

APROXIMACIÓN CONTRASTIVA A LOS ARTÍCULOS DETERMINATIVOS EN WOLOF Y ESPAÑOL: IMPLICACIONES DIDÁCTICAS EN ELE

CONTRASTIVE APPROACH TO THE DETERMINATIVE ARTICLES IN WOLOF AND SPANISH: DIDACTICAL IMPLICATIONS IN SFL

Abdou Khadre Bop

abdou-khadre.bop@ugb.edu.sn

Universidad Gaston Berger de

Saint-Louis de Sénégal (UGB)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8549-8220>

RESUMEN

En esta investigación, se analizan los artículos determinativos en wolof y español siguiendo una línea teórica ecléctica centrada en la lingüística contrastiva y la gramática normativa y descriptiva. La metodología descriptiva utilizada permite elaborar un corpus en español traducido al wolof para establecer la comparación de los artículos en ambas lenguas. Los resultados obtenidos confirman que las propiedades morfosintácticas de los artículos en wolof provocan la comisión de errores en el alumnado en la adquisición de los artículos en español.

Palabras clave: análisis contrastivo; artículos determinativos; interlengua; español; wolof

ABSTRACT

In this research, we analyze the determinative articles in Wolof and Spanish following an eclectic theoretical focused on contrastive linguistics and normative and descriptive grammar. The descriptive methodology used allows to elaborate a corpus in Spanish translated into Wolof in order to establish the comparison of the article in the two languages. The obtained results confirm that the morphosyntactic properties of the articles in Wolof cause the commission of errors in the students in the acquisition of the articles in Spanish.

Keywords: contrastive analysis; determinative articles; interlanguage; Spanish; Wolof

1. INTRODUCCIÓN

El objetivo principal de este estudio consiste en analizar los artículos determinativos en wolof y español desde una perspectiva contrastiva. En este orden de ideas, ¿cómo se manifiesta el contraste gramatical en el proceso de la enseñanza y el de aprendizaje de los artículos determinativos en ELE? Se parte de la hipótesis de que dicho contraste gramatical se manifiesta a través de las características morfosintácticas de los artículos en wolof que difieren de las del español; de allí que esta disimilitud origine la comisión de errores en el alumnado wolof de ELE. En realidad, la enseñanza y el aprendizaje del español en Senegal (Ndoye, 2005) se hace de

manera concomitante con la investigación científica sobre la didáctica del español como lengua extranjera (ELE) por investigadores senegaleses. En esta perspectiva, mientras existen muchos estudios en el campo de la lingüística contrastiva entre el francés y el español [(Diop, 2022); Bop (2020); (Gianelli, 2016); (Cagnolati, 2012); (Diop, 2012); (Diop, 2007); (Arroyo Ortega, 1994); (Fernández-Jardón Vindel, 1983)] y la fraseología (Dioussé, 2021), entre el wolof y el español hay menos indagación contrastiva en didáctica del ELE [(Bop, 2020); (Ndao y Bop, 2016)]. Por ello, este estudio responde a esa necesaria indagación. Muchos alumnos senegaleses aprenden español en el colegio, el instituto o la universidad.

2. MARCO TEÓRICO

Mediante la lingüística aplicada en general, y la lingüística contrastiva en particular, se intenta acercarse al contraste gramatical entre el wolof y el español, con vistas a describir sus similitudes y disimilitudes, a fin de establecer una aproximación contrastiva que aclare el proceso de la adquisición de los artículos en ELE por alumnos senegaleses con lengua materna, el wolof. Una presentación de los dos sistemas ayuda a enfocar mejor esta aproximación contrastiva.

2.1. A MODO DE CONTEXTUALIZACIÓN

Por una parte, el idioma wolof pertenece al grupo oeste-atlántico de las lenguas nigerino-congoleñas (Ndao y Bop, 2016: 2). Se habla en Senegal, Gambia, Mauritania, etc. En Senegal, se considera una lengua nacional codificada con una nueva norma ortográfica desde octubre de 2005 (Journal officiel de la République du Sénégal, 2005) y, como tal, es lengua vernácula para la mayoría de los senegaleses nativos del wolof o no. Según afirma Dioussé (2021):

El wolof es una de las cerca de 20 lenguas autóctonas de Senegal (Cissé, 2011). Se incluye en el llamado grupo oeste-atlántico. Es el idioma más dinámico, pues cerca del 80 % de la población lo usa o lo entiende, sobre todo en las zonas urbanas (Diouf y Yaguello, 1991: 8), de allí que se considere la lengua vehicular del país. (p. 160)

Este papel de *lingua franca* se fortalece por "la larga tradición escrita del wolof y su presencia en *Google*" (Dioussé, 2021, p. 160); por tanto, el wolof se convierte en lengua de divulgación científica y de intercambios comerciales en Senegal.

Por otra parte, es lengua oficial en la cuasi totalidad de la península ibérica (España salvo Portugal) en las Islas Canarias y Baleares, en Ceuta y Melilla; en el sudoeste de EE. UU.; en todo México; en toda América Central y Sudamérica (a excepción de Brasil y Guayanas), Guinea ecuatorial, etc. Es la lengua de un grupo minoritario de hablantes en Filipinas. Su propagación geográfica da pie a importantes variedades dialectales. Este crecimiento de la difusión del español crea una gran variedad del habla de los hispanohablantes que manejan una lengua común, entendible por todos, a pesar de las diferencias diatópicas.

Teniendo presente este marco contextual, la lingüística aplicada (LA) y la lingüística contrastiva (LC) especialmente permiten acercarse al estudio de la comisión de errores sobre los artículos en ELE por alumnos con lengua materna wolof mediante los modelos como el análisis contrastivo (AC), el análisis de errores (AE) y el análisis de la interlengua (AIL).

En este orden de ideas, González Nieto (2001, pp. 30-31) define la lingüística aplicada como una disciplina de la lingüística que estudia y aporta soluciones a problemas en relación con el lenguaje, sobre todo en el ámbito de la enseñanza de lenguas segunda o extranjera (L2 o LE). Marcos Marín (2004) señala lo mismo, advirtiendo que la LA resuelve "problemas relacionados con el lenguaje o que enfrentan alguna preocupación relacionada con el mismo" (p. 25). A este respecto, Santos Gargallo (2010; 1999) asume la postura de González Nieto (2001) y Marcos Marín (2004) y señala el rol de la LA como disciplina científica, mediadora entre la teoría y la práctica y orientada a resolver problemas lingüísticos.

En sintonía, la LC facilita modelos de análisis del contraste gramatical entre dos lenguas distantes tipológicamente como el wolof y el español en cuanto a los artículos determinativos.

2.2. EL ANÁLISIS CONTRASTIVO Y EL ANÁLISIS DE ERRORES

El modo de investigar del AC y del AE contempla el error, respectivamente, a raíz de la diferencia y la similitud (Lado, 1957) y, a la luz de sus causas, a través del proceso de la enseñanza y el aprendizaje (Corder, 1967). Si el modelo del AC considera el error un horror o un obstáculo que obstruye el avance del alumno en su aprendizaje, el modelo del AE atisba el error a la luz de la ventaja que ofrece, en tanto permite medir el grado de progresión en el aprendizaje [(Santos Gargallo, 1991; 2010; 2004); (Baralo, 2011; 2004a; 2004b; 2001; 2000; 1996), (López Fernández, 1995)]. Por tanto, en el AC, el error es como un fenómeno de inadecuación de las técnicas docentes y de las estrategias de aprendizaje o como una desviación de la norma que ralentiza o bloquea al alumno en su aprendizaje; de allí que deba evitarse en la medida de lo posible. A este respecto, subraya Bop (2020, p. 16) refiriéndose a dos Santos y Cunha Silva (2007) que, en la perspectiva tradicionalista, los errores eran indeseables e indeseados por la desviación de la norma y el fracaso del proceso de enseñanza y aprendizaje de la L2 o LE, tanto para los docentes como para los aprendientes que los rechazan.

En contraposición a lo subrayado antes (Bop, 2020), el AE valoriza el error como factor productivo inevitable pero necesario durante el aprendizaje, como queda corroborado en Besse y Pourquoi (1991) a través de estos términos:

L'Analyse d'erreurs a alors un double objectif, l'un théorique : mieux comprendre les processus d'apprentissage d'une langue étrangère ; l'autre pratique : améliorer l'enseignement. Ils s'articulent l'un à l'autre : une meilleure compréhension des processus d'apprentissage contribue à la conception de principes et de pratiques d'enseignement mieux appropriés, ou sont reconnus et acceptés le statut et la signification des erreurs. (p. 207)

Entonces, las posturas tradicionalistas de aproximación al error se enmarcan en los métodos de base estructural para la enseñanza de lenguas extranjeras; el error es considerado negativo, como si, en el aula, su predicción y su erradicación debieran programarse *de facto* y previamente. Así lo señalan Molero Perea y Barriuso Lajo en la página Web del Centro Virtual Cervantes © Instituto Cervantes (1997-2023)¹: “[...] se tenía una imagen negativa del error, era algo que en el aula se debía erradicar para que no se fijara, y no es hasta los años 50 que los teóricos, desde posturas conductistas, comenzaron a preocuparse por este tema, y observaron la adquisición del lenguaje en relación directa con el error, como una serie de hábitos”.

En este sentido, Muñoz-Basols, al adoptar la misma línea valorativa del error (AE), comparte una reflexión pertinente subrayando: “para mostrar a hablantes angloparlantes que aprender de los errores vale la pena diseñé la siguiente frase en tono humorístico: “*An error a day keeps the teacher away*” (Muñoz-Basols, 2004, p. 32). Este uso parafrástico del dicho “*An apple a day keeps the doctor away*” significa que aprender de un error cada día, y saber cómo autocorregirse, fortalece la competencia lingüística sin depender siempre del profesor.

Por añadidura, para Corder (1967), todos los errores cometidos en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje de una L2 o LE no dependen de las interferencias de la LM con la LE. Considera Corder (1968) que los aprendientes de una LE tienen un dialecto idiosincrásico, con sus especificidades distintas de las de la LE. En su perspectiva analítica, Corder (1971) enfoca el AE en torno al estudio y la identificación de las expresiones idiosincrásicas y las estructuras generadas, por lo que se identifican las propiedades idiosincrásicas presentes en una oración formalmente bien hecha pero pragmáticamente irrelevante; como en el caso anecdótico del ejemplo que proponemos: *bañar los platos², en vez de fregar o lavar los platos. Propone también el mismo Corder (1971) una descripción del *output* (educto) idiosincrásico del aprendiente comparando la lengua materna y la lengua extranjera a partir de sus sistemas gramaticales contrastados. En última instancia, el modelo de Corder explica los fundamentos psicolingüísticos del cómo y del porqué del dialecto idiosincrásico que motivan la toma de decisiones en cuanto a la corrección del error.

En función de este enfoque analítico de Corder: identificar-describir-explicar-subsanar los errores cometidos, contrastando el modelo del AC con el del AE, Pastor Cesteros (2004) observa que el segundo da cabida a la revalorización del error, que ya no se evita o erradica, sino que se considera un elemento indispensable para comprobar que el aprendizaje se está produciendo. De este modo, el AE constituye un avance en la indagación del concepto del error en cuanto a su fuente. De allí que el estudio metaanalítico de Santos Gargallo y Alexopoulou (2021) refuerce

¹ Cita recuperada del artículo *¿Error u horror? La importancia del error en la clase de ELE* de Clara M.^a Molero Perea y Carmen Barriuso Lajo, disponible en la página Web del Centro Virtual Cervantes © Instituto Cervantes (1997-2023). [En línea]: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/napoles_2012/14_molero.pdf [Fecha de consulta: 02 de enero de 2023].

² En wolof, se dice “*raxas bol*”. El emisor de esta expresión “bañar los platos” no entiende bien wolof; en su hipótesis idiosincrásica, parte de «*sáng* (bañar) *bol*» porque sabe decir “*damay sángu*” (me baño/me ducho) y utiliza de forma transitiva «*sáng bol yi*» (bañar los platos) para crear un uso intermedio o transitorio en wolof.

esa reconsideración del error, a raíz del AC y a la luz de la hipótesis de la interlengua. En esta perspectiva, con vistas a encauzar un mejor contraste gramatical entre los artículos en wolof y en español, se sigue una línea teórica ecléctica (AC, AE y AIL).

Conforme a esta elección teórica, Landriault (1980, p. 86) ofrece una perspectiva sinóptica que da cabida a las explicaciones mencionadas antes acerca del AC y del AE:

TIPOLOGÍA DE ANÁLISIS		
	Análisis contrastivo (AC)	Análisis de errores (AE)
Enfoque teórico	Lingüística estructural y behaviorismo.	Lingüística generativo-transformacional y cognitivismo.
Campo de interés	Descripción de la lengua y predicción del error.	Adquisición de L2.
Concepto de error	El error es una tara, una violación del sistema lingüístico de la lengua meta.	El error es útil y necesario. Es una característica sistemática y refleja la competencia transitoria en un momento dado.
Fuente del error	Interferencia con L1.	Interferencia con L1, características de L2 y las propias estrategias de enseñanza.

Tabla 1 Sinopsis de la dicotómica AC y AE

Con esta sinopsis de Landriault, se discute mucho el continuum entre el AC y el AE, por lo que los dos modelos parecen ser dicotómicos. Resulta más concisa la evolución del AE hacia el AIL, ya que los teóricos del AE inspiran a los de la AIL a través de constructos como el lenguaje idiosincrásico (Corder, 1971, 1967), que participan del planteamiento de la hipótesis de la interlengua.

2.3. EL ANÁLISIS DE LA INTERLENGUA

La hipótesis de la interlengua parece ser dicotómica con respecto al AC. Selinker (1972, 1969) acuña el constructo de "interlanguage" o interlengua ("interlingual" en Weinreich, 1953), que se define en el Diccionario de términos clave de ELE (Centro Virtual Cervantes © Instituto Cervantes, 1997-2023) como:

[...] 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. [...] el primero en tratar el concepto fue S.P. Corder (1967), quien estableció las bases de la investigación del modelo de análisis de errores. [...].

En concordancia, el sistema de la interlengua es individual y propio. Media entre el sistema de la lengua materna y el de la lengua segunda o extranjera. Es autónomo y se rige por sus propias reglas. Es variable y sistemático y, por tanto, tiene un conjunto de reglas no constantes en algunos fenómenos por la permeabilidad entre la LM y la LE. Siendo permeable al aducto, pasa por sucesivas reestructuraciones para dar paso al siguiente estadio con constante

evolución, porque está constituido por etapas sucesivas de aproximación a la lengua extranjera cuando se supera la fosilización de la interlengua.

Anteriormente, varios constructos se han forjado para aludir previamente a la interlengua. Corder (1967) se refirió a la interlengua con los conceptos de "*transitional competence*" o competencia transitoria (transicional), dialecto idiosincrásico o "*built-in syllabus*"; mientras que Nemser (1971) la asimiló al sistema lingüístico aproximado; Porquier (1975) la teorizó como un sistema intermediario y Ellis (1985) como un determinado estadio de desarrollo. Más tarde, López Fernández (1997; 1995; 1991; 1988) coteja los conceptos del error y de la interlengua y advierte que el error es un paso obligatorio, un indicio y una estrategia en el proceso del aprendizaje, proceso que pasa por estadios o "interlenguas" hasta llegar a la lengua extranjera (López Fernández, 1995). Del mismo modo, González (1999) destaca el avance del AIL sobre el AC y el AE ya que se "considera toda la producción del estudiante, no sólo los errores" (p. 467).

El AIL suscita interés también en las perspectivas teóricas de Baralo (1996; 2000; 2001; 2004a, 2004b; 2011), Santos Gargallo (2004) y Turell y Cicres (2010). Sin embargo, Quiñones (2009) parece matizar el concepto de la interlengua porque rechaza el continuum entre el AC y el AE (Santos Gargallo, 1993; 1991; 1990), considera la "muestra de interlengua" para el análisis (Vázquez, 1991) y afirma que "la IL es el objeto de estudio de diferentes análisis, no una tipología de análisis en sí misma". En cuanto a Durão (2007), concilia la visión matizadora de Quiñones (2009) destacando los ejes principales en la constitución de la IL a través de la psicolingüística, con el énfasis puesto en las variables lingüísticas y extralingüísticas y analizando aspectos vinculados con la transferencia, la sistematicidad, la variabilidad y la fosilización de errores, etc. Por su parte, Roldán (2016) abunda en el mismo sentido analítico que Durão (2007).

Partiendo de una línea teórica ecléctica con vistas a considerar las variables interlingüísticas y extralingüísticas que mejor participan de los criterios de rigor, efectividad y eficacia en el análisis de los errores en cuanto a predicción y erradicación, búsqueda del origen y estudio de las causas subyacentes de la producción interlingual, se consideran los mencionados modelos teóricos para explicar el contraste entre los artículos en wolof y en español desde la perspectiva del ELE.

2.3. CARACTERÍSTICAS MORFOLÓGICAS DE LOS ARTÍCULOS EN WOLOF Y ESPAÑOL

En primer lugar, se describen las propiedades morfológicas de los artículos en wolof y en segundo lugar en español.

2.3.1. PROPIEDADES MORFOLÓGICAS DE LOS ARTÍCULOS EN WOLOF

A la hora de caracterizar morfosintáctica y semánticamente los artículos en lengua wolof, no se puede prescindir de la posición de los artículos definidos después del sustantivo. En wolof, los artículos se forman a partir de consonantes para cada tipo de nombres; estas se llaman consonantes de clases, por lo que los sustantivos se dividen en grupos o categorías llamadas

clases nominales. Cada una de estas clases forma sus determinativos (artículos y otros) con una consonante específica. En wolof, existen ocho clases de consonantes para formar los artículos y los demás determinativos de sustantivos: b, g, j, k, l, m, s, y, w.

En este orden de ideas, los artículos definidos determinativos singulares en wolof se clasifican según la estructura de clase *C-i* para determinar sustantivos espacialmente cercanos al locutor y *C-a* para designar nombres alejados del hablante. Funcionan como los adjetivos demostrativos en español: este/esta, ese/esa, aquel/aquella. Los artículos son: *bi/ba, gi/ga, ji/ja, mi/ma*.

La particularidad morfosintáctica de los artículos definidos determinativos radica en que se colocan detrás del sustantivo (Faye, 2012), contrariamente al comportamiento morfosintáctico de los artículos en las lenguas románicas como el español. Por ejemplo, *xale bi - xale ba* (en español, literalmente el niño aquí - el niño ahí), *kër gi - kër ga* (literalmente, la casa aquí - la casa ahí), *jan ji - jan ja*, (la serpiente aquí - la serpiente ahí), *nit ki - nit ka* (la persona aquí - la persona ahí), etc. Los artículos definidos determinativos plurales se categorizan en las clases *y* y *ñ*, según la estructura cercana o alejada del sustantivo. Son *yi-ya* y *ñi-ña*. Cabe subrayar que la posición morfosintáctica de los artículos definidos delante de los sustantivos da lugar a un cambio de categoría, puesto que pasan a ser adjetivos demostrativos. Por ejemplo: *xale bi* (el niño) / *bi xale* (este niño). Por ello, Senghor (1947, p. 21) resaltaba: "*il est entendu que l'article, du wolof, garde quelque chose de ses origines démonstratives, sinon pronominales*".

En cuanto a los artículos indefinidos determinativos singulares, son *aw, ab* y *ag* como en *aw fas* (un caballo), *ab xale* (un niño), etc. Cabe indicar que *benn* se usa mucho en zonas urbanas y equivale al artículo indefinido uno y una en español (*benn xale*: un niño, en español). El artículo indefinido plural es *ay* (*ab xale - ay xale*, en español un niño - unos niños). En wolof, los artículos carecen de género masculino o femenino: *mew mi* (la leche), *reew mi* (el país), *ab oto / benn oto* (un coche), etc., contrariamente a los artículos en español.

2.3.2. PROPIEDADES MORFOLÓGICAS DE LOS ARTÍCULOS EN ESPAÑOL

El artículo es una categoría de palabras, con sentido gramatical, que delimita la denotación del sintagma nominal e informa de su referencia. El artículo especifica si lo designado con el sintagma nominal es o no información compartida. Por tanto, en "Hoy he recibido una carta", el hablante supone que su oyente no tiene información previa de cierta carta. Así, se introduce el sintagma nominal con el artículo indeterminado o indefinido una, artículo de primera mención porque presenta entidades nuevas en el discurso. Sin embargo, en "Hoy he recibido la carta", el sintagma nominal está introducido por el artículo determinado o definido, que indica que la carta de la que se habla puede ser identificada por el oyente (Real Academia Española/ Asociación de Academias de Lengua Española, 2010, p. 263). En este orden de ideas, Santiago Alonso (2013, p. 2) subraya la naturaleza referencial e identificadora de los nombres propios y el rol del artículo para otorgar capacidad referencial a los nombres comunes.

Existen en español dos subcategorías de artículos: los determinados o definidos (el, la, los, la) y los indeterminados o indefinidos (un, una, unos, unas). La característica definida específica

o inespecífica se vincula a la referencialidad del grupo nominal para aludir a entidades identificables. La especificidad informa de la particularidad del grupo nominal identificable referencialmente, mientras que la inespecificidad alude a la hipotética existencia del grupo nominal. Contrariamente al wolof, en español, los artículos definidos se ponen delante del sustantivo y tienen ya la marca genérica masculina o femenina. Además, existen las formas de contracción al y del, inexistentes en wolof, así como el artículo neutro lo. Funcionalmente, los artículos determinativos denotan información consabida y el concepto de unicidad.

La interpretación de los artículos en términos gramaticales plantea un cierto número de características discutibles entre unos y otros gramáticos. En este orden de ideas, en su perspectiva, Alarcos Llorach (2000, pp. 80-81) considera el artículo un morfema nominal, lo que refuta Leonetti Jungl (1999b, pp. 59-60) al categorizar el artículo no como morfema o afixo, sino como clase léxica determinante en posición prenominal. Asume también característica de restricción y definición de la referencia de los sintagmas nominales. Por otra parte, los artículos un y una reciben la interpretación de adjetivo indefinido, de numeral cardinal o de artículo indeterminado. Según recalca Lapesa (2000, p. 73), esta variación categorial es poca clara. Para él, un y una son de origen numeral, adjetival luego e indefinido después. Por su parte, M. Leonetti (1999a, pp. 835-836) asigna la cardinalidad y la indeterminación a un y una a través de su diferencia semántica insuficiente para delimitar la diferencia categorial.

Con respecto a la determinación, actualiza, delimita, concreta y enfoca la referencia de un signo virtual hacia la realidad concreta (Coseriu, 1955-1956, pp. 34-35). Los rasgos característicos de la determinación son así pues la actualización, la discriminación, la delimitación y la identificación. Dicho de otro modo, Coseriu (1955-1956, pp. 35-36) remarca que el sustantivo en sí, sin contexto lingüístico, no tiene valor actual, sino virtual. Lo que corrobora Alarcos Llorach (1994, pp. 232-233) al subrayar que el artículo definido ejerce la transposición del nombre común a su realidad identificadora o a la realidad determinada. El concepto de unicidad no se aleja de esta caracterización del artículo. Leonetti Jungl (1999, p. 792) la define como la maximidad, la cuantificación universal, la única entidad relevante en el contexto o la unificación de un conjunto de objetos. El carácter genérico del sintagma nominal o la genericidad, según Leonetti Jungl (1999a, p. 872), refiere a una categoría o género de objetos como un conjunto homogéneo, accesible, independiente de la situación comunicativa e identificable mediante el conocimiento compartido de los hablantes.

En cuanto a la sustantivación, permite asignar a otra categoría la del sustantivo con o sin el artículo. Es formal cuando un vocablo toma los mismos rasgos formales del sustantivo con función semántica de denotación. Es funcional o sintáctica en el caso de que una palabra tiene la función sintáctica del sustantivo. Es lexicalizada al integrarse al léxico, etc.

El fundamento teórico en torno al concepto de error (AC, AE y AIL) permite plantear la descripción del contraste entre los artículos en wolof y español al comparar, gracias a sus gramáticas normativa y descriptiva, las características sintáctico-semánticas para predecir dificultades causadas por la comisión de errores sobre los artículos en ELE en el alumnado con lengua materna wolof. Asimismo, posibilita descubrir las causas subyacentes de los errores y

proponer la corrección. Esta línea ecléctica viene completada por la elaboración de la metodología de investigación que se utiliza en este estudio.

3. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Utilizamos un enfoque metodológico descriptivo. Por tanto, la documentación científica sobre la lingüística contrastiva y las gramáticas descriptivas y normativas del wolof y el español permite acercarse contrastivamente a los artículos en wolof y español a raíz de la no referencialidad de ciertas expresiones nominales definidas, la no ambigüedad de ciertas expresiones nominales indefinidas y la interpretación de definido/referencial e indefinido/no referencial. En este sentido, se utilizan unas expresiones nominales en frases recogidas de *El artículo y la referencia*, de Leonetti Jungl (1990), y traducidas al wolof como corpus para estudiar el contraste gramatical entre los artículos en wolof y español, con miras a determinar la fuente de los errores cometidos por el alumnado wolof al aprender los artículos en ELE. La elección de las frases que conforman el corpus está basada en los criterios de la definición o la determinación, la indeterminación, la referencialidad y la no referencialidad, la especificidad o la no especificidad, la desambiguación, etc. de los artículos en español.

3.1. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

A continuación, se analizan los datos del corpus a la luz de las teorías mencionadas y el enfoque metodológico elegido con vistas a valorar la discusión los resultados de esta investigación.

3.1.1. ANÁLISIS CONTRASTIVO DE LOS ARTÍCULOS EN WOLOF Y ESPAÑOL

Asumiendo que mientras menos distancia tipológica (Cenoz, 2001) hay entre la lengua materna y la lengua extranjera, más se desarrolla la interlengua, cabe matizar ya que la distancia (psico)tipológica no es siempre factor de adquisición rápida de la LE como en el caso del francés y del español en un contexto franco-wolófono senegalés. Esta dimensión contextual debe ayudar a contemplar minuciosamente el contraste entre los artículos en wolof y español.

En este orden de ideas, las expresiones nominales definidas referenciales no plantean tanta dificultad de interpretación, con lo que según advierte Leonetti Jungl (1990) la "expresión referida sirve para establecer un vínculo con una entidad real de la que se predica" algo como en "Miles actuó ayer" (Leonetti Jungl, 1990, pp. 9-10). Si se sustituye Miles por *los culés*, se obtiene la frase: *Los Culés actuaron ayer*. Entonces, el nombre propio Miles y la expresión nominal *Los Culés* son verdaderas *referencias* que corresponden a realidades concretas, conocidas. La coherencia, la cohesión y la adecuación en "Miles actuó ayer" refuerzan el marco referencial de la frase. Esta dimensión referencial en español funciona también en wolof. Sin embargo, la no referencialidad plantea más dificultades.

3.1.2. EXPRESIONES NOMINALES DEFINIDAS CON INTERPRETACIÓN NO REFERENCIAL

Las expresiones nominales definidas con superlativo, los sintagmas nominales de roles (funciones o cargos), los agentes relacionados con algún suceso o algún objeto (el ganador de la carrera, el autor de "Every Breath You Take"), reciben interpretación no referencial a través de las frases siguientes:

(1.a) La chica más guapa de la clase (Leonetti Jungl, 1990, p. 155). **Versión wolof:** "Janka bi gëna taaru ci calas bi".

(1.b) El ganador de la carrera (Leonetti Jungl, 1990, p. 155). **Versión wolof:** "Ki jël ndam li ci daw rawante bi". "Wa ji jël ndam li ci daw rawante bi".

(1.c) El autor de 'Every Breath You Take' (Leonetti Jungl, 1990, p. 155). **Versión Wolof:** "Ki bind "Every Breath You Take". "Wa gi bind 'Every Breath You Take'".

Dichas expresiones funcionan como predicados verbales con sentido atributivo. Se interpretan como referenciales atributivos. Es como si estas expresiones se aplicaran a un solo individuo sin relación deíctica. Esto supone una cierta abstracción por parte del hablante en cuanto a la presuposición de la existencia del designado en el mundo real. En wolof, existe la misma referencialidad atributiva. Sin embargo, hay dificultad traslaticia a nivel léxico de (1.b) y (1.c), por lo que resulta difícil traducir las expresiones nominales El ganador y El autor por sintagmas nominales equivalentes: se recurre en wolof al uso de pronombres relativos. De allí que haya literal y respectivamente en (1.b) y (1.c) "Ki jël ndam li ci daw rawante bi" = El que ganó la carrera y Ki bind "Every Breath You Take" = El que ha escrito "Every Breath You Take".

Determinar y delimitar, gracias al artículo definido, el significado de cada significante de estas expresiones nominales en wolof y en español en (1.a), (1.b) y (1.c) [excepto en la primera versión de (1.b) y (1.c)] tal y como se entiende en Ferdinand Saussure (2006) la noción de signo lingüístico —a través del concepto del significante y del significado— consiste en relacionar cada expresión nominal o significante con su contenido semántico o significado mediante una representación gráfica o signo lingüístico. Por la abstracción de la referencia de estas expresiones nominales, la única construcción mental que nos permite entenderlas es a partir de sus valores atributivos: un mecanismo que funciona tanto para el español como para el wolof.

3.1.3. EXPRESIONES NOMINALES INDEFINIDAS

(2.a) Ella quiere casarse con un millonario. (Leonetti Jungl, 1990, p. 17). **Versión wolof:** "Dafa bëgg sëy ak ben milyoner". "Dafa beg ben mylioner tak ko".

(2.b) ¡Trae un vaso, por favor! (Leonetti Jungl, 1990, p. 19). **Versión wolof:** "Balma, indil ben kas".

(2.c) ¿Ha visto alguien una película de Sigourney Weaver? (Leonetti Jungl, 1990: 19). **Versión wolof:** "Amna ku setan ben film bu Sigourney Weaver?" (Literalmente, en español, hay alguien quien ha visto una película de Sigourney Weaver).

(2.d) Quiere comprar un escritorio del XVIII. (Leonetti Jungl, 1990, p. 19). **Versión wolof:** "Dafa bëgg jend ben biro bu xarnu fukk ak juroom ñát".

Aunque la referencia al término millonario (*milyoner*) en (2.a) es indeterminada, la oración no resulta del todo ambigua en español. Lo mismo ocurre en wolof: hay mucha gente, pero ella prefiere casarse con una persona particular. Dicha particularización permite entender esta oración en la medida en que, en la mente del sujeto Ella, el hecho de escoger a un millonario y excluir a las demás personas viene a crear desambiguación del sintagma nominal. En este sentido, la lectura específica está entendida partiendo de la lectura inespecífica, según se considera específico como referente determinado e inespecífico como referente indeterminado.

3.1.4. EXPRESIONES DEFINIDAS NO REFERENCIALES

(3.a) Lucas quiere el coche más rápido del mercado. (Leonetti Jungl, 1990, p. 153).

Versión wolof: "Lucas bëgg na oto *bi* gëna gaw ci jaba bi".

La ambigüedad de esta frase (3.a) se caracteriza por ciertas intenciones y deseos por parte del sujeto Lucas. La interpretación no referencial de "el coche más rápido del mundo" equivale casi al sintagma nominal indefinido "un coche" por la inespecificidad de la existencia referencial de este sintagma nominal: hay muchos coches rápidos y no se conoce el más rápido en el debido contexto. La traducción de (3.a) en wolof mantiene la misma ambigüedad que en español y resulta muy difícil traducir fielmente la idea de "del mercado", se pasa literalmente al wolof *ci jaba bi* (en el mercado). De allí que surja también otra ambigüedad tocante a *ci jaba bi* (en el mercado), aunque se usa el definido el. Ni siquiera se sabe de qué mercado se trata; solo existe en la abstracción del hablante de esta oración y en la de Lucas.

De hecho, surge otro rasgo característico del idioma wolof; es el de precisar que el artículo definido singular se coloca después del sustantivo: sustantivo *oto* (artículo definido singular *bi*) (*oto bi* / el coche).

En (3.b), (3.b) El mejor examen tendrá matrícula. (Leonetti Jungl, 1990, p. 153). **Versión wolof:** "Jongante *bi* gënn dina am ab payor", la inespecificidad "el mejor examen", por lo que se ha perdido la presuposición existencial que impide una referencia a un objeto identificable y único. Aunque se usa el artículo definido el, la ambigüedad atribuye a este sintagma nominal una marca de definido no referencial. La traducción en wolof coincide con el mismo grado de inespecificidad en español. En español, así como en wolof, salvo la menor idea de propiedad "mejor" atribuida a "examen", se enfatiza más un debilitamiento de la presuposición existencial del sintagma "el mejor examen".

En (3.c), (3.c) Me gustaría hablar con los que se presenten. (Leonetti Jungl, 1990, p. 153). **Versión wolof:** "Bëggon na wax ak *ñi* téew" por estar marcado indeterminadamente el relativo *los que* en (3.c), se interpreta con inespecificidad en la medida en que pierde su presuposición referencial. En wolof, existe la misma idea indeterminada de "los que se presentan" a través de "*ñi tew*" (3.c). Contrariamente al artículo definido específico en wolof, que se coloca después del sustantivo, el relativo "*ñi*" (los que) se usa morfosintácticamente como los que + verbo en español.

(4.a) Pedro quiere matar al diputado. (Leonetti Jungl, 1990: 154). **Versión wolof:** "*Pedro dafa bëgg fát dipite bi (ndawu reew bi)*".

(4.b) Pedro quiere matar a un diputado. (Leonetti Jungl, 1990: 154). **Versión wolof:** "*Pedro dafa bëgg fát ben dipite (ndawu reew)*".

(4.c) Pedro quiere matar al diputado más joven. (Leonetti Jungl, 1990: 154). **Versión wolof:** "*Pedro dafa bëgg fát dipite bi (ndawu reew bi) gëna newi att*".

Si en español la interpretación específica de (4.a) se ofrece como único medio de entender la oración en su globalidad: sujeto —Pedro—, predicado —quiere matar—, complemento de objeto directo —al diputado—, la ambigüedad del SN —al diputado— solo depende del modificador más joven en (4.c) y queda totalmente reflejada en (4.b). La situación oracional de (4.b) explica la ambigüedad, mientras que el contexto de enunciación del sintagma nominal —al diputado— le puede conferir a (4.a) una forma déictica desde una perspectiva referencial si se menciona el nombre del diputado. Estas consideraciones lingüísticas en cuanto a la versión wolof de (4.a), (4.b) y (4.c)] siguen la misma lógica en español.

Sin embargo, en el proceso traslativo, se plantea un problema de índole léxica: se ha traducido diputado por el calco de la palabra francesa "député" *dipite*. Usar el equivalente en wolof "*ndawu reew*" (literalmente joven del pueblo, lo más correcto, mensajero o representante del pueblo) supondría una traducción muy rebuscada.

3.1.5. EXPRESIONES DEFINIDAS/INDEFINIDAS

Según Leonetti Jungl, "parece claro que definido no es sinónimo de referencial, ni indefinido lo es de no referencial" (Leonetti Jungl, 1990, p. 156). A través de las muestras de frases traducidas antes, se percibe esta diferencia. Sin embargo, la asimilación de definido a referencial y la de indefinido a no referencial se confunden en muchas lenguas, incluso en wolof, pero con unos matices.

En realidad, en las frases siguientes:

(4.a) Pedro quiere matar al diputado. (Leonetti Jungl, 1990, p. 154). **Versión wolof:** "*Pedro dafa bëgg fát dipite bi (ndawu reew bi)*".

(4.c) Pedro quiere matar al diputado más joven. (Leonetti Jungl, 1990, p. 154). **Versión wolof:** "*Pedro dafa bëgg fát dipite bi (ndawu reew bi) gëna newi att*", cambiando la marca déictica en 4.a por la marca no referencial en (4.c), en wolof basta con que el verbo de (4.a) esté en pasado para que cambie el artículo en el sintagma al diputado, o sea Pedro quería matar al diputado, la versión wolof *Pedro dafa bëggona fát dipite ba*. Como lo subrayan Fal (1999, p. 50) y Rabain-Jamin (2006, p. 184), el definido específico *bi* se relaciona con una distanciamiento espacio-temporal en presente y el definido *ba* se refiere a una distanciamiento espacio-temporal en pasado. Es decir que, en wolof, si dice *dipite bi* (el diputado), se hace referencia al diputado que está cerca del hablante o bien la expresión nominal está usada en un contexto presente.

Mientras que el uso del sintagma nominal *dipite ba* significa, por parte del hablante, aludir al diputado en un contexto espacial y temporal pasado.

Acercas de la estructura temática y remática en las oraciones, los sintagmas nominales definidos posibilitan más fácilmente el reconocimiento del tema, mientras que, con los sintagmas nominales indefinidos, se lo reconoce menos fácilmente. Por ejemplo, según Leonetti Jungl, "en oraciones que denotan acontecimientos, no se atribuyen propiedades a un referente determinado o sea la predicación no especifica la identidad del individuo introducido en el discurso" (Leonetti Jungl, 1990, p. 157):

(5.a) Alguien ha telefonado. (Leonetti Jungl, 1990: 154). **Versión wolof:** "Amna ku wote".

(5.b) Un hombre me ha seguido. (Leonetti Jungl, 1990: 154). **Versión wolof:** "Ben nit moma topu".

En las versiones wolof (5.a) y (5.b), el referente queda indeterminado. Los predicados en español (5.a) y (5.b) aportan cierta referencialidad a los sujetos Alguien/Un hombre, por lo que especifican ciertas informaciones espaciotemporales de la oración. Con todo, el predicado no crea la referencialidad del sintagma nominal sujeto como en (5.b). Las versiones wolof obedecen a esta aportación referencial de los predicados. Trasladar (5.a) y (5.b) al wolof no plantea bastante dificultad.

En sintonía con estas consideraciones anteriores, se analizan algunas dificultades/diferencias que puede encontrar el alumnado wolof en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los artículos en ELE.

3.2. IMPLICACIONES DIDÁCTICAS EN ELE

Las observaciones anteriores permiten examinar las cuestiones de la interlengua de aquel alumnado wolof que aprende los artículos en ELE.

3.2.1. CUESTIONES DE LA INTERLENGUA

A la hora de dar clases de español a un alumnado wolof, el docente tendrá que tomar en consideración una doble dimensión de la interlengua, en la medida en que el alumno wolof tiende a construirse primero modelos de comprensión y adquisición de la lengua extranjera entre el wolof y el francés que va adquiriendo desde la escuela primaria (lengua oficial de Senegal) y segundo entre el francés y el español (que se estudia a partir del curso de Cuarto ("*Quatrième*") en el colegio o del curso de Segundo ("*Seconde*" en el instituto).

Obviamente, otros alumnos tienen sus modelos de comprensión (interferencias) entre otros dialectos y el francés y entre el francés y el español por la sencilla razón de que, según el Artículo primero de *La Constitución* de Senegal de 2001, "*Les langues nationales sont le Diola, le Malinké, le Pular, le Sérère, le Soninké, le Wolof et tout autre langue nationale qui sera codifiée*".

Sin embargo, existen una cuarentena de idiomas o dialectos, incluidos los citados en La Constitución. Conforme avanza el alumno en el aprendizaje de la lengua, la interlengua va situándose entre el francés y el español, aunque quedan huellas de la interlengua wolof → francés.

Por lo que se refiere a la enseñanza del español a alumnos wolof, el docente, sea español sea senegalés, debe informarse acerca de la formación lingüística de estos, como aconseja Bosque (1994, p. 66): proceder a una suerte de análisis de necesidades gramaticales y no comportarse como un hablante o adulto competente (en el caso del docente español) olvidándose de la vertiente actuación. Según la dicotomía chomskiana competencia/actuación, por ejemplo, a la hora de enseñarle a un alumno wolof los artículos en español para que sepa comunicarse desenvolviéndose con fluidez como el nativo, el docente no solo debe considerarse un hablante nativo, sino que un hablante nativo que usa la lengua según convenga en contextos situacionales enunciativos teniendo en cuenta factores culturales y emocionales, debe actuar lingüística y comunicativamente.

En otros términos, esto quiere decir que no basta con saber hablar español (profesor senegalés/profesor español) para poder integrar la enseñanza de la gramática pedagógica de los artículos en su docencia con un enfoque comunicativo, también hay que tener en cuenta los aspectos sociolingüísticos y pragmáticos o sea saber actuar como hablante nativo con la lengua de forma idónea. En esto, cabe subrayar que este de análisis de necesidades gramaticales y esta dicotomía chomskiana ayudan al docente a percatarse de los posibles errores que pueda cometer el alumno wolof. Uno de ellos es por ejemplo la concordancia en número en (3.b).

(3.b) El mejor examen tendrá matrícula. (Leonetti Jungl, 1990, p. 153). "*Jongante bi gënn dina am ab payor*". En vez de decir o escribir Los mejores exámenes tendrán matrícula, el alumno wolof principiante (cursos de Cuarto o "*Quatrième*" según el programa curricular del Ministerio de Educación de Senegal o bien nivel A1 según el Plan curricular del Instituto Cervantes) tiende a decir o escribir "**Elos mejors examens tendrán matrícula*" porque su interlengua se le dicta proceder como en francés: *Les meilleurs examens exigent des frais d'inscription*.

Ya que opina el alumno que basta con añadir *os* a *él, s* a *mejor* y *examen* para obtener los plurales **elos mejors* y *examens*, está valiéndose de las reglas de concordancia del número en francés para transferirlas negativamente al español, aunque nada en francés indica que hay que meter *os* a *le* para formar el plural *les*. Pero sí, un chiste casi crónico en unos alumnos senegaleses puede justificar que muchos de ellos digan que el español es el idioma más fácil del mundo, basta con añadir *os* a cualquier palabra francesa o wolof para hablar español. Tal vez, el recurrente error **elos* en unos alumnos senegaleses principiantes, viene de esta broma que es muestra de idioma idiosincrásico o transferencia negativa.

El francés difiere del español, aunque ambos derivan del latín. Estos errores de interlengua no pueden encontrarse en ningún caso entre el wolof y el francés cuando empieza el alumno a aprender francés porque no proceden los dos idiomas de la misma raíz matriz, si bien en semejante situación el alumno principiante utilizará construcciones mentales como *Jongante bi*, *Jongante yi* ("*Les examens*") y más tarde transfiere del francés al español **Elos examens*.

Pues bien, en las primeras clases de español en nuestro contexto escolar (Gueye, 2014, p. 54), el docente tendrá que atraer la atención de los alumnos wolof acerca de esos errores para que no se fosilicen a la larga porque, a veces, hasta niveles posteriores como la secundaria, que equivaldría más o menos a los niveles A2 B1 según el Plan curricular del Instituto Cervantes, algunos alumnos de "Seconde", "Première" y "Terminale" (Curso de bachillerato) cometen estos errores que se convierten en dificultades por la interferencia del francés con el español en el aprendizaje de los artículos definidos.

3.2.2. EXPRESIONES DEFINIDAS: REFERENCIALIDAD Y/O NO REFERENCIALIDAD

Por lo que atañe a la referencialidad de algunas expresiones nominales definidas, así como de unos nombres propios, el alumno wolof que aprende español no experimentará dificultades notables para usar los artículos definidos el, la, los, las, el neutro lo salvo los casos de interlengua antes mencionados, que pueden llevar a la comisión de errores.

Sin embargo, el contraste es que en wolof hay más artículos definidos de lo que hay en español: entre los diez artículos definidos, ocho conciernen al singular (Bi/ba Gi/ga Ji/ja Mi/mabi, ji, gi, li, mi, si, wi), y dos al plural (ñi, yi) (Fal, 1999, p. 48). Como hablantes nativos del wolof, dado el rasgo característico muy oral de nuestro idioma (la tradición oral lingüística y cultural africana contrasta con la tradición escrita occidental), si se considera la vertiente competencia de la dicotomía chomskiana, se nota que hablamos inconscientemente nuestro idioma, sin prestar la menor atención a aspectos como el uso morfosintáctico de los artículos. Por esta razón, resulta un poco difícil en este trabajo explicitar el porqué de estos numerosos artículos y sus usos delante de un sustantivo y no delante de otro y según Fal (1999), "*Dans l'état actuel de la langue wolof, il est difficile d'établir de façon systématique les règles d'appartenance de tel nom à un classificateur donné, [...]*" (p. 48). Por ejemplo, a través de:

(1.a) La chica más guapa de la clase (Leonetti Jungl, 1990, p. 155). **Versión wolof:** "Janka bi gëna taaru ci calas bi".

(1.b) El ganador de la carrera (Leonetti Jungl, 1990, p. 155). **Versión wolof:** "Ki jël ndam li ci daw rawante bi". "Wa ji jël ndam li ci daw rawante bi".

(1.c) El autor de 'Every Breath You Take' (Leonetti Jungl, 1990, p. 155). **Versión Wolof:** "Ki bind "Every Breath You Take". "Wa gi bind "Every Breath You Take".

En las expresiones nominales la chica (1.a), el ganador (1.b) y el autor (1.c), respectivamente *janka bi*, *wa gi*³, no se explica el porqué de *bi*, tampoco de *gi* y ¿por qué no se usan otros artículos como *ji*, *li*, *mi*, *si*, *wi* con los mismos sustantivos?

³ Se aclara que *wa gi* equivalente a la persona y resulta ambiguo, obligatoriamente se debe usar de forma déctica en wolof para que se entienda la oración. Literalmente, es: La persona quien ha ganado [...] en 1.b y La persona quien ha escrito [...] en 1.c y se espera que se mencione el nombre de la persona, de no mencionarse, la oración es ambigua y no referencial.

Cabe subrayar también que los artículos definidos en singular son invariables, por lo que se refiere a los géneros femenino/masculino (*Janka bi*, = La chica, *Tame bi* —calco de la palabra francesa “tamis”— = El tamiz). La noción de género está incluida en el mismo sustantivo que no afectará el uso del artículo definido.

Esta observación corrobora, por una parte, la idea de que el alumno wolof encontraría menos dificultades al aprender los artículos definidos en español, porque la gramática española simplifica sus diez artículos definidos a cuatro (el, la, los, las); por otra parte, le dificultará al alumno wolof la comprensión de los géneros masculino/femenino de los artículos definidos en español que no existen en su lengua. Pero, el haber aprendido francés ocho años⁴ antes de la clase principiante de español que es la “*Quatrième*” generalmente permite minimizar los problemas que se le planteen.

En cuanto a los artículos definidos plurales *los* y *las*, también en wolof solo hay dos artículos definidos plurales *yí* y *ñí^s* cada uno puede equivaler a *los* o *las*. Si el artículo definido plural *yí* (los y las) parece usarse para la casi totalidad de los sustantivos en wolof, el definido *ñí* se usa en un inventario limitado de expresiones nominales que aluden exclusivamente a sintagmas nominales relativos a la gente: *Nit ñí* = Los hombres (entendidos como la gente en español), *Diguen ñí* = Las mujeres, *Góor ñí* = Los hombres, *Mag ñí* = Los ancianos, *Ndaw ñí* = Los jóvenes (Fal, 1999, p. 48). En función de esta dimensión lingüística, no se le plantearán al alumno wolof muchas dificultades para entender la forma, el uso y la función de los artículos definidos plurales en español.

Por tanto, sería más útil integrar esta enseñanza de los artículos en una gramática pedagógica desde una cierta perspectiva comunicativa que dote al hablante extranjero de un instrumento de comunicación según García Santos (1994) o sea una gramática que no aparece sino ligada a una función comunicativa determinada (García Santos, 1994, p. 70), es decir, la de una estructura formal al servicio de unos fines de comunicación (García Santos, 1994, p. 76).

3.2.3. EXPRESIONES INDEFINIDAS: REFERENCIALIDAD Y/O NO REFERENCIALIDAD

Ya que desde la escuela primaria el alumno tiene una idea de lo que son los artículos definidos e indefinidos, en el momento de aprenderlos en español, utiliza su hipótesis de la interlengua para deducir los usos y las funciones. Enseñarle, por ejemplo, el indefinido en los casos siguientes:

(2.a) Ella quiere casarse con un millonario. (Leonetti Jungl, 1990: 17). **Versión wolof:** “*Dafa bëgg sèy ak ben milyoner*”. “*Dafa beg ben mylioner tak ko*”.

(2.b) ¡Trae un vaso, por favor! (Leonetti Jungl, 1990: 19). **Versión wolof:** “*Balma, indil ben kas*”.

⁴ En Senegal, la lengua de enseñanza es el francés, los alumnos lo aprenden en la escuela primaria durante seis años, cuatro años en el colegio y tres años en el instituto. A los doce o trece años en el colegio, ya tienen una buena formación lingüística en francés que les ayuda a emprender el aprendizaje del español sirviéndose del paradigma interlingual (francés – español) para superar algunas dificultades de comprensión.

⁵ Se aprovecha de la ocasión para informar que el wolof tiene el sonido ñ del español por ejemplo *Ñun ñi* (Fal, 1999, p. 49) = Nosotros, aquí presentes.

(2.c) ¿Ha visto alguien una película de Sigourney Weaver? (Leonetti Jungl, 1990, p. 19). **Versión Wolof:** "Amna ku setan ben film bu Sigourney Weaver?" (Literalmente en español: Hay alguien quien ha visto una película de Sigourney Weaver).

(2.d) Quiere comprar un escritorio del XVIII. (Leonetti Jungl, 1990, p. 19). **Versión wolof:** "Dafa bëgg jend ben biro bu xarnu fukk ak juroom ñát".

puede hacerse con menor complicación, si ya se tiene presente su formación lingüística y el nivel de referencia y se hace de forma tal que se contextualice el contenido gramatical, es decir, los artículos indefinidos, partiendo de la función comunicativa por alcanzar, de cómo enfocar en la explicación gramatical y de cómo fijarla en el aprendiente porque, según parafrasea Rutherford (1980) a Newmark y Reibel, "It has been claimed (Newmark and Reibel) that classroom attention to language form is neither a sufficient nor a necessary conditions for learning to take place". Esto quiere decir que enseñar los artículos indefinidos de forma descontextualizada o desconectada de la función comunicativa no capacita al alumno para poder interactuar. Por eso, según el mismo Rutherford (1980), que parafrasea a Lamendella y Selinker, "In arguing for an approach to language teaching which utilizes units of communication as the points of departure, [...] grammar will [...] take care of itself, as it does in the learning of a first language". Es partiendo del uso de los fines de comunicación como se puede lograr explicar por la regla gramatical, para que, al salir de esta clase, el alumno sepa desenvolverse y comunicarse.

En este sentido, para el profesor que ha de enseñarle al alumno wolof el artículo indefinido, por ejemplo, en el contexto (2.a), tiene que definir primero el objetivo de comunicación o función comunicativa, es decir la expresión del deseo. La explicación gramatical de forma inductiva en la que el alumno va deduciendo el uso y la función del artículo indefinido **un** en el sintagma nominal un millonario, en estrecha relación con una necesidad de expresar deseo, gira en torno a este fin de comunicación. Interacción tras interacción entre profesor y alumno, conducirá a una deducción del uso y del papel del indefinido en este caso. Nos parece comunicativamente rentable llegar a enseñar los artículos indefinidos al alumno wolof siguiendo estas pautas. Se puede prescindir de las dificultades que se plantean en el estudio de los definidos en el caso de los indefinidos, porque la sintaxis wolof artículo indefinido + sustantivo es parecida a la española.

Entonces, menores problemas habrá que considerar a la hora de enseñar los indefinidos un y una. Pero, acaso, habrá que tener presente que, en wolof, se puede omitir este indefinido como en (2.a) *Dafa bëgg sëy ak ben milyoner* literalmente *Ella quiere casarse con millonario. La frase queda correctísima en wolof y corresponde al habla urbana. También tomar en consideración los indefinidos plurales *ay* o *i* equivalentes de unos/unas (*ay* tiene mayor frecuencia de uso), que funcionan sintácticamente como sus equivalentes en español, pero resulta imposible omitirlos como en el caso de los indefinidos singulares (Fal, 1999, p. 50).

4. CONCLUSIONES

En resumidas cuentas, tras traducir algunas expresiones nominales definidas e indefinidas del español al wolof a través de frases extraídas de *El artículo y la referencia* (Leonetti Jungl, 1990),

se ha hecho un análisis contrastivo de los artículos vinculado con las nociones de referencialidad, no referencialidad, determinación, indeterminación, especificidad, inespecificidad, ambigüedad, etc.

En consonancia con este análisis contrastivo, se ha intentado acercarse a las dificultades de los alumnos wolof en el momento de aprender el ELE examinando la dimensión interlingüística y los problemas o las ventajas que surgen en el aprendizaje de los artículos definidos e indefinidos.

Los resultados alcanzados confirman que las propiedades morfosintácticas de los artículos en wolof pueden originar la comisión de errores en el alumnado wolof a la hora de aprender dichos determinativos en español, por lo que se refiere, sobre todo, a los artículos definidos cuya morfosintaxis consiste en colocarlos detrás del sustantivo; mientras que el orden sintáctico en español consiste en poner el artículo delante del nombre. Por tanto, se verifica la hipótesis de que la comisión de errores por los alumnos de lengua materna wolof existe en el momento de aprender los artículos en español. Partiendo de la comprobación de la hipótesis de investigación, la plasmación didáctica de los resultados de este estudio podría facilitarles, en nuestro contexto escolar senegalés, tanto al docente como al alumnado wolof de ELE el enfoque y el acercamiento al proceso de la enseñanza y el aprendizaje de los artículos determinativos.

El mismo contexto escolar podría abrir las perspectivas en torno a un estudio más profundo de los artículos determinativos a partir de datos empíricos auténticos.

Abdou Khadre BOP

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcos Llorach, E. (2000). *Gramática de la lengua española*. Espasa Calpe.
- Alarcos Llorach, E. (1994). *Estudios de gramática funcional del español*. Gredos.
- Arroyo Ortega, Á. (1994). El determinante artículo en francés y en español: estudio contrastivo de sus servidumbres sintácticas y semánticas. Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid.
- Baralo, M. (2011). *La adquisición del español como lengua extranjera*. Arco Libros, S.L.
- Baralo, M. (2004). Psicolingüística y gramática, aplicadas a la enseñanza de español / LE. *Revista Electrónica de Didáctica / Español Lengua Extranjera (0)*.
- Baralo, M. (2004). La interlengua del hablante no nativo. En Lobato, J. S., y Santos Gargallo, I. (Dirs.) (2004), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)* (pp. 369-389). Sociedad General Española de Librería, S.A.
- Baralo, M. (2003). Lingüística aplicada: aprendizaje y enseñanza del español/LE. *Interlingüística*, (14), 31-44.
- Baralo, M. (2001). El lexicón no nativo y las reglas de la gramática. *ELUA. Estudios de Lingüística, Anexo 1 (2001)*, 23-38.
- Baralo, M. (2000). La construcción de léxico en español/LE: transferencia y construcción creativa. En *¿Qué español enseñar?: norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros: actas del XI Congreso Internacional de la ASELE*, (pp. 165-174).
- Baralo, M. (1996). Innatismo e interacción en la adquisición de una lengua extranjera. En Celis, A. y Heredia, J. R. (Coords.), *Lengua y cultura en la enseñanza del español a extranjeros: actas del VII Congreso Internacional de la ASELE* (pp. 123-128).
- Besse, H. y Porquier, R. (1991). *Grammaire et didactiques des langues*. Crédif / Hatier.
- Bop, A. K. (2020). *Análisis de la transferencia del wolof y del francés en la adquisición de los actos de habla directivos en ELE por alumnos senegaleses*. Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid.
- Bosque, I. (1994). La enseñanza de la gramática (II). En *Problemas y métodos en la enseñanza del español como lengua extranjera: actas del IV Congreso Internacional de ASELE (Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera)* (pp. 63-68). http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/04/04_0063.pdf
- Bosque, I. y Demonte, B. V. (1999). *Gramática descriptiva de la lengua española*. Espasa Calpe.
- Cagnolati, B. E. (2012). *Gramática contrastiva castellano-francés*. Asignatura de gramática contrastiva castellano-francés, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata.
- Cenoz, J. (2001). The effect of linguistic distance, L2 status and age on cross-linguistic influence in third language acquisition. En B. H. J. Cenoz, *Cross-Linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives* (pp. 8-20). Clevedon (UK), Multilingual Matters.
- CENTRO VIRTUAL CERVANTES © INSTITUTO CERVANTES. (1997-2022). *Plan curricular del Instituto Cervantes*. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm

CENTRO VIRTUAL CERVANTES © INSTITUTO CERVANTES. (1997-2022). *Diccionario de términos clave de ELE*.

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/interlengua.htm

CONSEJO DE EUROPA. (2000). *El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación (MCERL/AEE)*. <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>

Corder, S. P. (1992). *Introducción a la lingüística aplicada* (No. 418 C794i). Limusa.

Corder, S. P. (1981). *Interlanguage and error analysis*. Oxford University Press.

Corder, S. P. (1979). Language distance and the magnitude of the learning task. *Study in Second Language Acquisition*, 2 (1), 27-36.

Corder, S. P. (1976). *The Edinburgh course in applied linguistics: Papers in applied linguistics; edited by JPB Allen and S. Pit Corder* (Vol. 35). Oxford University Press.

Corder, S. P. (1974). Error Analysis. En Allen, J. P. B. y Pit Corder, S. (Eds.), *Techniques in Applied Linguistics (The Edinburgh Course in Applied Linguistics: 3)* (pp. 122-154). Oxford University Press (Language and Language Learning).

Corder, S. P. (1971). Idiosyncratic dialects and error analysis. *IRAL-International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 9 (2), 147-160.

Corder, S. P. (1967). The significance of learner's errors. *IRAL-International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 5 (1-4), 161-170.

Coseriu, E. (1955-56). Determinación y entorno. Dos problemas de una lingüística del hablar. *Romanistisches Jahrbuch*, VII, 29-54.

Diop, P. M. (2012). Analyse et traitement didactique des erreurs en classe d'espagnol langue étrangère à partir de productions écrites d'élèves de l'enseignement moyen au Sénégal. *Liens Nouvelle Série*, N° 15, 117-138.

Diop, P. M. (2007). El análisis de errores de español en alumnos del contexto escolar de Senegal y propuestas de intervención didáctica. *Lenguaje y Textos* (25), ISSN1133-4770, 205-227. [En línea]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2367008>

Diop, S. (2022). *Análisis de errores morfosintácticos en los estudiantes de "Licence 2" del Departamento de Lengua Española y Civilizaciones Hispánicas de la Universidad Gaston Berger de Saint-Louis*. Trabajo de fin de máster, Universidad de Granada, julio de 2022.

Diousse, G. V. (2021). Colocaciones en español y en wolof. En Moreno, M. Á. M. y Martínez, M. T. (Coords.) (2021). *Investigaciones léxicas. Estados, temas y rudimentos*. Ediciones OCTAEDRO, S.L.

Durão, A. B. D. A. B. (2007). *La interlengua*. Arco / Libros.

Ellis, R. (1985). *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford University Press.

Espinoza Alvarado, M. (2015). El hablante nativo como modelo de norma pragmática: su caracterización e implicancias en pragmática de interlengua. *Onomázein*, (32), 212-226.

FAL, A. (1999). *Précis de grammaire fonctionnelle de la langue wolof*. Organisation Sénégalaise d'Appui au Développement (OSAD).

Faye, S. (2012). *Grammaire didactique du wolof parlé*. Les Éditions du livre universel (E.L.U) : Centre de Linguistique Appliquée de Dakar (CLAD).

- Fernández-Járdon Vindel, J. M. (1983). *Estudio comparativo de los determinantes (posesivos, demostrativos y artículos) en francés y en español*. Universidad Complutense de Madrid ProQuest Dissertations Publishing, 1983. 10132726.
- García Santos, J. F. (1994). ¿Qué gramática? En *Actas Cuarto Congreso Internacional de ASELE: Problemas y métodos en la enseñanza del español como lengua extranjera* (pp. 69-77). http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/04/04_0069.pdf
- Gianelli, C. (2016). *Análisis contrastivo: los artículos en francés-español*. Trabajo de fin de grado, Universitat Jaume I.
- González, A. C. (1999). Análisis de errores léxicos del español en la interlengua de los finlandeses. En Jiménez Juliá, T., Losada, M. C., Aldrey, J. y Márquez Caneda, F. (Coords.) *Español como lengua extranjera, enfoque comunicativo y gramática: actas del IX Congreso Internacional de la ASELE*, (pp. 465-472).
- González Nieto, L. G. (2001). *Teoría lingüística y enseñanza de la lengua (Lingüística para profesores)*. Ediciones Cátedra (Grupo Anaya, S.A.).
- Gueye, C. (2014). Consideraciones sobre el currículum del español en la enseñanza secundaria senegalesa: diseño, desarrollo y propuestas de mejora. *Revista Qurrriculum*, Nº 27, 149-160. https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/4430/Q_27_%282014%29_07.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Haverkate, H. (1998). Estrategias de cortesía. Análisis intercultural. En Celis, A. y Ramón Heredia, J. (Coords.) *VII Congreso Internacional de la ASELE* (pp. 45-58). Universidad de Castilla-La Mancha.
- JOURNAL OFFICIEL DE LA REPUBLIQUE DU SENEGAL. (2005). *Décret n° 2005-992 du 21 octobre 2005, relatif à l'orthographe et la séparation des mots en wolof*. (Decreto n° 2005-992 del 21 de octubre de 2005, relativo a la ortografía y la separación de las palabras en wolof). <http://www.jo.gouv.sn/spip.php?article4802>
- Landriault, B. (1980). Analyse des erreurs et enseignement des langues. *Bulletin of the CAAL*, 2(2), 84-97.
- Lapesa, R. (2000). Un, una como artículo indefinido en español. En *Estudios de morfosintaxis histórica del español* (pp. 477-487). Gredos.
- Leonetti Jungl, M. (1999a). El artículo. En I. Bosque y V. Demonte (Dirs.), *Gramática descriptiva de la lengua española, 1, Sintaxis básica de las clases de palabras* (pp. 787-890). Espasa Calpe, pp.
- Leonetti Jungl, M. (1999b). *Los determinantes*. Arco / Libros.
- Leonetti Jungl, M. (1990). *El artículo y la referencia*. Taurus Ediciones.
- LÓPEZ FERNÁNDEZ, M. S. (1997). *Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje de español como lengua extranjera*. Edelsa Grupo Didascalía.
- López Fernández, M. S. (1995). Errores de desarrollo y errores fosilizables en el aprendizaje del ELE. Tratamiento didáctico. *Didáctica Lengua y Literatura*, 7, 203-216.
- López Fernández, M. S. (1991). *Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje del español como lengua extranjera [en HNN de origen francés, alemán, árabe y japonés]*. Universidad Complutense de Madrid, Tesis doctoral.

- López Fernández, M. S. (1988). Corregir y evaluar desde una perspectiva comunicativa. En Martínez González, A. y Molina Redondo, J. A., *Primeras Jornadas Pedagógicas: actas I Congreso Internacional de la ASELE* (pp. 13-28).
- Marcos Marín, F. (2004). Aportaciones de la lingüística aplicada. En Lobato, J. S. y Santos Gargallo, I. (Dirs.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*. Sociedad General Española de Librería, S.A.
- Muñoz-Basols, J. (2005). Aprendiendo de los errores con la abuela Dolores': el error como herramienta didáctica en el aula de ELE. En *Actas del FIAPE. I Congreso Internacional: El español, lengua del futuro*.
- Ndao, D. y Bop, A. K. (2016). Étude comparative des formes de courtoisie verbale et comportementales entre le wolof et l'espagnol. *TRANS- Revue de littérature générale et comparée*, (20), 1-13. DOI : 10.4000/trans.1372.
- Nemser, W. (1971). Approximative Systems of Foreign Language Learners. *IRAL* (9), 115-123.
- Pastor Cesteros, S. (2004). *Aprendizaje de segundas lenguas. Lingüística aplica a la enseñanza de idiomas*. Publicación de la Universidad de Alicante.
- Quiñones, V. D. A. (2009). El análisis de errores en el campo del español como lengua extranjera: algunas cuestiones metodológicas. *Revista Nebrija de Lingüística aplicada a la enseñanza de Lenguas*, 5 (3), 1-16.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA / ASOCIACIÓN DE ACADEMIAS DE LENGUA ESPAÑOLA. (2010). *Nueva gramática de la lengua española*. Espasa Libros, S.L.
- Roldán, E. (2016). ¿Qué es la interlengua? *Documentos lingüísticos y Literarios UACH*, (15), 11-12.
- Rutherford, W. (1980). Aspects of pedagogical grammar. *Applied Linguistics*, 1(1), 60-73.
- Santiago Alonso, G. (2013). La enseñanza significativa del artículo en español. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 13.
- Santiago Alonso, I. (2010). *Lingüística aplicada a la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*. Arco Libros, S.L.
- Santiago Alonso, I. (2004). El análisis de errores en la interlengua del hablante no nativo. En Lobato, J. S. y Santos Gargallo, I. (Dirs.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)* (pp. 391-410). Sociedad General Española de Librería, S.A.
- Santiago Alonso, I. (1999). *Lingüística aplicada a la enseñanza del español como lengua extranjera*. Cuadernos de Didáctica del español/LE, Arco/Libros.
- Santiago Alonso, I. (1993). *Análisis contrastivo, análisis de errores e interlengua en el marco de la Lingüística Contrastiva*. Síntesis.
- Santiago Alonso, I. (1991). *Análisis de errores en la expresión escrita de estudiantes de español cuya lengua nativa es el serbocroata*. Tesis doctoral.
- Santiago Alonso, I. (1990). Análisis de errores: valoración gramatical y comunicativa en la expresión escrita de estudiantes de ELE. Una propuesta didáctica. En Montesa Peydró, S. y Garrido Moraga, A. (Eds.), *Español para Extranjeros: Didáctica e Investigación: actas del II Congreso Nacional de la ASELE* (pp. 169-174).

- Senghor, L. S. (1947). L'article conjonctif en wolof. *Journal des Africanistes*, 17(1), 19-22.
- Selinker, L. (1972): Interlanguage. *International Review of Applied Linguistic in Language Teaching*, 10 (3), 209-231.
- Selinker, L. (1969). Language Transfer. *General Linguistics*, 2(9), 67-92.
- Turell, M. T. y CICRES, J. (2010). Índice de distancia/similitud idiolectal (ID/SI) aplicado a la producción no nativa (interlengua) en español con finalidades descriptivas o formativas. *MarcoELE Núm. 1*, 8-19.
- Vázquez, G. E. (1991). *Análisis de errores y aprendizaje del español como lengua extranjera. Análisis, explicación y terapia de errores transitorios y fosilizables en cursos universitarios para hablantes nativos de alemán*. Universidad Libre de Berlín, Tesis doctoral.
- Weinreich, U. (1953). *Languages in Contact*. New York: Publications of the Linguistic Circle of New York, No.1.

Abdou Khadre BOP

Doctor en Lengua Española y sus Literaturas por la Universidad Complutense de Madrid. Su especialidad es la Didáctica de ELE. Sus líneas de investigación son: la Didáctica de ELE, la Gramática normativa del español, la Traducción y la Traductología, las Teorías del aprendizaje, la Lingüística contrastiva (el Análisis de errores). Imparte clases de Didáctica del ELE, Gramática normativa del español, Traducción, Morfosintaxis del Español, Comprensión y Expresión Escrita, Técnicas de redacción académica en el Departamento de Lengua Española y de Civilizaciones Hispánicas de la Universidad Gaston Berger de Saint-Louis (SENEGAL) desde el 2021.