Perfiles, factores y contextos en la enseñanza y el aprendizaje de ELE/EL2
Universidade de Santiago de Compostela, 2020
ISBN 978-84-17595-48-7, pp. 133-144

Influencias de las lenguas maternas en la competencia de comprensión y expresión oral de los aprendices gaboneses en clase de LE/L2

Liza Gladys Boukandou Kombila
Ecole Normale Supérieure

1. Introducción

Este trabajo se inscribe en el dominio de las investigaciones sobre la adquisición de una lengua extranjera y del plurilingüismo en relación con el contacto de las lenguas (Weinrich, 1974). Más preciso, este artículo aborda la influencia de las lenguas maternas (lenguas gabonesas y el francés) en el aprendizaje del español como LE/L2 en Gabón. En efecto, se trata de lo que se llama interferencias entre las lenguas, la transposición de los conocimientos en lenguas maternas sobre la lengua extranjera (Lüdi y Py, 1986) y el impacto de estas sobre la competencia de comprensión y la expresión oral de los estudiantes.

Al tomar en cuenta el hecho de que la lengua materna siempre se considera como negativa, obstáculo, bloqueo a la adquisición de otra lengua (Castellotti, 2001), resulta que las dificultades múltiples encontradas por los estudiantes a nivel de la comprensión, que impacten la expresión oral derivan de este contacto. Este postulado compartido por muchos investigadores (Eyeang, 1997; 2011), (Boukandou, 2007; 2014), (Okome Engouang, 2014), (Giroux, 2016) constituye el punto de partida de esta investigación de la que queremos dar cuenta.

Tras haber recapitulado el contexto particular de aprendizaje de la LE/L2 en Gabón, nos preguntaremos si el hecho de referirse a la lengua materna impide el aaprendizaje de la LE/L2. A propósito de las influencias que se realizan entre dos lenguas, quisiéramos demostrar que la lengua materna puede afectar negativamente la comprensión y expresión oral de los estudiantes.

EXEMPLAR AUTORA USC

En esta perspectiva, nos proponemos tratar las interferencias observadas entre las lenguas gabonesas, el francés y el español (LE/L2) en las producciones escritas y orales de los estudiantes de licenciatura 2 durante las ponencias.

2. Marco conceptual y contexto de la enseñanza/aprendizaje en Gabón

En esta parte se trata de definir unos términos clave que articulan nuestra problemática y exponer nuestro contexto de estudio.

2.1. Marco conceptual

Según la Real Academia la lengua materna es una expresión común, que también suele presentarse como lengua popular, idioma materno, lengua nativa o primera lengua. Define tal como se desprende del significado de las dos palabras que la forman, al primer idioma que consigue dominar un individuo. Es de notar que, como primer idioma desempeña un papel importantísimo en el desarrollo cognitivo del individuo. La lengua materna es la primera lengua de identificación del niño sobre su alrededor, ya que se aprende en interacción en su entorno familiar. Es el punto de referencia de un individuo a nivel de la comunicación, es la lengua que mejor conoce y comprende no solo oralmente sino también por escrito. La que realmente le da su identidad social e individual (Klein, 1989: 17).

Hablar de LE escode la idea de L2, los lingüistas se acuerdan para decir que la lengua extranjera es una lengua no nativa (Besse, 1987:78). Para el caso particular de Gabón, diremos que las lenguas extranjeras se enseñan bajo forma de LV1, LV 2, LV3 obligatorias u opcionales (inglés, español, alemán, italiano…) según los objetivos de orden lingüístico, cultural, comunicativo, metodológico, formativo (IPN, 2002). Pese al francés que es a la vez lengua materna, extranjera, segunda de enseñanza (Pambou, 1998). El concepto de LE/L2, es propio a la escuela, practicada en clase o entre comunidades.

La competencia de comprensión aquí, la relacionamos con el descubrimiento del funcionamiento de la lengua. El hecho de apropiarse el sistema de la lengua con el fin de producir enunciados correspondientes a la estructura aprendida. Es también tomar en cuenta una cultura y saber estar frente a los que hablan esta lengua. Es también, favorecer toda comunicación y vivir sus propias experiencias en la práctica de ella.

No podemos disociar la comprensión como competencia de la expresión oral porque son habilidades interactivas en el proceso de aprendizaje de una lengua. En

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

efecto, la expresión oral es la destreza lingüística relacionada con la producción del discurso oral. Es una capacidad comunicativa que abarca no solo el dominio de la pronunciación, del léxico y la gramática de la lengua meta, sino también unos conocimientos socioculturales y pragmáticos[1]. Según el enfoque comunicativo necesariamente empezamos por comprender antes de producir. La comprensión permite elaborar los lazos entre los elementos desde el pensamiento hasta la producción del discurso. Lo que está claro está claramente establecido y las palabras para decirlo vienen fácilmente.

2.2. Contexto de enseñanza/aprendizaje

Hablar de enseñanza/ aprendizaje de LE/L2 en un país multilingüe como Gabón necesita aclaraciones sociolingüísticas.

Gabón consta de unas cuarenta (40) lenguas locales, extendidas a diferentes zonas lingüísticas. Estas zonas lingüísticas fueron divididas por la Conferencia de los ministros de la educación nacional de la francofonía (1986: 173) en siete grupos: *Fang, Punu, Myènè, Téké, Kota, Ndjabi, Tsogo*[2] se pueden presentar de manera detallada así: Pygmée, Fang (seis componentes dialectales), Bakota (siete), Mbede (nueve), Okandé (seis), Omyéné (siete), Mériè (doce) (Richard; Leonard 1993: 107-108). Según Eyeang (1997), el uso de estas se reduce al intercambio en los grupos étnicos, pese al hecho de que se nota interconexiones entre ciertas etnias.

No se debe olvidar el francés que ocupa un lugar privilegiado en la comunicación en Gabón. El francés invade el universo de los locutores, sea como lengua materna, segunda o extranjera (Pambou, 1998), goza del estatuto particular de lengua oficial que le confiere la constitución gabonesa (Ley 3/91).

En efecto, lengua de la administración, de la prensa, de escolarización, y objeto de enseñanza, se presenta para la mayoría de los gaboneses de la ciudad como lengua de primera socialización. Desempeña también el papel de vector de transmisión entre los pueblos ya que las lenguas vernáculas sirven de marcadores identitarios de los diferentes grupos lingüísticos (Deshaies; Vincent, 2004). Nos aparece que las lenguas maternas y el francés constituyen el universo inmediato de los aprendices gaboneses, de este modo es claro que influyen en los esquemas representativos de estos. De esto resulta que el aprendiz gabonés practica al mínimo dos lenguas al cotidiano y que la competencia de compresión y de expresión oral padece estas influencias de una u otra lengua.

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

1 Diccionario de términos clave de ELE.
2 Representa a los grupos principales.

De hecho, se puede justificar las mezcolanzas lingüísticas observadas de las que no se dan forzosamente cuenta los aprendices en situación de aprendizaje. Hay mutua influencia entre las diferentes lenguas en contacto (Boutet, 1997; D'amore, 2009). Se observa que estas interferencias pueden ser ocasionales o integradas al sistema discursivo de los aprendices y que a menudo no les molesta a los docentes.

3. Metodología

Esta investigación sobre las dificultades de la población escolar gabonesa al aprender la lengua española la hemos iniciado desde la universidad en clase de licenciatura 3. A lo largo de los años nuestro postulado sigue evolucionando a medida que nos familiarizamos con el contexto de enseñanza/aprendizaje gabonés.

Para la realización de este artículo, hemos elegido trabajar con una clase (compuesta de 32 estudiantes) de licenciatura 2 del Departamento de Español de la Escuela Normal Superior de Libreville (ENS). Son estudiantes matriculados en el programa de licenciatura profesional del año académico 2017-2018. Fue durante la clase de Lingüística Descriptiva, que hemos procedido a la colecta de los datos.

En efecto, para la evaluación sumativa de fin de semestre, hemos elegido con los estudiantes organizar las sesiones. Debían libremente constituirse en grupo de cuatro personas, elegir un tema relacionado con la lingüística, elaborar un corpus y presentar los resultados de las investigaciones oralmente. Tras haber constituido los grupos, los estudiantes han presentado su lista de temas (el signo lingüístico, los neogramáticos, la semántica, la adquisición de la lengua, la denotación y la connotación, la gramática generativa, las reformas de la RAE de 2010, la pragmática).

Para la evaluación de este trabajo, los estudiantes entregaron el corpus minutos antes de presentar el trabajo ante el resto de la clase. Como docente, también teníamos el mismo estatuto que los estudiantes. Fue durante las horas de clase que hicieron sus presentaciones, es decir, los viernes a partir de las 2 hasta las 5 de la tarde (cada grupo una hora y media para las presentaciones). Durante un mes hemos trabajado con el objetivo de medir la capacidad de comprensión y de expresión oral en una clase interactiva. Ya que por lo menos estos estudiantes llevaron dos años estudiando en la ENS, se trataba de despertar en ellos la capacidad de construir conocimientos y expresarse ante un público.

EXEMPLAR AUTÓNOMA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

Para las notas finales, notamos según un cuadro nuestro la forma y el fondo del corpus presentado, la comprensión del tema elegido, la expresión oral de cada uno de los ponentes, la cohesión del grupo y la defensa del trabajo. Fueron estos elementos los que nos han permitido notar las dificultades de los estudiantes en su competencia de comprensión y la influencia del contexto lingüístico en la expresión oral.

Analizaremos también los elementos bajo las categorías de Richards (1972); en efecto, distingue categorías de errores intralenguales y los que surgen de las transferencias. Sin embargo, hemos observado incidentes que no podemos restituir aquí cuantitativamente y cualitativamente. Solamente demostrar que el enlace entre lo gráfico y lo fónico es complejo.

4. Observaciones de las interferencias

A luz de los datos recogidos, presentaremos los resultados de nuestra investigación, relativa a la producción de los errores en el discurso y las producciones escritas de los aprendices.

4.1. Errores en las producciones escritas

El aprendizaje del español en el ambiente francófono y multilingüe como Gabón resulta difícil para los hablantes, ya que observamos cierta inseguridad lingüística. Esto debido a las semejanzas de las lenguas: español –francés– lenguas maternas (Eyeang (1997; 2011), Boukandou (2014), Ekome (2016)). Pese al hecho de que ambas presentan, semejanzas sea debido al origen común o a similitudes fónicas, son lenguas distintas y autónomas. Por eso, cualquier hablante debe normalmente respetar las reglas en sus producciones tantas escritas como orales.

Señalemos que los elementos recogidos sobre el corpus nos permiten solo tener una visión sobre las dificultades, no tienen valor estadístico. Hemos clasificado los errores en tres grupos: errores morfológicos, errores léxicos, errores sintácticos.

En cuanto a los errores morfológicos, hemos notado: en muchos corpus la ausencia de acentos tónicos sobre muchas palabras o palabras nuevas que no hemos encontrado en el diccionario… Sabemos que en español el acento es relevante para diferenciar las palabras o dar sentido ya que su rol es evidenciar un sonido o grupo de sonidos. Hemos encontrado las palabras siguientes en los escritos de los estudiantes: (1) linguistica, (2) vocalizacion, (3) imitacion, (4) plano, (5) onomatopycos, (6) la produccion silaba.

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

Claro que la Real Academia en sus nuevas reformas ha eliminado el signo diacrítico de ciertos adverbios pero no se extiende a todas las palabras. Podemos justificar este error basándonos en una falta de atención por parte de los estudiantes a la hora de escribir los manuscritos o al desconocimiento real de la ortografía de las palabras. Esta manera de funcionar ha afectado la comprensión de los demás estudiantes porque al leer el corpus deberían hacer más esfuerzos para descodificar el mensaje, corrigiendo estos aspectos.

Además, en las frases siguientes notamos errores sintácticos:

(1) […] el proceso cognitivo por el cual los seres humanos, haciendo uso de su competencia innata, aprender comunicarse verbalmente […] (en esta frase se trata de una enumeración, así que faltan los dos puntos que indican la enumeración).

(2) […] el desarrollo pre-lingüística de niño.

(3) se sabe que entre los 3 y 4 años existe una gran cantidad y variabilidad de producción silábica a la palabra.

(4) […] retener que la novedad […] utilizar el nombre al que está habituado […]

(5) Retener que la novedad consiste, simplemente, en que dejan de contarse entre las letras del abecedario.

(6) la publicación de su primera obra de Noam Chomsky.

(7) […] el habla materna […]

(8) […] es decir que no se interesa sobre la producción […]

Antes de analizar diremos que en todas lenguas, la sintaxis obedece a determinadas reglas. Para distinguir lo normativo de lo que no lo es, debemos utilizar un indicador de evaluación. Es decir, la norma es la que permite a través de las reglas, identificar lo correcto de lo incorrecto. Así, en la primera frase pese al hecho de ser larguísima, podemos escribirla de manera sencilla diciendo: […] el proceso cognitivo que permite a los seres humanos refiriéndose al uso de su competencia innata, aprenden a comunicar verbalmente […] y también en esta frase se trata de una enumeración, asi que faltan los dos puntos que indican la enumeración. Para la segunda frase mejor dicho el desarrollo pre- lingüístico del niño. La tercera diremos: sabemos que entre los 3 y 4 años existe una gran cantidad y variedad de silabas que permiten producir palabras. La cuarta frase puede articularse de la manera siguiente: […] retener que lo novedoso […] utilizar el nombre al que está acostumbrado […]. Pasa lo mismo con la quinta frase. La sexta frase proponemos: la publicación de la primera obra de Noam Chomsky; en vez de decir el habla materna es en este caso correcto decir la lengua materna. El problema de la última frase se

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

relaciona con la preposición sobre ya que el verbo interesarse debe ir con la preposición por.

Errores interlenguales que dificultan la comprensión de los estudiantes. En efecto, el texto escrito debe respetar las normas lingüísticas elaboradas. A través de la observación de los errores en el discurso libre más significativo, una visión más eficiente de los errores hacia la noción de interlengua concebida como un sistema transitorio evolucionando entre lengua materna y lengua en aprendizaje (Corder, 1967; Selinker, 1972) merece una atención particular. De este modo, Richards presenta dos categorías de errores que afectan las habilidades y los errores nacen de las competencias transitorias. Estos errores no permanentes se refieren a nivel de los resultados de los estudiantes, que finalmente pueden autocorregirse, mientras que los que proceden de una falta de conocimientos o conocimientos incompletos de las reglas de la lengua extranjera para corregirlos, los estudiantes necesitan un docente.

4.2. Los errores en las producciones orales

Se trata en esta parte de los errores producidos durante la presentación oral de cada grupo. No pretendemos haber notado de manera eficiente los elementos pero presentamos los que han frecuentemente utilizado los estudiantes. Hemos también clasificado estos errores: los fonéticos (pronunciación) y sintácticos (estructura).

Lo que podemos notar al principio de ese análisis es que hay una diversidad de pronunciación debido a la influencia de las lenguas maternas de cada estudiante. Tal como en España muchos dialectos influyen en el habla. Por esta razón Antonio Millán (2001)[3] afirmaba que: «no hay un único español. Existe el que se habla en España, pero habría que distinguirle del de Barcelona (mas influenciado por el Catalán), del de Valladolid […]»

Lo que nos enseña esta declaración se relaciona con una supuesta existencia de una diversidad de lengua española. La amenaza es que si nos fijamos en esta afirmación el español lengua oficial de España va a perder su especificidad con las diferentes influencias.

La complejidad del contexto de aprendizaje procura elementos que afectan el discurso oral. Notamos problemas frecuentes de seseo (pronunciar la c y la z

3 Citado por Ekome Biyogo (2017). *Les difficultés d'apprentissage de l'espagnol en milieu francophone: le cas de l'interférence phonique chez l'apprenant gabonais*, en La francophonie au Gabon aujourd'hui recul ou vitalité, Libreville : Au Gré Des vagues, p.161

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

igual que la s). Los locutores presentan errores en el habla por que no se acuerdan las reglas o porque no hacen los esfuerzos articulatorios necesarios para lograr la pronunciación. Observamos la desfonologización (desaparición de un fonema dentro del sistema). (Menéndez Pidal, 1987: 44).

La neutralización (el hecho de que una oposición deja de existir) de los fonemas; lo que los españoles denominan el yeísmo (es decir pronunciar la /λ/ igual que la / x/). La apico alveolar λ existe solamente en español y ausente en las lenguas gabonesas y el francés. Es difícil adquirir y pronunciar estos fonemas correctamente al referirse al habla de los estudiantes.

La lengua hablada debe referirse a la norma ya que el discurso refleja el uso de una lengua ideal, estandarizada, uniforme y limpia. Pero esta norma influye en la espontaneidad de los aprendices ya que la gramática aprendida sirve para el escrito.

La presencia de un sistema de significación, presente a través de la lengua materna constituye un conjunto de significaciones que van de una lengua a otra. Castellotti decía que:

> Esta referencia al primer idioma a menudo se considera como un mal hacia el cual el estudiante se siente irresistiblemente atraído, al cual no puede dejar de sucumbir, pero que es necesario luchar firmemente si uno quiere progresar. (Castellotti, 2001: 34).[4]

En español las palabras tienen una sílaba acentuada. Decimos sobre esta silaba que lleva un acento tónico. Así, tenemos categorías de palabras: agudas, llanas, esdrújulas. Este permite poner de relieve una sílaba en relación con otras. Según Antonio Quilis: «el español se caracteriza por su flexibilidad, dando origen a importantes cambios significativos a la situación de la silaba acentuada». (Quilis, 1982: 157).

Esto significa que todo cambio de posición del acento lleva un cambio semántico. Una palabra puede cambiar de significado cuando desplazamos el acento. Saber pronunciar las palabras en una lengua es primordial a una comprensión del discurso que es un elemento esencial para la comunicación. La dificultad de pronunciación en español, se relaciona con la presencia de los diferentes sistemas de las lenguas maternas y del francés. Generalmente, los fonemas [ɵ], [x], [r] presentan dificultades de materialización que Moreno denomina mecanismos articulatorios o motores de producciones de la lengua. (Moreno, 2002: 33).

EXEMPLAR AUTORA
USC

4 Traducción de la autora.

En el discurso oral, los estudiantes emplean las preposiciones de manera desordenada o palabras inapropiadas. A veces utilizan la «a» en vez de «en» o se les olvidan las preposiciones, o emplean la proposición inadecuada. Lo notamos en las frases siguientes:

(1) Somos el grupo numero 1 vamos presentar el tema […]
(2) nos hemos contentado con explicar lo que significa gramática generativa […]
(3) por favor, tienes que hablar fuerte […]
(4) […] es decir que no se interesa sobre la producción.

El verbo ir es un verbo de movimiento que va siempre acompañado de la preposición «a». Para la segunda frase se debe emplear la preposición «de» en vez de «con». No es correcto decir «hablar fuerte» en español, se dice «hablar en voz alta». En la última frase se debe emplear la preposición «por» en vez de «sobre». Solemos decir que la L2 se aprende apoyándose en los principios lingüísticos de la L1. La L1 es una herramienta en la que se basa el estudiante para aprender la gramática y adquirir la segunda lengua. Los conocimientos gramaticales de la L1 son directamente aplicados a la L2. De estas influencias lingüísticas de las lenguas de primera adquisición, padece el aprendizaje de la L2 en Gabón.

La lengua materna es una variable en la que se apoya el estudiante, lo desconocido se aborda bajo los saberes anteriores de los estudiantes. Además, la lengua adquirida en la escuela presenta ventajas e inconvenientes debido al carácter artificial del método pedagógico. El conjunto de estos elementos influye en las competencias de comprensión y de expresión oral de los aprendices.

5. Discusión

En este estudio tratamos de analizar los elementos del discurso escrito y oral afectado por el contexto sociolingüístico de los estudiantes. Hemos analizado un corpus presentado por los estudiantes. Lo que resulta es que las lenguas maternas influyen más en la producción oral que en la competencia de comprensión. Podemos decir que los problemas encontrados se pueden solucionar trabajando sea la gramática o la atención a la hora de escribir.

Finalmente, un estudiante no entiende forzosamente los fonemas de la lengua extranjera sino los suyos, lo que puede justificar los errores. Pero, lo que merece ser mencionado es que estos elementos descritos dificultan el aprendizaje de los estudiantes aunque deben llegar a una buena capacitación de la L2. Es decir que estas interferencias que podemos calificar de negativas (Jamet, 2007), que surgen

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

y que se deben a las lenguas maternas y el francés, que dificultan el aprendizaje debemos transformarlos en elementos positivos.

Sin embargo, en vez de trabajar solamente relacionando las lenguas maternas con las interferencias negativas debemos abordarlo de manera diferente desarrollando por parte del estudiante una conciencia metalingüística. Queremos sacar a las claras como, por ejemplo, la lengua materna puede servir de base positiva al aprendizaje del español como LE/L2. Nos hemos percatado de que unos estudiantes, especialmente los del sur de Gabón, pronuncian ciertos fonemas adecuadamente. Al preguntarles por las razones de esta buena pronunciación, la han relacionado con el hecho de dominar sus lenguas maternas y ejercicios para una adquisición correcta. Este elemento relevante merece ser subrayado y en los estudios futuros sería interesante ver cómo, por ejemplo, el hecho de que un estudiante domine su lengua materna es un factor positivo para estimular y acelerar el desarrollo de las competencias de este último. Si el estudiante se inspira en la lengua materna u otra lengua extranjera, y que capacita su aprendizaje sin que interfieran las lenguas, es un elemento positivo en el ciclo del aprendizaje.

6. Conclusión

Finalmente, diremos que en los análisis realizados a cabo hemos destacado que el origen etnolingüístico o sociolingüístico influye en las competencias de comprensión y de expresión oral de los estudiantes. Ya que hemos presentado los errores creados por las interferencias morfológicas, sintácticas y léxicas debidos al hecho de que ciertos fonemas sobrepasan las fronteras reservadas para sus usos. La huella del contexto sociolingüístico en las producciones lingüísticas es una situación efectiva y vivida por los estudiantes.

La L1 se presenta de manera contradictoria, la ponemos en el centro de una construcción metodológica en los aprendizajes a causa de su carácter familiar y el sentimiento de seguridad que procura al locutor. Sin embargo, la exigencia para la adquisición de una L2 es finalmente servirse de la L1 como fuente y referencias para el aprendizaje sin que interfiera en las competencias de comprensión y de expresión oral. Enseñar y aprender una L2, no significa construir o establecer un monolingüismo nuevo, sino formar un sujeto multilingüe.

En la enseñanza-aprendizaje de la LE/L2 se construyen las competencias escritas y orales. Y el estudiante debe aprender a resolver sus dificultades, haciendo autoevaluaciones de la lengua hablada. Esto permitirá un aprendizaje consciente y la erradicación en el discurso de los errores.

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

De hecho, las futuras investigaciones permitirán establecer los aportes positivos del bilingüismo en el aprendizaje del español como LE/L2 en Gabón. Como los estudiantes pueden eficientemente capacitar sus conocimientos en lengua materna por ejemplo. Poner estos conocimientos al enriquecimiento de las competencias de la LE/L2.

Referencias bibliográficas

BESSE, H. (1987). *Langue maternelle, seconde et étrangère» le français aujourd'hui*, N° 78. Paris: association française des enseignants de français, pp. 9-15.

BOUKANDOU KOMBILA, L. (2014). *L'apprentissage de l'espagnol langue 3 par la population scolaire et universitaire gabonaise*, Thèse de doctorat- : Université de Perpignan Via Domitia.

BOUTET, J. (1997). *Langage et société*. Paris: Seuil.

CASTELLOTTI, V. (2001). *La langue maternelle en classe de langue étrangère*. Paris: CLE International, DLE.

CONFEMEN (1986). *Promotion et intégration des langues nationales dans les systèmes éducatifs. Bilan et inventaires.* Paris: Librairie Honoré Champion.

CORDER, S. P. (1967). The significance of learner's errors, *IRAL*, 5, pp. 161-170.

D'AMORE, A. M. (2009). *La influencia mutua entre lenguas: anglicismos, hispanismos y otros préstamos*. Disponible en: http://www.revista.uam.mx/vol.10/num3/art13/int13 [consulta: 24 de agosto de 2018].

DABENE L. (1975). L'enseignement de l'espagnol aux francophones (pour une didactique des langues voisines), *Langages*, 9, pp. 51-64.

DESHAIES, D. y VINCENT, D. (dir.) (2004). *Discours et construction identitaires*. Québec: Presses de l'Université Laval.

DICCIONARIO DE TÉRMINOS CLAVE DE ELE. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccionario/expresionoral.htm [consulta: 24 de agosto de 2018].

EKOME BIYOGO, G. (2017). Les difficultés d'apprentissage de l'espagnol en milieu francophone: le cas de l'interférence phonique chez l'apprenant gabonais, *La francophonie au Gabon aujourd'hui: recul ou vitalité*. Libreville: Au Gré Des vagues, pp. 161-170.

EYEANG, E. (1997). L'enseignement/apprentissage de l'espagnol au Gabon. Eléments de recherche pour une adaptation socio-didactique, *Thèse à la carte*. Université Stendhal Grenoble III, ANRT Diffusion.

GIROUX, L. (2016). La place et le (s) rôle (s) de la langue maternelle des apprenants en cours de langue étrangère. Synergie France, 10, Gerflint, pp. 55-68.

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

IPN. (2002). El maestro, *Bulletin de liaison d'espagnol*, 9. Libreville: Inspection Générale, IPN.

JAMET, M.-C. (2007). *A l'écoute du français. La compréhension orale dans le cadre de l'intercompréhension des langues romanes*. Tübingen: Günter Narr Verlag.

KLEIN, W. (1989). *Acquisition de la langue étrangèr*. Paris : Armand Colin.

LUDI, G. y PY, B. (1986). *Être bilingue*. Peter Lang.

MENÉNDEZ PIDAL, R. (1987). *Manual de gramática histórica española*. Madrid: Espasa Calpe, S.A.

MORENO FERNÁNDEZ, F. (2002). *Producción, expresión e interpretación oral.* Madrid: Arco Libros, S.L.

MUÑOZ, C. (1964). Influences translinguistiques et changement de code dans la production orale d'une L4, *Acquisition et Interaction en langue étrangère*. Disponible en: http://www.aile revue.org [consulta : 25 agosto de 2018].

PAMBOU, J.A. (1998). *Le français au Gabon: une langue a multiple statuts*. Iboogha 2, Libreville: Editions du Silence.

QUILIS, A. y FERNÁNDEZ, J.A. (1982). *Curso de fonética y fonología española*. Madrid: CSIC.

RICHARD, A. y LEONARD, G. (1993). Le Gabon, IPN, Vanves: EDICEF.

RICHARDS, J. C. (1972). *Error analisis*. London y Nueva York: Longman.

SELINKER, L. (1981) [1972]. «Interlingua», Amato, A. *Analisi contrastiva e analisi degli errori. Problematica*. Roma: Bulzoni Editore, pp. 59-83.

WEINRICH, H. (1974). *Language in contact: findings and problems*. The Hague, Paris: Mouton.

EXEMPLAR AUTORA
USC