectamente con error Ortográfico, con error de Transferencia Negativa Léxica o con posibilidad de Transferencia Positiva (Tabla 4, Figuras 5 y Apéndice 3), nos arrojó una tendencia del 35% a respuestas con error de Transferencia Negativa Léxica o palabras que son similares a la L1 tanto fonética y ortográficamente, que se asocian equívocamente a la palabra en la L2. Tan solo en 4 casos existió una mayor tendencia a la respuesta correcta; el porcentaje de respuesta correctas en la prueba fue del 21%, de error ortográfico del 11% y de posibilidad de dar respuestas correctas a través de la transferencia positiva fue del 33%.

La Tabla 4, Figura 6 y Apéndice 3 nos muestra el número de respuestas dependiendo de los ítems, Correcta, Transferencia Negativa Léxica, error Ortográfico y Transferencia Positiva, a partir de cada una de las preguntas; donde las preguntas primera con el 90% correspondiente a *Soleil*, onceava con el 67% correspondiente a *Lune*, tercera y quinta con el 47% correspondientes a *Meuble* y *Homme*, tienen un mayor porcentaje de respuesta correcta. Ahora bien, las palabras onceava, tercera y quinta (Figura 7 y Tabla 4), eran las casillas que exclusivamente tenían transferencia positiva demostrando que este tipo de transferencia de la L1 sobre la L2 permitió seleccionar la respuesta correcta. En cuanto a transferencia negativa léxica (Figura 8 y Tabla 4) demuestra una alta tendencia en la totalidad de casillas, sobretodo en la novena palabra con un porcentaje de 85% correspondiente a *Âne*, la segunda con 81% correspondiente a *Dérober* y a la séptima y octava con 74% cada una correspondiente a *Lettre* y *Gros*. Junto a esto la Figura 9 y Tabla 4, muestra la tendencia de error ortográfico de esta prueba, en donde las casillas de posible respuesta son la tercera, sexta, octava, onceava y doceava; en donde existió un 30, 18, 14, 18 y

6% de respuesta de este tipo respectivamente, correspondientes a *Meuble, Table, Gros, Lune* y *Livre*.

Adjunto a este test, se realizó una encuesta, donde se les pidió a las alumnas escoger la justificación a la respuesta de cada pregunta, donde existía la posibilidad de escoger entre tres opciones, “Lo Adiviné”, “Lo Sabía” o “Se Parece al Español”. Así pues, en el Apéndice 4 y Apéndice 8 de justificación de las respuestas podemos ver que las estudiantes justificaron en un 43% las respuestas “se parecen al español”, en un 33% que “lo adivino” y un 24% que “lo sabía”. Ahora bien, el Apéndice 5 nos muestra que existieron 4 estudiantes que elevaron los picos de justificación en la opción “lo sabía”, mientras que por su parte 8 estudiantes elevaron los picos de la opción “se parece al español”.

En el Apéndice 7 se interrelacionan las respuestas tanto correctas como incorrectas con las justificaciones validas o invalidas. Donde encontramos un 49% de respuestas incorrectas con justificación valida que quiere decir que las estudiantes seleccionaron la respuesta incorrecta y como se ve en los Apéndices 6 y 7 tienden a ser errores de Transferencia Negativa Léxica o Error Ortográfico (Figura 8), demostrando que fueron mayormente seleccionadas las palabras que se parecen a su L1 interfiriendo en la L2. Es importante mencionar existió un 24% de respuestas que dada la invalidez de su justificación, no son tomadas como de interés en el estudio. Por otra parte, existió un 27% de respuestas correctas con justificación valida que fueron tomados como ejemplos de respuesta aleatoria con justificación de “lo Adiviné”.

**4.3.4 Resultados Test N° 3: Prueba de Escucha.** A continuación se encuentra la *Figura 10* donde representamos las tendencias de respuestas por alumna en el Test N° 3 prueba de escucha, donde se observa una mayor prevalencia a las respuestas de tipo correcto (C). A excepción de dos

estudiantes que obtuvieron la misma cantidad de respuestas tanto Correctas (C) como Incorrectas (I).

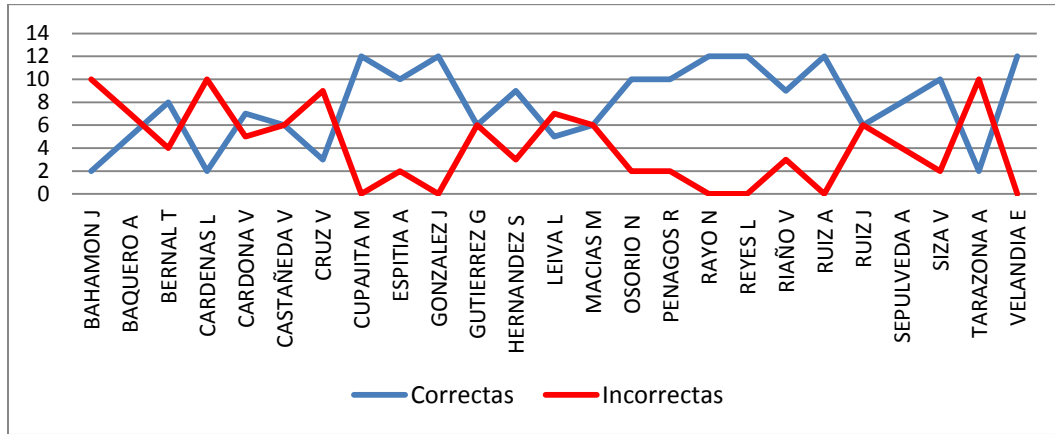


Figura 10. Tendencia de respuesta por alumna en test de escucha.

En la Figura 11 representamos las tendencias de respuestas por pregunta en la prueba final o test de escucha, donde se observa una mayor prevalencia a las respuestas de tipo correcto (C). Salvo en las preguntas Primera, Onceava y Doceava. Aquí se demuestra que al ser un test de escucha, la pronunciación de las palabras tanto conocidas como desconocidas, en la mayoría de los casos influyó satisfactoriamente haciendo que gran parte de las estudiantes acertara a la hora de organizar las respuestas de forma correcta.

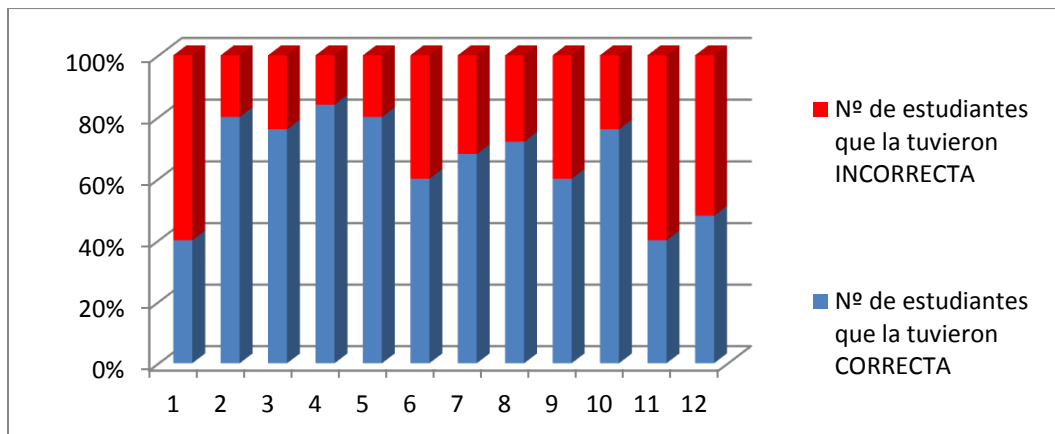


Figura 11. Tendencia de respuestas por pregunta en test de escucha.

El Test N° 3, prueba de escucha, encontramos una gran variedad en las respuestas dadas por las alumnas; donde encontramos una dispersión homogénea de tendencia a respuestas correctas (Tabla 3, Figura 10 y Apéndice 9) con unos promedios de cerca al cincuenta por ciento en ambos casos (respuestas correctas 59%, incorrectas 41%). Encontramos seis casos especiales donde las alumnas tienen toda la prueba correcta, evidenciando un alto grado de recepción de información de forma fonética- auditiva. Sin embargo es importante reconocer que estos casos no elevan sustancialmente el promedio de respuestas correctas siendo este de cerca de 8 por alumna, esto reafirmando dicho criterio.

La Tabla 4 nos muestra el número de respuestas dependiendo de los ítems, correcta o incorrecta, a partir de cada una de las preguntas; donde las palabras cuarta con el 84% correspondiente a *Meuble*, segunda y quinta con el 80% correspondiente a *Bouche* y *Cousine*, tercera y decima con el 76% correspondientes a *Jaune* y *Cadenas*, tienen un mayor porcentaje de respuesta correcta; ahora bien, las palabras primera y onceava con el 40% de aciertos, (Figura 11) correspondientes a *Derober* y *Main*, fueron las que presentaron un mayor porcentaje de error.

#### **4.4 Tablas de Resultados Generales de los Test Realizados**

La Tabla 3 recopila los resultados obtenidos por las estudiantes, en cada uno de los test realizados a lo largo de las sesiones formales del área de francés. Estos fueron tomados como variables para nuestro estudio cuyo fin era identificar las principales manifestaciones de la transferencia lingüística de la lengua materna sobre el francés en las estudiantes de primer grado (actualmente, grado segundo).



Tabla 3

*Resultados generales de tests realizados por alumna*

	Test Diagnostico				Test N° 1 Vocabulario Conocido				Test N° 2 Vocabulario Desconocido				Test N°3 Prueba de escucha	
	Escritura Correcta- Significado Correcto	Escritura Incorrecto- Significado Correcto	Escritura Correcta- Significado Incorrecto	Escritura Incorrecta- Significado Incorrecto	Correcta	Ortográfica	Fonética	Transferencia	Correcta	Transferencia (-)	Ortográfica	Transferencia (+)	Correcta	Incorrecta
Bahamon Julieta	0	2	0	8	5	1	4	2	3	9	0	2	2	10
Baquero María	1	5	0	4	6	2	2	2	2	8	2	0	5	7
Bernal Emily	0	4	0	6	8	1	2	1	1	8	3	0	8	4
Cárdenas Laura	0	3	0	7	11	0	1	0	2	9	1	1	2	10
Cardona Valentina	0	1	0	9	7	0	2	3	5	7	0	2	7	5
Castañeda María	0	4	0	6	10	2	0	0	1	8	2	1	6	6
Cruz Briyith	0	1	0	9	8	2	2	0	2	9	1	1	3	9
Cupajita Melanie	1	4	0	5	12	0	0	0	5	6	1	2	12	0
Espitia Alejandra	1	5	0	4	8	0	4	0	5	6	1	3	10	2
González Juliana	0	2	0	8	7	3	1	1	3	7	2	2	12	0
Gutiérrez Gabriela	0	2	0	8	8	1	3	0	5	5	2	1	6	6
Hernández Sara	2	3	0	5	8	2	2	0	4	6	2	2	9	3
Leiva Loraine	0	0	0	10	5	3	2	2	6	6	0	2	5	7
Macías Mariana	0	0	0	10	10	0	2	0	6	6	0	1	6	6
Osorio Nicoll	0	5	0	5	9	0	2	1	5	6	1	2	10	2
Penagos Reichel	2	4	0	4	9	0	2	1	5	6	1	3	10	2
Rayo Nikol Dayan	0	2	0	8	4	1	6	1	7	5	0	3	12	0
Reyes Laura	0	1	0	9	10	1	1	0	6	5	1	2	12	0
Riaño Luisa	0	2	0	8	10	0	2	0	3	8	1	1	9	3
Ruiz Catalina	0	2	0	8	8	2	2	0	4	7	1	1	12	0
Ruiz Julieth	0	2	0	8	8	1	2	1	3	9	0	1	6	6
Sepúlveda Allison	1	3	0	6	8	1	3	0	5	7	0	3	8	4
Siza Cantor Juana	1	1	0	8	9	0	2	1	7	4	5	2	10	2
Tarazona Alejandra	0	3	0	7	7	3	2	0	4	8	0	1	2	10
Velan día Elizabeth	1	4	0	5	9	1	2	0	6	5	1	2	12	0
<b>TOTAL</b>	<b>10</b>	<b>65</b>	<b>0</b>	<b>175</b>	<b>204</b>	<b>27</b>	<b>53</b>	<b>16</b>	<b>105</b>	<b>170</b>	<b>28</b>	<b>41</b>	<b>196</b>	<b>104</b>

La Tabla 4 recopila los resultados obtenidos por palabra en cada uno de los test realizados a lo largo de las sesiones formales del área de francés. Por medio de la totalidad de las palabras empleadas para el desarrollo del estudio se logra identificar las principales manifestaciones de la transferencia lingüística de la lengua materna sobre el francés en las estudiantes de primer grado (actualmente, grado segundo).

Tabla 4

*Tendencia de respuesta por pregunta en test realizados*

Pregunta	Criterios Respuestas	Test Diagnostico				Test #1 Vocabulario Conocido				Test #2 Vocabulario Desconocido				Test #3 Prueba de Escucha	
		Escritura Correcta- Significado Correcto	Escritura Incorrecto- Significado Correcto	Escritura Correcta- Significado Incorrecto	Escritura Incorrecta- Significado Incorrecto	Correcta	Ortográfica	Fonética	Transferencia	Correcta	Transferencia (-)	Ortográfica	Transferencia (+)	Nº de estudiantes que la tuvieron Correcta	Nº de estudiantes que la tuvieron Incorrecta
1	0	16	0	9	17	3	5	0	23	2	0	0	10	15	
2	3	9	0	13	25	0	0	0	4	21	0	0	20	5	
3	0	4	0	21	20	1	0	4	12	5	8	12	19	6	
4	1	3	0	21	13	9	0	3	6	16	0	0	21	4	
5	1	12	0	12	14	3	8	0	12	13	0	12	20	5	
6	4	6	0	15	20	0	0	5	3	17	5	0	15	10	
7	1	7	0	17	17	2	6	0	6	19	0	0	17	8	
8	0	0	0	25	18	1	6	0	2	19	4	0	18	7	
9	0	5	0	20	25	0	0	0	3	22	0	0	15	10	
10	0	3	0	22	18	1	6	0	10	15	0	0	19	6	
11	--	--	--	--	7	1	17	0	17	3	5	17	10	15	
12	--	--	--	--	11	0	10	4	8	15	2	0	12	13	
<b>TOTAL</b>	<b>10</b>	<b>65</b>	<b>0</b>	<b>175</b>	<b>205</b>	<b>21</b>	<b>58</b>	<b>16</b>	<b>106</b>	<b>167</b>	<b>24</b>	<b>41</b>	<b>196</b>	<b>104</b>	

**4.5 Hallazgos**

Partiendo de la tabulación, análisis y estudio estadístico de los resultados, logramos identificar las principales manifestaciones de la transferencia lingüística del español como lengua materna sobre el francés como lengua extranjera. En seguida, mostramos la clasificación y descripción de dichas manifestaciones, denotando que fueron más recurrentes los errores de Transferencia Negativa y sus diferentes categorías, mientras que por su parte las manifestaciones de Transferencia Positiva se hicieron escasas.

#### 4.5.1 Transferencias Negativas.

**4.5.1.1 Interferencias Léxicas.** A partir del proyecto realizado con nuestras estudiantes, encontramos que las alumnas en el momento de escuchar o leer una palabra desconocida lo que hicieron fue asociar las similitudes tanto fonéticas como ortográficas a palabras que conocían con antelación en su LM. Sin embargo, dichos elementos similares no aportaron el correcto significado.

A continuación, presentamos el listado de las Transferencias Negativas de tipo léxico que fueron halladas por medio de nuestra investigación, donde podemos notar que la columna de la izquierda corresponde al significado de la palabra en español, continuando se encuentra la palabra en francés correspondiente y por último el error frecuente causado ya sea por la similitud ortográfica o fonética de una palabra que existe en francés pero no corresponde al significado en español.

- Robar: Dérober (*Error* : Robe [Rɔb])
- Candado: Cadenas (*Error* : Candide [kãdid])
- Hombre: Homme (*Error* : Ombre [Õbr])
- Mesa: Table (*Error* : Messe [mɛs])
- Carta: Lettre (*Error* : Carte [kart])
- Gordo: Gros (*Error* : Gourde [gurd])
- Burro: Âne (*Error* : Beurre [bœR])
- Libro: Livre (*Error* : Libre [libR])
- Gato: Chat- (*Error* : Gâteau [gato])
- Dos: Deux (*Error* : Dos [do])

#### 4.5.1.2 *Interferencias Ortográficas.*

4.5.1.2.1 *Errores Ortográficos.* A través del estudio realizado, encontramos que las estudiantes tenían dificultades ortográficas ya que confundían la escritura correcta de las palabras en francés añadiendo o cambiando elementos gráficos. Este error se hizo presente en su gran mayoría en palabras que habían sido vistas en clases de francés. Demostrando que las estudiantes no recordaban la escritura de las palabras aun cuando éstas habían sido vistas en varios momentos de las sesiones de clase.

Por medio del siguiente listado, damos a conocer los errores ortográficos más recurrentes cometidos por las estudiantes. La columna de la izquierda corresponde al significado de la palabra en español. En segundo lugar, se encuentra la escritura correcta en francés y por último, el error ortográfico cometido.

- Mano: Main (*Error: Maint*)
- Boca: Bouche (*Error: Bouge*)
- Mueble: Meuble (*Error: Meubler*)
- Mesa: Table (*Error: Tableau*)
- Luna: Lune (*Error: Laine*)
- Burro: Âne (*Error: Année*)
- Gato: Chat (*Error: Château*)
- Dos: Deux (*Error: Doigt*)
- Rojo: Rouge (*Error: Roux*)

4.5.2.1.2 *Errores Fonográficos.* En nuestro proyecto investigativo pudimos notar que las estudiantes trasladaban las características fonéticas de algunas palabras a su escritura; es decir, las estudiantes escribían una palabra tal cual la recibían a partir de la pronunciación. Esto origina dificultades de ortografía, pues los elementos netamente fonéticos son representados en la grafía.

En el siguiente listado, damos a conocer las manifestaciones recurrentes de la Transferencia Negativa de tipo fonográfico que fueron halladas en las estudiantes en donde podemos constatar que la columna de la izquierda corresponde al significado de la palabra en español, enseguida se encuentra la palabra correcta en francés con su respectiva transcripción fonética y por último, el error ortográfico ocasionado por la pronunciación de la palabra. En algunos casos la escritura incorrecta nos remiten a nombres propios, escritura de sonidos (mas no de palabras existentes) y finalmente, a palabras que existen en francés.

- Lunes:            Lundi            [lœ̃di]            (*Error:Landi*)
- Amarillo:        Jaune            [ʒon]            (*Error: John*)
- Jueves:          Jeudi            [ʒødi]           (*Error:Yudy*)
- Verde:            Vert             [vɛr]            (*Error: Ver*)
- Mano:            Main            [mɛ̃]             (*Error:Men*)
- Rojo:             Rouge            [ruʒ]            (*Error: Rush*)
- Madre:            Mère            [mɛr]            (*Error: Mer*)
- Profesor:        Professeur      [prɔ̃fɛsœr]      (*Error:Professor*)
- Prima:            Cousine        [kuzin]         (*Error:Cuisine*)

**4.5.2 Transferencias Positivas.** Algunas similitudes entre L1 y L2 contempladas en el marco de nuestra investigación permitieron que las estudiantes relacionaran palabras desconocidas a elementos de su lengua materna y acertaran correctamente. Por otra parte, dicha asociación entre las dos lenguas permitió que las estudiantes interiorizaran el vocabulario y a su vez mejoraran las habilidades de pronunciación y de escritura.

En el siguiente listado mostramos las manifestaciones más recurrentes de la Transferencia Positiva. Podemos notar que la columna de la izquierda corresponde al significado de la palabra en español, enseguida se encuentra la palabra correspondiente en francés con su respectiva transcripción. Rasgos como ortografía y fonética similares permitieron a las estudiantes la memorización de un nuevo vocabulario y también brindaron herramientas que beneficiaron el aprendizaje de la correcta pronunciación y escritura de palabras en francés.

- Mueble:            Meuble            [mœbl]
- Profesor            Professeur            [pʁɔfɛsœʁ]
- Luna            Lune            [lyn]
- Libro            Livre            [livʁ]
- Hombre            Homme            [ɔm]

## Capítulo 5

### 5. Conclusiones y Sugerencias

Este último capítulo de nuestro trabajo de investigación recoge los aspectos esenciales que responden a la pregunta inicial del proyecto, pregunta que está relacionada con el fenómeno lingüístico de la Transferencia como un medio para determinar las manifestaciones más recurrentes en las niñas de primer grado del Liceo Femenino Mercedes Nariño y en qué casos éstas pueden beneficiar y/o perjudicar el proceso de aprendizaje del francés como lengua extranjera.

En primer lugar se analizó cada una de las fases de la investigación, las cuales arrojaron elementos claves a saber para cumplir con los objetivos específicos de la investigación. En segunda medida se sintetizan las conclusiones generales referentes al marco teórico; es decir, por un lado las de tipo cognitivo correspondientes a la adquisición de lenguaje tanto en lengua extranjera como en la materna; posteriormente aquellas de tipo didáctico a partir de la comunicación audiovisual, la cual favorece el aprendizaje de una segunda lengua; y por último de tipo lingüístico, producto de las transferencias de la lengua materna y de la lengua extranjera, las cuales nos permitieron abordar y constatar desde nuestro marco teórico, el fenómeno de la transferencia lingüística.

Para finalizar, se anotarán desde la experiencia de nuestro trabajo y proceso de investigación, los límites, los alcances pedagógicos y las nuevas perspectivas que sugieran una mejora y continuidad a este trabajo.

## 5.1 Conclusiones en torno a las Fases y a los Objetivos Específicos de la Investigación.

**5.1.1 Determinar las principales dificultades a nivel de escritura y pronunciación que presentan las estudiantes en el proceso de aprendizaje de FLE.** La detección de la problemática concerniente a la transferencia de la lengua materna en el aprendizaje del francés lengua extranjera es producto de las *observaciones* hechas en el aula por parte de las investigadoras y a la vez docentes. Partiendo de esto, se concluye es importante que cada docente sea consciente de las dificultades que sus alumnos presentan, que aunque parezcan evidentes y constantes en el proceso de aprendizaje, pueden pertenecer a un fenómeno antes estudiado y puede realizarse un tratamiento didáctico que permita su mejora y respectiva corrección.

Desde la observación registrada en los *carnets de bord* se determinaron las principales dificultades a nivel de escritura y pronunciación que presentaban las estudiantes en el proceso de aprendizaje de FLE las cuales fueron:

- Las alumnas leen y pronuncian el vocabulario en francés según las pautas ortográficas de su lengua materna (español). Hecho que se constató en las sesiones de clases, pues las estudiantes pronuncian la totalidad de las vocales y consonantes de las palabras en francés. Se evidencia que las estudiantes omiten reglas propias del francés tales como la pronunciación de diptongos. Esto lo hacen debido a que en su lengua materna es correcto leer y/o pronunciar de la misma manera en la que se escribe.
- Las alumnas escriben el vocabulario en francés según las pautas fonéticas y ortográficas que escuchan y reconocen desde su lengua materna español. Este hecho se hizo evidente



principalmente en el test diagnóstico tipo dictado, pues las estudiantes cometen faltas ortográficas debido a que escriben el vocabulario de la misma forma en la que escuchan las palabras en francés.

- Las alumnas asignan significados al vocabulario del francés según la similitud con su lengua materna español. Este hecho se evidenció en las pruebas objetivas de selección múltiple, principalmente en el test de vocabulario desconocido, donde las estudiantes otorgaron significados a palabras que desconocían en francés partiendo de estructuras lingüísticas similares existentes entre su L1 y la L2. Se constató por medio de las justificaciones que la mayoría de las estudiantes se deja influenciar por su lengua materna en el momento de enfrentarse a vocabulario nuevo del francés.

**5.1.2 Clasificar las manifestaciones de la transferencia partiendo de su recurrencia y tipología.** Las dificultades que en un principio se hicieron recurrentes, en cuanto a la producción oral y escrita de nuestras estudiantes, poco a poco se fueron convirtiendo en manifestaciones comunes, las cuales quisimos clasificar por medio de *diseño de instrumentos* basado esencialmente en diferentes tipos de pruebas y de test.

Según esto, podemos concluir desde de dos perspectivas. La primera, que como investigadoras es importante que los instrumentos de recolección de datos estén ligados a las temáticas propias del área y a los contextos de los estudiantes, pues de esta manera la obtención de datos se dará en un ambiente natural y los estudiantes sujetos de estudio no se sentirán directamente investigados. La segunda perspectiva corresponde al punto de vista docente, en donde se evidencia que las temáticas enseñadas en el aula deben responder a los contextos y necesidades de los estudiantes,

pues esto no sólo facilitará el aprendizaje, sino que a su vez permitirá que el estudiante se sienta motivado por aprender.

Gracias a los instrumentos de recolección de datos, se logró una clasificación a partir de los aportes de (Santos, 2002) de las manifestaciones de transferencia y de los resultados que arrojaron los test, donde se logra indicar:

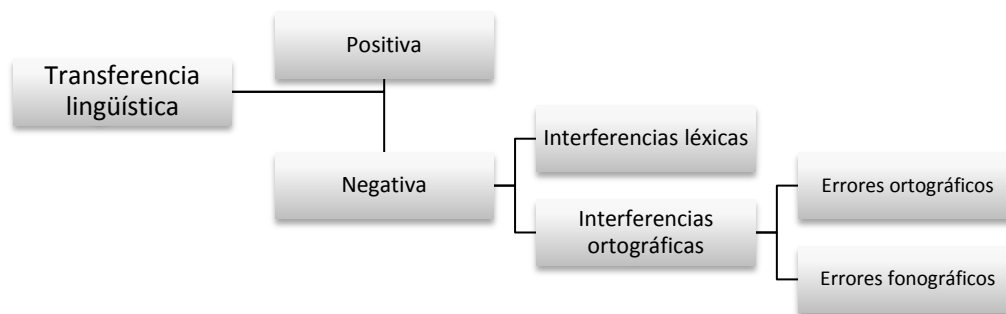


Figura 12. Categorías de la transferencia lingüística.

**5.1.3 Describir las manifestaciones de la transferencia lingüística en los niveles léxico, ortográfico y fonográfico de la L1 sobre la L2.** Una vez hecha la *intervención* en donde se aplicaron uno a uno los instrumentos propuestos para la clase, se hizo la *recolección de datos* para describir las manifestaciones de transferencia en el nivel léxico-semántico de la L1 sobre la L2 clasificadas anteriormente en diferentes categorías.

A partir de ello se concluye que cada fase de la investigación fue significativa, pues a través de los diversos test, se logró identificar los diferentes tipos de errores que cometen los estudiantes y manifestaciones que se presentan a causa del fenómeno de la transferencia lingüística.

**5 .1.4 Establecer los casos en los cuales la transferencia lingüística de la L1 beneficia y/o perjudica el aprendizaje de la L2.** En este proceso de descripción fueron necesarios el método de la medición y la estadística descriptiva para un *análisis de datos* riguroso que según la recurrencia de las palabras tomadas se fueron asignando a una o varias categoría propuestas, para determinar los casos en los cuales existía un beneficio o una afectación de la lengua materna frente a la lengua extranjera.

En primera medida es importante resaltar que las manifestaciones detectadas en su mayoría fueron negativas y de diferentes tipos (léxico, ortográfico y fonográfico). Sin embargo, también se hicieron presentes aunque escasas, algunas manifestaciones de transferencia positiva.

Las manifestaciones no se presentan de igual manera en los estudiantes, pues algunos de ellos pueden demostrar tendencia hacia un tipo de transferencia, mientras que otros reflejan la existencia de varios tipos de manifestaciones y este hecho genera diversidad de choques en el aprendizaje de FLE. Es allí, donde el rol del docente de FLE es fundamental pues de él depende orientar al estudiante hacia las formas correctas propias de la lengua que se está aprendiendo y emplear de manera acertada las similitudes lingüísticas que hay entre LE y ELM.

Desde los test practicados en el proceso de la investigación se observó una transferencia fonética (a nivel de pronunciación) de la L1 sobre la L2. Por lo tanto se encuentran recurrentemente el error fonético (F) y el error ortográfico (O) demostrando que a pesar de conocer el vocabulario existen errores que dificultan la comprensión y recordación de las

palabras vistas en clase; por consiguiente es importante la metodología empleada por el docente en el momento de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, en este caso el francés.

Gracias a los resultados obtenidos, hemos logrado clasificar y caracterizar las manifestaciones, las cuales no se resumen únicamente en categorías o palabras, sino en cómo a través de la recurrencia de los errores, aciertos y características, el vocabulario ha podido categorizarse.

Tabla 5

*Principales manifestaciones de la transferencia lingüística*

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	CLASIFICACIÓN	PALABRA	CARACTERÍSTICA
<b>Transferencia positiva</b>			Mueble : Meuble Profesor : Professeur Luna : Lune Libro : Livre Hombre : Homme	Similitud de palabras ELM /FLE  Rasgos como ortografía y fonética permiten memorización de nuevo vocabulario y benefician el aprendizaje de la correcta pronunciación y escritura de palabras.
<b>Transferencia negativa</b>	<b>Interferencias léxicas</b>		Robar: Dérober ( <i>Error</i> : Robe[ <sub>R</sub> ɔb]) Candado: Cadenas ( <i>Error</i> : Candide [kādīd]) Hombre: Homme ( <i>Error</i> : Ombre [Ōbr]) Mesa: Table ( <i>Error</i> : Messe [mɛs]) Carta: Lettre ( <i>Error</i> : Carte [kart]) Gordo: Gros ( <i>Error</i> : Gourde [gurd]) Burro: Âne ( <i>Error</i> : Beurre [bœr]) Libro: Livre ( <i>Error</i> : Libre [libr]) Gato: Chat ( <i>Error</i> : Gâteau[gato]) Dos: Deux ( <i>Error</i> : Dos [do])	Escritura incorrecta – significado incorrecto  Se asocian las similitudes fonéticas y ortográficas de la LM pero no aporta el correcto significado. El estudiante construye significados partiendo de lo que conoce con antelación de su lengua materna.
	<b>Interferencias ortográficas</b>	<b>Errores Ortográficos</b>	Mano: Main ( <i>Error</i> :Maint) Boca: Bouche ( <i>Error</i> :Bouge) Mueble: Meuble ( <i>Error</i> :Meubler) Mesa: Table ( <i>Error</i> :Tableau) Luna: Lune ( <i>Error</i> :Laine) Burro: Âne ( <i>Error</i> :Année) Gato: Chat ( <i>Error</i> :Château) Dos: Deux ( <i>Error</i> :Doigt) Rojo: Rouge ( <i>Error</i> :Roux)	Escritura incorrecta – significado correcto  Se confunde la escritura correcta de las palabras en francés añadiendo o cambiando elementos gráficos. Este error se hizo presente en su gran mayoría en palabras que habían sido vistas en clases de francés.
		<b>Errores Fonográficos</b>	Lunes: Lundi [lœ̃di] ( <i>Error</i> :Landi) Amarillo: Jaune [ʒon] ( <i>Error</i> : John) Jueves: Jeudi [ʒødi] ( <i>Error</i> :Yudy) Verde: Vert [vɛr] ( <i>Error</i> : Ver) Mano: Main [mɛ̃] ( <i>Error</i> :Men) Rojo: Rouge [ʁuʒ] ( <i>Error</i> : Rush) Madre: Mère [mɛ̃r] ( <i>Error</i> :Mer) Profesor: Professeur [prɔ̃fɛsœr] ( <i>Error</i> :Professer) Prima: Cousine [kuzin] ( <i>Error</i> :Cuisine)	Significado correcto - Pronunciación incorrecta  Las estudiantes escriben tal escuchan. Esto origina dificultades de ortografía, pues los elementos netamente fonéticos son representados en la grafía.

## **5.2 Conclusiones Generales en torno al Marco Teórico**

Luego de la clasificación y descripción de las manifestaciones de transferencia lingüística hemos podido sintetizar las conclusiones generales de nuestro trabajo de investigación que se enmarcan en cada uno de los aspectos esenciales de nuestro marco teórico.

**5.2.1 De tipo cognitivo, correspondientes a la adquisición de lenguaje y la lengua materna.** La lengua materna cumple un papel importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera. Es la principal responsable de las estrategias cognitivas que utiliza el alumno para entender y otorgar significados a la lengua extranjera, y actúa como mecanismo de identificación y comunicación inmediato, con el cual habla y expresa su pensamiento.

Al ser un alumno de LE el niño se encontrará carente de las fuentes conceptuales necesarias para comprender y producir una lengua diferente a la suya. El niño por lo tanto estará adquiriendo e interiorizando los recursos de su LM de manera espontánea más no consciente. De este modo las interferencias léxicas van a derivarse en un principio de modo semántico.

Los errores que se presentan en etapas iniciales del proceso de aprendizaje de LE se enmarcan dentro de los elementos constitutivos de una palabra (ortográficos, fonéticos y semánticos), lo que quiere decir que dichos errores se deben analizar desde su estructura más superficial y no desde un enunciado.

Al no haber enunciados o frases para comprender o transmitir se concluye que no existe un proceso de comunicación profundo de la LE y los errores surgen de un vocabulario contextualizado en clase, reducido a palabras aisladas.

**5.2.2 De tipo didáctico; a partir de la comunicación audiovisual, la cual favorece el aprendizaje de una segunda lengua.** Al momento del aprendizaje de una segunda lengua, se debe tener en cuenta el rol del docente-practicante, por medio de herramientas innovadoras desde

la pedagogía hacia los procesos formativos. Por lo tanto, es importante transmitir los conocimientos por medio de una gama de actividades que varíen y que permitan que las temáticas sean integradas eficazmente por los estudiantes.

Partiendo de nuestra experiencia como docentes-practicantes podemos concluir que los estilos de aprendizaje y método audiovisual fueron relevantes no solamente en nuestro proyecto investigativo, sino en nuestro ejercicio docente pues ambos enriquecen el proceso de enseñanza-aprendizaje tanto para estudiantes como para profesores, ya que según lo observado los estudiantes aprenden más fácilmente por medio de estas estrategias de aprendizaje. Así pues, la comunicación audiovisual y los medios tecnológicos utilizados dentro del aula de clase para propagar la información, nos permitieron mejorar el proceso de intercambio del francés como lengua extranjera y el español como lengua materna, en donde existe un reconocimiento y construcción de ambos idiomas, el cual interviene la relación entre los significados y los significantes del vocabulario aprendido por medio de mensajes del sistema sonoro y visual.

**5.2.3 De tipo lingüístico, producto de las transferencias de la lengua materna y lengua extranjera.** La causa más común de los errores que cometen los aprendices de una lengua extranjera es el fenómeno de la transferencia, ya que ésta se manifiesta en palabras aisladas e implica diversas manifestaciones en las que el estudiante asocia significados, pronunciación y escritura del vocabulario que está aprendiendo en una LE a las reglas que conoce con antelación de su LM. Si bien las manifestaciones de la transferencia en su mayoría son negativas es importante resaltar que el docente debe estar atento a la manera en como sus estudiantes están aprendiendo para detectar y corregir los errores; y también para aprovechar aquellas manifestaciones que pueden ser empleadas como estrategia de enseñanza-aprendizaje para la recordación del vocabulario de la LE por parte del aprendiz.

### 5.3 Límites y Alcances Pedagógicos

Las faltas que se presentan en la L2 en las estudiantes de primer grado son ocasionadas porque la lengua materna y la lengua extranjera entran en contacto, haciéndose innegable el fenómeno de la Transferencia a nivel léxico. Dicho contacto entre L1 y L2 puede ocasionar que las estudiantes continúen aprendiendo la lengua extranjera pero con errores que de no ser corregidos a tiempo pueden fosilizarse dificultando el aprendizaje de la L2 y perjudicando a futuro el nivel de lengua extranjera de las estudiantes.

Consideramos que esta investigación no solamente puede darle herramientas a un docente de lenguas que aplique como estrategia la lingüística contrastiva, sino que puede ser el inicio de investigaciones más específicas en las que se busque entender la influencia (positiva o negativa) entre dos idiomas con características similares a nivel escrito pero diferentes a nivel oral, así como el desarrollo de intervenciones en el aula y materiales didácticos para su mejoramiento. Estas intervenciones deben partir de:

1. Un contexto institucional y poblacional específico.
2. Del análisis de las dificultades del alumno en clase y de los elementos lingüísticos que se ven afectados ya sean de tipo pragmático, morfológico o semántico, ortográfico, fonético.  
(Apoyarse en la tabla 5 de las principales manifestaciones de las niñas de primaria)
3. Las características que aproximan ELM y FLE.
4. Las diferencias entre una lengua y la otra.

Los materiales didácticos deben buscar la concienciación de las características lingüísticas desde el ELM y de los errores del FLE por parte del maestro y alumno para consolidar la forma ortográfica, fonética y el respectivo significado de las palabras, aun cuando el vocabulario varíe.

#### **5.4 Sugerencias**

Los procesos actuales de enseñanza-aprendizaje exigen que el docente esté en constante búsqueda de respuestas para que así se mejore el quehacer docente y la calidad educativa. El docente que no observa, no cuestiona y no investiga es un docente que se adapta a la realidad del aula y no hace nada para que esta cambie. La tarea educativa por lo tanto necesita de docentes observadores e investigadores.

Para realizar investigaciones eficaces en ambientes naturales como lo son las aulas de clase es necesario que los instrumentos utilizados no choquen con la metodología que se viene trabajando en las clases de FLE. Es aquí donde el docente debe crear actividades que le permitan continuar con las temáticas y que a su vez, proporcionen datos que puedan ser observados, analizados y que permitan realizar correcciones en el momento pertinente.

En el aprendizaje de una LE, la LM desempeña un papel fundamental, pues esta se emplea como vehículo para facilitar el aprendizaje y memorización de las nuevas estructuras lingüísticas correspondientes a la L2. En estos casos el docente debe ser creativo y buscar mecanismos que le permitan desempeñar el rol de mediador y guía entre los temas propios del área, los casos en los que la LM beneficia o por el contrario perjudica el aprendizaje de la LE y la respectiva corrección de errores.



### Referencias

- Alexopoulou, A. La función de la interlengua en el aprendizaje de lenguas extranjeras. *Revista de Lingüística Nebrija* [en línea]. 2010, nº 9. [Fecha de consulta: 08 Febrero 2014]. Disponible en: <http://bit.ly/1lfL1Ov>.
- Alonso, C., Gallego, D., & Honey, P. (1994). *Los Estilos de Aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora*. Universidad de Deusto. Bilbao: Ediciones Mensajero.
- Arpón, J. R. Todo el mundo es filólogo. *La Voz libre* [en línea]. 2009. [Fecha de consulta: 08 Febrero 2014]. Disponible en: <http://bit.ly/OuA92c>.
- Baralo, M. (1996). Adquisición y/o Aprendizaje del español/LE. Actas VI. Universidad Antonio de Nebrija. Madrid.
- Barbero, J. M. (2003). *La educación desde la comunicación*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Best, J. W. (1920). *Cómo investigar en educación*. Madrid: 9 edición. Ediciones Morata, S.A.
- Blanco, A. (2002). "El error en el proceso de aprendizaje". Cuadernos Cervantes de la Lengua Española.
- Campenhoudt, Q. &. (2005). *Manual de investigación en ciencias sociales*. México: Limusa.
- Carretero, M. (2011). *Constructivismo y educación (1ª ed.)*. Buenos Aires: Paidós.
- Castañeda, P. F. (1999). El lenguaje verbal del niño. ¿Cómo estimular, corregir y ayudar para que aprenda a hablar bien? Universidad Nacional de San Marcos. Fondo Editorial de la UNSM.
- Cebrianh, M. Definición de Audiovisual. *Tecnología y educación* [en línea]. 1995. [Fecha de consulta: 08 Febrero 2014]. Disponible en: <http://bit.ly/MpeB4S>
- Centro Virtual Cervantes. Método Audiovisual. *Centro Virtual Cervantes* [en línea]. 2013.

- [Fecha de consulta: 08 Febrero 2014]. Disponible en: <http://bit.ly/1k5BdDz>
- Chapouthier, G. Le métier de chercheur. *Centro Nacional de Investigación Científica* [en línea]. 1991. [Fecha de consulta: 08 Febrero 2014]. Disponible en: <http://bit.ly/NsquYN>.
- Chomsky, N. (1964). *Current issues in linguistic theory*. The Hague: Mouton. New York.
- Corder, S. (1967). *The significance of learners 'errors'*. *International Review of Applied Linguistics*. Vol. 5/4. Oxford University Press.
- Dulay, H., Burt, M., & Krashen. S. (1982). *Language Two*. New York: Oxford University Press.
- EIFODEC. Estilos de Aprendizaje. *La Escuela de Integración y Formación Deportiva, Expresión Artística y Desarrollo Laboral* [en línea]. 2013. [Fecha de consulta: 08 Febrero 2014]. Disponible en: <http://bit.ly/1pljHii>.
- Facultad, c. d. (2010). Acuerdo 002, Líneas y Sub-líneas de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación. Bogotá, Colombia.
- Facultad, de Educación. Práctica Pedagógica. *Universidad de la Salle* [en línea]. 2012. [Fecha de consulta: 08 Febrero 2014]. Disponible en: <http://bit.ly/1lg7Gue>.
- Fries, C. (1945). *Teaching and Learning English - As a Foreign Language*. University of Michigan Press.
- Gargallo, I. S. (1993). *Análisis contrastivo, análisis de errores e interlengua en el marco*. Madrid: Síntesis.
- Giraldo, J. F., Corzo, J. Q., & Molina., R. A. (2005). *Cómo desarrollar competencias investigativas en educación*. Aula abierta. Cooperativa Editorial Magisterio (3ª ed). Bogotá.
- I.E.D. Bogotá Humana premia a los mejores en la educación pública. *Bogotá.gov.co* [en línea]. 2013. [Fecha de consulta: 05 Octubre 2013]. Disponible en: <http://bit.ly/1gxCxfX>

- Keefe, J. W. (1982). *Profiling and Utilizing Learning Style*. National Association of Secondary School Principals. Reston. U.S.A.
- Lado, R. (1957). *Linguistics Across Cultures. Applied Linguistics for Language Teachers*. University of Michigan Press.
- López, J. M., & Alonso, R. S. (2012). *Teoría de la educación, metodología y focalizaciones*. España: Mirada pedagógica.
- Maidana, M. T. El rol del profesional de la información y la información audiovisual y multimedia como servicio del centro de recursos para el aprendizaje. *Revistas Científicas Complutenses* [en línea]. 2011. [Fecha de consulta: 08 Febrero 2014]. Disponible en: <http://bit.ly/1fOtmGn>.
- Méndez, N. J. (2008). *Teorías sobre el error en el aprendizaje de lenguas extranjeras y las actitudes de los estudiantes hacia el tratamiento del error en el aula de español*. Universidad de León.
- Murgiondo, J. E., & Tejedor, F. J. (2005). *Análisis descriptivo de datos en educación*. Madrid: La Muralla, S.A.
- Navarro P. M. (2003). Adquisición del lenguaje. El principio de la comunicación. *Centro Virtual Cervantes* [en línea]. 2003. [Fecha de consulta: 08 Febrero 2014]. Disponible en: <http://bit.ly/1c2fEo1>
- Nemser, W. (1971). *Approximate systems of foreign language learners*. IRAL 9/2. Bloomington: Indiana University
- Pavón, M. E. (2009). Análisis de errores, contrastivo e interlengua en estudiantes brasileños de español como segunda lengua: verbos que rigen preposición y/o ausencia de ella. *Facultad de Filología. Universidad Complutense de Madrid*. Madrid.

- Perfetti, C. (1985). *Reading ability*. New York: Oxford Press.
- Piaget, J. (1961). *La Formación del Símbolo en el niño. Imitación, juego y sueño. Imagen y representación*. Ed. México: Fondo de Cultura Económica.
- Piaget, J. (1983). *La Psicología de la Inteligencia*. . Barcelona. : Editorial Crítica.
- Porta, D. L., & Silva, M. M. La investigación cualitativa: El Análisis de Contenido en la investigación educativa. *Universidad Católica de Córdoba* [en línea]. 2003. [Fecha de consulta: 08 Febrero 2014]. Disponible en: <http://bit.ly/1iBanTB>.
- Preux, A. D. L'enseignement du français aux hispanophones: Problèmes repérés, études linguistiques, propositions didactiques. *Université Paris-Sorbonne* [en línea].2008. [Fecha de consulta: 08 Febrero 2014]. Disponible en: <http://bit.ly/1fnOW9I>.
- Quintero, B. M. (2012). *Imágenes para una historia. Construcción del Conocimiento audiovisual*. Uniminuto. Bogotá.
- Rebollo, J. G. (2002.). *Antropología Audiovisual*. Bellaterra. Barcelona.
- Sampieri, R. H., Fernandez, C., & Baptista., P. (1997). *Metodología de la investigación*. 5ta Ed.
- Santos, M. J. (2002). *El error en las producciones escritas de francés lengua extranjera: análisis de interferencias léxicas y propuestas para su tratamiento didáctico*. Universidad de Valladolid. Palencia.
- Saussure, F. d. (1945). *Curso de Lingüística General*. Argentina: Buenos Aires.
- Saussure, F. d. (1988). *Curso de Lingüística General*. México: Fontamara.
- Saussure, F. d. (2006). *Curso de lingüística general*. Buenos Aires: Losada.
- Selinker, L. (1972-1991). *Interlanguage*. New York: IRAL 10/3.U.S.A.
- Tiempo, E. *Ministerio de Educación Nacional*. [en línea].2009. [Fecha de consulta: 08 Febrero 2014]. Disponible en: <http://bit.ly/1dqFe0J>

Trillas, E. G. (2006). *Piaget: La formación de la inteligencia*. México: Biblioteca grandes educadores.

Vallejo, P. M. (2006). *Las pruebas objetivas: normas, modalidades y cuestiones discutidas*. Madrid: Universidad Pontificia Comillas.

## Anexo 1

### Fase de observación: Carnet Bord

<b>LYCÉE FEMININ MERCEDES NARIÑO</b> Étudiante : Cindy Dahiana Galindo Degré : 202 Date : Le 07 Mars 2013			
<b>TENUE DU CARNET DE BORD</b> <b>Quels étaient les objectifs de travail pour chacun de nous aujourd'hui ?</b>			
<b>GRAMMATICAL-LINGUISTIQUE</b>		<b>COMMUNICATIVE</b>	
Dans objectifs principaux de la classe d'aujourd'hui les filles seraient capables de reconnaître les sujet vus sur la famille, salutations, les jours de la semaine et les vus dans le semestre antérieur.		Reconnaître et Identifier les petites filles qui aident à l'analyse d'interlengua.	
<b>Qu'est-ce que chacun de nous a réalisé effectivement ?</b>		<b>Que n'avons-nous pas fait ?</b>	
Il a été possible la révision sur le devoir de les jours de la semaine et rappeler les sujet vu à partir de un jeu de question par des files. Après l'explication de l'activité de unir les mots et de corriger dans le tableau, cette activité a été vraiment intéressante pour vérifier et pour aider aux filles avec l'association de vocabulaire et le mot, également je peux analyser partie de l'investigation du sujet.  Finalement, l'activité pour travail a été expliquer la dictée qui consiste en lecture de mots de la part du professeur vers toutes les élèves, après la feuille a été répartie où les filles ont écrit le mot chez le français qu'elles ont écouté, et pour terminer la dictée de mots les petites filles à la tête de ce qu'elles ont écrit, elles ont interprété chez l'espagnol (L1) le signifié du mot.		<b>ACADÉMIQUEMENT</b>  Aujourd'hui la classe a été très intéressante pour les petites filles et pour moi, puisqu'elles rappelaient ce que l'on a appris depuis le semestre antérieur et ses dernières classes. Tout a été possible réaliser avec satisfaction	<b>DISCIPLINAIREMENT</b>  Cette classe les filles fut concentrée dans le jeu et dans la dictée, cependant les petites filles ne voulaient pas la dictée parce qu'elles avaient déjà eu une autre dictée.
<b>STRATÉGIES ACADÉMIQUES ET DISCIPLINAIRES</b>		<b>EST-CE QU'ELLES ONT FONCTIONNE ?</b>	
Individuelles	Groupales	Individuelles	Groupales
Motiver les petites filles qui ne voulaient pas partager les activités, en elles passant au panneau et en leur donnant des pistes pour gagner des points .	À cause du comportement des filles quand j'ai dit une dictée, changez-lui le nom de dictée pour un jeu de deviner des mots, et de cette façon cette activité a été possible.	Je les avais dites, que le travail a été très magnifique, parce que effectivement elles s'efforçaient de le faire bien et que l'important était de partager les activités.	Les activités attiraient l'attention des filles et elles ont fait que les élèves avaient une participation plus directe dans son processus d'apprentissage.
<b>QUELLES SONT VOS STRATEGIES D'AMELIORATION</b>		<b>QUELS SONT LES OBJECTIFS DE TRAVAIL POUR CHACUN DE NOUS LORS DE LA SEANCE SUIVANTE ?</b>	
Analyser et improviser dans des moments que les petites filles ne veulent pas travailler une activité, avoir la deuxième option pour activité.		Reconnaître et analyser la mémorisation du dit vocabulaire vu, et l'identification des petites filles pour le projet. Et apprendre les couleurs.	

## Anexo 2

### Fase de observación: Carnet Bord

<b>LYCÉE FEMININ MERCEDES NARIÑO</b> Étudiante : Cindy Dahiana Galindo Degré : 202 Date : Le 25 avril 2013			
<b>TENUE DU CARNET DE BORD</b> <b>Quels étaient les objectifs de travail pour chacun de nous aujourd'hui ?</b>			
<b>GRAMMATICAL-LINGUISTIQUE</b> Reconnaître les numéros et les fruits		<b>COMMUNICATIVE</b> Apprendre les numéros et les fruits depuis sa prononciation	
<b>Qu'est-ce que chacun de nous a réalisé effectivement ?</b>		<b>Que n'avons-nous pas fait ?</b>	
Il a été possible l'activité de questions sur les fruits et les numéros par exemple, Combien de petites filles mangent-elles la fraise, pastèque, banane ? après dans le tableau expliquer et travail les guides sur les fruits et les numéros, et finalement il a été possible appliquer le petit « concours », le guide sur la recherche, Cette activité a été vraiment intéressante pour vérifier et pour aider aux filles avec l'association de l'image et le mot, également je peux analyser le guide de l'investigation du sujet.  Finalement, l'activité pour travail le guide pour trouver les mots, la soupe de lettres, il a été possible et les filles ont fini très rapide.		<b>ACADÉMIQUEMENT</b>  Aujourd'hui la classe a été possible pratiquer toutes les guides de travail et la participation a été aussi très magnifique.	<b>DISCIPLINAIREMENT</b>  Cette classe a été très intéressante parce que les filles tout le moment ont été très concentrées dans développer les guides de travail, pour attirer l'attention des filles.
<b>STRATÉGIES ACADÉMIQUES ET DISCIPLINAIRES</b>		<b>EST-CE QU'ELLES ONT FONCTIONNÉ ?</b>	
Individuelles	Groupales	Individuelles	Groupales
À cause du comportement des filles dans la dernière partie de la classe, je comprendrais que les filles ont été très responsables avec développer les guides de travail et attirer l'attention.  Les filles sont heureuses après avoir coloré, après avoir décoré et trouvé des choses, c'est-à-dire tout le vocabulaire.	La stratégie que j'avais pour la classe était airé les filles dans sa processus de apprentissage à travers de la responsabilité et la collaboration de toutes pour développer bien le travail dans la classe.  Il a été très magnifique dire que le guide sur la recherche a été une concours.	Je les avais dites, que le travail a été très magnifique, parce que effectivement elles s'efforçaient de le faire bien,	Les activités attiraient l'attention des filles et elles ont fait que les élèves avaient une participation plus directe dans son processus d'apprentissage.
<b>QUELLES SONT VOS STRATEGIES D'AMELIORATION</b>		<b>QUELS SONT LES OBJECTIFS DE TRAVAIL POUR CHACUN DE NOUS LORS DE LA SEANCE SUIVANTE ?</b>	
Aider plus avec le travail collaboratif à partir de donner des responsabilités, vérifier notre travail de recherche.		Communiquer facilement les numéros et les fruits, Planifier le deuxième guide d'application de recherche.	

Anexo 3

Fase de intervención: Test N° 1 Vocabulario Conocido

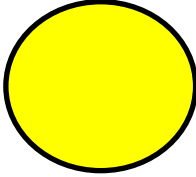

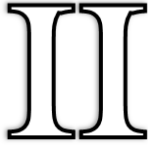


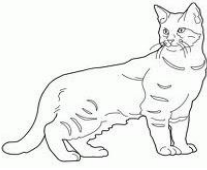

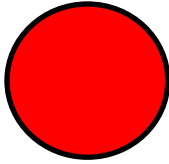

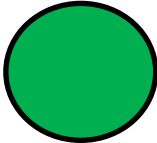
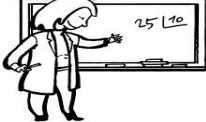
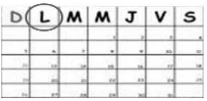


LICEO FEMENIO MERCEDES NARIÑO  
FRANÇAIS  
Grado Segundo



Nom : \_\_\_\_\_ Cours : \_\_\_\_

☺ Choisissez le mot approprié à l'image :

<p>1.</p>  <p>a. John b. Jaune c. Jeune</p>	<p>2.</p>  <p>a. Jeudi b. Yudy c. Jeu</p>	<p>3.</p>  <p>a. Doigt b. Dos c. Deux</p>
<p>4.</p>  <p>a. Main b. Maint c. Men</p>	<p>5.</p>  <p>a. Bûche b. Bouche c. Bouge</p>	<p>6.</p>  <p>a. Château b. Gâteau c. Chat</p>
<p>7.</p>  <p>a. Cousine b. Cuisine c. Cuisiner</p>	<p>8.</p>  <p>a. Roux b. Rouge c. Rush</p>	<p>9.</p>  <p>a. Mer b. Mery c. Mère</p>
<p>10.</p>  <p>a. Vert b. Verdet c. Ver</p>	<p>11.</p>  <p>a. Professer b. Professeur c. Professionnel</p>	<p>12.</p>  <p>a. Lune b. Landi c. Lundi</p>



Anexo 4

Fase de intervención: Test N° 2 Vocabulario Desconocido (Selección Múltiple)

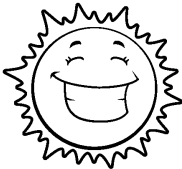

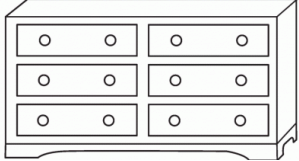





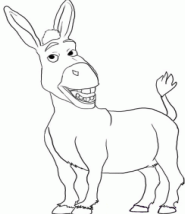





LICEO FEMENIO MERCEDES NARIÑO  
FRANÇAIS  
Grado Segundo



Nom : \_\_\_\_\_ Cours : \_\_\_\_\_

☺ Choisissez le mot approprié à l'image :

<p>1.</p>  <p>a. Solitaire b. Soleil c. Solitude</p>	<p>2.</p>  <p>a. Rabe b. Robe c. Dérober</p>	<p>3.</p>  <p>a. Immeuble b. Meuble c. Meubler</p>
<p>4.</p>  <p>a. Cadenas b. Candide c. Candidat</p>	<p>5.</p>  <p>a. Homme b. Ombre c. Sombre</p>	<p>6.</p>  <p>a. Table b. Messe c. Tableau</p>
<p>7.</p>  <p>a. Lettre b. Carte c. Parole</p>	<p>8.</p>  <p>a. Grosso b. Gros c. Gourde</p>	<p>9.</p>  <p>a. Année b. Âne c. Beurre</p>
<p>10.</p>  <p>a. Lumière b. Lumineux c. Luminosité</p>	<p>11.</p>  <p>a. Lunaire b. Laine c. Lune</p>	<p>12.</p>  <p>a. Livre b. Libre c. L'hiver</p>

Anexo 5

Fase de intervención: Test N° 2 Vocabulario Desconocido (Encuesta)



LICEO FEMENIO MERCEDES NARIÑO  
FRANÇAIS  
Grado Segundo



☺ Justification des réponses :

Étudiante : \_\_\_\_\_

Âge : \_\_\_\_\_

Cours : \_\_\_\_\_

Date : \_\_\_\_\_

<p><b>1.</b></p> <p><input type="checkbox"/> Se parece al español</p> <p><input type="checkbox"/> Lo adiviné/Lo inventé</p> <p><input type="checkbox"/> Lo sabía</p>	<p><b>2.</b></p> <p><input type="checkbox"/> Se parece al español</p> <p><input type="checkbox"/> Lo adiviné/Lo inventé</p> <p><input type="checkbox"/> Lo sabía</p>	<p><b>3.</b></p> <p><input type="checkbox"/> Se parece al español</p> <p><input type="checkbox"/> Lo adiviné/Lo inventé</p> <p><input type="checkbox"/> Lo sabía</p>
<p><b>4.</b></p> <p><input type="checkbox"/> Se parece al español</p> <p><input type="checkbox"/> Lo adiviné/Lo inventé</p> <p><input type="checkbox"/> Lo sabía</p>	<p><b>5.</b></p> <p><input type="checkbox"/> Se parece al español</p> <p><input type="checkbox"/> Lo adiviné/Lo inventé</p> <p><input type="checkbox"/> Lo sabía</p>	<p><b>6.</b></p> <p><input type="checkbox"/> Se parece al español</p> <p><input type="checkbox"/> Lo adiviné/Lo inventé</p> <p><input type="checkbox"/> Lo sabía</p>
<p><b>7.</b></p> <p><input type="checkbox"/> Se parece al español</p> <p><input type="checkbox"/> Lo adiviné/Lo inventé</p> <p><input type="checkbox"/> Lo sabía</p>	<p><b>8.</b></p> <p><input type="checkbox"/> Se parece al español</p> <p><input type="checkbox"/> Lo adiviné/Lo inventé</p> <p><input type="checkbox"/> Lo sabía</p>	<p><b>9.</b></p> <p><input type="checkbox"/> Se parece al español</p> <p><input type="checkbox"/> Lo adiviné/Lo inventé</p> <p><input type="checkbox"/> Lo sabía</p>
<p><b>10.</b></p> <p><input type="checkbox"/> Se parece al español</p> <p><input type="checkbox"/> Lo adiviné/Lo inventé</p> <p><input type="checkbox"/> Lo sabía</p>	<p><b>11.</b></p> <p><input type="checkbox"/> Se parece al español</p> <p><input type="checkbox"/> Lo adiviné/Lo inventé</p> <p><input type="checkbox"/> Lo sabía</p>	<p><b>12.</b></p> <p><input type="checkbox"/> Se parece al español</p> <p><input type="checkbox"/> Lo adiviné/Lo inventé</p> <p><input type="checkbox"/> Lo sabía</p>

Anexo 6

Fase de intervención: Test N° 3 Prueba de Escucha


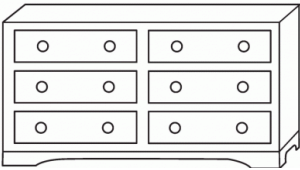





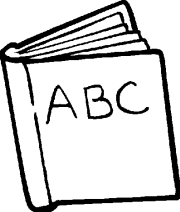
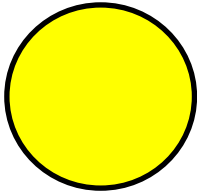

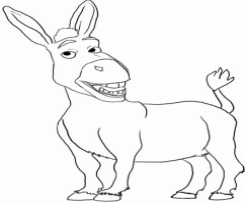



LICEO FEMENIO MERCEDES NARIÑO  
FRANÇAIS  
Grado Segundo



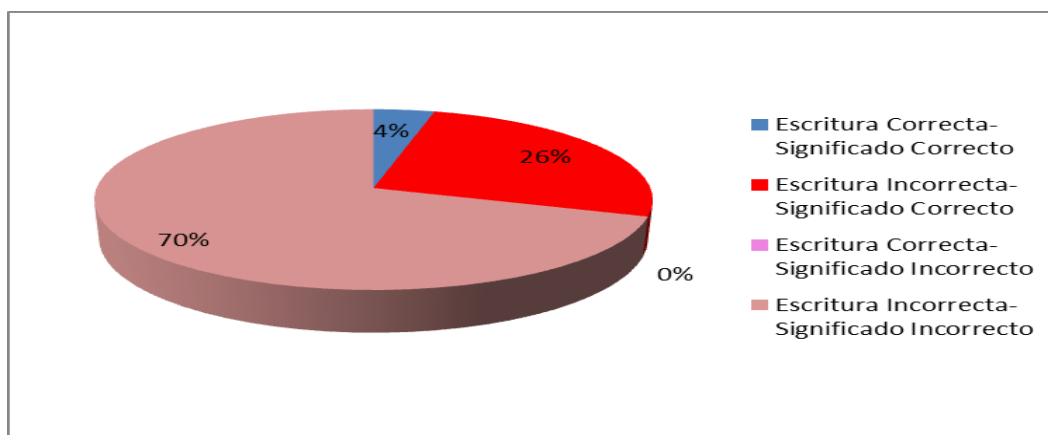
Nom : \_\_\_\_\_ Cours : \_\_\_\_

☺ Écrivez le nombre qui correspond à l'image:

<p>1.</p>  _____	<p>2.</p>  _____	<p>3.</p>  _____
<p>4.</p>  _____	<p>5.</p>  _____	<p>6.</p>  _____
<p>7.</p>  _____	<p>8.</p>  _____	<p>9.</p>  _____
<p>10.</p>  _____	<p>11.</p>  _____	<p>12.</p>  _____

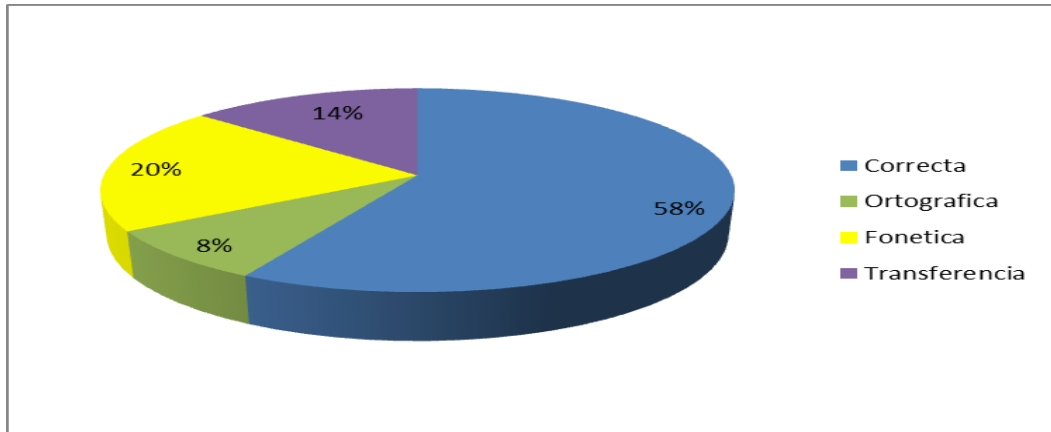
## Apéndices

El Apéndice 1 corresponde a la representación de porcentaje del total de respuestas dadas por las alumnas en la prueba diagnóstica. Donde observamos la prevalencia de respuestas de tipo Escritura Incorrecta con Significado Incorrecto (EI-SI) y ausencia total de respuestas de tipo Escritura Correcta con Significado Incorrecto (EC-SI). Es importante resaltar el 4% dado en la variable Escritura Correcta con Significado Correcto que demuestra que aun cuando sea bajo, las estudiantes recuerdan la correcta escritura del vocabulario y el respectivo significado de palabras vistas en el área de francés.



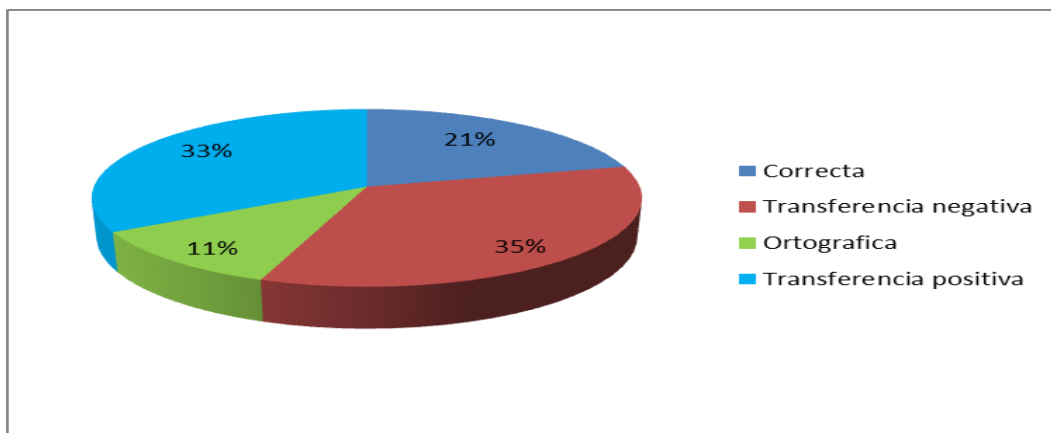
Apéndice 1. Promedio y enfrentamiento de variables en test diagnostico – fase de intervención-2013

En el Apéndice 2 ilustramos el porcentaje total de respuestas dadas por las alumnas en la prueba de Vocabulario Conocido. Donde podemos notar que se incrementó el índice de respuestas Correctas (C). Sin embargo, las estudiantes aun cometen errores en su mayoría de tipo Fonético (F), pues aun la pronunciación de las palabras ejerce influencia sobre la escritura.



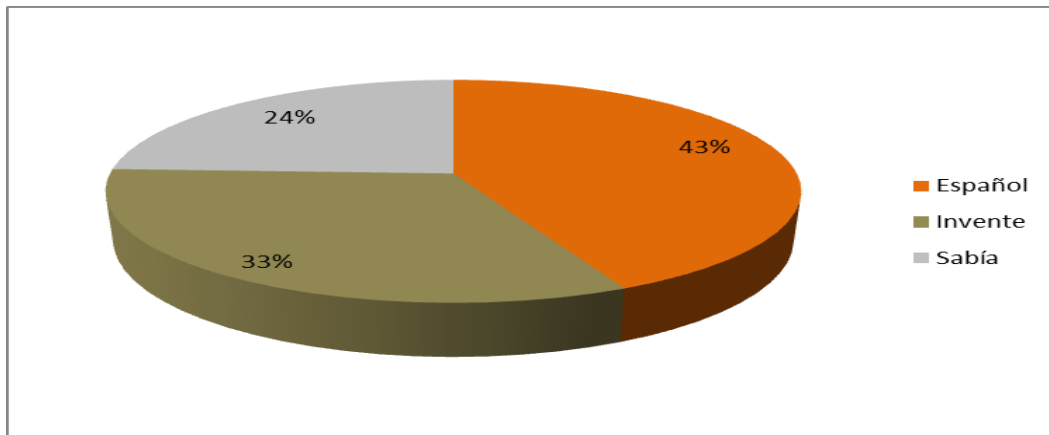
Apéndice 2. Promedio y enfrentamiento de variables en test de vocabulario conocido – fase de intervención- 2013

El Apéndice 3 corresponde a la representación de porcentaje del total de respuestas dadas por las alumnas en el test de Vocabulario Desconocido. Donde podemos observar que la mayoría de estudiantes cometieron errores de Transferencia Léxica. Por otra parte, existió un alto porcentaje de Transferencia Positiva, demostrando que aun cuando las palabras eran desconocidas las estudiantes asociaron algunas palabras en francés a palabras en español y partiendo de sus similitudes lograron acertar a la respuesta correcta.



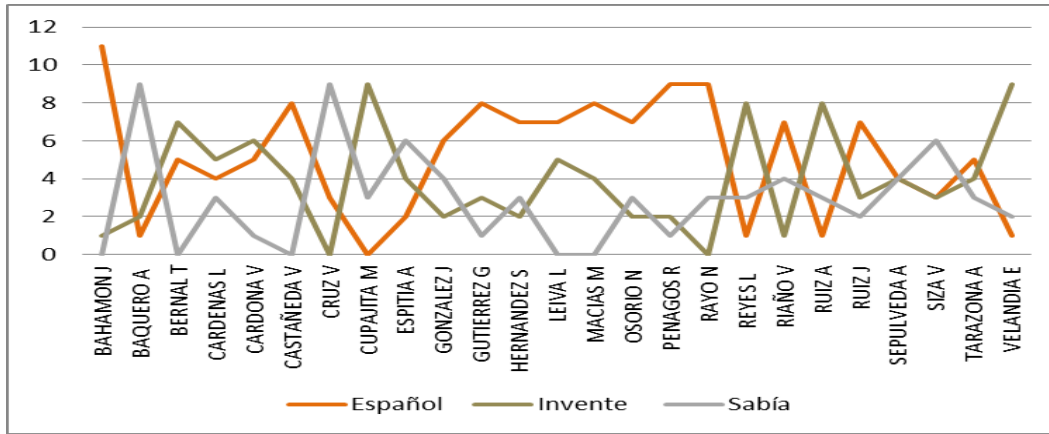
Apéndice 3. Promedio y enfrentamiento de variables en test de vocabulario desconocido –fase de intervención- 2013

El Apéndice 4 muestra la representación de porcentaje del total de respuestas dadas por las alumnas a la encuesta de justificaciones complementarias correspondientes al Test N° 2. Donde se puede observar que la mayoría de las estudiantes justificó que su respuesta había sido seleccionada partiendo de las similitudes que conservaban ciertas palabras en francés a palabras en su lengua materna.



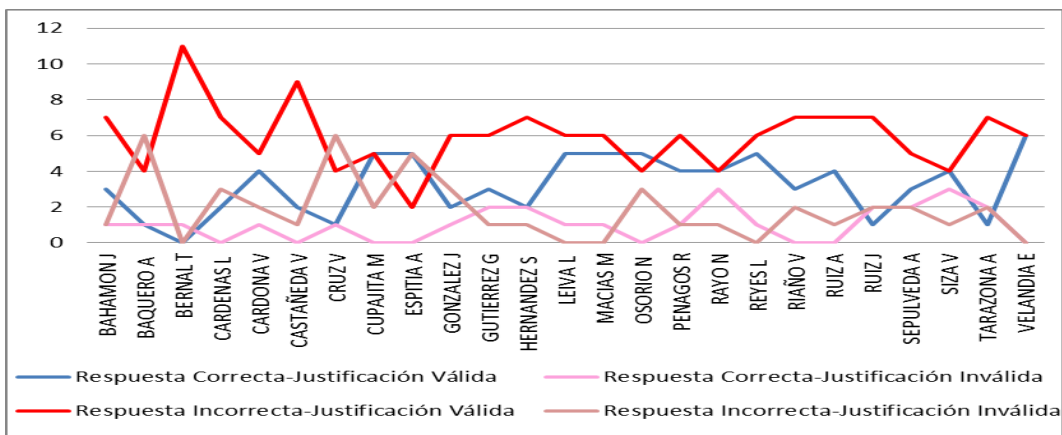
Apéndice 4. Promedio de justificación de respuestas en test de vocabulario desconocido – fase de intervención- 2013

El Apéndice 5 corresponde a las justificaciones dadas por cada estudiante. Se puede notar la prevalencia de la justificación correspondiente a “Se Parece al Español” que demuestra que la mayoría de estudiantes hicieron asimilaciones entre palabras en francés y español para acertar a la respuesta correcta. Por otra parte, podemos ver que las estudiantes también justificaron con la opción “Lo Inventé” ya que desconocían las palabras y seleccionaron opciones al azar.



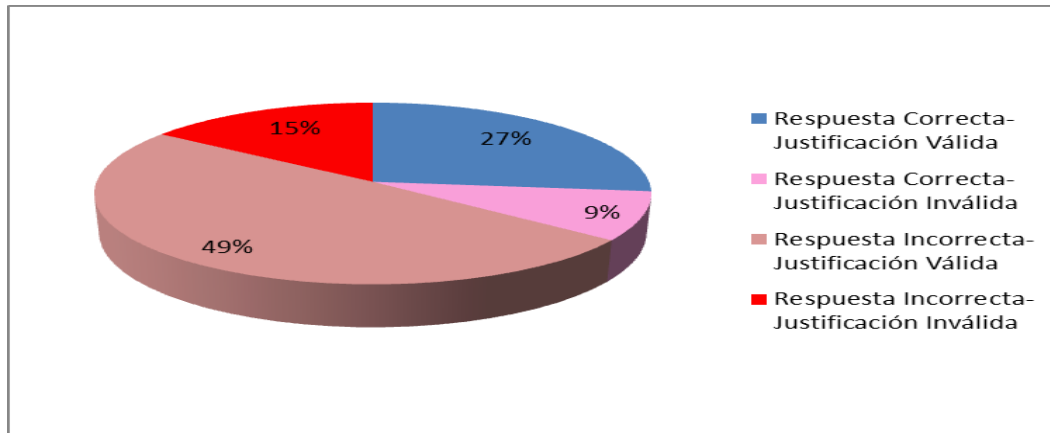
Apéndice 5. Tendencia de Justificación de respuestas por alumna en test de vocabulario desconocido – fase de intervención- 2013

Por medio del Apéndice 6, mostramos la integración de las respuestas del test y las justificaciones dadas por las estudiantes. Donde se puede observar que la mayor parte de las estudiantes seleccionó una Respuesta Incorrecta y dio una Justificación Válida. Demostrando que las respuestas a pesar de no ser acertadas, respondían a justificaciones lógicas de asociación “Se Parece al Español” o de azar “Lo Invente”



Apéndice 6. Tendencia de respuesta y justificación por alumna en test de vocabulario desconocido – fase de intervención- 2013

El Apéndice 7 corresponde a la representación gráfica del porcentaje total de Respuestas y Justificaciones del Test N° 2. Donde se observa la prevalencia de la variable Respuesta Incorrecta- Justificación Valida, que demuestra que la selección de respuestas a las preguntas, estuvo dada por alguna razón, ya sea de asociación con el español o por medio de la selección de una respuesta al azar.



Apéndice 7. Promedio de respuestas correctas e incorrectas y justificaciones validas o invalidadas – fase de intervención -2013

El Apéndice 8 corresponde a una tabla por medio de la cual se resumen los resultados proporcionados por cada una de las estudiantes durante el Test de Vocabulario Desconocido. En un primer momento, se muestra el total de respuestas dadas en las Justificaciones correspondientes a las opciones “Se Parece al español”, “Lo Inventé” y “Lo Sabía”. Enseguida, se encuentra la respectiva integración de respuesta y justificaciones.



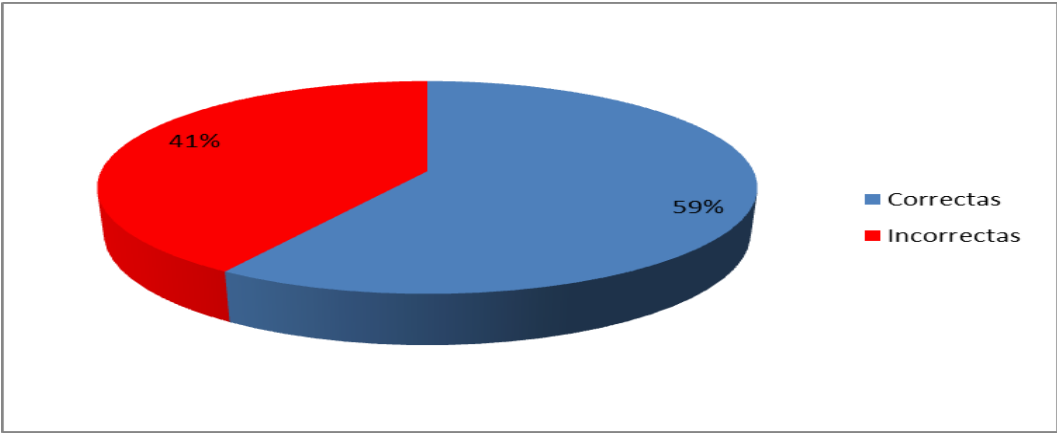
Apéndice 8

*Justificación a respuestas dadas por las alumnas e integración de variables de respuesta en test de vocabulario desconocido – fase de intervención - 2013*

Test N° 2 Prueba De Palabras Desconocidas	Justificación de Alumnas a respuestas dadas			Integración de Variables Respuesta Correcta o Incorrecta frente a Justificación Valida o Invalida			
	Se Parece al Español	Lo Inventé	Lo Sabía	Respuesta Correcta- Justificación Valida	Respuesta Correcta- Justificación Invalida	Respuesta Incorrecta Justificación Valida	Respuesta Incorrecta Justificación Invalida
Bahamon Chaux Julieta	11	1	0	3	1	7	1
Baquero Gonzales María	1	2	9	1	1	4	6
Bernal Emily Tatiana	5	7	0	0	1	11	0
Cárdenas Umaña Laura	4	5	3	2	0	7	3
Cardona Yepes Valentina	5	6	1	4	1	5	2
Castañeda Valentina	8	4	0	2	0	9	1
Cruz Pulido Briyith	3	0	9	1	1	4	6
Cupajita Toro Melanie	0	9	3	5	0	5	2
Espitia Cantor Alejandra	2	4	6	5	0	2	5
González Pachon Juliana	6	2	4	2	1	6	3
Gutierrez Salas Gabriela	8	3	1	3	2	6	1
Hernandez Sara	7	2	3	2	2	7	1
Leiva Cruz Hary Loraine	7	5	0	5	1	6	0
Macías Mariana	8	4	0	5	1	6	0
Osorio Nicoll Daniela	7	2	3	5	0	4	3
Penagos Caicedo Reichel	9	2	1	4	1	6	1
Rayo Beltrán Nikol	9	0	3	4	3	4	1
Reyes Quiroga Laura	1	8	3	5	1	6	0
Riaño Bejarano Luisa	7	1	4	3	0	7	2
Ruiz López Asly Catalina	1	8	3	4	0	7	1
Ruiz Rincón Ashley	7	3	2	1	2	7	2
Sepúlveda Allison	4	4	4	3	2	5	2
Siza Cantor Juana	3	3	6	4	3	4	1
Tarazona Caldas María	5	4	3	1	2	7	2
Velandia Elizabeth	1	9	2	6	0	6	0
<b>Total</b>	<b>129</b>	<b>98</b>	<b>73</b>	<b>80</b>	<b>26</b>	<b>148</b>	<b>46</b>

El Apéndice 9 corresponde a la representación gráfica del total de respuestas dadas por las alumnas en el Test de Escucha. Donde se observa la prevalencia de las respuestas correctas,

demonstrando que la pronunciación de las palabras dio pautas para que las estudiantes respondieran correctamente.



Apéndice 9. Promedio y enfrentamiento de variables en test de escucha – fase de intervención - 2013