Las lenguas locales de Gabón y su impacto en la expresión de los estudiantes de ELE

Liliane Surprise Okome Engouang Ep. Nzesseu
CRAAL/ENS/Libreville

1. Introducción

Tener un buen nivel de competencia en una lengua supone que uno la aprenda de manera formal. En Gabón - como en otros países - el aprendizaje formal de los idiomas extranjeros se concreta en clase. Es decir que esta(e) enseñanza - aprendizaje forma parte del mecanismo educacional de aprendizaje de los idiomas extranjeros del Estado gabonés. Con más de unas cuarenta *lenguas locales* que forman parte del patrimonio nacional, Gabón tiene como lengua oficial el francés, según el artículo 4 del título 1 de la *Constitución Gabonesa*[1]. El uso de las lenguas locales queda para las comunicaciones intraétnicas aunque haya interconexiones entre diferentes etnias (Eyeang1997). Como lengua oficial del país, el francés es la lengua de la administración, de todas las instituciones y medio de enseñanza. Lo cierto es que el dominio del francés pasa por la enseñanza pero su uso se hace también de manera informal por ser un idioma de primera socialización en zonas urbanas, en las familias y, según formas variadas más o menos cerca de la norma escrita.

En Gabón, la lengua francesa sirve para la comunicación intraterritorial e interétnica. Esta lengua está practicada a diferentes niveles de competencias por todo el mundo de cualquier edad y categorías socio profesionales. Pues, las lenguas locales gabonesas y el francés componen el gran universo léxico de los gaboneses y constituyen los substratos lingüísticos de la población influenciando fuertemente sus esquemas mentales (Eyeang 2011: 82). De hecho, cada gabonés o estudiante gabonés permanece, en mínimo al contacto de al menos dos lenguas y de varias producciones lingüísticas. Es en este contexto sociolingüístico que se aprende la lengua española como asignatura desde el colegio hasta la universidad. Se trata aquí de un contexto donde estas diferentes lenguas, por estar en contacto, se mezclan en el habla y en los escritos de sus locutores, de los alumnos.

El presente artículo proyecta hacer un estado de la cuestión de la lengua materna entre los discentes gaboneses de ELE de la Escuela Normal Superior (ENS).Presenta sociolingüísticamenteGabón, analiza los conceptos claves del título de la comunicación, expone el enfoque metodológico elegido, el corpus y las actividades emprendidas para colectar los datos. Además, analiza las producciones discursivas escritas y orales de los discentes o encuestados evidenciando rasgos sociolingüísticos en relación con el contacto de idiomas en situación de clase en contextos plurilingües.

1. <http//: www.democratie.fracophonie.org/IMG/pdf/Gabon.pdf> [Consulta: 07/02/11]

2. El universo lingüístico gabonés

Pequeño país de África subsahariana con (267.667km²), Gabón forma parte de los países miembros de la Comunidad Económica y Monetaria de África Central (CEMAC). Está limitado al norte con Camerún y Guinea Ecuatorial, al oeste con el océano atlántico y al este y sur con Congo. Con su población débil de 1.517.685[2] de habitantes, el universolingüístico gabonés es un mosaico que, de manera general, se compone de tres entidades: la lengua oficial, las lenguas locales y las lenguas extranjeras occidentales y africanas (Ndinga 2003:10)

2.1. La lengua francesa

En Gabón, la lengua francesa es la única lengua oficial. Segundo substrato lingüístico del país, está presente en la vida social de todos los habitantes (nativos y extranjeros). Es decir que, como lengua oficial, asegura la comunicación partiendo desde la familia, del país hasta el mundo. También es un medio de transmisión y de acceso a los conocimientos. Aunque haya una lengua normativa, académica, que se emplea sobretodo en la enseñanza, la administración, la prensa y la literatura (Kwenzi-Mikala 1990:122), el francés se emplea en diferentes niveles por todo el mundo, partiendo del culto al iletrado. Y,a causa del contacto de todos los diferentes locutores del país, el francés se ha casi *creolizado*. Esta *creolización* dio lugar a la denominación *Francés de Gabón* que difiere del *Francés de Francia*. El francés de Gabón lleva marcadores regionales sin entorpecer la comunicación entre los habitantes del país (sobre todo los africanos). Por la calle o dentro del hogar, se puede entender frases tales como:

- *Tu es en haut*! (literalmente dicho *estás arriba*, se dice a alguien que ha logrado en su vida).

- *Il fume le Tampi Tampi* (literalmente dicho fuma el *da igualda igual*, para decir quefuma el cánnabis)

- Ça *c'est quoi*? (literalmente dicho *¿eso es qué?* en vez de *qu'est-ce que c'est?= ¿qué es eso?)*

- *Ton document est là mais pour moi c'est où c'est?* (literalmente dicho tu documento *está aquí pero para mí está dónde ? en vez de Ton document est là mais où se trouve (où est) le mien?)*; tu documento está aquí pero ¿el mío dónde está (dónde está el mío)?

Y, como lo subraya Maiga (1995) citado por Eyeang (2011:88),«El francés está hablado en todos los sitios y por todos, partiendo del intelectual hasta la mujer de hogar. Está presente en todas las conversaciones diarias a diversos niveles de competencias. Su carácter formal y sus diferentes usos sociales le permiten, en cierto modo, impregnar fuertemente los esquemas mentales de los locutorios gaboneses[3]».

2. Selon les principaux résultats du recensement fait en 2005 dans l'ensemble du territoire national par le Ministère de la Planification.

3.Texto de origen: « *Le français est parlé partout et par tout le monde, de l'intellectuel à la femme au foyer. Il est manifeste dans les conversations quotidiennes à des degrés divers de compétence. Son caractère formel et ses différents usages sociaux lui permettent, en quelque*

El francés como lengua importada por el colón es el segundo substrato lingüísticoque viene después de los idiomas de los autóctonos gaboneses.

2.2. Las lenguas locales

Las lenguas locales de Gabón son los idiomas de los autóctonos. Constituyen el primer substrato lingüístico de los gaboneses. Forman parte del espacio cultural de las lenguas Bantú y se caracterizan por reglas de gramática y un vocabulario comunes testimoniando algún parentesco entre ellas (Eyeang 2011:87). Según el artículo 4 del título 1 de la *Constitución Gabonesa*[4], estas lenguas nacionales forman parte del patrimonio nacional y la República obra para protegerlas y promoverlas. A pesar de su superficie insignificante, Gabón es un país tradicionalmente plurilingüe. Según unos lingüístas gaboneses Kwenzi-Mikala (1998), Idiata (2002), Mouloungui Nguimbyt (2002), el país consta de unas cuarenta etnias (Punu, Myènè, Téké, Kota, Ndjabi, Tsogo, etc.). Cada una de ella tiene su lengua propia a menudo subdivida en dialectos (Eyeang 2011: 87). En otros términos, los idiomas locales de Gabón son sobretodo de tipo étnico, es decir lenguas cuya función principal es simbolizar la identidad etnocultural. En este sentido, el grupo étnico fang habla fang y se define por la cultura fang. Lo mismo ocurre con el grupo étnico punu, myènè, etc. (Ndinga 2003:14).

Además, a pesar de unos intentos - sin éxito- por parte de los políticos y de los misioneros católicos de introducir estas lenguas en la enseñanza, los idiomas nacionales gaboneses sirven para una comunicación intraétnica dentro y fuera del país. Es decir que un Fang gabonés hablará en fang con otro fang de Gabón o de otro país de habla fang tales como Guinea Ecuatorial, Camerún, Congo. Lo mismo ocurre entre un Nzebi gabonés y otro de Congo, etc. La lengua que favorece una comunicación interétnica queda la lengua francesa.

Pues las lenguas locales o nacionales de Gabón constituyen el primer substrato lingüístico del país. A pesar de su estatuto de lenguaoficial importada por el colón,y que estádevastando las lenguas locales, el francés es el segundo substrato lingüístico de los gaboneses. Y,cuando se le pide el origen étnico a cualquier joven gabonés quien sólo sabe hablar francés, siempre se identificará por la etnia de su madre o de su padre. En este momento, ¿cuál es o cuáles son la (s) lengua (s) materna (s) de los gaboneses?

2.3. Las lenguas maternas de los estudiantes

La cuestión de la lengua materna constituye el núcleo de esta reflexión porque se trata aquí de determinarla y luego ver su impacto en el hablar de los discentes. Unos lingüístas y didácticos de Gabón (Idiata 2009, Pambou 1998, etc.) ya se preguntaron por este concepto en relación con losdiferentes idiomas presentes en el país. Tratándose de este concepto, Dabène (1986:93-94) da unas definiciones interesantes diciendo que la lengua materna es:

sorte, d'imprégner fortement les schèmes mentaux des locuteurs gabonais ».

4. <http//: www.democratie.fracophonie.org/IMG/pdf/Gabon.pdf> [Consulta: 07/02/11]

- La lengua espontáneamente dominada por el alumno en su medioambiente ordinario (familia, compañeros...), que llamaremos, después de los sociolingüístas: su *hablar vernáculo*[5].

- La lengua propuesta por los manuales escolares mediante su aparato descriptivo: la *norma estándar escolar*[6].

Parece que estas dos definiciones se adaptan al contexto sociolingüístico gabonés. En efecto, considerando la primera definición, podemos decir que los idiomas locales de Gabón constituyen idiomas maternos para sus habitantes autóctonos. Sin embargo, al referirnos a la segunda definición de Dabène, parece que, de cierta manera, la lengua francesa también tiene el doble valor de lengua oficial y lengua materna. El francés es una lengua materna en Gabón por ser la lengua de la administración y la lengua más hablada del país. En efecto, hablando de la importancia del francés en la sociedad gabonesa, Thomas Bearth declara en su prefacio del libro de Idiata (2009) que el 75% de los jóvenes de la capital sólo habla francés o lo habla muy amenudo. Además, Pambou (1998 :147) subraya que el francés hablado en Gabón no presenta una característica única. Es una lengua segunda para unos, lengua extranjera para otros y lengua de primera adquisición para los demás.Literalmente la lengua materna es el hablar de la madre. Pero, en una pareja compuesta de un Punu (matriarcal) y de un Fang (patriarcal), ¿cuál será la lengua materna del niño que viene de este hogar? Puesto que en el contexto gabonés, la pertenencia familiar depende de la etnia de cada uno (patriarcal o matriarcal).Por consiguiente, en el presente artículo empleamos la expresión"lengua materna (LM)" en el sentido de Cuq (1992), es decir, la lengua de primera socialización. Entonces, en Gabón las lenguas locales y el francés tienen valor de lenguas maternas porque ambas son de primera socialización o adquisición.

Además del francés, como lengua importada por el colonizador, hay otras lenguas extranjeras occidentalestal como el español que integraron el sistema educativo del país.

2.4. El español lengua extranjera

En noviembre 1977, Gabón y España firmaron un acuerdo cultural en Madrid (Okome Engouang 2013:356). Éste permitió la integración dela lengua española en el sistema educativo gabonés. En este sentido,el español como idioma extranjero está presente en Gabón de manera formal y legal mediante la enseñanza. Constituye la asignatura *Langue Vivante* 2 (LV2) llegando después del inglés LangueVivante1 (LV1). Su enseñanza empieza a partir de la tercera clase de colegio (4e). El objetivo de la enseñanza de las lenguas extranjeras en Gabón es el alargamiento de la orientación escolar por los políticos. También quieren ellos, que el joven gabonés desarrolle su facultad de comunicación, que se abra a los demás y que se integre en las realidades del mundo actual (IPN 1981). Como lo subraya la *Ley de orientación* (IPN 2002), por esta enseñanza, los políticos quieren alcanzar los objetivos de orden lingüístico, cultural, comunicacional,

5. Texto original: «Langue spontanément maîtrisée par l'élève dans son environnement ordinaire (famille, camarades...), que nous appellerons, à la suite des sociolinguistes : son *parler vernaculaire*».
6. Texto original: «la langue proposée par les manuels scolaires à travers leur appareil descriptif : *la norme standard scolaire*»

metodológico y formativo. Además de la enseñanza, también el español está presente en Gabón mediante la comunidad hispanohablante. Esta última creó un colegio "español" (Calasanz) en el centro de Libreville. Pero, a pesar de la presencia de estas comunidades hispanófonas, la práctica del español por les estudiantes gaboneses sólo se hace en situación pedagógica, es decir en la clase o en el entorno universitario porque aprenden este idioma en un contexto exolingue.

3. El estudiante gabonés de ELE en el contexto exolingue y plurilingüe

En el mismo sentido que Eyeang (2011:83), el estudio de cualquier lengua extranjera dentro de un país con muchas hablas como Gabón merece aclaraciones sociolingüísticas. Como ya lo hemos dicho, Gabón es un país tradicionalmente plurilingüe cuya lengua oficial es el francés. Esto significa que el aprendizaje del español se hace en un medioambiente extranjero, no natural. Así, cada estudiante gabonés de ELE está en contacto con tres lenguas a diario (LN + LF + LE)[7]como mínimo y es capaz de producir enunciados significativos en dos o muchas lenguas o dialectos. En otros términos, tiene al menos habilidades lingüísticas (leer, escribir, hablar, escuchar) en otra lengua y alterna entre muchas de ellas, etc. (Grosjean, 1993). El aprendizaje de una lengua extranjera (o del ELE) en un contexto exolingues pone de manifiesto el fenómeno de contacto de lenguas que se suele observar a través de interferencias lingüísticas durante las clases de idiomas.

3.1. El contacto de locutores y aprendizaje de las lenguas extranjeras

Los locutores están en contacto y cada uno dispone de un idioma. De hecho, la puesta en contacto de estos locutores acarrea directa o indirectamente una puesta en contacto o mezcla de los idiomas y el conflicto de éstos.La sociolingüística estudia las condiciones sociales de comunicación dentro de una colectividad. Ella toma en consideración el estado del emisor y del receptor (origen étnico, profesión, nivel de vida, etc.) y relaciona el nivel de hazaña observado con este estado (Eyeang 2011:84). El tipo de conversación o discurso depende de los interlocutores. Por consiguiente, los estudiantes gaboneses de ELE quienes evolucionan ya en un medioambiente formal e informal francófono presentan, sin duda a equivocarnos, marcos de los substratos lingüísticos en momento de expresarse en el idioma extranjero. En otros términos, en situación de clase de ELE, podemos identificar entre los discentes varios fenómenos lingüísticos y sociolingüísticos que evidenciaremos en el próximo análisis. Se trata de identificar los rasgos siguientes:

- *Los errores*: son rasgos determinantes de debilidad lingüística de los aprendientes (conjugación, uso de preposiciones, etc.).

- *El préstamo*: es decir la introducción de un término que pertenece a una lengua (a) en el contexto de otra lengua (b). Generalmente tiene implicaciones semánticas. Toca tanto los términos léxicos como (a veces) gramaticales (*Idem*);

7. Lengua Nacional + Lengua Francesa + Lengua Española.

- *La transferencia:* es un fenómeno que puede afectar muchos aspectos de la lengua: por ejemplo, a nivel de las marcas prosódicas (por un acento peculiar), del sistema fonético-fonológico (el no dominio de la distinción entre los sonidos consonánticos), del nivel semántico, las construcciones morfosintácticas (*Idem*).

- *La interferencia* que a veces se confunde con la transferencia puede afectar las construcciones morfosintácticas. Se traduce por la influencia de la construcción sintáctica de una lengua (a) en otra lengua (b).

- *El code switching:* es una estrategia de comunicación que consiste en alternar unidades de extensión variable de dos o muchos códigos dentro de una misma interacción verbal (Hamers y Blanc, 1983:445).

En la clase de ELE, son esos fenómenos lingüísticos y sociolingüísticos que se suelen notar en las producciones escritas y orales de los estudiantes gaboneses. En sus producciones discursivas se destaca una mescolanza de sus idiomas maternas, del francés y de la lengua española que está para aprender.

4. Enfoque metodológico: corpus y actividades

Nuestro corpus está compuesto por seis (6) grupos de estudiantes de ELE de la Escuela Normal Superior de Libreville del año académico 2013-2014. Se trata primero de los estudiantes de *Licence* 1 cuyo efectivo total es de 60 estudiantes; los de *Licence* 2, que son 26; los de *Licence* 3 que son 9 y los 5 estudiantes de *Capes 1 internes*. Luego, tenemos a dos (2) estudiantes cursillistas de Capc 2 y dos (2) otras de Capes 2. Entonces, este corpus se compone de un total de 104 estudiantes de ELE. La edad de los encuestados varía entre 34 y 40 años para los de *Capes internes*, y entre 20 y 34 años para los demás.

Los estudiantes de L1, L2 y L3 nunca han viajado a España. En otros términos, nunca han vivido en un lugar natural hispanohablante. Los de *Capes 1 internes*, son profesores de español de colegio (de nivel Capc: Bac. + 4) quienes vuelven a seguir los estudios para convertirse en profesores de liceos (Capes: Bac. + 6) y cambiar así su categoría socio profesional (*categorie A1*) según el sistema de la Función Pública Gabonesa. Pues éstos ya han efectuado una inmersión lingüística de seis meses como mínimo en España (Universidad de Salamanca). Los cuatros cursillistas (y futuros profesores de español) estuvieron en salamanca el pasado año 2013 para su inmersión lingüística y actualmente están para acabar su formación o su carrera.

Para recolectar los datos, nos hemos servido de dos actividades, procediendo de diferentes maneras. Estas actividades se desarrollaron durante los seis primeros meses de este año académico, es decir desde mitad de enero hasta finales de mayo. La primera actividad pedagógica basada en las tareas escritas de traducción inversa (*thèmegrammatical*), sólo concierne los de *Licence*1, 2, 3 y de *Capes 1 internes*. La tarea constó de diez (10) frases. El trabajo consistió en corregir las copias de los estudiantes y en señalar y registrar en hojas vírgenes los fenómenos lingüísticos y sociolingüísticos patentes y recurrentes. Puesto que se trata de una producción escrita impuesta, limitada en la tra-

ducción de frases, los aprendientes no pueden realmente expresarse como tal. En este sentido, para obtener mucho más producciones discursivas espontáneas, hemos hecho otra actividad que consistió en un debate (oral) sobre la metodología de las clases de *thème* que hicimos. Se trata de una pregunta abierta que permite a cada estudiante dar su opinión acerca del curso y eso nos llevaba a realizar interacciones (docente-discentes). El objetivo de esta actividad era de tipo sociolingüístico. Es decir que consistió en observar y registrar (Peretz,1998) las producciones léxicas de todos los discentes durante las prácticas de clases o durante las pausas (en conversaciones libres). La observación de las cursillistas se hizo durante su periodo de práctica. En este contexto, en clase, las cursillistas desempeñaban el papel de profesores haciendo actividades tradicionales de clase de español: explicación de texto, gramática y comentario de documentos iconográficos, etc. (Eyeang, 2011:89). Nosotros, como fundamentalistas de la ENS, nos incumbió ir de vez en cuando controlar su trabajo, observándolas, escuchándolas. Así fue en este contexto como señalamos marcos transcódicos relevantes en sus producciones léxicas.

Este periodo de recolección de datos nos permitió señalar y notar fenómenos lingüísticos y sociolingüísticos en los discursos escritos y orales de los estudiantes encuestados. Partiendo de estos datos, queremos saber y comprender el porqué y el cómo de estos fenómenos. El apartado que sigue nos permite poner todo esto en evidencia.

5. Análisis de los datos y discusión de los resultados

Aquí no se trata de un tratamiento de datos tal como se practica en los estudios sociológicos, etnológicos o sociolingüísticos profundizados. Siendo este artículo una investigación para clases de lenguas, nuestro análisis consiste sólo en señalar y tratar las formas discursivas que llevan marcos transcódicos.

5.1. Tareas de traducción indirecta

Esta actividad concierne sólo los alumnos de L1 hasta *Capes 1 internes*. Los discentes hicieron dos tareas de traducción inversa (*thème grammatical*) de diez (10) frases prefabricadas portarea. Las tereas eran idénticas para todos los niveles. Pues, cada estudiante tradujo un total de veinte (20) frases. Esta actividad se interesa por las correlaciones gramaticales: concordancia de tiempos, uso de preposiciones, pronombres, adjetivos, y construcciones morfosintácticas, etc., que durante los cursos magistrales vimos con muchos ejemplos prácticos. Como primera observación, de manera general, no hay ningún préstamo en todas las copias. En efecto, cada vez que el aprendiente no logra traducir una palabra, deja un espacio vacío (los de *Licence* 1,2,3). Puede ser el hecho de que estén en situación de examen, es decir para no añadir faltas porque al final les interesa la nota. También puede ser el resultado de las consignas de los demás o antiguos docentes. Pero, de toda forma, se puede interpretarlo como signo de no dominio del idioma y eso denota el nivel lingüístico del estudiante.

En las copias abundan diferentes errores pero subrayamos aquí los que tienen algún lazo con el contacto de idiomas. De cierto modo, resulta que unos aprendientes que

tienen dificultades de lengua reflexionan primero en su hablar vernáculo, después en francés y al final escriben en español. Tomamos por ejemplo la frase que sigue:

- *Il n'était pas question que chacun vienne ici et fasse ce qu'il veut…*,

Dos estudiantes de Capes 1; seis estudiantes de L3; doce de L2 y 35 de L1 la tradujeron de la manera siguiente:*No era cuestión/preguntas que cada uno venga/viene aquí y haga/hace lo que quiere(a)*…En esta respuesta hay el problema del uso de la preposición "de" (cuestión de que) y de la concordancia de tiempos (no *era*= que viniera; hiciera, quisiera). Como primera interpretación, la falta de la "de" puede ser una interferencia morfosintáctica y semánticadel francés. A través de los verbos conjugados *venga, haga, quiere*, se puede también decir que hay una interferencia del francés. Estas conjugaciones pueden denotar la situación general de asimilación de los discentes, en el sentido de que saben que en francés la subordinación *que* introduce el subjuntivo pero tienen dificultad para integrar las especificidades del español. Tratándose ahora de la conjugación *viene, hace, quiere*, eso puede resultar de las lenguas locales (el fang por ejemplo), dentro de las cuales el imperfecto del subjuntivo no existe. En efecto, para este tipo de frases en la LM, habitualmente se emplea el presente de indicativo. Es por eso que se escucha por las calles frases como *je ne veux pas qu'il vient (m'*âkumuki *n'azu); que veux-tu que je fais* ? (*wa yi ne me bôya* ?Se puede decir de estas personas que no saben hablar francés pero al observarlo bien, notamos finalmente que eso viene del calco o interferencia de las lenguas locales.

En estas copias se destacan también muchos fenómenos de interferencias morfosintácticas y semánticas mediante las correlaciones siguientes:

- *A + infinitivo*, ej: *Le plus important est qu'il vienne nous voir…* ;

- En muchas copias de todos los niveles de estudio la traducción hecha es: *Lo más importante es que viene/venga () vernos*, olvidando la preposición "a" ante del verbo (venga a vernos). En francés como en las lenguas locales, esta preposición no existe ante el verbo.

- El uso de *a;* ej: *Je ne permettrai pas qu'on laisse ces gens exposés …*; *No permitiré que se deje () esta* gente expuesto; en vez de *no permitiré que se deje a estas gentes…*

- El uso de *ser* y *estar*; ej: *Je ne suis pas au courant de cette affaire, donc…;* trad*: No soy al tanto/corriente de este asunto, pues…*en vez de *no estoy al tanto…* porque para *ser* y *estar* en español, el francés sólo tiene el significante être (esp.: *la vida es preciosa,* fr.*: la vie est précieuse;* esp.; *estoy enferma*, fr.: *je suis malade*).

- El uso de *Ne…que*, ej: *Il agit comme s'il ne s'agissait que de lui*; muchos (de L1 y L3) han escrito: *Actúa como si () no se tratara/**actuara** que de él; en vez de cómo si sólo se tratara de él*).

- *Uso del participio pasado*, ej:*… nous mettrons plus facilement en pratique les décisions que nous avons pris**es** =… pondremos más fácilmente en práctica las decisiones que hemos to-*

madas (L1, 3 y Capes 1). Hay una influencia o interferencia morfosintáctica del acuerdo del participio pasado con el auxiliar haber (en francés).

- El uso de *con*, ej: *il ne suffit d'avoir de l'argent pour*... traducido por no *basta tener (o de tener) dinero para* ... en vez de *no basta con tener dinero para*...

- Uso de adverbios de igualdad *tanto...como* y *por/para* ej: ... *si la vie* était *aussi facile que tu le prétends...tout finira par se savoir*, traducida por: ... *si la vida fuera tan fácil () que lo pretendes... todo acabará () para saberse* en vez de... *cómo lo pretendes ...todo acabará por saberse*.

Tuvimos un total de 104 copias pero sólo hemos señalado y presentado aquí los fenómenos recurrentes en este conjunto. Normalmente, las frases formuladas ya en francés constituyen el hilo conductor de las producciones de los discentes. Con la traducción, se trata sólo de reformularlas en español. Pero, al observar estos ejemplos de frases o fragmentos de clases, se destacan marcos transcódicos en los escritos de los encuestados. Esto es interesante porque la traducción como actividad pedagógica permite evaluar el nivel de competencia lingüístico de los aprendientes (Ladmiral 1994). El problema con este tipo de actividad es que, no favorece la producción libre del discente que permite ver y apreciar mejor el nivel lingüístico de éste. Es por eso que la observación directa de las interacciones de clase y fuera de clase fue una alternativa pertinente para registrar las conversaciones o interacciones espontáneas de los estudiantes.

5.2. Las producciones léxicas de los estudiantes dentro y/o fuera de la clase

Para este apartado, empezamos por los cuatro primeros grupos de estudiantes (L1,2,3 y *Capes 1 internes*). Este tratamiento de las producciones léxicas es de tipo didáctico y sociolingüístico puesto que la observación se hizo dentro de la clase (durante las actividades de análisis de textos) y fuera de la clase (durante las pausas o después de los cursos).

5.2.1. Interacciones dentro de la clase

El enfoque comunicativo está en el centro de las clases de traducción en la ENS. En estas interacciones docente-discentes o discentes-discentes, cada uno tiene la posibilidad de dar su opinión acerca de la traducción final del texto o del debate sobre el curso visto, es decir, hablar libremente. En nuestras clases, este momento o periodo de interacción discente-discente es muy importante e interesante porque cada estudiante aprovecha la ocasión para argumentar, contradecir al otro, hacer preguntas, dar propuestas y defender su punto de vista sobre el sujeto del debate. Para los docentes que somos, es el momento favorable para señalar las producciones discursivas raras de los discentes. Son producciones raras porque el contexto exolingue gabonés lleva a los estudiantes de ELE alternar consciente o inconscientemente las lenguas. Así, durante las clases hemos notado unos marcos transcódicos:

5.2.2. El préstamo

L2: *... Señora, ¡hum! estoy de acuerdo con lo que él dice pero nosotros vivimos en los "matiti" yyy nos es facil salir de su casa tan temprano a causa de los "bangando*".

En esta frase, de entrada hay la interjección *¡hum!* que, habitualmente se expresa en las lenguas locales (fang) para marcar un momentito de reflexión cuando se le olvida a alguien una palabra, etc. En clase, eso puede también significar el temor o la incertidumbre del discente para con la respuesta que da al docente. El adjetivo *facil* sin acento sobre la "a" designa la marca prosódica francesa. Tratándose de "*matiti*" y "*bangando",* son palabras del francés gabonés. *Matiti* designa los barios pobres, es decir los suburbios y *bangando*[8] es "*bandit"* en francés y bandolero en español. Es un término de la lengua *ipunu* que significa cocodrilo. Es una metáfora que consiste en asimilar la fuerza del bandolero a la de piel del cocodrilo. Son términos que han integrado el lenguaje corriente en Gabón y el préstamo le facilita el discurso porque los demás estudiantes y el docente comparten el mismo universo sociolingüístico.

Tratándose del análisis del texto "La criada y yo" que hicimos, un estudiante contestó la pregunta diciendo que:

(L3): *... Podemos decir que esta mujer no ha podido ir porque ahora está "mussonfi".* En el francés de Gabón, es el término para designar una mujer que acaba de dar a luz o que tiene un bebé.

5.2.3. El codeswiting

(L2): ¡*Hum hum! Pschiip! Sí, señora conozco perooo en fait* ça *m'échappe madame*. Esto significa *queeee, humm ..."c'estquoi ton problème"* ? *clunc* !, lo siento señora, él está molestándome. *El Pruḍ'hommes es un organismo francés queee defiende los intereses de estas trabajadoras porque el texto....*

(L1): *La última vez vimos ¡huumm! Vimos el problema aa,* èh*! Non non! Pschiit, c'est comment? Señora me molesta (...) mais c'est lui qui me pertube! Hihihihi* (aula).

Estos elementos de respuestas designan una conversación o interacción entre el discente, su compañero y el docente. Las interjecciones *hum, pschiip*, vienen de las prácticas exclamativas en lenguas locales. Estas prácticas que se han integrado en el francés gabonés expresan la nervosidad o la molestia por algo. La interjección *Clunc* es también una práctica exclamativa de las lenguas locales. Es un gesto que se hace con la lengua y el paladar y que tiene valor de injuria (o insulto). Este contacto de lenguas (LM+LF) se reproduce en el español. En este contexto de clase, el discente quien habla se pone nervioso porque se le ha olvidado unas palabras de la respuesta. Durante esta búsqueda de la respuesta interviene su compañero de clase quien se burla de ella. De repente, le contesta con cierta "rabia" en francés (*c'est comment*? *C'est quoi ton problème*) y después sigue hablando al docente en español (*lo siento señora...*

8.*Cf.* Okome Engouang (2013).

señora me molesta). Como interpretación, podemos decir que la interacción se hace en situación de clase (o pedagógica) que exige que cada estudiante hable en español para la práctica del idioma. Sin embargo, el hecho de alternar el francés para con los compañeros puede significar la falta de espontaneidad de los estudiantes en el idioma extranjero.No se sienten obligados hablar en español entre ellos y sólo la lengua francesa les permite comunicar mucho más fácilmente. Esta actitud se manifiesta sobre todo entre los discentes de L1 hasta la L3 cuyo nivel de expresión oral parece relativamente débil.

5.2.4. Interacción fuera de clase

Aquí tomamos en cuenta todos les encuestados de todos los niveles. Las interacciones fuera de clases pasan sobre todo entre compañeros y a veces con el profesor durante las pausas. Son discursos mucho más libres durante los cuales los aprendientes parecen más tranquilos. En efecto, algunos estudiantes se esfuerzan por hablar en español para mejorarse oralmente puesto que muchos de ellos tienen un buen nivel de expresión escrita pero sin tener una fluidez en la expresión oral. Pues, al observarles hemos notado los fenómenos siguientes:

5.2.5. Interferencias morfosintácticas

(L2): *Non madame, ça ne va pas, regardez vous-même,je suis déjà là que les os les os* (...) *¡no es normal trabajamos mucho y ahora sólo me quedan los huesos!*

Sin temor a equivocarnos, aquí estamos en presencia de un *code mixing* (francés-español) y, esta traducción de "*je suis déjà là que les os les os* es una interferencia de la lengua local fang: *Me ntô va ve bivés bivés* que se dice de una persona demasiado flaca. Esta interferencia va a influenciar también el español: *ahora sólo me quedan los huesos*. La frase correcta sería *je n'ai que les os et la peau*, en español *estoy en los huesos*.

(L2): *Por fin... voy abiendormir esta noche*. El lugar del adjetivo traduce la influencia del francés (*je vais bien dormir cette nuit*) y de la lengua local fang: *M'éyemek'oyô alu di*.

(L1): ... pero ¿tú crees qué? en francés gabonés *tu crois que quoi*? Influenciado por las lenguas locales (fang, por ejemplo): *Wabuini na ndzé*?

(L2): *Ekié mireille! ¿Qué pasa? ¿Nos quieres matar o qué? siempre eres bien vestida.*

Esta frase presenta también unas prácticas exclamativas de la lengua local (fang) que influye el francés ékié *Mireille! C'est comment? Tu veux nous tuer hein? Tu es toujours bien habillée*! Además, el francés tiene sólo un significante être mientras que el español tiene dos *ser* y *estar*. De hecho el empleo de ser y estar siempre plantea un problema para los discentes gaboneses de ELE.

5.2.6. Code switing

(L3): *Tchouooo*! *todos los días Sodexo nos sirve arroz mais on veut aussi un peu manger les timba,* ôoh *là aussi ils abusent hein*!

En esta frase hay combinación de la lengua española, de la lengua francesa y de la lengua local (*Timba*, *término punu, eshira,* es el tubérculo). (L3)

(L1): *...pero señora, el señor Ndzang nos ha dicho que el club de español nos permitiráaa, humm, ondit même encoré* ça *comment? Hum! Sí, nos ha dicho que el club nos va a ayudar a hablar bien (L1).*

En esta frase hay a la vez la alternancia de código y la interferencia de la lengua local sobre el francés*: permitiráaa, humm, on dit même encoré* ça *comment?*

Como lo podemos notar, el hablar de los estudiantes de L1, L2, y L3 presenta muchos préstamos, interferencias y las alternancias de códigosen sus interacciones en clase y entre compañeros. Y, también otro elemento que señalar es la transferencia que se destaca en sus discursos y sobre todo a nivel prosódico. En efecto, en muchas ocasiones hemos notado en ellos una pronunciación francesa de muchos términos en español. E igual como las lenguas locales influencian su acento francés,ellas influenciansu acento prosódico español. El acento permite determinar el grupo étnico de cada discente (Mekui, 2008). Los de *Capes I internes* no alternan los idiomas y tampoco utilizan préstamos en su habla tanto escrito como oral. Esto puede explicarse por el hecho de que normalmente ya tienen un nivel lingüístico superior por ser profesores de español. Ya tienen cierta experiencia lingüística.

Después de este grupo de estudiantes, nos importa ver ahora lo que pasó con los cursillistas.

5.2.7. Los estudiantes cursillistas:

Esta observación se hizo durante el periodo de prácticas. Aquí tenemos a dos categorías de cursillistas, las de Capes 2 (A &B) y las de Capc 2 (a y b). Durante este periodo de observación, hemos notado unos marcos transcódicos por parte de los Capes 2. Todas hablaban en español sin alternar con el francés. Probablemente esto es debido a la ronda de los responsables pedagógicos durante los periodos de prácticas (Eyeang2011:89). En efecto, el objetivo en estas prácticas es también lingüístico en el sentido en que la administración que se encarga de eso (IPN) quiere que se reduzca el empleo del francés en clases de idiomas. Sin embargo, en sus discursos se destacaron dos marcos transcódicos: los marcos prosódicos, las transferencias, el *code switing*.

El empleo de *a*

- A: Cuando vamos *en* mi caso, pasamos por... en vez de cuando vamos *a* ...
- B: Vemos () dos personas: un niño y un hombre, en vez de vemos *a* dos personas ...

- B: Vemos () un chico que tiene una cesta, ... vemos *a* un chico ...

El empleo de *al*

- A: ... vale, tu, dónde está tu vecina? ... ¿por qué estás *al* fondo? En vez de ... por qué estás en el fondo.

El empleo de *cómo*

- "a: ¿pensáis que es así *que* una chica debe contestar a su madre? En vez de ... es *así como* ...

El *code switing:*

- A: No escribid nada *hein!* Voy a leer primero y después vais a copiar. En francés: n'écrivez rien ohh! Je lis d'abord le texte et après vous allez recopier. En este contexto, la interjección *hein* tiene valor de *d'accord*? en francés y *¿vale*? En español.

- B : Escuchadme bien *hein*?

- "a: *C'est comment*? ¿No puedes callar un poco tu boca? Interferencia de la phrase en francés *gabonés*: tu ne peux pas un peu fermer ta bouche?

- "a: ¿Qué estás haciendo? *Qui vous a demandé d'écrire?* Cuidado *hein* !

- "a: *A gnambiè*! mais pourquoi vous êtes comme ça aujourd'hui ? *tchouoo* ! No sé lo que pasa con vosotros hoy. *A gnambiè* es una interjección en la lengua local Myènè. En francés *mon Dieu* y *Dios mío* en español.

Al fin y al cabo, vemos que a la excepción de la cursillista "b", las tres otras como los demás encuestados, presentan también marcos transcódicos en su habla. La Cursillista "b" manifiesta muchas competencias lingüísticas tanto a nivel de la prosodia como en el plan morfosintáctico, pues a nivel gramatical. Sus fallos no tienen nada que ver con el objetivo de este artículo, por esta razón no mencionamos señalamos sus fragmentos de discursos. Su competencia puede venir de su voluntad de o capacidad para respetar las consignas de los responsables pedagógicos. Puesto que el trabajo se hace en situación de clase, los errores parecen algo negativo porque el objetivo es que el alumno practique el idioma según la norma. Pero, en el marco sociolingüístico, estos elementos notados tienen otro valor positivo porque reflejan la riqueza lingüística de los encuestados.

6. Conclusión

El contexto sociolingüístico gabonés ofrece dos lenguas maternas como mínimo a los gaboneses. Se trata del francés y de las lenguas locales. Éstas constituyen las lenguas de primera socialización o adquisición de esta población.Tomando en cuenta el contexto exolingue y plurilingüe en el que el discente estudia, tratar de la cuestión del

contacto de idiomas en este artículo era imprescindible porque llama la atención del docente para con el uso de los pares de idiomas por el discente.El análisis de las producciones léxicas (escritas y orales) de los discentes denuncia, por lo visto, la presencia de los idiomas vernáculos que entran en lucha con la lengua francesa y la lengua española. Por ende, los discentes alternan estos tres idiomas dentro de una misma interacción o mismo enunciado para facilitar su expresión y de cierto modo para marcar su pertenencia étnica (Berque, 1979). Cierto es que el conocimiento y práctica de muchos idiomas es algo positivo que favorece la apertura de la mentalidad, la aprehensión de la alteridad. Pero, en ciertos contextos como la clase de ELE en Gabón, nuestra encuesta muestra que el conocimiento de las lenguas maternas (francés y lengua local) por los discentes puede ser perjudicial. Porque, se nota que la presencia de las lenguas maternas en los esquemas mentales de los discentes gaboneses está llevando a cierta *africanización* o *gabonización* del idioma español.

Referencias Bibliográficas

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

CUQ J.-P. (1992): «Le français au Maghreb», *Persee*, 54, 54, 45-47.

DABÈNE L. (1986): «Langue maternelle langue étrangère. Quelques réflexions» **in** http://www.aplv-languesmodernes.org/IMG/pdf/dabene-lm-le.pdf, consulté le 23/05/2014.

DABÈNE L. (1994), *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*. Paris: Hachette.

EYEANG, E. (1997): *L'enseignement/apprentissage de l'espagnol au Gabon. Éléments de recherche pour une adaptation socio-didactique*. Université Stendhal Grenoble III, ANRT Diffusion, Thèse à la carte, Lille, Tome 1.

EYEANG, E (2011): «Analyse sociolinguistique de l'espagnol enseigné dans le système éducatif gabonais» in Éducation et Sociétés Plurilingues, 30-juin, 81 94. <www.cebip.com/download.asp?file=/elementi/www/esp030_09...pdf> [Consulta: 18/06/14].

HAMERS, J.F. y BLANC, M. (1983): *Bilingualité et bilinguisme*, Bruxelles: Mardaga.

IDIATA D, F. (2002): *Il était une fois les langues gabonaises*. Libreville: Editions Raponda-Walker.

IDIATA D, F. (2005): *Francophonie et politiques linguistique en Afrique Noire. Essai sur le projet d'intégration des langues nationales dans le système scolaire au Gabon*, Libreville: La Maison Gabonaise du livre.

IDIATA D, F. (2009): *Langues en danger et langues en voie d'extinction au Gabon: quand la. Quand la génération des enfants se détourne des langues vernaculaires ou quand les parents écartent leurs enfants du processus d'acquisition de la langue de la communauté*, Paris: Editions l'Harmattan.

IPN (1981): *Tronc commun langues. Instructions officielles concernant l'épreuve orale de langues vivantes au B.E.P.C. et au Baccalauréat*. Libreville: Institut Pédagogique National (IPN).

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

KWENZI-MIKALA, J.T. (1990): «Quel avenir pour les langues gabonaises?», *Revue Gabonaise des Sciences de l›Homme*, N° 2: 121-124. Libreville: LUTO-UOB.

KWENZI-MIKALA, J.T. (1998): «Parlers du Gabon: Classification du 11.12.97», *Les Langues du Gabon. Libreville*, Editions Raponda Walker.

LADMIRAL, J.-R. (1994): *Traduire: theorèmes pour la traduction*, Paris: Gallimard.

MAIGA, I. (1995). «Enquêtes: Mali. Langues nationales, Nouvelles donne », *Diagonales*, 34, Vanves, Hachette-EDICEF, 42-43.

MANESSY, G. (1994): *Le français en Afrique noir. Mythes, stratégies, pratiques*, Paris: L'harmattan.
MOULOUNGUI NGUIMBYT, F. V. (2002), *De la variation dialectale en français au Gabon*. Mémoire de Maîtrise, Libreville: Université Omar Bongo.
NDINGA-KOUMBA, B. H.S. (2003): «Politique Linguistique et Education au Gabon: Un Etat des Lieux» <http://publikationen.ub.uni-frankfurt.de/volltexte/2009/112615/> [Consulta : 02 /07/2014]
OKOME ENGOUANG, L. S. (2013) : *La traduction entre outil d'enseignement et discipline scientifique : Le cas de l'espagnol au Gabon et en Guinée équatoriale*. Thèse de Doctorat, Nice: Université Nice Sophia Antipolis.
PAMBOU, J.-A. (1998): «Le français au Gabon: une langue à multiples statuts», *Iboogha 2*, Libreville: Les Editions du Silence, 127-149.
PERETZ,H. (1998):*Les méthodes en sociologie: L'observation*, Paris: La Découverte.