



# CRITHALYS

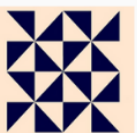
*CRITIQUE, THÉORISATION, ANALYSE DE LA LITTÉRATURE,  
DES ARTS ET DE LA SOCIÉTÉ CONTEMPORAINE*

REVUE DE LANGUES, LITTÉRATURES, ARTS, SOCIÉTÉS

**Numéro : 003 , Volume 1,  
Décembre 2025**



ISSN : 3104-9842 -ISSN-L: 3104-9834





# CRITHALYS

*Revue scientifique*

*Critique, théorisation et analyse de la littérature, des arts et de la société contemporaine*

***Numéro : 003 , Volume 1,  
Décembre 2025***

---

Revue CRITHALYS

LANGUES, LITTÉRATURES, ARTS, SOCIÉTÉS

Université Alassane Ouattara, Bouaké, Côte d'Ivoire

UFR Langues et Littérature

GRECTLIC (Groupe de Recherche en Critiques et Théories Littéraires Contemporaines)

Presses Universitaires de Bouaké, UAO, 2025

Dépôt légal N°26641 du 06 Octobre 2025,

Ministère de l'intérieur et de la sécurité/Direction des archives nationales, Sous-Direction  
du Dépôt légal

BPV 18 Bouaké 01

+225 0707507421

[gcritiquetheories@gmail.com](mailto:gcritiquetheories@gmail.com)

<https://grectlc.net/revue-crithalys/>

ISSN : 3104-9842

ISSN-L :3104-9834



## COMITÉ DE RÉDACTION



### DIRECTEUR DE PUBLICATION

Prof. KANGA Konan Arsène, Université Alassane Ouattara

### CO-DIRECTEUR

Dr/Mc DANHO Yayo Vincent, Université Alassane Ouattara

### SECRETARIAT DE RÉDACTION

Dr/Mc AHO Kouakou Bernard, Université Alassane Ouattara

Dr/Mc KOBENAN Kouakou Léon, Université Alassane Ouattara

Dr/Mc YAO Kouamé, Université Alassane Ouattara

Dr AMANI Dieudonné Désiré, Université Alassane Ouattara

Dr ASSOH Dingny Yannick, Université Alassane Ouattara

Dre FANRAMAN Kinalè Aude, Université Alassane Ouattara

Dre KOFFI Dagou Kanga Marie Albertine, Université Alassane Ouattara

Dr SANOGO Kagnon Brahim, Université Péléforo Gon, Korhogo

Dr KONATÉ Mamadou, Université Alassane Ouattara

### SECRETARIAT ADMINISTRATIF

Dr/Mc KOUASSI Oswald Hermann, Université Alassane Ouattara

Dre DAH Perpétue, Université Alassane Ouattara

Dr DIBY Kouakou Marcel, Université Péléforo Gon, Korhogo

Dre MONSIA Gouelou Sandrine Audrey Flora, Université Virtuelle de Côte d'Ivoire

## COMITÉ SCIENTIFIQUE ET DE LECTURE



Prof. ANO Boadi Désiré, *Littérature*, Université Alassane Ouattara, Côte d'Ivoire

Prof. AZOUMANA Ouattara, *Philosophie*, Université Alassane Ouattara, Côte d'Ivoire

Prof. BAH Henri, *Philosophie*, Université Alassane Ouattara, Côte d'Ivoire

Prof. BAMBA Mamadou, *Histoire*, Université Alassane Ouattara, Côte d'Ivoire

Prof. COULIBALY Adama, *Littérature*, Université Félix Houphouët Boigny, Côte d'Ivoire

Prof. DEDOMON Claude, *Littérature*, Université Alassane Ouattara, Côte d'Ivoire

Prof. IBO Lydie, *Sémiotique*, Université Alassane Ouattara, Côte d'Ivoire

Prof. IRIÉ Bi Gohy Mathias, *Grammaire*, Université Alassane Ouattara, Côte d'Ivoire



Prof. Karidjatou DIALLO, Études hispaniques, Université Alassane Ouattara, Côte d'Ivoire  
Prof. KOUACOU Jacques R. Koffi, *Littérature*, Université Alassane Ouattara, Côte d'Ivoire  
Prof. KOUAMÉ Kouakou, *Linguistique*, Université Alassane Ouattara, Côte d'Ivoire  
Prof. LOUCOU Alain François, *Géographie*, Université Alassane Ouattara, Côte d'Ivoire  
Dr/Mc MANDÉ Hamadou, *Études théâtrales*, Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso  
Dr Mhamed ABDELMOUNA, *Littérature*, Université Sidi Mohamed Ben Abdellah, Maroc.  
Prof. MAZOU Hilaire, *Sociologie*, Université Alassane Ouattara, Côte d'Ivoire  
Dre/Mc N'CHO Rachel, Université Alassane Ouattara, Côte d'Ivoire  
Prof. OULAI Jean Claude, *Communication*, Université Alassane Ouattara, Côte d'Ivoire  
Prof. Pierre Ndemby MAMFOUMBY, Université Omar Bongo, Gabon  
Prof. SAKHO Cheick, *Littérature*, Université Cheick Anta Diop, GIRCI, Sénégal  
Dre/Mc SARE/MARE Honorine, *Littérature*, Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso  
Prof. TOPPÉ Eckra Lath, Études germaniques, Université Alassane Ouattara, Côte d'Ivoire  
Prof. TRO Deho Roger, *Littérature*, Université Alassane Ouattara, Côte d'Ivoire  
Prof. Vamara KONÉ, Études américaines et littérature comparée, Université Alassane Ouattara, Côte d'Ivoire



## LIGNE ÉDITORIALE



Les enjeux des études actuelles en langue, littérature, art et sciences sociales exigent de faire correspondre les théories et d'engager les experts et critiques à de nouvelles perspectives de lecture. L'idée est d'ouvrir la compréhension des œuvres et des pratiques dans leurs multiples rapports à l'histoire, à l'expérimentation, à la création artistique, aux convergences idéologiques et scripturaires. Saisi sous ce prisme, les défis du développement donnent forme et force à un flux pluridisciplinaire de regards innovants qui travaillent à transformer les sociétés et à penser les humanités selon les perspectives du durable et de la qualité de vie.

La **Revue CRITHALYS** qui procède des activités du Groupe de Recherche en Critiques et Théories Littéraires Contemporaines (GRECTLIC) de l'UFR Langues et Littérature (Université Alassane Ouattara) s'appuie sur l'expérience et les savoirs autour de la critique et des interactions théoriques pour faire de la production scientifique un levier développementaliste. Revue pluridisciplinaire, **CRITHALYS** veut penser le potentiel théorique et pratique pour l'inscrire dans le jeu de composition, d'expérimentation des œuvres et des réalités sociales pour garantir la meilleure marge possible à leur réception critique. Elle fait bon accueil des propositions originales sous les aménagements de thématiques actuelles et de pointe que la critique universitaire inscrit aux besoins du développement. Les articles subiront la rigueur d'un processus d'évaluation avant publication ; une fois publiés, lesdits articles seront exploitables en *Open Access*.

Ainsi, l'interaction critique assignera à des perspectives qui enrôleront des spéculations constructives. Ces réflexions croisées seront déterminantes pour le dynamisme de la revue, en particulier la maîtrise des objets, l'élaboration de méthodes bien définies, l'évaluation nodale et la visibilité des résultats.

La **Revue CRITHALYS** a pour dessein de libérer tout le potentiel des chercheurs qui partagent la volonté de s'approprier la maîtrise des savoirs et leur divulgation.

Prof. KANGA Konan Arsène

Université Alassane Ouattara

Directeur de publication





## CONSIGNES DE RÉDACTION

Normes éditoriales d'une revue de lettres ou sciences humaines adoptées par le CTS/LSH, le 17 juillet 2016 à Bamako, lors de la 38ème session des CCI : « Aucune revue ne peut publier un article dont la rédaction n'est pas conforme aux normes éditoriales (NORCAMES/LSH). Les normes typographiques, quant à elles, sont fixées par chaque revue. »

### 1. Les textes à soumettre devront respecter les conditions de formes suivantes :

- ✓ le texte doit être transmis au format document doc ou rtf ;
- ✓ il devra comprendre un maximum de 60.000 signes (espaces compris), interligne 1,5 avec une police de caractères Times New Roman 12 ;
- ✓ insérer la pagination et ne pas insérer d'information autre que le numéro de page dans l'en-tête et éviter les pieds de page ;
- ✓ les figures et les tableaux doivent être intégrés au texte et présentés avec des marges d'au moins six centimètres à droite et à gauche. Les caractères dans ces figures et tableaux doivent aussi être en Times 12. Figures et tableaux doivent avoir un titre.
- ✓ Les citations dans le corps du texte doivent être indiquées par un retrait avec tabulation 1 cm et le texte mis en taille 11.

### 2. Des normes éditoriales d'une revue de lettres ou sciences humaines

**2.1.** Aucune revue ne peut publier un article dont la rédaction n'est pas conforme aux normes éditoriales (NORCAMES). Les normes typographiques, quant à elles, sont fixées par chaque revue.

**2.2.** La structure d'un article, doit être conforme aux règles de rédaction scientifique, selon que l'article est une contribution théorique ou résulte d'une recherche de terrain.

**2.3.** La structure d'un article scientifique en lettres et sciences humaines se présente comme suit:

- Pour un article qui est une contribution théorique et fondamentale : Titre, Prénom et Nom de l'auteur, Institution d'attache, adresse électronique, Résumé en Français, Mots clés, Abstract, Key words, Introduction (justification du thème, problématique, hypothèses/objectifs scientifiques, approche), Développement articulé, Conclusion, Bibliographie.

- Pour un article qui résulte d'une recherche de terrain : Titre, Prénom et Nom de l'auteur, Institution d'attache, adresse électronique, Résumé en Français, Mots clés, Abstract, Key words, Introduction, Méthodologie, Résultats et Discussion, Conclusion, Bibliographie.

- Les articulations d'un article, à l'exception de l'introduction, de la conclusion, de la bibliographie, doivent être titrées, et numérotées par des chiffres (exemples : 1.; 1.1.; 1.2; 2.; 2.2. ; 2.2.1 ; 2.2.2.; 3. ; etc.).



**2.4.** Les passages cités sont présentés en romain et entre guillemets. Lorsque la phrase citant et la citation dépassent trois lignes, il faut aller à la ligne, pour présenter la citation (interligne 1) en romain et en retrait, en diminuant la taille de police d'un point.

**2.5.** Les références de citation sont intégrées au texte citant, selon les cas, de la façon suivante :  
- (Initiale (s) du Prénom ou des Prénoms de l'auteur. Nom de l'Auteur, année de publication, pages citées) ; - Initiale (s) du Prénom ou des Prénoms de l'auteur. Nom de l'Auteur (année de publication, pages citées).

Exemples :

- En effet, le but poursuivi par M. Ascher (1998, p. 223), est « d'élargir l'histoire des mathématiques de telle sorte qu'elle acquière une perspective multiculturelle et globale (...), d'accroître le domaine des mathématiques : alors qu'elle s'est pour l'essentiel occupé du groupe professionnel occidental que l'on appelle les mathématiciens(...)».

- Pour dire plus amplement ce qu'est cette capacité de la société civile, qui dans son déploiement effectif, atteste qu'elle peut porter le développement et l'histoire, S. B. Diagne (1991, p. 2) écrit :

*Qu'on ne s'y trompe pas : de toute manière, les populations ont toujours su opposer à la philosophie de l'encadrement et à son volontarisme leurs propres stratégies de contournements. Celles là, par exemple, sont lisibles dans le dynamisme, ou à tout le moins, dans la créativité dont sait preuve ce que l'on désigne sous le nom de secteur informel et à qui il faudra donner l'appellation positive d'économie populaire.*

- Le philosophe ivoirien a raison, dans une certaine mesure, de lire, dans ce choc déstabilisateur, le processus du sous-développement. Ainsi qu'il le dit :

*le processus du sous-développement résultant de ce choc est vécu concrètement par les populations concernées comme une crise globale : crise socio-économique (exploitation brutale, chômage permanent, exode accéléré et douloureux), mais aussi crise socio-culturelle et de civilisation traduisant une impréparation sociohistorique et une inadaptation des cultures et des comportements humains aux formes de vie imposées par les technologies étrangères. (S. Diakité, 1985, p. 105).*

**2.6.** Les sources historiques, les références d'informations orales et les notes explicatives sont numérotées en série continue et présentées en bas de page.

**2.7.** Les divers éléments d'une référence bibliographique sont présentés comme suit : NOM et Prénom (s) de l'auteur, Année de publication, Zone titre, Lieu de publication, Zone Éditeur, pages (p.) occupées par l'article dans la revue ou l'ouvrage collectif. Dans la zone titre, le titre d'un article est présenté en romain et entre guillemets, celui d'un ouvrage, d'un mémoire ou d'une thèse, d'un rapport, d'une revue ou d'un journal est présenté en italique. Dans la zone Éditeur, on indique la Maison d'édition (pour un ouvrage), le Nom et le numéro/volume de la revue (pour un article). Au cas où un ouvrage est une traduction et/ou une réédition, il faut préciser après le titre le nom du traducteur et/ou l'édition (ex : 2<sup>nde</sup> éd.).

**2.8.** Ne sont présentées dans les références bibliographiques que les références des documents cités. Les références bibliographiques sont présentées par ordre alphabétique des noms d'auteur.

Par exemple :



## **Références bibliographiques**

AMIN Samir, 1996, *Les défis de la mondialisation*, Paris, L'Harmattan.

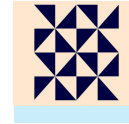
AUDARD Cathérine, 2009, *Qu'est-ce que le libéralisme ? Éthique, politique, société*, Paris, Gallimard.

BERGER Gaston, 1967, *L'homme moderne et son éducation*, Paris, PUF.

DIAGNE Souleymane Bachir, 2003, « Islam et philosophie. Leçons d'une rencontre », *Diogène*, 202, p. 145-151.

DIAKITE Sidiki, 1985, *Violence technologique et développement. La question africaine du développement*, Paris, L'Harmattan.





## SOMMAIRE

### HISTOIRE

1. Awa Yombé YADE, *Les défis de l'accès collectif au foncier agricole : cas des groupements de femmes de Toubab Dialaw (Sénégal)*.....1

### SOCIOLOGIE

2. BAKARY Tadégnon Roger, VODOUNNON TOTIN K. Marius, *Logiques paysannes face à l'appropriation des initiatives agricoles institutionnelles de lutte contre les mutations climatiques dans la commune de Dangbo au Bénin*.....15
3. Djeneric SAKA-ALANDJI, Bertrand Dimitri NDOMBI BOUNDZANGA, YANGA NGARY Bertin, Berthe Délizia MAMIA MANFOUMBI, *Hybridation des régimes d'activité et management de la résilience : une analyse sociologique de l'organisation du travail des fonctionnaires-entrepreneurs au Gabon*.....35

### GÉOGRAPHIE

4. Adeline Olga BRISSY, *Vers une gestion durable des déchets ménagers fondée sur l'économie circulaire dans la ville de Bouaké (Centre, Côte d'Ivoire)* .....52

### ÉTUDES HISPANIQUES

5. Vincent BATAMOSSI HERMANN, Honorat Romain Serge Zinsou AGBODOYETIN *Expresión oral en aprendientes francófonos del español como lengua extranjera: dificultades y enfoques de solución*.....72

### LETTRES MODERNES

6. Alléby Serge-Pacôme MAMBO, *Modalisations et modulations du « corps-actant » dans La Guerre des Femmes de Bottey Zadi Zaourou* .....87
7. ETTIEN Oi Ettien Hervé Georges, *Les Komians : étude anthroposémiotique d'une croyance mystique*.....105
8. KANGA N'Guessan Hervé, *Poèmes en prose et flexibilité de l'expression chez quelques poètes des XIX<sup>e</sup> et XX<sup>e</sup> siècles*.....116

### SCIENCES DU LANGAGE ET DE LA COMMUNICATION

9. ETIEGNE Saly Martine, *Digitalisation des processus de communication interne au sein de l'Université Alassane Ouattara : une analyse de la dynamique d'usage de WhatsApp* .....134



**SYNTHÈSE DES ARTICLES**

Dans les linéaments de ce 3<sup>ème</sup> Numéro de CRITHALYS, les contributeurs explorent la dynamique agraire dans certains pays africains, l'entrepreneuriat, le rapport aux langues étrangères, la place du corps de la femme dans les mythes, les pouvoirs naturels et mystiques des Komians, gardiennes de la tradition, la digitalisation des processus de communication interne et la prose poétique au XIX<sup>ème</sup> siècle.

Ainsi, **Awa Yombé YADE**, dans son étude, fait découvrir les femmes de Toubab Dialaw (Sénégal), qui, malgré une législation favorable à l'égalité d'accès au foncier au Sénégal, demeurent toujours marginalisées du fait des coutumes et de certaines croyances religieuses. Toutefois, les stratégies politiques développées durant ces dernières décennies ont permis à plus de femmes d'accéder individuellement ou collectivement au foncier agricole.

S'agissant toujours du regard sur l'agriculture, **BAKARY T. Roger et VODOUNNON T. K. Marius** questionnent les logiques paysannes face aux luttes contre les mutations climatiques. Ils soulignent qu'au Bénin, le secteur agricole représente une part importante de la formation du Produit Intérieur Brut, avec une contribution significative à la création de richesse nationale. Bien que la commune de Dangbo (Bénin) ait l'ambition de fonder son développement économique et social local sur la valorisation des potentialités agricoles, le secteur demeure fortement affecté par les aléas climatiques, qui perturbent les calendriers agricoles et occasionnent parfois la destruction des cultures.

**Djeneric SAKA-ALANDJI et al.** interrogent les modalités d'organisation du travail mises en œuvre par les fonctionnaires-entrepreneurs pour articuler des activités relevant de logiques institutionnelles distinctes, voire antagonistes. La figure émergente du fonctionnaire-entrepreneur gabonais, entendu comme un agent public, cumulant l'exercice de sa fonction administrative avec des activités économiques parallèles, le plus souvent inscrites dans le secteur informel. Cette configuration professionnelle hybride engendre une recomposition profonde des rapports au temps et à l'espace de travail, marquée par une dualité spatio-temporelle et organisationnelle.

**Adeline Olga BRISSY** porte son regard sur la gestion des déchets ménagers fondée sur l'économie circulaire dans la ville de Bouaké. Ses résultats mettent en évidence un système de gestion des déchets largement dominé par une logique linéaire, caractérisé par une couverture inégale de la collecte, des pratiques limitées de valorisation et de fortes disparités socio-spatiales.

**Vincent BATAMOSSI et Honorat AGBODOYETIN** retiennent que toute langue naturelle a été d'abord orale avant d'être écrite. Pour eux, l'expression orale dans une langue étrangère fait partie des habiletés difficiles à acquérir par l'apprenant. C'est pourquoi ils explorent cet univers, en recensant quelques-unes des difficultés rencontrées par les apprenants francophones de l'espagnol, langue étrangère au Bénin.

**Alléby Serge-Pacôme MAMBO** revient sur le rôle du corps féminin dans la structure actantielle de *La guerre des femmes* de Bottey Zadi Zaourou. Il note qu'au-delà du sujet syntaxique,



pivot de la grammaire narrative et dans le prolongement du sujet thématique, instance actoriale du niveau figuratif, le corps se présente, d'une part, comme une instance de suture sémiotique, et d'autre part en tant qu'instance incarnée. Le corps organise le sens (proprioceptivité) entre la perception extérieure (extéroceptivité) et la perception intérieure (intéroceptivité). Il manifeste une double configuration actantielle, entre le « moi-actant » et le « soi-actant »,

**ETTIEN Oi Ettien Hervé Georges**, lui, réfléchit sur la croyance mystique des Komians, prêtresses issues du peuple Agni, situé dans l'est de la Côte d'Ivoire pour questionner l'univers culturel, ancestral africain. Le savoir local procédant des pouvoirs naturels et mystiques de ces gardiennes de la tradition constitue une source de productions des savoirs africains, qui, en alternance avec le savoir du monde moderne actuel, peut faire face aux grandes pathologies et problématiques de ce monde.

**KANGAN'Guessan Hervé** analyse l'écriture poétique des poètes du XIX<sup>e</sup> et du XX<sup>e</sup> siècle afin d'en dégager les procédés utiles à la création du poème en prose. Très révoltés contre les règles classiques, les poètes décident de les briser en s'exprimant dans une prose souple capable de traduire les sentiments, les idées et les réalités de la vie quotidienne. La prose devient depuis lors une voie nouvelle de l'expression poétique.

En définitive, La digitalisation des processus de communication interne représente un levier stratégique incontournable pour la modernisation des universités publiques en Côte d'Ivoire. De l'avis de **ETIEGNE Saly Martine**, elle consiste à intégrer les technologies numériques, afin d'optimiser la circulation de l'information entre les différents acteurs universitaires. Cependant, cette transition s'appuie souvent sur une approche hybride qui combine infrastructures officielles et usages informels, reflétant notamment l'adoption massive de solutions comme WhatsApp pour la communication.





## **Expresión oral en aprendientes francófonos del español como lengua extranjera: dificultades y enfoques de solución.**

**Vincent BATAMOSSI HERMANN**

Université d'Abomey-Calavi

[hermannvincent@yahoo.fr](mailto:hermannvincent@yahoo.fr)

**Honorat Romain Serge Zinsou AGBODOYETIN**

Université d'Abomey-Calavi

École Normale Supérieure de Porto-Novo

[ahorose@yahoo.fr](mailto:ahorose@yahoo.fr)

### **Resumen**

Hoy día, todos los lingüistas están de acuerdo con el hecho de que toda lengua natural ha sido primero oral antes de ser escrita. En efecto, en la historia de la lingüística, la escritura apareció en una época muy tardía. Además, la expresión oral en lenguas extranjeras forma parte de las destrezas difíciles de adquirir por el hablante. Por lo que esta investigación pretende explorar dicho universo recogiendo unas cuantas de las dificultades enfrentadas por aprendientes francófonos del español como lengua extranjera en Benín (ELE). El enfoque metodológico utilizado radica esencialmente en la observación de prácticas en el aula apoyada por una revista documental diversificada. Asimismo, ha sido útil elaborar dos distintos cuestionarios de encuestas dirigidos respectivamente a alumnos y profesores. El trabajo de campo nos llevó sucesivamente a cuatro institutos del país. Los resultados obtenidos al término del estudio nos permitieron darnos cuenta de la necesidad de reforzar la práctica de la expresión oral en el aula. También, insisten en la capacitación de los docentes. Lo cual implica en el plan pedagógico una cierta actualización del material didáctico así como de los manuales escolares más o menos anticuados.

**Palabras clave:** expresión oral - lengua extranjera - español – aprendizaje – didáctica.

### **Résumé**

Aujourd'hui, ce n'est point un secret pour tout linguiste, que toute langue naturelle a été d'abord orale avant d'être écrite. En effet, dans l'histoire des langues, l'écriture est intervenue bien plus tard. Aussi, l'expression orale dans une langue étrangère fait partie des habiletés difficiles à acquérir par l'apprenant. C'est pourquoi, la présente étude vise à explorer cet univers, en recensant quelques-unes des difficultés rencontrées par les apprenants francophones de l'espagnol, langue étrangère au Bénin (ele). L'approche méthodologique utilisée repose essentiellement sur l'observation de classe, soutenue par une revue documentaire diversifiée. Il a été également question d'élaborer deux différents questionnaires administrés, d'une part, aux élèves, et d'autre part, aux professeurs. L'enquête sur le terrain nous a conduit successivement dans quatre collèges de la place. Au terme de la recherche, les résultats obtenus font état de la nécessité de renforcer la pratique de l'expression orale dans les salles de classe. Ils n'ont pas manqué non plus d'insister sur un renforcement de capacités au profit des formateurs de formateurs. Ce qui implique sur le plan pédagogique une révision du matériel didactique et des manuels scolaires plus ou moins obsolètes.

**Mots clés :** expression orale - langue étrangère - espagnol – apprentissage – didactique.





## Abstract

Nowadays, it is no secret to any linguist that all natural languages were spoken before they were written. Indeed, in the history of languages, writing came much later. Moreover, speaking a foreign language is one of the most difficult skills for learners to acquire. This is why the present study aims to explore this area by identifying some of the difficulties encountered by French-speaking learners of Spanish as a foreign language in Benin (SFL). The methodological approach used is essentially based on classroom observation, supported by a diverse and relevant literature review. Two different questionnaires were also designed, one for students and one for teachers. The field survey was conducted in four local secondary schools. At the end of the research, the results obtained have highlighted the need to strengthen oral expression practice in the classroom. They have also emphasised the need to strengthen the capacities of teacher trainers. In pedagogical terms, this implies a review of teaching materials and textbooks that are more or less obsolete.

**Keywords:** oral expression - foreign language - Spanish - learning – teaching.

## Introducción

La necesidad de comunicarse entre los seres humanos en un mundo globalizado e internalizado despertó tempranamente el aprendizaje de lenguas extranjeras. El español no constituye una excepción a ese plan de internalización. Con respecto al funcionamiento de la lengua, generalmente, lo primero que llama la atención es la expresión oral, puesto que la lengua siempre ha sido oral antes de ser escrita. La escritura intervino en una época muy tardía. La lengua oral, pues, desempeña entre los humanos un papel meramente social formando así parte de lo cotidiano. Por lo que escribe L. María Chapela (2012, p. 12) que «La oralidad es algo que ocurre como parte de la vida diaria». Pero, como toda actividad didáctica, la expresión oral consiste en una destreza que les sale muy complicada a los alumnos a la hora de empezar el aprendizaje de una lengua extranjera (LE) o lengua segunda (L2). Pero, con el tiempo, consiguen adaptarse dándose cuenta de que no era una tarea tan difícil de adquirir. Esto es lo que intenta aclarar C. Di Franco (2007, p. 27) cuando afirma:

El desarrollo de la destreza de producción oral constituye una de las actividades comunicativas esenciales en la didáctica de una lengua extranjera (LE). Para el estudiante, se trata de la habilidad más difícil de adquirir. Sin embargo, una vez adquirido un buen dominio del español estándar, un estudiante de ELE se enfrenta en la vida cotidiana con variedades de uso de la lengua oral según la situación y los usuarios que no corresponden totalmente con lo aprendido en el aula.

Cuando nos dedicamos a comparar la adquisición de la expresión oral entre un niño y un adolescente, la diferencia radica en que con el niño, se trata de un fenómeno natural, o sea, lo que llaman estudiosos como S. Pinker *el instinto del lenguaje*. Según dicha teoría, (S. Pinker retomado por M. Baralo), «la lengua oral crece en el niño del mismo modo que la araña sabe





tejar su tela, sin que nadie le enseñe a hacerlo bien» (2000, p. 6). Entonces, a partir de ese momento, se entiende perfectamente que, al nacer, el bebé no necesita recibir de nadie (ni siquiera por parte de sus padres biológicos) ninguna enseñanza formal respecto del tema de adquisición de la expresión oral. Por lo que agrega la propia autora que «A diferencia de lo que ocurre con el aprendizaje de la lectura y de la escritura, de las matemáticas o de la música, el niño domina la comprensión y la expresión oral sin recibir ninguna enseñanza explícita». Pues, gracias al *instinto natural*, actúa como una esponja, de tal modo que va aspirando poco a poco cuanto se dice o se hace alrededor de él, es decir, en su entorno inmediato, para luego empezar a tartamudear. Pasada esta etapa, tendrá la oportunidad de intentar articular algunas palabras. Pero, aun así, conviene señalar que no debemos perder de vista el hecho de que, pese a la existencia del supuesto *instinto del lenguaje*, nunca va a poder conseguir hablar como un ser humano, si entre tanto no se activa en él el *input*, tal y como deja entender H. Agbodoyétin (2011, p. 3), «...los niños para adquirir su lengua materna, sólo necesitan escuchar – recibir input lingüístico – del mundo que los rodea: esto bastará para que se activen sus mecanismos innatos y vayan descubriendo los componentes y las reglas de la que será su primera lengua...» Así planteado el problema, nos apresuramos a decir que el presente estudio pretende dedicarse tanto al diagnóstico como al análisis de un corpus significativo en la competencia comunicativa oral de 60 alumnos de Educación Secundaria. En concreto, se trata de resaltar las posibles causas que estarían al origen de las dificultades experimentadas por alumnos francófonos del español como lengua extranjera (ele, en adelante) en el desarrollo de la comunicación oral, intentando encontrarles alguna solución. Para alcanzar dichos objetivos, se han formulado las siguientes hipótesis: la insuficiencia o escasez de actividades prácticas estaría al origen de las dificultades experimentadas por los alumnos benineses del ele. La falta de una metodología rigurosa aplicada por los docentes impediría la adquisición de la expresión oral por esos alumnos.

El enfoque metodológico utilizado para llevar a cabo los objetivos del presente estudio radica primero en una observación de clase. Luego, ha sido necesario diseñar dos cuestionarios de encuestas en el terreno, y, por último, una investigación documental en bibliotecas físicas y virtuales (Internet). Todo este proceso nos ha permitido conseguir los resultados esperados a lo largo de la investigación.

A continuación, nos ocupará en el primer apartado la aclaración conceptual de unas palabras clave para facilitar la comprensión del mensaje.





## 1. Aclaración conceptual

Antes de profundizar en este estudio, conviene aclarar el alcance de lo que se entiende por *Expresión oral y Lengua extranjera*.

### 1.1 Expresión oral

Etimológicamente del latín “*exprimo*”, “*expressio*” que significa expresar, sacar afuera, el vocablo “expresión” será entonces, el acto y el efecto de sacar algo que se tiene adentro.

El Instituto Cervantes (2009-2016), en su *diccionario de términos clave de ELE*, define la expresión oral como «la destreza lingüística relacionada con la producción del discurso oral. Es una capacidad comunicativa que abarca no sólo un dominio de la pronunciación, del léxico y la gramática de la lengua meta, sino también unos conocimientos socioculturales y pragmáticos...».

E. Flores Mostacero (2004), citado por M. R. Cruz Morales (2020, p. 17), señala que «La expresión oral es la capacidad que consiste en comunicarse con claridad, fluidez, coherencia y persuasión, empleando en forma pertinente los recursos verbales y no verbales. También implica saber escuchar a los demás, respetando sus ideas y las convenciones de participación.»

Así definida la expresión oral, nos preguntamos qué se entiende por lengua extranjera.

### 1.2 Lengua extranjera

Una Lengua Extranjera (LE), aún llamada Lengua Segunda (L2), es una lengua distinta de la Lengua Materna (LM) o Lengua Primera (L1) del que la aprende. Cuando hablamos por ejemplo del español como lengua extranjera (ELE), nos referimos absolutamente a la situación lingüística de la enseñanza-aprendizaje del español fuera de su territorio nacional (se entiende exclusivamente España y América Hispánica donde es lengua oficial). Entonces, en Francia, en Alemania, en Italia, en China y en Benín, por ejemplo, se considera el español Lengua Extranjera. Pero, en Argentina, Colombia y Ecuador, no.

El *diccionario del Centro Virtual Cervantes*, en cuanto a él, define la lengua extranjera como sinónimo de ***lengua meta***. En efecto, pone que “en didáctica de las lenguas se emplea el término lengua meta (LM, traducción del inglés *target language*) para referirse a la lengua que constituye el objeto de aprendizaje, sea en un contexto formal de aprendizaje o en uno natural. El término engloba los conceptos de lengua extranjera (LE) y de lengua segunda (L2), si bien en ocasiones estos tres términos se emplean como sinónimos. En cualquier caso, el término lengua meta excluye al de lengua materna (L1), al que con frecuencia se contrapone. En teoría





de la traducción y en informática, el término se emplea para aludir a la lengua (natural o computacional, según el caso) a la que se traduce un texto” (CVC 2017).

Esto es, pasemos a hablar de la metodología adoptada para este estudio.

## 2. Metodología del estudio

La investigación se desarrolló en cuatro centros docentes del sector de la Educación Secundaria con 60 alumnos del ele repartidos entre treinta chicos y treinta chicas de tercero “Quatrième”, cuarto “Troisième”, quinto “Seconde” y séptimo “Terminale” en los institutos “CEG1” de Abomey, CEG2 de Abomey, (del Departamento del Zou), por una parte, y luego los institutos CEG Davié, CEG Koutongbé, estos últimos dos ubicados en el Departamento de Ouémé. Hablan varias lenguas nacionales como el *fon*, *el yoruba*, *el adja*, *el goun*, *el ouémè*, *el mina*, entre otras. Respecto con los profesores, son doce repartidos entre diez chicos y dos chicas.

A continuación va la tabla de distribución de los participantes por sexo.

**Tabla 1:** Distribución de los participantes por sexo.

Participantes	Sexo		Total
	Masculino	Femenino	
Alumnos	30	30	60
Docentes	10	02	12
<b>Total</b>	<b>40</b>	<b>32</b>	<b>72</b>

Fuente: Datos de investigación, marzo de 2024.

Como puede verse, este apartado se dedica a los instrumentos y métodos utilizados para llevar a cabo el estudio. Los cuestionarios diseñados han constituido una herramienta muy valiosa que proporcionaron consecuentemente datos auténticos, interesantes y fiables. Nos parece importante recordar que dichos cuestionarios trataron esencialmente cuestiones relativas a las dificultades encontradas por los alumnos benineses del ele en la comunicación oral en el aula. Las diferentes observaciones del aula nos permitieron percatarnos de cuán difícil les resulta a nuestros informantes dedicarse al desarrollo normal de una lectura de textos, pese a las diversas estrategias diariamente utilizadas por el docente en sus enseñanzas para así intentar solucionar de alguna manera los citados problemas. Refiriéndonos a la revista documental, hemos de confesar que nos fueron muy provechosos centros de investigación como el *Institut National de Formation et de la Recherche en Education (INFRE)*, el *Conseil des Activités Educatives du Bénin (CAEB)*, la biblioteca de la Escuela Normal Superior, todos ubicados en





Porto-Novato. Asimismo, tenemos que precisar que el cuestionario de los alumnos consta de once preguntas, mientras que el de los profesores contiene nueve. Por otra parte, conviene mencionar que se trata de preguntas tanto abiertas como cerradas. Con las abiertas, los informantes tienen la posibilidad de dar sus puntos de vista y sugerencias. Las cerradas solo les permiten elegir entre “Sí” y “No”.

Como es de comprobar, al término de todo trabajo de investigación científica, se espera sacar resultados. Pues, aquí se han sacado resultados muy significativos tras un análisis de los mismos.

### 3. Resultados y análisis

Tras la fase de recogida de datos seguida por la intervención didáctica de la información proporcionada por nuestros informantes, presentamos aquí los resultados. En efecto, los cuestionarios de encuestas nos proporcionaron mucha información respecto con las dificultades encontradas en la expresión oral por aprendientes benineses del ele. Aquí van primero los resultados de los alumnos, y luego, los de los profesores.

#### 3.1 Presentación de los resultados de la encuesta dirigida a los alumnos.

A la primera pregunta que requiere saber cuál es la lengua oficial de trabajo en Benín, reconocieron todos que es el francés.

Luego va la segunda que se ha interesado al número de años de contacto con la lengua española, o sea, desde cuándo llevan aprendiendo español. Aquí, obtenemos respuestas muy diversificadas: veintisiete (27) alumnos, sea un 45%, afirmaron que comenzaron desde la clase de tercero “Quatrième”; once (11), sea, un 18% empezaron el estudio de la lengua española desde la clase de cuarto “Troisième”; dieciséis (16) aprendices, sea, el 27%, empezaron el aprendizaje del español desde la clase de quinto “Seconde”; cuatro (06) de los alumnos encuestados, sea el 10% empezaron en clase de sexto “Première”.

En cuanto a la tercera pregunta, se ocupó principalmente del número de profesores de español que ha tenido cada aprendiente desde que se matriculó. Esta pregunta recibió tantas respuestas diversificadas como la anterior. Unos no tuvieron más que tres desde la clase de tercero “Quatrième” hasta el séptimo “Terminale”; para otros, cuatro y para los demás, es decir, los que empezaron el español en clase de quinto “Seconde” o séptimo “Terminale”, solo uno. A la cuarta pregunta que requería saber si los distintos profesores que nuestros aprendientes han tenido imparten siempre sus clases de español en la lengua meta sin aludir a otras lenguas, los encuestados tenían que elegir entre “sí” y “no”. Se encuentran las respuestas en la siguiente tabla.





**Tabla 2:** Frecuencia del uso del español durante las situaciones de clase.

Respuestas	SÍ	NO	TOTAL
Número de alumnos encuestados	25	35	60
Porcentaje	42%	58%	100 %

Fuente: Datos de investigación, marzo de 2024.

De esta tabla, se desprende que el 42% de los docentes enseña siempre en español, pero otro 58% enseña sobre todo en francés. Notamos así que los que imparten sus clases en otra lengua que no sea español, son más numerosos que los que solo lo hacen en él.

Los treinta y cinco (35) alumnos encuestados al contestar la pregunta nº4 apuntaron que los docentes aluden, muy a veces, a diversas lenguas como el francés, el *fon*, el *yoruba*, o el *goun* (lenguas locales), para facilitar la comprensión del mensaje. Lógicamente, se deduce, sin lugar a dudas, que las dificultades que encuentran los alumnos en la expresión oral en español son la resultante de la lengua en que imparten las clases los docentes.

La pregunta 6, por su parte, se interesó al impartido de las clases de comunicación oral por los profesores de español. Dicho con otras palabras, esta pregunta requiere saber si los profesores suelen impartir clases de comunicación oral a sus alumnos.

**Tabla 3:** Clase de comunicación oral.

Respuestas	SÍ	NO	TOTAL
Número de alumnos encuestados	21	39	60
Porcentaje	35%	65%	100 %

Fuente: Datos de investigación, marzo 2024

Entre los alumnos encuestados, treinta y nueve (39), sea el 65%, contestaron que sus profesores no les imparten clases de comunicación oral, excepto a una minoría, es decir, veintiuno (21), sea el 35 %, que tienen una opinión contraria. Según los treinta y nueve (39), sus profesores no les entrenan a las actividades orales. En realidad, esta pregunta tenía como objetivo saber si los alumnos encuentran más ocasiones para comunicarse en español, al estar fuera del aula.





**Tabla 4:** Más oportunidades para aprender el español fuera del aula.

Respuestas	SÍ	NO	TOTAL
Número de alumnos encuestados	20	40	60
Porcentaje	33%	67%	100 %

Fuente: Datos de investigación, marzo de 2024.

La información contenida en esta tabla muestra que la mayor parte de los aprendientes, es decir el 67%, no tienen acceso a otros medios para aprender español. Aquellos que se precinden de tener acceso a otros medios en aprendizaje del español suman un 33%, y anuncian a medios como las bibliotecas, las charlas con nativos a través de chateos en las redes sociales, sobre todo, en Facebook. Pero, no hay que perder de vista que los medios son contados para acceder al aprendizaje del español.

La pregunta ocho requiere saber si los profesores tienen por costumbre ofrecer a sus aprendientes la oportunidad de expresarse en español. A esta pregunta, los alumnos contestaron unánimemente por Sí.

La pregunta nueve, requiere saber si los alumnos experimentan dificultades al hablar.

**Tabla 5:** Dificultades de los alumnos al comunicarse oralmente.

Respuesta	SÍ	NO	TOTAL
Número de alumnos encuestados	43	17	60
Porcentaje	72%	28%	100 %

Fuente: Datos de investigación, marzo de 2024.

A partir de los datos proporcionados por esta tabla, se puede concluir que, hoy día, casi todos los alumnos experimentan dificultades al transmitir mensajes orales. Hablan por sí solos los porcentajes de resultados. En efecto, cuarenta y tres (43) alumnos, sea el 72%, encuentran dificultades al hablar español, quizás les falte conocimiento de reglas gramaticales y el dominio del vocabulario necesario para expresarse correctamente. Notamos que diecisiete (17) alumnos encuestados, sea el 28%, se esfuerzan para expresarse. Casi todos no consiguen pronunciar correctamente las palabras durante la expresión oral, puesto que no dominan las reglas de acentuación. Aunque las tengan en la mente, no llegan a aplicarlas al expresarse.





Además, los hay que no desean hablar, pero no logran conseguir su objetivo ya que carecen de vocabulario adecuado.

Por último, la pregunta 10 requiere saber cuáles son las dificultades que constituyen un bloqueo para los alumnos en el progreso de su aprendizaje del español.

**Tabla 6:** Tipos de errores encontrados.

Respuestas	Gramática	Falta de vocabulario	Conjugación	Pronunciación	TOTAL
Número de alumnos encuestados	11	24	13	12	60
Porcentaje	18%	40%	22%	20%	100%

Fuente: Datos de investigación, marzo de 2024.

Muchas son las dificultades que experimentan los alumnos a la hora de expresarse en español. En la mayoría, se relacionan con la pronunciación, el vocabulario, la conjugación y la gramática. En efecto, veinticuatro (24) encuestados, sea un 40%, informan acerca de la falta de vocabulario. Lo que significa que desean hablar, pero no logran conseguir su meta, puesto que carecen de palabras. Otros trece (13) alumnos, sea un 22%, presentan una carencia en la conjugación. Como se ve en la tabla, hay muchos alumnos que consideran la pronunciación un eje principal de la expresión oral. Entre ellos, doce (12), sea el 20% experimentan problemas durante la pronunciación de palabras y el 18 % tiene dificultades en gramática.

Concluimos a partir de estos datos que se plantean dos problemas mayores que obstaculizan la expresión oral de los alumnos durante su desarrollo de la expresión oral frente a un tema dado. El primero es el miedo a cometer errores. El segundo radica en la carencia del vocabulario apropiado. Cuando el alumno empieza a hablar, nunca consigue terminar su frase, porque no encuentra las palabras deseadas. Además, hay problemas generados por la pronunciación.

Para saber más sobre las dificultades en la expresión oral por aprendientes francófonos del español como lengua extranjera en Benín, recogimos de los profesores información muy provechosa.

### 3.2 Presentación y análisis de los resultados de la encuesta dirigida a los profesores

A los profesores, hemos dirigido un cuestionario con nueve (09) preguntas que nos permitieron obtener información sobre las dificultades que plantea la enseñanza-aprendizaje del





español en el aula. En efecto, con respecto a la pregunta que requiere saber cuántos años llevan enseñando español, notamos que cuatro (04) profesores se sitúan en el intervalo de uno hasta cinco (01-05) años, cinco (05) en el intervalo de cinco hasta diez (05-10) años y tres (03) otros en el intervalo de diez hasta quince (10-15) años. Se deduce que no faltan experiencia en la docencia.

En cuanto a la segunda pregunta que requiere saber en qué lengua imparten sus clases, la mayoría contestaron que lo hacen a la vez en “francés y español”. Por este resultado, se entiende que los docentes no llegan a impartir eficazmente sus clases en español sin hablar francés. Todo eso es para permitir a los alumnos entender mejor las explicaciones.

A la tercera pregunta que requiere saber si los profesores enseñan la comunicación oral, ocho (08) profesores, sea el 67%, confiesan primero que no se interesan por la enseñanza de la comunicación oral durante las situaciones de clase. Aquellos que se dedican a la enseñanza de la comunicación oral afirman que utilizan técnicas de lectura y de diálogo. Afirman también que uno puede enseñar la comunicación oral haciendo lúdicos los contenidos nocionales.

A la cuarta pregunta que requiere saber si se esfuerzan por motivar a los alumnos a responder a las preguntas y participar en los debates, unánimemente reconocieron que sus alumnos por muy difícil que sea la pregunta, intentan encontrar una respuesta.

Las respuestas a la quinta pregunta dirigida a los profesores acerca de los errores que notan, la pronunciación, la carencia de vocabulario y el no respeto de las estructuras gramaticales constituyen las principales dificultades que impiden a la mayoría de los alumnos expresarse oralmente en español. Según siete (07) de los profesores, sea el 58%, los aprendientes cometen más errores de pronunciación. El resto de los profesores, sea el 41%, hizo saber que no consiguen observar los alumnos las reglas gramaticales al intentar expresarse oralmente en español.

Las respuestas recogidas de la sexta pregunta, que requería saber, cuáles son las causas de estos errores, nos permitieron darnos cuenta de que ocho (08) profesores, sea el 66,66%, contestaron que se deben a la interferencia lingüística. Los alumnos, una vez en contacto con palabras españolas que se parecen a palabras francesas, ya no consiguen leerlas adecuadamente. Los demás profesores que son cuatro (04), es decir el 33,33%, no dudan en destacar el descuido del español por parte de algunos aprendientes por no tener documentos en español. A la séptima pregunta que se interesa a la resolución de las dificultades, todos los profesores afirmaron que hacían un esfuerzo en este dominio.





Con la pregunta ocho quisimos saber si los docentes recurren a estrategias o técnicas para intentar solucionar aquellas dificultades. La mayoría afirmaron que suelen someter a los alumnos ejercicios orales, secuencias de lectura, de diálogos, de interpretaciones, de traducciones de textos o frases y a redacciones.

La pregunta nueve se ha diseñado para proponer soluciones en el sentido de buscarse trucos para fomentar la expresión oral en los alumnos. La solución idónea es incitar a los demás docentes a impartir sus clases exclusivamente en español sin descartar explicaciones, ya sea en francés, ya sea en una lengua hablada mayoritariamente por aquellos alumnos en caso de imposibilidad a entender aspectos explicados en la lengua meta. Se propone también que España proceda a la expansión de su lengua concediendo más becas de estudios a aprendientes no nativos. También, se recomienda iniciar el aprendizaje del español a partir de la clase de primero de secundaria “Sixième” al igual que el inglés, construir bibliotecas y laboratorios de lenguas en los institutos y liceos, iniciar la enseñanza de lenguas a través de las TICs, desarrollar una cooperación educativa con países hispanófonos.

El apartado que va a continuación abarca la discusión de los resultados.

#### 4. Discusión

Los diversos resultados obtenidos tras las encuestas y la recogida de datos nos permitieron confirmar la veracidad de nuestras hipótesis. Así, pues, las diferentes tablas recopiladoras seguidas de las interpretaciones mencionadas arriba, demuestran cuán difícil les resulta a los aprendientes adquirir la expresión oral del español en nuestros centros docentes. A continuación, diremos que tras examinar minuciosamente los resultados sacados de las encuestas dirigidas respectivamente a alumnos y profesores, nos hemos dado cuenta de que, primero, todos los alumnos se encuentran en un sistema multilingüe, y que, consecuentemente, se dedican al habla de una multitud de lenguas locales (*fon, yoruba, goun, ouémè, adja, mina, etc.*). Luego, el hecho de tener francés como lengua de enseñanza en los institutos dificulta el aprendizaje del español a dichos sujetos. De igual modo, hemos podido notar, bien entendido, a partir de los datos recogidos, que muchos profesores de español imparten clases mucho más en otras lenguas que en español, una situación que no favorece el desarrollo de la competencia oral. Porque cuanto más uno se acostumbra a oír y escuchar una lengua, más tiene la oportunidad de desarrollar su capacidad de comprensión en dicha lengua. Pues, si los profesores no se esfuerzan por hablar únicamente español en el aula, ¿cómo van a poder expresarse los aprendientes?





Más adelante, se resalta de la percepción de los profesores encuestados sobre el uso de las estrategias de comunicación oral en el proceso de enseñanza-aprendizaje del ele que todavía hay mucho por hacer, si bien aún existe una minoría de profesionales que se dedica plenamente a dicho empeño. En efecto, la gran mayoría encuentran serios achaques en la puesta en práctica de los métodos y técnicas que permiten desarrollar la fluidez de la expresión oral en los alumnos. Se nota también una falta de sinceridad en las respuestas, especialmente, a nivel de la pregunta que requería saber si imparten clases de comunicación oral. De todas formas, se ve claramente que las razones que explican los fundamentos de los errores cometidos por nuestros sujetos son variables y considerables. Los errores recopilados resultan de procesos muy diversos que asocian tanto, a la idea de déficit (fonológico, gramatical y léxico), como a un descuido del español por parte de los aprendientes. Hay que agregar que los alumnos no tienen acceso a la lengua, sino al aula, porque su enseñanza allí solo se limita. Fuera del aula, no hay maneras de entablar conversaciones con sus pares.

Total, el análisis de los resultados de ambos cuestionarios nos permite confirmar que la adquisición de la expresión oral en nuestros centros docentes aún no es realidad. Además de implementar en el aula la serie de estrategias propuestas en las guías pedagógicas vigentes, el docente debe ser creativo, buscando por sí mismo vías de innovaciones para hacer vivas sus clases. Pues, es una equivocación pensar que, aprender una lengua, solo se limita al dominio de las reglas gramaticales, de la conjugación o del vocabulario de la misma. Es más: la función principal del aprendizaje de una lengua es la comunicación. Por ejemplo, existen, según R. Clark (1980), una multitud de métodos para desarrollar la oralidad en idioma extranjero: la recitación, la entrevista, los juegos de palabras, etc. Ha de ser consciente el docente que en la adquisición de una lengua, son muy importantes las actividades lúdicas, por lo que se le aconseja disposiciones prácticas como:

- la lectura en voz alta para mejorar la adquisición del vocabulario en español;
  - la escucha de elementos audios o visuales auténticos. El objetivo no es que el alumno pueda repetir o entender necesariamente todo lo que dice un locutor, sino que su oído y su cerebro se habitúen y se familiaricen al sonido del nuevo idioma;
  - la escucha o ejecución de canciones. Las canciones permiten practicar la pronunciación y la adquisición de vocabulario;
  - hablar sin tener miedo ni vergüenza porque, actuando así, a nadie le saldrá bien el aprendizaje.
- Por eso, le toca al profesor motivar a los alumnos a no caer en ello.





Al fin y al cabo, se resalta que han demostrado los datos que los errores de los alumnos resultan de los matices que pueden existir entre el español y el francés. Nuestros informantes no asumen la norma asociada a la gramática del español. No obstante, esta actitud ante la norma les lleva a cometer muchos errores tal y como hemos podido observar en las tareas y también en las actividades de comunicación oral.

En cuanto a las dificultades en la pronunciación y la adquisición del léxico, el docente puede incitar a los alumnos a que adopten algunas prácticas como:

- incrementar el contacto con la lengua de Cervantes a través de la lectura y el uso de las Tecnologías de Información y de Comunicación (TICs) como el DVD, el portátil, Internet, el correo electrónico, el móvil, el chateo etc.;
  - crear y animar clubes de español en los institutos bajo la supervisión de un profesional;
- Por otra parte, se puede incrementar el vocabulario, eligiendo por ejemplo temas interesantes que llamen la atención de los alumnos (temas amorosos, que toquen a su propia intimidad, temas de la vida cotidiana, distracciones y ocios diversos);
- incitar a los alumnos a tomar la palabra durante las clases, recordándoles que no importa si cometen errores, porque lo esencial es hablar español y hacerse comprender;
  - el profesor no debe burlarse de los alumnos;
  - los docentes tendrán que desarrollar muchas actividades orales (lecturas, ponencias, preguntas orales, canciones), y también practicar actividades lúdicas como los juegos;
  - emprender siempre conversaciones o diálogos con los aprendientes intercambiando cada vez los roles entre estos;
  - acostumbrar a los alumnos a la recitación de cuentos, textos poéticos y premiar a aquellos que se esfuercen por expresarse mejor.

## **Conclusión**

De lo aducido se desprenden las siguientes reflexiones. Todos los profesionales de la educación deben ser conscientes de que fortalecer la expresión oral en los alumnos consiste en una tarea que requiere práctica, y mucha práctica, no solo en el aula, sino en los quehaceres diarios del aprendiente. Porque, en el proceso de aprendizaje de la lengua española, el objetivo final y más importante para este es la adquisición de la expresión oral para comunicarse con sus pares. Sin embargo, conviene señalar que, durante dicho proceso, los alumnos experimentan muchas dificultades a la hora de pasar a la comunicación oral, lo cual les impide expresarse con fluidez en español. De ahí, la pertinencia de la cuestión central de la problemática de la presente investigación: ¿A qué se deben las dificultades de nuestros diferentes grupos pedagógicos para





hablar oral y convenientemente dicho idioma? Recordemos que, para realizar este trabajo, emitimos algunas hipótesis tal y como van a continuación:

- la insuficiencia o escasez de actividades prácticas estaría al origen de las dificultades experimentadas por los alumnos beninenses del ele.
- la falta de una metodología rigurosa aplicada por los docentes impediría la adquisición de la expresión oral por los citados alumnos.

Para alcanzar nuestra meta, nos sirvieron de apoyo tres técnicas: la observación de clase, las encuestas y la investigación documental.

Así, la realización de la fase diagnóstica nos proporcionó resultados que indicaron la carencia de vocabulario, la falta de infraestructuras educativas en los institutos para facilitar tanto a aprendientes como a profesores la documentación. Por otra parte, se notan problemas de influencias del francés en el aprendizaje del español (la Interlengua). Para potenciar el uso oral del español en nuestros institutos y liceos, rogamos a los decidores políticos y administrativos de la prospectiva hagan de la comunicación oral una prioridad en la enseñanza del español en Benín. Así, les invitamos a crear una sección dedicada a la comunicación oral en los programas de estudio. Asimismo, les sugerimos, dentro de lo que cabe, mandar proceder a la relectura y actualización de los programas de estudio, favoreciendo más la oralidad que el dominio de las reglas gramaticales y del léxico. En la serie de soluciones cuya aplicación podrá satisfacer a todos los actores de la enseñanza-aprendizaje del español en Benín, también se recomienda que cada uno cumpla con su papel para conseguir la citada misión educativa. Las conclusiones a las que hemos llegado confirmaron nuestras hipótesis.

Como es de esperar, no puede realizarse ningún trabajo de investigación sin recurrir a una revista documental. Por ello, dejamos a continuación la lista de aquella documentación que ha sido necesaria para llevar a cabo el estudio.

### Referencias bibliográficas

AGBODOYÉTIN Honorat Romain Serge Zinsou, 2011, *Análisis de errores de Interlengua e Intralengua en aprendices francófonos de E/L2 y líneas de actuación para su tratamiento didáctico*. Tesis Doctoral inédita, Universidad Autónoma de Madrid. ESPAÑA Página 3.

BARALO Marta, 2000, «El desarrollo de la expresión oral en el aula de ELE.» Revista *Carabela* N° 47. Madrid: Sociedad Española de Librería.

Baralo Marta, 2004, *La adquisición del español como lengua extranjera*. Madrid: Arco/Libros.

BORDÓN Teresa Martínez, 2000, «La evaluación de la expresión oral en el aula de ELE» *Carabela* 47, 151-175.

CVC. Diccionario de términos clave de ELE. Lengua meta, 1997. Recuperado de <https://cvc.cervantes.es>





CLARK Raymond, 1980, «Language Learning Techniques. » (Resource Handbook-Pro Lingua Associates; n° 1), Second, Revised Edition.

DI FRANCO Cinzia, 2007, «La enseñanza de la expresión oral en la clase de ELE: el español coloquial» en *Las destrezas orales en la enseñanza del español L2-LE: XVII Congreso Internacional de la Asociación del Español como lengua extranjera (ASELÉ). Logroño, 27-30 de septiembre de 2007.*

FLORES Mostacero Elvis, 2004, *Guía de evaluación del aprendizaje*. Lima: Ministerio de Educación. citado por M. R. Cruz Morales, (2020, p. 17).

INSTITUTO Cervantes (1997-2016), Diccionario de términos clave de ELE.

MARÍA Chapela Luz, 2012, *Cuadernos de SALAS DE LECTURA, La palabra oral y la palabra escrita*. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. Dirección General de Publicaciones Av. Paseo de la Reforma 175 Cuauhtémoc, C.P. 06500 México, D. F. disponible en <https://salasdelectura.fondodeculturaeconomica> recuperado el 10/12/2025.

MARTÍNEZ Jesús Ramírez, 2002, «Expresión oral.», Contextos Educativos. Revista de educación 5: 57-72.1236, Logroño: Universidad de La Rioja.

MENDO Imanol Cueto, 2020, «El sentido de las dificultades.». 2 comentarios. 31 de marzo.

PATO Enrique Maldonado y Molinié, Luisa 2009, *La pronunciación del español en estudiantes francófonos: Dificultades y métodos de corrección*. Université de Montreal.

PINKER Steven, 1994, *El instinto del lengua*. Psicología y Educación. Alianza Editorial

