

EVOLUCIÓN DE LA INTERLENGUA IVORIENSE A LA LUZ DE LAS PRINCIPALES TEORÍAS SOBRE EL TEMA

Seydou Koné

1. INTRODUCCIÓN.

KONÉ (2008) expone a partir de la bibliografía existente y teniendo en cuenta la especificidad del mundo francófono y de Costa de Marfil¹ que "la interlengua es lo que podemos llamar, la lengua del aprendiz de cualquier lengua extranjera, mientras no la haya dominado todavía y siga cometiendo "errores" según una norma propia, intermedia entre la de la lengua materna², la de las lenguas que pueda saber además, sus conocimientos y experiencias personales y la de la lengua objeto de adquisición o aprendizaje³." Pasaremos a detallar a qué se refiere eso concretamente. Como lo señalábamos ya de entrada, la interlengua ha sido objeto de varios estudios y análisis bastante profundos que desembocaron sobre sendas teorías con destacables autores que iremos analizando a continuación. También veremos quienes más han desarrollado el tema y cómo podemos fundamentar la evolución de la interlengua marfileña.

2. PRINCIPALES AUTORES.

2.1. SELINKER: LA GÉNESIS DE LA INTERLENGUA.

Según FERNÁNDEZ LÓPEZ (1994, 1997), SELINKER (1972) es quien difundió esta terminología de interlengua. Es más, él es más bien quien acuñó dicho vocablo y es su autor y conceptor. Y esta interlengua no quiere decir exactamente lo que FERNÁNDEZ LÓPEZ (1997: 19), supone serlo en las terminologías de CORDER (competencia transitoria, 1967), (dialecto idiosincrásico, 1971), NEMSER (sistema aproximado, 1971), PORQUIER (sistema intermediario, 1975). Se ha llegado a hacer una síntesis. Los que se encargaron de ello son FRAUENFELDER et al. (1999) de la forma siguiente:

- "1. La idea de sistema: competencia, lengua, dialecto, sistema.
2. La idea de evolución: transitorio, aproximado, intermediario, Inter-.
3. La idea de especificidad: idiosincrásico, del aprendiz."⁴

Pero se puede notar que la palabra interlengua ya se había impuesto entre las distintas propuestas para denominar a estas etapas por las cuales suele pasar el lenguaje de un aprendiz de lengua extranjera. Varios motivos explican este hecho aunque la línea trazada por SELINKER (1972) no carece de ambigüedades. Estos

¹ Costa de Marfil va con el gentilicio marfileño e ivoriense va con Côte d'Ivoire.

² Ello nos lleva a la interferencia (cuando la lengua materna influye sobre la extranjera) como se expone en la tesis doctoral (KONÉ, 2005, 2006) y trabajos posteriores.

³ Ello nos lleva a la transferencia (cuando la lengua extranjera influye sobre la materna) como se expone en la tesis doctoral (KONÉ, 2005, 2006) y trabajos posteriores.

⁴ FERNÁNDEZ LÓPEZ, Sonsoles (1997). Idem. Op. cit. p. 19.

aspectos fueron puestos de relieve por LICERAS (1992). A pesar de ser largo este trozo que apuntamos a continuación es bastante significativo y merece ser subrayado. Dice ella:

“No es una mera coincidencia que el término de interlengua que acuña Selinker (1972) haya sido el que ha prevalecido entre los estudiosos de la L2 frente a los otros dos inventados por Corder y Nemser porque, además de ser mucho más neutro y autosuficiente, va ligado a un intento muy serio de sentar las premisas que llevarán a la inclusión de la disciplina de la adquisición de la L2, como disciplina autónoma, en las ciencias cognitivas. Haciéndose eco del planteamiento en boga –el de Chomsky (1964 y 1966) y Lennberg (1967)- en lo que se refiere a la existencia de una estructura psicológica latente que permite la adquisición del lenguaje para los humanos que adquieren la lengua materna, Selinker defiende la existencia de una estructura psicológica latente que permite la adquisición de otras lengua, una vez adquirida la materna. El intento es loable e interesante, pero la propuesta no es explícita porque Selinker se contradice al mencionar la posible base genética de dicha estructura psicológica latente y, además, no menciona la relación que pueda existir entre esta última y la estructura lingüística latente. Lo que sí parece desprenderse de su propuesta es que hay diferencias psicológicas –tal vez incluso neurológicas- entre las ILs y las lenguas maternas; es decir, la IL es idiosincrásica y es el resultado de la puesta en funcionamiento de una serie de mecanismos y principios de (transferencias, sobregeneralización, fosilización, regresión, etc.).”

Puede decirse que, frente a la orientación lingüística de la teoría de NEMSER (1971) y a la sociológica de CORDER (1967, 1971), nos encontramos ahora con una propuesta de corte psicológico que puede parecer antilingüística. En efecto, SELINKER (1972) afirma que, al opuesto de lo que pasa en el caso de la L1, no se puede subrayar la presencia de un hablante oyente perfecto⁵ de la L2. Si es verdad que las unidades psicológicas del aprendizaje no tienen por qué coincidir con las unidades lingüísticas, no parece muy obvio que en el caso de la IL se pueda negar reconocer que existe un nivel de abstracción no muy ajeno al que se utiliza para el análisis de la L1. Dicho de otro modo, según LICERAS,

“la gramática de la IL no se corresponde con la IL como tal, como se propone en Licerás (1986a), haciendo un paralelo con la propuesta de Chomsky (1981) para la lengua materna. El rechazo de cualquier formalismo lingüístico que sirva de base para el análisis de la IL se justifica a partir de esa afirmación de Selinker de que el hablante no nativo no es un “hablante-oyente ideal”.⁶

⁵ Desde nuestra tesis doctoral hemos señalado que en ello, SELINKER ha podido equivocarse porque si el no nativo no puede ser hablante-oyente ideal, tampoco lo puede ser el nativo. En efecto, como lo dijo MARTINET (1991) “se sabe que las lenguas no son necesariamente idénticas en todo el territorio en que se hablan. Las diferencias pueden llegar a hacer hasta aleatorias las tentativas de comunicación. (...) Ninguna comunidad relativamente amplia es homogénea lingüísticamente”. Pero matiza diciendo que “una vez delimitado el campo con arreglo a su conveniencia, el descriptor deberá presentar las diferencias que compruebe como variantes de un mismo uso y no como dos usos distintos.” De igual forma, el lenguaje específico del no nativo debe ser considerado como variante de la lengua que estudia y no como otro uso. Es otro lenguaje. No es otra lengua. L1 refiere a la lengua primera y L2 a la segunda. Para los matices entre lengua materna y lengua primera igual que entre lengua segunda y extranjera, ver KONÉ, 2006.

⁶ El propio Chomsky quien impulsó esta noción de hablante-oyente ideal acabó por reconocer implícitamente que no existe. Y en mi tesis doctoral demuestro que tener conocimientos sobre una lengua (1) no es lo mismo que conocerla (2). En efecto, un nativo puede estar en el caso 1 y el no nativo en el caso 2 y viceversa (KONÉ 2005, 2006: 449).

En cualquier caso, a pesar de la tendencia psicológica de SELINKER (1972) ya se ve que el corte lingüístico se diseña con mayor exactitud sobre todo en NEMSER (1971).

2.2. NEMSER: LAS IMPLICACIONES LINGÜÍSTICAS DE LA INTERLENGUA⁷.

Según LICERAS (1996: 28), "el trabajo de Nemser (1971), de corte eminentemente lingüístico, es uno de los primeros que se hace eco de la doble direccionalidad de la relación entre la teoría lingüística y la IL, los "sistemas aproximados", según su terminología. Este autor propone que se utilicen las formas de la L1, L2 y las de la IL para explicar esta última y que el lingüista se sirva de los datos de la IL porque le son de gran utilidad.

El término sistema aproximativo o aproximado se utiliza en general para referirse a cualquier lengua no nativa y a la lengua segunda o extranjera de un adulto en particular. Es más, para LICERAS (1992: 51)

"los sistemas aproximativos se caracterizan por ser desviantes con respecto a la lengua objeto y por hacer suyos los elementos de la lengua materna del alumno (una visión constructiva del fenómeno de la interferencia). Son además sistemas que cambian de una manera rápida y atípica y que están sujetos a reorganización masiva."

Si nos referimos a las funciones de los sistemas lingüísticos en una situación de contacto, llegamos a una posible clasificación en dos partes. Al respecto, la propia LICERAS nos sugiere:

"La lengua objeto es en la que se intenta la comunicación. Y el aprendiz de una segunda lengua sigue aprendiendo LA LENGUA.

La lengua origen o lengua primera, materna o nativa es la que desempeña la función de fuente de la interferencia es decir una especie de desviación de la norma de la lengua objeto.

El sistema aproximativo es el sistema lingüístico desviante empleado por el aprendiz que quiere utilizar la lengua objeto.

El reconocimiento del sistema no nativo como tal sistema, el que se le otorgue estatuto de lenguaje, está ya claramente planteado en Corder (1967). Pero la formulación explícita de este reconocimiento, desde tres perspectivas diferentes, la encontramos en Nemser (1971), Corder (1971) y Selinker (1972)."⁸

"Para Nemser, que adopta una perspectiva eminentemente lingüística, los datos de este sistema "aproximativo", producto de la interrelación de dos sistemas, son tan importantes como los de cualquier sistema de L1 o los de las patologías. En otras palabras el lingüista no debe ignorar los datos de la L2 a la hora de elaborar sus proyectos y de comprobarlas con datos: Han tenido que pasar más de veinte años para que no sólo un grupo de estudiosos de la adquisición del lenguaje no nativo, sino también los centros de investigación del lenguaje en general y de la lengua materna en particular, empiecen a tomarse en serio este planteamiento (Epstein, Flynn y Martohaardjiono)."⁹

⁷ A pesar de haber publicado su trabajo antes, NEMSER habla de "sistemas aproximados" terminología que prosperaría como la de interlengua. Sin embargo, refieren a lo mismo. Lo mismo pasa con CORDER.

⁸ LICERAS: ALSGU 1996: 41.

⁹ Ibídem.

En una vertiente casi opuesta se ha determinado una especie de especificidad de la interlengua sin tener que acudir exclusivamente a las formas de la L1 o de la L2. Estas diferencias y divergencias en la forma de acercarse a la interlengua plantea el problema de la originalidad e idealización. ADJÉMIAN (1982) subraya este hecho y supone que a pesar de que algunos investigadores han puesto en tela de juicio el grado de idealización del modelo chomskiano, éste es válido y concluye que las principales características específicas de la IL son la permeabilidad, la regresión involuntaria, la fosilización y la transferencia. En ello indirectamente se suma al pensamiento de NEMSER (1971) que propone tener en cuenta las formas lingüísticas tanto de la L1 como de la L2 en la IL. ADJÉMIAN (1982), para recalcar su punto de vista apunta que "como punto de partida adoptaremos la teoría chomskiana (véase Chomsky, 1975) de la naturaleza del lenguaje y los objetivos de la lingüística. Desde la perspectiva chomskiana, el conocimiento lingüístico constituye un dominio cognitivo particular."

Pero no se debe olvidar que estas consideraciones de corte eminentemente lingüístico se apoyan –por provenir de ella- en una sociedad cada vez más importante para el análisis de la lengua. Surge con más acuidad el aspecto sociolingüístico del que CORDER (1967, 1971) sabe sacar provecho.

2.3. CORDER: LA TEORÍA DE LA ORIGINALIDAD E IDEALIZACIÓN DE LA INTERLENGUA.

"Corder va a utilizar el término de "dialecto idiosincrásico" poniendo el énfasis de la calidad de sistema que permite la comunicación entre individuos de una comunidad (los que aprenden una L2 dada), lo cual, de alguna forma, sitúa el estudio de dicho sistema dentro de la sociolingüística."¹⁰

Nuestro autor adopta como tantos otros, la propuesta chomskiana que consiste en reconocer al lenguaje el carácter creativo y el que el adulto también en una lengua extranjera coteja hipótesis a imagen del niño en su lengua materna. Aquel adulto al cometer errores sistemáticos nos permite reconstruir su nivel de aprendizaje y, por ende, su competencia transitoria. Sin querer establecer reglas para cometer errores, uno puede, sin embargo, darse cuenta de algún tipo de funcionamiento de esta especie de lengua nueva inventada por el aprendiz.¹¹ Esta lengua sería una derivación de la lengua correcta, y se convertiría así en un dialecto calificado de "idiosincrásico" por CORDER.

"El término "dialecto idiosincrásico" de Corder (1971), que refleja la idea de que el hablante de una L2 pertenece a un grupo social (lingüístico), define un tipo de dialecto que se caracteriza por su inestabilidad (el resultado y/o reflejo de la competencia transitoria de sus hablantes). Ni en la definición de estos dialectos ni en la metodología de análisis que propone Corder (1971) aparece referencia alguna a las características lingüísticas de esa inestabilidad, ni a posibles modelos de análisis de lenguas en contacto: el estudio de la adquisición de la L2 sigue sin confluir con los estudios de bilingüismo, pese a que se adopte, como es el caso en la mayoría de los estudios de bilingüismo, una visión sociolingüística. Sin embargo, sí que contamos con trabajos recientes sobre la sintaxis de sistemas bilingües, en concreto sobre el español andino (Sánchez y Camacho, 1994)."¹²

¹⁰ LICERAS 1996: 28.

¹¹ Matizamos que es un lenguaje nuevo. Será un idiolecto, luego un sociolecto o dialecto antes de llegar a ser una lengua. Para los matices entre estos conceptos, ver KONÉ (2005, 2006)

¹² LICERAS (1996: 41) ALSGU.

El punto de vista de CORDER (1967), se hace muy famoso enseguida porque representa la primera ruptura radical con los aspectos lingüístico y psicológico que habían constituido el fundamento del análisis contrastivo (AC) y porque sirve de base a lo que se va a denominar "el análisis de errores" (AE), va a mostrarse relevante e imprescindible casi para el desarrollo y el buen funcionamiento de las investigaciones de la adquisición de la L2. En este trabajo, CORDER (1967) sigue la concepción chomskiana del lenguaje, situación que supone un abandono de las vías propuestas por el conductismo psicológico o el estructuralismo lingüístico. El AC, en la anterioridad, directamente ligado a ambos, empezará a caer en el vacío, independientemente del modelo lingüístico del que se valga.

Diremos con Corder, (1967), que el aprendizaje de una lengua extranjera no es un proceso para formar hábitos, sino una actividad creativa también siguiendo en ello a (1959). Esta actividad lleva al aprendiz a cotejar hipótesis gracias a los datos de la L2, según un programa interno o un dispositivo de adquisición de lenguaje. CORDER (1967) dirá que "los errores sistemáticos, algunas de cuyas estructuras no forman parte de la L1 ni de la L2, reflejan la existencia de ese programa interno que le lleva al aprendiz a seleccionar los datos del input para determinar y estructurar lo que va a ser el intake. La diferenciación input/intake es fundamental dentro de una concepción creativa del lenguaje y permite explicar no solo¹³ la existencia de estructuras típicas del sistema no nativo, sino también la competencia transitoria que refleja las distintas etapas de reestructuración del intake." El estudio de los errores sistemáticos, reflejo de la competencia transitoria, nos permitirá acceder al programa interno y, por lo tanto, a una capacidad mental, la capacidad lingüística.

Cuando analizamos en profundidad los planteamientos de CORDER (1967) destaca que desde los primeros momentos, los trabajos de adquisición de la L2 han querido alcanzar como principal meta el análisis y aprehensión de las capacidades cognitivas. A partir de esta postura, dado que tenemos la autoridad de la propuesta lingüística chomskiana en cuanto da un sitio de honor a un camino enfocado en la ciencia cognitiva, la llamada "perspectiva lingüística" empieza a desempeñar un papel fundamental en los trabajos e investigaciones sobre la adquisición de las lenguas.

"Ahora bien, no podríamos hacer esta afirmación si por "perspectiva lingüística" entendiéramos la adopción de modelos lingüísticos, y en concreto de los modelos de la gramática generativa, para analizar la L1. Esta adopción de la visión chomskiana del lenguaje, del innatismo, va a ser decisiva para el reconocimiento del estatuto de lenguaje de los sistemas no nativos pero, al mismo tiempo, va a crear una gran reticencia hacia cualquier intento de análisis lingüístico de dichos sistemas, sobre todo si recuerda en algo a la técnica del AC que se convirtió en la hipótesis del AC, es decir, en una teoría sobre la adquisición de la L2."¹⁴

CORDER (1970: 161-170) le da un valor a los errores y llega a la conclusión de que tanto para el alumno como para el maestro e incluso para el investigador, los errores nos ayudan a cernir mejor los detalles sobre el proceso de aprendizaje sobre todo de una lengua segunda. Una buena motivación del aprendiz llevaría a la competencia transitoria. Aquellos errores sistemáticos no tienen nada que ver con las faltas que son errores de actuación. En efecto, "utilizaremos el término faltas para

¹³ Sobre por qué no debe llevar tilde ver KONÉ (a partir de 2007) ya que eso no se contempla en trabajos anteriores porque hasta octubre de 2005 (después de que leyera mi tesis doctoral) esta decisión académica no existía e incluso ahora muchos no la conocen. Ver también la Real Academia Española de la lengua (RAE) (2005, 2009). Idem para "aquello, esto...".

¹⁴ LICERAS: (1996: 39-40) ALSGU.

referirnos a los errores de actuación, reservando el término error para los errores sistemáticos del alumno que nos posibilitan reconstruir su conocimiento de la lengua objeto, es decir, su competencia transitoria." Aquella competencia transitoria de CORDER (1970) debería entenderse más bien como una serie de estadios sincronizados que buscan formas para delimitarse. Esta realidad es más tajante en el caso de que tengamos que investigar sobre la adquisición en contextos naturales.

"La declaración de principios de Corder sobre tres conceptos clave, (el valor de los errores, la existencia de una competencia transitoria) y la adopción de la visión racionalista frente a la conductista, constituyen las premisas en que se va a basar la investigación posterior que adopta la "perspectiva lingüística" y que, tal y como nosotros la entendemos, sitúa los estudios de la L2 dentro de la ciencia cognitiva.

Lo que había sido una metodología eminentemente dirigida a la enseñanza se constituye en teoría o, mejor dicho, en "modelo" de análisis del lenguaje no nativo gracias a su vertiente predictiva y explicativa."¹⁵

Pero algunos llegaron a preguntarse si la interlengua había de explicarse o interpretarse. Para ello, se han apoyado en consideraciones psicológicas reales de las reglas que subyacen los comportamientos de los aprendientes de lengua extranjera. Concluyen entonces que no se debe confundir una explicación de esta índole con una interpretación que JORDENS (1980: 195-207) tachó de ad hoc. Afirma

"de acuerdo con Hornstein & Lightfoot (1979), el criterio (c), que 'los principios explicativos deberían iluminar la naturaleza del proceso de adquisición, tiene una importancia fundamental debido al modo en que se concibe el problema de la explicación lingüística. En concreto, un principio que cumpla las condiciones (a) y (b), pero no (c), es una generalización sin fuerza explicativa alguna'."¹⁶

Estas generalizaciones y sobregeneralizaciones si carecen de pruebas para demostrar que son casos de "desaprendizaje" convierten en ad hoc. a la explicación. Como alternativa se ha podido encontrar entonces hasta dos vías interpretativas: La interpretación y la alternancia. En efecto, "como resultado de todo esto podemos decir que existen al menos dos descripciones posibles (interpretaciones) de los mismos hechos. Además, la segunda descripción (alternativa) tiene más poder explicativo que la propuesta de Hylltenstam..."¹⁷

3. CONCLUSIÓN.

La interlengua ha sido objeto ya de muchas investigaciones y la evolución teórica del análisis de errores no puede ignorar la aparición del análisis contrastivo. Dicho análisis ha inspirado a autoras como SANTOS GARGALLO (1993), FERNÁNDEZ LÓPEZ (1990) si nos referimos estrictamente a la lingüística aplicada. En cuanto al análisis contrastivo propiamente dicho, hemos basado nuestra argumentación en PERROT (1970), BETHOUD (1982). Y gracias a LICERAS (1983, 1986, 1992) hemos tenido una visión más amplia sobre este campo. Ha habido muchas teorías en este aspecto y hemos podido contar con FERNÁNDEZ LÓPEZ (1997), LICERAS (1992). El desarrollo de esta teoría desembocó sobre la de la interlengua. En este otro campo, destacan LICERAS (1992, 1996), FERNÁNDEZ LÓPEZ (1994, 1997), FERNÁNDEZ (1998). La aportación de CHOMSKY (1981, 1989), sobre todo en 1975 cuando

¹⁵ LICERAS: ALSGU (1996: 40)

¹⁶ Ídem. Op. Cit. p. 4.

¹⁷ Ibídem. Op. Cit.

demostró que la lingüística era parte de la psicología, llevó a entender mejor ciertos aspectos de la interlengua. Se dispararon los estudios y entre los últimos tenemos a SÁNCHEZ LOBATO & SANTOS GARGALLO (Eds.) (1994), CELIS & RAMOS HEREDIA (1998), FRAUENFELDER (1999), KONÉ (2006, 2007, 2008, 2009, 2010). Los pioneros de la interlengua han sido sin duda CORDER (1967, 1970, 1971), NEMSER (1971), PORQUIER (1975) y sobre todo SELINKER (1972) al poner de realce la existencia de una estructura psicológica latente que se activa cuando el adulto trata de producir o entender una lengua no materna.

Pero en muchos aspectos todos se han equivocado con la noción de hablante-oyente ideal. En efecto, hispanistas ivorienses de gran valor como KOUÏ, Théophile, KOFFI, Kouakou y DADIÉ, Dago Albert o franceses como CHARAUDEAU, Patrick y CROS, Edmond – solo por citar estos- conocen la lengua española mientras que muchos/as españoles/as solo tienen conocimientos sobre su propia lengua aunque puedan dominar mejor la fonética, es decir, la pronunciación.¹⁸

¹⁸ Pero ello se debe a motivos biológicos y culturales (ver ontogénesis de KONÉ, 2005, 2006, 2007, 2008, 2009 y 2010) porque desde pequeño sus cuerdas vocales han tenido dicha costumbre. Además, se suele discutir si la fonética forma parte de la gramática.

BIBLIOGRAFÍA

CELIS, Ángela y RAMÓN HEREDIA, José (Coord.): Lengua y cultura en la enseñanza del español a extranjeros. Actas del VII Congreso de ASELE. Cuenca. Universidad de Castilla-La-Mancha. 578 pp.

CHOMSKY, N. A. (1965): Aspects of a Theory of Syntax. Cambridge, MA: MIT Press.

(1980): Rules and representations. Nueva York. Columbia University Press.

(1986): Knowledge of Language: its nature, origin, and use. Nueva York. Praeger.

(1995) The Minimalist Program (El programa minimalista), Madrid, Alianza, 1999.

FERNÁNDEZ LÓPEZ, María Sonsoles (1991): Análisis de errores e interlengua en el aprendizaje del español como lengua extranjera. Madrid. Ed. UCM. Facsímil. 912 pp., p. 62.

FERNÁNDEZ LÓPEZ, Sonsoles (1994): « Las preposiciones en la interlengua de aprendices de E/LE » in SÁNCHEZ LOBATO, Jesús & SANTOS GARGALLO, Isabel (Eds.)(1994). Ídem. Op. Cit.

FERNÁNDEZ, Claudia (1998): « La creación léxica en la interlengua de español » (pp. 213-219). In CELIS, Ángela & RAMÓN HEREDIA, José (Coord.)(1998): Lengua y cultura en la enseñanza del español a extranjeros. Actas del VII Congreso de ASELE. Cuenca. Universidad de Castilla-La-Mancha. 578 pp.

FERNÁNDEZ, Sonsoles (1996) : « Errores de desarrollo y errores fosilizables en el aprendizaje del E/LE. Tratamiento didáctico ». In RUEDA, M. et al (Eds.): Tendencias actuales en la enseñanza del español como lengua extranjera II: Actas del VI Congreso Internacional de ASELE: (León 5-7 de octubre de 1995). León. Universidad. 1996. 418 pp.

FERNÁNDEZ, Sonsoles (1997): Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje del español como lengua extranjera. Madrid. Edelsa. Grupo didascalía. S. A. 310 pp., p. 14.

KONE, Seydou (2005): La enseñanza de la lengua española a hablantes ivorienses de diversas lenguas autóctonas: problemas y dificultades que plantea. Madrid. Servicios de Publicaciones de Universidad Complutense. Tesis doctoral publicada (2006). Internet: www.ucm.es/BUCEM/tesis/fil/ucm~t28585.pdf

(2007) -- "Filosemia, errores e interlengua en aprendices marfileños de español como lengua extranjera", Abidjan, Journal Africain de Communication Scientifique et de Technologie, Série Sciences Sociales et Humaines, N°1, Ipnept, Abidjan, 2007, pp. 159-171.

(2008) a- Rébellion de la conscience/rebelión de la conciencia, Salamanca, Celya.

b- "Ontogénesis filosemática o combinaciones morfosintácticas, semánticas y pragmáticas en aprendices marfileños de español". 2008. Lettres d'Ivoire N°5. Université de Bouaké. Côte d'Ivoire

c- "Aspectos pragmáticos en Marfileños aprendices de español lengua extranjera". Rio de Janeiro (Brasil), Hispanista, Vol IX (julio-septiembre), N°34. Internet: www.hispanista.com.br/artigo264.

d-"Ontogénesis filosemática o combinaciones morfosintácticas, semánticas y pragmáticas en aprendices marfileños de español". Rio de Janeiro (Brasil), Hispanista, (octubre-diciembre), N°35 . Internet: www.hispanista.com.br/artigo269.

(2009): -"El alfabeto de las principales lenguas ivorienses como (posible) fuente de errores en español lengua extranjera". Rio de Janeiro (Brasil), Hispanista, (octubre-diciembre), N°35 . Internet: <http://www.hispanista.com.br/revista/artigo300esp.htm>

(2010) : a- Voyage dans le tunnel du temps. Paris. L'Harmattan.
b- In BARAIBAR, Álvaro; BA, Tapsir; FINE, Ruth & MATA, Carlos (Eds.): Textos sin fronteras. Literatura y sociedad. Pamplona. Eunsa: ediciones univ. de Navarra, S.A.

KRASHEN, S. (Eds.)(1977): Developing Communication Competence. New York. Newbury House.

KRASHEN (1977): "The monitor model for adult second language performance". In BURT, M., DULAY, H. & FINICCHIANO, M. (Eds.): Viewpoints of English as a second language. New York. Regents C. 152-161.

LICERAS, Juana Muñoz (1992): La Adquisición de las Lenguas Extranjeras. Hacia un modelo del análisis de la interlengua. Madrid. Ed: Visor Dis., S.A., 307 pp.

LICERAS, Juana Muñoz (1996): La adquisición de las lenguas segundas y la gramática universal. Madrid ED. Síntesis, 255 pp.

MARTINET, André (1970): Conférence de l'Institut de linguistique de Paris, XI, págs. 63-74 citado por PERROT en la p. 115.

MARTINET, André (1991): Eléments de linguistique générale. Paris. Armand Colin. 221 pp.

PERROT, Jean (1970): La lingüística, en lengua castellana, [S.L.] ed. oikos-tau, colección ¿qué sé? N° 6. 127 pp., p. 61.

PORQUIER, R. (1975): Analyse d'erreurs en français langue étrangère: études sur les erreurs grammaticales dans la production orale libre chez les adultes anglophones. Tesis doctoral. Universidad de Paris VIII.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (1973): Esbozo de una nueva gramática de la lengua española. Madrid. Espasa Calpe.

(1984, 2001): Diccionario de la lengua española. Madrid, Gredos.

(2005): Diccionario Panhispánico de Dudas. Madrid. Gredos.

(2009): Nueva gramática de la lengua española. Manual. Madrid. Espasa.

SÁNCHEZ LOBATO, Jesús & SANTOS GARGALLO (Eds.): 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). Madrid. 607 pp., p. 243.

SANTA-CECILIA, García (1995): El currículo de español como lengua extranjera. Madrid. Ed. Edelsa. Grupo Didascalía. S. A.

SANTOS GARGALLO, Isabel (1993): Análisis contrastivo, análisis de errores e interlengua en el marco de la lingüística contrastiva. Madrid. Síntesis.