

# ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN CAMERÚN: EL CASO DE LA ENSEÑANZA MEDIA

*Dr. Jean-Claude MBARGA*

Universidad de Yaúnde I  
Escuela Normal Superior  
B.P. 47 Yaúnde (CAMERÚN)

Se ha dicho varias veces que el idioma es un factor de unión de los pueblos. Esto se comprueba de modo patente en Camerún, un país en que, por lo general, los hispanohablantes se identifican con los españoles mediante la enseñanza y el aprendizaje del español. La simpatía de la mayoría de los alumnos cameruneses para con los españoles es innegable<sup>1</sup>. A este respecto, no sería dato perdido señalar que en Camerún el idioma español compite con el alemán, y ocupa la tercera plaza detrás del francés y el inglés que son los idiomas oficiales<sup>2</sup>.

De lo que se trata en estas líneas es de mostrar los altos y los bajos de la enseñanza y el aprendizaje del español en la enseñanza media camerunesa, quizá los aciertos y, desde luego, las equivocaciones y los errores. Pues creo que en toda labor intelectual lo más importante es recoger unos baches con objeto de corregirlos o negarlos, rebasándolos.

## I- LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL

¿Cómo se enseña el español en los institutos y colegios cameruneses? De entrada, es imprescindible precisar que en la enseñanza media camerunesa hay dos ciclos: el primer ciclo que se puede considerar como el ciclo de iniciación a los idiomas extranjeros (el español y el alemán). Consta de cuatro cursos, pero se empieza a enseñar el español en el tercer curso con cierta insistencia en la lengua (gramática, vocabulario, ortografía y conjugación), y secundariamente en la explotación del texto. El segundo ciclo es el de la enseñanza de la literatura y civilización españolas e hispanoamericanas a través del comentario de texto. Este ciclo tiene tres cursos y culmina en el bachillerato.

A nivel del primer ciclo, en un principio, habida cuenta de las dificultades de comunicación entre los profesores y los alumnos, se ha planteado el problema de la enseñanza del español a partir o con la ayuda del francés. De modo que una clase de español era más o menos una clase de traducción del francés al español y *vice versa*. Luego, *mutatis mutandis* se ha empezado a enseñar el español de modo autárquico. Es el método que se aplica mayoritariamente en la actualidad. Pero no resulta siempre fácil porque requiere varios esfuerzos pedagógicos de parte del profesor, y también en cierta medida dotes de parte de los alumnos.

---

<sup>1</sup> Cabe observar que la falta de simpatía de los alumnos hacia el pueblo cuyo idioma están aprendiendo puede ser causa del rechazo de cierta identificación con este pueblo. En ello coincido con W. M. RIVERS, *Teaching Foreign Language Skills*, Chicago, University of Chicago Press, 1968, p. 41.

<sup>2</sup> En términos estadísticos, se puede decir que en la actualidad hay en Camerún un porcentaje de casi 60% de alumnos hispanohablantes contra 40% de alumnos de habla alemana.

En efecto, este método *global* -por calificarlo de alguna manera- consiste en enseñar el español como un todo. Se trata de inculcar el idioma de modo práctico, sin necesidad de desmenuzarlo, casi a ejemplo del propio nativo español quien aprende su idioma sin tener que conocerlo en sus fundamentos científicos. Esta meta choca con la firme implantación -además de las numerosas lenguas nacionales- del francés y del inglés en la conciencia de los alumnos y, en cierta medida, de algunos profesores<sup>3</sup>. Surgen problemas de interferencias lingüísticas que dificultan la asimilación del español.

En el segundo ciclo, el problema de la aplicación del método global de enseñanza es menos grave que en el primer ciclo, si tomamos en cuenta el que el alumno ya tiene algunos conocimientos básicos del primer ciclo que le permiten abordar el comentario de texto.

En la enseñanza del español, la mayor complejidad estriba en la metodología del comentario de texto que deja patente algunas contradicciones con respecto al método global, de ahí las múltiples divergencias sobre cómo se debe llevar a cabo un comentario de texto. Por lo general, tenemos las siguientes etapas: introducción al texto, lectura, explotación léxica, temática y gramatical, ejercicios de comprensión textual relacionados con los diversos tipos de explotación. En el caso del segundo ciclo, se suele añadir el estudio métrico y estilístico, y la traducción al francés. Está claro que por ejemplo la traducción al francés nos remite al método tradicional de enseñanza de los idiomas.

A mi juicio, el método global es bueno porque privilegia la participación del propio alumno. Pero es un método que se debe adaptar al contexto camerunés. Hace falta tener en cuenta el que el español no es el idioma de comunicación cotidiana en Camerún. Por lo mismo, y con vistas a un buen dominio de la lengua, no sólo desde el punto de vista práctico sino también científico, se podrían incluir algunos principios tradicionales como el dictado de las reglas gramaticales. O sea, una pedagogía de síntesis que insista a la vez en el habla y la regla, la estructura y el paradigma.

En relación estrecha con la enseñanza del español están los manuales y programas. Hasta una fecha reciente, éstos obedecían a los criterios del antiguo maestro colonial francés quien privilegiaba las realidades exteriores, de modo que la enseñanza del español estaba desconectada de las realidades locales sociales, económicas y culturales. Esto acarrea la falta de motivación y entusiasmo de parte de los alumnos<sup>4</sup>. Por lo demás, el hecho de que los manuales estén hechos por los franceses tiene como consecuencia el disfraz o la deformación esperpéntica de las realidades españolas en perjuicio de España. Se diría que incluso desde el punto de vista de la confección de los manuales de español, Francia es una correa de transmisión inevitable entre España y Camerún. Mi opinión es que España tiene que implicarse personalmente en la elaboración de los libros de español cameruneses. Así, habrá más comunión de espíritu entre los cameruneses hispanohablantes y el pueblo español.

En la actualidad se notan de parte de los propios cameruneses algunos esfuerzos por adaptar la enseñanza del español a las realidades camerunesas<sup>5</sup>. Sin embargo, para

---

<sup>3</sup> El caso del antiguo Camerún británico es problemático, ya que en esta parte del país casi no se enseña el español, excepto quizá en algunos colegios e institutos bilingües.

<sup>4</sup> El principio de motivación es fundamental en la enseñanza de las lenguas extranjeras. A este respecto véase F. BERNARDIN, *La pratique de l'éducation scolaire*, Paris, Ed. Saint-Paul, 1964.

<sup>5</sup> Entre otros cameruneses que han elaborado manuales de español, cabe destacar a Vital Tama Bena, el autor de algunos libros como *Colección hispanoaficana*, Yaúnde, C.E.P.E.R., 1978; *Español en Africa*, Yaúnde, C.E.P.E.R., 1989.

mí esta adaptación no debe ser sinónimo de olvido completo o descuido de la cultura española.

No se puede hablar de enseñanza sin evocar el problema de la calidad de los profesores.

Es muy compleja y difícil de definir la noción de *buen profesor*. Para De Landsheere, no existe un tipo único y universal del buen profesor, sino varios tipos diferentes de una cultura a otra, de un grado de desarrollo socio-económico a otro<sup>6</sup>. Pero la función docente requiere algunas capacidades mínimas que nos llevan a distinguir de manera maniqueísta los buenos profesores y los malos. Entre otros criterios de evaluación de los profesores, N. Tardif menciona el conocimiento de los programas de estudio, la intervención pedagógica del profesor, la gestión evaluativa, la relación profesor-alumno, la planificación de la enseñanza, la organización de la clase (tiempo y espacio), el material didáctico usado, y el éxito de los alumnos<sup>7</sup>. Estos criterios dependen de la formación intelectual de los profesores.

En Camerún los profesores de español se reparten en dos grupos: los profesionales y los aficionados.

El grupo de los profesionales está constituido por gente académicamente capacitada para enseñar el español. Se trata principalmente de hombres y mujeres graduados en la Universidad de Yaúnde I (la Facultad de Letras, y la Escuela Normal Superior que forma, entre otros, a los profesores de español de enseñanza media), y muy secundariamente de personas salidas de universidades extranjeras. Cabe señalar que este grupo es relativamente reducido, y esto favorece la existencia del segundo.

Son los aficionados aventureros de la enseñanza que, sin ninguna formación universitaria o profesional, pretenden enseñar el español. Por lo general, son antiguos alumnos que flirtearon con el español en los institutos y colegios, pero que dejaron de estudiar por varias razones (sociales, económicas o políticas), o gente que por haber pasado algún tiempo en un país de habla española (España, Guinea Ecuatorial, o cualquier nación hispanoamericana) ha adquirido inconscientemente el habla sin ningún conocimiento científico. De una manera general, cabe afirmar que el primer grupo llena positivamente los requisitos señalados por Tardif, habida cuenta de la buena formación académica y profesional que recibieron los profesores<sup>8</sup>.

El segundo grupo, a pesar de la buena voluntad de algunos miembros suyos, es en general incompetente académica y profesionalmente para adecuarse satisfactoriamente a los criterios de evaluación más arriba mencionados. Es necesario perfeccionar su nivel mediante seminarios organizados por profesores universitarios e inspectores pedagógicos de enseñanza media. Cabe reconocer que hay unos esfuerzos de reciclado de los profesores *aventureros*, pero de modo esporádico. Creo que la formación de estos profesores debe constituir una preocupación fundamental y permanente y no un problema secundario.

---

<sup>6</sup> Véase G. DE LANDSHEERE, «Sélectionner les enseignants», en *Perspectives*, 1980, X (3), pp. 350-356.

<sup>7</sup> Véase N. TARDIF, «Supervision pédagogique: de la théorie à la pratique», en *Les Actes des Etats généraux sur la qualité de l'éducation*, 1986, s. ed., pp. 268-272. Véase también V. DE LANDSHEERE, «Des compétences minimales pour l'enseignement secondaire», en *Perspectives*, 1987, XVII (1), pp. 41-49; G. ETHIER, «Evaluation du personnel et qualité de l'éducation», en *Les Actes des Etats généraux sur la qualité de l'éducation*, 1986, s. ed., pp. 291-296.

<sup>8</sup> En la Universidad de Yaúnde I, hay profesores doctores por universidades españolas sobre todo, y francesas en segundo lugar.

Se diría que la mala situación intelectual de los profesores *aventureros* conviene a algunos dirigentes de colegios privados. A diferencia de la Función Pública camerunesa en la que hay una tasa precisa de salarios en función del título, en el privado el sueldo de estos profesores depende en mayor parte del grado de generosidad del director del colegio. Entonces, no es excesivo decir que hay como una superexplotación del cuerpo docente no calificado<sup>9</sup>. En cierta medida esto perjudica también la enseñanza del español.

Ambos grupos contribuyen a la promoción del español en Camerún, y a la formación de muchos alumnos cuyo aprendizaje del español no es siempre sin problemas.

## II- EL APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL

Es verdad, de acuerdo con Marc Romainville, que aprender no es aprobar<sup>10</sup>. Pero se observa que gran parte de los fracasos escolares se deben a los problemas de aprendizaje de los propios alumnos. Esto se comprueba también en el caso del idioma español<sup>11</sup>.

Mi propósito es prestar atención a uno de los aspectos de la *metacognición* de los alumnos, a saber, los problemas que giran en torno a las estrategias cognitivas, es decir, el conjunto de los procesos utilizados para adquirir conocimientos<sup>12</sup>.

En el aprendizaje del idioma español influyen el entorno socio-cultural, la actitud del propio alumno frente al español y a España, y a los profesores.

A nivel del entorno socio-cultural, puede afirmarse que la multiplicidad de lenguas nacionales (casi 250) y oficiales (el francés y el inglés) es un factor importante que dificulta el aprendizaje del español. En efecto, a raíz de esta diversidad lingüística surgen algunos problemas de interferencias que se manifiestan a nivel léxico y fonético.

En el plano léxico, el alumno aprende equivocadamente el español a partir del francés, habida cuenta de la semejanza entre algunas palabras de ambos idiomas. Por lo mismo, cae en la trampa de los *faux-amis* (por ejemplo, *obsequios*, es decir, regalos, por la palabra francesa *obsèques* que más bien significa funerales), además de que erróneamente basta con añadir las vocales fuertes (*a*, *o*) al final de las palabras francesas para obtener la palabra española (por ejemplo, *région* + *a* = *regiona* por región, *bière* + *a* = *biera* por cerveza, etc.).

En el plano fonético, hay cierta semejanza entre el francés y el español en la pronunciación de algunos sonidos (por ejemplo, los fonemas vocálicos *a*, *e*, *o*, *i*, *u*, y los fonemas consonánticos oclusivos *p*, *b*, *t*, *d*, *k*, *g*). Pero la dificultad surge a nivel de los

---

<sup>9</sup> Por ejemplo, no es raro encontrar tasas ridículas como 200 o 175 francos CFA por hora.

<sup>10</sup> Véase Marc ROMAINVILLE, «Savoir parler de ses manières d'apprendre», en *Pédagogiques*, 1992, vol. 10, núm. 2, pp. 129-145.

<sup>11</sup> Entre otros críticos que han tratado de las dificultades de aprendizaje de los alumnos, véase N. ENTWISTLE y P. RAMSDEN, *Understanding Student Learning*, London, Croom Helm, 1983; J. M. DE KETELE, «Le passage de l'enseignement secondaire à l'enseignement supérieur: les facteurs de réussite», en *Vie pédagogique*, 1990, vol. 66, pp. 4-8.

<sup>12</sup> Por *metacognición* entiendo, de acuerdo con Marc ROMAINVILLE (art. cit., pp. 131), el conjunto de conocimientos que un individuo posee sobre su funcionamiento cognitivo y sus capacidades de regular este funcionamiento. Sobre la noción de *metacognición* remito también a D. L. FORREST PRESSLEY y otros (eds.), *Metacognition, Cognition and Human Performance*, New York, Academic Press, 1985; F. E. WEINERT y R. H. KLUWE (eds.), *Metacognition, Motivation and Understanding*, London, Lawrence Erlbaum Associates, 1978; B. NOEL, *La métacognition*, Bruxelles, De Boeck, 1991.

fonemas fricativos linguointerdental y linguovelar  $\theta$ ,  $X$  que son raros en francés, lo que dificulta el aprendizaje del español (por ejemplo, resulta difícil para el alumno decir correctamente *quizá, hijo*).

Cabe señalar también que los alumnos de habla inglesa tienen problemas de interferencias a la hora de aprender el español. Esto se comprueba por ejemplo a través de la aspiración involuntaria de las oclusivas sordas *p, t, k*, porque están acostumbrados a los fonemas aspirados en inglés.

La actitud de los alumnos frente al idioma español y a España tiene un impacto psicológico importante en el aprendizaje del español. Por lo general, la mayoría de los alumnos afirman que el español es un idioma fácil porque se parece al francés, de modo que esto ya predispone a un buen aprendizaje. Pero la idea que de España tienen los alumnos puede constituir un freno a esta predisposición. En efecto, para algunos alumnos -y esto con la bendición tácita de los propios españoles que no se esfuerzan por demostrar lo contrario, a diferencia por ejemplo de Francia y Alemania que mucho se preocupan por la promoción de su imagen, lengua y cultura-, España es un país subdesarrollado y, por lo tanto, sin futuro para ellos, de modo que no ven ningún interés en estudiar el español. Esta idea es muy perjudicial al aprendizaje del español, en la medida en que los alumnos ya no pueden identificarse psicológicamente con el pueblo español.

De una manera general, es positiva la idea que tienen los alumnos de sus profesores de español. Son mayoritariamente amistosas las relaciones entre ellos, y esto influye favorablemente en el aprendizaje del español.

A pesar de todas esas dificultades que giran en torno al aprendizaje del español, sigue convencido el alumno de que no se ha equivocado eligiendo la lengua española.

\* \* \*

Antes de cerrar este análisis, me gustaría hacer otras sugerencias de interés.

A nivel escolar y familiar, los profesores y los padres tienen que motivar a los alumnos informándoles sobre las ventajas de las lenguas extranjeras, en general, y el español en particular en las relaciones humanas y la comunicación social. Y paralelamente, España tiene que demostrar *actuando* que los estudios de la lengua española en Camerún pueden ser de algún interés para el porvenir del alumno camerunés. Esto supone una puesta en tela de juicio de la política cultural española en Camerún.

Por lo demás, creo que el esfuerzo de adaptación de la enseñanza del español a las realidades locales es bueno porque motiva a los alumnos. Pero a la vez el alumno tiene que empaparse en la riquísima cultura española, y esto es otra verdadera fuente de motivación. De ahí la necesidad de ajustar los programas, manuales y métodos de enseñanza.