



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA

INTERFERENCIA LINGÜÍSTICA
DEL ESPAÑOL A NIVEL
MORFOSINTÁCTICO Y MORFOLÓGICO
EN ESTUDIANTES PERUANOS Y
FRANCOPERUANOS DE NIVEL PRIMARIO
EN UN LICEO FRANCÉS DE LIMA

TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE
MAESTRA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN
EN DIDÁCTICA DE LA LECTURA Y LA
ESCRITURA

PATRICIA LUCÍA OCAS MARCOS

LIMA – PERÚ

2021

ASESORA

Dra. Mariella Quipas Bellizza

JURADOS DE TESIS

Presidenta

Dra. Olga Teresa González Sarmiento

Secretario

Mg. Luis Miguel Cangalaya Sevillano

Vocal

Mg. Virgilio Saúl Holguín Reyes

DEDICATORIA

A Cecilia, por su amor infinito, de madre y amiga.

Sin su amor, nada sería posible.

A Ana María, a Liliana y a Alberto
por entender mis ausencias y siempre estar conmigo.

A Enrique y su luz que me ilumina siempre.

A Otilia, mi querida abuela Oti,
cuya voz y amor de madre y abuela extrañaré.

A Andrés, por estar a mi lado a pesar de la distancia.

A Julio, por su amor incondicional y compañía.

AGRADECIMIENTOS

A la profesora, Dra. Mariella Quipas, por las asesorías brindadas.

A la profesora Mg. Gloria Quiroz, por su gran dedicación, acompañamiento y motivación incondicional desde el inicio.

A la Mg. Carmen Salazar, investigadora, colega excepcional y amiga, por su sapiencia, sus consejos y paciencia en este largo proceso, donde vio renacer este trabajo.

Al profesor, Mg. Néstor Flores, por su apoyo y sus consejos.

Al profesor, Mg. Raymundo Casas, cuyos aportes lingüísticos dieron forma a este trabajo y lo nutrieron sustancialmente.

Al Mg. Rodolfo Tolentino, quien vio esta tesis en todas sus versiones.

A Laurent Bréon, Philippe Bellaigue y Antoine Cutanda, personal del liceo francés donde se llevó a cabo este trabajo, por su disposición y su ayuda pedagógica, lingüística y administrativa para llevar esto a cabo.

A los amigos, quienes desde el inicio, contribuyeron con libros, motivación, correcciones, preguntas y mucha visión lingüística y francófona. Su amistad, con algunos desde nuestros días de pregrado sanmarquino, es invaluable.

FUENTES DE FINANCIAMIENTO

La presente tesis fue autofinanciada por la autora.

ÍNDICE

Resumen	
Abstract	
Introducción	1
CAPITULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	4
1.1.Planteamiento del problema.....	4
1.2.Objetivos de la investigación.....	11
1.2.1. Objetivo general.....	11
1.2.2. Objetivos específicos.....	11
1.3. Justificación de la investigación.....	12
CAPITULO II MARCO TEÓRICO – CONCEPTUAL.....	14
2.1. Antecedentes.....	14
2.1.1. Antecedentes internacionales.....	15
2.2.2. Antecedentes nacionales.....	20
2.2. Bases teóricas.....	26
2.2.1. Francés como idioma de enseñanza.....	26
2.2.2. Interferencias lingüísticas.....	29
2.2.3. Interlengua.....	32
2.2.4. Morfosintaxis.....	35
2.2.5. Sintaxis.....	37
2.2.6. Morfología.....	40
CAPÍTULO III HIPÓTESIS.....	43
3.1. Hipótesis general.....	43
3.1.1. Hipótesis específicas.....	43
CAPÍTULO IV METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	45
4.1. Tipo y nivel de la investigación.....	45
4.2. Diseño de la investigación.....	45
4.3. Población y muestra.....	46
4.4. Definición y operacionalización de la variable e indicadores.....	48
4.5. Técnicas e instrumentos.....	49

4.5.1. Validez y confiabilidad del instrumento.....	51
4.6. Plan de análisis.....	56
4.7. Consideraciones éticas.....	56
CAPÍTULO V RESULTADOS.....	59
5.1. Presentación de resultados.....	59
5.1.1. Estadística descriptiva.....	59
5.1.2. Estadística inferencial.....	83
CAPÍTULO VI DISCUSIÓN.....	90
CAPÍTULO VII CONCLUSIONES.....	98
CAPÍTULO VIII RECOMENDACIONES.....	101
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	103
ANEXOS.....	110

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Equivalencias de los niveles de estudio entre el sistema educativo francés y peruano.....	6
Tabla 2. Competencias lingüísticas adquiridas durante el grado CM2 (versión en español)	8
Tabla 3. Participantes del estudio según aulas del grado de estudio.....	47
Tabla 4. Operacionalización de variables.....	48
Tabla 5. Descripción de los ejercicios de instrumento “Questionnaire de rédaction en français”.....	50
Tabla 6. Valor de los coeficientes de la V de Aiken por criterio para el instrumento prueba estandarizada “Questionnaire de rédaction en français”.....	52
Tabla 7. Estadísticos de la V de Aiken por criterio para el nivel morfosintáctico el morfológico de la variable interferencia lingüística del español.....	53
Tabla 8. Valor de los coeficientes de Alfa de Cronbach por ítem del instrumento prueba estandarizada “Questionnaire de rédaction en français”.....	54

Tabla 9. Valor del coeficiente de Alfa de Cronbach del instrumento prueba estandarizada “Questionnaire de rédaction en français”	54
Tabla 10. Interferencia lingüística del español a nivel morfosintáctico según desinencia verbal en pretérito perfecto simple (passé composé) en estudiantes peruanos de nivel primaria en un liceo francés de Lima....	60
Tabla 11. Interferencia lingüística del español a nivel morfosintáctico según desinencia verbal en pretérito perfecto simple (passé composé) en estudiantes francoperuanos de nivel primaria en un liceo francés de Lima.....	61
Tabla 12. Interferencia lingüística del español a nivel morfosintáctico según desinencia verbal en futuro simple (futur simple) en estudiantes peruanos de nivel primaria en un liceo francés de Lima.....	62
Tabla 13. Interferencia lingüística del español a nivel morfosintáctico según desinencia verbal en futuro simple (futur simple) en estudiantes francoperuanos de nivel primaria en un liceo francés de Lima.....	63
Tabla 14. Interferencia lingüística del español según criterio morfológico y sintáctico en redacción de secuencia de imágenes de estudiantes peruanos de nivel primaria en un liceo francés de Lima.....	64
Tabla 15. Interferencia lingüística del español según criterio morfológico y sintáctico en redacción de secuencia de imágenes de estudiantes francoperuanos de nivel primaria en un liceo francés de Lima.....	65
Tabla 16. Interferencia lingüística del español según criterio morfológico y sintáctico en traducciones inversas de español al francés de estudiantes peruanos de nivel primaria en un liceo francés de Lima...	66
Tabla 17. Interferencia lingüística del español según criterio morfológico y sintáctico en traducciones inversas de español al francés de estudiantes francoperuanos de nivel primaria en un liceo francés de Lima.....	67
Tabla 18. Interferencia lingüística del español a nivel morfológico según artículos partitivos en estudiantes peruanos de nivel primaria en un liceo francés de Lima.....	68

Tabla 19. Interferencia lingüística del español a nivel morfológico según artículos partitivos en estudiantes francoperuanos de nivel primaria en un liceo francés de Lima.....	70
Tabla 20. Interferencia lingüística del español a nivel morfológico según artículos contractos en estudiantes peruanos de nivel primaria en un liceo francés de Lima.....	71
Tabla 21. Interferencia lingüística del español a nivel morfológico según artículos contractos en estudiantes francoperuanos de nivel primaria en un liceo francés de Lima.....	72
Tabla 22. Interferencias lingüísticas del español según criterio lingüístico/gramatical en el uso de pretérito perfecto simple y futuro simple.....	74
Tabla 23. Interferencias lingüísticas del español según criterio lingüístico/gramatical en el uso de artículos.....	78
Tabla 24. Interferencias lingüísticas del español según criterio etiológico.....	80
Tabla 25. Estadísticos descriptivos de la variable interferencia morfosintáctica y morfológica.....	83
Tabla 26. Prueba de normalidad para la variable interferencia morfológica y morfosintáctica	83
Tabla 27. Estadísticos descriptivos de la dimensión interferencia morfosintáctica.....	84
Tabla 28. Prueba de normalidad para la dimensión interferencia morfosintáctica.....	84
Tabla 29. Estadísticos descriptivos de la dimensión interferencia morfológica..	85
Tabla 30. Prueba de normalidad para la dimensión interferencia morfológica....	85
Tabla 31. Prueba t para muestras independientes de la variable interferencia morfosintáctica y morfológica	86
Tabla 32. Prueba t para muestras independientes de la dimensión interferencia morfosintáctica.....	87

Tabla 33. Prueba t para muestras independientes de la dimensión interferencia morfológica.....	88
--	----

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Tipos de interferencia propuestas por Siguan.....	31
Figura 2. Tipología de errores.....	35
Figura 3. Definición de morfosintaxis.....	36
Figura 4. Tipos de morfosintaxis.....	37
Figura 5. Clasificación de morfemas.....	41

LISTA DE SIGLAS

AC	Análisis contrastivo
AE	Análisis de errores
AEFE	Agencia para la Educación Francesa en el Extranjero
ELE	Español como lengua extranjera
FLE	Francés como lengua extranjera
FLSCO	Francés como idioma de enseñanza (Français comme langue de scolarisation)
IL	Interlengua
L1	Lengua materna
L2	Segunda lengua
LE	Lengua extranjera
LM	Lengua meta

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo describir, identificar y comparar las interferencias lingüísticas que existen en los niveles morfosintáctico y morfológico del español, recurrentes en las redacciones del idioma francés propias de estudiantes peruanos y francoperuanos de un liceo francés en Lima, Perú. Estas interferencias se enfocan en la desinencia verbal (específicamente en los tiempos verbales de pretérito perfecto simple y futuro simple), así como en los artículos (partitivos y contractos). El estudio es de tipo cuantitativo, de diseño no experimental y de nivel descriptivo-comparativo. La población de estudio fueron 26 estudiantes peruanos y francoperuanos (13 por cada grupo) del 5. ° grado de educación primaria (CM2 último año de educación primaria, según el sistema educativo francés). Se aplicó una prueba estandarizada de redacción en francés con cuatro ejercicios para completar, crear dos textos cortos y traducir del español al francés, lo que permitió identificar las interferencias más recurrentes en los dos niveles mencionados. Esta prueba estandarizada fue desarrollada por la autora siguiendo el programa de educación francés de dicho grado. La validez fue de 0.96 y la confiabilidad de ,0669. Los resultados muestran que existen diferencias en las interferencias lingüísticas en los niveles morfológico y morfosintáctico del español recurrentes en las redacciones del idioma francés en la población estudiada.

Palabras clave:

Francés, idioma de enseñanza, interferencia lingüística, morfosintaxis, morfología

ABSTRACT

The objective of this research was to describe and identify the linguistic interferences at the morphosyntactic and morphological levels of Spanish, found in written productions in French produced by Spanish speakers students schooled in a French school in Lima, Peru. These interferences were studied in two different fields: verb ending (focused in verb tenses such as past simple and future simple) and the use of articles (partitive and contracted). This was a quantitative research, non-experimental design and a descriptive-comparative level approach. This research was carried out with the analysis of 26 written productions by Peruvian and French-Peruvian students (13 per group) in 5th grade (CM2, last year of primary education according to the French education system). A standardized French writing test with was applied. It consisted on 4 written exercises that allowed students to complete blank spaces, create 2 short texts and translate into French. This standardized test was developed by the author of this dissertation, following the academic French program. The validity was measured at 0.96 and the reliability at ,0669. The results show that there are differences in the linguistic interferences in the morphological and morphosyntactic levels of Spanish, recurring in the redactions of the French language in the studied population.

Key words:

French, Language of instruction, linguistic interference, morphosyntax, morphology

INTRODUCCIÓN

El aprendizaje de otro idioma puede iniciarse por diferentes razones y en diversos contextos: por una cuestión de identidad, donde el idioma se habla en el entorno (segunda lengua o L2); como lengua extranjera (LE) para fines laborales y académicos y, últimamente con gran aceptación en nuestra sociedad, por una cuestión de prestigio y oportunidades educativas desde el inicio de la etapa escolar, es decir, como idioma de enseñanza. Es en este último contexto donde se desarrolló el estudio, enfocado en la escolarización en francés por parte de estudiantes peruanos y francoperuanos en una institución educativa escolar que forma parte de la *Agencia para la enseñanza francesa en el extranjero* (AEFE), agencia francesa que agrupa a las instituciones que escolarizan siguiendo el sistema educativo francés.

Con respecto al caso específico del presente estudio, al ser el francés y el español parte de la misma familia lingüística (lenguas romances) y contar con el mismo idioma base (el latín), comparten similitudes en todos los niveles lingüísticos. El roce interidiomático entre ambos, evidenciados en los galicismos y los préstamos lingüísticos (adaptados y xenismos) son parte de la riqueza lingüística entre ambos idiomas.

Históricamente, el español ha recibido influencia del francés desde la época medieval, cuando Francia expandió su poder notablemente a través de toda Europa política y militarmente (Curell, 2006). Esto, sin contar la importancia del idioma en la literatura y las artes: *el savoir-faire*, que, aunque disminuyó luego del

auge inglés al finalizar la Segunda Guerra Mundial, el francés continuo siendo idioma mundialmente reconocido (lingüística y académicamente).

Durante el aprendizaje de un idioma alterno al materno es posible el uso de la lengua materna como referente; no obstante, esta puede ayudar o interferir en la producción y/o comprensión de textos en francés. Determinar esto va a depender de ciertos factores como similitud con el idioma a aprender, edad durante el cual se aprende, acercamiento y uso del nuevo idioma dentro y fuera del entorno escolar, entre otros.

Este estudio se enfocó en el caso de los estudiantes peruanos y francoperuanos del 5. ° grado de primaria (CM2, grado según el sistema educativo francés) de un liceo francés en Lima, Perú, donde dicha lengua es el idioma de enseñanza. El fin del estudio fue establecer las describir e identificar las interferencias lingüísticas en los niveles morfosintáctico y morfológico del español en las redacciones de francés entre ambos grupos. Este contacto lingüístico fue examinado a través una prueba estandarizada de redacción aplicada a los estudiantes, donde se evaluaron dichos niveles, específicamente en el caso de la desinencia verbal o conjugaciones (pretérito perfecto simple y futuro simple) y el uso de artículos (contractos y partitivos).

El presente estudio está dividido en ocho capítulos. En el capítulo I se plantea el problema, así como la descripción del entorno educativo. Además, se mencionan los objetivos, así como la justificación de lo presentado y el aporte a la comunidad educativa y en general, a la bilingüe.

En el capítulo II, se realiza el marco teórico, haciendo un breve repaso de conceptos básicos para el entendimiento de lo presentado, así como los antecedentes nacionales e internacionales. Además, se presenta una descripción de los puntos gramaticales examinados en este estudio tanto en francés como en español.

El capítulo III expone las hipótesis planteadas. El capítulo IV presenta y detalla la metodología usada, así como el grupo de estudios, la operacionalización de la variable interferencias lingüísticas y el instrumento usado para la recolección de datos. Además, se enmarcan las consideraciones éticas asumidas.

En el capítulo V, se muestran la estadística descriptiva con los resultados del corpus obtenido luego de la aplicación del instrumento “*Questionnaire de rédaction en français*”. Se realizó la revisión correspondiente y las interferencias fueron posteriormente descritas. Además, se observa la estadística inferencial realizada.

Durante el capítulo VI, se procedió a discutir los resultados. Durante el capítulo VII y VIII, se brindan las conclusiones a partir de los resultados y las recomendaciones a fin de implementarlas en los diversos grupos.

Para finalizar, se observan las referencias bibliográficas.

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema

Fuera de territorio francés, existen colegios cuya escolarización se imparte en base al Currículo de Educación propuesto por el Ministerio de Educación de la República Francesa. Estos colegios pertenecen a la *Agencia para la enseñanza francesa en el extranjero* (AEFE), la entidad pública que depende del Ministerio de Asuntos Exteriores y Desarrollo Internacional de Francia, encargada del seguimiento y coordinación de la red de colegios de enseñanza francesa en el extranjero. Existen 522 colegios AEFE distribuidos en 139 países en el mundo, cuyo fin es continuar la escolarización, la difusión de la lengua y la cultura a las familias francesas instaladas fuera de territorio francés (AEFE, 2019). En Latinoamérica, existen 39 liceos franceses distribuidos en 20 países latinoamericanos y agrupados por zonas geográficas. En el caso de Perú, este se ubica en la zona “*Amérique Latine Sud - AMLASUD*” junto con otros 16 liceos de siete países (AEFE, 2019).

El liceo en el que se llevó a cabo esta investigación es el único liceo francés AEFÉ en Lima, reconocido por el Ministerio de Educación del Perú y el Ministerio de Educación francés. Desde hace 70 años, este Liceo brinda educación, a priori, a estudiantes de nacionalidad francesa, franco-peruana y peruana tras una evaluación al ingresar desde el nivel inicial o *maternelle*. El número de inscritos en los cuatro niveles (inicial, primaria, secundaria y liceo) era de 1072 estudiantes, de los cuales 95 son franceses, 315 son francoperuanos, el 572 son peruanos y 92 de otras nacionalidades. (Liceo Franco Peruano, 2019).

Al escolarizarse en dicho liceo, el 80% de la enseñanza brindada es en francés por profesores franceses, a excepción de los cursos de español, historia e inglés que suman un 20%. Además, se sigue la estructura de los años de estudio del sistema educativo francés (*école maternelle, école primaire, collège et lycée*) y los programas de enseñanza se rigen del “*Programme d’enseignement*” para todas las clases. A estos programas, se integran los cursos dictados en español (comunicación e historia del Perú) y el curso de inglés, impartido desde el grado CE2 , equivalente al 3^{er} grado de primaria.

El presente estudio se enfocó en estudiantes del 5. ° grado de primaria o CM2, último año del nivel primario, según el sistema educativo francés. Este grado es clave, ya que después de 8 años de iniciación en la educación francófona es punto final con respecto a la unidocencia (excepto por español e inglés). El grado de estudios en el cual se trabajó esta investigación, pertenece al ciclo 3, que según estructura de dicho sistema educativo, agrupa a 3 grados: CM1, CM2 y 6ème, es decir dos grados del nivel primario y un grado del nivel secundario.

Tabla 1

Equivalencias de los niveles de estudio entre el sistema educativo francés y peruano

Nivel	Francia	Perú
École Maternelle	Petite section (PS)	<i>Inicial 3 años</i>
	Moyenne section (MS)	<i>Inicial 4 años</i>
	Grande section (GS)	<i>Inicial 5 años</i>
École primaire	Cours préparatoire (CP)	<i>1^{er} grado</i>
	Cours élémentaire 1 (CE1)	<i>2^{do} grado</i>
	Cours élémentaire 2 (CE2)	<i>3^{er} grado</i>
	Cours moyen 1 (CM1)	<i>4^{to} grado</i>
	Cours moyen 2 (CM2)	<i>5^{to} grado</i>
	-	<i>6^{to} grado</i>
Collège	Sixième (6 ^{ème})	<i>1^{ro} de secundaria</i>
	Cinquième (5 ^{ème})	<i>2^{do} de secundaria</i>
	Quatrième (4 ^{ème})	<i>3^{ero} de secundaria</i>
	Troisième (3 ^{ème})	<i>4^{to} de secundaria</i>
	Seconde (2 ^e)	<i>5^{to} de secundaria</i>
Lycée	Première (1 ^{ère})	-
	Terminale(T ^{le})	-

Nota. École maternelle corresponde al nivel inicial, école primaire al nivel primario y collège a nivel secundario. Lycée no cuenta con equivalencia de acuerdo al sistema educativo peruano.

Según el Boletín Oficial de la Educación Nacional (*Le Bulletin officiel de l'éducation nationale*) del 26 de noviembre del 2015, la Dirección nacional de la enseñanza escolar (*Direction générale de l'enseignement scolaire* - DGESCO) y el Ministerio de la Educación Nacional de la Enseñanza Superior y la Investigación (MESRI), enmarcan los conocimientos por adquirir durante el año escolar CM2 en el documento llamado Programa de enseñanza del ciclo de consolidación (*Programme d'enseignement du cycle de consolidation*).

Tal y como lo menciona el “*Programmes pour les cycles 2, 3, 4*”, el área de aprendizaje del idioma francés está dividida en cuatro competencias, enmarcadas en la consigna “*Les enseignements en français*” (Las enseñanzas en francés). *Comprendre et s'exprimer à l'oral* (Entender y expresarse oralmente) permite al estudiante ser activos, expresarse, escuchar, reaccionar frente a un debate, un punto de vista, una propuesta, o diversos tipos de discursos, mediante la explicación, comprensión, la memorización, así como el uso del bagaje lingüístico aprendido, lo que también los forma en la expresión personal. Ligado a *lire y écrire* (lectura y escritura), el estudio del idioma, la competencia *Comprendre le fonctionnement de la langue française* (Entender el funcionamiento de la lengua francesa). Este se enfoca en los problemas de comprensión y de ortografía.

A continuación, se presentarán los conocimientos y competencias a adquirir con respecto a la escritura y al estudio del idioma, en el ciclo de consolidación; es decir, el que corresponde al grado CM2.

Tabla 2

Competencias lingüísticas adquiridas durante el grado CM2 (versión en español)

		Conocimientos y competencias relacionadas	Ejemplos de situaciones, actividades e instrumentos para el estudiante
Escritura	Considerar las normas de escritura para redactar, transcribir y corregir	<ul style="list-style-type: none"> • En conjunto con lo adquirido durante el estudio del idioma, se extrapolan conocimientos sobre ortografía gramatical: concordancia verbo-sujeto; morfología verbal en función de tiempos; concordancia determinante-adjetivo. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Relecturas específicas (temas ortográficos, morfológicos o de sintaxis trabajados durante el estudio del idioma).
	Dominar la forma de las palabras en conjunto con la sintaxis	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de marcas de género y número, oral y escritas. • Concordancia verbal con el sujeto, el pretérito perfecto simple conjugado con <i>être</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Actividades comparativas de marcas de concordancia oral y escrita. ✓ Actividades de entrenamiento para definir las regularidades verbales y automatizar las concordancias simples.
Estudio del idioma (gramática, ortografía, léxico)	Observar el funcionamiento del verbo y la ortografía	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de verbos (diversos usos). • Morfología verbal-escrita basándose en las regularidades y la descomposición del verbo (radical-marca temporal-marca de persona); distinción de tiempos simples y compuestos. • Memorización de verbos de uso frecuente (<i>être, avoir, aller, faire, prendre, pouvoir, voir, vouloir</i>) y de verbos cuyo infinitivo cuenta con terminación en -er en tiempos como imperfecto, futuro, presente del indicativo, en modo imperativo y en passé simple (conjugación de tres personas). 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Comparación de verbos en tiempos simples para evidenciar : <ul style="list-style-type: none"> • regularidades de marcas de persona (marcas terminales) • regularidades de marcas temporales (imperfecto, futuro, passé simple conjugado en 3 personas, presente del indicativo, presente de condicional) ✓ Clasificación por similitudes morfológicas (verbos: -er, -dre, -ir, -oir). ✓ A partir de textos leídos y estudiados, se observan e identifican los tiempos usados, se reescriben con los cambios temporales y verbalización.

Adaptado y traducido de <https://eduscol.education.fr/eps/actualites/archives/2015/projetprog2016>

Fuente: Eduscol (2016)

A pesar de lo referido, y lo que debe ser adquirido al finalizar el grado CM2, el 53,4 % de los estudiantes escolarizados proceden de familias peruanas (sin ningún lazo francófono), o francoperuanas (padre o madre francés), por lo que se consideró posible que el acercamiento o uso del idioma francés fuera del colegio sea limitado o no cuente con control de lo producido de dicho idioma fuera de ámbito escolar. Así como el español, el patrón gramatical del francés es estudiado y aprendido desde la primera infancia. A partir de esto, se puede inferir que la enseñanza y aprendizaje en simultáneo de ambos idiomas podría generar interferencia al usar la lengua materna (L1) como lengua base para el aprendizaje del francés.

En este caso específico, además de la experiencia de la autora durante su experiencia laboral en este liceo como asistente de educación primaria, se observó que los estudiantes mostraban interferencias al momento de redactar en francés porque el español interfería. Ante esto surge la necesidad de realizar analizar las redacciones de francés y que se enfoque en los niveles morfosintáctico y morfológico. Cabe resaltar que se decidió enfocar este estudio en nivel morfosintáctico debido a que abarca la estructura de las palabras y la oración, lo que calza con el fin del presente estudio: analizar los textos producidos por los estudiantes (textos de creación libre siguiente una secuencia de imágenes y textos de traducción inversa) para describir, identificar y comparar las interferencias lingüísticas del español en los textos redactados en francés.

En esta línea, los problemas de investigación que se plantean son:

Problema general

- ✓ ¿Cuáles son las interferencias lingüísticas del español en los niveles morfosintáctico y morfológico (desinencia verbal y uso de artículos) en las redacciones de francés en los estudiantes peruanos y francoperuanos del 5. ° grado nivel primaria en un liceo francés de Lima?

Problemas específicos

- ✓ ¿Cuáles son las interferencias lingüísticas del español a nivel morfosintáctico en las redacciones de francés en los estudiantes peruanos y francoperuanos del 5. ° grado nivel primaria en un liceo francés de Lima?
- ✓ ¿Cuáles son las interferencias lingüísticas del español a nivel morfológico en las redacciones de francés en los estudiantes peruanos y francoperuanos del 5. ° grado nivel primaria en un liceo francés de Lima?
- ✓ ¿Existen diferencias estadísticas significativas en las interferencias lingüísticas del español a nivel morfosintáctico en las redacciones de francés entre los estudiantes peruanos y francoperuanos del 5. ° grado nivel primaria en un liceo francés de Lima?
- ✓ ¿Existen diferencias estadísticas significativas en las interferencias lingüísticas del español a nivel morfológico en las redacciones de francés entre los estudiantes peruanos y francoperuanos del 5. ° grado nivel primaria en un liceo francés de Lima?

1.2. Objetivos de la investigación

1.2.1. Objetivo general

- Describir las interferencias lingüísticas del español en los niveles morfosintáctico y morfológico (desinencia verbal y uso de artículos) en las redacciones de francés en los estudiantes peruanos y francoperuanos del 5. ° grado nivel primario en un liceo francés de Lima.

1.2.2. Objetivos específicos

- Identificar las interferencias lingüísticas del español a nivel morfosintáctico en las redacciones de francés en los estudiantes peruanos y francoperuanos del 5. ° grado nivel primario en un liceo francés de Lima.
- Identificar las interferencias lingüísticas del español a nivel morfológico en las redacciones de francés en los estudiantes peruanos y francoperuanos del 5. ° grado nivel primario en un liceo francés de Lima.
- Comparar las interferencias lingüísticas del español a nivel morfosintáctico en las redacciones de francés entre los estudiantes peruanos y francoperuanos del 5. ° grado nivel primario en un liceo francés de Lima.
- Comparar las interferencias lingüísticas del español a nivel morfológico en las redacciones de francés entre los estudiantes peruanos y francoperuanos del 5. ° grado nivel primario en un liceo francés de Lima.

1.3. Justificación de la investigación

En el ámbito nacional e internacional, la investigación es limitada. La bibliografía encontrada se enfoca al público de nivel universitario anglófono e hispanohablante y en estudios individuales, por lo que el presente estudio, cuya población cuenta con características específicas, se convierte en uno de los primeros estudios de estos niveles gramaticales aplicado a público en edad escolar y en este contexto académico, por lo que uno de los fines académicos es suplir el vacío teórico en este tipo de estudios con esta población y en este idioma.

Además, metodológicamente contribuyó creando el instrumento utilizado en esta investigación. Este instrumento fue una prueba estandarizada llamada “*Questionnaire de rédaction en français*”, cuya importancia es alta debido a que mide dichos niveles gramaticales a través de ejercicios bajo el enfoque comunicativo y siguiendo el currículo de estudios de dicho nivel.

Este estudio fue necesario porque, al conocer los resultados obtenidos del corpus analizado sobre las interferencias más recurrentes en ambos niveles, los docentes del idioma (en francés y en español) podrán detectarlos a tiempo, corregirlos y evitar la repetición sistemática de estos, a fin de que no se conviertan en palabras fosilizadas, es decir, errores que se normalizan y se entienden como correctos. A su vez, este trabajo puede aportar al desarrollo del campo de conocimiento relacionado con las interferencias en situaciones de bilingüismo escolar en general, escaso en el país.

Asimismo, beneficia a la comunidad directiva del liceo, porque permitirá reforzar los planes de acción enfocados en las necesidades lingüísticas específicas de los estudiantes, como los ya trabajados hasta el momento (las Actividades Pedagógicas Complementarias – APC y el Programa personalizado de éxito educativo - PPRE) para alcanzar los fines que los estudiantes no francófonos de CM2 deben haber alcanzado al llegar a ese nivel y que son vitales para la transición al siguiente nivel educativo (*collège*).

Asimismo, la importancia de este trabajo se evidencia en el estudio minucioso de la relación lingüística entre el idioma español y francés, así como en los procesos de enseñanza-aprendizaje del francés y cómo esta interfiere en las producciones escritas. Esto puede contribuir a realizar y utilizar nuevas estrategias pedagógicas, a fin de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje del francés como idioma de escolarización aplicado, en este caso, a un grupo hispanohablante.

La investigación pudo llevarse a cabo debido al nexo de la autora con la institución, debido al cargo laboral previo. Esto brindó como resultado gran disponibilidad por parte de los docentes del grado, así como de los directivos.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO – CONCEPTUAL

2.1. Antecedentes

Si bien la literatura coincidente con el tema es limitada, se encontraron ciertos estudios que, aunque enfocados a un público diferente, a otros niveles lingüísticos e idiomas, brindan alcances sobre el tema debido a la similitud teórica.

Con respecto a los antecedentes, se procuró que estos sean relacionados a público francófono o hispanohablante, a fin de poder brindar una descripción clara de los estudios, y debido al conocimiento de la autora con respecto a los niveles educativos y los dispositivos educativos de los que han sido aplicados los antecedentes que se presentarán en este apartado. A continuación, se muestran los trabajos de investigación encontrados que permiten identificar las interferencias en diferentes lenguas.

2.1.1 Antecedentes internacionales

El trabajo de investigación presentado por Achkir (2018) compara el uso del francés espontáneo (adquirido dentro del entorno familiar) y el francés normatizado (aprendido dentro del entorno académico) producido por cinco estudiantes monolingües francófonos y cinco estudiantes bilingües francés – árabe marroquí/argelino, escolarizados en los grados de CE2 hasta el CM2 (equivalentes del 3.º al 5.º de primaria) en un colegio público de un barrio sensible y con un alto número de inmigrantes marroquíes en Niza. El trabajo se enfoca en el uso de la forma negativa francesa y la elisión de la partícula *ne*; el uso del pronombre-sujeto en una oración, así como de la elisión de la /l/ en el pronombre *il* (él). La autora aplicó ciertas pruebas como BALE (*Batterie Analytique du Langage Ecrit* – Prueba analítica de lenguaje escrito), que permitió un diagnóstico analítico de la ausencia del dominio del francés escrito, además de la prueba ELO (*Évaluation du langage oral* – Evaluación de lenguaje oral), que evalúa las competencias lingüísticas del estudiante y que la autora modificó para evaluar los niveles morfosintácticos, lexical y fonológico. Además, se evaluó la expresión oral a partir de una secuencia de cinco imágenes de una conocida historia utilizada por los ortofonistas llamada “*La chute dans la boue*” (La caída en el charco), la que permitió verificar el aspecto formal del lenguaje, específicamente las capacidades morfosintácticas. Por último, se aplicó un ejercicio de redacción en la cual los participantes debían transformar oraciones afirmativas a negativas. Los resultados de esta investigación muestran que los estudiantes bilingües

utilizan la forma negativa normatizada (ne + pas), mientras que los monolingües francófonos tienden a usar la forma espontánea. Con respecto al uso del pronombre-sujeto, es utilizada únicamente por los bilingües, a diferencia de la elisión de la /l/ que es realizada en mayor frecuencia por los monolingües. Este estudio aporta al presente trabajo de investigación, debido a que su público es bilingüe y también se utilizó el ejercicio de secuencia de imágenes, hecho que estudia la producción escrita con resultados que pueden aportar al presente trabajo.

El trabajo de investigación de Bolívar (2018) describió y analizó las dificultades con respecto a la redacción en francés producida por 13 estudiantes hispanohablantes de diversas nacionalidades radicados en Francia, quienes estudian francés por motivos laborales o académicos. Este estudio aplicó, primero, una ficha de autopercepción, en la cual los participantes del estudio afirman que las áreas de ortografía y léxico son las áreas en las que presentan mayores dificultades. Luego, se aplicó un cuestionario y un ejercicio de redacción, cuyos resultados muestran que la mayor cantidad de errores se muestran a nivel morfosintáctico encontrados, lo que valida la primera hipótesis determinada por la autora: las diferencias de los sistemas lexicales y sintácticos no son consideradas en la didáctica FLE, lo que causa dificultad al producir textos escritos. Los datos obtenidos de los corpus fueron analizados siguiendo los criterios de verificación, frecuencia y similitud siguiendo los fundamentos teóricos del AC, IL y AE. A su vez, estos fueron descritos siguiendo un análisis tipológico y, a su vez, ejemplificado con los

errores más usuales a nivel ortográfico, morfosintáctico, lexical y sintáctico. El aporte de Bolívar al presente estudio es sustancial debido a que, a pesar de enfocarse a un público diferente, los participantes están en Francia inmersos en un ambiente francófono, sea por razones académicas y laborales y que cuentan con un nivel B1 hasta C2 de francés, un nivel inferior del nivel de los escolares participantes de este estudio. Además, Bolívar muestra clara y detalladamente en la tipología de errores presentada que existe gran similitud de errores también encontrados en este estudio, sobre todo a nivel gramatical con respecto a la concordancia de género y número y a nivel lexical. Aun cuando el estudiante es consciente que estos puntos son los más dificultosos (y lo mencionan en su ficha de autopercepción), Bolívar infiere que, una de las razones por la cual los estudiantes aun muestran estas dificultades, es debido a que los estudiantes redactan generalizan las reglas gramaticales y traducen sistemáticamente las palabras, hecho que también se evidencia en los corpus analizados en el presente trabajo.

Morales (2018) analiza el discurso oral de una persona trilingüe, cuya L1 es el italiano, L2 es el portugués y su LM es el español. En este estudio, de tipo mixto, la primera parte del estudio fue el análisis de la producción oral a través de una entrevista semiestructurada que fue grabada y una serie de actividades lúdicas, que permitieron identificar los errores léxicos producidos durante su conversación. La investigación de Morales, al igual que la presente, presenta bases teóricas vitales para el entendimiento lingüístico como los modelos del AC y el AE, así como la interlengua, sin dejar de lado un análisis

histórico – descriptivo de los tres idiomas. De la misma manera, Morales clasifica los errores encontrados siguiendo el modelo de tipología de Fernández (1997), las cuales informan que se evidencian errores de forma y de significado, sobre todo en las formaciones no legitimadas en español y los falsos amigos (cognados). Los resultados fueron mostrados en tablas mostrando, primero, la oración producida por la participante, luego la oración con la forma aceptada en español y, por último, las posibles razones de esta(s) interferencia(s). El estudio concluyó con que un mayor número de errores producidos en la L3 parten de la L2 debido a la similitud lingüística de ambos idiomas.

La investigación realizada por Maquair (2016) analizó la producción escrita de una estudiante senegalesa de 11 años, cuya lengua materna es el wólof y que migró a Francia por razones familiares. La estudiante tiene contacto con el francés únicamente en el colegio. En su entorno familiar se comunica de manera gestual, ya que la tutora de la participante habla suninké, un dialecto senegalés. Catalogada como *élève allophone (EANA)*, es decir un estudiante que llega a Francia a escolarizarse, pero cuya lengua materna no es francés, la estudiante es escolarizada en CP (equivalente al 1.^{er} grado de primaria) y recibe los apoyos escolares requeridos y brindados por el colegio de manera gratuita para su nivelación y correcta inserción escolar, como las APC (Actividades Pedagógicas Complementarias), P.P.R.E. (Programa personalizado de éxito educativo) y un *maître CRI* (profesor especializado de un centro de investigaciones en educación). Maquair examinó la producción escrita de la

participante en CM1 (equivalente al 4.º grado de primaria) durante el primer periodo del año académico (de setiembre a febrero), la cual se enfocó en los dictados, debido a que es en esta consigna en la cual se muestran la mayor cantidad de errores, a diferencia de las transcripciones (copias). Estos errores fueron confusión de sonidos vocálicos [ã]/[õ] y consonánticos ([k]/[g],[t]/[d]) y errores de segmentación. La autora trabajó cada sesión con la estudiante enfocándose en un tema a fin de reducir o erradicar los errores más frecuentes. Los resultados validaron sus dos hipótesis: cuando se enseña o se tiene contacto con una palabra, la participante se autocorrige y a través de un estudio de conciencia fonológica, se observa que la estudiante no fue cabalmente integrada al sistema educativo y que, el trabajo frecuente puede llevar a mejoras significativas, que se reflejan en la calidad de sus producciones escritas.

Hoyos y Roldán (2015) estudiaron la interferencia del español con respecto al orden de las palabras, el uso de pronombres y preposiciones que se evidencian en textos argumentativos del curso de inglés de estudiantes de la carrera de Licenciatura de Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle de Cali, Colombia. Este trabajo, de tipo mixto (cuantitativo y cualitativo) contó con la aplicación de dos instrumentos: una redacción de un texto argumentativo sobre un tema educativo y un cuestionario respecto a la percepción del estudiante frente al proceso de escritura en dicho idioma. El resultado de este estudio aplicado a 43 estudiantes del nivel intermedio del inglés inscritos en el curso de Tipologías discursivas del inglés, mostró más de

100 errores en todos los corpus, del cual el 50% pertenecía a errores de preposición; que, a su vez, se agrupan en los 70 errores interlinguales que abarca el uso de preposiciones, orden de palabras y pronombres. Para la validación del corpus, este trabajo utilizó el modelo de AE de Corder y los 4 estadios que propone para analizarlos. Los autores realizaron una descripción superficial de los errores encontrados. El aporte de la investigación de Hoyos y Roldan a la presente investigación radica en que ambas se enfocan en el nivel sintáctico y esto, aunque no sea aplicado en el mismo idioma, permite tener una visión más completa de este nivel lingüístico.

2.1.2. Antecedentes nacionales

La investigación de Tung (2019) describe y compara la data obtenida de un estudio realizado con 15 estudiantes escogidos al azar del curso de francés de la facultad de Educación de la Universidad de Trujillo, que ya cuentan con conocimientos del idioma inglés y cuya lengua materna es el español. La descripción detalla la interferencia del español (la lengua materna – L1) y del inglés (la lengua extranjera 1 – LE1) en la producción oral de estudiantes de francés (la lengua extranjera 2 – LE2). Esta investigación aplicó un cuestionario el cual contenía oraciones que debían ser leídas en voz alta por el estudiante y grabadas a fin de registrar ejemplos de interferencia fonética. Este estudio cuenta como base conceptual los métodos de Krashen, Selinker y el modelo del AC. Los resultados fueron distribuidos en la interferencia del inglés en estudiante de francés, los cuales fueron considerados por nivel de

estudios del inglés (A1/A2/ B1/B2). Este muestra una casi nula interferencia del nivel de la producción oral del francés en estudiantes de B1/B2. El estudio concluye positivamente al afirmar que los conocimientos de una L2 (en este caso del inglés) influenciará de manera positiva durante el aprendizaje de una L3. Además, se muestra que la L1 (español) interfiere fuertemente en la producción oral de los estudiantes de francés. Esto valida la hipótesis realizada en el trabajo. A pesar de enfocarse en el aspecto fonético, parte del público con el cual se realizó este trabajo de investigación muestra el nivel de idioma de los participantes del siguiente trabajo, lo que brinda ciertas luces sobre cómo lo fonético se puede ligar a la competencia de redacción.

Yaques (2017) describió y explicó las interferencias en el uso del modo subjuntivo en tiempo futuro en estudiantes hispanohablantes aprendices del portugués de nivel intermedio y avanzado de los centros de idiomas de dos de las universidades nacionales con mayor reconocimiento en el Perú, así como en la escuela de posgrado de una de estas. El fin del presente estudio fue determinar cuáles son los tiempos gramaticales usados (en reemplazo de) y las razones por las cuales los estudiantes no utilizan el futuro del subjuntivo en portugués, debido a que es un problema real observado en las clases de PLE (portugués como lengua extranjera). Este trabajo de investigación se realizó mediante la aplicación de un cuestionario con cuatro ejercicios de redacción y, de manera adicional, un sondeo motivacional para conocer los motivos de estudio de este idioma. El estudio, basado en modelos del Análisis Contrastivo (AC), Análisis de errores (AE) e interlengua (IL), determinó que la similitud

lingüística entre el español y el portugués permite una transferencia positiva en algunos aspectos pero interferencia en otros. El resultado de esta investigación determina que si existe interferencia lingüística, específicamente a nivel morfosintáctico, que va a variar de acuerdo al nivel del idioma portugués de estudiante. Esta interferencia puede darse debido a la similitud de los idiomas (español y portugués). El trabajo de Yaques contribuye, ya que tal y como se observó al analizar la data del presente trabajo existe, efectivamente una transferencia positiva debido a la similitud del francés y el español, y que, efectivamente existe interferencia lingüística en las redacciones a nivel morfosintáctico. Estos errores, a pesar de enfocarse en tiempo y modo gramatical diferentes, ayudan a entender el porqué de su repetición sistemática, así como de omisión de los tiempos gramaticales requeridos, estrategia que, a pesar de trabajar con un público diferente, se pudo observar en un número reducido de estudiantes.

Arriaga (2016) evaluó las transferencias a nivel fonético-fonológicas y morfosintácticas en 24 estudiantes peruanas de 2. ° grado de primaria de un colegio bilingüe inglés. El objetivo de este trabajo, de tipo descriptivo no experimental, fue identificar las interferencias en ciertos tipos de consonantes (producción oral), así como transferencias en elementos sintácticos (sustantivo, predicado, etc.) en un contexto de enseñanza bilingüe, las cuales fueron verificadas mediante pruebas orales (medición de sonidos vocálicos y consonánticos), así como pruebas escritas. El resultado de estas pruebas evidenció transferencias positivas, así como interferencias (que dicho estudio menciona como transferencia negativa), sobre todo a nivel fonético-

fonológico. En este caso, se observó omisión de pronombres, no uso de auxiliares negativos (*not* por *don't*), sufijos comparativos, desuso de pronombres posesivo (o con uso de género incorrecto), pluralización de adjetivos y uso de verbos erróneos. Por los resultados, se puede inferir que el mayor número de errores o transferencias ocurren en las oraciones comparativas (uso de sufijo *-er*) y al mencionar pertenencia (estructura inglesa que requiere un apóstrofo luego de mencionar a la persona poseedora y que no existe en español). Ligado al presente trabajo, y a pesar de ser un estudio en inglés, con respecto a la concordancia, se evidenció un alto número con respecto al uso de los pronombres posesivos diferenciado en tercera persona (inexistente en español), esto, según la autora, debido a que relaciona *he* (pronombre masculino) y *her* (pronombre posesivo femenino) y uso de *his* para ambas personas (*he* y *she*), ya que también se evidencia ciertos errores con respecto al género en la formación de adjetivos.

El trabajo de investigación de Cárdenas (2016) se basó en un estudio cuasiexperimental aplicado a 40 estudiantes peruanos de dos instituciones educativas (pública y privada), siendo la privada el grupo experimental y la pública, el grupo de control con 20 participantes cada uno. El fin de este estudio fue el de analizar la interlengua producida por los estudiantes hispanohablantes y determinar las razones por la cual se evidencian las interferencias lingüísticas del español al producir en inglés, siguiendo el trabajo Selinker y Nesser, así como el análisis contrastivo, que permitió estudiar y contrastar el sistema lingüístico del inglés y del español, a fin de identificar las diferencias y similitudes

lingüísticas de ambos. Este se llevó a cabo mediante la aplicación de diversos instrumentos durante el año académico 2008. Estos instrumentos son cuestionarios mixtos (data de los estudiantes), y 16 prácticas de reforzamiento académico cuyo fin fue enfocarse en los niveles fonético-fonológico, morfológico, sintáctico, semántico y léxico. El corpus permitió identificar, describir y explicar los errores. Estos en gran parte a nivel sintáctico fueron la omisión de verbos auxiliares al formular preguntas y al redactar una oración e inversión del orden de sustantivo-adjetivo. Al igual que el presente trabajo, Cárdenas basa su estudio y su problemática en lo observado: problemas de sintaxis al redactar oraciones en inglés, uso de cognados falsos, entre otros ligados al nivel fonético-fonológico. El estudio de Cárdenas contribuyó con el presente trabajo al dar luces sobre los errores sintácticos más frecuentes en las redacciones en inglés en edad escolar. Si bien son estudios basados en idiomas diferentes, siguiendo patrones gramaticales diferentes, estos muestran los mismos errores encontrados en el presente estudio, por lo que, a pesar de la afinidad entre el idioma francés y español, queda demostrado que, aún durante el aprendizaje del inglés, el español como lengua materna va a interferir.

Agurto, Arroyo y Baca (2015) estudiaron las interferencias léxicas del idioma inglés durante el aprendizaje del alemán como segunda lengua extranjera en 20 estudiantes de 1.º al 3.º grado del nivel secundario de un colegio en la ciudad de Trujillo. Estas fueron identificadas en diálogos y redacciones, cuyas producciones dieron como resultado la interferencia sistemática de diez palabras, las cuales se evidencian en sustantivos, adjetivos

y verbos. El objetivo de este trabajo fue determinar y enlistar que palabras de este idioma interfieren en la enseñanza del alemán y que esta sea referente para investigaciones a futuro. El estudio, de metodología observacional sin intervención y de tipo descriptiva, concluye que el inglés interfiere negativamente tanto durante la producción oral y escrita del alemán. Con respecto a los resultados, tanto la estructura gramatical básica, así como los verbos modales cuentan con gran similitud entre ambos idiomas, por ende, interfieren negativamente durante el aprendizaje del alemán (es decir, cuando ya se cuenta con una base de inglés). El nexos con el trabajo de Agurto, Arroyo y Baca y el trabajo que está siendo presentado es que ambos incurren a cierta aproximación entre la muestra de la población (estudiantes de EBR en proceso de aprendizaje de la LM y una LE), así como la similitud entre el idioma en el cual se evidencian las interferencias y el nivel lingüístico examinado. El aporte de este estudio permitió determinar que, el hecho que ambas lenguas (inglés y alemán) sean parte de las lenguas germánicas, interferirá una sobre la otra durante su aprendizaje, mismo caso que el presente estudio, a pesar que en el trabajo de Agurto, Arroyo y Baca ningún idioma sea la lengua materna. Además, este estudio también da luces de la falta de correspondencia entre el símbolo escrito y el fonema en el alemán e inglés, tal y como sucede con el francés.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Francés como idioma de enseñanza

Nacida a partir del francés como segunda lengua, la expansión del francés a nivel mundial inició el nuevo término acuñado: *Français comme langue de scolarisation* (FLSCO) o francés como idioma de enseñanza.

Verdelhan (2002) describe los inicios del francés como idioma de enseñanza para niños extranjeros recién integrados al sistema educativo francés en Francia. También, realiza la diferencia entre las tres variedades de enseñanza: como lengua materna (L1), segunda lengua (L2) y como lengua extranjera (LE). En este estudio se enfatizan características claves del francés como segunda lengua, ya que, partiendo de este concepto se acuña, sucesivamente, el concepto de francés como idioma de enseñanza. El francés como idioma de enseñanza se enfoca en la adquisición de competencias comunicativas en medio de un ambiente escolar. Inicialmente fue trabajado con inmigrantes magrebíes y africanos, lo cual se caracterizó por su importancia después de la L1 y su aprendizaje por obligación, lo que genera una situación de diglosia, vale decir, una situación de diferencia funcional por criterios sociales. Los factores geográficos y sociales generan un francés que se aprende en el colegio y para el colegio (*le français s'apprend à l'école et pour l'école*).

Con el mismo público objetivo, Vigner (2009) define previamente FLSCO como el francés que es enseñado y aprendido para aprender otros cursos,

dentro del currículo escolar, y presente en el ambiente del estudiante. Asimismo, se remarca que el FLSCO no es una variedad de francés, sino una función que abarca diversos ámbitos, tales como el conocimiento del mundo, la competencia lingüística, la manera de razonamiento, los métodos de estudio y los métodos de aprendizaje. No existe una didáctica específica; no obstante, se trabaja bajo la consigna de integración del estudiante al ámbito escolar. Es decir, esta responde al análisis de necesidades lingüísticas de los estudiantes extranjeros.

Tal como se menciona, el aprendizaje del francés se hace en virtud de motivos fundamentales como el educativo. El francés presenta aspectos propicios o favorables, sin descuidar tópicos que podrían presentar retos complejos para el estudiante o aprendiz. Por ejemplo, para un hispanohablante, formular una oración empleando el tiempo gramatical presente del indicativo (*présent de l'indicatif*) con el verbo *penser* (pensar) no implica mayor dificultad porque la formación es regular: se utiliza el verbo *penser*, se toma la raíz verbal *pens-* y se agrega simplemente el sufijo de primera persona: *-e: je pense* (yo pienso). En cambio, formular una oración empleando el tiempo gramatical pretérito perfecto simple (*passé composé*) cuya formación consta de un verbo auxiliar (*être* o *avoir*), un verbo principal (en participio pasado) y aplica concordancia de género y número, puede acarrear dificultades, tal y como se observó en este estudio:

elle a mangé de la pizza (ella comió pizza)
elle est arrivée à 18h00 (ella llegó a las 6:00 p.m.)

Los ejemplos mostrados utilizan las dos formas en las cuales se forma el tiempo gramatical pretérito perfecto simple (*passé composé*), ambas con formalidades y estructuras que, si no son aprendidas correctamente muy posiblemente cause dificultades en otros tiempos del indicativo en pretérito con estructura compuesta (imperfecto y pretérito pluscuamperfecto). Así, para algunos, este tipo de enseñanza del francés puede ser correctamente adquirida y/o interiorizada si el estudiante ha seguido sin problemas este tipo de escolarización que es impartido en su lengua materna; sin embargo, en algunos casos deben ser una enseñanza, ya sea porque es el francés es una segunda lengua para los estudiantes, o porque este idioma no es familiar con las practicas lingüísticas del estudiante (Le Ferrec, 2012)

En un artículo, se retoma la propuesta de distinguir el francés como lengua de comunicación / lengua de aprendizaje / lengua de instrucción, observando que en estos dos últimos se concentran la mayoría de los desafíos de la escolarización. Esto se evidenciará al inicio del proceso de escritura en francés para algunos de los estudiantes, la adquisición de la alfabetización a través de prácticas de lectura y escritura marcadas por tradiciones pedagógicas y la apropiación de conocimientos disciplinares, que deberán realizarse en un proceso de aprendizaje creciente. (Chiss, 2005 citado por Le Ferrec, 2012)

FLSCO es el idioma hablado en el ámbito escolar tanto dentro de clase (interacción en clase) como fuera de esta (interacción en clase con los compañeros, en los recesos con los compañeros), por lo que es el inicio de una competencia comunicativa escolar. En esto último se incluyen las consignas,

las explicaciones, la manera de evaluar, el método de trabajo escolar (uso de los cuadernos de trabajo y fichas de lecciones, uso del cuaderno borrador, producción de textos de diferentes tipos, uso de los útiles de ayuda como diccionario o libros de conjugación). FLSCO se caracteriza por su marcado énfasis en la escritura. Los conocimientos son transmitidos de manera escrita, lo que permite una estructura marcada por una fuerte abstracción y densidad informativa.

Ante esto, Le Ferrec (2012) menciona que la idea de los docentes con respecto al « francés usado en el colegio » muchas veces difiere de lo real ya que la diferencia (se puede interpretar sobre el nivel lingüístico de los estudiantes) con respecto a esta idea y lo que se lleva a cabo en el aula, lo que concuerda con lo encontrado en este estudio, en el cual la producción escrita de un grupo de estudiantes es un poco más limitada que la del otro grupo.

2.2.2. Interferencias lingüísticas

Dubois et al. (2002) definen las interferencias lingüísticas como la producción lingüística en una lengua A (en este caso la lengua meta es el francés) realizada por un sujeto bilingüe que muestra rasgos fonético/fonológicos, morfológicos o sintáctico característicos de una lengua B (en este caso, la lengua B es el español). Esta se realiza de manera involuntaria, a diferencia de los préstamos lingüísticos o los calcos, los cuales se encuentran integrados o en proceso de integración a la lengua.

A su vez, Al-Hajebi (2019) define la interferencia como el uso de elementos de una lengua en el discurso de otro. Así, el autor indica que en el proceso de aprendizaje del idioma, el estudiante tomará como referente, de manera natural, a los automatismos de la adquisición de su lengua materna. Si las estructuras de ambas lenguas (orden de palabras en la oración, vocabulario, pronunciación) son similares, esto será adecuado para el estudiante. Si ambas estructuras difieren, ocurren las interferencias. Sin embargo, esto podría no ser aplicado a todos los casos. A pesar que el español y el francés son lenguas romance y cuentan con una gran similitud gramatical, el aprendizaje de una de estas teniendo como referencia la otra no siempre se evidencian transferencias positivas, sobre todo, como observado en el presente estudio, en la formación de tiempos verbales compuestos.

Asimismo, Siguan (2001) aclara que, a pesar de no haber un consenso entre definir interferencias y cambios de lengua (haciendo referencia a la definición de Dubois), las interferencias lingüísticas son actos individuales que ocurren en el comportamiento de un bilingüe y que estas interferencias pueden calar en el código lingüístico usado por un conjunto de hablantes. Para entenderlas, Siguan las clasifica en cinco tipos. En primer lugar, las interferencias fonéticas y prosódicas se acentúan si una lengua es aprendida después de la primera infancia, debido a la disminución de la flexibilidad del aparato fonador, lo que las hace fáciles de remarcar y difíciles de corregir. En segundo lugar, las ortográficas incluyen el uso de grafías y los acentos gráficos. Este punto es importante, ya que no es fácil establecer si un error ortográfico es

reflejo de una interferencia o desconocimiento de las reglas ortográficas. En tercer lugar, las interferencias léxicas y semánticas son la sustitución de una palabra de la L1 por su equivalente en la lengua a aprender, en otras palabras, un préstamo lingüístico que existe, históricamente, en todos los idiomas. En cuarto lugar, las interferencias de tipo morfosintáctico se enfocan en las características que adoptan las palabras de la lengua que está siendo aprendida a partir de las características de la lengua materna del aprendiz. Por último, las interferencias de tipo gramatical son más complejas a describir, debido al sistema gramatical diferenciado de cada lengua. En caso exista gran similitud entre ambas lenguas, es necesario enfocarse en un punto gramatical preciso.

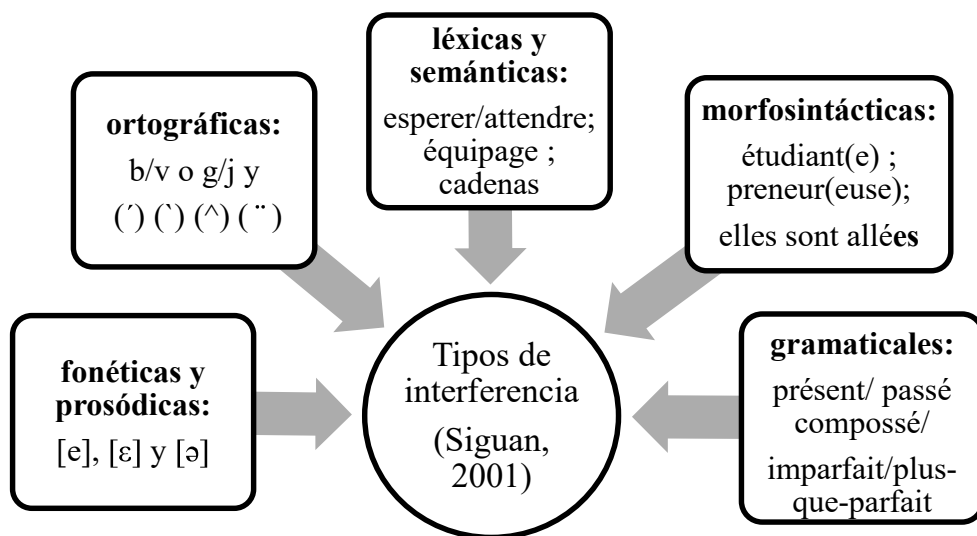


Figura 1. Tipos de interferencias propuestas por Siguan

Retomando la idea de Siguan, quien indica que las interferencias son propias del comportamiento de una persona bilingüe, se afirma que, sobre la

noción de bilingüismo, existen elementos que parten de los estudiantes monolingües y llega a los equilingües (personas que hablan y piensan en otro idioma sin traducir). Así, los estudiantes que recién se inician en el aprendizaje de un idioma, aquellos que solo saben leer en el idioma que se aprende o aquellos que no pueden o no quieren hablar en el idioma que se aprende aun si esta es entendida, pertenecen a la categoría de bilingües desequilibrados (*bilingues déséquilibrées*), también conocidos como los bilingües pasivos o receptivos. (Mozzillo, 2001 citada por Costa y Mozzillo, 2017)

Tal y como lo menciona Moore, el colegio es un lugar de integración de diversos idiomas a nivel institucional y al nivel de prácticas sociales cotidianas; sin embargo, los docentes suelen enfrentar esta realidad lingüística de manera inapropiada dadas los problemas y lingüísticos del grupo de estudios. (Moore, 2006 citado por Costa y Mozzillo, 2017)

2.2.3. Interlengua

Se entiende por interlengua (IL) el sistema lingüístico del estudiante de una segunda lengua o lengua extranjera en cada uno de los estadios sucesivos de adquisición por los que pasa en su proceso de aprendizaje (Centro Virtual Cervantes, 2020). Este “no forma parte de un grupo social, sino por el contrario representa el esfuerzo individual del estudiante, a fin de expresarse en el inglés como segunda lengua (L2) u otra lengua extranjera (LE)” (Corder, 1971 citado por Cárdenas, 2016).

Selinker acuñó este término propio del hablante no nativo como un sistema intermedio entre la L1 y la L2/LE. Es decir, la interlengua es la versión que el estudiante tiene del idioma en aprendizaje. Así, se puede determinar que la interlengua es un constructo estructural de validez psicolingüística y que tiene un contexto de gran repercusión en el estudio del lenguaje. (Selinker, 1972 citado por Alexopolou, 2011). Es decir, tal como se observa en este trabajo, puede influenciar en más de una manera en otros niveles, como fonético/fonológico, semántico y otros más pragmáticos de la lengua.

La interlengua es, pues, un continuum, un puente de acceso hacia la L2, pero, en ciertas ocasiones complicadas, podría haber un estancamiento en el aprendizaje que se denomina fosilización. Debido a la fosilización, el aprendiz se detiene en el proceso y no avanza en su ruta hacia la L2, por lo que podría limitarse en su aprendizaje.

Históricamente, la interlengua evoluciona del Análisis contrastivo (AC) y el Análisis del error (AE). El Análisis contrastivo (AC) se basa en el trabajo de Fries de 1945. Esta aproximación partía de la hipótesis de que los estudiantes tienden a transferir las estructuras lingüísticas de su lengua nativa (L1) a la lengua que están aprendiendo (Yener, 2017). Fries (1945) estipuló que mediante la descripción de diferencias y similitudes de la lengua materna y la lengua meta se pueden detectar errores. Los errores notorios en la L2 ocurren por la interferencia de la L1.

Luego de la AC surgió el Análisis del error (AE), la cual estudia y analiza los errores cometidos al estudiar una segunda lengua para descubrir sus causas y conocer las estrategias que utilizan los alumnos en el proceso de aprendizaje, además de no comparar la lengua materna y la lengua meta del aprendiente, sino basarse en las producciones reales en lengua meta (Centro Virtual Cervantes, 2020). Corder, quien también nombra a la interlengua como dialecto transitorio, analiza los errores durante el aprendizaje de segundas lenguas para proceder a la descripción de la interlengua. Además, a diferencia de la AC, despenaliza el error ya que este forma parte del proceso del proceso de aprendizaje de un idioma. Esto es un hecho inevitable y positivo, porque demuestra que el estudiante está en proceso de aprendizaje. Para la AE, se debe primero identificar los errores. Luego, se procede a clasificarlos y describirlos para, por último, explicar su origen y gravedad de estos mismos.

Los errores suelen ocurrir por tres razones: el préstamo de las estructuras lingüísticas de la L1; la sobre-generalización, en la cual los estudiantes establecen generalizaciones erróneas de las estructuras de la LM y, por último, la expresión de significados utilizando las palabras y la gramática que ya se conocen, es decir, utilizar técnicas de la L1 para comunicarse en la LM, las cuales tienden a ser erróneas. (Richards, 1997 citado por Rico y Correa, 2014)

Para el análisis del corpus del presente estudio, se consideró la taxonomía del error propuesta por Vázquez en 1991, quien brinda una mejor propuesta de clasificación al enfocarse en los criterios lingüístico/gramatical y etiológico,

criterios en los cuales se encontraron mayor cantidad de ejemplos de interferencias.

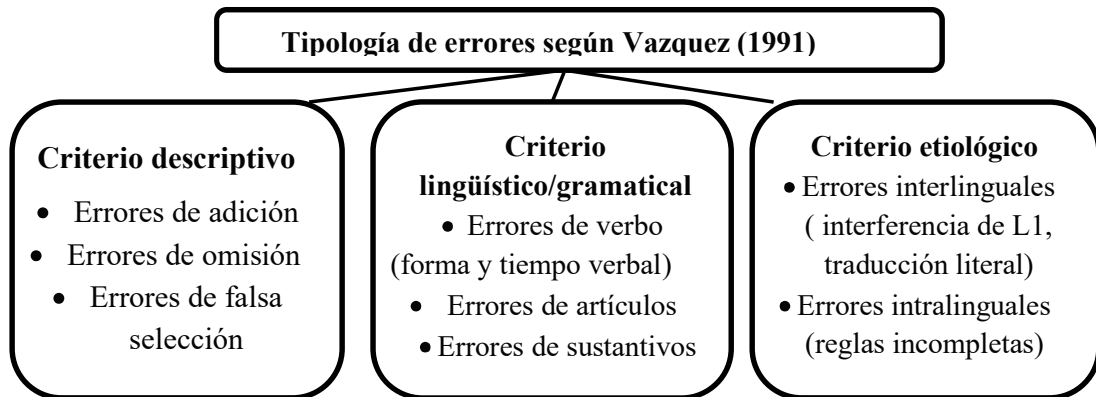


Figura 2. Tipología de errores
Adaptado de Aproximación al tratamiento del error de A. Alexopoulou (2005)

2.2.4. Morfosintaxis.

La morfosintaxis se ocupa del estudio de las reglas que median la formación de las palabras y de las posibles combinaciones internas que permiten la coherencia en la estructura de una lengua. Además desarrolla el orden y la función de las unidades morfológicas y sintácticas (Acosta y Moreno, 1999 citados en Ardiles, Carrillo y Raffael, 2017).

Ahondando, Evangelista (2010) la define como la rama de la lingüística que estudia las unidades lingüísticas desde dos perspectivas: la formal (morfología) y la funcional (sintaxis) y determina que ambas, al ser ramas de la lingüística con estrechas similitudes y áreas de estudios similares, es difícil determinar límites.

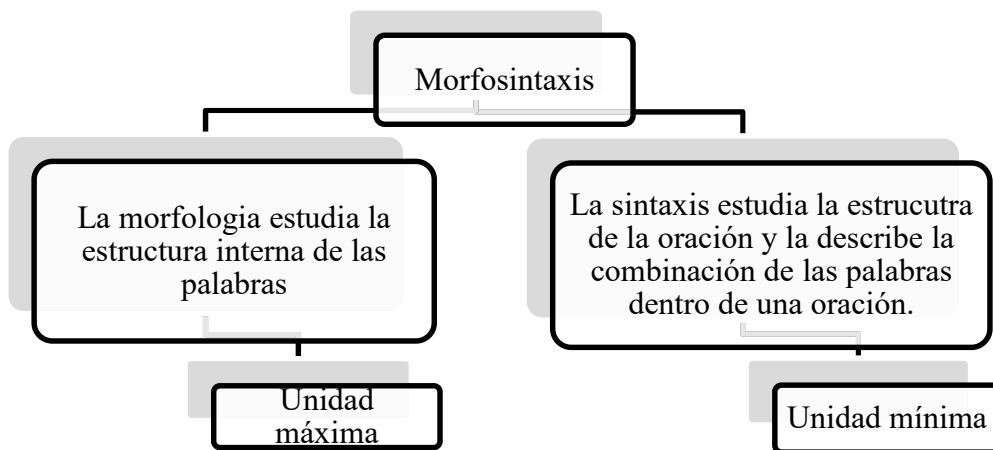


Figura 3. Definición de morfosintaxis
 Adaptado de Morfosintaxis del castellano de D. Evangelista (2010)

De igual manera, Parisse (2009), quien también la define como el estudio de las estructuras que permiten construir gramaticalmente un enunciado, enfocándose en la forma de las palabras, las flexiones y variantes irregulares (verbales y adjetivales), menciona que la morfosintaxis francesa se manifiesta en morfosintaxis lexical, flexional, contextual y posicional. La morfosintaxis lexical se refiere a la formación de nuevas palabras para referirse, por ejemplo, a la variación temporal de un mismo verbo. La morfosintaxis flexional se enfoca en la modificación semántica de una palabra, diferenciación masculina/femenino – singular/plural y las formas verbales. La morfosintaxis contextual permite determinar los grupos nominales y los grupos verbales, incluyendo las formas negativas e interrogativas. Por último, la morfosintaxis posicional estudia la posición del sujeto y o el verbo dentro de una oración que pueden ser manipulados y esto permita dar un cambio semántico a la oración.

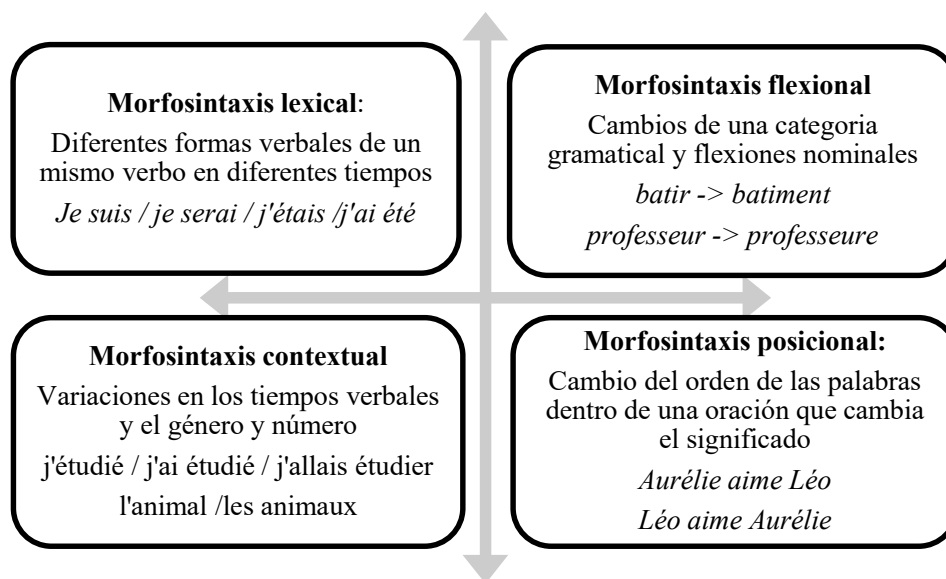


Figura 4. Tipos de morfosintaxis.

Adaptado de La morphosyntaxe: Qu'est-ce qu'est? de C. Parisse (2009)

Retomando a Ardiles, Carrillo y Raffael (2017), el desarrollo morfosintáctico en los niños y niñas se adquiere desde la niñez mediante la imitación a través de un gradual y progresivo desarrollo de reglas recogidas desde el modelo del adulto: existe un orden en su adquisición ligado a la evolución del pensamiento. Idealmente, esto debe darse en un ambiente en el que se tenga un control de lo producido y lo que se escucha, por lo que es ambiguo definir si esto puede aplicarse oportunamente en los estudiantes bilingües cuyos modelos de adulto no dominen el idioma francés.

2.2.5. Sintaxis.

Para entender la relevancia y los alcances de la sintaxis como fenómeno lingüístico, debemos partir del entendimiento de la gramática. De acuerdo con Coseriu (1986), se interesa en explorar los diversos aspectos de cualquier

lengua, vale decir, la fonética, la semántica, entre otros. Esto sugiere que estamos ante un estudio de la lengua cuya metodología supone la revisión de diferentes unidades. Más recientes, Ardiles, Carrillo y Raffael (2017), determinan que se enfoca en el estudio de sintagmas y oraciones y se sirve de un sistema reglado que permite organizar las palabras en frases. Las palabras que se encuentran en una oración están ubicadas de manera ordenada respondiendo a las reglas que determinan las relaciones de éstas. La unidad de la sintaxis es el sintagma, que es la palabra o conjunto de palabras que presentan coherencia semántica, en otras palabras, posee un significado.

Asimismo, Schott-Bourget (2005) la define como el estudio del orden de las palabras y su contribución al sentido de una frase. Por último, Bosque y Gutiérrez-Rexach (2009) la definen como la parte de la gramática que estudia la forma en que se combinan las palabras y los significados a los que da lugar esas combinaciones.

A partir de las anteriores definiciones de la sintaxis como fenómeno del acto comunicativo, se puede aseverar que, dentro de los estudios lingüísticos, esta alude a la distribución estratégica de palabras en un discurso a la vez que implica el estudio de dicho mecanismo comunicativo. Ahora bien, para que pueda ordenarse un discurso en base a la sintaxis, se debe utilizar el léxico propio de una lengua. Ciertamente, un acercamiento sintáctico a algún discurso hablado o escrito debe partir por el reconocimiento de que todas las lenguas humanas poseen un léxico intrínsecamente ligado a la sintaxis: estos dos componentes son, pues, universales del lenguaje humano: no hay lengua

humana real o posible que no tenga estos dos elementos. Asimismo, el léxico permite asociar la sintaxis a otro componente lingüístico además de la morfología: la fonología. En efecto, Bosque y Gutiérrez-Rexach (2009) remarcan que la sintaxis está estrechamente vinculada con la fonología (por la distribución de sonidos que refleja el orden de las palabras) y la morfología (por su análisis de las palabras), algo que se refleja en los resultados del presente estudio.

Si bien ciertos autores destacan la importancia de la morfología y la sintaxis dado que “juntas forman la gramática de un lenguaje, la estructura, el código de señales o el reglamento”, se debe remarcar que existe una diferencia entre las focalizaciones de ambas en torno a las palabras, ya que la primera atañe específicamente a cada palabra, mientras que la segunda involucra el conjunto de ellas.

Con respecto a las oraciones, se considera pertinente resaltar que la formación sintáctica en los discursos hablados y escritos tiene formas canónicas en cada lengua. En ese sentido, estas formas populares para organizar los actos comunicativos representan la condición singular de cada lengua. Sin embargo, para nuestro caso específico resulta interesante mencionar que las lenguas española y francesa mantienen un orden afín, como muestra el siguiente ejemplo:

J'ai offert un cadeau à mon père
(Yo) Ofrecí un regalo a mi padre

2.2.6. Morfología.

Se define morfología como la rama de la lingüística que se ocupa del estudio de las palabras. Esta analiza y descompone las palabras ubicando sus componentes: morfemas, prefijos, sufijos, infijos, entre otros.

Tal y como lo mencionan Mendoza y Cuba (2009), la raíz de una palabra es llamada lexema y la parte “no lexical”, es conocida como el morfema, por lo que ambas son parte fundamental de la gran mayoría de palabras. Por lexema, o morfema lexical, las autoras describen el morfema lexical (o lexema) como la parte con mayor significado, así como la raíz de una palabra. Así, toda raíz de sustantivo, adjetivo, o verbo son lexemas. Por morfema se define a la unidad mínima analizable dotada de significado, sea este léxico o gramatical. Son morfemas los prefijos y sufijos, las desinencias y las raíces de las palabras (Real Academia Española, s.f., definición 1,2 y 3).

Con respecto a su clasificación, por un lado, los morfemas independientes o libres que son aquellos que forman una palabra por sí solos (sin necesidad de adherirse a una palabra) e incluyen sustantivos, predicados, conjunciones, entre otras categorías gramaticales. Por otro lado, los morfemas dependientes o libres son aquellos que forman parte obligatoria de una palabra, sea como derivativos (los prefijos, infijos, sufijos) o como flexivos nominales (derivativo de género y número) o como flexivo verbal (desinencia verbal). A su vez, estas pueden clasificarse de acuerdo a su estructura morfológica

(simple o derivada) y por su categoría gramatical (variable e invariable), como se puede apreciar en el siguiente cuadro.

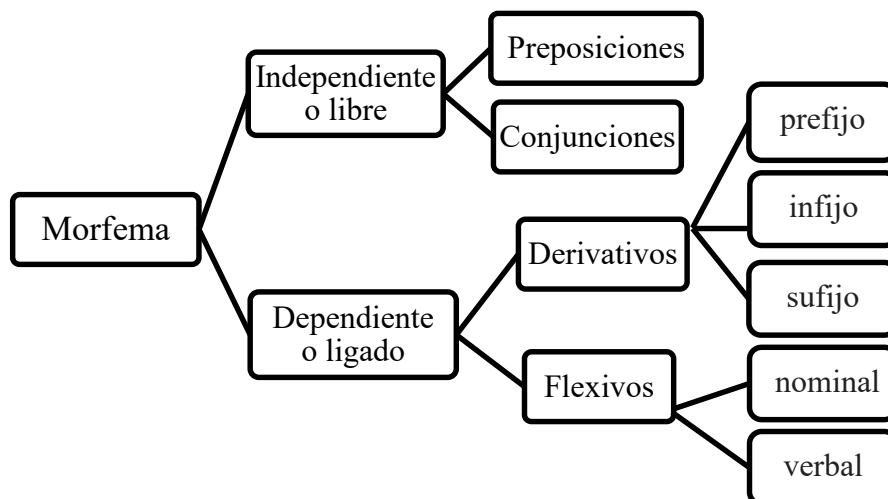


Figura 5. Clasificación de morfemas

La morfología cuenta con dos funciones en el sistema lingüístico: crear nuevos lexemas (la unidad mínima de la palabra, con mayor significado) y obtener la forma fonética de las palabras. (Moreno-Torres, 2004 citado en Ardiles, Carrillo y Raffael, 2017). Con respecto a este punto, el uso de los morfemas derivativos permite crear nuevos lexemas permite lo que amplía el bagaje lexical de los estudiantes, propio y necesario para el grado de los estudiantes de este grado. Los morfemas flexivos brindan información gramatical sobre las palabras que se usan: la desinencia nos indica el tiempo y persona del cual se habla, lo que, en el caso del francés cuya escritura difiere de la pronunciación (y los tiempos verbales cuentan con una pronunciación muy similar) puede ser motivo de confusión en los estudiantes.

Schott-Bourget (2005) indica algunas variaciones morfológicas que se pueden encontrar y que fueron corroboradas al encontrarse en el presente estudio. En primer lugar, las variaciones sintagmáticas que abarcan las elisiones como *jusqua au* que se convierte a *jusqu'au*, o *si il* que se convierte a *s'il*, mediante la adición de un apóstrofo. Además, se evidencia la adición de letras en las palabras o la de un guion entre estas, como el caso de *puis-je*; *voulez-vous*; e incluso *y-a-t-il*. Ambas están normalmente ligadas a un proceso fonológico. En segundo lugar, las variaciones de nombre, de género o de persona o el llamado “fenómeno de concordancia” (*le phénomène d'accord*), que se evidencian en sustantivos, adjetivos posesivos, pronombres, etc. Así, en *étudiant* y *étudiante* sabemos que la primera palabra designa a un hombre mientras que la segunda a una mujer, debido a la –e que se añade al finalizar la palabra. Por último, las variaciones de radical de verbos en concordancia con el tiempo, modo y persona de la cual se habla, es decir, la desinencia verbal.

CAPÍTULO III

HIPÓTESIS

3.1. Hipótesis general

- Existen interferencias lingüísticas del español a nivel morfosintáctico y morfológico (desinencia verbal y uso de artículos) en las redacciones en francés de los estudiantes peruanos y francoperuanos del 5. ° grado nivel primaria en un liceo francés de Lima.

3.1.1. Hipótesis específicas

- Las interferencias lingüísticas del español a nivel morfosintáctico en las redacciones en francés en los estudiantes peruanos son menos recurrentes que las que presentan los estudiantes francoperuanos del 5. ° grado nivel primaria en un liceo francés de Lima.
- Las interferencias lingüísticas del español a nivel morfosintáctico en las redacciones en francés en los estudiantes peruanos son menos recurrentes que las que presentan los estudiantes francoperuanos del 5. ° grado nivel primario en un liceo francés de Lima.

- Existen diferencias estadísticas significativas en las interferencias lingüísticas del español a nivel morfosintáctico en las redacciones de francés entre los estudiantes peruanos y francoperuanos del 5. ° grado nivel primario en un liceo francés de Lima.
- Existen diferencias estadísticas significativas en las interferencias lingüísticas del español a nivel morfológico en las redacciones de francés ente los estudiantes peruanos y francoperuanos del 5. ° grado nivel primario en un liceo francés de Lima.

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. Tipo y nivel de la investigación

La presente investigación fue de tipo cuantitativo, ya que utiliza la recolección de datos para probar hipótesis (establecidas previamente) con base en la medición numérica y el análisis estadístico (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 4). El nivel fue descriptivo-comparativo. Fue un estudio descriptivo porque permitió especificar propiedades y características importantes de cualquier fenómeno que se analice. Además, describió tendencias de un grupo o población (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 92). Fue comparativo debido a que se contrastaron dos grupos, categorías, clases o tipos de fenómenos en cuanto a alguna propiedad o variable (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 43).

4.2. Diseño de la investigación

La presente investigación estuvo enmarcada en el diseño no experimental, el cual no permitió la manipulación ni modificación de la variable ni las

condiciones en las que se presenta el fenómeno. Además, brinda una visión de una situación en su contexto natural para posterior análisis, sin influencia del investigador (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 152).

4.3. Población y muestra

La población estuvo constituida por 75 estudiantes de las tres secciones del grado CM2 (equivalente al 5.º grado de educación primaria del sistema educativo peruano) de un liceo francés en Lima durante el año académico 2018. Según el sistema educativo francés, el grado con el cual se trabajó fue el último año de educación primaria, por lo que, pedagógicamente, constituyó un estadio importante, al ser la transición entre el nivel primario y secundario. Así, la población estudiada es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones (Lepkowski, 2008 citado en Hernández, Fernández y Baptista, 2014), los que fueron requeridos para el presente estudio.

El tipo de muestreo fue no probabilístico de tipo intencional.

Criterios de inclusión

- Estudiantes francoperuanos cuyos padres de familia otorgaron el consentimiento informado.
- Estudiantes peruanos cuyos padres de familia otorgaron el consentimiento informado.
- Estudiantes peruanos y francoperuanos de ambos géneros del grado CM2 de las 3 aulas, cuyos padres de familia otorgaron el asentimiento.

Criterio de exclusión

- Estudiantes de nacionalidad francesa cuyos padres de familia no brindaron el consentimiento informado
- Estudiantes francoperuanos cuyos padres de familia no brindaron el consentimiento informado.
- Estudiantes peruanos cuyos padres de familia no brindaron el consentimiento informado.

La institución acoge a estudiantes franceses, francoperuanos, peruanos, entre otras nacionalidades; sin embargo, este estudio se enfocó solo en estudiantes peruanos y francoperuanos, de ambos géneros, del grado CM2 de las tres aulas con las que cuenta la institución. Este filtro fue realizado por la investigadora, a través del análisis de la data familiar brindada por el liceo a fin de identificar a los estudiantes provenientes de dichas familias. Se incluyeron a todos los estudiantes de dicho grado que cumplieran con esos dos requisitos, incluso aquellos que mostraban problemas de aprendizaje. Los padres de familia, cuyos hijos mostraban dificultades académicas o repitencia de grado en años anteriores, no permitieron la participación de sus hijos.

Tabla 3

Participantes del estudio según aulas del grado de estudio

	Peruanos	Francoperuanos	Total general
CM2 – Sección 1	3	3	6
CM2 – Sección 2	5	5	10
CM2 – Sección 3	5	5	10
Total	13	13	26

4.4. Definición y operacionalización de la variable e indicadores

Tabla 4

Operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Técnica / instrumento
Interferencia lingüística	La producción lingüística de un sujeto bilingüe en una lengua meta A que utiliza rasgos fonéticos, morfológicos o sintácticos característicos de una lengua B (Dubois et al, 2002).	Se mide el nivel morfosintáctico y morfológico a través de una prueba estandarizada de habilidades de redacción en francés.	Nivel morfosintáctico:	Dimensión: morfosintáctica	Prueba estandarizada de habilidades de redacción en francés llamada “ <i>Questionnaire de rédaction en français</i> ”
			a) Pretérito perfecto simple	- Conjugación verbal en el tiempo verbal pretérito perfecto simple. - Relación de concordancia en conjugación en verbos regulares. - Relación de concordancia de género en verbos en pretérito perfecto simple conjugados con verbo être.	
			b) Futuro simple	- Relación de concordancia de número en verbos en pretérito perfecto simple conjugados con verbo être.	
			Nivel morfológico:	- Conjugación verbal en el tiempo verbal futuro simple.	
			c) Artículos contractos	- Formación de verbos irregulares en el tiempo verbal futuro simple	
			d) Artículos partitivos	- Organización de las palabras dentro de la oración.	
				Dimensión: morfológica	
				- Uso correcto de los artículos contractos.	
				- Formación correcta de los artículos contractos.	
				- Uso correcto de los artículos partitivos.	
				- Formación correcta de los artículos partitivos.	
				- Relación de concordancia de número en los artículos contractos	
				- Relación de concordancia de número en los artículos partitivos.	

4.5. Técnicas e instrumentos

Se utilizó la técnica de evaluación educativa y se llevó a cabo mediante la aplicación de una prueba estandarizada de redacción, aplicado a los 26 estudiantes participantes del estudio. Así, la evaluación educativa se entiende como el instrumento que sirve para sensibilizar el quehacer académico y facilitar la innovación, y que requiere la participación de la comunidad educativa. Se decidió aplicar este instrumento debido a que, como indica Vara Horna (2012), esta permite recoger información sobre el desarrollo de ciertas habilidades, en este caso, las habilidades de redacción en estudiantes peruanos y francoperuanos.

Como instrumento se aplicó el “*Questionnaire de rédaction en français*”, elaborado por la autora del presente estudio, el cual fue previamente sometido a juicio de expertos (ver instrumento, lista de expertos y rúbrica del instrumento en los anexos 05, 06 y 07, respectivamente); el cual permitió describir, identificar y comparar las interferencias del español a nivel morfosintáctico y morfológico en las redacciones en idioma francés de estudiantes peruanos y francoperuanos de tres aulas del 5. ° grado de primaria a través de ejercicios comunicativos.

La prueba estandarizada constó de cuatro ejercicios de redacción en francés y estructurado de la siguiente forma:

Tabla 5

Descripción de los ejercicios de instrumento “Questionnaire de rédaction en français”

Ejercicio	Tipo de pregunta	Número de preguntas	Instrumento de medición
Ejercicio 1: Completar espacios en blanco (verbos)	Dicotómica	20	Tabla de respuestas 0 = Incorrecto 1 = Correcto
Ejercicio 2: Secuencia de imágenes para redactar	Abierta	2	Rúbrica: 0 = Insuficiente 1 = Regular 2 = Satisfactorio 3 = Excelente
Ejercicio 3: Ejercicio de traducción inversa.	Abierta	4	Rúbrica: 0 = Insuficiente 1 = Regular 2 = Satisfactorio 3 = Excelente
Ejercicio 4: Completar espacios en blanco (artículos partitivos y contractos)	Dicotómica	24	Tabla de respuestas 0 = Incorrecto 1 = Correcto

El primer ejercicio consistió en completar 20 espacios en blanco con el verbo conjugado correctamente. Esta se contextualizó en una corta lectura en dos tiempos gramaticales (pretérito perfecto simple y futuro simple). El

segundo ejercicio se enfocó en la redacción de dos textos cortos siguiendo una secuencia de imágenes, utilizando el pretérito perfecto simple (passé composé) como tiempo gramatical. El tercer ejercicio buscó medir ambos tipos de interferencias a través de un ejercicio de traducción inversa (del español al francés) en cuatro diálogos cortos, enfocándose en el pretérito perfecto simple. Por último, el cuarto ejercicio consistió en completar 24 espacios en blanco con artículos partitivos y contractos. Este ejercicio se contextualizó en seis breves descripciones de lugares y alimentos, en cuatro ítems a completar cada una.

La aplicación del instrumento se realizó en las aulas correspondientes del grado CM2 (*Cours moyen 2*) en el sistema educativo francés (último grado de educación primaria) o su equivalente al sistema educativo peruano, el 5.º de primaria. Este se aplicó con el profesor responsable del aula y la investigadora durante una hora pedagógica (45 minutos). La investigadora leyó las consignas y explicó la dinámica de la prueba estandarizada en francés y en español. Los estudiantes que no participaron en el estudio (franceses y los que no contaban con el permiso correspondiente) permanecieron en otro ambiente del aula mediante realizaban actividades libres o lo que indicasen los profesores encargados.

4.5.1. Validez y confiabilidad del instrumento

Tabla 6

Valor de los coeficientes de la V de Aiken por criterio para el instrumento prueba estandarizada “*Questionnaire de rédaction en français*”

	Pertinencia	Relevancia	Claridad
Ítem 1	1	0.875	0.875
Ítem 2	1	0.875	1
Ítem 3	0.875	0.875	0.875
Ítem 4	1	1	1
Total		0.96	

En la tabla 6 se aprecian los valores de la prueba de consistencia interna V de Aiken. Son 4 ítems sometidos a validez de contenido a partir de los datos recogidos por el certificado de validez para la prueba estandarizada de creación propia llamada “*Questionnaire de de rédaction en français*”, que fue evaluada por ocho jueces.

Los criterios de determinación fueron pertinencia (el ítem corresponde al concepto teórico formulado), relevancia (el ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo) y claridad (se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo). En el ítem 3, se aprecian puntajes iguales por debajo de 1 (0.875); mientras que el ítem 4 sostiene valores iguales a 1. En este último se aprecian promedios ideales para la validación de V de Aiken.

Al respecto, se trata de un coeficiente que cuantifica la ponderación de los ítems respecto a su valoración de dominios de contenido a partir de la calificación de N jueces. Además, el estadístico resultante oscila entre los valores de 0 a 1. Se valora con mayor rigor mientras se acerque a 1. En este caso, se determina que el instrumento tiene mayor validez. El total de los ítems presenta un valor para el coeficiente de V de Aiken de 0.96. Así, la prueba estandarizada “*Questionnaire de rédaction en français*” tiene validez interna por juicio de expertos con un valor para el coeficiente de V de Aiken de 0.96. Mientras el valor se acerque más a 1, el instrumento tendrá una mayor valoración.

Tabla 7

Estadísticos de la V de Aiken por criterio para el nivel morfosintáctico y el morfológico de la variable interferencia lingüística del español

Dimensiones	Pertinencia	Relevancia	Claridad
Nivel morfosintáctico	0.96	0.88	0.92
Nivel morfológico	1	1	1

En la tabla 7, se aprecia una predominancia del nivel morfológico con valores iguales a 1 para cada criterio (pertinencia, relevancia y claridad). Por ello, se concluye que existe una mayor validez para el coeficiente de validación V de Aiken respecto a esta dimensión.

El nivel morfosintáctico presenta valores de 0.96, 0.88 y 0.92 para cada criterio. Se concluye que existe mayor validez por ser valores que se acerca más a la unidad.

Confiabilidad

La siguiente tabla presenta los valores del coeficiente de Alfa de Cronbach. Esta es una prueba que mide la confiabilidad. El valor del coeficiente más alto lo encontramos en el ítem 1 con ,736. De otro lado, el más bajo se halla en el ítem 4 con un estimado de ,491.

Tabla 8

Valor de los coeficientes de Alfa de Cronbach por ítem del instrumento prueba estandarizada “Questionnaire de rédaction en français”

	Alfa de Cronbach
Ítem 1	,736
Ítem 2	,627
Ítem 3	,436
Ítem 4	,491

N =14

Tabla 9

Valor del coeficiente de Alfa de Cronbach del instrumento Prueba estandarizada “Questionnaire de rédaction en français”

	Alfa de Cronbach
Prueba estandarizada Questionnaire de rédaction en français	,669

La tabla 9 presenta el valor del coeficiente de Alfa de Cronbach para el instrumento de investigación. El estadístico es de ,669 que permite conocer la evaluación de la consistencia interna del total de ítems; de esta manera, se corresponde con un coeficiente de equivalencia.

El valor de alfa oscila de 0 a 1. Cuanto más cerca se encuentre el valor del alfa a 1 mayor es la consistencia interna de los ítems analizados. Si los ítems están correlacionados entonces la varianza de la suma de los ítems se incrementa. Por ello, si las puntuaciones en todos los ítems fuesen idénticas, y por lo tanto las puntuaciones estarían perfectamente correlacionadas, el valor de alfa sería igual a 1. En cambio, si los ítems fuesen totalmente independientes, no mostrando ningún tipo de relación entre ellos, el valor de alfa sería igual a 0. (p. 4).

La baremación se resume en:

Baja confiabilidad	: 0.01 a 0.60
Moderada confiabilidad	: 0.61 a 0.75
Alta confiabilidad	: 0.76 a 0.89
Muy Alta confiabilidad	: 0.90 a 1.00

En tal sentido, se concluye que el instrumento Prueba estandarizada “*Questionnaire de rédaction en français*” tiene consistencia interna o fiabilidad. Por ello, produce valores coherentes y consistentes con un coeficiente de ,669 que determina una moderada confiabilidad.

4.6. Plan de análisis

Al ser una investigación cuantitativa, se procedió al análisis estadístico. La prueba estandarizada “*Questionnaire de rédaction en français*” fue de creación propia y pasó por la prueba de validez interna con V de Aiken y la prueba de fiabilidad a través del coeficiente de alfa de Cronbach. En esta misma línea, la prueba de análisis factorial permitió realizar la validación de constructo. La data obtenida a través de la aplicación de la prueba “*Questionnaire de rédaction en français*” fue procesada en el programa SPSS versión 25. En la estadística descriptiva se realizó la frecuencia relativa y acumulada para las cuatro dimensiones. Se procedió a analizar los datos por grupos (los peruanos y franco peruanos) mediante las tablas cruzadas. Luego, para la variable interferencia lingüística en función de los estudiantes peruanos y francoperuanos se utilizó la prueba de T de Student para muestras independientes con el objetivo de comprobar la hipótesis de diferencias. Tanto para la dimensión morfosintáctica y morfológica se utilizó la prueba de T de Student para muestras independientes bajo el mismo supuesto estadístico.

4.7. Consideraciones éticas

Al haberse realizado con menores de edad, se siguieron los protocolos requeridos por la UPCH, llevados a cabo como se menciona a continuación:

- a) El proyecto fue registrado en SIDISI y obtuvo el permiso del Comité de Ética en Investigación. En el año 2019, el permiso fue renovado hasta el 2021 para el desarrollo e inscripción en la Escuela de Posgrado.

- b) A mediados del 2018, se realizó una reunión con los docentes de la institución donde se aplicó el instrumento y la investigadora a fin de explicarles el proyecto y la posibilidad de aplicar el estudio.
- c) Reunión con el director de primaria del liceo y el docente coordinador del grado. Se coordinó el contenido de las pruebas, considerando el programa académico trabajado en el nivel.
- d) El director autorizó y firmó la ficha de permiso de aplicación en el liceo. Se obtuvo la data de los estudiantes, con lo cual la investigadora realizó el filtro para determinar a los futuros participantes.
- e) A mediados de noviembre del 2018, se entregó el asentimiento de participación escrito los padres de los estudiantes para su respectiva firma. El envío se realizó mediante el cuaderno de correspondencia con el que cuenta cada estudiante.
- f) A inicios de diciembre del 2018, se aplica la prueba estandarizada de redacción llamada “*Questionnaire de rédaction en français*”
- g) Análisis de la data obtenida de manera confidencial y anónima desde enero del 2019.

Los estudiantes, quienes accedieron participar en el presente estudio, confirmaron su participación voluntaria a través de un permiso firmado por los padres de familia o apoderado. Este documento fue enviado a través de

la correspondencia diaria y fue devuelto a través del mismo canal. No existió ningún nexo entre la investigadora y los padres de familia.

La data obtenida no interfirió en las calificaciones de ningún curso del grado, ya que el fin de este estudio fue conocer las interferencias en dos niveles lingüísticos, dando cumplimiento al principio ético de confiabilidad. Con respecto a la data obtenida, cada estudiante fue asignado de un código generado por la investigadora, por lo que la data fue confidencial y conocida únicamente por dicha persona, garantizando los principios éticos de confidencialidad y justifica. El beneficio obtenido en la aplicación de este estudio radicó en la entrega de un estudio en base a los resultados de la prueba realizada. Este podía ser requerido por los padres de familia.

CAPÍTULO V

RESULTADOS

5.1. Presentación de resultados

En este capítulo, se presentará la data estadística recolectada ulterior al análisis del corpus de las 26 pruebas estandarizadas aplicadas a los 13 estudiantes peruanos y 13 francoperuanos del 5. ° grado de primaria de un liceo francés en Lima. A continuación, se mostrará, en primer lugar, la data obtenida del grupo de estudiantes peruanos, seguida de la data del grupo de estudiantes francoperuanos.

5.1.1. Estadística descriptiva

La estadística de tipo descriptivo tiene que ver con todos los valores que arroja la data analizada. Estos se presentan en medidas de resumen y de tendencia central que permiten visibilizar resultados. Las medidas más comunes son la media o media aritmética, la desviación estándar y la varianza. Además de otros como la mediana, la moda y la frecuencia absoluta y relativa.

Tabla 10

Interferencia lingüística del español a nivel morfosintáctico según desinencia verbal en pretérito perfecto simple (passé composé) en estudiantes peruanos de nivel primaria en un liceo francés de Lima

Pretérito perfecto simple	F (frec.)		F (%)	
	+	-	+	-
P1 verbo être (ser estar)	7	6	53,8%	46,2%
P2 verbo avoir (tener)	7	6	53,8%	46,2%
P3 verbo être (ser estar)	7	6	53,8%	46,2%
P4 verbo être (ser estar)	6	7	46,2%	53,8%
P5 verbo être (ser estar)	4	9	30,8%	69,2%
P6 verbo être (ser estar)	2	11	15,4%	84,6%
P7 verbo être (ser estar)	3	10	23,1%	76,9%
P8 verbo avoir (tener)	8	5	61,5%	38,5%
P9 verbo avoir (tener)	3	10	23,1%	76,9%
P10 verbo avoir (tener)	9	4	69,2%	30,8%

Con respecto a la desinencia verbal al utilizar el tiempo gramatical pretérito perfecto simple, los 13 estudiantes peruanos muestran mayor interferencia al conjugar con el verbo auxiliar être, mayormente en las que requieren uso del verbo pronominal y al referirse al género femenino con un porcentaje de 84,6% y 76,9% respectivamente. En estos, se omite la feminización del verbo participio (adición de una –e) y pluralización en femenino (adición de –es). Además, un 76,9% utilizó, al conjugar con el verbo auxiliar avoir, una estructura generalizada del verbo participio, añadiendo la terminación de las forma de pretérito perfecto simple del español. El ítem P10, que utiliza el

verbo auxiliar avoir, contó con 30,8% (4) de estudiantes, lo que evidenció el menor número de interferencias. Cabe resaltar que este ejemplo utilizó uno de los verbos más utilizados en el francés.

Tabla 11

Interferencia lingüística del español a nivel morfosintáctico según desinencia verbal en pretérito perfecto simple (passé composé) en estudiantes francoperuanos de nivel primaria en un liceo francés de Lima

Pretérito perfecto simple	F (frec)		F (%)	
	+	-	+	-
P1 verbo être (ser estar)	6	7	46,2%	53,8%
P2 verbo avoir (tener)	9	4	69,2%	30,8%
P3 verbo être (ser estar)	3	10	23,1%	76,9%
P4 verbo être (ser estar)	8	5	61,5%	38,5%
P5 verbo être (ser estar)	1	12	7,7%	92,3%
P6 verbo être (ser estar)	2	11	15,4%	84,6%
P7 verbo être (ser estar)	2	11	15,4%	84,6%
P8 verbo avoir (tener)	8	5	65,5%	38,5%
P9 verbo avoir (tener)	0	13	0,0%	100,0%
P10 verbo avoir (tener)	5	8	38,5%	61,5%

Con relación a los resultados encontrados en los 13 estudiantes francoperuanos al utilizar el tiempo gramatical pretérito perfecto simple, un 84,6% (11) de estudiantes muestra interferencias al conjugar verbos en dicho tiempo al utilizar la forma femenina y plural, además del uso de verbos pronominales. Un 100% (13) de estudiantes muestra una formulación errónea del verbo participio de *offrir*.

Estas interferencias son las mismas encontradas para los estudiantes peruanos en igual frecuencia. Por otro lado, un 30% (4) de estudiantes, el porcentaje más bajo en este ejercicio en estudiantes francoperuanos, muestra una limitada interferencia al conjugar con el verbo auxiliar avoir.

Tabla 12

Interferencia lingüística del español a nivel morfosintáctico según desinencia verbal en futuro simple (futuro simple) en estudiantes peruanos de nivel primaria en un liceo francés de Lima

Futuro simple	F (frec)		F (%)	
	+	-	+	-
P1 verbo irregular	6	7	46,2%	53,8%
P2 verbo regular	8	5	61,5%	38,5%
P3 verbo irregular	8	5	61,5%	38,5%
P4 verbo regular	7	6	53,8%	46,2%
P5 verbo regular	6	7	46,2%	53,8%
P6 verbo irregular	6	7	46,2%	53,8%
P7 verbo irregular	6	7	46,2%	53,8%
P8 verbo regular	4	9	30,8%	69,2%
P9 verbo irregular	3	10	23,1%	76,9%
P10 verbo irregular	1	12	7,7%	92,3%

Con respecto al futuro simple, el 92,3% (12) de estudiantes peruanos muestra el mayor porcentaje de interferencia al conjugar un verbo irregular. Además de un 76,9% (10) de estudiantes que muestra el mismo error con el mismo tipo de verbo en este tiempo gramatical. Al analizar estos resultados,

son remarcables los resultados dispares obtenidos en los ítems P3 y P7, que utiliza un mismo verbo e incluso la misma persona. Con respecto al menor número de interferencias encontradas, un 38,5% (5) de estudiantes muestra interferencias al usarse un verbo regular.

Tabla 13

Interferencia lingüística del español a nivel morfosintáctico según desinencia verbal en futuro simple (futuro simple) en estudiantes francoperuanos de nivel primaria en un liceo francés de Lima

Futuro simple	F (frec)		F (%)	
	+	-	+	-
P1 verbo irregular	9	4	69,2%	30,8%
P2 verbo regular	9	4	69,2%	30,8%
P3 verbo irregular	6	7	46,2%	53,8%
P4 verbo regular	9	4	69,2%	30,8%
P5 verbo regular	8	5	61,5%	38,5%
P6 verbo irregular	7	6	53,8%	46,2%
P7 verbo irregular	5	8	38,5%	61,5%
P8 verbo regular	5	8	38,5%	61,5%
P9 verbo irregular	1	12	7,7%	92,3%
P10 verbo irregular	1	12	7,7%	92,3%

Con respecto al grupo francoperuano, se evidencia que un 92,3% (12) de estudiantes muestra interferencias en dos ítems que utilizan un verbo irregular en futuro simple. Cabe resaltar que, al igual que los resultados obtenidos en el grupo de estudiantes peruanos, se muestra un resultado dispar en los ítems P3 y P7, que

muestran uso del mismo verbo y el mismo género. Por otro lado, tres ítems contaron con el menor porcentaje de interferencias encontradas, es decir, un 30,8% (4) de estudiantes no las mostró al completar 2 ítems usando dos verbo regular y un verbo irregular.

Tabla 14

Interferencia lingüística del español según criterio morfológico y sintáctico en redacción de secuencia de imágenes de estudiantes peruanos de nivel primaria en un liceo francés de Lima

Criterio morfológico	F (frec.)		F (%)	
	Ej. 1	Ej. 2	Ej. 1	Ej. 2
Insuficiente	0	0	0%	0%
Regular	3	0	23,1%	0%
Satisfactorio	5	5	38,5%	38,5%
Excelente	5	8	38,5%	61,5%

Criterio sintáctico	F (frec.)		F (%)	
	Ej. 1	Ej. 2	Ej. 1	Ej. 2
Insuficiente	0	0	0%	0%
Regular	1	1	7,7%	7,7%
Satisfactorio	4	3	30,8%	23,1%
Excelente	8	9	61,5%	69,2%

En relación a las redacciones en francés realizadas por estudiantes peruanos siguiendo una secuencia de imágenes, no se visualizó un número representativo de

interferencias. En efecto, se evidencia, en el criterio morfológico, que las redacciones son satisfactorias (38,5 %), alcanzando una mención excelente con 61,5% (ocho de 13 estudiantes) en el segundo ejercicio de redacción. Además, según el criterio sintáctico, cuenta con un mayor porcentaje con respecto a la mención excelente en ambos ejercicios de redacción, con 61,5% y 69,2% respectivamente.

Tabla 15

Interferencia lingüística del español según criterio morfológico y sintáctico en redacción de secuencia de imágenes de estudiantes francoperuanos de nivel primaria en un liceo francés de Lima

Criterio morfológico	F (frec.)		F (%)	
	Ej. 1	Ej.2	Ej.1	Ej.2
Insuficiente	0	0	0%	0%
Regular	1	0	7,7%	0%
Satisfactorio	8	10	61,5%	76,9%
Excelente	4	3	30,8%	23,1%

Criterio sintáctico	F (frec.)		F (%)	
	Ej. 1	Ej. 2	Ej.1	Ej.2
Insuficiente	0	0	0%	0%
Regular	0	0	0%	0%
Satisfactorio	6	2	46,2%	5,4%
Excelente	7	11	53,8%	84,6%

Al igual que con las redacciones de los estudiantes peruanos, las redacciones realizadas por estudiantes francoperuanos siguiendo una secuencia de imágenes, no mostraron un número representativo de interferencias. Con respecto al criterio morfológico, las redacciones son satisfactorias (en 61,5% y 76,9% en respectivas redacciones), mientras que la mención excelente alcanza un máximo de 30,8% (cuatro de 13 estudiantes). Con respecto al criterio sintáctico, al igual que el caso de los estudiantes peruanos, la mención excelente cuenta con el mayor número de estudiantes, con un 84,6% (11 de 13 estudiantes) en el ejercicio n° 2.

Tabla 16

Interferencia lingüística del español según criterio morfológico y sintáctico en traducciones inversas de español al francés de estudiantes peruanos de nivel primaria en un liceo francés de Lima

Criterio morfológico	F (frec.)				F (%)			
	Ej. 1	Ej. 2	Ej. 3	Ej. 4	Ej.1	Ej. 2	Ej. 3	Ej. 4
Insuficiente	0	0	0	0	0%	0%	0%	0%
Regular	2	3	4	5	15,4%	23,1%	30,8%	38,5%
Satisfactorio	7	6	5	5	53,8%	46,2%	38,5%	38,5%
Excelente	4	4	4	3	30,8%	30,8%	30,8%	23,1%

Criterio sintáctico	F (frec.)				F (%)			
	Ej. 1	Ej. 2	Ej. 3	Ej. 4	Ej.1	Ej. 2	Ej. 3	Ej. 4
Insuficiente	0	0	0	2	0%	0%	0%	15,4%
Regular	1	3	2	2	7,7%	23,1%	15,4%	15,4%

Satisfactorio	5	3	7	5	46,2%	23,1%	53,8%	38,5%
Excelente	5	7	4	4	46,2%	53,8%	30,8%	30,8%

Respecto al análisis de los resultados de las traducciones inversas realizadas por los estudiantes peruanos, muestran en ambos criterios una media de satisfactoria, siendo los ejercicios 1,2 y 3 los de mejores resultados, y por ende, menor interferencia. Sin embargo; si se encontraron otro tipo de interferencias, como de criterio lingüístico/gramatical. El ejercicio de traducción 4, cuya consigna es traducir un breve texto de dos féminas, utilizando los tiempos de futuro simple y pretérito perfecto simple, fue una de las redacciones con el mayor número de interferencias.

Tabla 17

Interferencia lingüística del español según criterio morfológico y sintáctico en traducciones inversas de español al francés de estudiantes francoperuanos de nivel primaria en un liceo francés de Lima

Criterio morfológico	F (frec.)				F (%)			
	Ej. 1	Ej. 2	Ej. 3	Ej. 4	Ej.1	Ej. 2	Ej. 3	Ej. 4
Insuficiente	0	0	0	1	0%	0%	0%	7,7%
Regular	3	4	7	6	23,1%	30,8%	53,8%	46,2%
Satisfactorio	6	7	3	5	46,2%	53,8%	23,1%	38,5%
Excelente	4	2	3	1	30,8%	15,4%	23,1%	7,7%

Criterio sintáctico	F (frec.)				F (%)			
	Ej. 1	Ej. 2	Ej.3	Ej. 4	Ej.1	Ej. 2	Ej. 3	Ej. 4
Insuficiente	0	0	0	1	0%	0%	0%	7,7%
Regular	2	2	4	5	15,4%	15,4%	30,8%	38,5%
Satisfactorio	4	6	5	4	30,8%	46,2%	38,5%	30,8%
Excelente	7	5	4	3	53,8%	38,5%	30,8%	23,1%

En relación a los estudiantes francoperuanos, la mención según criterio morfológico fue satisfactoria, con porcentajes muy similares a los de mención regular con resultados idénticos en cifras de 23,1 %, 53,8% y 46,2% en tres de sus cuatro ejercicios. Con respecto al criterio sintáctico, la mención satisfactoria y excelente predomina en los cuatro ejercicios. Al igual que los estudiantes peruanos, los resultados del ejercicio 4, cuenta con el mayor número de interferencias al contar con menciones regular e insuficiente.

Tabla 18

Interferencia lingüística del español a nivel morfológico según artículos partitivos en estudiantes peruanos de nivel primaria en un liceo francés de Lima

Artículos partitivos	F (frec)		F (%)	
	+	-	+	-
Art. Partitivo 1.1	9	4	69,2%	30,8%
Art. Partitivo 1.2	9	4	69,2%	30,8%
Art. Partitivo 1.3	10	3	76,9%	23,1%
Art. Partitivo 1.4	6	7	46,2%	53,8%

Art. Partitivo 4.1	8	5	61,5%	38,5%
Art. Partitivo 4.2	10	3	76,9%	23,1%
Art. Partitivo 4.3	11	2	84,6%	15,4%
Art. Partitivo 4.4	11	2	84,6%	15,4%
Art. Partitivo 5.1	9	4	69,2%	30,8%
Art. Partitivo 5.2	4	9	30,8%	69,2%
Art. Partitivo 5.3	10	3	76,9%	23,1%
Art. Partitivo 5.4	9	4	69,2%	30,8%

Con respecto al uso de los artículos partitivos en estudiantes peruanos, un 69,2% (9) de estudiantes de los 13 participantes, muestra interferencia en el uso del artículo partitivo al mencionar un producto comestible de género femenino en francés, y, por el contrario, masculino en español. Además, un 53,8% (7) de estudiantes muestra uso erróneo del partitivo al referirse a un producto comestible de género masculino en ambos idiomas. El menor número de interferencias se evidencia en un 84,6% (11) de estudiantes quienes utilizaron correctamente los artículos partitivos correspondientes en masculino y en plural.

Tabla 19

Interferencia lingüística del español a nivel morfológico según artículos partitivos en estudiantes francoperuanos de nivel primaria en un liceo francés de Lima

Artículos partitivos	F (frec)		F (%)	
	+	-	+	-
Art. Partitivo 1.1	8	5	61,5%	38,5%
Art. Partitivo 1.2	7	6	53,8%	46,2%
Art. Partitivo 1.3	11	2	84,6%	15,4%
Art. Partitivo 1.4	8	5	61,5%	38,5%
Art. Partitivo 4.1	8	5	61,5%	38,5%
Art. Partitivo 4.2	8	5	61,5%	38,5%
Art. Partitivo 4.3	8	5	61,5%	38,5%
Art. Partitivo 4.4	10	3	76,9%	23,1%
Art. Partitivo 5.1	7	6	53,8%	46,2%
Art. Partitivo 5.2	1	12	7,7%	92,3%
Art. Partitivo 5.3	10	3	76,9%	23,1%
Art. Partitivo 5.4	9	4	69,2%	30,8%

Con respecto al grupo de estudiantes francoperuanos, y al igual que los estudiantes peruanos, muestra el mayor número de interferencias con un 92,3% (12) de estudiantes en el ítem AP 5.2, ítem que requiere un artículo partitivo masculino al mencionar un producto comestible de género femenino en francés, pero masculino en español. Por el contrario, un 84,2% (11) no mostró interferencias al utilizar un artículo partitivo masculino, el cual cuenta con el mismo género en español. Este grupo cuenta con un resultado semejante en dos

ítems diferentes (AP 4.4 y AP 5.3), así como similar resultado en cuatro ítems (AP 1.4, AP 4.1, AP 4.2, AP 4.3).

Tabla 20

Interferencia lingüística del español a nivel morfológico según artículos contractos en estudiantes peruanos de nivel primaria en un liceo francés de Lima

Artículos contractos	F(frec)		F (%)	
	+	-	+	-
Art. Contractos 2.1	6	7	46,2%	53,8%
Art. Contractos 2.2	11	2	84,6%	15,4%
Art. Contractos 2.3	8	5	61,5%	38,5%
Art. Contractos 2.4	10	3	76,9%	23,1%
Art. Contractos 3.1	13	0	100%	0%
Art. Contractos 3.2	7	6	53,8%	46,2%
Art. Contractos 3.3	9	4	69,2%	30,8%
Art. Contractos 3.4	4	9	30,8%	69,2%
Art. Contractos 6.1	8	5	61,5%	38,5%
Art. Contractos 6.2	5	8	38,5%	61,5%
Art. Contractos 6.3	11	2	84,6%	15,4%
Art. Contractos 6.4	12	1	92,3%	7,7%

En lo que respecta el uso de artículos contractos, los estudiantes peruanos mostraron el mayor número de interferencias al encontrarse que el 69,2% (9) de estudiantes no utilizó el artículo contrato plural correspondiente en un ejemplo el cual, en español es masculino singular. Un 92,3% (12) y 84,6% (11) de estudiantes, uno de los porcentajes más altos del estudio, no mostró

interferencia al utilizar los contratos que se forman a través de la preposición *de* en masculino y plural, además del que se forma con la preposición *a* en masculino.

Tabla 21

Interferencia lingüística del español a nivel morfológico según artículos contratos en estudiantes francoperuanos de nivel primaria en un liceo francés de Lima

Artículos contratos	F (frec)		F (%)	
	+	-	+	-
Art. Contratos 2.1	5	8	38,5%	61,5%
Art. Contratos 2.2	12	1	92,3%	7,7%
Art. Contratos 2.3	4	9	30,8%	69,2%
Art. Contratos 2.4	11	2	84,6%	15,4%
Art. Contratos 3.1	11	2	84,6%	15,4%
Art. Contratos 3.2	9	4	69,2%	30,8%
Art. Contratos 3.3	7	6	53,8%	46,2%
Art. Contratos 3.4	6	7	46,2%	53,8%
Art. Contratos 6.1	4	9	30,8%	69,2%
Art. Contratos 6.2	3	10	23,1%	76,9%
Art. Contratos 6.3	10	3	76,9%	23,1%
Art. Contratos 6.4	10	3	76,9%	23,1%

De los 13 estudiantes francoperuanos cuyos escritos fueron examinados, un 76,9% (10) muestra interferencia al utilizar un artículo contrato plural, ejemplo que en español requiere un artículo contrato masculino. Este es el

mismo ítem con el mayor número de interferencia que también presentan los estudiantes peruanos. Un 84,6% (11) no muestra interferencias en los contractos que se forman a través de la preposición *de* y *a* en masculino.

Luego de haber analizado las pruebas, los corpus permitieron demostrar que existen interferencias lingüísticas a nivel morfosintáctico y morfológico. Estas se evidenciaron con más frecuencia en ambos grupos que, a pesar de ser reducidas, permite comenzar el análisis de algunos errores que se pueden considerar fosilizados. A continuación y siguiendo los criterios utilizados por Vázquez (1991) en su tipología de errores que fue desarrollada a partir de estudios en ELE, se mostrará la categorización de las interferencias lingüísticas encontradas siguiendo los criterios lingüísticos y etiológicos (los más importantes para este tipo de estudios), ejemplificadas y explicadas. Estos fueron encontrados de manera sistemática en los ejercicios 2 y 3.

Tabla 22

Interferencias lingüísticas del español según criterio lingüístico/gramatical en el uso de pretérito perfecto simple y futuro simple

Criterio lingüístico/gramatical		
Producción del estudiante	Producción correcta	Explicación
J'arrivé		El verbo <i>arriver</i> (llegar) en pretérito perfecto se conjuga con el verbo auxiliar <i>être</i> . Las formas <i>arriver</i> y <i>arrivé</i> son fonéticamente idénticas; sin embargo, se omite el uso del verbo <i>être</i> conjugado. El ejemplo <i>j'ai arriver</i> utiliza el verbo auxiliar <i>avoir</i> y el uso del verbo <i>arriver</i> en indicativo. Esto no se debe a un desconocimiento del tiempo, ya que al usar la forma <i>j'ai</i> el estudiante es consciente que es una oración en pretérito, por lo que se puede inferir que se usa <i>arriver</i> al ser fonéticamente igual a <i>arrivé</i> .
J'arriver	Je suis arrivé	
J'ai arriver		

Tu es aller	Tu es allez	Tu es allé	<p>El verbo <i>aller</i> en su forma participio se tilda. Dicha forma (<i>allé</i>) es fonéticamente idéntica a <i>allez</i> y <i>aller</i>, razón por la cual se evidencia frecuentemente en las producciones analizadas. El ejemplo <i>Tu as allé</i> utiliza correctamente dicho verbo, pero utiliza el verbo auxiliar incorrecto ya que usa el verbo <i>avoir</i>. Se puede inferir que el estudiante intentó recalcar la forma del español “tú has ido”.</p>	
Il est aller	Il a aller	Il est allé	<p>Al igual que el ejemplo anterior, el verbo “<i>aller</i>” en pretérito perfecto se conjuga con el verbo auxiliar <i>être</i>. Las formas <i>aller</i> y <i>allé</i> son fonéticamente idénticas.</p>	
Se a cassé	Se a arrêté	S’est cassé	S’est arrêté	<p>Los verbos reflexivos conjugados en pretérito perfecto, tales como <i>se casser</i> (romperse) o <i>s’arrêter</i> (detenerse) se conjugan con el verbo auxiliar “<i>être</i>”. Ambos ejemplos utilizan correctamente la formación del participio de dichos verbos; sin embargo, se utilizó el verbo auxiliar <i>avoir</i>. Se puede inferir que se utilizó la estructura en español, usando la preposición <i>a</i> como copia del perfecto de indicativo.</p>
			<p>El verbo <i>aller</i> (ir) conjugado en futuro simple es considerado como de formación irregular, debido al cambio radical que se realiza. La raíz del verbo asume la forma <i>ir-</i> (igual que en español) más la</p>	

Nous allerons Nous irons terminación correspondiente (en este caso, -ons, lo cual es correcto). Con este ejemplo, se puede deducir que se generalizó la regla de los verbos considerados como regulares, la cual se utiliza la raíz del verbo en presente del indicativo y se añade la terminación.

Je enverrerai J'enverrai Al igual que el verbo *aller*, el verbo *envoyer* (enviar) es un verbo irregular al conjugarse en futuro simple. No obstante, esta no tiene ningún parecido a la formación en español. Este verbo se utilizó en 2 ejercicios de la prueba estandariza y en ambas se evidenció que el estudiante utilizó la forma *enverrai* o se limitaba a brindar una respuesta. Se puede deducir que, parte de este error fosilizado se debe al desconocimiento de los verbos irregulares en dicho tiempo.

On iré

On ira

On irait

El pronombre *on* es equivalente al pronombre *nous*, pero se conjuga como el pronombre *il / elle*. No tiene un equivalente en español y es usual en el lenguaje oral. Ambos ejemplos muestran que el verbo *aller* utiliza la forma correcta de su formación irregular *ir-*. No obstante, se utiliza erróneamente la terminación del verbo conjugado en español en primera persona (la terminación *-ait*, que es terminación del modo condicional, pronunciado igual que la forma *-é*, por lo que son fonéticamente idénticos). Se deduce que el uso de la terminación es debido a que no se está familiarizado con el uso del pronombre *on*.

On partiras

On partira

En este ejemplo, el pronombre *on* es utilizada como el pronombre *tu*, a pesar que el contexto de la oración se refiere a un grupo. El verbo conjugado *partir* (partir) utiliza dicha conjugación. Sin embargo, es necesario remarcar que *partiras* y *partira* son fonéticamente idénticas.

Nota. Los ejemplos mostrados nacen de la revisión de los textos producidos por ambos grupos en los ejercicios de secuencia de imágenes y traducción inversa. Como se observa, los ejemplos del tiempo verbal pretérito perfecto simple muestran que la conjugación con el verbo *être* es el que causa mayores

dificultades. Los verbos aún no son retenidos y en casos se observan que son automatizados, ya que el mismo ejemplo se utilizó en el ejercicio 1 (completar espacios en blanco con el verbo conjugado). Con respecto a los ejemplos en futuro simple, se observa que la formación de verbos irregulares causa aún problemas y la generalización de reglas (como en español), es común. Además, se observa el impacto de la disociación grafonológica debido a las similitudes fonéticas.

Tabla 23

Interferencias lingüísticas del español según criterio lingüístico/gramatical en el uso de artículos

Criterio lingüístico/gramatical		
Producción del estudiante	Producción correcta	Explicación
À le monsieur	Au monsieur	La unión de la preposición <i>à</i> y <i>de</i> junto con el artículo <i>le</i> , crean los artículos contracto <i>au</i> y <i>du</i> , respectivamente. En estos ejemplos, los estudiantes reconocen que <i>monsieur</i> y <i>trottoir</i> son palabras masculinas, usan el artículo correcto “le”; sin embargo, obvian la contracción requerida.
Jusqu’à le trottoir	Jusqu’au trottoir	

À super marcher	Au supermarché	<p>Este ejemplo omite el uso del artículo obligatorio para los sustantivos. <i>Supermarché</i> (palabra escrita erróneamente) es una palabra masculina y usa el artículo <i>le</i>, por lo que se utiliza el artículo contracto <i>au</i>. Este ejemplo muestra que el estudiante seccionó la palabra y utilizó el verbo <i>marcher</i> en infinitivo. Las formas <i>marcher</i> y <i>marché</i> son fonéticamente idénticas.</p>
Au Caraïbes	Aux Caraïbes	<p><i>Caraïbes</i> en francés resulta ser una palabra plural. A pesar de contar con el – es que muestra plural, los estudiantes utilizaron el artículo contracto singular <i>au</i>. Se puede inferir que utilizan el género masculino singular para dicha palabra, como se realiza en español.</p>
De le petit	Du petit	<p>Como en los ejemplos anteriores, la unión de la preposición “de + le” crea el artículo contracto <i>du</i>. En este ejemplo, el estudiante es consciente que es una palabra masculina.</p>
Beaucoup du vin	Beaucoup de vin	<p>El adverbio de cantidad <i>beaucoup de</i> es una de las excepciones con respecto al uso de artículos contractos. <i>Beaucoup de</i> (seguido de un sustantivo) no puede realizar la contracción de “de + le”, por lo que únicamente se utiliza el artículo partitivo <i>de</i>.</p>

Nota. Los ejemplos mostrados nacen de la revisión de los textos producidos por ambos grupos en los ejercicios de secuencia de imágenes y traducción inversa. A pesar de existir la misma contracción de preposición y artículo en español (que es básicamente el mismo uso), obvian este uso frecuentemente. Se considera que esto suele también ser un error recurrente en español, por lo que se transfiere al francés. Nuevamente, el factor fonético influye en la redacción francesa. La similitud de sonidos permite la confusión al redactar, más frecuente en las terminaciones *-é* y *-er*. Con respecto al uso de los adverbios, este es un tema gramatical con suficientes excepciones, inexistentes en español.

Tabla 24

Interferencias lingüísticas del español según criterio etiológico

Criterio etiológico		
Interferencia de la L1		
Producción del estudiante	Producción correcta	Explicación
Il n'a voulu pas	Il n'a pas voulu	La forma negativa en francés implica el uso de dos partículas: <i>ne</i> y <i>pas</i> , con un orden ya establecido (en futuro simple, el verbo principal va entre <i>ne</i> y <i>pas</i> ; en pretérito perfecto, caso del ejemplo mostrado, el verbo auxiliar va entre <i>ne</i> y <i>pas</i>). En el ejemplo, el estudiante ha generalizado la primera regla, que es la primera que se enseña al introducirse la

		<p>forma negativa. Sin embargo, es necesario recalcar que “evade” el uso de la partícula <i>pas</i>, inexistente en español, por lo que se puede considerar una interferencia del español.</p>
Demain dans le matin	Demain matin	<p>El ejemplo muestra la traducción literal de la forma en español “mañana (<i>demain</i>) en (<i>dans</i>) la (<i>le</i>) mañana (<i>matin</i>)”. En francés, esta expresión ya cuenta con una estructura establecida, sin preposiciones ni artículos a diferencia del español.</p>
À l’heure de passer la piste	Au moment de traverser la rue	<p>El ejemplo muestra la traducción literal de la forma en español “a (<i>à</i>) la hora (<i>l’heure</i>) de cruzar (<i>de passer</i>) la pista (<i>la piste</i>)”. <i>Au moment de</i> reemplaza la estructura inexistente en francés de <i>à l’heure de</i>. Además, se muestra el uso del verbo <i>passer</i>, que significa pasar o cruzar; sin embargo, no se utiliza para la acción que quiere mencionar el ejemplo; sino <i>traverser</i>. Además, <i>piste</i>, que designa a las áreas para actividades deportivas, es reemplazado por la <i>rue</i> (la calle).</p>
Croiser la piste	Traverser la rue	<p><i>Croiser</i> es una forma verbal creada por el participante, la cual mezcla el verbo en español cruzar y el sustantivo francés “<i>croix</i>” que quiere decir cruz, además de añadir la terminación –er. El verbo correcto es <i>traverser</i>. La palabra <i>piste</i> es la traducción literal de pista. En este caso,</p>

		piste designa a las áreas para realizar actividades deportivas, por lo que es reemplazado por <i>rue</i> (la calle).
Dans le docteur	Chez le médecin/ chez le docteur	Esta estructura retoma parte del español “en el doctor”. La estructura general en francés es <i>chez le medecin o chez le docteur</i> , siendo la primera la forma más usual. El ejemplo traduce literalmente <i>dans</i> como <i>en</i> .
Lumière	Feu de signalisation o feu de circulation	El ejemplo mostrado utiliza el sustantivo <i>lumière</i> (luz en francés), para nombrar al semáforo. Este error puede deberse a que en inglés, <i>light</i> (traducción literal de luz) significa semáforo y podría tratarse de un <i>false friend</i> .
En les Vacances De vacances	En Vacances	La estructura <i>être en vacances</i> es el equivalente a “estar de vacaciones”. En el ejemplo <i>en les vacances</i> , el estudiante es consciente del uso de “ <i>en</i> ” para referirse a <i>vacances</i> ; sin embargo, hace uso del artículo <i>les</i> , tal como se realiza en español. El ejemplo <i>de vacances</i> muestra la traducción del español “de vacaciones”.

Nota. Los ejemplos mostrados nacen de la revisión de los textos producidos por ambos grupos en los ejercicios de secuencia de imágenes y traducción inversa. La traducción literal ha sido el elemento lingüístico que se ha encontrado en mayor

cantidad en ambos ejercicios de los dos grupos, lo que permitió también encontrar más ejemplos, sobre todo a nivel fonético y su impacto en la redacción.

5.1.2. Estadística inferencial

Tabla 25

Estadísticos descriptivos de la variable interferencia morfosintáctica y morfológica

	Media	Desv. estándar
Peruano	51,23	13,28
Francoperuano	47,62	14,36

En la tabla 25 se presenta el valor de la media o promedio para la variable interferencia lingüística morfológica y morfosintáctica. La diferencia entre los peruanos y los francoperuanos es de 3,61 con una desviación estándar mayor para el grupo de estudiantes peruanos.

Tabla 26

Prueba de normalidad para la variable interferencia morfológica y morfosintáctica

	Significancia
Peruano	,200
Francoperuano	,200

La tabla 26 contiene los valores de la significancia o p-valor para la variable de investigación. A nivel de cada grupo se puede apreciar que $p = ,200$; se evidencia que los datos tienen una distribución normal al no existir diferencias en el tratamiento de los datos.

Tabla 27

Estadísticos descriptivos de la dimensión interferencia morfosintáctica

	Media	Desv. estándar
Peruano	25,38	8,50
Francoperuano	23,38	8,21

En la tabla 27 se presenta el valor de la media o promedio para la dimensión interferencia lingüística morfosintáctica. La diferencia entre los peruanos y los francoperuanos es de 2,00 con una desviación estándar mayor para el grupo de estudiantes peruanos.

Tabla 28

Prueba de normalidad para la dimensión interferencia morfosintáctica

	Significancia
Peruano	,119
Francoperuano	,200

La tabla 28 contiene los valores de la significancia o p-valor para la variable de investigación. A nivel de cada grupo se puede apreciar que $p >$

0,05; se evidencia que los datos tienen una distribución normal al no existir diferencias en el tratamiento de los datos.

Tabla 29

Estadísticos descriptivos de la dimensión interferencia morfológica

	Media	Desv. estándar
Peruano	25,85	5,76
Francoperuano	24,23	7,15

En la tabla 29 se presenta el valor de la media o promedio para la dimensión interferencia lingüística morfológica. La diferencia entre los grupos es de 1,62 con una desviación estándar menor para el grupo de estudiantes peruanos.

Tabla 30

Prueba de normalidad para la dimensión interferencia morfológica

	Significancia
Peruano	,200
Francoperuano	,048

La tabla 30 contiene los valores de la significancia o p-valor para la variable de investigación. A nivel de cada grupo se puede apreciar que $p >$

0,05 para el grupo de estudiantes peruanos; pero es menor al nivel de confianza en los francoperuanos; se evidencia a través de los datos que tienen una distribución normal los del primer grupo y no normal para el segundo.

Contraste de hipótesis

- **Hipótesis 1:** Existen diferencias estadísticas significativas en las interferencias lingüísticas del español a nivel morfosintáctico y morfológico (desinencia verbal y uso de artículos) en las redacciones en francés de los estudiantes peruanos y francoperuanos del 5. ° grado nivel primario en un liceo francés de Lima.

Tabla 31

Prueba t para muestras independientes de la variable interferencia morfosintáctica y morfológica

	Intervalo de confianza		t	Significancia
	<u>Inferior</u>	<u>Superior</u>		
Interferencia morfosintáctica y morfológica	-7,56	14,79	,668	,0151

Prueba de hipótesis : T de Student para muestras independientes

Establecer nivel de significancia : 0,05

Determinar hipótesis estadística : Ho: $Me_1=Me_2$ / H1: $Me_1 \neq Me_2$

Regla de decisión : Si p-valor < 0,05; rechaza la hipótesis nula.

Conclusión: El p_ valor fue < 0.05 , por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula; lo que indica que existen diferencias estadísticas significativas en las interferencias lingüísticas del español a nivel morfosintáctico y morfológico (desinencia verbal y uso de artículos) en las redacciones en francés de los estudiantes peruanos y francoperuanos del 5. ° grado nivel primario en un liceo francés de Lima. El valor de t fue de ,668, a un nivel de significancia de 95%.

- **Hipótesis 2:** Existen diferencias estadísticas significativas en las interferencias lingüísticas del español a nivel morfosintáctico en las redacciones en francés de los estudiantes peruanos y francoperuanos del 5. ° grado nivel primaria en un liceo francés de Lima.

Tabla 32

Prueba t para muestras independientes de la dimensión interferencia morfosintáctica

	Intervalo de confianza		t	significancia
	<u>Inferior</u>	<u>Superior</u>		
Interferencia morfosintáctica	- 4,77	8,77	,610	,0457

Prueba de hipótesis : T de Student para muestras independientes

Establecer nivel de significancia : 0,05

Determinar hipótesis estadística : Ho: $Me_1=Me_2$ / H1: $Me_1 \neq Me_2$

Regla de decisión : Si $p\text{-valor} < 0,05$; rechaza la hipótesis nula.

Conclusión: El $p\text{-valor}$ fue < 0.05 , por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula; lo que indica que existen diferencias estadísticas significativas en las interferencias lingüísticas del español a nivel morfosintáctico en las redacciones en francés de los estudiantes peruanos y francoperuanos del 5.º grado nivel primario en un liceo francés de Lima. El valor de t fue de ,610, a un nivel de significancia de 95%.

- **Hipótesis 3:** Existen diferencias estadísticas significativas en las interferencias lingüísticas del español a nivel morfológico en las redacciones en francés de los estudiantes peruanos y francoperuanos del 5.º grado nivel primario en un liceo francés de Lima.

Tabla 33

Prueba t para muestras independientes de la dimensión interferencia morfológica

	Intervalo de confianza		t	significancia
	<u>Inferior</u>	<u>Superior</u>		
Interferencia morfológica	- 3,64	6,87	,634	,0352

Prueba de hipótesis : T de Student para muestras independientes

Establecer nivel de significancia : 0,05

Determinar hipótesis estadística : $H_0: Me_1=Me_2 / H_1: Me_1 \neq Me_2$

Regla de decisión : Si $p\text{-valor} < 0,05$; rechaza la hipótesis nula.

Conclusión: El $p\text{-valor}$ fue < 0.05 , por lo tanto se rechaza la hipótesis nula; lo que indica que existen diferencias estadísticas significativas en las interferencias lingüísticas a nivel morfológico en las redacciones en francés de los estudiantes peruanos y francoperuanos del 5.º grado nivel primaria en un liceo francés de Lima. El valor de t fue de ,634, a un nivel de significancia de 95%.

CAPÍTULO VI

DISCUSIÓN

Los resultados que se muestran con el análisis de datos a partir de T de Student permiten afirmar que sí existen diferencias en las interferencias lingüísticas recurrentes en los niveles morfológico y morfosintáctico del español (desinencia verbal y uso de artículos) de las redacciones en francés de los estudiantes peruanos y francoperuanos del 5.º grado nivel primaria.

En los ejercicios de redacción de textos siguiendo una secuencia de imágenes y traducción inversa, los estudiantes muestran, en general, habilidades de redacción desarrolladas. Los textos exponen coherencia y siguen lo establecido, además de contar con los nexos requeridos que brindan comprensión de lo redactado. Sin embargo, a lo largo de la data obtenida de los corpus analizados, se encontraron interferencias lingüísticas del español en ambos grupos, con una mayor cantidad en el grupo de estudiantes francoperuanos, con respecto a la formación de verbos irregulares en ambos tiempos gramaticales franceses (pretérito perfecto simple y futuro simple).

En el trabajo de Achkir (2018), el estudio con público monolingüe de francés y bilingüe franco-árabe en edad escolar, se muestra que los estudiantes monolingües, los que han únicamente aprendido el francés desde la infancia, utilizan un francés más familiar, mientras que los estudiantes franco-árabes (los bilingües) tienden a utilizar un francés estándar, es decir, el enseñado en el colegio. Esto difiere de lo encontrado en este trabajo, ya que se observa que son los estudiantes franco-peruanos; es decir, los bilingües, quienes muestran un mayor número de interferencias en las redacciones presentadas. No obstante, se debe tener en cuenta que los estudiantes del estudio de Achkir se encuentran en un ambiente totalmente francófono y los padres, que se encuentran en Francia por diferentes razones, hablan francés desde la infancia, debido a que estos, de nacionalidad marroquí y argelina, cuentan con el francés como lengua oficial en sus países, lo que difiere del contexto del presente estudio.

Lo más resaltante en ambos grupos es el uso de la estructura del español del pretérito perfecto simple al redactar en francés al usar los verbos que se conjugan con el verbo auxiliar être (diferencia inexistente en español). Con respecto a las interferencias lingüísticas en dicho tiempo, se evidenció un alto número de errores, siendo los porcentajes más altos en 84,6% y 92,3% en peruanos y francoperuanos, respectivamente. Estos se hicieron notorios en el uso de verbos pronominales (*se + verbo*) y verbos que requieren la pluralización y feminización al contar con sujeto femenino plural, es decir aquellos que se conjugan con el verbo auxiliar être. De igual manera, el

estudio de Cárdenas (2016) también evidencia esta interferencia a nivel sintáctico al coordinar el número en las conjugaciones de los verbos de tercera persona. A partir de esto, se puede inferir que, al no existir (en español) este cambio por género, número o por el desconocimiento de la estructura gramatical de este tiempo, ya que requiere el uso de un verbo auxiliar tipo de verbo, se producen estos errores en esta formación verbal en particular.

Por otro lado, con respecto al futuro simple, se remarcó que estas son menos marcadas con respecto al pretérito perfecto simple. Los estudiantes utilizan la terminación verbal del español al conjugar en dicho tiempo en francés, al existir un cambio en la raíz al utilizar este tiempo similar al español que el estudiante transfiere al francés, además de la gran similitud a nivel fonético-fonológico; no obstante, un 92,3% en ambos grupos (es decir, todo grupo, excepto 1) redactó erróneamente verbos irregulares en este tiempo. Con respecto a lo determinado por Yaques (2018), quien también estudia las interferencias lingüísticas a nivel morfosintáctico, los resultados concuerdan. Su estudio sobre el uso del subjuntivo, evidencia la sobregeneralización de reglas para la formación del futuro del subjuntivo con verbos irregulares, un caso recurrente en el presente estudio al no conjugar correctamente el verbo por utilizar. La técnica del reemplazo gramatical también fue observado en el presente estudio, ya que los estudiantes optaron por utilizar el tiempo gramatical futuro próximo (*futur proche*) en vez del futuro simple. A pesar de darse en dos ambientes diferentes (uno en educación superior en el cual la lengua es aprendida como LE y la otra en educación básica regular en la cual

la lengua es aprendida como FLSCO), ambos muestran un ejemplo clave: usar el verbo en infinitivo y no el verbo requerido (en participio). Yaques, muestra que esta estrategia se utiliza en ciertos verbos: querer, hacer y tener, pertenecientes al primer grupo verbal -er, según la gramática portuguesa, al igual que los ejemplos en francés, los cuales se muestran únicamente al usar los verbos del primer grupo verbal -er.

A su vez, en ambos ejercicios de redacción en los que se requirió usar el pretérito perfecto simple, se remarcó una marca común: confusión entre la terminación del presente del indicativo (*présent de l'indicatif*) y pretérito perfecto simple (*passé composé*) al redactar oraciones que usan el verbo auxiliar *être*. Este no es una interferencia, sino un error gráfico, debido a que fonéticamente ambos son idénticos. *Je suis aller* en vez de *je suis allé* o *j'ai arriver* en vez de *je suis arrivé*, siendo este último siendo notorio en el 70% . Este mismo verbo fue utilizado en el ejercicio 1 (dicotómico) del instrumento utilizado, que muestra la mecanización del estudiante ante la conjugación aislada en vez de realizarlo en un texto con fin comunicativo. Además, se evidenciaron ciertas faltas ortográficas, y algunos notorios errores de correspondencia entre símbolos escritos y fonemas (escriben como se pronuncia) Esto último, además, mostró dos casos excepcionales de aglutinamiento en el ejercicio de redacción de traducción inversa de estudiantes peruanos.

De este análisis también se infiere que, al igual que en el estudio de Bolívar (2019) una de las causas de estos errores son las similitudes gramaticales entre ambos idiomas, los vastos ejemplos de homofonía en las terminaciones verbales, la falta de equivalencia entre ambos idiomas en algunas formas verbales, así como sorprendentemente, el sistema de enseñanza francesa. Este último punto puede considerarse resaltante. A pesar que el presente trabajo se enfocó en dos niveles educativos diferentes (el estudio de Bolívar se da a nivel superior y el presente estudio a nivel de educación básica regular), se evidenciaron, como en este trabajo dificultades a nivel morfosintáctico, sobretodo en género y número y sintaxis verbal.

Tanto en Maquair (2016), así como en Bolívar (2019), ambos estudios resaltan que el desconocimiento gráfico, gramatical y fonológico es la razón más importante para los ejemplos en las redacciones realizados por su población. A su vez, Maquair es más contundente al precisar que estos son errores que también se evidencian mientras que el estudiante no desarrolle la consciencia fonológica que permita eliminar estas dificultades. En el caso del presente trabajo, esta afirmación es clara ya que el corpus analizado muestra que gran parte de estas interferencias tienen como base el componente fonético-fonológico.

La investigación de Maquair (2016) aplicó ejercicios de dictado que permitió medir la capacidad gramatical y fonológica de la participante. Estos ejemplos se consideran resaltantes debido a la similitud con algunos ejemplos encontrados en el ejercicio de redacción de traducción inversa de este trabajo:

otre fua en vez de *autre fois*, *contonte* en lugar de *content*, *cuand* por *quand*, *posse* en vez de *pause* y *en chanllé* por *ont changé*. Como se observa, dejando de la lado las interferencias y los errores que pueden considerarse ortográficos, claramente el componente fonético-fonológico va de la mano con el componente gramatical, sobre todo en un idioma cuyo componente fonético cuenta con 16 sonidos vocálicos y 18 sonidos consonánticos (Saldaña, 2013, p. 16)

El análisis de los corpus también permitió determinar que existen interferencias lingüísticas en el nivel morfológico del español en las redacciones en francés de los estudiantes peruanos y francoperuanos del 5. ° grado nivel primario en un liceo francés de Lima. Respecto al uso de los artículos partitivos, se evidenció que los estudiantes de ambos grupos usan medianamente los artículos partitivos, al no existir en español. La data de dichos ejercicios muestra mayor interferencia del español en palabras cuyo género es diferente en español: *la mangue* o el mango en español es una fruta de género femenino en francés, por lo que, a pesar que regla francesa en general indica que las palabras que terminan en –e son femeninas, 9 de 13 estudiantes peruanos y 12 de 13 estudiantes francoperuanos la usaron con el género masculino, como en español, lo que muestra un posible cambio de género por desconocimiento o generalización del género de dicha palabra en ambos idiomas. Con respecto al uso de los artículos contractos, se reflejó que los estudiantes los utilizan correctamente. Se evidenció que las palabras cuyo número (singular o plural) es diferente en español causa dificultad en los

estudiantes, ya que tienen en cuenta el uso del número de dicha palabra en español. *Le caraïbes*, redacción errónea de “*les caraïbes*” es el ejemplo que mayores falencias evidenció, aun cuando la regla de singular indica que la pluralización de palabras se muestra con una –s al final. En ambos casos, y en casos específicos los estudiantes aún recurren al español, al tener en cuenta el género y número de la palabra en español y no la del francés. Tal y como lo menciona Corder (citado en Arriaga, 2016), el acto de llevar rasgos de la lengua materna a la producción de una segunda lengua puede conducir a errores, como ocurrió en su estudio y en el que se está presentando.

Arriaga (2016), en su estudio con un grupo de escolares en un colegio bilingüe anglófono en Lima, afirma que existen transferencias lingüísticas positivas en los componentes fonético-fonológico y morfosintáctico tanto en forma oral como escrita, por lo que un hablante de dos lenguas se apoya en su lengua materna para emitir sonidos nuevos de L2, tanto para la expresión oral, como para producir estructuras gramaticales, tal y como sucede con los estudiantes escolarizados en francés. Sobre el particular, se coincide que los estudiantes toman como referente a su lengua materna para producir estructuras gramaticales, ya que Arriaga menciona que existen características comunes entre el español y el inglés (idioma de su estudio). Sin embargo, el presente estudio visualiza que estas similitudes entre el francés y el español refuerzan estas interferencias cuando no se cuenta con un control de lo producido y escuchado por el estudiante.

Para concluir, los resultados obtenidos muestran que si existen interferencias lingüísticas del español a nivel escrito al usar los tiempos verbales de pretérito perfecto simple y futuro simple, así como en el uso de artículos partitivos y contractos. El uso específico del pretérito perfecto simple con el verbo auxiliar être, la formación de verbos irregulares, el uso de los artículos partitivos permiten validar esta conclusión.

CAPÍTULO VII

CONCLUSIONES

1. Las interferencias lingüísticas del español a nivel morfosintáctico encontradas en las redacciones de francés en los estudiantes peruanos y francoperuanos se evidencian en la conjugación de verbos al usar el verbo auxiliar *être* en género femenino y número plural en los tiempo en el tiempo gramatical pretérito perfecto simple (*passé composé*). Esto se encontró en el 95% del total de las producciones. No se puede considerar el factor desconocimiento debido a que este punto gramatical es estudiado desde el grado CE1, por lo que se infiere una generalización de reglas al aplicar la forma masculina singular para ambos verbos auxiliares.

2. Las interferencias lingüísticas del español a nivel morfosintáctico encontradas en las redacciones de francés en los estudiantes peruanos y francoperuanos se evidencian en la conjugación de verbos irregulares en el tiempo gramatical futuro simple (*futur simple*). Esto se evidenció al conjugar verbos cuya formación cambia drásticamente desde la raíz verbal.

3. Las interferencias lingüísticas del español a nivel morfológico encontradas en las redacciones de francés en los estudiantes peruanos y francoperuanos se evidencian en el uso de artículos contractos y artículos partitivos. Con respecto a los artículos contractos, se observó en la formación y uso de artículos contractos masculinos plural. Con respecto a los artículos partitivos, se observó en la formación y uso de artículos partitivos femeninos. Se observó que se utilizó el artículo partitivo incorrecto debido a que se asignó el género erróneo, por lo que se deduce una clara interferencia del español.
4. En las redacciones de ambos grupos, se identificaron que las interferencias lingüísticas del español a nivel morfosintáctico se remiten al uso incorrecto del verbo auxiliar *être* y *avoir* al usar el tiempo gramatical pretérito perfecto simple, y falta concordancia con respecto al género y número al usar el verbo auxiliar *être* y verbos pronominales. Además, se observa una formación incorrecta de verbos en futuro simple.
5. En las redacciones de ambos grupos, se observan interferencias lingüísticas del español a nivel morfosintáctico en el uso del artículo contracto masculino plural “aux” y del artículo partitivo masculino plural “du”.
6. Los resultados de la presente investigación permiten afirmar que sí existen diferencias estadísticas significativas con respecto a las interferencias lingüísticas del español a nivel morfosintáctico en ambos grupos, concluyendo

que el grupo de estudiantes peruanos presenta menos interferencias lingüísticas que los estudiantes francoperuanos.

7. Los resultados de la presente investigación permiten afirmar que sí existen diferencias estadísticas significativas con respecto a las interferencias lingüísticas del español a nivel morfológico en ambos grupos, concluyendo que el grupo de estudiantes peruanos presenta menos interferencias lingüísticas que los estudiantes francoperuanos.

CAPÍTULO VIII

RECOMENDACIONES

1. Al haberse encontrado gran influencia del nivel fonético y fonológico, se recomienda optimizar las prácticas docentes a través de actividades innovadoras en dicho nivel con el fin de desarrollar en los estudiantes una competencia comunicativa escrita y oral permanente y balanceada en francés. Para tal fin, se puede reforzar frecuentemente con ejercicios de homófonos/gramaticales más frecuentes (*aller/allez; dû/du; au/aux; ces/ses*) y los sonidos vocálicos tales como [o] (de *eau, au, gauche*), [w] (de *roi, loin, coin*). Esta propuesta incluida en las actividades semanales de lectura promoverá una mejor percepción y asimilación de dichas diferencias grafofonológicas/gramaticales.

2. Mejorar la enseñanza del análisis morfológico del curso de español impartido a los estudiantes a través del conocimiento de determinadas nociones gramaticales en la lengua materna, en las cuales se puedan resaltar las similitudes (por ejemplo, la formación verbal) como las

diferencias y/o excepciones (por ejemplo, conjugaciones irregulares) y puedan ser, de ser convenientes, extrapoladas al francés. Esto puede complementarse con actividades lúdicas/lingüísticas del francés a desarrollar con los padres de familia en el hogar.

3. Crear un plan de intervención lingüística dedicado a estudiantes francoperuanos y peruanos que lo necesiten (previo diagnóstico de la competencia escrita) que se enfoque en la producción escrita y comprensión oral a través de dos sesiones semanales luego del horario de clases (similar a las ya aplicadas APC) con el fin de obtener mayor conocimiento de determinadas nociones gramaticales en la lengua materna y tener una visión más clara de la estructura gramatical francesa.
4. Además de ampliar e incentivar la investigación con respecto a la interferencia lingüística, se recomienda considerar el nivel morfosintáctico en futuras investigaciones a fin de analizar el lenguaje producido de manera integral a través de actividades comunicativas, como producción de textos libres o semi estructurado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Achkir, I. (2018). *Étude des compétences linguistiques à l'oral et à l'écrit chez des enfants du CE2 au CM2 : Comparaison entre des enfants francophones versus non francophones dans une approche diglossique du français* (tesis de maestría). Université de Nice Sophia Antipolis, Niza, Francia.
- Agence pour l'enseignement français à l'étrangère – AEFÉ. (2017). *La enseñanza francesa en el extranjero*. Recuperado de <http://www.aefe.fr/la-ensenanza-francesa-en-el-extranjero>.
- Agurto, J., Arroyo, A. & Baca, C. (2015). *Palabras del inglés que más interfieren en el aprendizaje del alemán como tercera lengua en los alumnos del 1º y 3er año de Educación Secundaria de la I.E.P. Max Ludwig Planck de Trujillo en el año 2014* (tesis de pregrado). Universidad Nacional de Trujillo, La Libertad, Perú.
- Al-Hajebi, Abdulghani. (2019). L'interférence de l'anglais sur le français chez les apprenants canadiens du français langue seconde. *Recherches en didactique des langues et des cultures*, 16-2. [doi: 10.4000/rdlc.6788](https://doi.org/10.4000/rdlc.6788)
- Alexopoulou, A. (2005). Aproximación al tratamiento del error en la clase de E/LE desde la perspectiva del análisis de errores. *Estudios de Lingüística Aplicada*, 23(41), 103-123. Recuperado de <https://ela.enallt.unam.mx/index.php/ela/article/view/640>

Alexopoulou, A. (2011). La sección de referencia de este número se centra sobre los errores léxicos de los estudiantes de segundas lenguas. *Revista Nebrija*, 9, 86-101. Recuperado de <https://revistas.nebrija.com/revista-linguistica/issue/view/14>

Ardiles, Y., Carrillo, P. y Raffael, V. (2017). *Validación de la guía educativa para el desarrollo de la conciencia morfosintáctica en los niños y niñas de primer grado de una institución educativa de San Isidro* (tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.

Arriaga, E. (2016). *Transferencias lingüísticas en los componentes fonético-fonológico y morfosintáctico del lenguaje expresivo en estudiantes del idioma inglés como segunda lengua de segundo grado de primaria en una institución educativa privada bilingüe en el distrito de La Molina* (tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.

Bolívar, M. (2018). *Analyse des difficultés rédactionnelles en FLE chez des adultes hispanophones: une perspective littéraire* (tesis de maestría). Université Grenoble Alpes, Grenoble, Francia.

Bosque, I. y Gutiérrez-Rexach, J. (2009). *Fundamentos de sintaxis formal*. Madrid, España: Ediciones Akal.

Cárdenas, Y. (2016). *El desarrollo de la interlingua y estrategias de enseñanza* (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

Centre International d'Etudes Pédagogiques. (s.f.). *DELFDALF*. Recuperado de <http://www.ciep.fr/delf-dalf>

Centro Virtual Cervantes (s.f.). Interlengua. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/interlengua.htm

Coseriu, E. (1986). *Introducción a la lingüística*. Madrid, España: Editorial Gredos.

Costa, J. y Mozzillo, I. (mayo de 2017). Une vision sur le bilinguisme selon les bilingues et les monolingues. *XIV Congreso Nacional de Profesores de Francés: el francés en la cima!*. Conferencia llevada a cabo en el XIV Congreso Nacional de Profesores de Francés, Mendoza, Argentina.

Curell, C. (2013). Una sutil interferencia lingüística: galicismos semánticos en el español actual. *Çedille, revista de estudios franceses*, 9 (2013), 93-110. Recuperado de <https://cedille.webs.ull.es/index9.htm>

Dubois, J. et al. (2002). *Dictionnaire de linguistique*. Recuperado de <https://archive.org/details/DictionnaireDeLinguistiqueDubois/page/n191/mode/2up>

- Evangelista, D. (2010). *Morfosintaxis del Castellano*. Lima, Perú: Centro de Producción Editorial e Imprenta de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M.P. (2014). *Metodología de la investigación*. México D.F., México: McGraw-Hill / Interamericana Editores.
- Hoyos, L. & Roldán, J. (2015). *Análisis de errores sintácticos en inglés por interferencia del español en estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle* (Tesis de pregrado). Universidad del Valle, Cali, Colombia.
- Le Ferrec, L. (2012). Le français de scolarisation au carrefour des didactiques du français et des disciplines. *Le français aujourd'hui*, 176(1), 37-47. doi.org/10.3917/lfa.176.0037
- Liceo Franco Peruano. (2018). *CR 2ème Conseil d'établissement*. Recuperado de <https://lfrancope.edu.pe/web2/fr/>
- Maquair, C. (2016). *Études d'erreurs d'une élève allophone en français écrit et proposition de remédiation* (tesis de maestría). École Supérieure du professorat et de l'éducation – Académie de Grenoble, Grenoble, Francia.

Mendoza, A. y Cuba, M. (2009). *Morfosintaxis del inglés*. Lima, Perú: Centro de Editorial e imprenta de la UNMSM.

Ministère de l'Éducation Nationale. (2017). *Les dispositifs d'accompagnement pour les écoliers*. Recuperado de <http://www.education.gouv.fr/>

Morales, C. (2018). *Influencia del conocimiento previo de la L1 y una L2 en el aprendizaje de una L3: Análisis de la transferencia léxica durante el aprendizaje de español como L3 de una hablante trilingüe* (tesis de maestría). Universidad de Chile, Santiago de Chile, Chile.

Organisation Internationale de la Francophonie. (2010). *La langue française dans le monde 2010*. Recuperado de <https://www.francophonie.org/Synthese-La-langue-francaise-dans-45392.html>

Parisse, C. (2009). La morphosyntaxe: Qu'est-ce qu'est? – Application au cas de la langue française?. *Rééducation orthophonique, Ortho édition*, 47 (238), 7-20. Recuperado de <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00495626/document>

Real Academia Española. (s.f.). Morfema. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado en diciembre 2020, de <https://dle.rae.es/morfema>

Rico, A. y Correa, D. (2014). *Interferencias de la escritura español/francés en dos grupos de estudiantes de la licenciatura en lenguas modernas de la*

Pontificia Universidad Javeriana. Pontificia Universidad Javeriana,
Bogotá, Colombia.

Saldaña, C. (2013). *Fonética del francés*. Lima, Perú: Universidad Ricardo Palma
/ Editorial Universitaria.

Schott-Bourges, V. (2005). *Approches de la linguistique*. Paris, Francia:
Armand Colin.

Siguan, M. (2001). *Bilingüismo y lenguas en contacto*. Madrid, España:
Alianza Editorial.

Tung, H. (2019). *Interferencias fonéticas del español como L1 y del inglés
como L2 al francés como L3 en los estudiantes de francés* (tesis de
maestría). Universidad Nacional de Trujillo. La Libertad, Perú.

Vara-Horna, A. (2012). *Desde la idea hasta la sustentación: Siete pasos para
una tesis exitosa. Un método efectivo para las ciencias empresariales*.

Recuperado de

[https://www.administracion.usmp.edu.pe/investigacion/files/7-PASOS-
PARA-UNA-TESIS-EXITOSA-Desde-la-idea-inicial-hasta-la-
sustentaci%C3%B3n.pdf](https://www.administracion.usmp.edu.pe/investigacion/files/7-PASOS-PARA-UNA-TESIS-EXITOSA-Desde-la-idea-inicial-hasta-la-sustentaci%C3%B3n.pdf)

Verdelhan, M. (Diciembre de 2002). Enseigner le français langue de
scolarisation : principes et conséquences. *Casnav de Toulouse*.

Conferencia llevada a cabo en Accueil de l'Académie de Montpellier,
Toulouse, Francia.

Vigner, G. (2009). *Le français langue seconde : comment enseigner le français aux élèves nouvellement arrivés*. Paris, Francia : Hachette Education.

Yaques, A. (2017). *Interferencias lingüísticas e interlengua en el uso del futuro del subjuntivo en el aprendizaje de portugués como lengua extranjera* (Tesis de pregrado). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

Yener, E. (2017). Análisis contrastivo de errores en el aprendizaje de ELE de alumnos de lengua materna alemana y turca. *Innoeduca. International journal of technology and educational innovation*, 3(1), 57-65. doi: 10.24310/innoeduca.2017.v3i1.1967

ANEXOS

Anexo 1: Constancia de aprobación del comité de ética



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA

Dirección Universitaria de
INVESTIGACIÓN, CIENCIA Y
TECNOLOGÍA (DUICT)

CONSTANCIA R- 002-01-20

El Presidente del Comité Institucional de Ética en Investigación (CIEI) de la Universidad Peruana Cayetano Heredia hace constar que el comité institucional de ética en investigación aprobó la **RENOVACIÓN** del proyecto de investigación señalado a continuación:

Título del proyecto : "Interferencia lingüística del español a nivel morfosintáctico y morfológico en estudiantes peruanos y francoperuanos de nivel primaria en un liceo francés de Lima".

Código de inscripción

[REDACTED]

Investigador(es) principal (es) : Oscar Marcos, Patricia Lucía

Cualquier enmienda, desviaciones y/u otras eventualidades deberá ser reportada a este Comité de acuerdo a los plazos y normas establecidos. El investigador reportará cada 6 meses el progreso del estudio y alcanzará un informe al término de éste.

La presente **RENOVACIÓN** tiene vigencia desde el 14 de enero del 2020 hasta el 13 de enero del 2021.

Así mismo el Comité toma conocimiento del Informe Periódico de Avances del estudio de referencia. Documento recibido en fecha 13 de diciembre del 2019.

Los trámites para su renovación deberán iniciarse por lo menos 30 días previos a su vencimiento.

Lima, 14 de enero del 2020

[REDACTED]
Dra. Inés Bustamante Cárdenas
Presidenta (j)
Comité Institucional de Ética en Investigación



Av. Honorio Delgado 430, SMP 15102
Apartado postal 4314
(51) 319-0000 anexo 201352
duict@oficinas-upch.pe
www.cayetano.edu.pe

Anexo 2: Matriz de consistencia

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLE	INDICADORES	METODOLOGÍA
¿Cuáles son las interferencias lingüísticas del español en los niveles morfosintáctico y morfológico (desinencia verbal y uso de artículos) en las redacciones de francés en los estudiantes peruanos y francoperuanos del 5.º grado nivel primaria en un liceo francés de Lima?	Describir las interferencias lingüísticas del español en los niveles morfosintáctico y morfológico (desinencia verbal y uso de artículos) en las redacciones de francés en los estudiantes peruanos y francoperuanos del 5.º grado nivel primaria en un liceo francés de Lima.	Existen diferencias estadísticas significativas en las interferencias lingüísticas del español a nivel morfosintáctico y morfológico (desinencia verbal y uso de artículos) en las redacciones de francés entre los estudiantes peruanos y francoperuanos del 5.º grado nivel primaria en un liceo francés de Lima.	Interferencia lingüística Dimensiones: - Nivel morfosintáctico - Nivel morfológico	Dimensión: morfosintáctica - Conjugación verbal en el tiempo verbal pretérito perfecto simple. - Relación de concordancia en conjugación en verbos regulares. - Relación de concordancia de género en verbos en pretérito perfecto simple conjugados con verbo <i>être</i> . - Relación de concordancia de número en verbos en pretérito perfecto simple conjugados con verbo <i>être</i> . - Conjugación verbal en el tiempo verbal futuro simple.	Tipo de investigación: Cuantitativa Nivel de investigación: Descriptivo-comparativo. Diseño de investigación: No experimental Población: 26 estudiantes peruanos y francoperuanos de las 3 secciones 5.º grado nivel primaria (o CM2) previo consentimiento informado. Muestreo: No probabilístico por conveniencia. Criterios de inclusión: Estudiantes peruanos y francoperuanos de ambos géneros del grado CM2 de las 3
PROBLEMAS ESPECÍFICOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	HIPÓTESIS ESPECÍFICAS			
P.E. 1 ¿Cuáles son las interferencias lingüísticas del español a nivel morfosintáctico en las redacciones de francés en los estudiantes peruanos y francoperuanos del 5.º grado nivel primaria en un liceo francés de Lima?	O.E. 1: Identificar las interferencias lingüísticas del español a nivel morfosintáctico en las redacciones de francés en los estudiantes peruanos y francoperuanos del 5.º grado nivel primaria en un liceo francés de Lima.	Las interferencias lingüísticas del español a nivel morfosintáctico en las redacciones de francés en los estudiantes peruanos son menos recurrentes que las que presentan los estudiantes francoperuanos del 5.º grado nivel primaria en un liceo francés de Lima.			
P.E. 2: ¿Cuáles son las interferencias lingüísticas del español a nivel	O. E. 2: Identificar las interferencias lingüísticas del español a	Las interferencias lingüísticas del español a nivel morfológico en las			

<p>morfológico en las redacciones de francés en los estudiantes peruanos y francoperuanos del 5.º grado nivel primaria en un liceo francés de Lima?</p>	<p>nivel morfológico en las redacciones de francés en los estudiantes peruanos y francoperuanos del 5.º grado nivel primario en un liceo francés de Lima.</p>	<p>redacciones de francés en los estudiantes peruanos son menos recurrentes que las que presentan los estudiantes francoperuanos del 5.º grado nivel primaria en un liceo francés de Lima.</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Formación de verbos irregulares en el tiempo verbal futuro simple - Organización de las palabras dentro de la oración. 	<p>aulas, cuyos padres de familia otorgaron el asentimiento.</p> <p>Técnica de recolección de datos: Prueba estandarizada.</p>
<p>P.E.3 ¿Existen diferencias estadísticas significativas en las interferencias lingüísticas del español a nivel morfosintáctico en las redacciones de francés entre los estudiantes peruanos y francoperuanos del 5.º grado nivel primaria en un liceo francés de Lima?</p>	<p>O. E. 3: Comparar las interferencias lingüísticas del español a nivel morfosintáctico en las redacciones de francés entre los estudiantes peruanos y francoperuanos del 5.º grado nivel primaria en un liceo francés de Lima.</p>	<p>H. E. 1: Existen diferencias estadísticas significativas en las interferencias lingüísticas del español a nivel morfosintáctico en las redacciones de francés entre los estudiantes peruanos y francoperuanos del 5.º grado nivel primaria en un liceo francés de Lima.</p>		<p>Dimensión: morfológica</p> <ul style="list-style-type: none"> - Uso correcto de los artículos contractos. - Formación correcta de los artículos contractos. - Uso correcto de los artículos partitivos. - Formación correcta de los artículos partitivos. 	<p>Instrumento: Questionnaire de rédaction en français</p> <p>Tipos de preguntas: Ejercicio 1: 20 ítems de preguntas dicotómicas</p> <p>Ejercicio 2: 2 secuencias de imágenes de redacción libre evaluados con rúbrica</p>
<p>P.E. 4: ¿Existen diferencias estadísticas significativas en las interferencias lingüísticas del español a nivel morfológico en las redacciones de francés entre los estudiantes peruanos y francoperuanos del 5.º grado nivel primaria en un liceo francés de Lima?</p>	<p>O. E. 4: Comparar las interferencias lingüísticas del español a nivel morfológico en las redacciones de francés entre los estudiantes peruanos y francoperuanos del 5.º grado nivel primaria en un liceo francés de Lima.</p>	<p>H. E. 2: Existen diferencias estadísticas significativas en las interferencias lingüísticas del español a nivel morfológico en las redacciones de francés ente los estudiantes peruanos y francoperuanos del 5.º grado nivel primaria en un liceo francés de Lima.</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Relación de concordancia de número en los artículos contractos - Relación de concordancia de número en los artículos partitivos. 	<p>Ejercicio 3: 4 textos cortos para realizar traducción inversa evaluados con rúbrica</p> <p>Ejercicio 4: 24 ítems de preguntas dicotómicas</p> <p>Prueba de hipótesis estadística: T de student</p>

Anexo 3: Autorización del director de la institución educativa

Sr. Antoine Cutanda
Director de primaria
Colegio Franco Peruano
Av. Morro Solar 550
Lima, Perú

Asunto: Autorización de aplicación de tesis

Estimado Sr. Cutanda:

Por medio de la presente, deseo llegar mi solicitud de autorización para la aplicación de una prueba escrita a los estudiantes peruanos y francoperuanos del grado CM2.


Actualmente, estudio la maestría en Educación con mención en Lectura y Escritura en la Universidad Peruana Cayetano Heredia. Como parte de este nuevo grado, me es imprescindible realizar un proyecto de investigación que derivará a una tesis, la cual lleva por nombre *"Interferencias lingüísticas del español a nivel morfosintáctico y morfológico en estudiantes peruanos y francoperuanos de un liceo francés en Lima, Perú"*. Este tiene como objetivo identificar las interferencias lingüísticas del español en las redacciones de francés en dichos grupos, será de tipo cuantitativo, donde el universo son las tres aulas del grado CM2. La muestra se determinará de acuerdo a los permisos firmados por los padres de familia de los estudiantes de dicho grado.


Por la razón previamente explicada, solicito su autorización para poder aplicar la prueba dentro del periodo comprendido entre los meses de octubre y diciembre del 2018.

Agradezco su comprensión.

Atentamente,


Patricia Lucía Ocas Marcos


Yo, Antoine Cutanda, director de primaria del Liceo Franco Peruano, autorizo a la investigadora principal, srta. Patricia Lucía Ocas Marcos, a la aplicación de la prueba necesaria propia del proyecto. Estas se realizarán en coordinación con los docentes del grado establecido.


Antoine Cutanda

Anexo 4: Ficha técnica del instrumento *Questionnaire de rédaction en français*

FICHA TÉCNICA DEL INSTRUMENTO
QUESTIONNAIRE DE REDACTION EN FRANÇAIS

Denominación	: Questionnaire de rédaction en français
Autora	: Patricia Lucía Ocas Marcos
Procedencia	: UPCH, Lima, Perú
Grado de aplicación	: 5to de primaria / CM2
Duración de aplicación	: 45 minutos
Año de aplicación	: 2018
Administración	: Individual
Finalidad	: Describir e identificar las interferencias lingüísticas del español en los niveles morfosintáctico y morfológico que presentan las redacciones en francés de los estudiantes peruanos y francoperuanos.
Material	: Instrumento en físico impreso a color de 4 caras con ejercicios de respuestas dicotómicas y abiertas
Baremación	: Puntuaciones para los ejercicios 1 y 4 (ejercicios de respuesta dicotómica) e interpretación cualitativa para los ejercicios 2 y 3 en base a una rúbrica (ejercicios de respuesta dicotómica).

Lima, noviembre del 2018

Anexo 5: Instrumento Questionnaire de rédaction en français



Questionnaire de rédaction en français

Code : _____
Classe : CM2 A1 CM2 A2 CM2 A3
Nationalité : Péruvienne Franco-péruvienne Autre : _____
Âge : _____ Date : _____

Tu vas compléter quatre exercices concernant ta rédaction en français. Pour les réaliser, il te faudra suivre les consignes indiquées. Si tu as des questions concernant les consignes, tu peux les poser à l'examinatrice. Tu peux utiliser un crayon ou un stylo pour répondre.

1. Ton amie Alice rédige une lettre pour son ami Aurélien. Elle écrit ce qu'elle a fait pendant les vacances et ce qu'elle fera l'été prochain, mais elle a quelques difficultés. Lis cette lettre et aide ton amie à la compléter. Tu peux t'aider des dessins.

Salut Aurélien,

J'espère que tu vas bien. La semaine dernière, ma famille et moi _____
(aller) à la montagne, près de Cusco. Nous _____ (faire) le trajet en



voiture. Mes frères Raphaël et Didier _____
(rester) à la maison parce que Raphaël _____
(tomber) par terre la semaine dernière. Malheureusement, il _____

_____ (s'asseoir) sur une chaise qui _____
(se casser). Quelle malchance ! Par contre, mes cousines Valentine et Gabriela _____ (venir) avec nous et on _____ (faire) de la randonnée à 4000m d'altitude ! C'était l'anniversaire de ma mère et mon père lui _____ (offrir) un beau sac-à-main ! Mon petit frère Yoann _____ (prendre) des photos !



Pour les prochaines vacances, on _____ (faire) un long séjour dans le nord du Pérou: nous _____ (commencer) par Chiclayo, puis



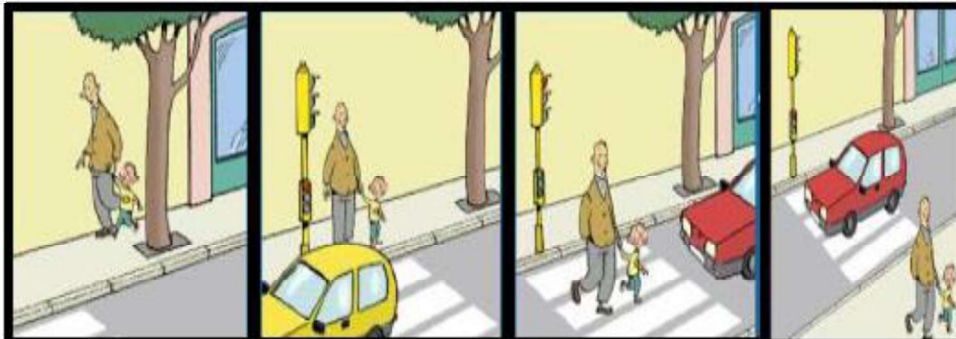
nous _____ (aller) à Piura et enfin, nous _____ (terminer) par Tumbes. On _____ (passer) presque 15 jours à bouger ! Justement, lundi prochain, mon père _____ (avoir) un rendez-vous dans une agence de tourisme pour obtenir des informations



à propos de chaque ville où nous _____ (aller). Mes cousines _____ (voyager) avec nous et, cette fois-ci, j'espère que mes frères _____ (pouvoir) venir ! Je t' _____ (envoyer) des photos !

Bisous,
Alice

2. Avant de partir en voyage, Alice a dû présenter 2 petites rédactions pour son cours de français. Malheureusement, elle a oublié de les rédiger et elle a besoin de ton aide. Raconte ce qui s'est passé en 4 ou 5 phrases en t'aidant des images.



Hier, Arthur et son papi se sont promenés dans la rue. _____



Hélène et son fils Thomas sont allés au magasin. _____

3. Pendant ses vacances, Alice reçoit quelques messages de ses amis et de sa famille au Pérou qui ne parlent pas français. Aide Alice à traduire en français chaque message envoyé par ses amis dans les lignes ci-dessous.

¡Hola, Alice! Ya llegué a casa. ¿Terminaste la tarea de historia? Yo debo enviarla otra vez. Estoy muy preocupado. No soy muy bueno en este curso. Y tú, ¿qué tal? Espero que te vaya bien en el viaje. - Juan





¡Hola, pequeña! Estamos un poco resfriados, pero mañana en la mañana iremos al doctor. Ayer la pasamos muy bien en la reunión en casa. ¡Bebimos mucho vino y la pizza estaba muy rica! ¡Qué pena no poder viajar con ustedes! Besos - Tus abuelos

Tengo una pregunta, ¿tú fuiste al Museo de Historia peruana? Yo fui hace algunos años, pero creo que todo cambió. ¿No se ubica a lado de la embajada de Colombia? No me acuerdo la dirección. ¡Estoy perdida! ¡Ayúdame! Fátima





Hola. Estamos muy listas y contentas de volver al trabajo, a pesar de la tristeza de Micaela. ¡Ella amó estos días de descanso! Pienso que haber ido de vacaciones a la playa fue una buena decisión. ¿Y ustedes? ¿Ya saben qué harán estas vacaciones? ¡Chau! - Elena y Micaela

4. Alice te montre quelques photos des repas qu'elle veut goûter et des lieux qu'elle veut connaître au Pérou. Aide-la à compléter la description des images.



Quel régal ! Ça s'appelle des « chifles » .Il faut couper _____ bananes, les faire frire avec beaucoup _____ huile et mettre _____ sel. Si tu veux, tu peux ajouter _____ maïs grillé!



J'aimerais aller _____ pâtisserie « El King Kong ».Elle se trouve dans la ville de Trujillo, à droite _____ lycée « República del Perú » et pas loin _____ mairie. La spécialité _____ chef pâtissier : ce sont les king kong !



Aller _____ musée Coricancha à Cusco m'apprendra beaucoup. La découverte _____ quartier, près _____ lieux touristiques, va être très enrichissante, car Cusco, c'est le berceau _____ empire Inca.



Un ceviche bien épicé ! Les ingrédients sont faciles à trouver : _____ poisson, _____ oignons, _____ citron et _____ sel, mais la préparation n'est pas si simple. Il faut avoir le savoir-faire de la côte péruvienne !



Moi, je n'aime pas du tout les fruits, mais la salade _____ fruits avec _____ mangue, c'est tellement bon ! Il faut mettre _____ miel et _____ yaourt. C'est mieux qu'une glace, bien sûr !



À 3 heures _____ nord de Piura, tu vas trouver Mancora. On peut dire que ça ressemble _____ Caraïbes ! J'ai envie de faire _____ shopping et d'apporter _____ souvenirs pour mes copains.

Anexo 6: Lista de jueces expertos

APELLIDO Y NOMBRE	CARGO LABORAL	ESTABLECIMIENTO LABORAL
BELLAIGUE, Phillipe	Docente de primaria	Liceo Franco Peruano
BRÉON, Laurent	Docente de primaria	Liceo Franco Peruano
CABREDO, Valeria	Docente universitaria de investigación	Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas
CUTANDA, Antoine	Director de colegio	Liceo Franco Peruano
FLORES, Néstor	Docente universitario de investigación	Universidad Peruana Cayetano Heredia
GARRIDO, Susana	Docente universitaria de idiomas	Universidad Tecnológica del Perú
QUIROZ, Gloria	Docente universitaria	Universidad Peruana Cayetano Heredia
SALAZAR, Carmen	Docente universitaria de investigación	Universidad Nacional Federico Villarreal

Anexo 7: Rúbrica de evaluación de producción escrita del ejercicio 2 del instrumento *Questionnaire de rédaction en français*

Criterios a considerar	Excelente(3)	Satisfactorio (2)	Regular (1)	Insuficiente(0)
<p>Conciencia morfológica: -Formación de verbos en pretérito perfecto simple (modo, género y número)</p>	<p>Las estructuras gramaticales se muestran de manera lógica y coherente y se utilizan correctamente. El uso de vocabulario y su formación es adecuada, ya que las palabras son correctamente formadas teniendo en cuenta el género y número. Además, se respeta el uso de los tiempos verbales y el mensaje esperado se muestra sin imprecisiones. La producción escrita es presentada sin errores.</p>	<p>Las estructuras gramaticales se muestran de manera lógica y coherente y se utilizan correctamente, con minúsculos detalles que no alteran la consigna ni el mensaje. Además, se evidencia una formación aceptable de palabras tomando en cuenta el género y número, aunque aun así se observan ligeros errores. El uso de los tiempos verbales es correcto con ciertos errores en la conjugación verbal.</p>	<p>Las estructuras gramaticales no están formadas correctamente, lo que altera parcialmente el mensaje. Muestra una formación dificultosa de palabras tomando en cuenta el género y número. Los tiempos verbales utilizados son parcialmente incorrectos, lo que dificulta la producción textual.</p>	<p>Las estructuras gramaticales carecen de lógica y coherencia. Además, no están formadas correctamente y se evidencia una confusión en los tiempos verbales utilizados. La formación no usa correctamente el género y número. La producción presenta errores que alteran el significado íntegro de texto.</p>
<p>Conciencia sintáctica: - Comprensión y lógica en las oraciones redactadas</p>	<p>Las oraciones son completas y entendibles. Además, se hace uso de conectores lógicos para evitar oraciones largas o sin sentido. La lógica de la secuencia de imágenes es comprensible sin problemas.</p>	<p>Las oraciones son entendibles, aun con ciertos errores que no alteran drásticamente el significado del mensaje deseado. La secuencia se muestra lógica y entendible a pesar de los errores.</p>	<p>Las oraciones son lógicas y coherentes parcialmente; sin embargo muestran dificultad al ser examinadas. La secuencia se muestra parcialmente lógica y en ciertos momentos difícil de entender.</p>	<p>La formación de oraciones no corresponde a los textos. El texto no sigue la secuencia de las imágenes, lo que impide la comprensión del texto.</p>

Anexo 8: Rúbrica de evaluación de producción escrita del ejercicio 3 del instrumento *Questionnaire de rédaction en français*

Criterios a considerar	Excelente(3)	Satisfactorio (2)	Regular (1)	Insuficiente(0)
<p>Conciencia morfológica: -Formación de verbos (modo, género y número)</p>	<p>Las estructuras gramaticales se forman y se utilizan correctamente. El uso de vocabulario y su formación es adecuada. Se identifica al emisor y el público al cual se menciona, por lo que se utiliza correctamente la concordancia de género y número. Además, se respeta el uso de los tiempos verbales y el mensaje esperado se muestra sin imprecisiones. La producción escrita es presentada sin errores.</p>	<p>Las estructuras gramaticales se forman y se utilizan correctamente, con minúsculos detalles que no alteran la consigna ni el mensaje. Se identifica al emisor y el público al cual se menciona, y, por momentos, se utiliza correctamente la concordancia de género y número, aunque aun así se observan ligeros errores. El uso de los tiempos verbales es correcto con ciertos errores en la conjugación verbal.</p>	<p>Las estructuras gramaticales no están formadas correctamente, lo que altera parcialmente el mensaje. Se logra identificar parcialmente al emisor y el público al cual se menciona, por lo que la concordancia de género y número es formada con dificultad. Los tiempos verbales utilizados son parcialmente incorrectos, lo que dificulta la producción del texto.</p>	<p>Las estructuras gramaticales carecen de lógica y coherencia, no están formadas correctamente y se evidencia una confusión en los tiempos verbales utilizados. No se logra identificar al emisor y al público al cual se menciona, por lo que no se muestra concordancia de género y número. La producción presenta errores que alteran el significado íntegro de texto.</p>
<p>Conciencia sintáctica: - Comprensión del texto original - Significado del texto traducido</p>	<p>El texto traducido conserva el contenido del texto original. Las oraciones son completas y se conservan todas las ideas del texto base. El vocabulario se aplica correctamente y propio de cada texto. Además, encuentran correctamente escritas y acentuadas sin alteraciones. La traducción transmite todas las ideas del texto de origen.</p>	<p>El texto traducido mantiene casi exacto el contenido del texto original. Las oraciones son formadas correctamente, aun mostrando ligeros errores que no alteran el significado. El vocabulario es adecuado y las palabras se encuentran correctamente escritas y acentuadas sin alteraciones; sin embargo, se evidencian algunas formaciones en francés usando patrones del español. A pesar esto, la traducción transmite correctamente las ideas del texto de origen.</p>	<p>El texto traducido conserva parcialmente el contenido del texto original. Algunas oraciones se forman con errores que alteran el significado. El vocabulario es parcialmente limitado y con errores de escritura. Además, existen patrones del español en la redacción en francés, lo que dificulta la comprensión y muestra poca precisión. La traducción transmite parcialmente todas las ideas del texto de origen.</p>	<p>El texto traducido no conserva el contenido del texto original. Las oraciones se forman con errores que alteran el significado. El vocabulario es limitado y con errores de escritura. Además, patrones del español se evidencian notoriamente en la redacción en francés, lo que dificulta la comprensión. El texto de la traducción no expresa el mensaje del texto de origen, lo que impide la comprensión total del texto.</p>