

**ESPAÑA EN CONTACTO CON
ÁFRICA, SUS PUEBLOS Y SUS
CULTURAS**



**Williams Jacob Ekou
Juan Miguel Zarandona
(eds.)**

**Williams Jacob Ekou
Juan Miguel Zaradona
(eds.)**

**ESPAÑA EN CONTACTO CON
ÁFRICA, SUS PUEBLOS Y SUS
CULTURAS**



Tradhuc/ Afrilenguas

ISBN: 978-8416446-42-1

**Williams Jacob Ekou
Juan Miguel Zaradona
(eds.)**

**ESPAÑA EN CONTACTO CON ÁFRICA, SUS
PUEBLOS Y SUS CULTURAS**

2018

**Tradhuc/ Afrilenguas
Universidad de Valladolid
Universidad FHB de Cocody-Abidjan
www.afriqana.org**



ISBN: 978-8416446-42-1

ÍNDICE

	<u>Página</u>
Prólogo	1
Introducción	2
Capítulos	
1. RAPPORT ENTRE LE NOUCHI ET L'ESPAGNOL, Kouassi Sidoine Agnissoni	4
2. ENCODAGE LEXICAL DES TAM DANS LES LANGUES NATURELLES, CAS DU BAOULE ET DU BÈRÈ, LANGUES KWA DE COTE D'IVOIRE, K. Josué Akpoue et N. Gwladys Kouakou	13
3. LA PROBLEMÁTICA DE LA FIDELIDAD, EQUIVALENCIA Y/O ADAPTACIÓN DE LA NARRACIÓN NEGROAFRICANA EN UN PROCESO DE TRADUCCIÓN: ALGUNAS APROXIMACIONES TRADUCTOLÓGICAS, Agba Ézéchiél Akrobou	26
4. TRADUCCIÓN Y RECEPCIÓN DEL TEATRO AFRICANO EN CUBA EN LA DÉCADA DE LOS SETENTA, Rocío Anguiano Pérez	36
5. DE LOS MARABUNTAS DE EL SALVADOR A LOS <i>MICROBES</i> DE COSTA DE MARFIL, Viviane Assemien épse Adiko	53
6. DE LA TRADUCCIÓN DE LA ORALIDAD EN LA NOVELA NEGROAFRICANA FRANCÓFONA DEL SIGLO XXI: EL CASO DE <i>MEMORIAS DE PUERCOESPÍN</i> DE ALAIN MABANCKOU, Dochienmè Mathieu Bamba	62
7. FENOMENOLOGÍA DE LA DIGLOSIA ENTRE EL ELE Y EL FRANCÉS EN LA ENSEÑANZA SECUNDARIA DE COSTA DE MARFIL, Abou Sampha Bayoko	78
8. LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS EN ESTUDIANTES DE ELE DE LA UNIVERSIDAD ALASSANE OUATTARA DE BOUAKE, Mamadou Coulibay	88
9. FAMA DE AHMADOU KOUROUMA: ¿EL <i>ALTER EGO</i> MARFILEÑO DE DON QUIJOTE DE LA MANCHA?, Karidjatou Diallo	101

10. LA INTENSIFICACIÓN EN WOLOF Y EN ESPAÑOL: ESTUDIO SINTÁCTICO Y SEMÁNTICO DE UN CORPUS DE CONSTRUCCIONES HIPERBÓLICAS DE TIPO ADJETIVAL, Gustave Voltaire Dioussé	112
11. DE LA INTERLENGUA DE LOS USUARIOS MARFILEÑOS DE ELE A UN ESPAÑOL MARFILEÑO ASUMIBLE, Bi Drombé Djandué	127
12. ANÁLISIS CONTRASTIVO DE LA DERIVACIÓN LÉXICA EN ESPAÑOL Y EN AGNI DE COSTA DE MARFIL, Williams Jacob Ekou	141
13. LA SITUACIÓN DE LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN GUINEA CONAKRY, Penélope García Fernández	152
14. ETUDE DIACHRONIQUE DES MORPHEMES DU PLURIEL EN BETE, LANGUE KRU DE COTE D'IVOIRE, Roland Gbadé	162
15. COSTUMBRES LINGÜÍSTICAS Y ERRORES SINTÁCTICOS EN LAS ORACIONES INTERROGATIVAS DE LOS ESTUDIANTES BAULÉS DE GRADO 2 QUE APRENDEN ESPAÑOL EN LA UNIVERSIDAD FHB DE COCODY-ABIDJAN, Djoua Fabrice Gnakpa	172
16. ASSIMILATION, AMALGAME ET AMUÏSSEMENT EN <i>DAN DE L'OUEST</i> , Munseu Alida Houmega	184
17. <i>VIDAS EN VILO</i> Y/O CIRCULARIDADES MEDITERRÁNEAS: LA MIGRACIÓN NEGROAFRICANA EN CUESTIÓN EN <i>EL METRO</i> DE DONATO NDONGO Y <i>NATIVAS</i> DE INONGO VI-MAKOMÈ, Ténon Koné	194
18. LOS EXILIADOS REPUBLICANOS ESPAÑOLES EN ARGELIA: DE LA INTEGRACIÓN A LA DESINTEGRACIÓN (1936-1942), N'Guessan Estelle Kouamé	202
19. EXPLICACIÓN DE LOS ERRORES: DE LA RESTITUCIÓN HIPOTÉTICA A LA SEGURA, Fréjuss Yafessou Kouame, Kouassi Narcisse Bini et N'guetta Nadia Djadji	214
20. LES EMPRUNTS LEXICAUX DU KOULANGO A L'ABRON ET AU DIOULA : ANALYSE PHONOLOGIQUE, Koffi Y. Kouassi et Kouadio E. Adjoumani	222
21. LA STRUCTURE INTERNE DES NOMS DE PATHOLOGIES EN MÓǎÚKRÙ, Boni C. Mozer Kpami et Clémence Abo	233
22. LE STATUT PHONOLOGIQUE DES CONSONNES SONORES DANS LES LANGUES KWA : UNE APPROCHE MINIMALISTE, Tanoa Stéphanie	

Krouwa	243
23. EL CHE EN CONGO: LAS LECCIONES DE UN FRACASO, Kouakou Laurent Lalékou	252
24. LA EXPERIENCIA AFRICANA EN ESPAÑA A TRAVÉS DE LA LITERATURA. ¿SE PUEDE HABLAR DE LITERATURA PRODUCIDA DESDE LA HERIDA COLONIAL?, José Manuel MAROTO BLANCO y Bi Drombé Djandue	261
25. FUERZA Y DEBILIDAD DEL ESPAÑOL EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR DE SENEGAL: RADIOGRAFÍA DE UNA LENGUA EN EXPANSIÓN, Djibril Mbaye	276
26. TRADUCCIÓN LIBRE AL ESPAÑOL DE <i>ON SE CHAMAILLE POUR UN SIEGE</i> DEL DRAMATURGO MARFILEÑO HYACINTHE KAKOU, Charles Désiré N'Dre	287
27. EL PAPEL DEL INTÉRPRETE-TRADUCTOR EN EL CRECIMIENTO ECONÓMICO DE LOS ESTADOS AFRICANOS: ESTUDIO DE CASO DE COSTA DE MARFIL DE 2014 A 2017, Gallé Agathe Stéphanie N'Guessan	297
28. TRADUCTION ET MEMOIRE COLLECTIVE DANS <i>PROVERBIOS Y ADAGIOS</i> DE FEDERICO ABAGA ONDO, Théodorine Nto Amvane	307
29. EXPRESSION DU CHANGEMENT : CONTRAINTES D'EQUIVALENCES DE « DEVENIR » EN ELE, Gnélé Mariame Ouattara	317
30. APERÇU DU SYSTEME DES SCHEMAS SPATIAUX DANS LES LANGUES, N'guessan Paule Liliane Yao	328
31. RECURSOS Y POLÍTICAS DE DIFUSIÓN DEL ESPAÑOL EN COSTA DE MARFIL (MEDIOS OFICIALES Y ALTERNATIVOS), Koffi Yao	340
32. ESPAÑA EN LA PRENSA MARFILEÑA, Kouassi Michel Yapi	348
Epílogo	358

PRÓLOGO

El presente volumen, titulado con toda intención *España en contacto con África, sus pueblos y sus culturas*, alberga muchas intenciones que apenas encuentran lugar en el ámbito cerrado de sus páginas, pero entre ellas destaca el deseo de abrir un amable corredor de contacto seguro entre España y el mundo hispánico presente en los cinco continentes, con uno de ellos en mayor profundidad, el llamado continente del futuro, África, de norte a sur, de este a oeste. Un contacto entre sus pueblos y sus culturas hecho posible, en esta ocasión, gracias a la investigación, el saber y el estudio dentro de lo que nos es propio a todos los participantes en esta aventura: la lingüística, la literatura, la civilización o la traducción. En otras palabras, las llamadas humanidades y ciencias sociales, tan necesarias como necesitadas de apoyo en nuestros tiempos de confusión y cambio precipitado.

Si se ha afirmado, con cierta rotundidad y sin faltar razones que apoyen tales declaraciones, que España (madre de naciones), por ejemplo, a pesar de la cercanía, ha permanecido a lo largo de la historia inexplicablemente alejada del inmenso continente al sur de sus costas más meridionales, también creemos que el futuro no está nunca escrito del todo y que, por lo tanto, las costumbres, las tendencias y las lejanías pueden cambiar y cambiarse. De hecho mutan cada siglo, por no decir, cada día. África, en su conjunto, puede ser una tierra fértil para civilización hispánica o el mundo de raíz ibérica; y África, desde la griega ciudad letrada de Alejandría, hija de aquel emperador sin parangón, a la holandesa Ciudad del Cabo de Buena Esperanza, desde el Cuerno de África al golfo de Guinea, desde su interior secreto a sus frecuentadas islas-puertos seguros, desde tan grandes y misteriosas como Madagascar a tan pequeñas, pero originales e híbridas, como Bioko, antigua Fernando Poo, o Zanzíbar, toda África puede transformarse en un codiciado objeto de deseo cultural y creador para dicho mundo hispánico, el cual disfrutará asombrado por su riqueza desde el mismo momento en que decida tornar sus ojos definitivamente hacia este continente, sus muchos pueblos y sus culturas únicas.

Este es el espíritu que informa y alimenta los capítulos de *España en contacto con África, sus pueblos y sus culturas*. No se lo pierdan. Espíritu que nos atrevemos a denominar de Abiyán (Abidjan), ciudad abierta y emprendedora; urbe visionaria, acogedora y activa. Cuando emprendan la labor de examinar y perderse entre sus páginas, háganlo con la mente puesta en lo que ya significa y en lo mucho que podría aún significar más adelante, este *espíritu de Abiyán*. Todo el mundo está invitado, todo el mundo es bienvenido, todo el mundo es necesario. Desde las instituciones más cercanas, por tener a la cultura y a la amistad entre los pueblos como sus fines prioritarios, hasta, y sobre todo, los estudiantes que con el entusiasmo, que nunca debería ser olvidado, de sus pocos años han protagonizado buena parte de los grandes momentos de saber y comunicación que nuestras páginas aquí presentes atesoran. Muchas gracias a ellos que son el futuro para el cual construimos, muchas gracias a todos.

Williams Jacob Ekou
Juan Miguel Zarandona

INTRODUCCIÓN

Toda introducción que se precie debe tender a construir un puente atractivo entre los frecuentemente vistosos paratextos del documento del que se trate, un libro (portada, créditos, ilustraciones, datos bibliográficos, índice, prólogo, etc.), por ejemplo, y los subtextos centrales que constituyen la razón de ser y la finalidad de dicho documento, los capítulos. Aquí y ahora, *España en contacto con África, sus pueblos y sus culturas*, el cual ofrece a sus lectores un conjunto muy completo de treinta y un capítulos.

La variedad domina estos, desde, por comenzar en algún punto, aspectos peculiares de lingüística (fonología, morfosintaxis, léxico y terminología especializada, semántica, etc.) africana aplicada a diversas lenguas de Costa de Marfil y Senegal, como ejemplos paradigmáticos de todo el continente, ya sea agni, bete, kru o wolof, etc. El lector interesado encontrará lecciones de lingüística general, pero también de lingüística contrastiva entre diversas lenguas africanas y entre lenguas africanas y el español y, a veces, también el francés.

Si nos ocupáramos de la enseñanza y didáctica del español encontraremos estudios que analizan la implantación y resultados, como lengua extranjera o segunda lengua de enseñanza, del español entre los estudiantes de Costa de Marfil, y las interferencias y contrastes con la principal lengua de educación del país, el francés. Los exámenes oficiales del Estado español de ELE será tema prioritario de buen número de autores. Y una pregunta fascinante será aquella que propone la existencia de un llamado *español marfileño*, trufado de francés e influido por lenguas africanas, es decir, la posibilidad en marcha de consolidación de un dialecto o dialectos propios del español en África. Otras naciones africanas, como Guinea Conakry, también serán objeto de un estudio completo en estas páginas a las que estamos consiguiendo acceso.

La literatura negroafricana o poscolonial del continente también será del interés de muchos de estos capítulos y de sus autores, con un buen plantel de nombres y títulos, estudiados no solo en sí mismos, por su valor intrínseco, como textos canónicos o en proceso de serlo, sino como candidatos a ser traducidos al español y a otras lenguas europeas: el problema de reproducir la oralidad de la literatura poscolonial africana o el estudio detallado de todo un proyecto planificado de traducción de textos africanos al español como el que tuvo lugar en Cuba durante ciertos años serán dos ejemplos de gran atractivo. Mención aparte merecen los textos africanos escritos originalmente en español, como, por ejemplo, los ecuatoguineanos, cuando se traducen al francés u otras lenguas europeas de mayor difusión y arraigo en África.

Por supuesto el impacto del colonialismo en el origen y características de las literaturas africanas también será objeto de debate en estos capítulos y por lo que respecta a la profesión de traductor e intérprete se analizará su necesidad e impacto en el crecimiento de las economías africanas. De gran interés y valor sugerente será alguna lección de literatura comparada que nos haga caer en la cuenta de la influencia de *Don Quijote de la Mancha* en las letras locales de Costa de Marfil.

Los enfoques históricos o sociológicos también serán abundantes y de gran originalidad. Recordaremos, como ejemplo, la estancia revolucionaria del Che Guevara en el Congo, de la que todavía no nos hemos olvidado, o la llegada de exiliados republicanos españoles a la Argelia colonial francesa a finales de los años treinta del siglo pasado. También de la influencia de las llamadas marabuntas (maras) de El Salvador en la aparición de grupos marginales y antisociales de gran peligro en Costa de

Marfil, los llamados *microbes*. Por supuesto, resultará de imprescindible aparición la reflexión literaria y social de los migrantes africanos en España y en Europa en su conjunto. La visión de España por parte de la prensa marfileña también tendrá su lugar y capítulo correspondiente.

Este esfuerzo interdisciplinar es el que ofrece a sus lectores este volumen titulado *España en contacto con África, sus pueblos y sus culturas*, esfuerzo pionero que podríamos definir también de la siguiente manera: un monumento que busca, ante todo, acercar el continente africano a España y al mundo hispánico en general, porque el futuro no tiene por qué repetir necesariamente el pasado y porque es bueno, mírese por donde se mire, que esto sea así. Muchos años de vida al *espíritu de Abiyán* ya mencionado con anterioridad.

No es nuestro deseo concluir esta introducción sin agradecer a todos los mecenas, profesores, investigadores, alumnos e interesados en general que decidieron apoyar, con su participación entusiasta, alegre y abierta al conocimiento, el «I Coloquio Internacional Hispanoaficano de Lingüística, Literatura y Traducción. España en contacto con África, su(s) pueblo(s) y su(s) cultura(s)», que tuvo lugar en la ciudad de Abiyán de Costa de Marfil, entre el 7 y el 9 de marzo de 2018. Sin ellos y sin ellas, aquel congreso no habría sido posible, como tampoco este libro que recoge en parte lo que fueron aquellas jornadas tan gratas.

Williams Jacob Ekou
Juan Miguel Zarandona

RAPPORT ENTRE LE NOUCHI ET L'ESPAGNOL

Kouassi Sidoine AGNISSONI
Université Félix Houphouët-Boigny de Cocody-Abidjan
agnissonisidoine@gmail.com

INTRODUCTION

Voici un travail qui vient particulièrement proposer une étude supplémentaire aux écrits préexistants dans le cadre des travaux effectués sur la variété du français la plus ressentie en Côte d'Ivoire, à savoir le nouchi. La Côte d'Ivoire est un pays à forte hétérogénéité linguistique et culturelle. L'absence d'un inventaire exhaustif de toutes les langues et de leurs variantes dialectales, la difficulté à déterminer avec exactitude les locuteurs autochtones pour chaque langue donnée, selon KOUADIO Jérémie (2001 : 75), d'avancer avec certitude le nombre exact de langues parlées en Côte d'Ivoire. En plus de ces langues locales, on compte les langues des populations étrangères qui ont choisi de s'y installer. En effet, dans sa pratique linguistiquement sociale, culturelle et éducative ; la Côte d'Ivoire est un pays qui use des langues locales et celles indo-européennes (le français, l'allemand, l'espagnol, etc.). La langue française introduite en Côte d'Ivoire avant 1890 et imposée durant toute la période coloniale a, dès l'accession du pays à l'indépendance, été promue au rang de langue officielle. En conséquence, cette langue rythme des interactions langagières au sein de ce nouvel espace et permet à la population locale de s'exprimer malgré leurs différentes langues locales. Le français est aujourd'hui une composante essentielle de la réalité linguistique Ivoirienne. La Côte d'Ivoire est souvent regardée comme le pays le plus « francophone » en Afrique subsaharienne. Cette caractérisation, comme le souligne ABOA Laurent (2008 : 17) résulte de la prédominance du français, dans tous les domaines de la vie sociale. Cette situation s'explique par la situation linguistique particulière de ce pays qui place le français face aux langues locales dont aucune ne sert de langue véhiculaire à l'échelle nationale. Ce qui laisse le champ libre au français, et confine les langues ivoiriennes dans les seconds rôles. De ce point de vue, le français constamment en contact avec les langues locales et les autres langues indo-européennes va naître des variétés dont les linguistes en conte trois (3) à savoir le français populaire ivoirien (FPI) qui est introduite pendant la colonisation appelée encore le français de moussa ou le petit français ou encore le français de Treichville et autres ; le français ivoirien (FI) qui est un français utilisé par la quasi-totalité des ivoiriens et de façon courante en Côte d'Ivoire dont on peut dire qu'il est une variété véhiculaire car c'est la langue dont les personnes de différents groupes ethniques communique. En effet, dans un discours de Kouamé Jean-Martial titré « *la danse des mots* » il présente le français ivoirien comme un français acclimaté qui ne s'embarrasse pas des fioritures ou des expressions idiomatiques comme les hexagonales qui ne sont impropres à dire les réalités ivoiriennes. Il précise que ce français est tissé et brodé de fils des langues locales. Et enfin, le nouchi qui au départ un argot de jeune est utilisé par les collégiens, les lycéens, les étudiants, les autorités et pratiquement dans toutes les couches sociales. Ces différentes variétés « *coexistent, se concurrencent et s'interpénètrent* » (KOUADIO Jérémie, 1997). Dans ce bassin linguistique, le nouchi prend de l'ampleur (ABOA Laurent, 2011 : 1 repris par AGNISSONI Sidoine, 2016 : 14), d'où l'intérêt qu'il suscite auprès des chercheurs. La présente étude s'inscrit dans le cadre de la sociolinguistique. Elle vise à montrer la participation de l'espagnol à l'enrichissement lexical

du nouchi. Nous présenterons une esquisse dans une nature hybride. Ainsi, à partir d'un corpus de mots issus des répertoires langagiers des locuteurs du nouchi, nous allons rendre compte de la structure nominale de cette variété du français. Dans cette perspective, notre travail montrera le lien entre le nouchi et l'espagnol.

1. METHODOLOGIE

Ce travail nous ramène à l'origine et au lieu de naissance supposé du nouchi. En effet, cette variété est davantage véhiculaire dans cette commune et autres communes de la même ville. Presque toute la population de cette ville de naissance adopte cette nouvelle variété comme langue d'échange. C'est ce qui permet de prendre comme lieu de recherche la ville agglomérante d'Abidjan. Le nouchi constitue une « *langue véhiculaire* » à Abidjan. Environ 80 % des Ivoiriens savent parler le nouchi à Abidjan. Cette variété est, comme on peut le constater, présente dans tous les contours de la société Ivoirienne. Elle est pratiquée partout (dans les écoles, les marchés, les gares routières, sur les chantiers, etc.) et se différencie suivant les milieux et les locuteurs. Nous nous sommes focalisés sur certaines communes de cette ville comme Adjamé, Treichville, Abobo et Cocody pour mener à bien cette étude. Le corpus de notre recherche sera, essentiellement, constitué de données issues de notre enquête de terrain. Ces données proviendront, d'une part, des enregistrements audio et des prises de note qui seront réalisés lors des séances d'observation, d'entretien et des documentations. Avec l'observation, nous avons écouté des informateurs et surtout pris notes, à partir des interactions verbales entre locuteurs afin d'obtenir un corpus diversifié pour mener à bien nos analyses. En ce qui concerne l'entretien, nous avons administré un questionnaire à une partie de la population abidjanaise. Il s'est déroulé avec des personnes susceptibles de nous fournir des informations justes et fiables. Une autre technique que nous avons utilisée a été les recherches documentaires. Cela nous a permis d'avoir des informations sur le sujet et de bien mener nos enquêtes. Pour le traitement des données, nous avons procédé au dépouillement automatique des données recueillies avec l'outil informatique pour plus de clarté. Ces données recueillies sont analysées suivant le domaine d'analyses des langues pour relever les caractéristiques particulières des pratiques langagières des locuteurs du nouchi. L'indisponibilité et la méfiance de certains informateurs, ou parfois le refus catégorique pour d'autres ont été les quelques difficultés rencontrées sur le terrain.

2. LE NOUCHI : UNE VARIETE RECENTE EN COTE D'IVOIRE

TEJEDOR Didier (2005 : 06) et DODO Jean-Claude (2015 : 1) affirment qu' :

« à l'origine, on utilise le mot jargon. Les premières attestations (jargel, jargun, jargon) ont le sens de gazouillement, de bruit de gorge qu'émettent les oiseaux et par la suite de tout bruit de gorge incompréhensible. C'est à partir du XV^e siècle que le mot est appliqué au langage secret que les gueux parlent entre eux au sein de leur corporation. Le mot argot, dont l'étymologie est, d'ailleurs, restée tout aussi obscure que celle de jargon, a d'abord signifié mendicité, puis communauté des mendiants usant d'un langage secret, avant de remplacer vers la fin du XVII^e siècle, le terme de jargon. »

L'argot n'est plus seulement que « *le langage secret de bandes de voleurs et de mendiants* » (PILARD Gérard¹, 1998). Il est de plus en plus utilisé par les jeunes qui s'y construisent une identité sociale (FERAL de Carole, 2004). Ce phénomène est d'ailleurs

¹ Marchand and J. Simonet, *Tetrahedron*, 58, 9401.

observé dans toutes les grandes villes du monde sans exception où les jeunes des faubourgs, quartiers précaires et bidonvilles sont en quête d'une nouvelle identité adaptée à leur réalité quotidienne. Egalement au début utilisé comme un code secret par les jeunes de la rue, le nouchi s'est propagé au sein des jeunes en Côte d'Ivoire. Aujourd'hui, ce parler s'étend presque à toutes les couches sociales de la Côte d'Ivoire. Le nouchi évolue principalement en milieu urbain au sein d'une population urbaine hétérogène privée d'un véritable véhiculaire local. Selon BROU-DIALLO Clémentine (2006), le nouchi est un parler métissé. Forme linguistique à base grammaticale et syntaxique française le nouchi utilise des mots anglais et espagnols ainsi que des mots issus de plusieurs langues parlées en Côte d'Ivoire. Pour KOUADIO Jérémie (1991) ces mots sont modifiés, tronqués, associés parfois à des éléments d'une autre langue. C'est sans doute ce qui fait dire à LAFAGE Suzanne (1991), que le nouchi est constamment en renouvellement : des mots disparaissent, se transforment, sont remplacés par d'autres d'une autre origine. Cet auteur fait remarquer que le nouchi est devenu le parler des jeunes de générations des villes. Il est même devenu le moyen d'affirmation de leur esprit créateur et de leur volonté de liberté. Selon KOUADIO Jérémie (op.cit.), le nouchi a revêtu différentes fonctions au cours de son évolution. Parmi celles-ci, on peut dégager trois fonctions principales, à savoir : une fonction cryptique, la plus ancienne, qui met en exergue les activités répréhensibles des premiers locuteurs de ce parler ; une fonction identitaire, caractérisée par la catégorie générationnelle qui en fait le plus usage et une fonction véhiculaire, relevant de la proportion grandissante de ses locuteurs. Face au sentiment d'insécurité linguistique de plus en plus prononcé, ce parler est utilisé par une forte proportion de la population Ivoirienne. Le nouchi a quitté le cadre de la rue pour se retrouver dans les salles de classe et dans les amphithéâtres des universités. Dans un article consacré au nouchi en 1990, KOUADIO Jérémie s'interrogeait sur la nature de ce phénomène linguistique : s'agissait-il d'un argot naissant appelé à s'incruster durablement dans le paysage linguistique ivoirien déjà passablement embrouillé, ou bien, comme la plupart des « parlures » de jeunes, était-il condamné à disparaître aussitôt que la mode qui le portait aurait elle-même disparu ? Dans l'un de ces écrits ABOA Laurent précise que « *le nouchi est la récente variété du français* » (ABOA Laurent, 2011 : 44 repris par AGNISSONI Sidoine, 2017 : 70).

3. LA PLACE DU NOUCHI DANS LE PARLE IVOIRIEN

Le nouchi, « *un argot à clé* » (DODO Jean-Claude, 2017), est une variété qui depuis sa naissance en 1970 dans la commune de Treichville sise dans la ville d'Abidjan est devenu une variété (*langue*) véhiculaire à Abidjan comme partout en Côte d'Ivoire. Vue dans les débuts comme variété utilisé par les délinquants, et les jeunes vivants dans les bidonvilles et les quartiers précaires « *ghetto* » (DODO Jean-Claude, 2015 : 50), cette variété est aujourd'hui utilisée dans toutes les couches sociales (les universités, les écoles, les marchés, les gares routières, la télévision, etc.), dans tous les discours (présidentiels, journalistes, etc.) et par toutes les personnes vivants en Côte d'Ivoire. C'est d'emblée ce qui fait dire CHONOU Hermann (2015, 140) qu' « *aujourd'hui, en Côte d'Ivoire, tout le monde par le nouchi, respire nouchi* ». A cet effet, pourquoi ne pas faire de cette langue un outil d'enseignement. De ce point de vue, l'avènement du nouchi comme variété ressentie et purement orale commence à séjourner dans le parlé Ivoirien et devient comme une langue véhiculaire en Côte d'Ivoire. Cette marque de langue véhiculaire pousse CHONOU Hermann (2015, 140) à dire que le nouchi est devenu « *la première langue, ou à tout le moins la langue la plus parlée par une grande partie de la population ivoirienne* ». Vu comme la récente variété de français de Côte d'Ivoire (AGNISSONI Sidoine, 2017 : 70 ; ABOA Laurent, 2011 : 44) le nouchi prend une place primordiale dans la pratique langagière du vécu Ivoirien.

4. PRESENTATION ET ANALYSE DE DONNEES

Dans cette section, sont mentionnés les axes qui éclairent le travail. Nous présenterons d'abord quelques emprunts du nouchi à l'espagnol. Nous analyserons et l'interpréterons quelques énoncés en nouchi. Et enfin, nous présenterons une structure phrastique.

4.1. Emprunt du nouchi à l'espagnol

Plusieurs langues sont la source des emprunts du nouchi. Il s'agit des langues ivoiriennes et langues indo-européennes. Au nombre de celles-ci figure l'espagnol. En effet, le lexique du nouchi contient des mots espagnols. C'est dans cette perspective que GRAH Brice Lopez (2014 : 42), dans son mémoire évoque que « *le nouchi emprunte son vocabulaire à certains mots de la langue espagnole* ». Ces mots, qui ne sont pas assez nombreux, conservent généralement leur prononciation originelle, comme dans les exemples que nous allons voir par la suite. Ces expressions ont pour la plupart une signification semblable à l'espagnol. Ces mots ne sont pas représentatifs, toutefois la fréquence de leur emploi est élevée. La prononciation originelle est respectée, comme nous avons dans ces items suivants en (1) :

(1)

	NOUCHI	ESPAGNOL
a	Ghetto ou gueto « lieu, localité »	Ghetto ou gueto « lieu »
b	Como « comment »	Cómo « comment »
c	Pijo ou pio « intelligence »	Pijo « bon » ; pio « pieux, pie, pépiement »
d	Piké « poignarder »	Piké « piqué »
e	Pis « maison »	Pis « pipi »

Dans ces emprunts, il y a des mots qui ne changent ni le sens ni la forme en nouchi qu'en espagnol. Ils ont des significations aussi bien en nouchi qu'en espagnol. Dans un élargissement de sens, les exemples 1c, 1d et 1e montre un peu un sens large. Ces items en nouchi sont conçus en élargissant le sens des mots en espagnol. D'autres items ne changent pas de signifiant, ni de signifier et de référent. Pas de changement de fond, ni de forme en nouchi ainsi qu'en espagnol. Ce qui s'explique dans les items en (2) :

(2)

	NOUCHI	ESPAGNOL

A	Madre « mère »	Madre « mère »
B	Padre « père, aumônier »	Padre « père, aumônier »
C	Coche « voiture »	Coche « voiture »
D	Casa « maison »	Casa « maison »

D'autre mot emprunté comme « carro » change de sens, par conte la forme où l'écriture reste intacte. Comme nous le présentons en (3) :

(3)

- Nouchi

Carro : « à terre, abandonner »

- espagnol

Carro : « chariot, charrette. »

Ce mot « carro » nous montre qu'il existe des verbo-nominaux (AGNISSONI Sidoine, 2017, 67) en nouchi. Il joue à la fois le rôle d'un verbe et d'un nom en nouchi.

4.2. Quelques énoncés en nouchi

Dans ces énoncés en (4.2.1.) ; (4.2.2.) nous relevons l'emploi de nom nu, l'existence de dérivation par affixation.

4.2.1. L'emploi de nom nu (AGNISSONI Sidoine, 2017, 62)

Les emprunts sont utilisés différemment en nouchi comme l'usage des noms nus en (4) :

(4)

coche du vieux père là est fri

« La voiture du monsieur est belle »

Dans cette phrase le nom « coche » est dépourvu de déterminant. Puisque ce mot a une signification aussi bien en nouchi qu'en espagnol comme nous l'avons en (2) ; nous vérifierons si l'espagnol et le nouchi ont quelques propriétés semblables dans l'emploi des noms nus. La réponse sera perçue dans les énoncés mentionnés en (5) :

(5)

a- El coche del conductor esta fuera de servicio

« La voiture du chauffeur est en panne »

b- Los alumnos estan de vacaciones

« Les élèves sont en vacances »

c- La casa se incendió

« La maison a pris feu »

d- La clase esta vacia

« La classe est vide »

- e- Esta en el mercado
 « Il est dans le marché ».

Dans ces énoncés en (5), les noms sont précédés de déterminants. Sémantiquement parlant, ces phrases n'auront plus de sens lorsque ces déterminants et prépositions seront ignorés. Ce qui veut dire qu'en espagnol ainsi même qu'en français standard, il n'existe pas de noms nus. Les noms dans cette langue ne sont pas dépourvus de déterminants. Il n'est donc pas possible d'avoir des noms nus en espagnol et même en français standard. Car, par ces énoncés en (5), nous remarquons que l'on ne peut pas faire une phrase en espagnol ou en français standard en amuissant le déterminant ou la préposition. Dans son article paru en 2017, AGNISSONI Sidoine évoque que le nouchi puise cette structure de noms nus dans les langues locales.

4.2.2. La suffixation par /-o/ (AGNISSONI Sidoine, 2017, 65)

L'adjonction suffixale de la voyelle postérieures /-o/ à une base, nous donne des termes suivants en (6) :

- (6)
 a- Carro « à terre, blague, abandonner, ... »
 b- Pio ou pijo « intelligence »

Dans ces exemples en (6), les locuteurs suffixent la voyelle /-o/ après la troncation à la finale de ces noms. Puisque le nouchi emprunte son vocabulaire à certains mots de la langue espagnole. Nous aurons forcément des mots espagnol comme (carro « voiture ; chariot ») ainsi que la transmission de la structure de l'espagnol à la structure du nouchi. Or la plupart des mots espagnols se termine par la voyelle /o/. Cette terminaison va être adoptée par les locuteurs nouchi pour leurs locutions verbales.

4.2.3. La structure phrastique du nouchi

- Au niveau de la structure phrastique du nouchi, nous présenterons des phrases en (7) :
- (7)

NOUCHI	FRANÇAIS	ESPAGNOL	FRANÇAIS
C'est como ?	« Comment vas-tu ? »	Cómo estás?	« comment vas-tu ? »
Yé suis à la casa	« Je suis à la maison »	Yo estar en la casa	« Je suis à la maison »
Coche du vié pèr	« La voiture du monsieur »	La coche del sen<or	« La voiture du monsieur »

Dans cette structure de la phrase en nouchi, nous avons des expressions comme *c'est como* en (7r) qui à l'origine est parti de "c'est comment". L'expression "c'est comment" est

d'une autre variété de français dont le français ivoirien. C'est la variété la plus courante du français en Côte d'Ivoire. Par transformation cette expression "c'est comment" en français ivoirien donnera en nouchi « *c'est como* ». Donc le mot "comment" sera réalisé « *como* » donc nous constatons une suppression ou une troncation de « ment » en final du mot "comment" qui est remplacé par /o/ qui donnera « *como* ». C'est un cas d'apocope. Dans cette phrase, le nouchi ne garde pas le même ordre chronologique comme l'espagnol et le français à savoir adverbe + verbe + sujet. Il a cette structure de sujet + verbe + adverbe.

A la suite de celle-ci, les autres expressions idiomatiques ont une construction semblable au français et à l'espagnol. Ce qui va s'en dire qu'après avoir emprunté les mots et expressions, dans d'autres langues le nouchi garde également leur structure phrastique dans la construction de leurs phrases. « *Le nouchi maintient la classe syntaxique, la forme et le sens des mots empruntés à l'espagnol* » GRAH Brice Lopez (2014 : 42).

4. 3. Les verbo-nominaux

(8)

carro « à terre, abandonner »

a- on koze epi i ma mi su: le carro « on discutait puis il m'as mis à terre »

b- le vje mɔgɔ m'a mi su: le carro « le monsieur m'a abandonné ».

Dans ces expressions ci-dessus, le même mot « *carro* » a plusieurs significations.

Tantôt, il est utilisé comme un verbe, tantôt comme un nom. En nouchi certains noms ont les mêmes formes que des noms. Ces groupes de mots sont appelés les verbo-nominaux. En plus de « *carro* », on a :

bara (travail, travailler).

bakrô (maison, dormir).

bao (arme-à-feu, tuer).

CONCLUSION

Notre tâche dans ce travail a consisté à montrer le rapport qu'il y a entre le nouchi et l'espagnol dans un dynamisme interne. La remarque générale faite, est que le nouchi est une variété purement verbale désordonnée. Il est sans structure grammaticale fixe, sans structure orthographique fixe, sans conjugaison fixe ; c'est ce qui nous amène à réfléchir d'une manière ou d'une autre sur l'hybridité des réalisations syntaxiques que ces locuteurs créent. Cette construction hybride qui est relevée dans la structure (grammaticale) énonciative du nouchi se perçoit à travers les pronoms nus et les verbo-nominaux. En effet, certaines constructions proviennent de la langue étrangère, à savoir l'espagnol. On peut penser que le nouchi a emprunté des mots espagnol ainsi que certaines structures internes.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Brice Lopez GRAH, 2014, *le nouchi : une langue de devenir*, mémoire de Master, Université des Sciences et Technique, Norvège.

Hermann CHONOU 2015, « le nouchi : une identité ivoirienne », In *argotica* n°1, vol 3, téléchargeable sur le site « cis01.central.ucv.ro > argotica > files2015

Clémentine BROU-DIALLO, 2006, « Problèmes d'apprentissage du français langue étrangère (FLE) en contexte de français langue seconde (FLS) : cas des apprenants du CUEF d'Abidjan », in *Sudlangues* n°6, Dakar-Fann, Sénégal, p. 162-177.

Didier TEJEDOR, 2005, Création de l'argot français contemporain,.

Carole de FERAL, 2004, « Français et langues en contact chez les jeunes en milieu urbain : vers de nouvelles identités », *Penser la francophonie, concepts, actions et outils linguistiques* – Actes des premières Journées scientifiques communes des réseaux de chercheurs concernant la langue, Ouagadougou (Burkina-Faso), 31 mai – 1^{er} juin 2004, pp. 513-526.

Jean-Claude DODO, 2015, *Le nouchi : étude linguistique et sociolinguistique d'un parler urbain dynamique*. Thèse de Doctorat unique, université Félix Houphouët Boigny, Abidjan, Côte d'Ivoire.

Jean-Claude DODO, 2017, Les noms en nouchi : de l'affectif à la fonction crypto-ludique, communication présentée au 1^{er} colloque scientifique nationale du L3DL-CI, Bonoua, Côte d'Ivoire.

Jérémy KOUADIO, 1990, « Quelques traits morphosyntaxiques du français en Côte d'Ivoire », In *cahiers d'études et recherches francophones*, Langues, Vol II n4, Paris AUPEL-UREF

Jérémy KOUADIO, 1991, « Le nouchi abidjanais, naissance d'un argot ou mode linguistique passagère », in Gouani, E. & Thiam, N. (éd.), *Des Langues et des Villes*, 373-383, Paris, Didier Erudition.

Jérémy KOUADIO, 2001, « École et langues nationales en Côte d'Ivoire : dispositions légales et recherches », in *J-L Calvet et Robert Chaudenson, les langues dans l'espace francophone : de la coexistence au partenariat*, Paris, L'Harmattan.

Jérémy KOUADIO, 2006, « Le nouchi et les rapports dioula-français », *Le français en Afrique*, n°21 CNRS, Paris, Didier Erudition.

Jérémy KOUADIO, 2008, « Le français de Côte d'Ivoire : de l'imposition à l'appropriation d'une langue exogène », in *Documents pour l'Histoire de la langue étrangère ou seconde*, 40-41, Paris, SIHFLES.

Laurent ABOA, 2008, « La francophonie ivoirienne : Enjeux politiques et socioculturels », in *Documents pour l'histoire de la langue française*, SIHFLES n°40/41, Paris.

Laurent ABOA, 2011, « Le nouchi a-t-il un avenir ? », in *Sudlangues* n°16, Dakar-Fann, Sénégal, p. 44-54.

Serge ALLOU et Jean-Claude DODO, 2017, « Le nouchi : entre hétérogénéité et dynamisme », communication présentée au *Wetalk*, Université Félix Houphouët-Boigny, Abidjan, Côte d'Ivoire.

Sidoine AGNISSONI, 2016, *Etude des pratiques langagières en français dans le secteur des transports routiers à Abidjan*, mémoire de master, Université Félix Houphouët Boigny, Abidjan-Côte d'Ivoire.

Sidoine AGNISSONI, 2017a, La structure phrastique du nouchi : un aspect sociolinguistique, communication présentée au 1er *colloque scientifique nationale du L3DL-CI*, Bonoua, Côte d'Ivoire.

Sidoine AGNISSONI, 2017b, « L'influence de certaines langues sur la structure nominale du nouchi », In *Revue des Sciences du Langage et de la Communication*, n° 06, actes du premier colloque scientifique national du Laboratoire de Description, de Didactique et de Dynamique des Langues en Côte d'Ivoire, ISSN : 1840-8001, p.69-80.

Suzanne LAFAGE, 1991, « L'argot des jeunes ivoiriens, marque d'appropriation ? », in *Parlures argotiques, langue française*, n°90, Paris, Larousse, p. 95-105.

ENCODAGE LEXICAL DES TAM DANS LES LANGUES NATURELLES, CAS DU BAOULE ET DU BÈRÈ, LANGUES KWA DE COTE D'IVOIRE

K. Josué AKPOUE et N. Gwladys KOUAKOU
Université Félix Houphouët-Boigny de Cocody-Abidjan
josueakpoue@gmail.com / guessangwladys32@gmail.com

*« Nous n'avons pas besoin de mots spéciaux
pour parler de modalité »
Angelika Kratzer*

INTRODUCTION

Si les paramètres de Temps, d'Aspect et de Mod(alité) (TAM) sont la plupart du temps, encodés dans les morphèmes grammaticaux qui modifient les verbes au sein de la proposition finie, il n'en demeure pas moins que les outils dont disposent les langues naturelles pour rendre compte des TAM vont au-delà des morphèmes grammaticaux propositionnels. En plus des adverbes, dont il est traditionnellement admis qu'ils apportent, dans les langues Kwa, les spécifications nécessaires à la référence temporelle, des catégories comme les adjectifs par exemple peuvent exprimer une catégorie de TAM.

Mais il ne s'agit là que de la partie émergée d'un iceberg. La dichotomie entre lexème et morphème laisse d'emblée penser que les premiers ont un sens d'un type différent des derniers. En effet, dès le début, les outils proposés pour l'analyse du sens lexical marquaient une différence nette entre sens lexématique et sens morphématique : l'analyse componentielle, qui se voulait le moyen par excellence pour la modélisation du sens des mots, ne prenait en compte que le sens des lexèmes. La terminologie anglo-saxonne ne sera pas en reste. Si le terme « morphème » est utilisé pour les deux catégories, les qualificatifs qu'on leur associe sont assez parlants : les lexèmes sont des morphèmes lexicaux et les morphèmes sont des morphèmes grammaticaux. Ces qualificatifs sont à l'origine d'une pratique qui écarte les morphèmes (grammaticaux) des études portant sur le lexique.

L'objectif poursuivi en analysant les morphèmes lexicaux liés à l'expression du temps, de l'aspect et de la modalité en baoulé et en bère est double. D'une part, il s'agit d'apporter d'autres données montrant que les lexèmes souvent présentent des propriétés fonctionnelles traditionnellement admises pour être l'apanage des morphèmes (grammaticaux), à la suite de chercheurs tels que Rooth (1992). D'autre part, nous arguons que la méthode de commutation suggérée par l'approche componentielle devrait être utilisée de concert avec la méthode distributionnelle.

1. Temps, aspect et modalité en sémantique contemporaine

1.1 *Temps vs aspect*

Le temps et l'aspect traitent de façon générale du temps. La différence entre les deux catégories réside dans le fait que le premier est responsable de la localisation temporelle. Un morphème donné exprime une catégorie de temps s'il situe le procès exprimé par le verbe par rapport à un repère temporel qui est très souvent le moment d'énonciation, mais pas toujours.

Techniquement, si on se donne deux repères temporels, à savoir le moment de l'énonciation (S) et un repère temporel non déictique¹ que nous allons appeler P à la suite de (Schaden, 2007), un morphème donné dénote une catégorie de temps si et seulement si il exprime une relation entre S et P ou entre P et l'intervalle d'assertion qui sera introduit sous peu².

L'aspect, quant à lui, apporte des informations sur la structure temporelle interne du procès (Holt, 1943). Dans ce sens, il est courant de distinguer deux types d'aspects : l'aspect lexical ou *aktionsart* et l'aspect point de vue (e.g. ACCOMPLI/PARFAIT). Pour comprendre la contribution de l'aspect au sens de la phrase, il convient de distinguer deux intervalles : l'intervalle d'assertion (T-Ast) et l'intervalle de l'éventualité (T-Ev). Cette distinction se révèle dans l'interprétation d'une phrase comme celle en (1).

(1)Le patron a récompensée les ouvriers qui étaient au travail entre 10h et 12h.

Cette phrase fait une assertion uniquement sur un intervalle de temps précis : 10h et 12h. Elle affirme en l'occurrence que tous les ouvriers présents sur le lieu du travail durant cet intervalle ont été récompensés. Cela n'exclut pas que le travail de certains d'entre eux ait duré plus longtemps. En effet, un ouvrier présent au travail entre 9h et 13h sera lui aussi récompensé. Ainsi donc dans la phrase suivante, l'éventualité « travailler » ne tient pas forcément entre 10h et 12h.

(2)C'est pour avoir travaillé entre 10h et 12h que Koffi a eu une prime.

Si l'intervalle de temps à propos duquel il est rapporté un événement³ de travail (T-Ast) est {10h, ..., 12h}⁴, l'intervalle dans lequel tient l'évènement en lui-même (T-Ev) est potentiellement plus étendu. Un morphème donné encode une catégorie aspectuelle ssi il exprime une relation entre T-Ast et T-Ev.

¹ Considérons les deux phrases suivantes :

(i) Je n'ai jamais mangé de pain viennois

(ii) Je n'avais jamais mangé de pain viennois

L'intervalle de temps auquel s'applique « jamais » n'est pas le même en (i) qu'en (ii). En (i), il correspond au moment de l'énonciation S, mais en (ii), il correspond à un moment donné P qui peut coïncider avec S (cf. (iii)) ou pas (cf. (iv)).

(iii) Jusqu'à aujourd'hui, je n'avais jamais mangé de pain viennois

(iv) Jusqu'à ce jour-là, je n'avais jamais mangé de pain viennois

² Il faut noter aussi que plusieurs études ont montré que les morphèmes de temps ont un sens similaire à celui des pronoms (Partee, 1973 ; Kratzer, 1998 parmi les plus fameuses). L'idée qui y est développée est que le morphème de temps localise le procès à un moment donnée, pourvu que certaines conditions soient remplies.

³ Le mot est pris dans un sens large

⁴ Notation adoptée pour éviter un conflit avec la notation des traits.

1.2 La modalité ou l'expression de la possibilité

Fondamentalement, la modalité traite de la possibilité. On distingue en général deux voire trois (03) types de modaux : les modaux déontiques et les modaux épistémiques. Les paraphrases de (3) en (3-a) et (3-b) illustrent respectivement les modalités épistémique et déontique.

- (3) Je peux acheter une maison.
a. J'ai la capacité d'acheter une maison.
b. Je suis autorisé à acheter une maison.

2 Le Temps, l'Aspect et la Modalité dans le lexique du baoulé et du bɛrɛ

2.1 Encodage lexical du temps en baoulé et en bɛrɛ

D'un point de vue lexicématique, les catégories de temps sont généralement encapsulées dans des adverbes en baoulé et en bɛrɛ. Toutefois, il convient de noter que les adverbes qui sont d'une certaine façon liés au temps peuvent être groupés dans deux catégories : ceux qui quantifient sur les instants d'un intervalle et ceux qui sont au sens strict des adverbes de temps c'est-à-dire qui indiquent un moment précis où le procès a lieu – avec des indications sur la relation entre ce moment et le moment de l'énonciation (p.ex. PRESENT, PASSE, FUTUR) ou sans (temps anaphorique, cf. p.ex. Kratzer, 1998).

2.1.1 Les lexèmes de temps absolu⁵

Dans cette section, nous nous attarderons sur les adverbes qui agissent comme des morphèmes de temps absolus.

baoulé	bɛrɛ	Glose
ànumá	sā	hier
àdé	prà	aujourd'hui
àímá	sógómà	demain

Tableau 1

baoulé	bɛrɛ	Glose
làá	fwé	autrefois
ìcrá / òkúsá	mèjé	maintenant

Tableau 2

⁵ On appelle temps absolu, les temps qui se définissent en fonction du moment de l'énonciation S.

Deux arguments peuvent justifier de considérer les unités présentées dans les tableaux 1 et 2 en tant que morphèmes lexicaux de temps. D'une part, ils localisent l'éventualité que le verbe décrit dans le temps. En effet, ils dénotent le temps dans lequel tient l'éventualité dont il est question. Mais, contrairement à des syntagmes comme *le 28 mai 2012*, la période à laquelle, ils renvoient est définie contextuellement ; en fonction du moment de l'énonciation, comme la plupart des morphèmes de temps (Cable, 2013). Plus précisément, elles encapsulent des relations entre le moment de référence et le moment de l'énonciation de la même façon que les morphèmes de PRESENT de PASSE et de FUTUR.

baoulé	berε	Temps	Dénote moment	un Ind. P < S	que Ind. P = S	que Ind. S < P
à̀nù̀má làá	sā fwé	PASSE	Oui	oui	non	non
à̀dé	prà	PRESENT	Oui	non	oui	non
ìcrá, òkúsú à̀ímá	ɱɛ̀jé sógómá	FUTUR	Oui	non	non	oui

Tableau 3

2.2 *cε* en baoulé

En baoulé, l'interjection *cε* semble récupérer l'instant introduit plus haut. A ce titre, cette unité ressemble beaucoup au temps *zéro* postulé par Kratzer (1998) pour l'anglais. En effet, le morphème de temps zéro dans la subordonnée en (4) récupère le moment dont il est question dans la proposition principale.

(4) Jean pensais qu'il *était* temps ...

En effet, (4) possède une interprétation dans laquelle l'imparfait de la subordonnée n'est que le résultat d'une concordance de temps. L'imparfait dans *était* dénote donc le même moment que celui dans *pensais*. Ce caractère anaphorique du temps zéro se trouve être encapsulé aussi dans le sens de *cε*. Considérons les exemples suivants :

(5) ké ó wó-lí cε̄ jé āú bá-lī ò
 COMP 3SG partir-PAS INTERJ FOC Ahou venir-PAS TOP
 « Dès qu'il/elle est partie, Ahou est venue »

(6) ké m bá-lī jé ó wó-lī ò
 COMP 1SG venir-PAS FOC 3SG partir-PAS TOP
 « Quand je suis venu(e), il est parti. »

La différence entre (5) et (6) est qu'en (5), *cε* indique que les éventualités décrites par la proposition principale et la proposition subordonnée respectivement sont obligatoirement

concomitantes i.e. elles se passent au même moment ; ce qui n'est pas le cas en (6) où *cε* est absent. Cela suppose qu'en plus d'être d'une certaine façon co-référent au temps de la principale, a priori, en (5), *cε* aurait deux autres propriétés liées au discours : le topique et le focus. Il réagit comme un focus (temporel) dans la mesure où il oppose le temps de la principale aux autres moments environnants (i.e. il stipule que c'est à ce moment précis et pas à un autre moment). Il permet donc de focaliser donc ce temps. Mais il permet aussi de le topicaliser également d'autant plus qu'il suppose qu'un commentaire sera fait à propos de ce moment puisque (7) est agrammatical parce que le commentaire attendu concernant le moment focalisé par *cε* manque.

(7) *ké ó jú-lí cε̄
 COMP 3SG arriver-PAS MORPH

2.3 Les adverbes de quantification temporelle

Outre les lexèmes présentés plus haut (3.1.1 et 3.1.2.), il faut noter les adverbes qui quantifient sur l'intervalle de temps à propos duquel il est asserté quelque chose i.e. T-Ast. Il s'agit pour le baoulé de *ta* « de temps en temps », *títí* « habituellement » et *de* « jamais » essentiellement.

de est un quantificateur universel doublé d'un NPI⁶. En effet, la phrase en (5) stipule qu'a tous les moments de T-Ast, la proposition « Akissi n'a pas trouvé de chaussures adéquates » est vraie. Ainsi (5) serait fausse si Akissi a, au moins une fois trouvé des chaussures adéquates.

(8) àkìsì nā nā má í já sū ñgbàbwă dé
 Akissi NEG obtenir NEG GEN.3SG pied POST chaussure jamais
 « Akissi n'a jamais trouvé de chaussures adéquates. »

Quant à *titi* et *ta*, ils correspondent à des quantificateurs proportionnels (Partee 1988) avec une force différente. En d'autres termes, si on prend T-Ast comme domaine de quantification, *titi* et *ta* dénotent une proportion d'instantants équivalant à *beaucoup*. Seulement, *titi* dénote une proportion un peu plus importante que *ta* ; i.e. un événement modifié par *titi* est un peu plus récurrent que celui modifié par *ta*.

Contrairement au baoulé, le bere possède deux quantificateurs temporels de force universelle *brē* et *láákómì* qui peuvent se traduire par « toujours ». Tout comme *de*, ils expriment une quantification universelle sur des instants. Seulement, *láákómì* semble s'appliquer à un intervalle plus étendu que *brē*.

2.4 L'aspect lexical ou Aktionsart en baoulé et en bere

Si l'aspect décrit la structure temporelle interne d'une éventualité, il est courant de distinguer entre deux grandes familles de paramètres aspectuels : l'aspect perspectival (aspect

⁶ Item de polarité négative. Les NPI sont des mots qui n'apparaissent que dans des contextes de négation.

grammatical) et l'aspect lexical encore appelé Aktionsart (littéralement : types d'action). Il s'agit d'une classification des éventualités – terme générique⁷ – en états, évènements, etc. Parmi les paramètres d'Aktionsart, seuls la dynamique et la télicité seront étudiées ici.

2.5 La dynamique

D'après Caudal (2006), « *la dynamique est une propriété qui permet d'opposer les descriptions d'états à celles d'évènements (au sens étroit de ce terme). Empiriquement, est considéré comme dynamique une description se combinant avec 'être en train de'* ». En d'autres mots, un verbe qui admet le marquage du progressif dans une langue comme le baoulé ou le bɛɛ sera classé comme dynamique.

En baoulé, les verbes tels que *ká* « rester », *tī* « être », *wō* « être (locatif) », *lē* « avoir, posséder » et la locution *ti ase* « être assis » décrivent des états (cf. (9)) tandis que *lāfi* « dormir », *nḡtí* « marcher », *jó* « faire », *kàcí* « changer », *nḡ* « obtenir » décrivent des évènements (cf. (10)).

(9) Verbes statifs en baoulé

- | | | | | | | |
|----|-----|------|----------|---------|------|--|
| a. | *Ñ | sū | tí | blā | | |
| | 1SG | PROG | être | femme | | |
| b. | *Ñ | sū | wó | kl̄ | lò | |
| | 1SG | PROG | être.LOC | village | POST | |
| c. | *ñ | sū | lé | sīkà | | |
| | 1SG | PROG | posséder | argent | | |

(10) Verbes dynamiques en baoulé

- | | | | | | | |
|----|-----|------|---------|--|---------|--|
| a. | ò | sū | jó | likē | té | |
| | 3SG | PROG | faire | quelque-chose | mauvais | |
| | | | | « Il est en train de faire quelque chose de mal. » | | |
| b. | ò | sū | kàcí | blā | | |
| | 3SG | PROG | changer | femme | | |
| | | | | « Il est en train de devenir femme. » | | |
| c. | Ñ | sū | nḡ | sīkà | | |
| | 1SG | PROG | obtenir | argent | | |
| | | | | « Je suis en train d'avoir de l'argent. » | | |

Pour ce qui est du bɛɛ, les verbes tels que *mǎí* « être joli », et *nǎá* « avoir » décrivent des états (cf. (11)) tandis que *né* « s'asseoir », *lálé* « dormir », *nǎ* « marcher », *pó* « faire », décrivent des évènements (cf. (12)).

(11) Verbes statifs en bɛɛ

- | | | | | |
|----|---|---------------------|-----|-------|
| a. | à | (*wó ⁸) | mǎí | (*lò) |
|----|---|---------------------|-----|-------|

⁷ Cf. Caudal (2006).

⁸ Il semble a priori que *wó ... lò* soit un morphème de progressif. Il est traduit par « être en train de »

- 3SG TAM être-joli TAM
« Il est joli. »
- b. ké (*wó) nǎá (*lò) tóó jòngó
1SG TAM avoir TAM poulet.PL deux
« J'ai deux poulets. »

(12) Verbes dynamiques en bère

- a. à wó néé lò
3SG TAM s'asseoir TAM
« Je m'assois. »
- b. ké wó láléé lò
1SG TAM dormir TAM
« Je suis en train de dormir. »
- c. ké wó nǎá lò
1SG TAM marcher TAM
« Je suis en train de marcher »
- d. ké wò tùnóà póó lò
1SG TAM travail faire TAM
« Je suis en train de travailler. »

2.6 La télicité

Toujours selon Caudal (ibid) : « *Intuitivement, est télique un événement possédant un "terme naturel" – par l'exemple le sous-événement de l'ingestion de dernière bouchée de crêpe dans le cas de l'événement décrit par "Yannig mangea une crêpe". (...) »*

Empiriquement, en baoulé, les verbes téliques n'admettent pas d'adjonction de compléments circonstantiels de temps (p.ex. deux heures). Ainsi, les verbes *kplá* « construire », *kpé* « couper/traverser » ou encore *ká* « parler » sont téliques (cf. (11)).

(13) Verbes téliques

- a. ?ñ kplā-nī swā ñgà dō jñò
1SG construire-PAS maison DET heure deux
- b. ?ñ kpē-lī ñzwē dō jñò
1SG traverser-PAS eau heure deux

A l'opposée, les verbes *wādī* « courir » ou *wùjō* « parler » sont atéliques (cf. (12)).

(14) Verbes atéliques

- a. ñ wādī-lī dō jñò
1SG courir-PAS heure deux
« J'ai couru (pendant) deux heures. »
- b. ñ wùjō-lī dō jñò
1SG parler-PAS heure deux
« J'ai parlé (pendant) deux heures. »

Nous n'avons pas trouvé de test pour vérifier la télicité des verbes *bɛɛ*. Aussi se peut-il que certains noms dénotant des éventualités puissent également posséder des propriétés d'Aktionsart. Mais, nous n'avons pas encore trouvé de tests pour mettre cela en évidence.

2.7 Encodage lexical de la modalité en baoulé et en *bɛɛ*

Essentiellement, le baoulé et le *bɛɛ* exprime la modalité à l'aide de l'équivalent du verbe « pouvoir » i.e. *klwâ* pour le baoulé et *gbá* pour le *bɛɛ*. Ceux-ci fonctionnent généralement comme des verbes fonctionnels (i.e. des auxiliaires) qui assertent que la proposition à laquelle ils s'appliquent, à savoir « je joue au ballon » en (15-a) et « je chante » en (15-b), n'est pas nécessairement vraie au moment de l'énonciation. Ils ont donc généralement une orientation future i.e. stipulent qu'il est possible que la proposition à laquelle *klwâ* et *gbá* s'appliquent soit vraie à un moment P, ultérieur à S.

(15)

- a. baoulé
 ṅ *klwâ* tō bālò
 1SG pouvoir jouer ballon
 « Je peux jouer au ballon »
- b. *bɛɛ*
 ke gbá bu pesia
 1SG pouvoir chanter chanson
 « Je peux chanter »

En général, une personne qui produit (15-a) par exemple n'est pas en train de jouer au ballon au moment où il le dit, mais il ne serait pas étonnant de le voir y jouer un jour.

Outre *klwâ* et *gbá*, des locutions telles que *à trē kpá* ou *ké lé* « probablement », *ī jō ... kè* (baoulé) et *mémèé* « peut-être » (*bɛɛ*) jouent le même rôle à la différence près que ces dernières ne manifestent pas une orientation future comme *klwâ* et *gbá* respectivement. En fait, ils peuvent être analysés comme des unités qui quantifient sur des possibilités.

2.8 Conclusion partielle

Au demeurant, cette section nous aura permis de comprendre que les catégories de TAM, d'ordinaire encapsulées dans les morphèmes grammaticaux peuvent aussi bien être encodées par des lexèmes ou morphèmes lexicaux. Plus généralement, on pourrait avancer que les morphèmes lexicaux peuvent très bien avoir des propriétés sémantiques du même type que les morphèmes grammaticaux.

Aussi convient-il de s'interroger, au vu de ce qui précède, sur la façon d'approcher le sens des mots d'une langue.

3 Le sens lexical : approche méthodologique et modélisation

3.1 L'analyse componentielle et le sens des mots

L'axiome fondateur de la sémantique componentielle est que le sens des mots peut être représenté à l'aide d'un ensemble de traits, exactement comme pour la phonologie. Ces traits apparaissent comme des éléments de sens susceptibles de se combiner différemment pour donner le sens des mots d'une langue. L'analyse componentielle ou sémique consiste donc à identifier ces unités minimales du plan des signifiés – encore appelées *traits sémantiques* ou *sèmes* – à l'intérieur d'un mot donné.

Selon Henriette Gezundhajt (2010), elle consiste à classer les unités lexicales (les *sémèmes*) selon un ensemble de traits sémantiques distinctifs et obligatoires appelés *sèmes* (cf. (16)).

(16) *étudiante* : [+ humain / + concret / + féminin / + scolarisé] (Gezundhajt, 2010)

Dans cet exemple, *étudiante* qui est un sémème, est constitué des traits [+humain], [+concret], [+ féminin] et [+ scolarisé] qui en sont les sèmes.

L'idée que le sens des mots est composé d'éléments de sens qui constituent les atomes de la signification est très utile pour rendre compte des oppositions de sens que manifestent les entrées lexicales et les phénomènes tels que l'accord. Par exemple, les tests d'Aktionsart permettent d'émettre la règle qu'une expression linguistique avec le trait [+PROG] est incompatible avec tout verbe ayant le trait [-DYN], ce qui permet de comprendre les schèmes exposés plus haut (cf. exemples (9) - (12), section 3.2.1).

Ainsi le tableau 4 permet-il de comprendre la structure sémantique interne des adverbes listés dans les tableaux 1 et 2 et d'expliquer pourquoi ils entraînent une interprétation temporelle des phrases auxquelles ils s'adjoignent.

baoulé	bɛrɛ	DECALE	PASSE	PERIODE DETERMINEE	JOUR
à̀nùmá	ā	+	+	+	+
à̀dé	prà	-	-	+	+
à̀ímá	sógómà	+	-	+	+
Làá	fwé	+	+	-	-
ìcrá / òkúsá	m̀ɛ̀jé	-	-	+	-

Tableau 4

De même, le tableau 5 permet de représenter les propriétés d'Aktionsart des verbes étudiés dans la section 3.2.1.

baoulé	Dynamique	Télique
tī	-	-
wō	-	-
lē	-	-
kàcí	+	non testé
ɲá	+	non testé
kplá	+	+

kpé	+	+
wàdī	+	-
wùjō	+	-

Tableau 5 Propriétés d’Aktionsart de quelques verbes baoulés

bere	Dynamique
mǎí	-
nǎá	-
né	+
lálé	+
nǎ	+
pó	+

Tableau 6 Propriétés d’Aktionsart de quelques verbes bere

3.2 Problèmes avec l’analyse componentielle

Dans le fond, personne ne nie que le sens linguistique est composite et que les mots, et plus généralement les syntagmes ont des traits sémantiques (e.g. Heycock et Zamparelli, 2005 ; Adger, 2010 ; Heim, 2011 ; etc.). La plupart des théories syntaxiques le reconnaissent (p.ex. le Programme Minimaliste [PM], Head-driven Phrase Structure Grammar [HPSG], Sag et al., 1999). Même au niveau des neurosciences, on reconnaît l’utilité de modéliser le sens linguistique en termes de traits. Le problème c’est que l’approche componentielle, dans sa forme originale a deux grandes faiblesses : la compositionnalité et l’identification des sèmes. En effet, comment déterminer le sens des syntagmes ? En d’autres termes, comment combiner le sens des mots pour donner le sens des syntagmes ? L’approche componentielle est muette à ce sujet. En plus, l’identification des sèmes n’est pas une tâche triviale. Et, comme il est exposé plus bas, la méthode utilisée d’ordinaire montre des insuffisances à certains niveaux.

3.3 Les traits sémantiques : des symboles pourvus d’une interprétation

Avant d’être sémantiques, les sèmes sont des traits. Or, la plupart des travaux sur les traits arrivent explicitement (Adger, 2010) ou implicitement (Saussure, 1907 cité dans Bouquet, 2014, Heim, 2011 ; Kratzer, 2013) à la conclusion que ceux-ci sont des symboles. Ainsi, les traits sémantiques apparaissent comme des symboles assortis d’une interprétation.

Cette conclusion est logiquement entraînée par la façon même dont les sèmes sont traités en sémantique moderne. A l’évidence, les items en (17) et (18), respectivement tirées de Heim (2011) et Kratzer (2013), confirment cette hypothèse dans la mesure où (19) est équivalent de (17). Les sèmes sont interprétés, tout comme les énoncés⁹.

$$(17) \llbracket \text{-DEF} \rrbracket = \lambda P. \lambda Q. \exists x [P(x) \ \& \ Q(x)] \quad (\text{Heim, 2011})$$

⁹ $\llbracket \ \rrbracket$ est la notation conventionnelle utilisée pour désigner la valeur sémantique. Les formules qui suivent « = » sont juste des formulations on ne peut plus précises du sens des éléments entre les $\llbracket \ \rrbracket$.

(18) $\llbracket \text{DIRE} \rrbracket = \lambda p. \lambda e. \forall w \dots$

(Kratzer, 2013)

(19) $\llbracket \text{un} \rrbracket = \lambda P. \lambda Q. \exists x [P(x) \ \& \ Q(x)]$

Il faut donc en conclure que tout comme les traits de façon générale, les sèmes sont avant tout des symboles. Mais, à la différence des traits syntaxiques, ils sont associés à du contenu sémantique.

3.4 Analyse componentielle, commutation et distribution

Dans cette section, il sera question de proposer une solution au problème méthodologique auquel se heurte l'analyse componentielle. Calquée, en effet, sur le modèle de la phonologie structurale, l'approche componentielle, utilise la commutation comme méthode pour déterminer la composition des sémèmes. Il est certes vrai que le principe d'opposition entre les unités d'un système, qui fonde la théorie saussurienne de la valeur (Saussure, cours de 1907 cité dans Bouquet, 2014) tient une place de choix dans la compréhension de la structure interne des signifiants et des signifiés. Pour autant, la méthode pour arriver à un système de traits qui rende compte du contraste rencontré dans une langue donnée (Dresher, 2014) ne se limite pas à de simples tests de commutation. En effet, ils ont déjà montré leurs limites pour ce qui touche à la phonologie ; à travers le test dit des *paires minimales* (Kanga-Ebah, 2012).

Le reste de cette section est consacré dans un premier temps à l'exposé des limites de la commutation en ce qui concerne les unités lexicales qui expriment le temps, l'aspect et la modalité, et, partant, à justifier l'usage des tests de distribution – i.e. contexte d'apparition dans le texte – en sémantique componentielle.

Les mots ne s'offrent à l'observation du linguiste qu'en tant que constituants d'une unité plus large. Leur sens est donc identifié à leur apport au sens global des structures qu'ils intègrent (cf. Kouadio, 1998 pour le cas de *bo* en baoulé). A juste titre, l'opposition des lexèmes exprimant des TAM comme présentés dans les tableaux 4 et 5 produit des résultats qui contiennent potentiellement des erreurs. Le fait de recourir à ce genre de tableaux force pratiquement l'ajout de traits a priori superflus (car redondants, induits) voire inopportuns. Le trait [-PASSE] de *prà* et *àdé* est redondant puisqu'il véhicule une information déjà charriée par le trait [-DECALE]. Ajouter donc un trait [-PASSE] semble alourdir inutilement la représentation du sens de *prà* et *àdé*. De même, le trait [-TELIQUE] des verbes [-DYNAMIQUE] paraît « inopportun » en ce sens que le paramètre de télicité ne s'applique qu'aux éventualités dynamiques (Caudal, 2006). En outre, ce système ne dit pas que les adverbes du Tableau 1 dénotent une durée limitée au jour. Il dit seulement qu'ils dénotent une durée limitée, ce qui est insuffisant. Or, adjoindre ce paramètre entraînerait d'ajouter un trait [-JOUR] à *làá* ce qui est induit logiquement.

Par ailleurs, remplacer le trait [\pm passé] par [\pm futur] dans le Tableau 4 donne les mêmes résultats i.e. donne un système logiquement équivalent à celui présenté ici. Comment décider du système à choisir. Il arrive que dans les langues où le temps ne semble pas marqué grammaticalement, il y ait en fait une opposition entre un temps [-futur] vide et un temps [+futur] marqué (Mathewson, 2006)¹⁰.

¹⁰ Cela semble être le cas du baoulé qui a priori ne marque que le futur.

Pour finir, le cas de *ce* démontre que les traits sémantiques de certaines unités ne peuvent être identifiés que par des tests, ce qui implique de considérer le cotexte donc la distribution. Cela est d'autant plus vrai que les paramètres d'Aktionsart ne peuvent être déterminés qu'après des tests de distribution e.g. le test du progressif pour les verbes dynamiques.

Les limites du test de commutation en sémantique componentielle conduisent à considérer la distribution comme une méthode justifiée pour mettre en évidence la constitution matricielle d'un « mot ». Cette perspective méthodologique – qui consiste à ajouter le test de distribution à la palette des méthodes utilisées en sémantique componentielle – accroît la puissance descriptive de celle-ci, la rendant capable de décrire également les morphèmes grammaticaux.

4 CONCLUSION

En somme, la dichotomie sens lexématique vs sens morphématique n'a pas lieu d'être étant donné que lexèmes et morphèmes peuvent manifester des propriétés sémantiques communes. Le cas des « lexèmes de TAM » en *baoulé* et en *beré* est assez parlant. En effet, leur étude a révélé que non seulement les unités lexicales liées au temps, l'aspect et la modalité contiennent en leur sein des unités encodant réellement le temps, l'aspect ou la modalité ; mais aussi des quantificateurs, des morphèmes de focus et de topique.

Analyser l'encodage des TAM dans le lexique aura par ailleurs fourni des éléments importants pour non seulement confirmer la validité théorique du postulat fondamental de l'analyse componentielle dans la modélisation du sens lexical, mais aussi de proposer des modifications censées pallier les insuffisances théoriques et méthodologiques. A la vérité, soutenir d'une part que les traits sémantiques sont de nature symbolique (mais qu'à la différence p. ex. des traits syntaxiques ils sont rattachés à du contenu conceptuel) permet de maintenir que le sens linguistique est un ensemble de traits tout en concevant la composition sémantique dans le sens classique comme solidaire de la nature même de l'interprétation des traits eux-mêmes. D'autre part, admettre la méthode distributionnelle aussi bien que la commutation comme technique pour desceller les traits constitutifs des matrices sémantiques lexicales semble fournir de meilleurs résultats. Cette approche néo-componentielle étend automatiquement la puissance descriptive de la sémantique componentielle classique à l'analyse des syntagmes et des morphèmes grammaticaux tout en en levant l'obstacle de la compositionnalité. Elle permet également de proposer des matrices sémantiques plus opérationnelles.

RÉFÉRENCES

Adger, David. (2010). « A minimalist theory of feature structure », en *Features: Perspectives on a key notion in linguistics*, 185-218.

Bouquet, S. (2013). Triple articulation de la langue et articulation herméneutique du langage. *Arena Romanistica*, 12, 86-102.

Cable, S. (2013). Beyond the past, present, and future: towards the semantics of graded tense in *Gikūyū*. *Natural Language Semantics*, 219-276.

Caudal, Patrick (2006). « Aspect » en D. Godard, L. Roussarie et F. Corblin (éd.), *Sémanticlopédie: dictionnaire de sémantique*, GDR Sémantique & Modélisation, CNRS, <http://www.semantique-gdr.net/dico/>.

Dresher, B. (2013). The arch not the stones: Universal feature theory without universal features. *Nordlyd*, 41(2), 165-181.

Gezundhajt, Henriette (s.d.) “Études du lexique” In *Sur les sentiers de la linguistique*, Disponible sur < <http://www.linguistes.com/mots/lexique.html>>

Heim, Irene (2011). « Definiteness and indefiniteness ». en Claudia Maienborn, Klaus von Stechow & Paul Portner (eds.), *Semantics: An International Handbook of Natural Language Meaning*. De Gruyter Mouton.

Holt, J. (1943). *Etudes d'aspect*. Universitetsforlaget i Aarhus ejnar munksgaard.

Kouadio, N. J. (1998). « Le verbe bo en baoulé: un cas de polysémie verbale » en *Langues*, 1(2), 106-113.

Kratzer, Angelika (1998). « More structural analogies between pronouns and tenses ». en *Semantics and linguistic theory*, 8, pp. 92-110).

Kratzer, Angelika (2013). « Modality for the 21st century », en Stephen R. Anderson, Jacques Moeschler et Fabienne Reboul (eds.) *L'interface Langage-Cognition: Actes du 19ème Congrès International des linguistes I*, Genève, Librairie Droz, pp. 179-199.

Matthewson, L. (2006). Temporal semantics in a superficially tenseless language. *Linguistics and Philosophy*, 29(6), 673-713.

Partee, B. (1988). Many quantifiers. In *Proceedings of ESCOL* (Vol. 5, pp. 383-402).
Kratzer, A. (1998, October). More structural analogies between pronouns and tenses. In *Semantics and linguistic theory*, 8, pp. 92-110).

Partee, B. H. (1973). Some structural analogies between tenses and pronouns in English. *The Journal of Philosophy*, 70(18), 601-609.

Rooth, M. (1992). A theory of focus interpretation. *Natural language semantics*, 1(1), 75-116.

Sag, I. A., Wasow, T., Bender, E. M., & Sag, I. A. (1999). *Syntactic theory: A formal introduction* (Vol. 92). Stanford, CA: Center for the Study of Language and Information.

Samuels, B. D. (2009). *The structure of phonological theory*. Harvard University.

Schaden, G. (2007). *La sémantique du " Parfait". Étude des " temps composés" dans un choix de langues germaniques et romanes* (Thèse de doctorat, Université Paris VIII Vincennes-Saint Denis).

LA PROBLEMÁTICA DE LA FIDELIDAD, EQUIVALENCIA Y/O ADAPTACIÓN DE LA NARRACIÓN NEGROAFRICANA EN UN PROCESO DE TRADUCCIÓN: ALGUNAS APROXIMACIONES TRADUCTOLÓGICAS

Agba Ézéchiel AKROBOU
Universidad Félix Houphouët Boigny de Cocody-Abidjan
ezekielakrobou@gmail.com

INTRODUCCIÓN

La narrativa negroafricana de expresión francesa cuenta apenas con un siglo y medio de existencia en el mundo de las letras universales. Sus inicios o mejor dicho los orígenes surgen del contacto inesperado con la cultura occidental a raíz de los procesos de descubrimiento y de conquista del continente africano repartido entre potencias colonizadoras desde la conferencia de Berlín en 1885. Pues, desde las primeras dos décadas del siglo XX, esta narrativa ha asumido la tensión entre la enajenación del colonialismo y la búsqueda de identidad propia del poscolonialismo, realizando mediante sus letras lo que el mundo occidental hizo en varios siglos. Escritas en distintas lenguas del colonizador han originado conjuntos literarios muy diferentes en las áreas de influencia anglófona, lusófona, hispanófona y francófona. Todas ellas se nutren o beben de unas fuentes primigenias que son los modos y expresiones plurales de la oralidad, de la palabra hablada tradicional. Pero, más allá de sus distintas expresiones lingüísticas actuales, estas narrativas poscoloniales comparten rasgos que aparecen como un paradigma constante de desterritorialización evocada por Gilles Deleuze y Félix Guattari (1972). Dicha desterritorialización de la lengua, desde sus orígenes provoca una relación compleja, contradictoria e incluso subversiva respecto a la lengua de escritura impuesta por la colonización. Al asumir estas lenguas como propias, los escritores orientan su discurso narrativo inspirado del entorno cultural y lingüístico hacia una reivindicación de su identidad desde la lengua heredada. Para la presente contribución, hemos cogido como corpus algunas novelas del autor de Guinea Conakry Williams Sassine: *Saint Monsieur Baly* (1973), *Wrrriyamu* (1976), *Le jeune homme de sable* (1979), y *Le Zehéros n'est pas n'importe qui*, (1985). El objeto de este estudio es caracterizar el estilo narrativo de Williams Sassine y hacer una aproximación del corpus desde el punto de vista de la traductología. Así que estableceremos un vínculo entre el texto narrativo de Sassine y las nociones de fidelidad, de equivalencia y de adaptación en traductología.

1. AMBIVALENCIA Y AMBIGÜEDAD EN LAS LETRAS DE WILLIAM SASSINE

La escritura de Sassine es una escritura que estriba en símbolos, que procede por imágenes, por analogías. En efecto, la simbólica constituye un elemento interesante de la ambigüedad y de la ambivalencia, merece ser estudiada porque varios elementos tienen un valor simbólico: el bestiario, la arena, la enfermedad y la muerte.

1.1. El bestiario, un símbolo y una figura de la ambigüedad

Sassine muestra una predilección por el mundo animal. Sus novelas son habitadas por animales domésticos y salvajes. La riqueza del bestiario llama la atención del lector. Concede un interés particular a la fauna en la casi totalidad de sus obras. Interesémonos a esta

población de los animales. El bestiario en Sassine se divide en cuatro categorías: los reptiles, las aves, los insectos y los mamíferos.

Los reptiles que se encuentran en las novelas de Sassine son el «*margouillat*» (lagarto) (Sassine, 1973:9), «*serpent noir*» (serpiente negra) (Sassine, 1976: 37), «*lézard*» (lagarto) (Sassine, 1979: 42) y «*caïman*» (caimán) (Sassine, 1979: 42). En cuanto a las aves, tenemos «*hibou*» (búho) (Sassine, 1976: 47), «*coq*» (gallo) (Sassine, 1976: 46), «*poule*» (gallina) (Sassine, 1979: 29), «*vieux canard*» (viejo pato) (Sassine, 1985: 17) y «*des piques-boeufs*» (picabueyes) (Sassine, 1985: 27). Como insectos, notamos «*mouches*» (moscas) y «*cafards*» (cucarachas) (Sassine, 1979: 29); (Sassine, 1985: 27).

Por último, el número de los mamíferos, se nota «*le lièvre*» (la liebre) (Sassine, 1973: 186), «*une grosse bete remuante*» (un enorme animal revoltoso) (Sassine, 1973: 213), «*un chat frioleux*» (un gato friolero) (Sassine, 1976: 55), «*le lion*» (el león) (Sassine, 1979: 9), «*le mouton*» (la oveja) (Sassine, 1979: 73), «*la lionne*» (la leona) (Sassine, 1979: 137), «*l'âne*» (el burro) (Sassine, 1979: 160), «*un éléphant*» (un elefante) (Sassine, 1985: 11). Analizaremos la simbólica de la mosca, del perro, del bestial, del león y de la oveja.

Se utiliza la mosca como en los cuentos tradicionales africanos en los que la mayoría del tiempo el genio bienhechor aparece bajo formas repulsivas, seguido de moscas. En un sueño, Baly oye decir por su padre que: «*Allah, du haut des cieux, regarde les fils de l'homme pour voir s'il n'y a pas quelqu'un d'intelligent qui le craint, c'est pourquoi il a créé les mouches qui couvrent d'autres hommes, chasse-les, et tu découvriras des frères...*» (Sassine, 1973: 67).

También, el perro tiene un valor simbólico en las novelas. Excepto en *Saint Monsieur Baly*, se encuentra este animal en las demás novelas de Sassine. Aparece como un animal de compañía: Condélo y su perro Patience (Sassine, 1976: 30), el gordo perro negro de Kabalango (Sassine, 1976: 191), un perro del tamaño de un cachorro que toca en herencia a Camara. Como animal de compañía, vela por su maestro para defenderle de cualquier ataque. Por ende, es gracias a Patience su perro, que Condélo escapa a las balas asesinas de Amigo. Patience que siente su maestro en peligro, le protege matando a Amigo. En las novelas de Sassine, el perro desempeña un papel de protector y un valor altamente simbólico, connotado negativamente.

Después del perro, consideremos la «bestia». Esta bestia con formas variables (unas veces araña otras veces el monstruo, el bicho, la voz) aparece en todas las novelas de Sassine como un ser ambiguo y enigmático. Siempre está al lado de los personajes principales (Monsieur Baly, Kalabango, Oumarou, Camara y Milo Kan). La «bestia» o la «voz» dictan su «ética particular» a estos protagonistas. En *Le jeune homme de sable* (Sassine, 1979: 96) podemos leer: «*la bête reprenait possession de moi, dit Oumarou, ses griffes d'impatience plantées dans chacun de mes nerfs [...] Tout, tout de suite, voici ce que me chuchotait la bête.*» La bestia, una especie de alegoría zarposa, para retomar una expresión de Jacques Chevrier (1995), instalada en el más profundo de su presa, simboliza la conciencia revelada, exigente del héroe, contra la dictadura. La voz interior de los que se atreven a decir "NO" a los gobiernos dictatoriales. Es la conciencia revolucionaria, «*une voix que les gouvernements traquent tout le temps*» (Chevrier, 1995: 215).

Se nota también, la presencia del león y de la leona. Ambos simbolizan la dominación y la crueldad. El león simboliza el autoritarismo, la dictadura. Según Jacques Chevrier (1995: 64) «*il cautionne l'image d'un pouvoir despotique, surnois, cruel et sanguinaire*». En la novela, el león representa el signo astrológico del Guide y la emblema de su partido. El profesor Wilfrang revela que: «*depuis, ce parti est devenu le parti du Lion et lui-même s'est fait baptiser le Guide [...]. Et quand je lui appris, poursuit le professeur Wilfrang, qu'il était né sous le signe du Lion, il baissa la tête comme pour se recueillir et, depuis, il a tout de ce*

noble animal» (Sassine, 1976: 39-40). Resulta que se asimila al Guide de la ciudad al «*grand Lion du désert*» (Sassine, 1976: 21) por una metáfora permanente.

Por último, la «oveja» es el símbolo del pueblo que se conduce, sometido, que no opone ninguna resistencia al Guide. Los habitantes de la ciudad del Guide son verdaderas «ovejas de Parnuge» (Sassine, 1976: 65). Cantonados en su miedo y su docilidad, estos habitantes se encuentran sin ninguna escapatoria entre dos mandíbulas: las del león y de la leona. Son víctimas expiatorias, incapaces de la mínima reacción. Esta fábula es la dramatización del conflicto que opone el pueblo al tirano, revela también el universo salvaje de *Le jeune homme de sable*.

A través del bestiario, Sassine revela la situación social en Guinea, denuncia el absolutismo de Sékou Touré. Toda la salvajería del poder de este tirano transparenta en implícita en esta relación León-Oveja. En definitiva, mediante el valor emblemático del bestiario, Sassine denuncia el régimen despótico de Sékou Touré. El interés del bestiario reside en la simbolización de las tensiones, de las luchas políticas, en resumen de todas las contradicciones en las cuales el pueblo cae constantemente en la trampa. Después de la simbólica del bestiario, interesémonos también a la de la arena, elemento de la naturaleza.

1.2. La simbólica de la arena

La temática de la arena es largamente desarrollada en *Le jeune homme de sable*. La arena es el símbolo de la juventud como lo indica Jean-Pierre de Beaumarchais (1994: 68) quien escribió:

Le jeune homme de sable dont l'action se situe dans une ville d'Afrique noire aux portes du Sahara gravite au contraire autour d'une autre image essentielle : celle du sable qui menace sans cesse la cité et auquel est comparée, à travers le personnage d'Oumarou, le jeune lycéen, la jeunesse, fragile comme lui, balayée par tous les souffles du monde, mais, comme lui aussi, résistante et imputrescible.

La arena simboliza la impermanencia y la fragilidad de lo que corre y pasa, la falta de consistencia y de la resistencia. La arena es la imagen de lo que no puede retener el agua. Se compara a Oumarou a este simbolismo de la arena: «*tu es un jeune homme de sable: à chaque coup de vent, tu t'effrites un peu et tu te décupvres autre. Un jour, il ne restera rien de toi. Pour vivre, il faut un noyau, et toi tu n'en as pas*». (Sassine, 1979: 180-181).

Es asimilado a la arena porque, como el agua, él no retiene nada: los consejos, las admoniciones pasan sobre él como el agua sobre la espalda de un pato. Joven testarudo, incorregible, desafía la moral, el orden social y se burla de todo. Además, la arena también evoca esta juventud inembargable, bamboleada a todo viento, inestable y lista a todo.

A lado de esta imagen de la juventud vulnerable, inestable, inexperimentada e inconsistente, expuesta a todos los peligros, se levanta otra: la de la juventud más fuerte que el tiempo. Una juventud fuerte e inmortal como las ideas que su inocencia proclama. Si Oumarou, el joven de arena, es tan imprevisible como los vientos de arena, es en él en quien se estriba sin embargo, como una paradoja, la esperanza del pueblo. Pues sus ideas son también tan puras y también duras como los granos de arena.

Así caracterizado el texto narrativo de Sassine, importa analizarlo en el espectro de paradigmas traductológicos como la fidelidad, la equivalencia y la adaptación.

2. LA FIDELIDAD, LA EQUIVALENCIA Y LA ADAPTACIÓN: HERRAMIENTAS TRADUCTOLÓGICAS PARA EL ANÁLISIS DE LA NARRATIVA NEGROAFRICANA

El problema de traducción de la narrativa negroafricana de expresión francófona sigue siendo un tema recurrente ya que algunos conceptos traductológicos merecen ser analizados para poder llevar a cabo un mejor proceso de traducción. Porque lo que se traduce corresponde también a la idiosincrasia, maneras de percibir el mundo, de pensarlo. Por lo demás, el discurso narrativo francófono presenta especificidades y realidades que merecen ser resaltados y estudiados para una mejor aproximación a las obras africanas. Es también importante dar a conocer esta especificidad narrativa y proporcionar las herramientas necesarias para emprender una real labor traductora. Desde la perspectiva de la traductología, dicho texto narrativo no puede enfocarse como un fenómeno estanco cuya traducción resultaría ordinaria. Plantea, de hecho problemas de fidelidad, de equivalencia y de adaptación, debido a la especificidad del discurso oral que caracteriza la novela negroafricana poscolonial. Importa hacer una aproximación a las nociones de fidelidad, de equivalencia y de adaptación en traductología.

2.1. La fidelidad, una problemática secular en los estudios traductológicos

La noción de fidelidad en los estudios sobre la traducción se remonta a la época antigua. Es una de las nociones fundadoras de los estudios traductológicos. En realidad, desde una perspectiva histórica, fue Horacio, poeta romano, quien incorporó este concepto en la terminología traductológica. Al respecto, había escrito un tratado sobre las normas de elocuencia en la poesía latina. En este tratado titulado *Ars poetica: Epistola ad Pisones*, Horacio seguía los argumentos ya expuestos por Cicerón sobre la correlación entre la traducción y la elocuencia romana. Amparo Hurtado Albir (2001: 105) resume este punto de vista en los siguientes términos: «la línea ciceroniana es seguida por Horacio, quien [...] afirma que no hay que traducir palabra por palabra e introduce el término fiel en el debate al plantear que "*Nec verbum verbo curabis reddere fidus interpres*"». En otras palabras, para Horacio, la poesía romana debía contribuir a enriquecer la lengua latina. De igual modo, los poetas romanos debían procurar observar reglas de coherencia en el traslado al latín de poemas griegos. Así, afirmaba que:

pour l'arrangement des mots dans la phrase, il convient d'être minutieux et attentif : ce sera une belle réussite de donner de la nouveauté à un terme par une habile alliance de mots. Il peut être nécessaire de représenter par de nouveaux signes des idées jusqu'alors inconnues : on pourra créer des mots, [...] on y sera autorisé à condition de le faire avec réserve ; ces mots nouveaux, récemment créés, prendront crédit, si on les dérive discrètement du grec. (Vinas, 2016)

La búsqueda de la fidelidad en el texto narrativo puede hacerse a partir de varios aspectos estudiados por la traductología. Entre otros, hay el aspecto lingüístico y comunicativo. Por lo que a la lengua corresponde, los trabajos de Vinay y Darbelnet postulaban la fidelidad traductiva en la conformidad entre las palabras del texto original y de la traducción. El elemento fundamental a respetar es la estructura lingüística. Así «*un système linguistique est remplacé par un autre, vu que les phénomènes comparables peuvent être désignés par des codes linguistiques différents à condition qu'on respecte la spécificité de la langue d'arrivée*» (Klimkiewicz, 2018). La dimensión comunicativa de la lengua ha de tomarse en cuenta en la búsqueda de fidelidad entre un texto y su traducción. Este enfoque se

relaciona con la teoría del sentido. En efecto, de conformidad con la teoría del sentido, las circunstancias de emisión del texto a traducir son importantes para neutralizar el sentido del mismo. De allí que la fidelidad entre el texto original y su traducción, en este caso, se evalúa por la pertinencia del sentido.

2.2. De la equivalencia a la adaptación: una visión funcional de la traducción

La equivalencia es una noción esencial en el estudio traductológico. Cualquier intento de aprehender la actividad traductiva concede una importancia particular a dicha noción. Así, para Taber y Nida (1970: 11) «*la traduction consiste à reproduire dans la langue réceptrice le message de la langue source au moyen de l'équivalent le plus et le plus naturel, d'abord en ce qui concerne le sens, ensuite en ce qui concerne le style*». De igual modo Catford (1965: 20) considera la traducción como «*the replacement of textual material in one language (SL) by equivalent textual in another language (TL)*».

Desde la perspectiva funcional de la traducción, importa distinguir entre equivalencia y adecuación. En realidad, la adecuación se refiere a la idea de pertinencia. De hecho, se relaciona con el objetivo asignado a cada traducción, o lo que es lo mismo, en términos de Reiss (2009:144), «*on peut donc dire que l'adéquation est une relation entre la fin et les moyens; cette notion est axée sur le processus*». En cuanto a la equivalencia, designa una igualdad de valor entre la función del texto fuente y la de su traducción. Para resumir, podemos decir que la equivalencia varía de un texto a otro, de conformidad con la función que ha de cumplir dicho texto en la sociedad receptora. En otros términos «*le texte original et (ou ses) traduction(s) doivent atteindre le même degré d'efficacité fonctionnelle dans la communication*» (Reiss, 2009: 150).

La adaptación aparece como un caso de manipulación del texto. Esta manipulación del tejido textual puede hacerse tanto en la forma como en el fondo. Obedece siempre a una intención comunicativa, y aspira a poner el texto en conformidad con cierta ideología. De este punto de vista, traducir equivale a transformar el contenido del texto original para que su traducción sea accesible o aceptada por otro tipo de lectorado, o que se adecúe con determinadas normas sociales o culturales. Reiss (2009: 21) concluye este apartado diciendo que la adaptación modifica «*le texte-source quant à son organisation langagière, et surtout quant à son contenu et/ou à l'intention communicative non pas pour obéir à des impératifs techniques liés à l'opération traduisante, mais pour atteindre un objectif déterminé*». (Reiss, 2009: 21)

La fidelidad, la equivalencia y la adaptación aparecen en este artículo como procedimientos aplicables al análisis del texto narrativo de Williams Sassine. La particularidad de la escritura narrativa de este escritor guineano ofrece posibilidades de análisis desde el punto de vista de la interdisciplinariedad traductología-literatura.

3. LA CREATIVIDAD LEXICAL COMO FORMA DE TRADUCCIÓN

La búsqueda de una escritura novedosa trasparece en el discurso narrativo de William Sassine. No se trata de una invención o neologismos conocidos, pero que pone sus huellas su voluntad de romper con las costumbres literarias explotando el léxico, los neologismos, las interferencias lingüísticas y "comiendo" la grafía ortodoxa de las palabras, cualquier cosa que contribuye a la búsqueda de una nueva estética narrativa. Esta búsqueda de una escritura innovadora se impregna también en la lengua que usa; no porque inventa una nueva, pero simplemente la imprime (impone) su voluntad de romper con las costumbres explotando el léxico, los neologismos, las interferencias lingüísticas y violando (infringiendo) la grafía

ortodoxa de las palabras, cualquier cosa que contribuye a su búsqueda de una nueva estética novelesca.

3.1. Creación y ruptura lingüística como forma de adaptación en la obra de Sassine

Nosotros es importante que el traductor identifique estos rasgos narrativos especiales y auténticos que caracterizan las letras William Sassine. Podemos citar algunos ejemplos: «*Technichien*» (Sassine, 1979: 38); «*PDG*» y «*Pédégé*», (Sassine, 1985: 18) «*sékouter*» (Sassine, 1985: 168) ; «*Pétété*» y «*Pécévé*» (Sassine, 1985: 189). Algunos términos existen pero por efecto de transferencia de sentido cobran otra dimensión semántica. Las palabras «*technichien*» y «*Sékouter*» son puros hallazgos del autor. «*Technichien*» está formada por composición. A partir de dos palabras reales (*technicien* (técnico) + *chien* (perro)= *technichien*), Sassine crea una nueva palabra. De igual modo, a partir del nombre Sékou Touré, crea el verbo «*Sékouter*» para designar la manía del presidente Sékou Touré de hacer pomposos discursos, de discurrir. Esta nueva palabra indica que Sékou sufría de verbosidad. Este «alquimista» lleva más lejos la audacia lexical en *Le Zéhéros n'est pas n'importe qui*, lo que da la luz a las expresiones tales como «*zéhéros*», «*zéropéens*» (Sassine, 1985: 66), «*sexpatriée*» (Sassine, 1985: 67) y «*gri-grisées*» (Sassine, 1985: 112). El «*zéhéros*» se compone de dos palabras diferentes: *zéro* (cero) + *héros* (héroe). Una mezcla de *zéro* (cero) y de *héros* (héroe) que se refiere a personas que no tienen mérito pero que se hacen pasar por personas importantes. Designa a todos los que se creen héroe. Además, «*zéropéens*» se compone de la reunión de los términos (*zéro*=cero y de *européen*= europeo. Un *Zeropéen* es un europeo pobre, un europeo que no tiene ningún valor, que es lo que convendría denominar "un don nadie". En cuanto a «*sexpatriée*» (*sexe*=sexo + *expatrié*= expatriado), es un expatriado del sexo, alguien que se marcha de su país para instalarse en otra parte por razones sexuales. Por último, «*gri-grisées*» fue conseguida por el método de la derivación del nombre "gri-gri" (grisgris) = adjetivo "gri-grisé" (invencible, imbatible). Significa hacerse invulnerable.

En la novela la sigla «*PDG*» adquiere otros valores. Hay una transferencia de sentido, porque esta abreviatura es utilizada fuera de su contexto habitual. El «*PDG*» lejos de designar el Presidente Director General de una empresa o el Partido Democrático Guineano, se lo asimila a la persona de Sékou Touré. En cuanto a la sigla «*GTM*», pone de relieve la imaginación creadora de Sassine. En realidad, «*GTM*=*je t'aime* (te quiero)». La formación de la sigla se ha hecho sobre la base de la eufonía. Lo que permite crear nuevas palabras: *pédégé*, *pétété* y *pecévé*. En realidad, las dos últimas son las transcripciones de los sonidos de las siglas PTT (Puesto de Transmisión y de Telecomunicación) y PCV (comunicación telefónica pagada por el destinatario después del consentimiento de éste).

Los neologismos son uno de los puntos sobre los cuales la lengua de Sassine rompe con la lengua clásica e innova. Otra característica de esta lengua de la ruptura es la transgresión de la gráfica ortodoxa. No respeta las convenciones establecidas, las normas tradicionales. El aspecto transgresivo de esta lengua, aparece en el empleo de las letras iniciales de los nombres propios están escritas con minúscula. Ahora bien, tradicionalmente se admite que los nombres propios se escriban con las letras iniciales en mayúscula. A lo largo de todo del texto, el lector se ve marcado por las libertades que toma Sassine en la grafía de ciertos nombres. La mayúscula o las letras de majestad de los nombres propios (andré, christine, albertine y léon) son sustituidas por minúsculas.

Fais voir, christine, demanda andré

-On ne voit rien, dit albertine

-Ton diallo est vraiment con, cria léon (Sassine, 1985: 10)

Por otro lado, Sassine tiene una predilección por los juegos de palabras, los calambures como se lo puede notar en esta cita:

Ma bea est une femme.

-Je vois. C'est l'ingénieur en inventions.

-On dit l'ingénieuse. Il faut libérer la grammaire.

-Chez, ma grammaire a toujours été libre, me coupa-t-il.

Et puis le rail ou la rail, pourvu que le train passe (Sassine, 1985: 126)

Para hablar así, juega con las palabras, con la gramática. También esta libertad frente a la gramática le lleva a construir largas oraciones sin un signo de puntuación. Por ejemplo, hay una oración de nueve líneas sin puntuación:

Je me souviens vaguement qu'il fallait que je me sépare de Binta à cause de mon canard qui me portait bonheur qui vivait de rien et qu'elle avait tué pour me changer du menu semestriel donc pour me faire plaisir donc elle m'aimait mais le canard aussi m'aimait d'ailleurs j'avais connu mon canard avant elle et avant le canard d'autres femmes donc pour être logique nul n'est indispensable mais le problème est quand quelqu'un fait une connerie pour vous plaire? (Sassine, 1985: 50)

La novela es también una red lexical con valor lúdico. Se nota casi setenta expresiones que retoman el título bajo distintas formas, tales como el estribillo de una canción: «*repartir à zéro*» (Sassine, 1985: 29), «*je n'étais pas n'importe qui*» (Sassine, 1985: 35), «*nos cancrelats ne sont pas n'importe qui*» (Sassine, 1985: 101). Igualmente, hay varios ejemplos de psitacismo. Se trata de repeticiones mecánicas de palabras, de oraciones entendidas, sin que el sujeto las entienda. Como ejemplo, se nota la oración «*un homme doit savoir se remettre en question et pouvoir repartir à zéro* » (Sassine, 1985: 43; 46; 53). Esta oración es repetida mecánicamente por Camara quien se preocupa muy poco del sentido. *Le Zéhéros n'est pas n'importe qui* es la novela de la contestación lingüística la más radical. La ruptura lingüística se manifiesta también a través de las interferencias lingüísticas.

Sassine destaca en el empleo de palabras africanas o de expresiones y giros africanos e incluso dichos populares locales. Los términos o expresiones en cursiva se integran en el texto creando un efecto de continuidad semántica. En el ejemplo que sigue, se encuentra integrado en el francés la palabra «*samara*», término malinké que significa sandalia: «*elle ramassa une samara pour écraser une énorme mouche bleue qui continuait à faire vibrer l'air*» (Sassine, 1973: 32)

En *Wirriyamu*, el término «*liamba*» (Sassine, 1976: 18) aparece en el texto con una nota a pie de página. Así, en vez de permitir a un personaje dar la significación de la palabra o de la expresión, el autor da a conocer la traducción de la palabra a través de una nota a pie de página. Los ejemplos en *Wirriyamu* son múltiples: «*Nègre calcinhas: nègre à demi civilisé*» (negro parcialmente civilizado) (Sassine, 1976: 22) «*Sobeta: chef de village*»; «*Soba: grand chef*» (Sassine, 1976: 27). El uso de palabras y giros africanos en el texto de Sassine, da fe de su voluntad de traducir o de restituir las realidades africanas que la lengua francesa no da cuenta siempre como conviene. Las palabras y o las expresiones africanas, en el texto novelístico francés, son interferencias lingüísticas que aportan una connotación local a los relatos de Sassine y expresan realidades culturales.

En resumen, este procedimiento particular de invención, es un elemento de la preocupación de búsqueda creadora en Sassine éste libera el lenguaje. Tal como un madurador de oro, somete la lengua a incandescencia para sacar de ella joyas: una oración moderna, con aspecto periódico y despierto, adaptada a todos los tonos. Un estilo con imágenes que brotan, servido por una vehemencia vivaz, suntuoso, poética. La alegre libertad

de aspecto y de verbo, la lozanía y la truculencia confieren a las novelas de Sassine el sello de «novelas resplandecientes». La escritura de Sassine transgrede las normas, se libera de las convenciones y de las rémoras paralizantes de la tradición.

A partir de un enfoque traductológico, el texto narrativo de Sassine aparece como una forma de traducción. En realidad, entre el querer-decir del escritor y el uso que hace del lenguaje, observamos el fenómeno traductivo de la adaptación. El escritor crea palabras nuevas; dicho de otro modo, adapta la lengua a sus ideales. De conformidad con la dimensión funcional de la traducción expuesta por Resiss (2009), Sassine transforma voluntariamente los códigos del francés para expresar su pensamiento. Además, en la transgresión de los códigos lingüísticos, el escritor se niega a ser fiel al régimen político de Sékou Touré, en la medida en que los neologismos buscan denunciar dicho régimen.

3.2. El recurso a los antiguos valores africanos

La búsqueda de la identidad en la obra de Sassine en realidad es una reconquista. Se trata de un regreso estratégico a las fuentes, hacia los valores africanos. No es un rechazo de los valores extranjeros para aceptar sólo lo que viene de África, sino más bien teniendo los pies en la tradición, estar abierto al exterior haciendo una selección rigurosa de lo que viene de otra parte. Jean Marie Adiaffi (2000: 187), a través de la voz de uno de sus personajes, lo ha llamado el «conciencismo»: *«c'est l'ensemble, en termes intellectuels, de l'organisation des forces qui permettront à la société africaine d'assimiler les éléments occidentaux, musulmans et euro-chrétiens présents en Afrique et de les transformer de manière qu'ils s'insèrent dans la personnalité africaine.»*

En esta era de la globalización y de la mundialización cultural, el único medio para los africanos de resistir al corriente de la uniformización es hacer un regreso sobre ellos mismos, operar un cambio radical de su pasado con el objeto de reajustar el presente y pretender el futuro en función de sus aspiraciones actuales. Quedando ellos mismos y asumiendo su pasado, deben mostrarse selectivos respecto a lo que está impuesto a fin de ir a lo universal con lo que les es propio. Esta toma de conciencia implica la apropiación de lo que Marcien Towa (1983: 188) llama el «secreto» del Occidente. La apropiación de este «secreto» permitirá la refundación de la cultura africana y la conducirá hacia el camino del progreso. Por esto, el africano debe confiar en sí mismo.

Es una llamada, «un retour à l'authenticité, c'est-à-dire aux valeurs naguère bafouées de l'africanité, dans la mesure où celles-ci peuvent insuffler un peu de vie aux normes branlantes des temps modernes.» (Towa, 1983: 188.) Por el «revivalismo» o el «neo-tradicionalismo», el africano podrá abrirse a otras culturas quedando él mismo. El recurso deliberado hacia los valores del pasado precolonial, será para él, una verdadera ancla, un medio seguro para evitar de irse a pique en este mundo globalizado. Consciente de eso, Sassine a su manera revalora la africanidad, precisamente la religión y la cultura africana. A este respecto, Chevrier (1995) escribe que:

«inscrit chacun de ses récits dans un contexte politique, social, religieux et culturel parfaitement identifiable aux réalités africaines d'aujourd'hui, il n'accorde au fait politique proprement dit, et à ses acteurs qu'un rôle second. On sent bien que là n'est pas l'intérêt du romancier qui nourrit, semble-t-il, peu d'illusions sur la capacité –et la volonté– des politiciens à faire le bonheur des hommes.»

CONCLUSIÓN

La dimensión lexicográfica y catártica de los numerosos códigos culturales en sus obras indica y/o confirma la originalidad de su producción literaria. Incluso, el autor instaura una dinámica morfológica y lexical de las palabras para poder indicar su alcance desde una perspectiva africana. Es a partir de esta observación que operan dificultades y problemas relacionados con la traducción de este tipo de literatura. El análisis discursivo y cultural nos sitúa nos da algunas pistas como forma de aproximación a una posible traducción de la narrativa negroafricana. A veces, desconocida y “exotizada” (Ovidio Carbonell, 1985:136) dicha narrativa lleva todas las herramientas necesarias a su traducción hacia otra lengua. De ahí, traducir al otro, el africano, no es más que adentrarse en su cultura para poder buscar, identificar y entender el espacio necesario a la traducción de los códigos reunidos en un espacio determinado.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Adiaffi, Jean-Marie (2000), *Les naufragés de l'intelligence*, Abidjan, Ceda.

Beaumarchais de, Jean Pierre (1994), *Dictionnaire des littératures de langue française*, Paris, Bordas.

Chevrier, Jacques (1995), *Williams Sassine, Écrivain de la marginalité*, Toronto, Éditions du Gref.

Sewanou, Dabla (1986), *Les nouvelles écritures africaines-romanciers de la seconde génération*, Paris, L'Harmattan.

Deleuze, Gilles y Guattari, Félix (1972), *L'Anti-Édipe*, Paris, Minuit.

Delisle, Jean (1984), *L'analyse du discours comme méthode de traduction, théorie et pratique*, Ottawa, Université d'Ottawa.

Klimkiewicz, Aurelia (2018), «Problématique de la fidélité en traduction», *Post-Scriptum*, 3, <https://post-scriptum.org/parutions/traduction-mediation-manipulation-pouvoir/>. (Fecha de consulta: 15/06/2018).

Nida, Eugene A (1964), *Towards a science of translating*, Leiden, Brill.

Santoyo, Julio-César (1987), *Teoría y crítica de la traducción: Antología*, Bellaterra, Universitat Autònoma de Barcelona.

Sassine, Williams (1973), *Saint Monsieur Baly*, Paris, Présence africaine.

Sassine, Williams (1976), *Wirriyanu*, Paris, Présence africaine.

Sassine, Williams (1979), *Le jeune homme de sable*, Paris, Présence africaine.

Sassine, Williams (1985), *Le Zéhéros n'est pas n'importe qui*, Paris, Présence africaine.

Towa, Marcien (1983), *Poésie de la négritude: approche structuraliste*, Sherbrooke, Éditions Naaman.

Vinas, Agnès. (2016). *Horace – Art poétique, ou Épître aux Pisons*, <http://www.mediterranees.net/litterature/horace/pisons.html>. (Fecha de consulta: 26/03/2016).

TRADUCCIÓN Y RECEPCIÓN DEL TEATRO AFRICANO EN CUBA EN LA DÉCADA DE LOS SETENTA

Rocío ANGUIANO PÉREZ
Universidad de Valladolid
rocio@anguiano.eu

1. INTRODUCCIÓN

La traducción de la literatura africana al español, tanto en España como en Hispanoamérica, ha sido prácticamente testimonial hasta finales del siglo XX y así, como afirman Valero, Sales, Soto y El-Madkouri (2004), en el caso concreto de España, «[...] a comienzos de 1990, la bibliografía existente de literatura africana, en cualquiera de sus lenguas, no llegaba a la treintena de títulos» y la mayoría de ellos eran obras de autores que habían recibido diversos galardones, entre los que destacan la concesión del premio Nobel, primero, al nigeriano Wole Soyinka, en 1986, después al egipcio Maguib Mahfuz, en 1988, y, a continuación, a la sudafricana Nadine Gordimer, en 1991, año en el que también se concede el prestigioso Brooker Prize al nigeriano Ben Okri.¹

En este contexto, Cuba supone una excepción, ya que ha sido uno de los países pioneros en la traducción de obras de la literatura africana al español, como revelan los estudios realizados dentro del marco de *Afriqana*, grupo de investigación de la Universidad de Valladolid, dirigido por el profesor D. Juan Miguel Zarandona, cuyos resultados muestran que, entre 1960 y la década de los noventa, en la isla se vertieron al español más de medio centenar de obras de escritores originarios de África, siendo relevante el hecho de que la mayor parte de ellas no había sido traducida anteriormente al castellano.

Este interés por difundir la creación literaria de los países africanos está muy relacionado con las circunstancias históricas y sociopolíticas de un país marcado por la colonización y las luchas por la independencia, en el que han confluído, a través de los siglos, las más diversas culturas y en donde dejaron una profunda huella los miles de hombres y mujeres del continente negro que llegaron a la isla víctimas del comercio de esclavos.

Desde esta perspectiva, cualquier intento de aproximación teórica a la labor de traducción llevada a cabo en Cuba en torno a la literatura del África Negra ha de tener en cuenta los distintos factores que determinan la recepción de los textos y repercuten, por lo tanto, no solo en la selección de las obras, sino también en las estrategias adoptadas en el proceso traslativo. Así, aspectos como la diversidad racial del pueblo cubano, sus raíces africanas, la larga tradición combatiente en la lucha contra la colonización española o el sistema neocolonial impuesto por Estados Unidos, que reavivará y fortalecerá el espíritu independentista, resultan esenciales para entender los rasgos y el alcance de esta actividad traductora.

¹ En este sentido, es significativo el número obras de estos autores que se tradujeron al español a finales del siglo XX, tal y como precisan Valero, Sales, Soto y El-Madkouri (2004): «Estos galardones son un reclamo para que las editoriales se interesen por dichos autores y se traduzcan algunas de sus obras. De Wole Soyinka, por ejemplo, hay en español al menos 4 obras traducidas, de Nadine Gordimer 16 obras, de Mahfuz 7, de Ben Okri 2, y de Kourouma 4».

En este ámbito, los datos obtenidos en nuestra búsqueda bibliográfica son bastante significativos, ya que vinculan la traducción de la literatura africana a lo que se conoce como el periodo revolucionario. De hecho, en las diversas fuentes consultadas, no hemos encontrado ni una sola traducción de obras de autores africanos fechada antes de 1959, momento en el que se produce el triunfo de la Revolución, que supuso un giro radical en el panorama político, económico y cultural de la isla. De esa manera, el primer título que aparece recogido en el catálogo de la Biblioteca Nacional de Cuba data de 1963 y se trata de la antología de poesía yoruba recopilada y traducida por Rogelio Martínez Furé.²

A partir de esa fecha, la publicación de obras africanas experimentará un importante desarrollo, gracias al impulso dado desde las propias instituciones del Estado y, en particular, del Instituto Cubano del Libro (ICL), que, a través de la editorial Arte y Literatura, inicia una labor de difusión de la literatura africana de largo alcance, puesto que llega hasta nuestros días. Por lo tanto, el mecenazgo tal y como lo concibe Lefevre (1997: 29), es decir, los poderes que promueven o impiden la lectura, escritura o reescritura de la literatura y que actúan como mecanismo regulador del papel que ocupa la literatura en una sociedad, lo ejerce el Gobierno, cuya ideología se pone claramente de manifiesto en los principios que rigen la creación del ICL.

Así, este organismo, fundado el 27 de abril de 1967 con el fin de centralizar y sistematizar todo el proceso de la industria del libro, tiene entre sus principales objetivos «[...] la adopción y difusión de una visión descolonizadora opuesta a discursos y prácticas dominantes, que nace y se consolida desde los principios y metas de la Revolución cubana y actúa a favor del reconocimiento y reafirmación de la identidad y cultura nacionales, latinoamericanas y del Tercer Mundo» (ICL, 2009: 4). Este propósito se refleja también en las principales líneas de actuación de la editorial Arte y Literatura, que, bajo el lema «lo mejor del arte y la literatura universales», asume la tarea de dar a conocer no solo las literaturas de Occidente, sino también aquellas menos conocidas, con una especial atención, como señala el primer director de la editorial, Rolando Rodríguez (2001: 71), en los textos procedentes de los más diversos lugares del mundo: «La política de diversificación de las publicaciones para lograr que el lector cubano dispusiese de una amplia posibilidad de conocimiento de la literatura mundial y, de esa forma, librarse de la atadura colonizadora que lo reducía a conocer solo la literatura de una parte del mundo, se cumplió muy rigurosamente».

Este es el marco en que se inscribe la traducción de los textos africanos, que se inicia en los años sesenta, pero se consolida realmente a mediados de la década de los setenta, de forma que, entre 1974 y 1980, se traducen y publican en la isla treinta obras, que recogen los textos más significativos de la producción literaria de África, desde 1789³ hasta 1976, en todos sus géneros. Dentro de este ámbito, destaca, tanto por su carácter representativo como por su temática, una compilación de obras dramáticas editada en 1975 con el título *Teatro africano*.

² No obstante, nos parece necesario señalar que, en la primera mitad del siglo XX, se publica en La Habana una traducción de la obra *Cahier d'un retour au pays natal* del poeta antillano Aimé Césaire realizada por Lydia Cabrera y editada en 1942 con el título *Retorno al país natal*. La vinculación de este autor con la cultura africana y el decisivo papel que desempeñó en la creación del movimiento de la Negritud podrían llevar a incluirlo dentro del campo de la literatura africana; sin embargo, en esta investigación, hemos optado por abordar solo las traducciones de aquellos autores nacidos directamente en África, primero por acotar un campo que ya es de por sí bastante amplio y, segundo, por las distintas implicaciones que tienen la escritura afrocaribeña y la africana en el plano de la recepción de los textos.

³ Esta es la fecha de publicación de la obra de Olaudah Equiano *The Interesting Narrative of the Life of Olaudah Equiano, or Gustavus Vassa the African*, que se editó en Cuba en 1980, bajo el nombre de Gustavus Vassa y con el título *Los viajes de Equiano. La interesante narración de la vida de Olaudah Equiano o Gustavus Vassa, el africano*.

2. LA RECEPCIÓN DEL TEATRO AFRICANO EN CUBA

La dramaturgia es el género menos representado entre los textos africanos que se tradujeron en Cuba en la segunda mitad del siglo XX, donde la narrativa ocupa un lugar destacado y, en particular, la novela, aunque también se editaron un número significativo de libros de relatos y cuentos. De ese modo, en la investigación que hemos llevado a cabo en diferentes fuentes y recursos bibliográficos, solo hemos localizado tres referencias centradas exclusivamente en el género dramático. Sin embargo, debemos precisar que en los tres casos se trata de antologías, lo que permite compensar el reducido volumen de publicaciones mediante la inclusión de varias obras en un único libro. Así, la primera de estas compilaciones, es decir, *Teatro africano* (1975), incluye seis piezas dramáticas, a las que se suman las cuatro que recoge *Teatro de la revolución argelina* (1977) y las cinco de *Teatro* (1987), que ofrece una selección de obras de Wole Soyinka.⁴ Esto hace un total de quince textos, lo que demuestra, la relevancia que adquieren las antologías en la divulgación de las literaturas periféricas, pero también, como afirma Gallego Roca (1996: 43-44), en la consolidación o en la renovación de las formas de comportamiento usuales o de las perspectivas convencionales.

Este es el aspecto más destacado de las dos recopilaciones publicadas en los años setenta, en donde, tras el criterio genérico, prima el geográfico, aunque sus títulos revelan ya el enfoque ideológico de ambos libros, tanto por la especificación de la índole revolucionaria de las piezas argelinas, como por el énfasis en los territorios de los que proceden las obras. En este sentido, llama la atención el carácter representativo que confiere a los textos la denominación de *Teatro africano*, mediante la cual se pone de manifiesto la intención de presentar una muestra de la creación dramática de África en su conjunto. Esto implica una cuidada selección dentro de la rica producción teatral de un continente que se caracteriza por su gran diversidad cultural y por la complejidad de unas sociedades marcadas por la esclavitud, la colonización, las luchas por la independencia y el neocolonialismo. Todo ello explica el interés de abordar el estudio de esta antología desde el punto de vista de la recepción, que determina la selección de las obras y la función que estas desempeñan en la comunidad receptora.

Por lo que se refiere a la elección de los textos, como hemos señalado anteriormente, el libro *Teatro africano* se compone de seis obras dramáticas, todas ellas escritas en los años posteriores a la independencia de la mayoría de los países del continente, periodo en el que se desarrolla la dramaturgia moderna africana, cuyas bases se asientan en la década de los cincuenta, coincidiendo con el estallido de las reivindicaciones independentistas y el auge del discurso anticolonialista. Estas circunstancias favorecen la aparición de un teatro comprometido, incluso militante, que profundiza en las raíces culturales y en los ritos ancestrales de los pueblos autóctonos con el fin de encontrar una forma de expresión propia. De ese modo, esta antología se centra en la producción dramática de un momento clave de la historia de África, que se caracteriza, sobre todo, por el deseo de cambio y por la necesidad de romper no solo con la herencia colonial, sino también con aquellas costumbres tribales que suponen una traba en la conformación de las nuevas sociedades. Este impulso renovador se refleja en la creación teatral, que asume una importante función tanto en la conformación de la identidad nacional como en la transmisión de valores y pautas de comportamiento. El teatro adquiere así una clara vocación didáctica y un marcado carácter político, como subraya Cruz-Luis (1975: 11) en el prólogo de la compilación que estamos analizando:

⁴ En concreto, las antologías que no vamos a abordar en este artículo incluyen las siguientes obras:

- *Teatro de la revolución argelina* (1977): *El cadáver cercado* de Yacine Kateb; *Serkaji* de Hocine Bouzaher; *Alba roja* de Assia Djebar y Walid Carn; y *La casualidad no existe* de Djamel Amrani.

- *Teatro* (1987): *Las Pruebas del Hermano Jero*; *La Metamorfosis de Jero*; *El Camino*; *La Raza Fuerte*; y *Los Habitantes del Pantano*, todas ellas de Wole Soyinka.

En efecto, entre los objetivos priorizados por el quehacer teatral africano de nuestros días está el de contribuir al esclarecimiento de las masas. (Y no podía ser de otra forma: este teatro es corolario de la madurez política y revolucionaria del Continente). Así lo ha entendido la abrumadora mayoría de los dramaturgos, quienes han asumido una parte en la educación ideológica de sus pueblos; el carácter didáctico es santo y seña de estas obras, que si bien es cierto que en ocasiones no rebasan el panfleto —cosa esta que no preocupa a los autores porque saben que es una etapa históricamente necesaria—, no lo es menos que exhiben numerosos logros estéticos.

Por lo tanto, el papel que desempeña el teatro en la educación de los pueblos constituye un factor determinante en la selección de los textos, que no responde tanto a criterios antológicos como ideológicos, y de ello deja constancia Cruz-Luis en la presentación de las obras:

Las obras que se recogen en este volumen ilustran lo que hasta aquí hemos señalado. En la selección de las mismas ha prevalecido, más que un espíritu rigurosamente antológico, el criterio de ofrecer una muestra en la que no dejen de estar presentes los niveles de desarrollo de la actual dramaturgia africana. Formal y temáticamente estas piezas comparten las inquietudes de la literatura teatral del Continente y se insertan además en la labor de esclarecimiento ideológico común a casi todo el teatro africano.

En definitiva, a pesar del título, esta antología no pretende hacer un recorrido por la dramaturgia de los distintos países de África, sino mostrar los principios e ideales que subyacen en los textos teatrales de todo el continente y que permiten hablar de un teatro africano. Esto explica, por una parte, la limitada circunscripción geográfica del conjunto de las obras, que proceden esencialmente de países ubicados en torno al Golfo de Guinea, como son Costa de Marfil, Benín, Nigeria o Camerún y, por otra, el amplio marco cronológico de la temática de estas piezas teatrales, que sitúan su acción en diferentes momentos de la historia de África. Así, si tomamos como punto de referencia la colonización, tres de estos textos se ubican el relato antes de la llegada de los colonizadores, otro en los comienzos de la colonización y los dos restantes se localizan en la época contemporánea, que en la década de los sesenta se corresponde con el «desencanto»⁵ provocado por el neocolonialismo. En consecuencia, las obras se distribuyen del siguiente modo:

Autor	Título del TT	Año de edición del TO	País
Antes de la llegada de los colonizadores			
LADIPO, Duro	<i>Moremi</i>	1960	Nigeria
MENGA, Guy	<i>La olla de Koka-Mbala</i>	1969	República del Congo
NOKAN, Charles	<i>Abraha Pokú</i>	1970	Costa de Marfil
Durante la colonización			
PLIYA, Jean	<i>Kondo el tiburón</i>	1967	Benín
Tras las independencias - Neocolonialismo			
OYONO-MBIA, Guillaume	<i>Tres pretendientes... un marido</i>	1964	Camerún
N'DEBEKA, Maxime	<i>El Presidente</i>	1970	República del Congo

Tabla 1. Obras teatrales incluidas en la antología *Teatro africano* (1975)

⁵ Tanto Díaz Narbona (2007: 75) como Kesteloot (2009: 363) retoman el término «desencanto» de Jacques Chevrier y ambas lo utilizan para referirse al sentimiento de decepción que invade, entre los años setenta y ochenta, el universo literario africano.

En cuanto a la temática de estas piezas teatrales, la presentación de las distintas etapas de la historia del continente africano permite imaginar la diversidad de cuestiones que se abordan en esta antología. Sin embargo, tal y como se indica en el texto de la contracubierta del libro, hay un tema que predomina en todas ellas y que resulta fundamental en la creación teatral de los años sesenta, como es el enfrentamiento entre lo viejo y lo nuevo, entre el atraso y el progreso, entre lo conservador y lo revolucionario:⁶

Uno de los temas más frecuentado en el teatro africano es la problemática de los jóvenes que, desde una visión actual y con actitud crítica, se enfrentan a las tradiciones que aún perduran en sus mayores, a las costumbres nocivas al desarrollo social y, en fin, a los vicios engendrados por la dominación económica y cultural colonialista. Representar este mundo y contribuir con ello a la construcción del África nueva es el objetivo de estos autores de teatro.

Este es el mensaje que, desde el mecenazgo, se quiere hacer llegar al pueblo cubano y, en particular, a los jóvenes, con el fin de animarles a ser el motor de la nueva sociedad surgida de la Revolución de 1959. Y para ello, deben enfrentarse tanto a las tradiciones arcaicas, como a las secuelas dejadas por el colonialismo español y el neocolonialismo estadounidense en la isla.

No obstante, si nos adentramos un poco en los textos, podemos ver que esa juventud está representada básicamente por mujeres, que, además de tomar la palabra para reivindicar sus derechos, luchan por construir un mundo mejor y una sociedad más justa. De esa manera, estas obras rompen con la imagen tradicional de la mujer sumisa y sometida a la voluntad de los hombres para mostrar personajes femeninos que se caracterizan ya sea por su valor, su fuerza, su sabiduría o su astucia y, sobre todo, porque, por su forma de actuar, superan moralmente a los personajes masculinos.

3. EL PAPEL DE LA MUJER EN EL TEATRO DEL ÁFRICA NEGRA TRADUCIDO EN CUBA EN LOS AÑOS SETENTA

El conjunto de obras recogidas en la antología *Teatro africano* ofrece, como afirma Cruz-Luis (1975: 14), «[...] una visión panorámica de la sociedad africana en tres estadios determinantes de su desarrollo», en los que se pone en evidencia la evolución que experimentan los pueblos del continente por la influencia de los distintos acontecimientos históricos. De ese modo, los textos adquieren un cierto carácter ejemplar, que se refleja, a su vez, en el papel que desempeñan las mujeres en cada una de estas épocas.

Así, en las piezas teatrales que sitúan la acción antes de la llegada de los colonizadores y que retoman los mitos del pasado con el fin de favorecer la formación de una identidad nacional propia y claramente diferenciada de la impuesta por las metrópolis, los personajes femeninos asumen el papel protagonista, ya sea de forma individual o compartida y siempre desde su posición privilegiada de miembros de la realeza, que les permite acceder al poder y participar en la toma de decisiones. Este es el caso de Moremi, Abraha Pokú y Lemba, la esposa favorita del rey en la obra *La olla de Koka-Mbala*.

⁶ Esta es la terminología que utiliza Cruz-Luis (1975: 17) en el prólogo para subrayar la realidad que se esconde bajo el conflicto generacional que presentan varias de las obras: «Jóvenes y viejos emprenden la “guerra”. Obviamente se trata de una lucha por el poder. ¡Pero mucho cuidado! No nos hallamos en presencia de una lucha generacional, sino de una lucha de clases, representada por las eternas fuerzas en pugna: lo conservador frente a lo revolucionario, lo viejo contra lo nuevo». Del mismo modo, un poco más adelante señala: «Los campos de acción están delimitados: el progreso y el atraso; lo revolucionario y lo caduco» (Cruz-Luis, 1975: 20).

Por lo que respecta al texto que remite a la etapa de la colonización, el tema principal es la lucha contra las potencias occidentales por preservar el territorio y las culturas autóctonas y, en este ámbito, las mujeres están representadas por el cuerpo de aguerridas Amazonas, cuya fuerza y valor en el combate ha pasado a la historia.

Finalmente, de las dos obras contextualizadas en los años posteriores a las independencias, una de ellas, *El Presidente*, muestra la lucha por el poder de la nueva burguesía africana y denuncia la represión y la irracionalidad de las nuevas dictaduras, encarnadas todas ellas por personajes masculinos, de forma que, en este texto, solo aparece una mujer, que ni siquiera toma la palabra, ya que, en realidad, no actúa como persona, sino como objeto de intercambio en la pugna por conseguir prebendas. De ese modo, la tiranía y la opresión se identifican con el universo masculino, como también se pone de manifiesto en *Abraha Pokú*⁷ o en *La olla de Koka-Mbala*. Frente a esto, el segundo texto ubicado en la época contemporánea, presenta una gran diversidad de personajes femeninos, pertenecientes al pueblo llano y distribuidos por generaciones, lo que permite ver los cambios en la forma de pensar de las mujeres y la actitud que adoptan las más jóvenes frente a las ataduras de las costumbres tradicionales y la degradación de las sociedades postcoloniales.

El discurso feminista adquiere así una gran relevancia en la selección de los textos de la antología *Teatro africano*, en donde las mujeres no solo actúan como protagonistas, sino que además se erigen en símbolos del cambio y de los valores que deberían conformar la identidad de los pueblos de África y, en consecuencia, también del de Cuba. El carácter ejemplar de estos personajes se revela en sus actos, pero también, y sobre todo, en sus palabras, por lo que merece la pena detenerse a analizar el papel que desempeñan las figuras femeninas en cada una de las obras.

3.1. Las mujeres de la realeza

Los diferentes momentos históricos que constituyen el marco contextual de las obras compiladas en el libro *Teatro africano* determinan la posición social de los personajes femeninos y, por lo tanto, su conducta e, incluso, sus ideales y sus principios. De esa manera, en los textos cuya acción se desarrolla en la época precolonial, las mujeres protagonistas pertenecen todas a la realeza, ya que los autores tienden a rastrear en el pasado para presentar hechos heroicos o épicos que reflejen la grandeza de los reinos de África antes de la llegada de los colonizadores. De hecho, las dos primeras obras de esta antología están dedicadas a dos figuras legendarias de la historia de sus países, como son Moremi en el caso de Nigeria y Abraha Pokú en Costa de Marfil.

3.1.1. Moremi, la decisión y el valor

Moremi, la protagonista de la obra de Duro Ladipo del mismo nombre, es un personaje legendario de la cultura yoruba, que vivió en el siglo XXII y fue la esposa de Oranmiyán, el segundo rey de Ile Ife, un antiguo reino situado en el suroeste de Nigeria. Este territorio sufría el acoso de sus vecinos, los igbo⁸, quienes hacían continuas incursiones guerreras en busca de esclavos y a los que los yoruba no se atrevían a enfrentarse por no considerarlos humanos, ya que eran invencibles en el combate. Esta es la situación contra la que se rebela Moremi, que decide tomar las riendas del destino de su pueblo y llevar a cabo lo que no

⁷ Recogemos el antropónimo tal y como aparece en el libro *Teatro africano*, aunque, en realidad, esta reina es mucho más conocida como Abia Pokou. Del mismo modo, presentamos todos los nombres propios de los personajes citados en este estudio con la forma y la grafía que se les ha dado en los textos traducidos.

⁸ Esta denominación no hace referencia a la tribu igbo, sino a un pueblo cuyo nombre aparece transcrito también como egbo o ugbo y significa «la gente del bosque».

habían sido capaces de hacer los hombres, es decir liberarlo de la esclavitud a la que lo sometían los igbo. Para ello, estará dispuesta a todo y así, acude a la diosa del río Esinmerin en busca de ayuda, quien decide dársela a cambio de lo que Moremi más aprecia en el mundo, que no es su vida, sino la de su hijo, Oluorogbo. Moremi acepta y esta decisión eleva al personaje a la categoría de héroe y lo convierte en símbolo de la decisión, el valor y el sacrificio, como refleja la frase con la que responde a la diosa del río: «Entonces no me queda otra alternativa. Mi hijo debe morir para que viva mi pueblo. Esinmerin, enséñame lo que debo hacer» (Ladipo, 1975: 37).

No obstante, este drama sitúa a la protagonista ante la necesidad de elegir entre su condición de mujer, representada a través de la maternidad, y su naturaleza combatiente, que la lleva a asumir un papel que, como se señala en el texto, corresponde a los hombres. Esta disyuntiva, en la que Moremi opta por cumplir con su deber de reina al servicio de sus súbditos, se refleja en la obra a través de la evolución que experimenta su *oriki*, es decir, el nombre encomiástico que se le atribuye a los reyes y que sirve para destacar sus virtudes. Esta consigna se repite a lo largo de la obra, puesto que es la forma de designar y caracterizar al personaje, pero va cambiando a medida que se producen los diversos acontecimientos que transforman a la mujer en héroe.

De ese modo, el *oriki* refleja siempre los dos rasgos que describen a Moremi: su espíritu guerrero y su amor de madre, pero la fuerza del primero se va imponiendo al segundo a lo largo de la obra. Así, como se puede ver en la tabla 2, en la primera escena, Moremi se describe a sí misma como «[...] la que está lista para combatir mientras los demás festejan / Una que va seguida por muchos hijos. / Una que tiene tela fuerte para ceñirse su hijo a la espalda», donde predomina su condición de madre, mientras que en la escena VII, el coro se refiere a ella como «[...] una mujer usa el agbada⁹ del hombre, / una mujer empuña la espada». En esa misma escena Moremi pasa a ser la «[...] salvadora de Ife, una mujer más que mujer / que combate mientras los demás festejan», donde se pone de relieve que, para salvar a Ife, ha debido superar su naturaleza femenina y, al final de la obra, el *oriki* incide en su sacrificio, que conlleva la renuncia a la maternidad, para traer la paz a su pueblo.

Escena	Página	Personaje	Oriki
Escena I	27	Moremi	Yo, Moremi, / lista para combatir mientras los demás festejan / Una que va seguida por muchos hijos. / Una que tiene tela fuerte para ceñirse su hijo a la espalda;
Escena II	34	El oni ¹⁰	¡Moremi, la que combate mientras los demás festejan! ¡Moremi, la que tiene fuertes brazos para acunar un niño!
Escena III	35	Moremi	Yo, Moremi, la que combate mientras los demás festejan, yo Moremi, vengo desde Offa. Esinmerin, madre del mundo, Moremi ha venido a hacerte sacrificio.
Escena VII	48	La muchedumbre	Moremi, / la que combate mientras los demás están de fiesta, una que va seguida por muchos hijos. / Una que tiene tela fuerte para ceñirse a la espalda su hijo.

⁹ Pieza exterior de gran amplitud que usan los yorubas. Esta explicación y todas las que se refieren a términos que en la traducción se han mantenido en la lengua original están tomadas de las notas a pie de página que incluye el propio texto traducido.

¹⁰ Cabeza suprema de un clan.

Escena VII	50	El coro	¡Moremi, la que combate mientras los demás festejan! / En tiempos de Oduduwa / los dioses hicieron de Ife su morada / En tiempos de Oranmiyán / empedramos nuestras calles de cuentas. / En tiempos de Alaiyemore / una mujer usa el agbada del hombre, / una mujer empuña la espada.
Escena VII	50-51	Babalawo ¹¹	Moremi /salvadora de Ife, una mujer más que mujer / que combate mientras los demás festejan:
Escena IX	58	Coro conjunto de Ife e Igbo	Moremi, / la que combate mientras los demás festejan. / Una que tiene tela fuerte para llevar un niño, / una que dio a su hijo / para comprar la paz.

Tabla 2. Evolución del *oriki* de Moremi

No obstante, es preciso señalar que, aun siendo consciente de que asume un papel masculino, Moremi reivindica su condición de mujer capacitada y preparada para convertirse en gobernante y así deja clara constancia de ello, cuando, tras solicitar la intervención del rey, se ve en la obligación de enfrentarse sola a los igbo: «Ya me voy. / No han de volver a ver mi cara, / a menos que regrese a enseñarles / el secreto de los igbo / y entonces, que nuestros nietos cuenten / que en tiempos de Alaiyemore / una mujer usó la espada y la corona, / una mujer resultó ser el legítimo heredero de Oduduwa¹²» (Ladipo, 1975: 34-35).

De esa forma, Moremi se convierte en reina, ya no por matrimonio, sino de pleno derecho, puesto que muestra la decisión y el valor necesarios para combatir por salvar a su pueblo frente a la pasividad y la pusilanimidad de los hombres.

3.1.2. Abraha Pokú, el sentido de la dignidad y la justicia.

Abraha Pokú, la obra de Charles Nokan, es, como indica Howlett (1984 [1970]) : 9) en el prefacio del texto original, un drama histórico y político, inspirado de la leyenda africana sobre el origen de los baoulés, en la que se narra el éxodo de un grupo de la etnia ashanti desde Ghana a Costa de Marfil guiado por una mujer, la princesa Abraha Pokú, quien se verá obligada a sacrificar a su hijo a la divinidad del río Komoé para llevar a su pueblo hacia un lugar seguro, donde pueda vivir en paz y libertad.

Esta es la epopeya en la que se basa la pieza teatral, que, como se puede ver, recuerda mucha a la historia de Moremi, pero, en esta obra, Nokan actualiza la trama y transforma la aventura mítica en hecho histórico con el fin de mostrar, a través del pasado, el camino que deben tomar las sociedades africanas tras las independencias. Así, el texto adquiere un marcado carácter político, que se pone de manifiesto desde la propia dedicatoria, donde se hace un llamamiento a las mujeres a luchar por la libertad de los pueblos:

A LAS AFRICANAS

Mujeres africanas, / ustedes estuvieron en Dimbokro y en Bassam, / estuvieron en el djebel; / mañana estarán con nosotros en otra parte. / Nuestra batalla conducirá a la victoria total de los pueblos / Mujeres africanas, / sean semejantes a sus hermanas de Viet Nam. / Yo las saludo, mujeres heroicas del mundo entero (Nokan, 1975: 62).

¹¹ Sacerdote del oráculo.

¹² Según la tradición general de Ile Ife, Oduduwa es el orisha que creó el mundo y fue el fundador y el primer rey de Ife. Es además, el padre de Oranmiyan, el difunto esposo de Moremi.

Así, esta dedicatoria nos indica que nos encontramos ante una historia con claro perfil revolucionario, en la que la mujer adquiere un especial protagonismo. En efecto, en esta adaptación, Abraha Pokú huye de su aldea para escapar de la tiranía de un rey que ha llegado al poder de forma ilegítima. En este viaje, la acompaña un grupo de esclavos que, alentado por el mensaje de igualdad de la princesa, decide seguirla en la huida. En el camino, uno de ellos se arrepiente y, para impedir el éxodo, intenta asesinar a Abraha Pokú, pero la flecha falla y mata a su hijo. Sin embargo, el dolor de la princesa no detiene a estos hombres y mujeres, que deben atravesar el río Komoé para escapar de sus perseguidores. Para lograrlo, un grupo de voluntarios lo cruza a nado y se dirige a la aldea más cercana a pedir que les presten sus piraguas. Una vez a salvo, nombran a Abraha reina del nuevo pueblo, que llevará el nombre de baoulé en memoria de su hijo. En este texto, además, la trama se prolonga hasta la muerte de Abraha quien, antes de fallecer, organiza una votación para elegir a su sucesor, en la que ella no apoya a su hijo, como era de esperar, sino a un descendiente de esclavos.

Vemos, por lo tanto, que la pieza teatral se convierte en un canto por la libertad de los pueblos, que se alcanza a través de esfuerzo y la lucha y no por la intervención de los dioses. Ese es el principal cambio que introduce Nokan: no son las divinidades las que, mediante el sacrificio del hijo de Abraha, facilitan la travesía del río, sino el empeño de los voluntarios y la solidaridad de los pueblos vecinos. De esa manera, Abraha, al igual que Moremi, se ve a obligada a renunciar a la maternidad, pero a causa de los actos humanos y no de las exigencias de las deidades. En realidad, en este drama, la renuncia y el sacrificio se producen al final de la obra, cuando la reina no apoya a su hijo en la candidatura a la sucesión del trono, por considerar que no es la persona adecuada para gobernar a los baoulés respetando los valores de igualdad, justicia y fraternidad que los caracterizan:

ABRAHA POKÚ. (Colocando su mano derecha sobre la cabeza de Basa.) Jefe, no le hagas daño a nadie. Es necesario que todo el mundo trabaje, coma y viva bien. No debes crear un islote para los privilegiados en medio de un mar de miserias. Junto con tus camaradas, siembra soles en todos los corazones. Desconfía de mi hijo. Si instigado por él su grupo se levanta contra nuestro pueblo, combátelo, suprímelo si es necesario. Los progresistas deben vencer a los conservadores. No olvides nunca tu deber (Nokan, 1975: 87).

En suma, Nokan se sirve de la leyenda para redactar un texto combativo, profundamente revolucionario, en el que el tema principal es la lucha por la liberación de los oprimidos en todas sus formas, ya sean esclavos o mujeres, que, según la propia Abraha Pokú, tienen un estatus muy parecido: «En nuestra sociedad, las condiciones de vida de las mujeres no son muy diferentes de las de los esclavos» (Nokan, 1975: 76). Desde estas premisas, el autor hace un llamamiento a los pueblos para que se rebelen y luchen por construir un futuro mejor, que está claramente dirigido a los países de África que están siendo víctimas de las dictaduras y el neocolonialismo: «Oprimidos, levántense y tomen el poder. / ¡Libertad para los pueblos! / El futuro será más hermoso que el presente y que el pasado».

En cuanto al papel de la heroína, es muy similar al que desempeña Moremi y así lo pone de manifiesto Cruz-Luis (1975: 15) en el prólogo: «Moremi y Abraha Pokú no sólo se rebelan contra la marginalidad impuesta a su sexo, sino que asumen las funciones reservadas a los hombres y las desempeñan con mejores resultados; una y otra exhiben sus capacidades físicas y, sobre todo, intelectuales para ocupar un destacado puesto en la sociedad».

3.1.3. Lemba, el sentido común y la sabiduría

La historia que nos presenta Guy Menga en *La olla de Koka Mbala* se enmarca en un mundo de hombres, en donde las mujeres y los jóvenes sufren la tiranía del Consejo del Reino, constituido por el hechicero y los ancianos. En este entorno, destaca la figura de Lemba, la esposa del rey, quien, sin alcanzar los rasgos heroicos de Moremi o Abraha Pokú, consigue acabar con esta situación mediante la sensatez, la reflexión y su sabiduría.

En esta pieza teatral, que se sitúa también en el pasado, pero en un mundo ficticio, Menga presenta una sociedad cerrada, en la que los ancianos actúan como jueces y censores, con el fin de preservar las tradiciones y, con ellas, sus privilegios. Ellos son también los que dictan las leyes, que reprimen a la mujer y castigan, con la pena de muerte, a los jóvenes que se atreven a incumplirlas. Y todo ello amparado por el miedo que los ciudadanos, los notables y el propio rey sienten ante la olla que encierra los espíritus de los antepasados. Ante esta situación, Lemba decide intervenir y lo hace de forma serena pero decidida, primero atreviéndose a aconsejar al rey en privado y luego pasando a intervenir directamente en las reuniones del Consejo. En este proceso, el autor va construyendo un discurso reivindicativo, en el que defiende el derecho de las mujeres a intervenir en la vida pública y participar en las decisiones políticas y cuyo tono feminista aumenta a medida que avanza la obra, como se puede ver en las replicas recogidas en la siguiente tabla:

Escena	Página	Texto traducido
Acto I. Escena I	93	LEMBA. ¿Podrá olvidar el Rey por un instante que sólo soy una pobre mujer y decirme cuál es ese grave problema?
Acto I. Escena II	96	BOBOLO. ¿Desde cuándo las mujeres se mezclan en los asuntos del reino? LEMBA. ¡Es verdad! Pero quizá es hora ya de que empecemos a mezclarnos.
Acto I. Escena V	107	LEMBA. Señor, dicen que el único derecho que tienen las mujeres en nuestra sociedad es consagrarse a sus trabajos, servir al marido y callar. Sin embargo, los ancianos, que lo preveían todo, decían: las cosas sólo se hacen bien cuando son dos los que las hacen; si uno se desvía, ahí está el otro para llevarlo de nuevo al buen camino. ¿Me permites que te haga algunas sugerencias, Señor?
Acto I. Escena V	108	EL REY. En realidad, nunca había pensado que una mujer fuera capaz de un razonamiento como éste, Lemba. Tengo la impresión de que hay mucho que aprender de ustedes.
Acto II. Escena III	125	LEMBA. Tus palabras no me asustan, Bobolo. Estoy decidida a tomar parte en este asunto y llegaré hasta el final, por difícil e ingrato que parezca. De ahora en adelante, con permiso de Su Majestad, estaré presente en todos los debates. Y no me conformaré con estar presente; si es preciso, también actuaré. Tengo derecho por ser reina, y mi situación privilegiada me lo impone como un deber.
Acto II. Escena III	125	LEMBA. No me iré aunque Su Majestad me lo ordene... Así que no se alteren, señores consejeros. Las mujeres estamos hartas de tener que doblegarnos siempre a la ley de los hombres de este país; queremos saber por qué hemos de soportar eso, y pedimos el derecho a la palabra en las discusiones. Aquí estoy yo para representarlas.

Acto II. Escena III	126	LEMBA. ¡De acuerdo! Pero no creo ser una reina decorativa cuya única función consista en parir príncipes. Entiendo que debo asumir todas las responsabilidades que me incumben.
Acto II. Escena III	129-130	EL REY. [...] Hoy es la juventud la que se libera del yugo de la opresión de los ancianos; mañana, esa misma juventud tendrá que ayudar a la mujer a salir de la posición en que nuestra sociedad se empeña en mantenerla prisionera.

Tabla 3. Discurso feminista en *La Olla de Koka Mbala*

Esta selección muestra la progresión del tono feminista de la obra, en la que Lemba al principio solo es una pobre mujer que pide permiso al rey para aconsejarle y, a medida que avanza el relato, no solo acaba manifestando su derecho a opinar, sino también a la toma de decisiones. De esa forma, en este drama, la mujer no se significa tanto por sus acciones como por sus palabras, aunque no hay que olvidar que el fin de la opresión y la liberación de los jóvenes se logra gracias a la sabiduría y el sentido común de la reina, como reconoce el propio rey de Koka Mbala : «Esta victoria se la debo en parte a mi esposa preferida, a Lemba, que no dejó de darme valor y de prodigarme buenos consejos, y que ahora, con gran valentía, acaba de apoyarme en la grave decisión de romper esa olla que sembró el terror en tantos corazones» (Menga, 1975: 129).

3.2. Las mujeres guerreras

3.2.1. Las Amazonas, la lealtad y el coraje

La cuarta obra del libro *Teatro africano*, se sitúa también en el pasado, pero en una etapa de la historia de África distinta, puesto que narra la lucha del rey de Dahomey por defender el territorio de sus antepasados frente a la colonización francesa. El texto recoge así un hecho real sucedido a finales del siglo XIX, cuando el príncipe Kondo accede al poder, con el nombre de Gbehanzin, y debe decidir entre ceder a Francia la explotación de parte de su reino o ir a la guerra y combatir por la libertad y la dignidad de su pueblo. En esta coyuntura, el incumplimiento por parte de los franceses de los acuerdos firmados con Glélé, el anterior rey de Dahomey, se convierte en el detonante de una lucha sin cuartel que durará dos años y en la que Gbehanzin va perdiendo posiciones al mismo tiempo que ve cómo le abandonan e, incluso, le traicionan algunos de sus hombres de confianza. Sin embargo, en esta guerra feroz y desesperada, cuenta con la lealtad del ejército de Amazonas, que luchará a su lado hasta la caída del reino y la expatriación de Gbehanzin a la isla de la Martinica.

De esa forma, las mujeres se convierten en una pieza clave en la significación de esta pieza teatral y en un ejemplo a seguir para los lectores, ya que representan la fuerza y el valor guerrero y aparecen, junto a Gbehanzin, como el símbolo de la resistencia a la colonización, que, en su caso, adquiere unas dimensiones heroicas, puesto que entregarán la vida luchando por defender el reino contra la ocupación extranjera.

Su lealtad y su coraje llegan tan lejos que, cuando todo se desmorona y los hombres emprenden la retirada, ellas deciden combatir hasta la muerte: «GBEHANZIN. ¿Y el ala derecha de las Amazonas? MENSAJERO. Completamente diezmada. A pesar de la orden de retirada, esas valientes guerreras no quisieron ceder» (Pliya, 1975: 192).

El carácter épico de estos personajes femeninos se refleja en la obra no solo a través de sus actos, sino también de sus propias palabras, que constituyen un elemento esencial para caracterizarlas, como muestra su primera intervención, en el momento de la entronización de Gbehanzin (Pliya, 1975: 149):

¡Padre del universo! Somos el ejército de los búfalos, las salvajes amazonas, más fuertes en el combate que los hombres. Cuando empuñemos el fusil y el machete para correr al asalto de las ciudades enemigas, los hombres sólo tendrán que ir a cultivar los campos de yuca. Poderoso rey: ¡tú eres nuestra fuerza; el ardor que nos hace invencibles! En lugar de un marido, no tenemos otro amor que nuestros machetes. Para gloria tuya, ¡oh amo del mundo!, renunciamos a la maternidad y hacemos voto de castidad. Como mariposas, bailaremos hasta la noche en torno de tu brillante luz.

Una vez más, las protagonistas femeninas se distinguen por su superioridad frente a los hombres, ya sea por su valor, su sentido de la justicia, su sabiduría o su fuerza, pero, al igual que sucedía en *Moremi* o *Abraha Pokú*, para alcanzar esa posición deberán renunciar a uno de los rasgos que distinguen a las mujeres: la maternidad.

3.3. Las mujeres del pueblo llano

3.3.1. Julieta, la inteligencia y la astucia

La última obra de la antología que estamos analizando da un giro importante, puesto que no se trata de un drama, sino de una comedia. Por lo tanto, salimos del mundo heroico y de las grandes gestas para entrar en un terreno más sutil, donde los personajes son, en muchos casos, caricaturas. Así, *Tres pretendientes... un marido* constituye una gran sátira de la sociedad postcolonial, que en algunas escenas roza la bufonada. Sin embargo, bajo esta apariencia burlesca, el texto aborda un tema fundamental en la vida de las familias africanas: el matrimonio acordado mediante el sistema de la dote.

Esta práctica, que, como explica Egonou (1984), en la cultura tradicional constituía un signo de gratitud y una deferencia hacia la familia de la futura esposa, se ha ido transformando, por la influencia de los nuevos valores introducidos por los colonizadores, hasta convertirse en una oportunidad para los familiares de la joven de hacer dinero mediante su entrega al mejor postor. De ese modo, la mujer se convierte en una mercancía, que pasa de las manos de los padres a las del marido sin que nadie le pregunte su opinión. Esta es justamente la situación contra la que se rebela la protagonista de la obra, que denuncia el afán de lucro que existe tras la institución de la dote y se niega a aceptar un matrimonio impuesto, que, en realidad, es una compraventa.

Este rechazo se pone de manifiesto desde las primeras palabras de Julieta, que, en cuanto se entera de que quieren casarla, deja clara su indignación y su voluntad de cambiar las cosas: «Pero... ¡cómo! ¿Acaso estoy en venta para que se crean en la obligación de entregarme al que ofrezca más? ¿No podían consultar conmigo un matrimonio que es precisamente el mío?» (Oyono-Mbia, 1975: 282). Y un poco más adelante añade: «¿Pero piensan que voy a dejar que me vendan como a una chiva?» (Oyono-Mbia, 1975: 284).

Sin embargo, Julieta no se queda en las palabras y, ante el menosprecio de sus argumentos por parte de las dos generaciones que la anteceden, padres y abuelos, decide tomar las riendas de su destino y actuar para liberarse de una tradición injusta y opresiva. Pero, en esta pugna, no utiliza su fuerza, sino su inteligencia y, dado que estamos en el terreno de la comedia, para lograr sus fines, se sirve de un enredo, que le permite evitar un matrimonio no deseado, eludir la dote y casarse con la persona que ella ha elegido.

Una vez más, nos encontramos ante el conflicto entre lo viejo y lo nuevo, el inmovilismo y el cambio, representados en la obra por las distintas generaciones de personajes, cuyas actitudes y puntos de vista, a veces radicalmente opuestos, ponen en evidencia la necesidad de transformar una sociedad corrompida por el mercantilismo

imperante en las nuevas naciones africanas. De esa forma, tanto la generación de los abuelos como la de los padres expresan abiertamente su convicción de que las hijas y su compromiso matrimonial deben servir para enriquecer a la familia, y así Abesolo el abuelo de Julieta, ante las protestas de esta, le replica, en el primer acto: «Tu eres nuestra única hembra y tenemos dos varones que casar. ¡Tenemos que sacar el máximo de ti! » (Oyono-Mbia, 1975: 284); más delante, en el acto III, Bela, su abuela, le dice: «Por supuesto. Tu marido debe enriquecernos» (Oyono-Mbia, 1975: 284); y ya casi al final del texto, en el último acto, Mbarga, el jefe de la aldea, que Oyono-Mbia incluye en la generación de los padres, afirma:

Debes irte a Yaundé con Julieta. ¿Quién sabe? Una chica de tanto valor como ella bien puede encontrar otros pretendientes en la ciudad. Ve por todas las oficinas y propón la muchacha. Dicen que en los ministerios hay mucho dinero. Seguro que allá habrá alguno dispuesto a darte trescientos mil francos a cambio de Julieta. ¡Poco importan quién sea el que te dé el dinero! Lo que debe importarnos es tener un yerno con dinero (Oyono-Mbia, 1975: 237-238).

Frente a esto, la generación de los jóvenes se manifiesta en contra de la dote y defiende el derecho de la mujer a decidir sobre su futuro, lo que se expone a través de un jugoso diálogo entre Oko, el novio de Julieta, y algunos representantes de las dos generaciones anteriores:

OKO. [...] Para sentirme satisfecho de mi matrimonio, es preciso que, por su propia voluntad, Julieta me dé su aprobación.

MBARGA. ¡Pero si te digo que ella no sigue más voluntad que la nuestra!

OKO. Si ha de ser mi esposa, prefiero que siga su propia voluntad y no otra.

ABESOLO (*perplejo*) ¿Cómo? ¿Pero Julieta también tiene voluntad?

BELA. ¡Ay! ¿adónde iremos a parar? ¿Ahora van a hablar las mujeres?

[...]

MBARGA. (Sobreexcitado) ¡Kuma! ¿no podrías explicarle [...] que en Mvutesí las mujeres no hablan? Hemos decidido entregarle a Julieta. ¿Es necesario, acaso, que ella agregue algo más?

KUMA. ¡Claro! Pero es ella, ven ustedes, la que habrá de casarse. ¿No sería conveniente que escogiera ella su futuro esposo? (Oyono-Mbia, 1975: 246).

En suma, el triunfo de los jóvenes, conseguido gracias a la astucia de Julieta, representa la posibilidad de construir un mundo mejor y se convierte en un llamamiento a las nuevas generaciones para que se rebelen no solo contra las viejas ataduras que las oprimen, sino también contra la corrupción que se ha ido extendiendo en las sociedades africanas postcoloniales.

4. CONCLUSIONES

El estudio realizado en torno a la antología *Teatro africano* pone de manifiesto la relevancia del papel de las mujeres en el conjunto de las obras, pero, sobre todo, refleja la importancia que adquiere la selección de los textos en la traducción de la literatura africana en Cuba, ya que revela la voluntad por parte de las instituciones no solo de difundir la creación literaria del continente negro, sino también de transmitir un mensaje revolucionario.

Así, esta compilación no es exactamente una muestra de la dramaturgia de los países de África, como podría dar a entender su título, puesto que, en realidad, lo que intenta ilustrar es la ideología y los valores predominantes en el conjunto de la producción teatral de los años posteriores a las independencias. En ese contexto, las principales preocupaciones de los autores se centran en los problemas de una sociedad en proceso de transformación, que debe

superar tanto la secular herencia tribal como las secuelas dejadas por el colonialismo, tal y como indica Cruz-Luis (1975: 12) en el prólogo:

Preocupados por los múltiples problemas a que se ven abocadas sus naciones, los dramaturgos africanos hurgan constantemente en la ordenación social, política e ideológica de sus pueblos para tratar de hallarle respuestas adecuadas. Entre los aspectos más abordados sobresalen aquellos que constituyen parte de la secular herencia colonialista y tribal y que hoy inciden de modo retardatorio en la sociedad africana. Para no ir muy lejos el *status* social de la mujer y de los jóvenes cubre todo un capítulo de esta dramaturgia; idéntica atención consigue la problemática religiosa... aunque bien vistos, uno y otra forman parte de lo que suele llamarse «cultura tradicional».

La situación de la mujer pasa a ser, por lo tanto, un tema fundamental del teatro africano, pero los dramaturgos no optan por presentarla como víctima, sino como una luchadora, capaz de tomar las riendas de su destino y pelear para cambiar su mundo. Desde esta perspectiva, la mujer se convierte en un símbolo de África, cuyo pasado de dominación y opresión debe ser superado mediante la determinación y la lucha. Decía Martí (1991: 27) que «toda la patria está en la mujer» y, de ese modo, ella encarna los grandes valores sobre los que se deben construir las nuevas naciones independientes. Estos valores se desgranaban en las obras que conforman la antología *Teatro africano*, donde los personajes femeninos se destacan por fuerza, su dignidad y su sentido de la justicia.

De ese modo, aunque los textos presentan un marcado discurso feminista, su mensaje trasciende el ámbito de lo femenino para abarcar a toda la sociedad y marcarle el camino a seguir en la consolidación de la identidad y la cultura africanas. Este es uno de los objetivos de la dramaturgia africana de los años sesenta y setenta que, como afirma Chevrier (1974: 175), intenta ser para el pueblo una fuente de cultura nacional y una pedagogía de la toma de conciencia.

Esa misma función didáctica subyace en la selección de las obras que se difunden en Cuba a través de esta antología, en la que prima el discurso combativo frente a la esclavitud, el colonialismo, la tiranía y la injusticia en todas sus manifestaciones. El libro viene así a reforzar los valores de la Revolución y a defender la necesidad de seguir luchando para conseguir un futuro mejor, lo que se refleja claramente en algunos pasajes, entre los que destaca el canto de los esclavos en Abraha Pokú (Nokan, 1975: 73):

Nosotros, los hombres despreciados, azotados, demacrados,
levantaremos nuestros puños.
No aceptaremos tener la boca cerrada.
Habrá detonación.
Nos convertiremos en la violencia que
transforma el mundo.
Formaremos huracanes.
Derrocaremos a los opresores
y surgiremos a la luz.
Hemos nacido para la verdad,
la libertad, la dignidad, la justicia, la solidaridad.
Queremos una choza cómoda, la tela espléndida,
el ñame de todos los días y el vino de palma para todos.
Curaremos todos los corazones heridos.
De nuestras sombras internas nacerá el sol rojo,
de nuestras manos laboriosas y guerreras.

La aurora está brotando.
Se abrirán las amapolas.
Somos un pueblo nuevo.
De los charcos de sangre brotarán la liberación,
la claridad.
Construiremos un mundo nuevo,
El futuro será más hermoso que el presente y que el pasado.

La recepción se convierte, así, en un elemento clave en la configuración de esta labor traductora, en la que los conceptos de espacio y tiempo inciden tanto en la forma como en la finalidad de las traducciones.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FUENTES PRIMARIAS

Ladipo, Duro (1967 [1960]), *Moremi*, en Beier, Ulli, *Three Nigerian plays*, Harlow, Longman, pp. 1-33.

Ladipo, Duro (1975), *Moremi*, traducción de Roberto Blanco, en VV.AA., *Teatro Africano*, La Habana, Arte y Literatura, pp. 23-58.

Menga, Guy (1976 [1969]), *La marmite de Koka-Mbala*, Paris, ORTF-DAEC.

Menga, Guy (1975), *La olla de Koka-Mbala*, traducción de Pedro de Arce, en VV.AA., *Teatro Africano*, La Habana, Arte y Literatura, pp. 91-131.

N'Debeka, Maxime (1982 [1970]), *Le Président*, Honfleur, Pierre Jean Oswald.

N'Debeka, Maxime (1975), *El Presidente*, traducción de Virgilio Piñera, en VV.AA., *Teatro Africano*, La Habana, Arte y Literatura, pp. 211-271.

Nokan, Charles (1984 [1970]), *Abraha Pokou ou une grande Africaine*, Honfleur, Pierre Jean Oswald.

Nokan, Charles (1975), *Abraha Pokú o una gran africana*, traducción de Pedro de Arce, en VV.AA., *Teatro Africano*, La Habana, Arte y Literatura, pp. 59-89.

OYONO-MBIA, Guillaume (1964), *Trois prétendants, un mari*, Yaoundé, Clé.

OYONO-MBIA, Guillaume (1975), *Tres pretendientes... un marido*, traducción de Pedro de Arce, en VV.AA., *Teatro Africano*, La Habana, Arte y Literatura, pp. 273-350.

PLIYA, Jean (1969), *Kondo, le requin*, Paris, ORTF-DAEC.

PLIYA, Jean (1975), *Kondo, el tiburón*, traducción de Pedro de Arce, en VV.AA., *Teatro Africano*, La Habana, Arte y Literatura, pp. 133-210.

FUENTES SECUNDARIAS

Brückner, Thomas *et al.* (2001), *Diccionario de literatura del África subsahariana*, Barcelona, Vir.

Chevrier, Jacques (1974), *Littérature nègre: Afrique, Antilles, Madagascar*, Paris, Armand Colin.

Cruz-Luis, Adolfo (1975), «Prólogo» a VV.AA, *Teatro africano*, La Habana, Arte y Literatura, pp. 7-21.

Díaz Narbona, Inmaculada (2007), *Literaturas del África subsahariana y del océano Índico*, Cádiz, Universidad de Cádiz.

Egonou, Iheanacchor (1984), «Féminisme en Afrique : critique socio-culturelle de “Trois prétendants... un mari!” de Guillaume Oyono-Mbia», *Ethiopiennes*, 36, s.p., <http://ethiopiennes.refer.sn/spip.php?article977> (fecha de consulta: 22/02/2018).

Gallego Roca, Miguel (1996), *Poesía importada: traducción poética y renovación literaria en España, 1909-1936*, Almería, Universidad de Almería.

González López, David (2002), «Relaciones Cuba-África: marco para un bojeo bibliográfico», *Estudios Afro-Asiáticos*, vol. 24, n.º 3, pp. 601-630.

Howlett, Jacques (1984 [1970]), «Préface» a Charles Nokan, *Abraha Pokou ou une grande Africaine*, Honfleur, Pierre Jean Oswald.

Huannou, Adrien (1984), *La littérature béninoise de langue française des origines à nos jours*, Paris, Karthala.

ICL (Instituto Cubano del Libro) (2009), *Informe del Instituto Cubano del Libro al Consejo de Dirección del Ministerio de Cultura*, La Habana, Instituto Cubano del Libro.

Kesteloot, Lilyan (1976), *Anthologie négro-africaine: panorama critique des prosateurs, poètes et dramaturges noirs du XXe siècle*, Verviers, Marabout.

Kesteloot, Lilyan (2009), *Historia de la literatura negroafricana. Una visión panorámica desde la francofonía*, Barcelona, El Cobre.

Lefevre, André (1997), *Traducción, reescritura y la manipulación del canon literario*, Salamanca, Ediciones Colegio de España.

Martí, José (1991), *Obras completas*, Vol. 5, La Habana, Ciencias Sociales.

Rodríguez, Rolando (2001), «Génesis y desarrollo del Instituto Cubano del Libro (1965-1980): memoria y reflexión», *Debates Americanos*, 11, pp. 65-80.

Soyinka, Wole (1987), *Teatro*, La Habana, Arte y Literatura.

Valero, Carmen, Dora Sales, Beatriz Soto y Muhammad El-Madkouri (2004), «Panorama de la traducción de literatura de minorías en la España de comienzos de siglo: literatura de la India, literatura árabe, literatura magrebí y literatura de países africanos», *Tonos Digital: Revista Electrónica de Estudios Filológicos*, 8, s.p., <https://digitum.um.es/xmlui/handle/10201/50053> (fecha de consulta: 20/01/2018).

Vassa, Gustavus (1980), *Los viajes de Equiano. La interesante narración de la vida de Olaudah Equiano o Gustavus Vassa, el africano*, La Habana, Arte y Literatura.

VV. AA. (1977), *Teatro de la revolución argelina*, La Habana, Arte y Literatura.

DE LOS MARABUNTAS DE EL SALVADOR A LOS *MICROBES* DE COSTA DE MARFIL

Viviane ASSEMIEN épse ADIKO
Universidad Félix Houphouët-Boigny de Cocody-Abidjan
assemien.adiko@gmail.com

INTRODUCCIÓN

El término pandilla comúnmente es un grupo de personas que sienten una relación cercana, o íntima e intensa entre ellos, por lo cual suelen tener una amistad o interacción cercana con ideales o ideología o filosofía común entre los miembros. Este hecho les lleva a realizar actividades en grupo, lo que puede ir desde salir de fiesta en grupo hasta realizar actos violentos.

En Iberoamérica el término "pandilla" suele tener especialmente connotaciones negativas, ya que el uso generalmente se refiere para indicar a grupos, bandas o tribus urbanas que tienen la costumbre de realizar acciones violentas contra otras personas. Allí, pandillas armadas como Sicarios o gamines en Colombia y Brasil, malandros en Venezuela, maras en El Salvador, Honduras siembran terror en las poblaciones hasta convertirse en verdaderas máquinas de muerte. Marabuntas o maras son bandas armadas de adolescentes de 10 a 30 años. En nuestro trabajo, ponemos de relieve la banda Maras de El Salvador, el país más pequeño de Centroamérica, no porque se semeja exactamente a la de Costa de marfil que llamamos "*microbes*", sino para llamar la atención de todos y sobre todo las autoridades sobre un fenómeno que puede escapar a nuestra vigilancia para convertirse en algo peligroso.

Así, originalmente, la banda Mara, enemigo más grande de la región centroamericana, nació en la década de 1980, en los guetos del Sur de California en Estados Unidos, por inmigrantes ilegales de El Salvador, Honduras y Guatemala. Estos países que forman el Triángulo del Norte centroamericano, por su integración económica son considerados actualmente como "mercados" de las violencias y de la muerte, por ser los más mortíferos del mundo, con un índice de muertes violentas superior al de zonas de guerra. En lo que toca a El Salvador, el país estaba en plena guerra civil (1980-1992). Después de esta guerra, Estados Unidos decidió repatriar a decenas de miles de pandilleros en sus países de origen. Muchos continuaron sus actividades ilícitas reclutando a más miembros. Las Maras se caracterizan por la brutalidad de sus crímenes, de ahí el nombre "Mara", de "marabuntas", esas hormigas carnívoras de Centroamérica que lo destruyen todo en su camino.

Un fenómeno semejante surgió en Costa de Marfil en 2014, después de la crisis postelectoral que vivió el país. Cabe señalar que este territorio siempre ha sido un modelo de paz, de hospitalidad leyendaria como lo especifica el himno que lo caracteriza. Los "*microbes*", (microbios en español) se diferencian de otros tipos de criminales por su edad. Son menores de entre 10 y 17 años. Su especificidad es que plantean un verdadero problema de inseguridad. Es verdad que existen microbios protectores en el cuerpo humano. Pero, cuando hablamos de microbios de manera general, pensamos en los atacan el cuerpo humano causando daños a veces graves. Como éstos, los niños "*microbes*" se infiltran en la población y atacan por sorpresa a sus víctimas. Fueron implicados en el conflicto armado en Abiyán, la capital económica. Su objetivo principal es robar dinero, móviles y otros objetos a sus víctimas, ocasionándoles a menudo terribles daños.

El objetivo de este artículo es poner en relación dos hechos que se sitúan en espacios y tiempos diferentes para llamar la atención del pueblo marfileño sobre una práctica que, como la experiencia salvadoreña, puede empeorarse si no reaccionamos. Se basa en la hipótesis de que podemos acabar con esta forma de criminalidad si nos damos las medidas necesarias. ¿Cómo nacieron los dos fenómenos? ¿Porque las autoridades de Costa de Marfil se empeñan en utilizar la expresión del Fondo para la Infancia de Naciones Unidas (UNICEF): "niños en conflictos con la ley" para calificar estos "microbes"? ¿Corresponde el contexto marfileño al descrito por este organismo internacional? ¿Son estos jóvenes verdaderamente inocentes? ¿Cuál es la raíz de esta espiral de violencia? ¿Cómo resolver esta situación a nivel institucional y social para no llegar a ser como las maras?

Este trabajo que se quiere analítico, basado en un estudio documentario, se articula en torno a tres ejes. Primero, establecemos una relación entre las marabuntas salvadoreñas y los "microbes" marfileños. Después, damos a conocer las reacciones ante estos fenómenos. Para terminar, analizamos las medidas tomadas para intentar resolver estas prácticas que parecen hoy fuera de control.

1. RELACIÓN ENTRE MARABUNTAS Y "MICROBES"

El Salvador es el país más pequeño de América central con una extensión territorial de 20 720 km². Según cifras oficiales de Naciones Unidas en 2018, el país cuenta con una población de 6 399 404 habitantes, siendo el país más densamente poblado del continente americano. Es casi dieciséis veces Costa de Marfil, un país de África del oeste, que se extiende sobre 322.460 km² con una población de 20.600.000 habitantes. En 2017, la unidad de investigación de la revista especializada en temas económicos, *The Economist*, clasificó a San Salvador, la capital como la ciudad más peligrosa del mundo, basándose en su alta tasa de criminalidad: 137 por cada 100,000 habitantes (BBC Mundo, 2017). Este territorio, antiguamente llamado Guanahani es decir bienvenido, en lengua de los Indios Arawak, forma hoy parte de las zonas a evitar en caso de viaje turística según los informes de las Naciones Unidas. Cristóbal Colón lo bautizó más tarde San Salvador. ¿Cómo de una tierra hospitalaria o de salvación se ha llegado a otra inclemente?

Maras procede de Marabundas, hormigas salvajes de las junglas amazónicas. En El Salvador, son jóvenes de ambos sexos cuya edad oscila entre los 10 y 30 años y que se han convertido en pandillas juveniles sumamente violentas. Utilizan un lenguaje corporal extraño, los tatuajes para identificarse. También combinan el español con el inglés, visten con ropa holgada, su caminar y sus peinados son diferentes y muchas veces insólitos. El fenómeno nació precisamente en Los Ángeles, en California, y tomó primero El Salvador. Posteriormente, las pandillas se extendieron por Honduras, Guatemala, México y en menor medida a Nicaragua. Tienen más de 200 mil miembros. Las actividades criminales de las Maras incluyen venta de drogas, extorsión, venta de armas, robo, asesinatos por encargo, etcétera.

Aunque existen diferentes maras, dos grandes grupos rivales se destacan: la Mara 18 y la Mara Salvatrucha, MS 13 que solo buscan dominar comunidades completas. La primera en formarse fue la Mara 18. Se identifica así porque nació en la calle 18 del sector de Rampart, en Los Ángeles. Luego, aparecieron los Salvatruchas, conformada por centroamericanos y liderada por salvadoreños, de ahí la raíz del nombre. Los pandilleros tienen presencia en gran parte del territorio nacional y están involucrados en la mayoría de los crímenes que se cometen en el país.

Nacieron para contrarrestar las agresiones que los centroamericanos sufrían por parte de otras pandillas al llegar a Estados Unidos en la década de los 70, cuando miles de centroamericanos huyeron hacia Norteamérica para escapar de las guerras en sus países

(D'AUBUISSON, 2015: 28). Las víctimas son más bien personas de la población como propios miembros acusados de traición. Hay varios ejemplos. En 2012, en Nueva York, un miembro de la pandilla MS-13, Melvin Márquez Sánchez, 22 años, fue condenado a 40 años por un doble asesinato sobre Douglas Martínez y José Vallejo, dos miembros de la pandilla, por violar las reglas.

Se hicieron famosos sobre todo por sus crímenes contra personas inocentes, entre los cuales destacamos una masacre en la que incendiaron un autobús con mujeres y niños en el municipio de San Juan Opico. Hubo 28 muertos lo que conmocionó a El Salvador (GARCÍA, 2016). Además, en 2009, asesinaron a Christian Poveda, reportero y director franco-español, cuando regresaba de un rodaje. Había hecho una inmersión en los guetos de San Salvador y entregar un documental de excepcional rareza, sobre la vida cotidiana de miembros de un ejército invisible. Este crimen hizo famosa su película.

Las cifras de muertos violentos van creciendo atribuidos por la policía en su mayoría a las pandillas. En 2014, la tasa de homicidios concluyó en 68.6 por cada cien mil habitantes, una de las más altas del mundo. Según estadísticas oficiales, 2014 cerró con 3,942 asesinatos, un aumento de 1,429 muertes violentas en comparación con el año anterior. Al menos 39 eran agentes policiales (GURNEY, 2014). Las desapariciones superan las trescientas personas que se creen fueron asesinadas y enterradas en fosas comunes.

Luego, el mes de Marzo de 2015 cumplió con 481 homicidios en El Salvador, equivalente a 16 muertos violentos por día, cifras comparadas por analistas con las de la guerra civil que vivió el país hasta 1992 (ARANA, 2005). Según las autoridades, 23 policías y seis militares han muerto a manos de las pandillas. Las víctimas de esta violencia totalizaron 1,194 entre el 1 de enero y el 5 de abril en el mismo año de 2015, según estimaciones oficiales. En enero de 2018, las cifras pasan a 317 homicidios, 58 más que en el mismo mes de 2017. Eso supone un aumento de un 22.39 por ciento, según la Policía Nacional. De consecuencia, allí reina la cultura de la violencia. Para las pandillas, la muerte es segura, la vida no (MUÑOZ, 2005). Por sus acciones violentas hoy, las maras son calificadas de demonios.

En cuanto a los "*microbes*", aparecieron en Costa de Marfil, desde el final de la crisis postelectoral de 2011. Se les llaman así, sin duda por su 'modus operandi'. Según explica el sociólogo Francis Akindès, se infiltran en el tejido social y realizan ataques sorpresa, lo que hace que sea muy difícil prevenirlos.

Pero, las autoridades prefieren hablar de "niños en conflictos con la ley". ¿Un niño que hace cosas adultas merece ser llamado niño? El problema es que son niños que solo tienen como juguetes hachas, cuchillos, machetes, palos, etc. Aunque no son físicamente fuertes, se vuelven peligrosos una vez en grupo y bajo el consumo de droga. Según el profesor Francis Akindès: «La muerte se convirtió en algo común en estos niños. Ayer operaron con palos y cuchillos. Hoy lo hacen con Kalashnikovs. Matar es un juego para ellos» (observers.france 24, 2017).

Se inspiraron de la película brasileña "la ciudad de Dios" del brasileño Fernando Meirelles que cuenta la historia del crecimiento del crimen organizado en los suburbios de la ciudad de Río de Janeiro, desde finales de los años sesenta hasta el comienzo de los ochenta. Las pandillas armadas se enfurecieron implacablemente contra la población. Se han ilustrado por su violencia extrema y su superioridad numérica. Estos "*microbes*" de Costa de marfil reproducen el mismo modus operandi de estas favelas en Abiyán. Asaltan y matan de día como de noche, contrariamente a los demás delincuentes que actúan discretamente temiendo la policía. Se comportan como si estuvieran cubiertos por una inmunidad que les autoriza a actuar.

Nacieron en el barrio de Abobo, en la periferia de la capital, durante la violencia postelectoral que dejó más de 3,000 muertos y decenas de miles de desplazados (VARENNE,

2012: 53). Y se extendieron a otros barrios de la ciudad como Yopougon, Attécoubé, Adjamé, Williamsville e incluso a la zona residencial de Cocody. Son chicos sin recursos que recurren a los robos y las palizas para ganarse algún dinero con el que compran drogas baratas. Las víctimas, heridas y muertas, de estas gangas se cuentan por decenas mientras aterrorizan y crece la indignación entre la población (RODRÍGUEZ, 2017). Actúan en bandas y van armados con cualquier cosa: piedras, machetes, cuchillos, palos e incluso pistolas.

Para ciertos analistas, el fenómeno viene de una milicia llamada el "comando invisible" creada al lado de la crisis de 2010 como centinelas o de cebo para luego emboscar a las tropas leales a Gbagbo. Cuando el conflicto terminó, los líderes del "comando invisible" desaparecieron y muchos de los chavales, que durante meses habían aprendido a manejar armas y a moverse con soltura entre la violencia y los saqueos, fueron dejados a su suerte. Algunos regresaron a sus casas y otros, ante la falta de alternativas, decidieron organizarse en bandas criminales juveniles. Según otros, se trata de niños que tienen que asumir la responsabilidad de alimentarse, empujados por familias que en muchas ocasiones sobrepasan los 15 hijos. Cualquiera que sea el motivo, estas pandillas escapan totalmente al control de las instituciones de poder.

Recordamos el asesinato de Abogny Claude Larissa, apuñalada en Yopougon el 12 de agosto de 2015 y del policía Koffi Yao Esaï, degollado en este mismo barrio el 31 de agosto de 2017. Otro hecho que nos preocupa, el 13 de febrero de 2018, dos pandillas pertenecientes a clanes rivales se enfrentaron en el distrito de Sagbé en el municipio de Abobo para el control de esta área. El viernes 26 de enero de 2018, tenían razón de un joven estudiante en este mismo barrio. Esta situación tiene como consecuencia la desconfianza entre las poblaciones y las autoridades.

2. LAS REACCIONES ANTE LOS DOS FENÓMENOS

En El Salvador, los pandilleros ocupan gran parte del territorio nacional y están involucrados en la mayoría de los crímenes que se cometen. El país que suena con paz, bienestar y progreso ha encontrado todo, menos eso. Con una veintena de homicidios al día, El Salvador figura como uno de los países con mayor tasa de homicidios en el mundo. Ante el azote de la violencia y el hecho de no cumplir sus promesas de reducir el promedio diario de homicidios, el país decidió librar una guerra contra el enemigo más grande de la región (SILVA, 2015).

El gobierno salvadoreño emprendió muchos programas para contener la violencia de las pandillas. Estos incluyen más policías y soldados en las calles y el aislamiento de los cabecillas en las cárceles. Incluso, las empresas telefónicas fueron obligadas a colaborar para lograr una mejor seguridad, bloqueando la señal de los celulares en los penales. Pero, estas medidas fallaron porque según las autoridades, los líderes de las pandillas que se encuentran en las penitenciarías giran las órdenes a sus seguidores en libertad para que ejecuten extorsiones o asesinatos. Se estima a unos 60.000, los pandilleros en las calles. Dentro de la cárcel están otros 13.000 (CASTILLO, 2018). A estas cifras se unen la red de colaboradores que van desde los familiares y amigos de los miembros de las bandas hasta jueces, policías, militares, políticos y religiosos. A pesar de que la Sala de lo Constitucional declaró como terroristas a las pandillas, esto no cambió ni un ápice la realidad de violencia que vive el país. El tiempo pasa y lo que ha ocurrido es que hay una guerra abierta entre las pandillas y el Estado (policías, militares, jueces, custodios del sistema penitenciario, vigilantes privados, etcétera). Jeaneth Aguilar, directora del Instituto Universitario de Opinión Pública (IUDOP) de la Universidad Centroamericana (UCA), especialista en temas de pandillas criticando las acciones estatales afirma después de una encuesta en 2017 que:

No son medidas que van a resolver el tema de la inseguridad, son medidas que atienden la necesidad de ejercer un mayor control y no van más allá. La apuesta del Gobierno es la represión sin programas de prevención y rehabilitación (NUEVO DIARIO, 2016).

Eso para fustigar la ausencia de voluntad hasta hoy de atender este fenómeno. Sin embargo, ¿tiene el Estado los medios necesarios para prevenir y rehabilitar a gran escala? Hubo procesos de negociación política denominada "La Tregua" durante el mando del ex presidente Mauricio Funes (2009-2014). Pero, no lograron a rehabilitar a los pandilleros ni reinsertarlos en la sociedad.

Ante estos fracasos, la población que ya no confía en sus autoridades, va a adoptar una dinámica de sobrevivencia ligándose en ciertas comunidades a estas pandillas para que garantice su seguridad. Para ellos, los pandilleros son al final los que les cuidan de los vejámenes y de los abusos de la policía (DOMÍNGUEZ, 2015, p 40). Eso acaba por radicalizar la postura de la autoridad que responde a la violencia por la violencia. El director de la Academia Nacional de Seguridad Pública, Jaime Martínez defiende la desarticulación y la eliminación de pandilleros sin evaluar las circunstancias que puedan rodear la amenaza. Lo que condujo al recrudecimiento y a la radicalización de la violencia y a fortalecer el crimen organizado ya que los pandilleros se convirtieron en una verdadera fuerza que definieran varias veces las elecciones en el país.

En costa de Marfil, el fenómeno se extiende como una epidemia a través de los demás barrios de la ciudad de Abiyán como Yopougou, Attécoubé, Adjamé, Williamsville e incluso a la zona residencial de Cocody. Este año 2018, hace ya seis años que perduran estos hechos. El Ministerio del Interior reacciona a través de operaciones a gran escala como los planes Gavilán 1, 2, 3 que consistía en perseguirlos en sus diferentes refugios. Tenemos también las políticas de formación y reintegración. Pero estas iniciativas mostraron sus límites especialmente cuando estos "microbes" tenían la presunción de matar a un oficial de policía. Esta triste situación va creciendo y amenaza la cohesión social. ¿Cómo lo vive la población?

Ante el gran número de víctimas que provoca el resurgimiento de la violencia, la reacción de los habitantes de ciertos barrios suele ser espontánea. En 2014, en Attécoubé, los jóvenes se rebelaron y mataron a un "microbe" en Boribana. Le cortaron la cabeza y la echaron en casa de los padres. El 14 de abril de 2015, Mamadou Traore conocido bajo el apodo de "Zama", un árbol de la zona, cuya fruta es dura y amarga. Se utiliza para golpear a personas. Jefe de una horda de jóvenes, aterrorizó a todo Abiyán. Terminó arrestado y asesinado. Su muerte fue filmada para tranquilizar a los habitantes. Según Emile Bodje Lidje, jefe de gabinete del alcalde de la comuna, la gente se quejaba de que Zama ya había sido detenido varias veces, pero cada vez lo liberaron.

Un año después del linchamiento de zama, los "microbes" se manifestaron de nuevo multiplicando los ataques en los barrios de la ciudad. El martes 29 de marzo, ante una nueva operación de los "microbes" en un barrio de Abobo, las poblaciones tomaron el presunto nuevo líder de la banda apodado Pitágoras (Diaby Mamadou de su nombre real) de 18 años. Fue asesinado con machetes (ADELE, 2016).

Siguiendo esta escalada de ojo por ojo, en agosto de 2017, dos "microbes" fueron linchados en williamsville, en el barrio de Adjamé. Luego, el 18 de enero de 2018, un jefe de estos "microbes" fue linchado y quemado vivo en Andokoi, otro barrio de Abiyán. Según testigos, este peligroso bandido, arrestado y encarcelado en la prisión de corrección de Abiyán (MACA), como en los demás casos logró liberarse. Sería autor de varios crímenes, lo que explica esta reacción de la población. ¿Esta represión puede reducir este fenómeno? ¿En la medida en que las pandillas se reconstituyan rápidamente con otros líderes para continuar el movimiento, no sería mejor mientras luchando contra el fenómeno, prevenirlo con programas de educación e integración? ¿La violencia por la violencia puede resolver todo?

3. LAS MEDIDAS PROPUESTAS

¿Por qué los jóvenes se unen a las pandillas? Esta pregunta parece fundamental para intentar resolver el problema en ambos países. Muchos jóvenes afirman integrar estas pandillas porque les dan una sensación de apoyo, atención y el sentido de tener un objetivo ya que consideran sus crímenes como una actividad económica legítima (RUBIO, 2007). Estas consideraciones son cosas que ciertos padres favorecen ya sea por su comportamiento o por ignorancia. Las responsabilidades son entonces compartidas porque cual sea el nivel, tenemos un papel que desempeñar. Es la razón por la cual, asignamos un alto valor a la socialización, educación y formación. Hemos notado que los principales problemas que afectan a estos jóvenes, son la ausencia de diálogo, de comunicación entre padres e hijos.

Según Jimena Ocampo Lozano, psicopedagoga, debemos educar en positivo a los niños para que aprendan y se desarrollen desde la comprensión, el cariño y la confianza. Eso quiere decir que los padres deben hablar a menudo con los hijos, aceptar sus capacidades y limitaciones, motivarles, apoyarles moralmente como espiritualmente, favorecer que crezcan con seguridad y confianza en sí mismos y una auto estima fuerte y positiva (OCAMPO, 2018). Se trata además de ayudarles para que tengan el mejor desempeño escolar posible y lo fundamental para salir en la vida. Todo eso con paciencia que para ella, es algo que no se puede agotar, por muy cansados o pobres que estemos.

Hay personas que utilizan la pobreza como motivo para justificar las actuaciones de los jóvenes. Verdad es que el 42% de la población marfileña vive por debajo del umbral de la pobreza pero eso no acredita este comportamiento. Éstos echan a la calle a sus hijos en vez de enfrentarse a su problema. En salvador, los principales resultados de la Encuesta de Hogares de Propósitos Múltiples 2016, muestran que el 34 % de los hogares salvadoreños se encuentran en condición de pobreza extrema. Estos resultados indican que El Salvador sigue enfrentándose a una marcada condición de pobreza y desempleo (GARCÍA 2016).

En el plano escolar, sólo el 62% de los niños marfileños están escolarizados (HUMANIUM, 2017). En lo que toca a El Salvador, el gobierno del Presidente Salvador Sánchez Cerén recibió un reconocimiento durante la 3ª Cumbre Mundial de Alfabetización, desarrollada del 25 al 27 de marzo de 2018 en la ciudad de Oxford, en el Reino Unido por la *World Literacy Foundation*. Esta fundación lucha para erradicar el analfabetismo en el mundo y el galardón fue otorgado por los esfuerzos liderados por lograr un El Salvador alfabetizado. El viceministro afirma que: "Cuando educamos a una persona, cuando construimos sus ideas, eso queda a perpetuidad" (PRESIDENCIA.GOB, 2018).

Con estas medidas, cada gobierno puede evitar que los menores sean fascinados por las pandillas. Los jóvenes lo hacen porque se sienten perdidos o para pertenecer a un grupo, tener protección y ganar dinero. Estos motivos que a ellos les parecen razonables, no lo son para los adultos. El Salvador y Costa de Marfil son confrontados a graves problemas con estas pandillas por ser grupos que aterrorizan, destruyen propiedades y perjudican la actividad comercial y económica.

Esta situación plantea además el problema del mimetismo que sea bueno o malo, de los esquemas que se aplican sin tomar en cuenta el contexto. Dicen los analistas que el fenómeno de los "microbes" se inspiró de una película brasileña titulada "La ciudad de Dios" basada en hechos reales. Los niños recopilan lo que pasó en las favelas como si estuviera un buen modelo. En lo que toca al gobierno, adopta la apelación de "niños en conflictos con la ley" para calificar a algo más grave que no tiene nada que ver con la denominación del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2017). La expresión no alude a niños que matan. Existe para la defensa de los que cometen delitos o faltas menores como vagancia, mendicidad o consumo de alcohol. Por eso, las autoridades no deben focalizarse sobre el cambio del nombre de estos niños porque las realidades son diferentes. Esta imitación puede

significar que la situación escapa al gobierno y enfadar más a la población que ya estima que no toma en serio la pésima situación en que vive.

El fenómeno pone también de relieve el problema de consumo de drogas. Cuando estos niños no toman narcótico, son personas normales. Después del uso, ya no lo son. Para poder degollar a una persona se actúan bajo sustancias ilícitas. Cabe señalar el acceso muy fácil a estas estupefacientes. Se venden por todos lugares incluso en las escuelas. La mayoría de estos jóvenes consumen cannabis, ciertos comprimidos y el café cerrado como lo llaman en Costa de marfil. Además, hoy es muy banal de ver fumadores en los barrios. Se reúnen allí, fuman y se marchan para atacar. Lo que constituye un verdadero problema que deben aniquilar las autoridades.

Tenemos las organizaciones no gubernamentales que aportan su ayuda a la erradicación de este fenómeno. En costa de marfil, tenemos por ejemplo Indigo-Côte d'Ivoire que se desempeña en la lucha contra el fenómeno proponiendo un acompañamiento cuidadoso de estos jóvenes (NARCIS K', 2017: 15). En El Salvador, tenemos la CEPREV (Centro de Prevención de la Violencia), que contribuye a la prevención de la violencia en países como Guatemala, El Salvador y Nicaragua. Ese organismo trabaja en los distritos vulnerables. Los jóvenes, aunque no están actuando en pandillas, cometen delitos. Construir una solidaridad indefectible alrededor de las pandillas. Es fundamental para prevenir y luchar contra el fenómeno en las dos zonas.

Lo seguro, es que no se puede tener un policía para cada habitante y la prisión no arregla nada ya que se vuelven a veces muy violentos al salir de la cárcel y aprenden rudimentos del gran bandidismo. Se convierten en individuos más peligrosos. En Costa de Marfil, debemos sensibilizar a los padres a partir del momento en que estos niños regresan en casa con sus logros. En El Salvador, la Casa Tomada, es un modelo de participación, de autogestión y de cultura de paz impulsado por el Centro Cultural de España en San Salvador en colaboración con colectivos e iniciativas públicos. Tal estructura puede ayudar a regularizar en gran medida la violencia.

CONCLUSIÓN

Las dos pandillas eligen nombres violentos "marabuntas" y "*microbes*", es decir respectivamente horda de hormigas carnívoras y microorganismos de tipo perjudicial de múltiples formas para mostrar la brutalidad de sus acciones y el grado de agresividad. Con respeto a estos fenómenos decimos que todos somos culpables de los padres a las autoridades. La pobreza no lo justifica todo. El hecho de echar los niños a la calle para buscar dinero no les va a ayudar a salir de las honduras. La educación debe de ser la pieza maestra en la lucha contra la gran criminalidad. Los padres deben cuidar a sus hijos, buscando lo mejor para ellos. Y lo mejor no se encuentra siempre en la calle. En lo que toca a las autoridades marfileñas como salvadoreñas deben proponer vías realistas para acabar con estas bestialidades en vez de focalizarse sobre teorías que no resuelven nada. A pesar de que no se parecen totalmente, ya que las maras son más peligrosas y organizadas que los "*microbes*", la violencia extrema es presente en los dos campos. Por eso, es por lo que este estudio llama la atención de las autoridades marfileñas sobre un hecho que todavía no se ha empeorado y que se puede erradicar. Su papel es acompañar a estos niños para llevarlos a abandonar la violencia y la calle, contentándose de lo que tienen en vez de robar y matar. No se debe resignarse pensando que nunca se van a desaparecer. Los organismos, las autoridades e incluso las poblaciones deben luchar sanamente contra el crimen organizado, no por venganza como lo hace a veces la policía cuando los matan. Como lo dice el refrán: A grandes males, grandes remedios. De la misma manera que existe en la naturaleza bacterias beneficiosas y esenciales para el

organismo, e insectos sociales que viven en armonía con sus semejantes, las pandillas deben comprender que la violencia nunca puede resolver las dificultades con que se enfrentan.

REFERENCIAS DOCUMENTALES

DOMÍNGUEZ A. N. (2015), *Vivo por mi Madre y Muero por mi barrio*, Tirant lo Blanch

NARCIS K' (2017), «microbes», *ALLO POLICE*, n.º 400, 24 p.

ARANA, A. (2005), «Cómo las pandillas invadieron América Central». *Foreign Affairs en español*, jul.-sept., disponible en: <https://www.foreignaffairs.com/articulos/central-america-caribbean/2005-05-01/how-street-gangs-took-central-america>, 12/12/2017

BBC Mundo, (2017), «El Salvador, uno de los países más violentos del mundo, registra su primer día sin homicidios en dos años », *bbc mundo*, disponible en: <http://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-38610302>, 19/08/2017.

D'AUBUISSON Juan José Martínez, *Ver, oír y callar, Un año con la Mara Salvatrucha 13*, Logroño, 2015, 128 p.

PRESIDENCIA.GOB, (2018), «El Salvador es líder mundial en su lucha por la alfabetización», *presidencia.gob* disponible en: <http://www.presidencia.gob.sv/el-salvador-es-lider-mundial-en-su-lucha-por-la-alfabetizacion>, 02/02/2018.

GARCÍA Jacobo, (2016), «Opico, la masacre que conmocionó a El Salvador», *El país*, disponible en: https://elpais.com/internacional/2016/05/27/actualidad/14643767_24_462648.html?rel=mas, 02/04/2017.

GURNEY, K. (2014), «Informe detalla cómo pandillas de El Salvador utilizan violación como arma», In *Sight Crime*, Disponible en: <http://es.insightcrime.org/noticias-del-dia/pandillas-el-salvador-violacion-arma>, 06/09/2017.

UNICEF, (2017), «Niños en conflicto con la ley», *Hojas informativas sobre la protección de la infancia* disponible en: https://www.unicef.org/spanish/protection/files/FactSheet_conflict_with_law_sp.pdf, 10/10/2017.

MUÑOZ Isabel, (2005), «Maras, la cultura de la violencia», *World Press Photo* Reportaje editado [15 min.] 03/05/2017.

«Niños de Costa de Marfil», *humanium*, disponible en: <https://www.humanium.org/es/costa-de-marfil/>, 06/09/2017.

OCAMPO Lozano Jimena, «Qué es educar en positivo a los niños», *guiainfantil*, disponible en: <https://www.guiainfantil.com/articulos/educacion/que-es-educar-en-positivo-a-los-ninos/>, 12/10/2017.

RODRÍGUEZ María, «La guerra de 'los microbios' en Costa de Marfil», *el mundo*, disponible en: <http://www.elmundo.es/internacional/2017/03/19/58669a8a468a6be1128b457c.html>, 12/10/2017.

SILVA José Adán, « ¿Quién salvará a El Salvador de las maras? », *La prensa*, disponible en: <https://www.laprensa.com.ni/2015/04/26/boletin/1821568-quien-salvara-a-el-salvador-de-las-maras>, 12/10/2017

VARENNE Leslie, *Abobo la guerre: Côte d'Ivoire : terrain de jeu de la France et de l'ONU*, Fayard/Mille et une nuits, 2012, 288 p.

DE LA TRADUCCIÓN DE LA ORALIDAD EN LA NOVELA NEGROAFRICANA FRANCÓFONA DEL SIGLO XXI: EL CASO DE *MEMORIAS DE PUERCOESPÍN* DE ALAIN MABANCKOU

Dochienmè Mathieu BAMBA
Universidad Félix Houphouët Boigny de Cocody-Abidjan
dochienme@gmail.com

INTRODUCCIÓN

La traductología es una ciencia cuyo análisis puede aplicarse a otras áreas de conocimiento. Según Reiss (2009: VIII):

La traduction se révèle être un phénomène dont la complexité est beaucoup plus importante qu'on aurait pu croire. Elle constitue un objet de recherches interdisciplinaires [...]. Cela dit, aujourd'hui comme hier, la traduction reste une réalité d'ordre culturel, qui relève de l'étude littéraire. Ainsi, forme-t-elle traditionnellement un chapitre classique de la littérature comparée.

El objetivo del presente artículo es analizar la novela *Memorias de puercoespín* de Alain Mabanckou (2006), mediante principios tanto traductológicos, como literarios. A este respecto, usamos tanto principios propios de la traductología, como herramientas de la crítica literaria. Este estudio se fundamenta en la noción de oralidad en la narrativa negroafricana. No hay que considerar la oralidad en este texto como la simple palabra oral, no escrita y que se asimila al habla, sino un conjunto de procedimientos narrativos (como el uso de los proverbios, el hecho de referirse al griot, poeta y músico tradicional, etc.) por los que se individualizan y se valoran la tradición y la cultura negroafricanas. ¿Cómo se representa la oralidad en *Memorias de puercoespín*? ¿Cómo esta característica esencial del texto narrativo negroafricano contribuye al desarrollo de la cultura de dicho continente?

1. HACIA UNA FENOMENOLOGÍA DE LA ESCRITURA NARRATIVA NEGROAFRICANA FRANCÓFONA DEL SIGLO XXI

El propósito de este apartado es determinar los rasgos que individualizan la novela negroafricana del siglo XXI con respecto a la escritura narrativa post-independentista que desarrolla temas anticoloniales. Nuestro análisis se apoya en tres conceptos que caracterizan la llamada escritura narrativa del siglo XXI: la subversión, la ruptura y la transculturalidad.

1.1. Una escritura subversiva y de ruptura

La noción de subversión se asocia a la idea de reacción frente a un orden preestablecido. La subversión es una contestación, una puesta en tela de juicio de un sistema de valores considerado como norma central. La subversión es una inyección de pautas nuevas en un sistema tradicional. En el área de la crítica literaria, la escritura subversiva se asimila a una violación de los códigos antiguamente consagrados en la producción de obras narrativas. Como característica de la novela del siglo XXI, la escritura subversiva recrea las normas de apreciación de la narración de parte del crítico literario. La novela del siglo XXI se aleja de los cañones literarios tradicionales y transcribe la condición social y política del África subsahariana del siglo XXI en sus procedimientos narrativos. Esto se percibe tanto en la

forma como en el contenido del relato. Al respecto, en una entrevista, Alain Mabanckou describe la pluma libre en la que se inserta la novela del siglo XXI: «*je préfère me mettre en danger afin d'éviter de devenir un écrivain formaté. Je ne veux pas travailler selon une espèce de moule, où il suffirait de définir le nom de mes personnages que j'insérerais dans une histoire attendue, prévisible*» (Menossi: 2007).

En realidad, el autor de *Memorias de puercoespín* hace prueba de subversión en la forma del relato usando la coma como única puntuación, e ignorando una regla fundamental de la ortografía, es decir la mayúscula al principio de la oración. De igual modo, Mabanckou decide transgredir los rasgos tradicionales del cuento negroafricano. Así, en vez de seguir la óptica de cuentistas africanos como por ejemplo Bernard Dadié (1955) en *Le pagne noir*, presenta una parodia, o lo que es lo mismo, una lectura burlesca e irónica de una leyenda negroafricana que considera que cada ser humano tiene un doble animal. Desde una perspectiva etnográfica y antropológica, podemos decir que es otra forma de hundir la novela en la tradición oral a través de los ritos iniciáticos de transmisión entre el humano y su doble animal. Lo cual recuerda la noción de totemismo definida por Levi-Strauss (1962: 129):

le totémisme [...] déborde le cadre d'un simple langage, il ne se contente pas de poser des règles de compatibilité ou d'incompatibilité entre des signes; il fonde une éthique, en prescrivant ou interdisant des conduites. [...] L'on a convenu de définir le totémisme par la présence simultanée de dénominations animales ou végétales, de prohibitions portant sur les espèces correspondantes, et d'interdiction du mariage entre gens partageant le même nom et la même prohibition.

Por otra parte, la novela negroafricana del siglo XXI es subversiva por la omnipresencia de temas relacionados con la violencia. Dicho de otro modo, resulta ser una "escritura violenta" del continente africano. Opinamos que esta "violencia escritural" es una reacción contra la realidad conflictual de la mayoría de los países africanos en este siglo. Marc Gontard (1981: 37) describe la violencia narrativa en estos términos: «*la violence du texte apparaît [...] tout d'abord dans la mise en scène d'une pulsion organique qui manifeste la colère [...] d'où les perturbations, l'accélération du débit narratif qui fondent une poétique de l'agression*».

El texto de Mabanckou está salpicado de "perturbaciones" narrativas que llegan a despistar al lector. *De facto*, hay en el texto intertextos que son en realidad microrrelatos. Por ejemplo, en *Memorias de puercoespín*, Mabanckou (2008: 15-16) hace una intertextualidad entre su novela y la *Biblia*, una perturbación narrativa de más de una página. Este procedimiento narrativo aleja bruscamente al lector del relato principal, la confesión del puercoespín, para fijar su atención en el texto bíblico, presentándole asimismo el mito de la creación con el «Paraíso», (ídem: 15), los milagros de Cristo consignados en los Evangelios sinópticos, el relato del «Arca de Noé» y del «Diluvio» (ídem: 16).

De lo que precede, podemos calificar la novela negroafricana del siglo XXI como una escritura de ruptura con respecto a las corrientes narrativas anteriores, desde un punto de vista diacrónico. En esta dinámica, podemos considerar que «*l'écriture de la violence et de la transgression a [...] pour fonction majeure de briser les mythes, d'ébranler les certitudes, de démystifier les vérités uniques, [...] de briser la loi du silence, de combattre la langue de bois*» (Ngalasso, 2002: 77).

1.2. La cultura como espacio problemático en la narrativa negroafricana del siglo XXI: la transculturalidad

La configuración de la sociedad actual obliga a cualquier persona a preocuparse por las realidades que ocurren más allá de sus fronteras nacionales. El siglo XXI es la era por

excelencia en la que hay más que nunca una apertura cultural. Debido a esta situación, nuestro mundo ha pasado del fenómeno monocultural al de multicultural. En otros términos, asistimos a la coexistencia de culturas de orígenes diversos en el mismo espacio geográfico. Por ejemplo, en el espacio africano al sur del Sáhara, en la actualidad, debido a Internet, y a la diversificación de los medios de comunicación, los individuos viven atendiendo, a la vez, a los códigos culturales negroafricanos y a las manifestaciones culturales que en Occidente se dan. De igual modo, la inmigración contribuye a la multiculturalidad, ya que cada vez más personas que han nacido y han vivido en África, se trasladan a países europeos (por ejemplo) para vivir allí temporal o definitivamente. En esta perspectiva, Verónica Hidalgo Hernández (2005: 79) indica que:

se empieza a hablar de «transculturalidad» como un proceso de acercamiento entre las culturas diferentes, que busca establecer vínculos más arriba y más allá de la cultura misma en cuestión, casi creando hechos culturales nuevos que nacen del sincretismo y no de la unión, ni de la integración cultural que interesa a una determinada transacción, es decir, que si las cosas se hacen bien, la convivencia de culturas facilitada a su vez por los modernos medios de desplazamiento, comunicación e información, puede ser un elemento fundamental que contribuya a la maduración de la Humanidad.

La noción de transculturalidad obliga al crítico a tomar en consideración la biografía del escritor o del novelista. En realidad, el texto literario nace de algún modo de la experiencia cultural así como de la imaginación del escritor. De aquí que en la perspectiva transcultural de la novela, el escritor no puede ser considerado totalmente inocente frente a su obra, aunque no se trate de analizar dicha obra exclusivamente en el prisma de la vida e historia de su autor. En el caso de Mabanckou, ha vivido en África, Europa y Estados Unidos. Así, podemos leer en un comunicado de la Cátedra de creación artística del Collège de France (2016: 1):

Alain Mabanckou va traverser la longue et riche histoire de la littérature d'expression française d'Afrique noire mais aussi caribéenne et Afro-américaine; de la littérature coloniale à la littérature «négro-africaine» vers une littérature qui peut tout simplement dire «je». «J'appartiens à une génération d'écrivains qui brisent les barrières, refusent la départementalisation de l'imaginaire parce qu'ils sont conscients que notre salut réside dans l'écriture, loin d'une factice fraternité définie par la couleur de peau ou la température des pays d'origine. Cette écriture qui devient alors à la fois un enracinement, un appel dans la nuit et une oreille tendu vers l'horizon».

De hecho, *Memorias de puercoespín* se inspira a la vez del cuento, de la fábula y de obras internacionalmente reconocidas. Podemos citar entre otros autores o artistas que aparecen directamente en la obra de Mabanckou a La Fontaine, Ernest Hemingway, Edgar Allan Poe y Luis Sepúlveda. El propio Mabanckou concluye diciendo que «*mes romans sont des portes que je propose aux lecteurs d'ouvrir. Je joue beaucoup avec les livres de la littérature mondiale. Les lecteurs qui rencontrent ces intertextualités se retrouvent et ont l'impression de participer à l'élaboration du roman*» (Bumatay, 2009: 29).

1.3. Ruptura, subversión y transculturalidad en *Memorias de puercoespín*

La novela *Memorias de puercoespín* presenta características que hacen de ella una novela que rompe con la tradición literaria negroafricana. De conformidad con los apartados precedentes, esta ruptura se manifiesta, entre otros recursos, por la subversión y la transculturalidad del texto de Alain Mabanckou. Ya por la temática de la novela de la muerte esta novela de Mabanckou (2006) "escribe la violencia":

j'ai moi-même été pendant longtemps le double de l'homme qu'on appelait Kibandi et qui est mort avant-hier pp.11-12

le fils unique que Dieu a envoyé ici-bas a été la cible des hommes incroyables, des mécréants qui l'ont flagellé, crucifié, laissé en plein soleil ardent p.23

mon maître poussait l'ultime soupir qui allait le conduire dans l'autre monde» p.27

j'aurais dû mourir avant-hier avec Kibandi p.29

le village entier allait me pourchasser afin de m'abattre p.33

oubliant ma condition de condamné à mort et l'image de ce cadavre avec ma tête dessus p.36 et il y avait ces décès qui se multipliaient à Mossaka p. 88

Tante Etaleli prétendait que sa fille ne pouvait pas mourir par noyade p.92

je veux qu'il meure avant mon arrivée à Siaki p.101

«j'ai vu Kibandi s'écrouler par terre comme un vieil arbre abattu d'un seul coup [...] j'étais fini comme mon maître qui gisait près de la porte p.209

Además, el escritor alía subversión y transculturalidad, mediante el uso abundante de intertextos. De conformidad con el punto de vista de Gontard (1981) y de Ngalasso (2002), el texto de Mabanckou rompe con corrientes anteriores como la literatura anticolonial, usando intertextos de larga extensión. Podemos evidenciar este punto de vista por el hecho de que el narrador, como para desorientar al lector, abandona su relato, para contar el «libro de Dios» (Mabanckou, 2006: 21-24). Hace igual al citar a las fábulas de La Fontaine «*Le Rat de ville et le Rat des champs*» (ídem : 65) y «*L'Hirondelle et les Petits Oiseaux*» (ídem : 65-68). Por añadidura, Mabanckou pone en boca de su narrador nociones de análisis de los ritos ancestrales en el espectro de la etnología o de la antropología social a través de «*les Blancs ethnologues ou anthropologues*» (ídem: 141-145). Enseñando su cultura literaria, el autor deja constancia de obras maestras de literatura mundial en su novela. Es el caso de *Cien años de soledad* y de *El coronel no tiene quien le escriba* de Gabriel García Márquez, de *Don Quijote de La Mancha* de Miguel de Cervantes (ídem: 156-157). A esta lista se añaden obras como *Cuentos de amor, de locura y de muerte* de Horacio Quiroga e *Historias extraordinarias* de Edgar Allan Poe (ídem: 158-168). Mabanckou usa en última instancia un intertexto bíblico: «*j'ai lu dans le gros livre de Dieu que jadis les humains vivaient durant des siècles et des siècles entiers, leur patriarche qu'on appelait Mathusalem a même vécu 969 ans, c'est te dire que je ne suis pas encore un porc-épic fini, je voudrais être le Mathusalem de l'espèce animale*» (ídem: 220-221).

En resumidas cuentas, nuestro propósito en esta parte era analizar *Memorias de puercoespín* como una novela que corresponde a la narrativa negroafricana de expresión francesa del siglo XXI. Así hemos dado cuenta de su carácter subversivo, de cómo "dice la violencia" y de la transculturalidad que se denota en dicha novela. Otro rasgo que hace la originalidad del texto de Mabanckou es su representación de la tradición oral negroafricana.

2. DE LA IMPORTANCIA DE LA ORALIDAD EN EL PANORAMA CULTURAL NEGROAFRICANO

En esta parte, analizamos el encuentro entre la oralidad y la escritura en la novela negroafricana del siglo XXI. Intentamos enfocar la oralidad con respecto a ciertas manifestaciones culturales negroafricanas, y luego estudiamos la interrelación que existe entre la escritura y el fenómeno de la oralidad en la narrativa objeto del presente análisis.

2.1. Cultura negroafricana y oralidad en la novela del siglo XXI

La cultura negroafricana es reconocida por el papel que concede a la tradición oral. La sabiduría del África negra se transmite por la oralidad. A través de dicha oralidad, el mito y el simbolismo cobran toda su importancia en la literatura narrativa negroafricana en la medida en que «*conjointement aux mythes anciens porteurs d'une mémoire, les littératures africaines sont aussi porteuses de mythes nouveaux, nés en contexte postindépendance, avec cette fonction de conforter l'installation dans la mémoire dans la modernité en déstabilisant l'impact archaïque des mythes originels*». (Lebdaï, 2009)

En realidad, frente a la modernidad y a la omnipresencia de la escritura, los autores negroafricanos optan por recrear la tradición de sus antepasados, basada en los códigos orales. De hecho, encuentran la manera sutil de dar una segunda vida a la sacralidad de la oralidad en sus novelas. Éste es el punto de vista de Brunel (1988: 43) cuando afirma que «*les travaux des ethnologues et africanistes soulignent l'importance du mythe dans les sociétés négro-africaines traditionnelles caractérisées par une liaison très étroite du social et du sacré*».

La inscripción de la oralidad en el texto de Alain Mabanckou se hace mediante ciertos actantes. Desde una perspectiva narratológica, Greimas y Courtes (1979), citados por Ligia Saniz Balderrama (2008: 92), consideran que el actante es «*aquel que cumple o que sufre el acto, independientemente de toda determinación*». El actante, en otros términos, es dentro del esquema actancial, la instancia que actúa para realizar el devenir del relato o para alcanzar un objetivo dentro del relato. A efectos del presente análisis, destacamos como actantes para alcanzar el objetivo de oralización del relato, la parodia de la leyenda en *Memorias de puercoespín* y la elección del baobab como personaje. La parodia es una imitación cómica e irónica de una realidad, un fenómeno. Catherine Durvy (2000: 141) dice a continuación que «*la parodie est comme une revanche que l'on prendrait sur les classiques. Le contraste consistera donc à en effectuer une transposition dévalorisante, en recourant principalement aux deux figures classiques de la caricature: l'hyperbole et l'antiphrase. L'une abuse, l'autre mesure*».

A través de la parodia, Mabanckou cristaliza su novela en la tradición oral negroafricana, pero de un modo distinto del estilo comúnmente usado por los escritores africanos. Nuestra opinión es que el recurso a la parodia para representar la leyenda puede explicarse de una parte por el genio literario de Mabanckou, y de otra por una puesta en tela de juicio de la actitud de los intelectuales frente a su cultura y frente al desarrollo de su territorio. Mabanckou usa su genio literario para criticar la pasividad de los africanos con respecto a la explotación de la riqueza de su cultura. En vez de apoyarse en su riqueza cultural para escribir su historia, los africanos no hacen sino quejarse de su pasado, especialmente la esclavitud y la colonización. El propio Mabanckou afirma:

ces Africains alimentent sans relâche la haine envers le Blanc, comme si la vengeance pouvait résorber les ignominies de l'histoire et nous rendre la prétendue fierté que l'Europe aurait violée. Celui qui hait aveuglément l'Europe est aussi malade que celui qui se fonde sur un amour aveugle pour une Afrique qui aurait traversé les siècles paisiblement, sans heurts, jusqu'à l'arrivée de l'homme blanc venu chambouler un équilibre sans faille (Mabanckou, 2012:11).

Parodiando la leyenda negroafricana, el escritor y ensayista congoleño invita a los africanos a re-crear, a re-escribir su tradición oral con objeto de obtener su plaza en la literatura universal contemporánea, en la aldea global que se plasma cada día más. La parodia de la leyenda africana que considera que cada ser humano posee un doble animal, busca revitalizar el uso de los códigos de la oralidad negroafricana. De hecho, lejos de desvalorar la leyenda, la novela de Mabanckou la postula como el caldo de cultivo de una re-creación del texto narrativo negroafricano. El uso del baobab como actante evoca la sacralidad de este árbol en la tradición oral negroafricana. En la memoria colectiva africana, el baobab es un árbol secular, simboliza la sabiduría y la eternidad: «*le baobab remplit nombreuses fonctions*

sociales [...] On ne détruit pas volontairement les jeunes baobabs âgés de plus de 2 ans car, à cet âge, les plantules sont supposées déjà abriter des génies [...]. La mort d'un vieux pied de baobab [...] occasionne l'accomplissement de nombreux rites» (Bationo, Maïga, Compaoré, Kalinganire, 2010: 28-29).

El actante "baobab" connota el texto de Mabanckou con la sabiduría de los antepasados negroafricanos. El baobab simboliza la pureza, la prudencia, la caución y sobre todo el conocimiento secular de la naturaleza. La sabiduría negroafricana coincide con el poder de la palabra de los ancianos en el África subsahariana. Mabanckou (2006: 148-149) es elocuente cuando pone en boca del puercoespín palabras laudatorias respecto a este árbol, símbolo de la tradición oral negroafricana:

et lorsque je regarde vers le ciel je me dis que tu as eu une sacrée chance, [...] tu domines le voisinage, les arbres alentour se prosternent tandis que tu contemples les humeurs du ciel avec l'indifférence de celui qui a tout vu durant son existence, les autres espèces végétaux sont semblables à des nains de jardin à tes côtés, tu gouvernes du regard la flore entière, [...] on ne te toucherait jamais grâce au respect que les villageois vouent aux baobabs, [...] parce que leur scie a plié devant ta résistance légendaire, [...] et il y a des villageois qui pensent que tu es doté d'une âme, que tu protèges la région, que ta disparition serait préjudiciable, fatale pour la contrée, que ta sève est aussi sacrée que l'eau bénie de l'église du village, que tu es le gardien de la forêt, que tu as toujours existé depuis la nuit des temps, c'est peut-être pour cela que les féticheurs utilisent ton écorce pour guérir les malades, d'autres affirment que te parler c'est s'adresser aux ancêtres, «assieds-toi au pied d'un baobab et, avec le temps, tu verras l'Univers défilé devant toi».

2.3. Estudio de la oralidad en *Memorias de puercoespín*

La oralidad está presente en la cultura negroafricana, y especialmente en la literatura. En la novela de Mabanckou, la oralidad se inserta bajo diversas formas: los proverbios, la fábula, la leyenda, etc. A efectos del presente análisis, optamos por centrar nuestra atención en los proverbios. Amina Bekkat (2006: 286) define los proverbios en estos términos:

ils jouent un rôle de redondance. Ils précèdent les faits, les prédisent et les expliquent. Parfois, le personnage s'y réfère avant d'agir et quelques fois toute démarche est reliée à ce discours sapientiel commun. L'écriture est ici enrichie par l'apport de tout ce complexe jeu de sens qui se transmet par l'oralité.

A continuación citamos algunos proverbios consignados en la novela de Mabanckou: (2006):

le poisson qui parade dans l'affluent ignore qu'il finira tôt ou tard comme poisson salé vendu au Marché p.54
la peau du faon a servi de tambour aux hommes p.65
les petits du tigre ne naissent pas sans leurs griffes p.70
assieds-toi au pied d'un baobab et, avec le temps, tu verras l'Univers défilé devant toi p.149

El uso de los proverbios interpela al lector, da vida al texto e implica al lector en la historia. Es un recurso para perennizar la voz de los sabios del África tradicional en la novela negroafricana del siglo XXI. Además de los proverbios, Mabanckou usa giros fantásticos para inscribir o "decir" la tradición oral negroafricana en *Memorias de puercoespín*. En realidad, la oralidad coteja las leyendas populares, los mitos, y por consiguiente el mundo sobrenatural. El propio autor establece un puente entre su novela y el terruño negroafricano cuando afirma:

dans Mémoires de porc-épic, je tente de revisiter la manière de conter, de dire la fable, d'installer l'émotion à travers le rythme d'une phrase aux apparences sages mais qui en réalité zigzague au gré de mes fantaisies d'amoureux d'histoires extraordinaires [...]. Ce roman est donc une parodie de la prétendue sagesse africaine, des mythes universels qui fondent notre humanité (Cliche, 2006).

Mabanckou hace cohabitar el mundo de los seres vivos con el universo de los muertos, de conformidad con las creencias del terruño negroafricano. La vida tradicional africana atribuye un valor simbólico a cualquier manifestación social. Cada planta, cada animal e incluso cada río refleja una representación mística que la memoria colectiva venera. Eso coincide con el punto de Kester Echenim: *«c'est un monde où les fantômes côtoient les hommes, où les génies interviennent pour donner un poids aux vicissitudes de l'homme [...] Ce monde est caractérisé par la communication permanente entre les règnes, animal, végétal et minéral, et entre le naturel et le surnaturel»* (Echenim, 1981:127).

Para concluir este apartado, ejemplificamos este punto de vista con un fragmento fantástico de Mabanckou (2006: 30):

il me suffisait de me demander ce qui différenciait un être vivant d'un fantôme, je me suis d'abord dit que si je pensais, c'est que j'existais, or j'ai toujours soutenu que les hommes n'avaient pas le monopole de la pensée, d'ailleurs [...] les fantômes aussi réfléchissent puisqu'ils reviennent épouvanter les vivants, retrouvent sans difficultés les sentes qui mènent au village, déambulent dans les marchés, vont jeter un œil dans leur domicile, vont annoncer leur mort dans les villages environnants, s'attablent dans une buvette, commandent du vin de palme, boivent comme des éponges, tiennent à payer les dettes qu'ils ont contractées de leur vivant, et pourtant ils n'existent pas à l'œil nu.

En resumen, en esta parte, hemos analizado la oralidad como un elemento clave de la cultura negroafricana. Se inserta en el relato de Mabanckou mediante el uso de proverbios, la presencia de giros fantásticos, la elección de actantes específicos y la parodia como herramienta de renovación del discurso ancestral. ¿Este arraigamiento en la oralidad no resultaría problemático con respecto a la preponderancia de la escritura en la sociedad actual? De allí el análisis poscolonialista y traductológico del texto de Mabanckou.

3. MEMORIAS DE PUERCOESPÍN DE ALAIN MABANCKOU EN EL PRISMA DEL POSCOLONIALISMO Y DE LA TRADUCTOLOGÍA

La riqueza del texto de Mabanckou hace de él una narración que puede inscribirse en el debate poscolonialista, de una parte, y traductológico, de otra. La convivencia de la cultura del África, continente colonizado, con rasgos e ideas propias de los antiguos colonos concede a la novela objeto del presente análisis una característica poscolonial. De hecho, esta parte plantea el problema de la importancia de la narrativa negroafricana del siglo XXI, especialmente el texto de Mabanckou, en la literatura mundial, con respecto a las posturas poscolonial y traductológica.

3.1. El poscolonialismo como una mediación entre la oralidad y la escritura para el desarrollo de la cultura negroafricana

Como consecuencia de la colonización, los escritores africanos se confrontan con la problemática de la conservación de su cultura y de sus lenguas locales respectivas. En la actualidad, nadie pone en tela de juicio el hecho de que la cultura africana toma sus raíces esencialmente en la tradición oral. Sin embargo, desde el contacto de África con Europa, la

escritura se ha convertido en una herramienta ineluctable en la comunicación. La lengua representa el caldo de cultivo de cualquier herencia civilizacional. Al escribir en las lenguas occidentales, los africanos perennizan sin lugar a equivocarse la civilización de sus antiguos colonizadores. Con lo cual se plantea la problemática del impacto de la herencia escritural europea en la conservación de la memoria oral negroafricana. En realidad, según los modelos estéticos y estilísticos occidentales, la literatura narrativa negroafricana fundada en los mitos y las tradiciones, sería relegada a una posición periférica, en detrimento de producciones de obediencia occidental, que se consideran canonizadas.

La literatura poscolonial es una literatura contestataria con respecto al orden preestablecido para evaluar el texto narrativo negroafricano. En realidad, de conformidad con el punto de ciertos investigadores africanos, con motivo de la colonización, resultaría casi imposible para los autores alcanzar algún reconocimiento internacional escribiendo en sus lenguas locales, es decir las lenguas Níger-Congo. Así, el investigador marfileño Kouamé Adou (2013) afirma: *«la plupart des grands écrivains africains jouissant d'une renommée internationale ont écrit soit en français, soit en anglais»*.

El poscolonialismo expone desde esta óptica el dilema de la elección de la lengua de escritura de la narrativa negroafricana. Importa aquí señalar algunos factores que dificultan el abandono de la lengua del antiguo colonizador: por una parte, la política lingüístico-cultural de las antiguas metrópolis en los territorios africanos, y por otra, la falta de compromiso lingüístico por parte de los dirigentes locales. De allí que se produce lo que convendría llamar una hibridación cultural en la escritura narrativa negroafricana, coincidiendo con el punto de vista de Senghor (1956: 12):

parce que nous sommes des métisses culturels, parce que, si nous sentons en nègres, nous écrivons en français, parce que le français est une langue à vocation universelle, que notre message s'adresse aussi aux Français de France et aux autres hommes, parce que le français est une langue de gentillesse et d'honnêteté.

¿Sería esta lealtad a la lengua del colonizador un mimetismo, e incluso un rechazo de los valores propios del África negra? Alain Mabanckou expresa su punto de vista en este debate poscolonialista y se opone cualquier fanatismo africanista. Rechaza los argumentos de africanistas como el senegalés Boubacar Boris Diop que exponemos a continuación:

le français —ou l'anglais— est une langue de cérémonie et ses codes, à la fois grammaticaux et culturels, ont quelque chose d'intimidant. On s'en sert dans l'urgence, parce qu'on ne peut pas encore faire autrement avec un mélange de respect et de ressentiment. Ce sont là autant de raisons qui amènent l'écrivain africain à douter du sens et de la finalité de sa pratique littéraire (Volet, 1999).

Para Mabanckou, integrar el poscolonialismo a la narrativa negroafricana en el siglo actual no consiste en rechazar por completo lo europeo. El poscolonialismo debe resultar un espacio de mediación cultural, lingüístico y literario. Se trata de pensar el universo negroafricano en cualquier lengua en que sea posible. Por añadidura, el poscolonialismo no ha de ser reduccionista y limitar la novela negroafricana al único medio de comunicación oral. La escritura heredada de Occidente fomenta, de hecho, la riqueza de la cultura del continente africano. Por lo demás, el abandono del francés como lengua de producción literaria en las antiguas colonias parece un proyecto utópico, como subraya Mabanckou:

écrire sans la France? La plupart des écrivains francophones d'Afrique noire, s'ils parlent leur langue maternelle, sont loin de la maîtriser à l'écrit. Plusieurs de ces langues sont demeurées au stade de l'oralité. [...] Il faudrait instaurer des académies, publier des dictionnaires, [...]

préparer les esprits à passer de l'oralité —à laquelle on réduit d'ordinaire l'Afrique— à l'écriture et cesser de s'enorgueillir du rôle que joue le vieillard dans la transmission de sa culture (Mabanckou, 2012:145-146).

El africano-centrismo representaría un repliegue culpable sobre sí mismo, cuando en la actualidad se trata de valorar sus productos culturales en la aldea global que es el mundo. La traducción es una alternativa en este contexto poscolonial relativo a la novela negroafricana. Tiene la ventaja de ser universal; de este modo, se aplica tanto a las lenguas indoeuropeas, como a las Níger-Congo. Así, novelas escritas en francés por ejemplo, podrían traducirse a lenguas como el swahili. Nuestra opinión es que la traducción es el medio por excelencia de exportación de la cultura negroafricana. En resumidas cuentas, la traducción posibilita el paso de la narrativa negroafricana de su posición periférica a una postura central del punto de vista cultural y lingüístico.

3.2. Por un análisis traductológico de Memorias de puercoespín: la narrativa negroafricana del siglo XXI como una reescritura de la oralidad

La traducción tiene un carácter social. El cordón umbilical entre el estudio de la traducción y la realidad social parece ser el lenguaje (cf. Hurtado Albir, 2001: 616). El uso del lenguaje como medio de comunicación y de conservación de las ideas y de las prácticas sociales inscribe la traductología en una postura cultural e ideológica. En realidad, cualquier discurso se impregna, a la vez, en una cultura y en una ideología determinada. La traductología se convierte entonces en el núcleo de una lucha ideológica con miras a transmitir una manifestación cultural a la posteridad en detrimento de otra. En otros términos, toda escritura es permeable a los factores culturales e ideológicos. Esto tiene una importancia en el análisis traductológico de la literatura negroafricana de expresión francesa en la medida en que ésta aparece como una forma de re-escritura, «entendiendo que la reescritura va desde las antologías y compilaciones hasta las traducciones, pasando por la historiografía, la crítica o la edición de textos» (Lefevre, 1999: 11).

La particularidad del texto narrativo negroafricano plantea problemas traductológico desde su génesis. Toma generalmente como punto de partida la literatura oral. Transcribir, *de facto*, el texto oral negroafricano a un sistema escritural occidental representa ya una forma de traducción. Existe un «"substrat" culturel propre à cette culture [la culture négro-africaine] qui fonde son type de classification en nous présentant "les principes qui fondent les genres oraux ainsi que l'architecture de la culture de la culture verbale [négro-africaine]"» (Fioro, 2008). La escritura narrativa negroafricana, con su origen predominantemente oral, aparece pues como una forma de re-escritura. Hablamos de re-escritura por la presencia de proverbios, de dichos populares, entre otros procedimientos narrativos, en la novela negroafricana.

La traducción al español de la novela negroafricana de expresión francesa ha de atender al espacio físico y sociocultural negroafricano. En el caso de *Memorias de puercoespín*, la fauna y la flore que se evoca en el texto francés son distintos de la realidad zoológica española: «*la dernière heure de la matinée ouvrait le défilé des zèbres, des biches, des sangliers, puis des lions qui circulaient en bande le long de cette rivière [...] alors que le soleil était déjà au zénith, qu'apparaissait l'armée des singes*». Mabanckou (2006: 20). La descripción de la sabana africana es llamativa desde la perspectiva traductológica. Los detalles proporcionados por la narración indican su importancia en la mente del individuo oriundo del África subsahariana. En Mabanckou (ídem: 41) podemos leer:

je pense à la pauvre tortue et sa carapace rugueuse, à l'éléphant et à sa trompe encombrante, au malheureux buffle et ses cornes ridicules, au crasseux cochon et son groin qu'il fourre dans la

vase, au serpent dépourvu de pattes et qui se déplace par reptation, au chimpanzé mâle et ses testicules qui pendouillent comme des gourdes pleines de vin de palme.

La configuración del espacio africano impone un análisis sociológico de la traducción a la hora de presentar el texto narrativo negroafricano al lectorado español. Semejante actividad traductora toma en cuenta tanto la psicología negroafricana en que está arraigada la novela, como las condiciones de recepción de su traducción.

Junto con el aspecto sociológico y psicológico de la traducción de la novela negroafricana, es posible analizar dicha traducción a partir de la perspectiva del polisistema. La teoría del polisistema ofrece las herramientas de estudio de la recepción de las traducciones.

La teoría del polisistema ha sido desarrollada por Itamar Even-Zohar en los años 1970-1980. Deriva del concepto de «sistema» introducido en la literatura moderna por los formalistas rusos. Citando a Georges Steiner (1984: 112), André Lefevere (1997: 25) recuerda la definición que los formalistas rusos daban a la cultura:

un complejo "sistema de sistemas" formado por varios subsistemas, como la literatura, la ciencia y la tecnología. Dentro de este sistema general, los fenómenos extraliterarios no se relacionan con la literatura por partes sino como una interrelación entre subsistemas determinada por la lógica de la cultura a la que pertenecen.

La teoría del polisistema es una herramienta traductológica que busca analizar la recepción de la literatura traducida en un contexto social, su postura en el seno del polisistema que es la cultura universal, así como sus relaciones con los demás subsistemas del llamado poli-sistema (Hurtado Albir, 2001: 563).

Asimismo, la teoría del polisistema plantea la problemática del rol que desempeña la literatura traducida dentro de un sistema literario dado. Analiza también las implicaciones que supone el polisistema en los estudios traductológicos (Guidère, 2016: 77). El enfoque polisistémico se fundamenta en oposiciones binarias presentadas a continuación por Amparo Hurtado Albir (2001: 563):

1/° canonizado vs no canonizado. Lo canonizado es lo que es aceptado como legítimo por los círculos dominantes de una cultura determinada y que, por lo tanto, forma parte de la herencia cultural; lo no canonizado es, en cambio, rechazado.

2/° Central vs periférico. Lo central está constituido por el núcleo central del polisistema y está formado por el repertorio más prestigioso del canon (es decir, el conjunto de reglas que rigen la producción textual), por consiguiente tiene más poder que los periférico.

3/° Primario vs secundario. Lo primario es innovador y lo secundario es conservador. En este sentido, las actividades primarias generan ampliaciones y reestructuraciones del repertorio; sin embargo, las secundarias consolidan y fosilizan el repertorio existente.

La teoría del polisistema no enfoca la traducción como una operación entre lenguas, sino como una operación intercultural. En esta óptica, la traducción a otras lenguas aparece como vital para la literatura narrativa negroafricana. Ésta se ha caracterizado tradicionalmente como una manifestación literaria en postura secundaria y periférica. La traducción exporta dicha literatura a un público cada día más extendido. En el caso de *Memorias de puercoespín*, ha sido traducida por ejemplo a aproximadamente quince lenguas incluyendo el hebreo. Guidère (2016: 78) lleva razón en afirmar que «dans ce cas, la littérature traduite tend à occuper le vide laissé par les auteurs nationaux et à devenir centrale dans le champ littéraire de la langue cible». Nadie contesta hoy en día que el número de novelas negroafricanas traducidas al español y a otras lenguas internacionales va creciendo en el siglo XXI. De

conformidad con el punto de vista de Guidère, podemos afirmar que por el canal de la traducción, la escritura narrativa negroafricana dispone de otro espacio de distribución para alcanzar un público cada día más extendido. Además, estamos siendo testigos de la emergencia de otra literatura negroafricana escrita en lengua castellana, que se sumaría a la guineana. En definitiva, la literatura narrativa negroafricana, con la generación actual de escritores, con Mabanckou a la cabeza, se presenta como una literatura emergente. Transforma cada día más la opinión tradicional que se tenía sobre la oralidad africana, transformando dicha oralidad, a la vez, en una oralización de la escritura. De aquí que la novela negroafricana del siglo XXI es un factor de desarrollo de la cultura del continente africano.

2.2. De la hibridez del texto narrativo negroafricano: oralidad vs escritura

La pajera oralidad-escritura parece estar en una relación de oposición, a priori. En realidad, el África negroafricana no es una región con herencia escritural, a imagen de Occidente. La cultura del África al sur del Sahara se arraiga en el poder de la palabra oral. Nadie contesta la importancia de la oralidad en el funcionamiento de la sociedad tradicional negroafricana. Por otra parte, desde tiempos remotos, especialmente en la Edad Media, los distintos dirigentes de los cuatro grandes imperios africanos, a pesar de su alto nivel de desarrollo, habían optado por la oralidad como medio de conservación de su inmensa memoria ancestral. Se trata de los imperios de Ghana, Malí, Soso y Songhai. Hasta la actualidad, esta época de la historia del continente sigue influyéndolas artes y las costumbres negroafricanas, a imagen del griot, depositario de la memoria colectiva. La imagen del griot es una ejemplificación del poder transcendental de la oralidad en la cultura negroafricana:

on voit tout de suite que la parole possède en Afrique noire une extraordinaire prééminence sur tous les autres instruments du pouvoir politique, religieux, intellectuel et pédagogique. Elle est la clé par excellence de toute autorité, le moyen de domination d'autrui. Cette puissance de la parole dont les Grecs avaient fait une divinité «Péitho», plus précisément la force de persuasion pénètre partout dans la vie négro-africaine (Noah, 1972: 350).

De lo que precede, se podría pensar que la escritura es incompatible con las artes negroafricanas, sobre todo cuando se considera que ésta se ha incorporado a la literatura africana a coste de siglos de esclavitud y de colonización. No obstante, la narrativa negroafricana del siglo XIX rebasa este aspecto conflictual de la pajera oralidad-escritura. En adelante, la escritura es el canal privilegiado para individualizar los rasgos de la oralidad, y además exportar dicha oralidad más allá de los territorios africanos. En esta perspectiva, el equilibrio entre oralidad y escritura da un valor, una originalidad a la novela negroafricana:

dans la manière dont cette frontière l'oral et l'écrit est transgressée que réside l'originalité du roman africain, en ce sens que l'écriture réalise la doublé performance de donner l'illusion de la chaleur de la voix humaine et celle d'impliquer le lecteur dans le "Ici" et le "Maintenant" des communications en direct (Kazi-Tanzi, 1995: 14).

3.3. Casos prácticos de traducción Memorias de puercoespín: la especificidad del lenguaje proverbial negroafricano

El presente artículo ha puesto de manifiesto el lenguaje parémico el *Memorias de puercoespín*. Hay, de hecho una multitud de proverbios en la novela de Mabanckou. La deducción más evidente es el vínculo obvio que se teje entre dicha novela y la oralidad negroafricana, con motivo a las características de los proverbios enunciados en la narración.

El proverbio tiene un valor pluridimensional en la medida en que pone el texto en la encrucijada áreas de conocimiento como la sociología, la historia, la lingüística, la literatura y la retórica (Kouadio, 2008: 79). Puede definirse como:

maxime ou sentence courte fondée sur l'expérience à valeur didactique et imagée dans laquelle s'exprime une sagesse populaire. L'origine orale détermine sa forme familière et rythmée (binaire), son allure archaïque (absences d'articles, d'antécédents), répétitive, procédant par allitérations, assonances, similitudes et métaphore. (Didier, 1994).

Hace falta insistir en la diferencia que al nivel formal existe entre el proverbio negroafricano y el proverbio occidental. La definición mencionada más arriba se enfoca esencialmente en la descripción del proverbio occidental. El proverbio negroafricano parece más complejo. En realidad, su forma escrita es en la mayoría de los casos, una transcripción y una interpretación de las voces tradicionales del África negra. Por eso es por lo que contrariamente a la definición genérica dada más arriba, consta muy a veces de artículos, a diferencia del proverbio occidental que carece de ellos. Kouadio Yao, investigador de la Universidad marfileña Alassane Ouattara de Bouaké insiste en el valor moral y sobre todo en el simbolismo del proverbio africano:

il faudrait voir le rôle attribué à l'image dans le langage proverbial, rôle qui consiste à faire dépasser l'aridité du sens de base des mots et des noms, et les enrichir en leur affectant des valeurs nouvelles. De cette manière, une analogie s'établit entre les êtres, les phénomènes et les choses. Mais cette analogie va souvent au-delà de la relation logique et démontrable entre objet-repère et objet évoqué, donc au-delà de la métaphore. Ainsi, la fonction symbolique qualifie une personne, une entité, un concept ou une chose en vertu des analogies essentielles ou d'une convention arbitraire, crée une symbiose entre le monde de l'absolu et le monde relatif où vivent les hommes (Kouadio, 2008: 85).

A partir de este marco general de conceptualización del lenguaje proverbial, proponemos una lectura traductológica de dicho lenguaje en *Memorias de puercoespín*. La traducción de la oralidad plantea dificultades cristalizadas por la lejanía cultural de los pueblos negroafricanos, con respecto a los europeos. La traducción correcta requiere la adecuada aplicación y el conocimiento de la cultura del África al sur del Sáhara. El traductólogo y traductor literario, Wenceslao-Carlos Lozano, explica su metodología traductiva:

estoy en condiciones de asegurar que la bondad que pueda tener alguna de mis traducciones no se debe a una sola revisión completa del texto, sino al menos a una segunda, tras haber sido previamente traducido con pormenor y detenimiento, releyendo y revisando lo traducido de un día para otro. No solo leo la novela antes de empezar a traducirla —muchos traductores reconocen no hacerlo (...)—, sino que, si no he leído nada del autor, leo uno o dos libros anteriores, para ver por dónde se mueve (Lozano, 2017: 77-78).

El proverbio africano presente en la novela negroafricana funciona como un etno-texto, es decir el establecimiento de un lazo de identidad entre el texto escrito y la cultura y lengua materna del escritor. En el texto de Mabanckou (2008), el narrador vincula la historia con la sociedad tradicional del África central, especialmente la sociedad congoleña, a través de un léxico y de nombres propios de dicha región:

el hombre que llamaban Kibandi (Mabanckou, 2008:9)
los campesinos de Sekepembe (Mabanckou, 2008:14)
pieles de leopardo (Mabanckou, 2008:15)

a semejanza de un hombre que invoca a Nzambi Ya Mpungu (Mabanckou, 2008:30)

Cabe incidir en la dificultad de traducir lo más fielmente posible el discurso proverbial negroafricano. El aspecto lingüístico resulta insuficiente en la traducción de semejante texto perteneciente a una cultura lejana de la del traductor. Como «*responsable de la verdad moral [...] de la traducción*» (Newmark, 1993: 65), el traductor debe transmitir la emoción y el valor sociocultural contenidos en el discurso proverbial negroafricano. El traductólogo marfileño Akrobou Agba Ézéchiél (2007: 15).explica los factores de la dificultad de traducción de dicho lenguaje:

culturalmente lejanas, algunas características de comunidades africanas negras al sur del Sahara plantean problemas en el momento de traducir textos que provienen de dicha zona ya que, al pertenecer a una realidad específica, los proverbios o refranes determinan la actitud sociocultural de los pueblos africanos por la sencilla razón de que estas expresiones fijas son el reflejo de su vida cotidiana. Sobre este aspecto, la historia, el mito y el idioma riman armoniosamente con los valores proverbiales (Akrobou,

A continuación, y a efectos del presente análisis del lenguaje proverbial en el texto de Mabanckou, hacemos un estudio contrastivo de la versión francesa de dichos proverbios y de su traducción al español. Así proponemos una aproximación al tipo de traducción usado por Mireia Porta i Arnau en Mabanckou (2008).

la douceur du miel ne consolera jamais de la piqûre d'abeille (Mabanckou, 2006: 13)
la dulzura de la miel jamás consolaría de la picadura de la abeja (Mabanckou, 2008: 10)
ce n'est pas parce que la mouche vole que cela fera d'elle un oiseau (Mabanckou, 2006: 26)
que la mosca vuele no hace de ella un pájaro (Mabanckou, 2008: 19)
quand on coupe les oreilles, le cou devrait s'inquiéter (Mabanckou, 2006: 29)
cuando se cortan las orejas el cuello debería inquietarse (Mabanckou, 2008: 20)
tout se paye ici-bas (Mabanckou, 2006: 34)
todo se paga en este bajo mundo (Mabanckou, 2008: 23)
à force d'espérer une condition meilleure, le crapaud s'est retrouvé sans queue pour l'éternité (Mabanckou, 2006: 39)
a fuerza de esperar una condición mejor, el sapo se encontró sin cola para la eternidad (Mabanckou, 2008: 26)
quand le sage montre la lune, l'imbécile regarde toujours le doigt (Mabanckou, 2006: 49-50)
cuando el sabio muestra la luna, el imbécil siempre mira el dedo (Mabanckou, 2008: 30)
le tambour est fait de la peau du faon qui s'est éloigné de sa mère (Mabanckou, 2006: 52)
el tambor está hecho con la piel del cervato que se alejó de su mamá (Mabanckou, 2008: 32)
le poisson qui parade dans l'affluent ignore qu'il finira tôt ou tard comme poisson salé vendu au marché (Mabanckou, 2006: 54)
el pez que se pavonea en el afluente ignora que tarde o temprano terminará como pescado salado vendido en el mercado (Mabanckou, 2008: 34)

La traductóloga alemana Katharina Reiss considera que estamos viviendo en un mundo cuyas necesidades necesitan ser satisfechas lo antes posible, de conformidad con la filosofía de la aldea global. Esta concepción del mundo en plena mutación está representada en la traducción por lo que corresponde a la traducción filológica, traducción-documento o traducción sabia (Reiss, 2009: 19). Este tipo de traducción enfoca el texto como un sistema cuyos elementos son interdependientes. Su principal objetivo es informar al lector de la lengua-meta sobre el modo en que el autor del texto original ha comunicado con sus interlocutores en la lengua de origen. En este aspecto, este tipo de traducción pone el acento en la sintaxis, en la semántica y en la pragmática de los signos codificados en la lengua

original. Así, en la restitución de dichos signos en la lengua-meta, el traductor puede tener recurso a estructuras lingüísticas distintas de las de la lengua-fuente.

Nuestro punto de vista es que éste es el tipo de traducción usado para la traducción del lenguaje proverbial en la novela de Alain Mabanckou. En las estructuras sintácticas simples, la traducción resulta ser literal, sustituyendo cada signo lingüístico francés por su equivalente natural en español. Por ejemplo, «*quand on coupe les oreilles, le cou devrait s'inquiéter*» se traduce por «cuando se cortan las orejas el cuello debería inquietarse». En cambio, de conformidad con el valor sociocultural que implican los proverbios negroafricanos, en construcciones sintácticas más complejas, el traductor toma la responsabilidad de agregar un valor afectivo al texto. Así, traduce «*le tambour est fait de la peau du faon qui s'est éloigné de sa mère*» por «*El tambor está hecho con la piel del cervato que se alejó de su mamá*». Notamos que sustituye el vocablo «*mère*» por «mamá», en el lugar de "madre". En vez de fijarse en el aspecto lingüístico de la traducción, el traductor toma en cuenta, con razón, la emoción que ha de conferir un proverbio en una novela negroafricana. Este tipo de traducción está en consonancia con el objetivo que se asignan los escritores negroafricanos del siglo XXI, como Alain Mabanckou, es decir presentar la cultura de su continente como el espacio en que el pensamiento puede «*se développer en dehors des territoires d'origine [...] grâce au contact d'autres cultures*» Mabanckou (2012: 67).

CONCLUSIÓN

Este estudio hace hincapié en la narrativa negroafricana del siglo XXI. Así, enfoca la novela *Memorias de puercoespín* como un texto integrador de los valores de un continente que necesita exportarse todavía más. Dentro del debate entre la oralidad y el predominio de la escritura, la traducción representa un tercer espacio para la narrativa negroafricana. La traducción permite individualizar los rasgos de dicha narrativa. De este modo, este análisis hace constar que es necesario apoyarse en esta disciplina para conferir una mayor importancia a la cultura del África negra.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Akrobou, Agba Ézéchiél (2007), «La traducción de la oralidad y de la cultura a través de la escritura narrativa de Kourouma», *Puentes*, 7, pp. 15-20.

Bationo, Babou André, Maïga Alkassoum, Compaoré, Pascal y Kalinganire, Antoine (2010), «Dimension socioculturelle du baobab *Adansonia digitata* L. dans le Plateau central du Burkina Faso», *Bois et forêts des tropiques*, 4, 306, pp. 23-32.

Bekkat, Amina (2006), *Regards sur les Littératures d'Afrique*, Alger, Office des Publications Universitaires.

Brunel, Pierre (1988), *Dictionnaire des Mythes Littéraires*, Normandie, Éditions du Rocher.

Bumatay, Michelle (2009), «La collaboration à distance: Entretien avec Alain Mabanckou», *Paroles gelées*, 1, 25, pp. 27-34, <https://escholarship.org/uc/item/5t22z90r>. (Fecha de Consulta: 15/02/2018).

Cliche, Mira (2006), «Alain Mabanckou: Prose piquante», *Littérature Étrangère*, <http://www.revue.leslibraires.ca/entrevues/litterature-etrangere/alain-mabanckou-prose-piquante> (Fecha de consulta: 22/02/2018).

Collège de France, 2016, «Lettres noires: des ténèbres à la lumière». pp. 1-6. <http://www.college-de-france.fr/site/alain-mabanckou/Le-17-mars-2016-Lecon-inaugurale-d-Alain-Mabanckou-.htm> (Fecha de consulta: 26/05/2018).

Dadié, Bernard Binlin (1955), *Le pagnon noir*, Paris, Présence Africaine.

Didier, Beatrice (1994), *Dictionnaire universel des littératures, Vol. 3*, Paris, PUF.

Durvy, Catherine (2000), *À la découverte du roman*, Paris, Ellipses.

Echinim, Kester (1981), «De l'oralité dans le roman africain », *Peuples noirs, peuples africains*, 4, 24, pp. 118-133.

Gontard, Marc (1981), *La violence du texte. Étude sur la littérature marocaine de langue française*, Paris, L'Harmattan.

Greimas, Algirdas Julien y Courtés, Joseph (1979), *Sémiotique: Dictionnaire raisonné de la théorie du langage*, Paris, Seuil.

Guidère, Mathieu (2016), *Introduction à la traductologie, penser la traduction: hier, aujourd'hui, demain*. Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur.

Hidalgo Hernández, Verónica (2005), «Cultura, Multiculturalidad, Interculturalidad y Transculturalidad: Evolución de un Término», *Universitas tarraconensis: Revista de l'educació*, 1, pp. 73-84, <http://www.fec-chiapas.com.mx> (Fecha de consulta: 15/0/2018).

Hurtado Albir, Amparo (2001), *Traducción y traductología, introducción a la traductología*, Madrid, Cátedra.

Kazi-Tanzi, Nora-Alexandra (1995), *Roman africain de langue française au carrefour de l'écrit et de l'oral (Afrique noire et Magreb)*, Paris, L'Harmattan.

Kouadio, Yao (2008), «Le problème du fonctionnement du proverbe dans la communication», *Langues et Littératures*, 12, pp. 77-87.

Kouamé, Adou (2013), «Littérature postcoloniale et transfert de l'héritage culturel: le dilemme linguistique des écrivains africains», *The Postcolonialist*, 1, 1, <https://postcolonialist.com/contributor/kouame-adou/> (Fecha de Consulta: 22/02/2018).

Lebdai, Benaouda (2009), «Colloque sur l'importance des mythes dans la littérature africaine: se ressourcer dans l'identité de tout un continent», *Horizons*, <https://www.djazairress.com/fr/horizons/4130>. (Fecha de consulta: el 10/06/2018).

Lefevre, André (1997), *Traducción, Reescritura y la manipulación del canon literario*, Salamanca, Ediciones Colegio de España.

- Levi-Strauss, Claude (1962), *La pensée sauvage*, Paris, plon.
- Lozano, Wenceslao-Carlos (2017), *La cocina del traductor*, Granada, Esdrújula ediciones.
- Mabanckou, Alain (2006), *Mémoires de porc-épic*, Paris, Seuil.
- Mabanckou, Alain (2008), *Memorias de Puercoespín*, Barcelona, Alpha Decay.
- Mabanckou, Alain (2012), *Le sanglot de l'homme noir*, Paris, Fayard.
- Menossi, Mathieu (2007), «Interview d'Alain Mabanckou. Qui de l'homme et de l'animal est le plus bête?» in *Evene.fr*, <http://www.evene.lefigaro.fr/livres/actualite/alain-mabanckou-rendot-memoire-porc-epic.734.php> (Fecha de consulta: 26/05/2018).
- Ngalasso, Mwatha Musanji (2002), «Langage et violence dans la littérature africaine écrite en Français», *Notre Librairie – Revue des littératures du sud*, 148, pp. 72-79.
- Reiss, Katharina (2009), *Problématiques de la traduction*, Paris, Economica.
- Sainz Balderrama, Ligia (2008), «El esquema actancial explicado», *Año 13*, 16, pp.91-97.
- Senghor, Léopold Sédar, *Éthiopiennes*, Paris, Seuil, 1956.
- Steiner, Georges (1984), *After Babel: Aspects of Language and Translation*, New York, Oxford University Press.
- Volet, Jean-Marie (1999), «Un entretien avec Boubacar Boris Diop, Écrivain», *Mots pluriels*, 9, <http://www.arts.uva.au/MotsPluriels/MP999bbd.html> (Fecha de Consulta: 22/02/2018).

FENOMENOLOGÍA DE LA DIGLOSIA ENTRE EL ELE Y EL FRANCÉS EN LA ENSEÑANZA SECUNDARIA DE COSTA DE MARFIL

Abou Sampha BAYOKO
Universidad Félix Houphouët Boigny de Cocody-Abidjan
 samphabayoko@yahoo.fr

INTRODUCCIÓN

Las diferentes investigaciones que hemos llevado a cabo nos han dado la prueba de que la situación de diglosia vigente en el sistema de enseñanza secundaria de Costa de Marfil es una diglosia particular y el crisol de numerosos componentes lingüísticos. A base de este descubrimiento, hemos decidido profundizar la investigación acerca del tema. Así, el presente artículo tiene como propósito de contestar a las siguientes preguntas: ¿Cuáles son las interacciones que se dan en el ámbito diglósico de Costa de Marfil? Además ¿Qué consecuencias tienen dichas interacciones sobre el alumnado y el ELE? Partimos entonces de la hipótesis de que la diglosia particular que se da entre el francés y el ELE en el sistema de enseñanza secundaria de Costa de Marfil es la cuna de varios tipos de interacciones que tienen efectos sobre el ELE. Por lo tanto, nuestra metodología es esencialmente cualitativa y analítica. Pues, analizar el ámbito diglósico a través de este prisma implica respaldarnos en un corpus que veremos a continuación.

EL CORPUS

En lo tocante al corpus, lo hemos sacado de nuestra tesis y de las producciones escritas¹ de alumnos aprendices del ELE del sistema de instrucción secundaria de Costa de Marfil.

- Es bolígrafo
- Yo voy bien.
- Así, estos comportamientos provocan discursos...
- Muchos países del mundo utilizan el español como lengua oficial.
- Hoy, yo no he de dinero.
- ¡Ven con la cazuela por favor!
- Tú estás bien pero yo un poco.
- El mundo en que somos.
- ¡Por favor señor! ¿Cómo se dice *gbamlin* en español?
- El equipo nacional de fútbol de Costa de Marfil juega muy muy bien.

1. LA DIGLOSIA

No podemos enfocar un tema tan complejo sin echar las bases de su análisis. Sin embargo, el objeto de nuestro artículo no es de tener en consideración el concepto de diglosia en su globalidad, sino de precisar la manera cómo se presenta y evoluciona en un ámbito escolar francófono y particular. Así pues, la diglosia para PERNOT y POLACK (1918), designa el choque entre 2 lenguas de la misma familia y constituye un freno al aprendizaje de

¹ Aquí, hace falta notar que 9 frases del presente corpus se sacaron de producciones escritas. La única que fue sacada de una producción oral es la penúltima.

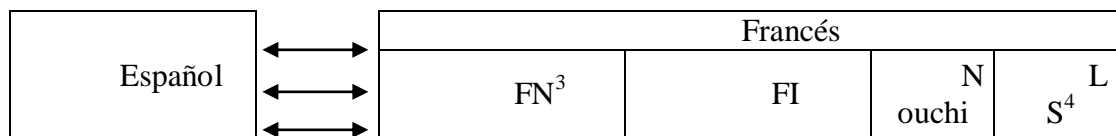
una lengua segunda. A la perspectiva unívoca de ambos autores se contraponen las de PSICHARI, FERGUSON y FISHMAN (1971). El último citado propone una definición mucho más amplia. En efecto FISHMAN propone la idea de que el fenómeno consiste en una situación sociolingüística en la que dos lenguas no forzosamente dos variedades de una lengua, están en distribución funcional complementaria: una tiene prestigio y otra es común. En nuestro contexto, la lengua común es el francés y la segunda es el español. De hecho, notamos unas relaciones de anterioridad y posterioridad entre el francés y el español en la enseñanza secundaria de Costa de Marfil. El caso arriba mencionado es un caso de diglosia simple. Ahora bien, en consonancia con nuestro corpus la situación aparece mucho más compleja.

1.1. La diglosia compleja

La diglosia compleja que tiene lugar en clase del ELE entre el francés en el sistema de enseñanza secundaria de Costa de Marfil pone de relieve la complejidad de los contactos entre el francés y el ELE. En efecto, ambas lenguas no son los únicos componentes de esta diglosia. Puesto que el ambiente lingüístico se compone de lenguas autóctonas como el baulé, el beté, el diulá y el senufó. La llamada diglosia compleja pone en juego el español, el francés, el FI² según KOUADIO (2006), el *nouchi* y las lenguas del sustrato. Los códigos citados se influyen por 2 vías que son:

- La vía directa; la cual se nota entre el francés y el español,
- La vía indirecta: en este caso el francés aparece como un pivote o un pretexto para introducir los demás componentes que son el FI, el *nouchi* y las lenguas del sustrato (baulé, beté, diulá y senufó).

Así esta situación puede esquematizarse por lo siguiente:



A partir del esquema que acabamos de poner de manifiesto, uno puede entender que existe una relación macroscópica entre el francés y el castellano que puede segmentarse en micro relaciones que se pueden analizar de manera más comprensible. Presentado el ambiente diglósico peculiar en el que interviene nuestro análisis, podemos enfocar ahora los diferentes niveles de interacciones entre los componentes de dicha situación.

2. LOS NIVELES DE INTERACCIÓN⁵

Evocar los niveles de interacción en el ámbito de la diglosia entre el español y el francés en la enseñanza secundaria de Costa de Marfil nos remite a descomponer su macroestructura en una microestructura para poder profundizar el análisis. Esto, para anunciar que hemos

² Français ivoirien que sería en español, el francés ivoriense.

³ El francés normativo.

⁴ Las lenguas del sustrato.

⁵ De modo general, la interacción es la acción o influencia recíproca que puede ocurrir entre 2 objetos o más. Siempre va seguida de uno o varios efectos. Hemos hecho un préstamo de este concepto a la física de las partículas que reconoce 4 niveles de interacciones. En efecto, los trabajos de estudiosos como Philip W. Anderson, Peter Higgs, Tom Kibble... sobre las interacciones subatómicas nos proporcionó la base científica de nuestro análisis.

podido identificar 3 tipos de interacciones que se presentan según el orden siguiente: las interacciones fuertes, las medias y las débiles que veremos a continuación.

2.1. Las interacciones fuertes

Las interacciones fuertes en el ámbito diglósico que sucede en la enseñanza secundaria están en relación con la pareja español/francés. Ya que ambas lenguas son las que más se codean y eso, a todos los niveles. En efecto, como lo podemos notar en todos los documentos, Costa de Marfil tiene como lengua oficial el francés. Pues, de antemano, la diglosia que ocurre en la escuela secundaria en clase del ELE no puede sino darse entre el francés normativo y el español. En estos contactos, el francés es el código que tiene mayor influencia sobre el otro puesto que, los contactos entre el FN y el ELE son los que producen más consecuencias, tanto en el aprendiz como en ELE. Y, es lo que LÜDI y PY (2003) llaman marcas transcódicas que a su vez, se consideran errores y faltas en la mayoría de los casos. Dichas marcas se ubican a varios los niveles de la lengua meta que es en nuestro caso el ELE. Sin embargo, nuestro trabajo sacará más los aspectos escritos que los orales igual que lo iremos viendo a continuación.

2.1.1. Productos de las interacciones fuertes

Al mencionar los productos de interacciones fuertes, aludimos a los resultados de los contactos que ocurren entre el FN y el ELE. Estos resultados aparecen bajo la forma de errores o marcas transcódicas⁶. Así pues, los productos que vamos a enfocar son de orden fonético y fonológico⁷, léxico y sintáctico. Así, iremos considerando esos diferentes niveles evocados empezando por:

2.2. Productos de origen fonético y fonológico

Los productos de las interacciones lingüísticas fuertes se caracterizan por errores que tienen que ver, en primer lugar, con el contacto con los alfabetos francés y español. En efecto, en Costa de Marfil, una representación guía a los alumnos en su aprendizaje del ELE. Es el paradigma según el que el español es fácil y que se parece mucho al francés. Valiéndose de tal punto de vista, hacen confusiones entre estos códigos; y es el caso a nivel del alfabeto español.

El alfabeto español

El alfabeto castellano tiene una letra de sobra en comparación con el francés. Además, el alfabeto español posee 15 letras que tienen el mismo valor fonético en ambos códigos. Estas similitudes bastan para ocultar en la mayoría de los casos, diferencias notables como:

- La diferencia radical de pronunciación de los grafemas: “J”, “Ñ”, “R”, “U”, “V” et “Z”. Las presentes diferencias conducen inexorablemente a errores en ELE como es el caso con las palabras “gname” (ñame) o “discourso” (discurso).
- Existen además, según nuestras investigaciones, diferencias matizadas entre los alfabetos en presencia. Se trata de los grafemas “C”, “E” “G” et “S” que desembocan

⁶ Aquí, establecemos una distinción nítida entre el error y la marca transcódica. En efecto, para nosotros, la marca transcódica puede aparecer como una influencia de la lengua fuente sobre la lengua meta, pero sin que impida su comprensibilidad de modo radical.

⁷ Al hablar de los niveles fonéticos y fonológicos, referimos también al léxico; de tanto como numerosos errores de ambos niveles de la lengua tienen repercusiones en la grafía de las palabras.

sobre errores fonéticos que se repercutan al escrito. Y, es el caso de la escritura de la “e” española con un acento como en “élémento” o “péquéño”.

- Además, la “y” española que es una consonante, es una vocal en FN; lo cual provoca la introducción de este grafema en palabras cultas como: “myto” (mito), “psychología” (psicología) o “physico” (físico). El último error evocado plantea también el problema de los dígrafos franceses como “th”, “ph”, “ff”, “tt”, etc.

2.2.1. Productos lexicales

Los productos lexicales de las interacciones fuertes son los más numerosos y se traducen entre otros, por los fenómenos siguientes:

- “*l’adressage*”, que es el caso donde el alumno llega a idear lo que puede ser la forma correcta de escribir una palabra, por haberla ya visto bajo otra forma. Y, es lo que ocurre con la palabra “civilización” que los aprendices convierten en (*civilisation*).

- También tenemos los casos de transferencias de léxicos (mezclas de lenguas), que corresponden a errores. Ponen de realce la insuficiencia del capital léxico del alumnado para expresarse en la lengua meta. En el presente caso, los léxicos que se transfieren son de orígenes tan variados que llegamos a hablar de intrincación lingüística⁸. Para ejemplificar lo que afirmamos, tenemos las oraciones:

- Yo quiero de l’argent.
- Mi madre es ménagère.

-

Los errores contenidos en las oraciones tienen como factor regulador, el nivel de aprendizaje⁹.

- Por ende, podemos citar los neologismos que tienen como fundamentos las representaciones vigentes entre los alumnos ivorienses para con el ELE. En efecto, en una encuesta realizada por nosotros sobre 300 alumnos del sistema de enseñanza secundaria de Costa de Marfil, nos expone que el 63,34% de aquellos opinan que el ELE se parece mucho al francés. Basándose en este tipo de paradigma, suelen quitar las vocales finales mudas de las palabras francesas, y añadir una “a” para formar palabras españolas femeninas, y una “o” para formar palabras masculinas como lo podemos notar en la frase:

- Mi padre ha una bella voiture.

- Las transposiciones semánticas y de géneros aparecen mucho en las producciones de los alumnos. A este nivel, los aprendices aplican el género de la palabra francesa¹⁰ al sustantivo con el que se parece en ELE. A modo de ejemplo tenemos:

- La coche más cara del mundo es la Bugatti.
- Los elefantes han subido una derrota.

Llegamos al tercer producto de las interacciones diglósicas que constituyen los resultados sintácticos.

2.2.2. Productos sintácticos

⁸ Evocamos este concepto porque los contactos entre el español constituyen relaciones muy compleja que desembocan sobre el FI y el nouchi.

⁹ Significa que tales errores tienden a desaparecer según avanzan en su aprendizaje del ELE.

¹⁰ No solo el francés.

Siendo la sintaxis un elemento determinante en la comprensibilidad de cualquier enunciado, los productos sintácticos de las interacciones diglósicas se sitúan primero, a nivel de la estructura de la oración.

- El orden de los elementos de la frase se encuentra trastornado. En efecto, son raras las inversiones de sujeto y la colocación del adverbio mejor se usa como en FN.
 - El profesor lo explicó para que podamos **mejor comprender**.
 - Hay **2 otros** alumnos que no han entregado sus copias.
- Al lado de lo que precede, tenemos la omisión frecuente del primer punto de interrogación.
 - Qué opinas del terrorismo?
- Notamos también una colocación a lo francés de los clíticos como es el caso en el ejemplo siguiente:
 - Mi madre debe **me** dar dinero hoy.
- Por ende, notamos dificultades en el uso del subjuntivo en español; y por lo tanto, de la correlación de los tiempos verbales.
 - El ministerio de la salud aconseja que no comamos la carne de animales salvajes.
 - El ministerio de la salud aconsejaba que **no comamos** la carne de animales salvajes.
- El uso de los verbos “Ser”, “Estar”, “doler” y “encantar” que se hace de modo indiscriminado como en:
 - Somos en clase.
 - Yo duelo a los ojos.
- La confusión entre “Tener” y “Haber” que dan frases como la que sigue:
 - Mi padre ha una bella voiture.
- El abuso de los pronombres personales sujetos y la confusión entre las preposiciones “a” y “en” como en:
 - El profesor está a casa.
 - Tú estás enfermo.
 -

Acabamos de escudriñar la cuestión de los resultados de las interacciones diglósicas fuertes, haciendo hincapié en los aspectos más relevantes de los productos de los contactos entre el FN y el ELE. Sin embargo, otros tipos de interacciones prevalecen: se trata de las interacciones medianas que abarcan el ELE, el FI y el nouchi.

3. LAS INTERACCIONES MEDIANAS

Al hablar de interacciones medianas, referimos a los contactos que se dan en clase del ELE, entre el español y el binomio FI-*nouchi*. En efecto, los contactos entre el ELE y el binomio FI-*nouchi* engendran resultados no muy diferentes de los que producen sobre el FN. Además, sus características ponen de manifiesto la relación estrecha que existe entre ambos y las lenguas del sustrato. Constituyen entonces, un pivote entre las lenguas del sustrato y las demás lenguas europeas presentes en Costa de Marfil. En lo tocante a los productos de contactos entre los códigos arriba mencionados, son menos numerosos; de donde la tipología de “interacciones medianas” que se caracterizan por fenómenos lexicales y sintácticos.

3.1. Productos lexicales

Los productos lexicales de las interacciones medianas se notan a través de la intrusión de palabras por lo general, procedente del sustrato.

- Se trata de palabras que no tienen nada que ver con lenguas europeas.

- ¡Por favor señor! ¿Cómo se dice *gbamlin*¹¹ en español?

• En este complejo, se invita la lexicología del *nouchi* que favorece el uso de neologismos o de palabras resemantizadas. Por ende, notamos el uso de las vocales “o” y “a” como sufijos de argot.

¡Hay que cienciar¹² señor!

Así, estos comportamientos provocan discursos¹³ en el país.

Mi padre ha una bella *voitura*.

Me gusta mal el chocolate.

3.1.1. Productos sintácticos

Los resultados de los contactos entre el ELE y el binomio FI-*nouchi* se perciben a través de 3 fenómenos.

• Aquí, se trata de la omisión del artículo en las oraciones.

- Es Ø bolígrafo.

- Ahora tengo Ø maleta, puedo viajar.

• A este fenómeno se añade el poco esmero al género de las palabras que es en realidad, la consecuencia de la omisión de los artículos.

- Me duele mi mano derecho.

- Tiene tema muy complicada.

• Otro fenómeno que aparece en el contacto entre los 3 códigos, es la regularidad del plural de los sustantivos como lo podemos notar en el ejemplo siguiente:

- Las poblacions tienen miedo.

• A los puntos arriba mencionados, podemos adjuntar la correlación de los tiempos verbales, el empleo del verbo “Soler”, el uso de los verbos de concesión, los empleos de los verbos “Ser” y “Estar”, la confusión entre “Haber” y “Tener” y por fin, la amalgama entre las preposiciones “a” y “en”.

El último caso de interacciones que vamos a enfocar es el de las interacciones débiles.

3.2. Las interacciones débiles

Estas interacciones son menos perceptibles que las 2 anteriores, y ocurre lo mismo con sus productos. A continuación, sus efectos sobre el ELE son indirectos, ya que se dan principalmente por el FI y el *nouchi*. En consecuencia, sus productos son de orden léxico.

3.2.1. Productos lexicales

Los fenómenos que proceden de los contactos entre el ELE y las lenguas del sustrato como el baulé, el beté, el diulá y el *senufó*.

• Referimos a los colores que no tienen léxicos variados en las lenguas autóctonas. A este efecto, KONÉ (2005) afirma que:

En *senufó* sólo se distinguen tres colores fundamentales. Son el rojo, el blanco y el oscuro. Éste es uno de los mayores problemas en los aprendices de lengua española que proceden de esta lengua. Por eso hacemos referencia en primer lugar a ello. No es que sea más importante que

¹¹ Significa “albino” en lengua diulá.

¹² Significa “tener compasión” en *nouchi*. Procede del verbo “*sciencer*” en FI.

¹³ Significa “disputa” o “pelea” en FI.

otras cuestiones sino que constituye un problema fundamental a la hora de distinguir los colores en español. (p. 274)

A base de las palabras de KONÉ, notamos que los alumnos utilizan perífrasis para designar colores.

- La casa es de color arena.

• Al lado de los colores, notamos como en el caso de las interacciones medianas, la regularidad del plural de los sustantivos en ELE. Eso porque en una lengua como el diulá, el plural es regular. Entonces, los alumnos nativos diulá y aprendices del ELE, tienden a aplicar la misma regla a todos los sustantivos españoles. Es decir que notamos una generalización de la “s” en plural.

- Los profesors están de huelga.

• El fenómeno más notable que procede de las interacciones débiles se caracteriza por una traducción inadecuada. En efecto, las lenguas del sustrato llevan características de lenguas aglutinantes; lo cual conduce a las transferencias de locuciones lenguas autóctonas directamente al ELE.

- Un pollo pequeño.

- Es un buenos días.

- ¡Ven con la cazuela por favor!

Tras analizar el ámbito diglósico complejo que prevalece en el sistema de enseñanza secundaria de Costa de Marfil, es necesario hacer un balance para intentar situar los productos de las interacciones respecto a la lengua española.

3.2.2. Taxonomía de los productos de las interacciones

Los productos de los contactos entre los componentes de la situación diglósica que prevalece en el sistema de enseñanza secundaria de Costa de Marfil se ven a diferentes niveles de la lengua española. Caracterizar entonces los productos remite a considerarlos bajo el prisma de un análisis sintáctico pragmático. Desde esta perspectiva, aparece que estos productos se destacan en 2 grupos que son los errores y las variaciones diatópicas.

3.3. Los errores

El error según el según el *Drae* citado por KONÉ (2005) este vocablo es del latín, *error*, *-oris-* y supone un “concepto equivocado o un juicio falso” además de querer decir “acción desafortunada o equivocada”. Es relevante la codificación y la uniformización de todo lo que producimos como imágenes gráficas y fonológicas de nuestro pensamiento. Si partimos por lo tanto del concepto de uniformización, podemos comprender que los productos de los contactos que se apartan de la norma impidiendo la comprensibilidad de los enunciados son errores. Y, es por ejemplo el caso de los productos tales como:

- Los errores fonéticos y fonológicos como lo son
 - Las malas pronunciaciones de letras del alfabeto;
 - Y los desplazamientos de acentos prosódicos.
- Los errores de origen lexical como:
 - El “adressage”
 - Y las transferencias de léxicos;
 - Las transposiciones semánticas y de géneros;

- Los neologismos;
- Los errores de origen sintáctico tales como:
 - El problema de los géneros de los sustantivos;
 - La posición de los pronombres clíticos;
 - El plural de los sustantivos;
 - La amalgama entre las preposiciones “a” y “en”;
 - El uso indiscriminado entre los verbos “Ser” y “Estar”;
 - La confusión entre el auxiliar “Haber” y el verbo “Tener”;
 - La correlación de los tiempos verbales;
 - El uso de los verbos impersonales como “Gustar”, “Encantar” y “Doler”;
 - El empleo del infinitivo después de verbos de concesión...

Sin embargo, los productos de las interacciones que tienen lugar en este ámbito diglósico particular no son únicamente errores.

3.3.1. Las variaciones diatópicas

Los productos de las interacciones entre el ELE y los códigos presentes en el entorno escolar marfileño son todos errores. Sin embargo, si nos respaldamos sobre las palabras de VAN DIJK (1983) que subraya que el discurso cotidiano es el reflejo de emociones, afectos, ideas, en resumidas cuentas el discurso refleja nuestras visiones del mundo. De ahí, es evidente que la lengua no puede existir de igual forma por toda parte. Tenemos aquí entonces, los fundamentos de nuestra postura en cuanto a los aspectos diatópicos del ELE. En efecto, no todos los pueblos pueden tener las mismas aptitudes naturales para articular determinados sonidos. Tampoco pueden tener la misma ideología. De forma que el español va tomando rasgos diferentes en América latina en comparación de lo que es en España con expresiones tales como: “Hace sed” (Tengo sed), “La cancha” (El campo), “Te amo” (Te quiero), etc.

Nuestro propósito no es de establecer una equiparación entre el mundo hispanoamericano y Costa de Marfil, sino de abrir el debate sobre la posibilidad de que consideramos algunos rasgos del español en Costa de Marfil más como variaciones diatópicas que como errores. Es decir que el español derivado de las interacciones lleva huellas de criollización. Así, podemos enumerar:

- La pronunciación de los grafemas “z” y “c” ante las vocales “e” e “i” no como una interdental sino como una “s”;
- La omisión del artículo;
- Las onomatopeyas ideofónicas;
- Las transferencias fraseológicas¹⁴;
- La énfasis (uso abusivo de los pronombres proclíticos);
- El poco uso de la inversión de sujeto.

CONCLUSIÓN

FISHMAN (1971), describe la diglosia como un hecho social y el bilingüismo como un hecho individual. El concepto de diglosia en un contexto tal como el de la enseñanza secundaria de Costa de Marfil, favorece interacciones de diversos niveles de intensidad que son las interacciones fuertes, medianas y débiles. Las diferentes interacciones no solo ponen de relieve la existencia de una diglosia múltiple, sino también los componentes de esta diglosia particular.

¹⁴ Aquí se trata de locuciones sacadas de lenguas del sustrato y adaptadas al español.

Por ende, las interacciones que se dan en el contexto escolar marfileño dan una idea precisa de los resultados de las interacciones. Estas abarcan los niveles fonético y fonológico, léxico, sintáctico y el pragmático. Por fin, un análisis sintáctico pragmático nos permite afirmar con cautela que los productos de las diferentes interacciones pueden ser errores en la mayoría de los casos, y en los demás casos, variaciones diatópicas.

BIBLIOGRAFÍA

ABOA, Alain. (2012), « Langue française et identité culturelle ivoirienne », *LTML Université Félix Houphouet Boigny de Cocody-Abidjan*, 8, pp. 1-10.

AHUA, MOUCHI, BLAISE (2006), « La motivation dans les créations lexicales en nouchi », *Le Français en Afrique*, 21, pp. 143-157 a.

BAYOKO, Abou Sampha (2014), *Diglosia y proceso de aprendizaje-adquisición de la lengua española en la enseñanza secundaria de Costa de Marfil*, Tesina de Máster, Universidad Félix Houphouet Boigny, Abiyán-Cocody.

BOUTIN, Béatrice Akissi (2003), « Des attitudes envers le français en Côte d'Ivoire », *Education et Sociétés Plurilingues*, 14(a).

BOUTIN, Béatrice Akissi (2003), « La variation dans la construction verbale en français de Côte-d'Ivoire », *Revue québécoise de linguistique*, 2. 32, pp. 15-45 (b).

DELAFOSSÉ, Maurice (1904), *Vocabulaires comparatifs de plus de 60 langues et dialectes parlés en Côte d'Ivoire et dans les régions limitrophes avec des notes linguistiques et ethnologiques, une bibliographie et une carte*, Paris, Ernest Leroux.

DIJK, Teun Van (1983), *La ciencia del texto*, Barcelona, Paidós.

FERGUSON, Charles Albert (1959), *Diglossia*, (SL), Word, XV.

FISHMAN, Joshua Aaron (1971), *Sociolinguistique*, Paris, Nathan et Bruxelles, Labor.

KONÉ, Seydou (2005), *La enseñanza de la lengua española a hablantes ivorienses de diversas lenguas autóctonas: dificultades y problemas que plantea*, tesis doctoral, Madrid, Universidad Complutense.

KONÉ, Seydou (2014), *La Traducción Filológica y la Interpretación en el Ámbito Escolar y Profesional: Teoría y Práctica*, Madrid, Éride ediciones.

KOUADIO, N'guessan Jérémie (2006), « Le nouchi et les rapports dioula/français », *Revue des observations du français contemporain en Afrique*, 21, Institut de Linguistique Française.

KOUADIO, N'guessan Jérémie y KOUAMÉ, Kouakou (2004), *Parlons baoulé, langue et culture de la Côte d'Ivoire*, Abidjan, L'Harmattan.

LÜDI, Georges y PY, Bernard (2003), *Être bilingue* Berne, Peter Lang.

PERNOT, Hubert Octave & POLACK, Camille (1918), *Grammaire de grec moderne (langue officielle)*, Paris, Garnier.

PSICHARI, Jean (1930-1931), « *ANNUAIRE* », École pratique des hautes études, section des sciences historiques et philologie, 63-(1), pp. 3-11.

LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS EN ESTUDIANTES DE ELE DE LA UNIVERSIDAD ALASSANE OUATTARA DE BOUAKE

Mamadou COULIBAY

Université Alassane Ouattara de Bouaké, Costa de Marfil

mcoulibalymamadou@yahoo.fr

INTRODUCCIÓN

De la necesidad de explicar la realidad de la comunicación lingüística a través del uso real de la lengua para expresar nuestras ideas, la pragmática ha venido desarrollando en las últimas décadas varios campos de estudio y varias teorías entre los cuales la lingüística textual y su teoría de la argumentación, impulsada por Anscombe y Ducrot (1994). Si consideramos que todo mensaje verbal constituye un acto discursivo y, al mismo tiempo, un texto marcado por una intención comunicativa dirigida a un interlocutor, podemos afirmar que el uso cotidiano que hacemos del lenguaje para intercambiar en nuestras sociedades no son más que un conjunto de microtextos argumentativos. Así pues, como bien afirma Herrero Cecilia, 2006: 71, la función prioritaria de la lengua no es la de describir el mundo sino la de hacer aceptable la comunicación entre los hablantes, es decir, encadenar lo que decimos con una serie de enunciados que operan como conclusión aceptable, llevando de este modo a nuestro interlocutor a adherir a la visión que tenemos de una realidad concreta del mundo.

Por consiguiente, es imprescindible desarrollar en los estudiantes la competencia discursiva argumentativa, sobre todo escrita, independientemente de la lengua de estudios: sea nativa, sea extranjera. Esta competencia se ha de desarrollar por la enseñanza de la composición escrita de los tipos de discursos, principalmente, los textos argumentativos, dado que la argumentación es indisoluble del discurso académico. Todas las clases de los profesores, las respuestas de los estudiantes en el aula y la mayor parte de los intercambios entre estos aprendices universitarios se desarrollan en un contexto en el cual los participantes están expuestos a variadas exigencias comunicacionales que conllevan un fondo de intencionalidad. Así pues, es necesario que los estudiantes experimenten en las aulas el pertinente proceso del uso de determinado registro y determinado formato, con el objeto de producir argumentos eficaces y adecuados con los propósitos y los destinatarios (Serrano de Moreno, 2008: 2).

Estas premisas nos han llevado a realizar un estudio en el Departamento de Español de la Universidad Alassane Ouattara de Bouaké (Costa de Marfil) para comprobar el nivel de competencia textual y de argumentación que tienen los estudiantes de Máster 1 en la especialidad *Lingüística y Didáctica del español*, cuya lengua de estudios es el español como lengua extranjera. En este estudio, subyace una preocupación principal: ¿qué nivel de competencia textual y argumentativa tienen los estudiantes de Máster 1 de la especialidad *Lingüística y Didáctica del español* de nuestro Departamento? Esta pregunta nos ha llevado a otras interrogantes: ¿Acaso, dominan los estudiantes todos los elementos constitutivos de un texto argumentativo? En el caso de una respuesta negativa, ¿cuál es el proceso que se debe poner en marcha para desarrollar en ellos la competencia escrita argumentativa tan importante como el uso del lenguaje?

Con el fin de encontrar respuestas a estas preguntas, primero, hemos procedido a la comprobación del nivel de la competencia textual y argumentativa de nuestros informantes,

poniendo a la luz, de este modo, los aspectos que éstos dominan y los que no dominan a la hora de producir un texto argumentativo.

Luego, hemos hecho una propuesta didáctica a modo de orientación para la elaboración de un planteamiento teórico y práctico, que podría impulsar en los estudiantes el desarrollo de las habilidades de producción textual argumentativa. Por último, hemos acabado este artículo por una nota conclusiva y las referencias bibliográficas.

1- CONSIDERACIONES CONCEPTUALES Y TEÓRICAS

1.1- Nociones de texto y de argumentación

La lingüística textual dispone de una enorme variedad de definiciones en torno al concepto de texto pero conviene retener el resumen que hacen Calsamiglia Blancafort y Tusón Valls (1999) de lo que se entiende por texto en el marco de los estudios lingüísticos:

« Actualmente hay unanimidad en considerar que el texto es una unidad *comunicativa* de un orden distinto al oracional; una unidad *semántico-pragmática* de sentido, no sólo de significado; una unidad *intencional* y *de interacción*, y no un objeto autónomo » (1999: 219).

En relación con la dimensión intencional e interactiva del texto, Van Dijk (1983) aboga que:

«... la elaboración y comprensión del texto, por regla general, tienen lugar en un proceso de comunicación en el que el hablante desea que el oyente se entere de algo o modifique su estado interior de otra manera (se forme o modifique determinadas opiniones o posturas) y en virtud de ello eventualmente lleve o no a cabo ciertas acciones deseadas» (1983: 214).

Podemos decir, pues, que de esta intencionalidad comunicativa, que conlleva la elaboración del texto, surgen las premisas de la argumentación.

La argumentación se concibe como un proceso de producción de discursos mediante el cual el locutor expresa una serie de enunciados como buenas razones para que su interlocutor crea u opine de una manera y no de otra, u obre en una dirección determinada. Es, Pues, un proceso relacional, a través del cual se encadenan unos argumentos con una conclusión, con el objeto de llevar al receptor a adherir a una conclusión determinada por la opinión del locutor. La argumentación tiene, por lo tanto, una finalidad perlocutiva, eso es, convencer, persuadir (Fuentes Rodríguez y Alcaide Lara, 2007: 9-10).

Esta definición nos permite decir que la argumentación hace referencia a un macroacto de habla que forma parte de nuestra vida cotidiana. Cualquiera de nuestros discursos está orientado por un propósito, una intención, una finalidad, independientemente de la categoría discursiva en la que se puede clasificar. Para alcanzar su meta, además de estas premisas, la argumentación recurre a implicaturas y sobreentendidos de carácter contextual. A diferencia de la demostración, el encadenamiento de la argumentación no es ni objetivo ni definitivo, y ni tan siquiera el número de los argumentos es fijo; tampoco los límites del argumento han de coincidir con los del enunciado (Gutiérrez Ordóñez, 1996: 95-96).

De lo que precede, podemos afirmar que la argumentación es un conjunto de actividades cognitivas de posición, disposición o encadenamiento, desarrolladas por un emisor, para anticipar y guiar la interpretación del receptor. Así pues, podemos afirmar que existe un alto grado de interdependencia entre texto argumentativo y acto comunicativo intencional.

Como toda actividad cognoscitiva de carácter científico, la argumentación obedece a unos principios rigurosos. De acuerdo con Fuentes Rodríguez y Alcaide Lara (2007: 9-10) el principio de argumentatividad se puede desglosar como sigue:

- La relación argumentativa se establece entre dos entidades abstractas (A → C), en la cual A es un argumento para la conclusión C. Sin embargo, por un lado, esta relación no se debe identificar como una relación entre dos enunciados dado que puede ocurrir que uno de ellos esté implícito. Por otro lado, los límites del argumento y del enunciado no coinciden, siendo un caso más que probable y frecuente que un argumento pueda estar conformado por más de un enunciado y que en alguno de ellos puedan coexistir funciones como tesis y antítesis, justificación y refutación, etc.
- Se debe observar el principio de accesibilidad de la conclusión el cual, cuando la conclusión está implícita, debe ser accesible, y, por ende, el receptor debe disponer, a través de los contextos, de suficiente información para poder restablecerla.
- El valor argumentativo del enunciado está determinado por su orientación y por el carácter gradual de ésta, para lo cual el emisor utiliza marcadores argumentativos que guían la interpretación de los enunciados.

1.2- El texto argumentativo

El texto argumentativo, o ‘discurso argumentativo’, tiene su origen en la famosa obra *Essaies* (1580) del francés Michel de Montaigne (1533-1592). Desde aquel entonces, esta actividad cognitiva ha ido adquiriendo las formas y definiciones que le han otorgado las épocas, las corrientes y las disciplinas en las que se contempla (Pastene Labrín, et al., 2016: 402).

Tradicionalmente, la lingüística textual ha establecido una categorización de los textos basada en unas leyes de paso pertinentes, entre las cuales, las de las secuencias y modalidades textuales, que distinguen cuatro tipos de secuencias textuales básicas: narración, argumentación, exposición y descripción. Según esta categorización, el texto argumentativo (que nos interesa en esta investigación) se distingue de los demás por su estructura fija – por lo menos según la concepción tradicional de la lingüística textual – (tesis, argumentos, conclusión) y su fin, eminentemente persuasivo, que consiste en convencer al receptor de la validez del razonamiento que desarrolla el emisor. Se caracteriza también por el alto uso de los recursos lingüísticos que constituyen un medio de persuasión.

Contrariamente a esta concepción tradicional de las secuencias y modalidades textuales, algunos investigadores (Roulet, 1997; Fuentes Rodríguez y Alcaide Lara, 2007), en estudios más recientes, afirman que no existen textos argumentativos como tipo específico, sino textos en los que la dimensión argumentativa, que afecta cualquiera de nuestras producciones verbales, se hace patente o explícita. Para estos autores, la argumentación no es sino una dimensión textual y cualquier texto puede ser argumentativo o no. Esta afirmación se debe entender en el sentido de que en cualquiera de nuestras producciones verbales la dimensión argumentativa puede aparecer marcada, lo que implica que también hay textos en los que ésta aparece en G.0. En otros términos, un texto, por un lado, puede tener una intención argumentativa y no ser interpretado como tal por no haber aplicado las leyes de paso pertinentes. Por otro lado, puede que un texto no conlleve esta intención pero el receptor, aplicando leyes de paso distintas de las del emisor, lo interprete argumentativamente, dado que cualquier secuencia se emplea con un valor argumentativo, con una intención, eso es, para preparar o argumentar una conclusión.

La argumentación, en tanto que una estructuración que se hace del texto en el nivel macroestructural, una ordenación de todo el material lingüístico empleado con un objetivo persuasivo, puede aplicarse a cualquier tipo de secuencia (narrativa, expositiva o descriptiva).

1.3- Las estructuras argumentativas

Para Errázuriz (2014), la estructura argumentativa tiene el siguiente orden:

« En primer lugar, un marco inicial -que corresponde a la introducción y exhibe la controversia – puede estar conformado por elementos que son opcionales, como la presentación del tema, los objetivos o la descripción del problema. En segundo lugar, el desarrollo del tema, el cual corresponde al cuerpo de la argumentación y muestra las posiciones a favor o en contra, puede estar integrado por uno o más argumentos conectados con uno o más contraargumentos. Por último, el marco final –que corresponde a la conclusión y clausura la argumentación– puede encontrarse en componentes que son opcionales, como el cierre del tema, la síntesis, la discusión, las proyecciones y la recapitulación. En cualquiera de estas etapas se puede incluir la tesis» (220-221).

Sin embargo, esta concepción tradicional de la lingüística textual que tiene este autor ha sido cuestionada por otros investigadores. Así, para Fuentes Rodríguez y Alcaide Lara (2007: 46-51), se suelen determinar dos tipos de estructuras, tocante a los textos argumentativos: las estructuras argumentativas simples y las complejas.

Siguiendo a las mismas autoras, notamos que las estructuras argumentativas simples suelen presentar tres esquemas básicos:

a) *Conclusión – argumento*. Se parte de lo general a lo particular. En este esquema, el locutor parte de una afirmación, que dota de gran fuerza, y luego, pasa a justificarla para que no tenga el carácter de una mera aserción. Se suele encontrar este esquema en textos orales o publicitarios.

b) *Argumento – conclusión*. El locutor somete a su interlocutor un proceso inductivo. Empieza por las ideas particulares y acaba por las opiniones generales. Durante su proceso de razonamiento, guía y acompaña al oyente. De ese modo, la conclusión a la que llega parece como no impuesta al receptor, sino derivada naturalmente, lógicamente, de los argumentos previos.

c) *La contraposición*. En este esquema, el hablante empieza rechazando la postura contraria, manifestando así que ha tenido en cuenta todas las posibilidades que podrían ser una objeción a su idea. A veces, la contraposición se establece entre distintos enunciadores que sostienen encadenamientos argumentativos inversos. En tal caso, el locutor construye su texto como una refutación, que viene después de presentar al completo estas estructuras.

En cuanto a las estructuras argumentativas complejas, se encadenan los movimientos argumentativos de diversos modos:

a) *Recursividad argumentativa o construcción arracimada*. Es un encadenamiento argumentativo completo como argumento de una conclusión.

b) *Coorientación + antiorientación*. Este encadenamiento de argumentos permite al hablante exponer los argumentos que demuestran su opinión y, al mismo tiempo, refutar otras posibles posturas contrarias. Se trata de un procedimiento enunciativo que

apoya la argumentación, y se caracteriza por reiteraciones y explicaciones, en una estructura prolija en la cual el locutor repite lo ya dicho, vuelve sobre ello, hace aclaraciones donde se precisan, se opone explícitamente a la postura contraria y retoma aclarando la propia (Fuentes, 1998: 138).

c) *La reserva*. Es un encadenamiento de argumentos que resta fuerza y operatividad al enunciado anterior. El hablante se lanza en un proceso cognitivo que consiste en reinterpretar todo lo anterior, relativizarlo y llegar a conclusiones contrarias a la postura que refuta. La reserva se presenta, pues, como un giro argumentativo, un quiebro en el texto que lleva a conclusiones inversas, en dirección distinta a lo esperado.

2- EL PROCESO DE INVESTIGACIÓN

2.1- Objetivo y metodología de la investigación

El objetivo principal se fundamenta en nuestro deseo de comprobar el nivel de competencia textual y de argumentación que tienen los estudiantes de Máster 1 de la especialidad *Lingüística y Didáctica del español*, de la Universidad Alassane Ouattara de Bouaké (Costa de Marfil) y hacer propuestas para remediar sus posibles debilidades.

Para llevar a cabo esta investigación, hemos tenido en cuenta la estructura básica del texto argumentativo, que contienen los elementos básicos de la argumentación, tal y como lo conciben Ducrot (1995, 2001), Van Dijk (1997) y Lo Cascio (1998). También, hemos considerado las aportaciones de Fuentes Rodríguez y Alcaide Lara (2007) y de Errázuriz (2014) relativo a la estructura y los mecanismos argumentativos.

Los aspectos del texto argumentativo que hemos contemplado en esta investigación son conocido por los estudiantes dado que han sido estudiados y aplicados, constituyéndose en un modelo orientador para estos aprendientes. Este factor nos permite realizar cómodamente esta investigación en nuestro ámbito universitario.

Para realizar el análisis práctico de los datos, hemos optado por un enfoque cuantitativo, de alcance principalmente descriptivo (Hernández Sampieri *et al.*, 2002), y hemos recurrido a métodos estadísticos descriptivos, inferenciales y correlacionales. Hemos utilizado la aplicación Excel para el cálculo de los porcentajes.

2.2- Perfil de los informantes

Los participantes en la investigación son de ambos sexos, estudiantes de Master 1 de la especialidad *lingüística y didáctica del español* del Departamento de español de la Universidad Alassane Ouattara de Bouaké en Costa de Marfil. Los informantes, un total de 22 estudiantes, constituyen un grupo homogéneo que tiene la misma carrera desde el primer curso de los estudios universitarios hasta el Máster 1, correspondiente al año académico 2016-2017.

2.3- El material de protocolo

Hemos recurrido a una prueba que consistió en la producción de un texto argumentativo por los participantes. Esta actividad es la prueba del examen final del curso 2016-2017 de la asignatura *Elementos lingüísticos del discurso argumentativo*.

A través de esta prueba, hemos hecho una evaluación del dominio por nuestros estudiantes de los elementos constitutivos de un texto argumentativo, eso es, estructura del texto argumentativo, Argumentación, Coherencia, Cohesión, Base argumentativa, Léxico,

Conectores y operadores. También, hemos hecho una evaluación escalar, de 1 a 5, de los textos producidos por nuestros participantes, conforme a los criterios establecidos en las investigaciones realizadas por Pastene Labrín *et al* (2016: 405). A cada cifra corresponde un nivel de dominio de los elementos constitutivos de la competencia textual y argumentativa: 1=Deficiente; 2=Limitado; 3=Aceptable; 4=Adecuado y 5=Destacado.

2.4- Resultados

2.4.1- Resultados de la evaluación por adquisición de los elementos constitutivos del texto argumentativo

Elementos constitutivos	Habilidades	N.º de estudiantes	Porcentaje
Estructuras del texto argumentativo	Produce textos argumentativos teniendo en cuenta una de sus distintas estructuras: estructura básica, estructuras simples o estructuras complejas. p.10	22	100%
Argumentación	Expone sus argumentos teniendo en cuenta los distintos aspectos o modos que los caracterizan: la orientación, la fuerza argumentativa.	15	68%
Coherencia	Produce textos argumentativos teniendo en cuenta el encadenamiento de la estructura semántica de los conceptos que deben ser percibidos por el receptor, es decir, manteniendo una relación entre las ideas secundarias del texto y la temática principal.	14	64%
Cohesión	El texto da cuenta del modo en el que los elementos están relacionados entre sí en la sintaxis de la superficie del texto	12	55%
Base argumentativa	Dejando claro el o los topoi susceptibles de invalidar la relación argumento-conclusión.	14	64%
Léxico	Produce textos argumentativos usando un léxico evaluativo de connotación positiva o negativa: sustantivos, verbos, adjetivos y adverbios, tecnicismos.	7	32%
Conectores y operadores	Produce textos argumentativos teniendo en cuenta los elementos sintácticos: los aditivos, los de oposición, los de causalidad, los que marcan la conclusión, los de justificación de argumento mínimo suficiente, los operadores argumentativos, los operadores enunciativos y modales y los operadores escalares.	11	50%
Total estudiantes			22

Tabla 1: Porcentaje de dominio de los elementos integrantes del texto argumentativo

Tal como se puede apreciarse en la tabla, desde un punto de vista general, los resultados de la prueba ponen de relieve un nivel adecuado en las competencias textual y argumentativa de los estudiantes. Notamos que todos los estudiantes han adquirido la estructura del texto argumentativo, es decir, el 100% de los participantes.

Un 68% domina la habilidad argumentativa, es decir, a la hora de exponer sus argumentos, tienen en cuenta la orientación y la fuerza argumentativas, que constituyen los aspectos característicos de la argumentación. Un 64% ha podido presentar una argumentación coherente mientras que el 55% ha conseguido mantener la cohesión entre los constituyentes sintácticos de la superficie del texto. En cuanto a la base argumentativa, la domina el 64% de los informantes. Un porcentaje significativamente bajo (32%) de los estudiantes ha interiorizado el uso funcional del léxico evaluativo de connotación positiva o negativa que daría más fuerza a sus argumentos. El uso de los conectores y operadores tampoco es tan reluciente dado que lo domina sólo la mitad (50%) de los informantes.

2.4.2- Resultados de la evaluación por escala

Elementos constitutivos	Escala 1: Número de Estudiantes y Porcentaje		Escala 2: Número de Estudiantes y Porcentaje		Escala 3: Número de Estudiantes y Porcentaje		Escala 4: Número de Estudiantes y Porcentaje		Escala 5: Número de Estudiantes y Porcentaje	
		%		%		%		%		%
Partes del discurso		%		%		%		%	2	100%
Argumentación		%		4%		8%		6%		2%
Coherencia		%		%		7%	4	4%		%
Cohesión		%		4%		2%	2	5%		%
Adecuación		%		%		2%	4	4%		%
Léxico		%		%	5	8%		2%		%
Conectores y operadores		%		8%		2%	1	0%		%
Total estudiantes										22

Tabla 2: Resultados de la evaluación por escala

Según los resultados del análisis escalar, el grado de dominio de la competencia textual argumentativa de nuestros informantes es adecuado. El mayor éxito de entre los elementos valorados son las *partes del discurso*, con un porcentaje del 100%, lo que significa que todos los estudiantes se sitúan en la escala 5, en relación con la adquisición de las diferentes partes del discurso. Por el contrario, el peor logro, lo constituye la *adecuación*, en la escala 2, con un 5%. Este peor resultado, lo realiza un estudiante que no ha interiorizado este elemento.

Interpretando estos resultados por escala, notamos que en la escala 1 (deficiente), no se encuentra ningún estudiante. En la escala 2, un 14% de los informantes tienen un conocimiento limitado de las dimensiones argumentativa y de cohesión, así como el 9% y el 5% en relación con la *coherencia* y la *adecuación*, respectivamente.

En la escala 3, que es la del nivel aceptable, los logros se distribuyen como sigue: Argumentación, 18%; coherencia, 27%; cohesión, 32%; adecuación, 32%; léxico, 68%; y conectores y operadores, 32%. En la escala 4, se nota una mayor concentración de los participantes que tienen un conocimiento adecuado relativamente al dominio de las competencias textual y argumentativa. El porcentaje de dominio de las habilidades se presenta de la siguiente forma: argumentación (36%) y léxico (32%): representan las dos dificultades que tienen los informantes de esta escala; coherencia, 64%; cohesión, 55%; adecuación, 64%; y conectores y operadores, 50%.

3- PROPUESTA DIDÁCTICA

Producir un texto argumentativo implica expresar por escrito nuestros pensamientos destinados a convencer a nuestro interlocutor. Por consiguiente, esa tarea se lleva a cabo con esfuerzo y dedicación. La producción de textos argumentativos, pues, resulta ser una tarea muy difícil para los estudiantes de LE en general y, en particular, para los de Máster 1 de la Universidad Alassane Ouattara dado que en los años anteriores de su proceso de aprendizaje de ELE las experiencias didácticas de lectura y de composición de este tipo de texto son casi inexistentes. De allí, las propuestas que en este apartado hacemos se centran en la comunidad de aprendices de esta institución pero que, sin embargo, se pueden extender y aplicar a los de otros centros de aprendizaje en una situación similar.

Nuestra propuesta parte de la concepción de la producción de textos escritos como proceso, la cual ha sido explicada por los modelos cognoscitivo-lingüísticos contemporáneos de la escritura (Bereiter & Scardamalia, 1992; Cassany, 1990, 1998, 1999; Cassany, Luna, & Sanz, 2000; Camps & Ribas, 1993; Camps & Dolz, 1995; Camps A., 1995; 1997; 2008), que consideran la escritura como un proceso complejo que, para lograr un texto coherente y adecuado a un fin determinado, se desarrolla en varias y recurrentes etapas: planificación, redacción, revisión y evaluación.

La planificación implica, si nos atenemos a Serrano de Moreno (2008: 152), las siguientes actividades, que son previas a la producción del texto argumentativo: leer textos argumentativos y responder a preguntas, analizar textos argumentativos y aprender a redactar argumentos a favor y en contra. Creemos que estas etapas de planificación constituyen el momento en el cual el profesor debe insistir sobre los puntos débiles de los estudiantes en relación con el nivel de dominio de lo que podemos llamar las microhabilidades en la producción de textos argumentativos. La planificación resulta ser entonces una fase de suma importancia dado que permite a los aprendices apropiarse de los mecanismos y recursos lingüísticos necesarios que aplicarán en la fase de la redacción propiamente dicha. Podemos decir, pues, que de las adquisiciones que resultan de esta fase dependen los resultados de la redacción, la revisión y la evaluación. Por ende, en este artículo, hemos insistido en los contenidos de estas actividades previas.

Creemos que durante el desarrollo de las actividades que incluye la planificación, el profesor debe insistir sobre los elementos léxicos y sintácticos (conectores y operadores), cuyo uso resulta ser un verdadero rompecabezas para los aprendices, y que constituye, sin embargo, la quintaesencia del logro del texto argumentativo.

Dentro del léxico que usamos en la producción de textos argumentativos, los estudiantes han de dominar los denominados *elementos léxicos valorativos*, compuestos por diversas

categorías lingüísticas: sustantivos, verbos, adjetivos y adverbios. Estas palabras que los hablantes de una lengua utilizamos diariamente para evaluar o describir situaciones reales del mundo conllevan un rasgo de subjetividad y una fluctuación de la connotación que establecen una relación directa entre elementos léxicos y argumentación, pues la frecuencia del uso de los elementos léxicos con una connotación positiva o negativa fortalecerá la intención evaluativa (valorativa o despreciativa) del locutor, la estructura argumentativa que elige y la conclusión a la que quiere llegar (Rodríguez y Alcaide Lara, 2007: 55).

En cuanto a los elementos sintácticos, es decir, los conectores y operadores, los aprendices han de dominar los más usuales, dado que son elementos lingüísticos que sirven para relacionar dos o más enunciados, manteniendo una coherencia entre los argumentos y dando una cohesión a la macroestructura que es el texto. A continuación, enumeramos los conectores más usuales cuyo uso deben dominar los estudiantes (Rodríguez y Alcaide Lara, 2007: 55; Errázuriz, 2014: 217-236).

a) Los aditivos, (*asimismo etc.*). Permiten la coorientación de los argumentos. Dentro de esta categoría, existen conectores que obedecen a otros factores argumentativos, como *encima*, y por lo tanto, indican la adición de un argumento situado en posición elevada de la escala, no esperado por el locutor, y considerado excesivo.

b) Los de oposición (*ahora bien, etc.*), que marcan la antiorientación.

c) Los de causalidad (*total, etc.*); relacionan los argumentos con la conclusión. *De hecho* expresa una justificación o presenta prueba de lo dicho, y se utiliza siempre en estructura *conclusión-argumentación*.

d) Los que marcan la conclusión (*en conclusión, en resumen, en suma, en definitiva, en cualquier caso, etc.*).

e) Los de justificación de argumento mínimo suficiente (*al fin y al cabo, después de todo*). El segundo suele marcar un argumento conocido mientras que el primero introduce una información nueva.

A estos conectores, se suman los *operadores argumentativos, operadores enunciativos y modales, y operadores escalares* entre los cuales los más usuales son los siguientes.

a) Los operadores argumentativos. Se reconocen como aquellas unidades que actúan dentro de un enunciado y marcan orientación, fuerza y/o suficiencia argumentativa. Los operadores permiten procedimientos más claros a la hora de indicar sobre todo la posición en la escala. Además, actúan como realizantes o desrealizantes.

b) Los operadores enunciativos y modales: *por supuesto, verdaderamente, etc.*

c) Los operadores escalares. Son cuantificadores que se utilizan como intensificadores, elementos de fuerza:

- Los realizantes. Son operadores escalares que se utilizan con adjetivos para marcar una cuantificación en una escala muy elevada, y que supera todo lo esperado: *maravillosamente, abrumadoramente, magníficamente, extraordinariamente, terriblemente, mínimamente, como mínimo, nada menos que, más o menos, etc.*

- Los desrealizantes. Se utilizan para invertir la orientación argumentativa del elemento o lo atenúan: *mera* (orienta en sentido negativo al sustantivo y lo sitúa en posición baja de la escala, de desvalorización); *de alguna manera / modo / forma, en cierto modo / manera / forma / medida, en principio, etc.* (mecanismos preferidos de cortesía, se utilizan para atenuar lo dicho, quitar fuerza).

d) Los operadores que expresan preferencia en la escala: *sobre todo, especialmente, particularmente, etc.*

En la siguiente tabla, sintetizamos nuestra propuesta didáctica y los elementos básicos integrantes.

Identificación			
Universidad Alassane Ouattara de Bouaké	Facultad: CMS Departamento de español	Curso: Máster 1 en Lingüística y Didáctica de	Asignatura: Elementos lingüísticos del discurso argumentativo
Clase		Lugar de impartición	Duración
Composición de textos argumentativos		Campus 2	2 meses
Tema	Objetivos		Fundamentos teóricos
Estructuras y mecanismos de los textos argumentativos	Sintetiza en un mapa conceptual las principales características de un texto escrito. Explica con propiedad los elementos claves para producir textos argumentativos		La propuesta se fundamenta en la producción de textos como proceso (Beaugrande y Dressler, 1997;), el fortalecimiento de la competencia argumentativa, la evaluación formativa y el aprendizaje cooperativo. Lo anterior se basa en lo establecido por los modelos cognitivo-lingüísticos contemporáneos de la escritura y producción de textos argumentativos (Cassany, 1990; 1998;1999; Anscombe, J. C. y Ducrot, O. (1994); Ordóñez Gutiérrez, S. (1996) Cassany, Luna, & Sanz, 2000); los aportes teóricos de Ducrot (1983), Fuentes Rodríguez y Alcaide Lara (2007) sobre la argumentación; los trabajos de Camps (1993) y Jurado (2009), sobre la evaluación formativa aplicada al proceso de producción textual argumentativa; y los aportes de Camps (1995) y Serrano (1996) sobre el aprendizaje cooperativo.
Contenidos conceptuales			
Qué es un texto escrito, características, elementos y clasificación de los textos escritos. Qué es la argumentación, elementos y carac- terísticas del texto argumentativo, clases de argumentos.			
Contenidos procedimentales	Establece diferencias entre un texto argumentativo y otro tipo de textos. Lee comprensivamente textos argumentativos y enumera sus características más relevantes. Produce textos argumentativos coherentes y adecuados teniendo en cuenta los procesos de planeación, redacción y revisión.		
Proceso de producción de un texto escrito: Planificación, redacción, revisión. Elaboración de citas textuales Normas básicas para la presentación de trabajos escritos, contra argumentos.			
Contenidos actitudinales	Utilizar un lenguaje apropiado para expresar su punto de vista. Elaborar citas textuales respetando la propiedad		
Valoración de la opinión de los demás. Respeto por la			

propiedad intelectual. Uso de un lenguaje respetuoso Aceptación de sugerencias o críticas.	intelectual. Corregir su texto atendiendo las sugerencias.		
Secuencia didáctica		Recursos y medios	Estrategia de evaluación
Momento de inicio	Estrategias pre instruccionales		Dentro de esta propuesta, la evaluación se realiza de manera paralela al desarrollo de las actividades de composición, lo cual implica que profesor y estudiantes hablen de los contenidos temáticos, de los textos que se están produciendo, los comparen, evalúen y coevalúen mediante rejillas de evaluación. De esta forma, cada alumno toma conciencia de su proceso de aprendizaje, de las dificultades que tiene y de sus progresos (Camps, A., 1993; Jurado, F., 2009; Smilth & Ragan, 1999).
Fase 1: Realización de una encuesta y reflexión sobre las debilidades existentes entre ellas al producir textos argumentativos escritos.	Objetivos Encuestas Uso de medios audiovisuales Preguntas intercaladas	- Guías didácticas - Textos de consulta - Ordenadores - Biblioteca - Sala Informática - Sala multimedia	
Momento de desarrollo:	Estrategias Co instruccionales		
Fase 2: Apropiación de los elementos conceptuales clave. Fase 3: Planificación del texto argumentativo escrito. Fase 4: Producción del primer borrador del texto argumentativo escrito.	Objetivos, Guías didácticas Uso de medios audiovisuales Mapas conceptuales Rejillas Trabajo cooperativo Preguntas intercaladas		
Momento de cierre	Estrategias Post instruccionales		
Fase 5: Corrección y reelaboración de los textos producidos. Fase 6: Evaluación final del docente.	Objetivos Rejillas Coedición Trabajo cooperativo Preguntas intercaladas		
Resultados esperados		Observaciones	
Mejorar la producción textual argumentativa de estudiantes de Décimo Grado.			

Tabla 3: Síntesis de una propuesta didáctica para la producción de textos argumentativos;

CONCLUSIÓN

Los resultados de este estudio nos han permitido llegar a una conclusión marcada por tres aspectos: primero, que la mayoría de los estudiantes de ELE, en Máster 1 de la especialidad *Lingüística y didáctica*, de nuestro centro universitario han adquirido la competencia discursiva argumentativa; segundo, que a este nivel de los estudios universitarios, todos los aprendices de esta especialidad han desarrollado las habilidades que les permiten estructurar bien un texto argumentativo; y tercero, que los elementos constitutivos de la competencia discursiva textual argumentativa que mayor dificultades causan a los estudiantes son los mecanismos de la argumentación, que integran el uso de léxico y el de los conectores y operadores argumentativos.

Por consiguiente, hemos hecho una propuesta a modo de orientación para la elaboración de un planteamiento teórico y práctico, que podría impulsar en los estudiantes el desarrollo de las habilidades de los mecanismos de argumentación, es decir, el uso correcto del léxico (sobre todo el léxico valorativo), de los conectores y de los operadores en una situación real de comunicación. La aplicación de tal propuesta podría permitir a los aprendices hacer de manera eficiente un empleo real de la lengua meta en los mensajes que emitan, con el objeto consciente de guiar al interlocutor hacia determinadas conclusiones.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Anscombe, Jean Claude y Oswald Ducrot (1994), *La argumentación en la lengua*, Madrid, Gredos.

Bolívar Romero, Alexis, y Rocío Montenegro de la Rosa (2012), «Producción de textos argumentativos escritos en estudiantes de décimo grado», *Escenarios*, Vol. 10, 2, pp. 92-103.

Calsamiglia Blancafort, Helena. y Amparo Tusón Valls (1999), *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*, Barcelona, Ariel.

Van Dijk, Teun Adrianus (1983), *La ciencia del texto. Un enfoque interdisciplinario*, Barcelona, Paidós.

Errázuriz, María Constanza (2014), «El desarrollo de la escritura argumentativa académica: los marcadores discursivos», *Onomazein*, 30, PP. 217-236

Fuentes Rodríguez, Catalina y Esperanza R. Alcaide Lara, (2007), *La argumentación lingüística y sus medios de expresión*, Madrid, Arco Libros S.L.

Herrero Cecilia, Juan (2006), *Teorías de pragmática, de lingüística textual y de análisis del discurso*, (lugar de edición), Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha,

Gutiérrez Ordóñez, Salvador (1996), «Sobre la argumentación», *Actas III Jornadas de metodología y didáctica de la lengua y literatura españolas: lingüística del texto y pragmática*, Universidad de Extremadura, Cáceres, pp. 91-119.

Pastene Labrín, Federico Carlos et al., (2016), «Producción del ensayo argumentativo en estudiantes de dos establecimientos de Educación Media Técnico-Profesional de la provincia de Ñuble. Resultados de un diagnóstico», *Literatura y Lengua*, 34, pp. 395-418.

Serrano de Moreno, Stella. (2008), «Composición de textos argumentativos: Una aproximación didáctica», *Revista de Ciencias Sociales*, 14 (1), pp. 149-161, Disponible en http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-95182008000100013&lng=es&tlng=es, (fecha de consulta: 05 de junio de 2018)

Fuentes Rodríguez, Catalina (1998), «Acercamiento a ciertos procesos argumentativos del texto oral», *Oralia*, 1, pp. 119-139.

FAMA DE AHMADOU KOUROUMA: ¿EL *ALTER EGO* MARFILEÑO DE DON QUIJOTE DE LA MANCHA?

Karidjatou DIALLO

Universidad Alassane Ouattara de Bouaké, Costa de Marfil

kady4kd@gmail.com

¿Qué tienen en común Fama, un príncipe heredero africano del siglo XX venido a menos, musulmán, analfabeta, polígamo..., y don Quijote, un hidalgo español del XVII, soltero, arruinado, cristiano y amante de los libros de caballería cuya lectura excesiva le han hecho perder visiblemente el juicio? Presentados así, aparte su nobleza, pobreza y sexo, las divergencias entre ambos son aparentemente enormes e insalvables (siglo, cultura, religión, continente, etc.). No obstante, la experiencia ha demostrado que las apariencias suelen ser engañosas. Por eso es por lo que nos hemos propuesto sortear estas diferencias visibles a mil leguas e indagar más profundamente el universo novelesco de Fama, el protagonista de *Les soleils des Indépendances*¹ (Ahmadou Kourouma, 1970) y el del famoso *Ingenioso don Quijote de la Mancha*² (Miguel de Cervantes y Saavedra, 1605) en busca de más afinidades literarias. Esta comunicación que pretende ser un estudio comparativo centrado exclusivamente en la búsqueda de similitudes entre don Quijote y Fama Doumbouya, se organizará en tres ejes principales: el primer eje abordará los problemas de integración social de Fama y don Quijote, el segundo se referirá a su idiosincrasia y el tercer eje analizará su peculiar muerte.

1- FAMA / DON QUIJOTE Y SU ENTORNO SOCIAL

Después de leer las aludidas obras, uno se queda con la impresión de que sus dos protagonistas viven fuera de lugar, de tiempo, y no consiguen adaptarse al mundo que les ha tocado vivir. Esta impresión se ve aumentada por la lucha que llevan don Quijote y Fama para alcanzar e imponer su «ideal espacial-temporal» (Guédalla, 2015: 59) pasado en un orden social nuevo y diferente. La angustiada búsqueda de ese mundo ideal anticuado -fruto de sus recuerdos (Fama) o de su imaginación (Quijote)- en sus respectivos presentes (la era de las Independencias para Fama y el siglo XVII para don Quijote) donde no encaja por contrastar con las aspiraciones sociopolíticas de nuestros protagonistas, les convierte en dos inadaptados sociales, esto es, dos personajes que «no se integran en la sociedad que es su medio habitual» (Payá, 1959: 20) de vida. Su inadaptación social, quizás acentuada porque se encuentran desgarrados entre aquel pasado ideal y ese presente real, incide tanto en su percepción de la

¹ Antes de entrar en materia, creemos oportuno presentar brevemente ambas obras: *Les soleils des Indépendances* (1970) cuenta la desgraciada vida de Fama Doumbouya, un príncipe malinké venido a menos con el advenimiento de las Independencias a su país, la República del Ébano. Vive a costa de donativos de ciudadanos generosos y del comercio de su esposa Salimata y, su única arma contra los cambios político-sociales es su discurso cuyo descontrol acabó llevándole a la cárcel. En cuanto a *El ingenioso don Quijote de la Mancha* (1605), cuenta las peripecias de Alonso Quijano, un hidalgo manchego aficionado de novelas de caballería cuya lectura frecuente le ha hecho perder el juicio hasta hacerse llamar don Quijote y emprender por su cuenta, unas aventuras cuyos objetivos eran enderezar los entuertos, establecer la justicia, proteger a los inocentes y hacerse ordenar caballero.

² A partir de aquí se aludirá a ambas obras como *Les soleils...* y *El ingenioso...*. En lo que se refiere a las referencias de la segunda, la primera cifra romana entre paréntesis alude al volumen y la segunda al capítulo.

realidad que crea un desfase, un «desajuste entre ellos y el medio externo» (Barraca / Artola, 2006: 54), su entorno inmediato, dando lugar a contradicciones en su conducta y a acciones paradójicas de ambos. Probablemente, las paradojas sean la manifestación de los efectos secundarios de los trastornos psicológicos sufridos por tener la cabeza en una época pasada ideal, que juzgan digna de su grandeza, y los pies en otra muy distinta e imperfecta, según ellos, que rechazan y que les gustaría transformar a su antojo. Este desequilibrio mental que marca sus acciones a lo largo de las novelas es lo que les empuja a comportarse como dos resentidos, dos amargados con los cambios sociales: don Quijote recuerda, a menudo, la necesidad de restaurar la orden de caballería andante en el siglo XVII para subsanar el caos existente y mantener el orden establecido (Cervantes, 1605: I, XI / II, I...) y en casi todos los capítulos de *Les soleils...*, Fama fustiga las independencias, las autoridades y la política de embrutecimiento del negro siempre que se le presenta la oportunidad.

Fama, igual que don Quijote, es un personaje atípico de ideología conservadora que se empeña en « vivre dans des lieux nouveaux tout en restant attaché aux mythes anciens » (Guédala, *op. cit.*: 59). O sea, ambos personajes son dos baluartes de leyes, normas y privilegios acordes con una realidad social pasada y enaltecida que aspiran a implantar en una época donde ya no caben por chocar con la mentalidad vigente, consecuencia de cambios sociopolíticos que ellos parecen no aceptar: las independencias en África y la crisis socioeconómica del siglo XVII en España. Rechazan instintivamente esos cambios en parte, porque les abismaron en la pobreza y la ruina. La pobreza desempeña así, un papel determinante en ambas obras ya que es, en gran parte, la instigadora de la persecución vana en el presente de su ideal nobiliario pasado: Fama, el príncipe heredero «sin trono», mantenido por sus amistades y su mujer, está convencido de que la recuperación de su trono es la única forma de acabar con su miseria y sus frustraciones; don Quijote, un hidalgo pobre, espera ser ordenado caballero en base a sus hazañas porque la pobreza que es un impedimento a sus aspiraciones caballerescas (*El Ingenioso...*: II, 6), «acentúa todavía más la dificultad de su pretensión primordial» (Rey Hazas, sf: sp). Ambos aspiran a salir pronto de la pobreza para recobrar su grandeza y riqueza pasadas, los únicos acicates que les mantienen vivos en un presente con el que no se identifican realmente. De ahí que, a nuestro modo de ver, el lema que mejor les califica y mueve sus acciones sea la expresión «tiempos pasados siempre fueron mejores», porque su enraizamiento obstinado en la época pasada bloquea psicológicamente su mente de reaccionario nostálgico y les desconecta mentalmente de la realidad presente. Para colmar esta ausencia de lazos con el presente, intentan colorearlo con los recuerdos del pasado, la imaginación, la creatividad, la ilusión y la esperanza en un futuro mejor. En el siguiente fragmento, el narrador heterodiegético omnisciente de *Les soleils...*, nos hace partícipes de los recuerdos felices que la mente de Fama busca en su actualidad en vano, recuerdos que son, según Kodah (2011 :142), « *les souvenirs du passé glorieux de la dynastie des Doumbouya dans le grand Horodougou paisible et sécurisant pour l'épanouissement des vieilles traditions qui font la valeur et la dignité du Nègre* ».

Ah ! Nostalgie de la terre natale de Fama ! Son ciel profond et lointain, son sol aride mais solide, des jours toujours secs. Oh ! Horodougou ! Tu manquais à cette ville et tout ce qui avait permis à Fama de vivre une enfance heureuse de prince manquait aussi (le soleil, l'honneur, l'or), quand au lever les esclaves palefreniers présentaient le cheval rétif pour la cavalcade matinale, quand à la deuxième prière les griots et les griottes chantaient la pérennité et la puissance des Doumbouya, et qu'après, les marabouts récitaient et enseignaient le Coran, la pitié et l'aumône (Kourouma : 19).

En el caso de don Quijote quien se cree el digno representante de la orden de caballería, él mismo se encarga, en el capítulo XI de la primera parte, de explicarnos, según sus lecturas, el motivo de la creación de tan indispensable orden:

[...] Las doncellas y la honestidad andaban, como tengo dicho, por dondequiera, sola y señora, sin temor que la ajena desenvoltura y lascivo intento le menoscabasen, y su perdición nacía de su gusto y propia voluntad. Y agora, en estos nuestros detestables siglos, no está segura ninguna [...]; porque allí, por los resquicios o por el aire, con el celo de la maldita solicitud, se les entra la amorosa pestilencia y les hace dar con todo su recogimiento al traste. Para cuya seguridad, andando más los tiempos y creciendo más la malicia, se instituyó la orden de los caballeros andantes, para defender las doncellas, amparar las viudas y socorrer a los huérfanos y a los menesterosos. Desta orden soy yo, hermanos cabreros, a quien agradezco el gasaje, y buen acogimiento que hacéis a mí y a mi escudero.

Los dos fragmentos sobre recuerdos felices e imaginaciones caballerescas son muestras de la gran aspiración a la «promoción social» de Fama y de don Quijote, siendo éste, «el ejemplo vivo de los deseos nobiliarios que obsesionaban a sus contemporáneos» (Altamirano, 2006: 98). Ambos comparten ese gran deseo de ver cumplidas sus aspiraciones sociopolíticas a las que dedican su tiempo y todo su ser. Este empeño suyo puede justificar su huida de la realidad para encerrarse en sus creencias y fantasías.

Además de su rechazo instintivo a la época en la que viven, nuestros dos personajes comparten similitudes desde el punto de vista de su idiosincrasia.

2- LA IDIOSINCRASIA

En este apartado abordaremos los rasgos característicos que comparten los dos protagonistas y la intencionalidad burlona de sus autores.

Fama y don Quijote intentan conservar obstinadamente dos aspectos importantísimos del pasado que son su alcurnia y su honor: Fama es descendiente de un largo linaje de príncipes («*le dernier et légitime descendant des princes Doumbouya du Horodougou* », Kourouma, *op. cit.*: 9) y don Quijote, el señor Quijano, es un «hidalgo de los de lanza en astillero» (Cervantes, *op. cit.*: I, I), es decir, de los hidalgos que se caracterizaban por su «arrogancia, su orgullo, su altanería», y estaban cargados de «prejuicios nobiliarios, y de hambre y necesidad, generalmente ocultas con vergüenza» (Laich, 2014: sp). Por su alcurnia pues, han recibido una educación acorde con su clase social sobre el trato preferente y cortés que deben recibir por parte de las autoridades y de gente de clases sociales inferiores. Ahora bien, contrariamente a lo inculcado a ambos, son víctimas a menudo, a su juicio, de una falta de respeto a sus títulos que ellos interpretan como una ofensa, ofensa que no consienten de ninguna manera. Una negativa que creen no merecer o una supuesta ofensa despierta su terquedad, su susceptibilidad y su agresividad. Esta agresividad en don Quijote puede ser verbal o física: a veces, usa un lenguaje sarcástico-virulento, como cuando en la venta se le acerca el cuadrillero para cerciorarse de su salud tras la paliza monumental que le dio el arriero celoso:

Llegó el cuadrillero y, como los halló hablando en tan sosegada conversación, quedó suspenso. Bien es verdad que aún don Quijote se estaba boca arriba sin poderse menear, de puro molido y emplastado. Llegóse a él el cuadrillero y díjole:

-Pues, ¿cómo va, buen hombre?

-Hablara yo más bien criado -respondió don Quijote-, si fuera que vos. ¿Úsase en esta tierra hablar desafortunado a los caballeros andantes, majadero?

El cuadrillero, que se vio tratar tan mal de un hombre de tan mal parecer, no lo pudo sufrir; y, alzando el candil con todo su aceite, dio a don Quijote con él en la cabeza, de suerte que le dejó muy bien descalabrado; (I, XVII)

Otras veces, don Quijote amenaza con sacar las armas o se echa encima de los que considera sus adversarios. Para muestra, valen diversos enfrentamientos en la obra. Pero aquí, nos quedaremos con su agresión a uno de los guardias que se negó a liberar, a petición suya, a los prisioneros que llevaban a la galera:

- ¡Donosa majadería! —respondió el comisario—. ¡Buena está el donaire con que ha salido a cabo de rato! ¡Los forzados del rey quiere que le dejemos, como si tuviéramos autoridad para soltarlos, o él la tuviera para mandárnoslo! Váyase vuestra merced, señor, norabuena su camino adelante, y enderécese ese bacín que trae en la cabeza, y no ande buscando tres pies al gato.
- ¡Vos sois el gato, y el rato, y el bellaco! -respondió don Quijote.
Y, diciendo y haciendo, arremetió con él tan presto, que, sin que tuviese lugar de ponerse en defensa, dio con él en el suelo, malherido de una lanzada; (I, XXII)

En cuanto a Fama, ante una ofensa, suelta su maldición predilecta «*Bâtards de bâtardise* !», insulta, se vuelve irascible, agresivo, colérico y está dispuesto a matar para desquitarse con el ofensor. Así ocurrió en los funerales de Ibrahima en el capítulo 1 con un tal Bamba que le faltó en público:

Bâtard de bâtardise ! Lui ! Lui Fama, descendant des Doumbouya ! bafoué, provoqué, injurié par qui ? un fils d’esclave. Il tourna la tête. Bamba tordait et pinçait les lèvres, roulait de gros yeux, et battait ses naseaux de cheval qui vient de galoper [...] Mais lui Fama, avait conservé les bonnes habitudes : un mâle ne se sépare pas de son arme. Il tâta sa poche ; le couteau s’y trouvait assez long pour répandre les entrailles du fils de chien. Alors, que maintenant Bamba revienne, recommence, il saura que l’hyène a beau être édentée, sa bouche ne sera jamais un chemin de passage pour le cabrin. (Kourouma, op. cit.: 17)

Otra reacción que tiene Fama ante una ofensa es ignorar leyes, prohibiciones y advertencias oficiales, presumiendo de nobleza y haciendo gala de testarudez, valentía y locura. Eso hizo, si nos atenemos a estas reflexiones monologadas de Fama transmitidas por el narrador omnisciente, cuando el guardia fronterizo le comunicó la orden del cierre del puente fronterizo por amenazas terroristas:

Un Doumbouya. Un vrai, père Doumbouya, mère Doumbouya, avait-il besoin de l’autorisation de tous les bâtards de fils de chiens et d’esclave pour aller à Togobala ? Evidemment non. Fama, le plus tranquillement possible, comme s’il entrait dans son jardin, tira la porte et se trouva sur le pont. Il redressa sa coiffure, replia les manches de son boubou et fièrement, comme un vrai Totem panthère, marcha vers l’autre bout du pont. Après quelques pas, craignant que tous ces enfants de la colonisation et des Indépendances n’identifiassent son départ à une fuite, il s’arrêta et cria à tue-tête comme un possédé : « regardez Fama ! Regardez le mari de Salimata ! Voyez-moi, fils de bâtards, fils d’esclave ! (Ibid.: 190).

Sus actitudes intrépidas y sus reacciones impulsivas ante el peligro y las amenazas les convierten en dos personajes de principios inalterables, orgullosos, determinados a alcanzar sus objetivos y, sobre todo, impredecibles, porque actúan en función de sus convicciones tan firmes como descabelladas a veces.

Sin embargo, a pesar de su genio, su orgullo y su agresividad, son dos personajes con un gran corazón, generosos con los necesitados o con los que lo parecen. Pero en general, a cambio de su generosidad reciben egoísmo e ingratitud. Por ejemplo, don Quijote, fiel a su papel de caballero que consiste, entre otros, en «desfacer fuerzas y socorrer y acudir a los miserables», liberó a unos galeotes a costa de su vida por parecerle «duro caso hacer esclavos a los que Dios y naturaleza hizo libres» (I, XXII). No obstante, éstos, quienes le eran

agradecidos al principio, acabaron apedreándole por la misión suicida que quería asignarles: irse todos a Toboso a contar a Dulcinea sus hazañas:

Respondió por todos Ginés de Pasamonte y dijo:

—Lo que vuestra merced nos manda, señor y libertador nuestro, es imposible de toda imposibilidad cumplirlo, porque no podemos ir juntos por los caminos, sino solos y divididos, y cada uno por su parte, procurando meterse en las entrañas de la tierra, por no ser hallado de la Santa Hermandad, que sin duda alguna ha de salir en nuestra busca [...]

Pues voto a tal —dijo don Quijote, ya puesto en cólera—, don hijo de la puta, don Ginesillo de Paropillo, o como os llamáis, que habéis de ir vos solo, rabo entre piernas, con toda la cadena a cuestas.

Pasamonte, que no era nada bien sufrido, estando ya enterado que don Quijote no era muy cuerdo, pues tal disparate había acometido como el de querer darles libertad, viéndose tratar de aquella manera, hizo del ojo a los compañeros, y, apartándose aparte, comenzaron a llover tantas piedras sobre don Quijote, que no se daba manos a cubrirse con la rodela. (I, XXII)

Fama, quien comparte también ese rasgo generoso y crédulo de don Quijote, confiaba en que, después de invertir toda su fortuna en las Independencias ayudando a echar a los colonos franceses, iba a ser recompensado por lo alto. Pero, su previsión política errónea fue el origen de su desdicha y empobrecimiento ya que una vez conseguida la anhelada independencia, «*ses efforts étaient devenus la cause de sa perte car comme la feuille avec laquelle on a fini de se torcher, les Indépendances une fois acquises, Fama fut oublié et jeté aux mouches*» (Kourouma: 24).

En lo tocante a la diégesis de ambas obras, la ironía como «burla fina y disimulada o tono burlón con el que se expresa ironía» (DRAE), es un elemento clave tanto en *Les soleils...* como en *El Ingenioso...* Es el cemento sobre el que se construye el argumento de las obras y como tal, sus huellas son muy perceptibles a través de burlas, bromas, situaciones irrisorias, etc. De hecho, Eduardo Urbina (1990), entre las numerosas aportaciones sobre la presencia de burlas en la obra maestra de Cervantes, destaca hasta cinco tipos de ironía en una aproximación a esta peculiaridad³ discursiva en la aludida obra. En cuanto a Fama..., es la ironía personificada en la medida en que:

Il ne cessera de donner libre cours à son humeur acariâtre, et la facilité avec laquelle il s'échauffe contre toute transformation du système de référence ancien qui est le sien le fait verser dans la caricature. Figé dans sa vision du monde, fustigeant contre la "bâtardise" de ce qui l'entoure, il se condamne à des altercations avec ceux qui ont préféré l'adaptation à l'ère des Indépendances à la nostalgie de ce qui est irrémédiablement perdu. Il en devient la cible facile du narrateur qui fait naître le comique, tant en représentant les colères à répétition de Fama, qu'en rapportant ses idées fixes. (Heiniger, 2014: 36)

La última frase de la cita ("il en devient la cible...idées fixes") llama la atención sobre la labor burlona del narrador de *Les soleils...* que sigue los pasos del narrador de *El ingenioso...*, como una exteriorización ficcional, a nuestro juicio, del cometido cómico de sus autores quienes no dejan pasar ninguna oportunidad de reírse de sus protagonistas. Si no, ¿cómo explicar la doble intencionalidad de la elección del nombre de Fama por Kourouma? Fama en malinké significa literalmente autoridad, príncipe o rey, pero resulta que este «Fama», en particular, carece no solo de todo lo citado, sino que vaga por la ciudad viviendo

³ Son: "la ironía temática, la ironía verbal, la ironía narrativa, la ironía dramática y la ironía estructural" (Urbina, 1990: 244).

de la buena voluntad ajena, de la generosidad de sus pares y dejándose mantener por su esposa Salimata. Además, por si no se captaba a la primera el aspecto irrisorio de su caso, su narrador heterodiegético burlón lo resalta con la siguiente pregunta retórica: « *Que voulez-vous; un prince presque mendiant, c'est grotesque sous tous les soleils* » (Kourouma: 13). La ambivalencia de la personalidad de don Quijote y de Fama es muestra también de esa burla incesante de sus autores: un príncipe heredero sin reino, mendigo, y un hidalgo pobre con locas pretensiones caballerescas son combinaciones que, desde luego, tienen mucha gracia, para parafrasear al narrador de *Les soleils*...

Sus narradores omniscientes socarrones acentúan más el ridículo de su situación social riéndose de ellos o pintando situaciones cuya jocosidad es palpable. Kourouma y Cervantes, artesanos del tono burlesco de sus obras, sirven a sus protagonistas en bandeja a los demás personajes que les denigran, les maltratan física o psicológicamente, les apalean..., usan palabras o expresiones hilarantes, como dicho anteriormente, o crean situaciones humillantes para ambos: por ejemplo, Fama es humillado públicamente en los funerales de Ibrahima por el «griot» (p. 17), tratado de inútil por Salimata (p. 55), encarcelado y tratado como un vulgar preso por no haber contado su sueño (p. 158), etc. En lo que se refiere a la ironía quijotesca, es igual de variada, profusa y envuelve toda la obra. Tenemos entre otras, el «don» que el personaje se puso para parecer más importante y tener porte caballeresco, su atuendo caballeresco, los nombres de su escudero (Sancho Panza) y de su caballo (Rocinante), sus diversos adversarios, las palizas y apedreamientos que recibe guardando siempre la entereza del caballero andante que pretende ser, los duelos con sus adversarios, los encantamientos y alucinaciones que sufre en la Cueva de Montesinos, etc.

Detrás de todas estas situaciones jocosas, vislumbramos la desesperación de dos seres en busca de su sitio en la sociedad cuya lucha infructuosa para resistir al cambio, aumenta su sensación de impotencia y contribuye a su comicidad. Igual que el pez vivo fuera del agua se agita en busca de su hábitat natural, esos dos parecen perdidos, uno sin su época dorada antes de las Independencias que busca hacer realidad en vano, y el otro con un imaginario título de caballero andante que intenta dar a conocer al mundo y a su Dulcinea en cada una de sus salidas. Por eso, no es de extrañar que los obstáculos y dificultades encontrados en sus múltiples e inútiles esfuerzos para alcanzar sus objetivos sociales, les acaben llevando camino de la desilusión, dejándoles sin fuerza para luchar y rindiéndose ante el evidente fracaso de sus proyectos y aspiraciones irrealizables, por anacrónicos.

Cabe señalar que antes de hundirse en la desilusión, la ilusión, la que «vive del recuerdo y de la añoranza [...] la sal de vida, aquello que hace que ésta valga la pena de vivirse» (Carías, 1969: 142) era la energía, la fuerza que necesitaba el barco fantástico de don Quijote y Fama para mantenerse a flote: Fama esperaba recuperar su trono de Príncipe, gozar de todos los honores dignos de su rango, casarse con Mariam, la mujer de sus sueños, tener una Corte, etc., pero, sobre todo, ser reconocido por las autoridades como el heredero legítimo de los Doumbouya. Por consiguiente, a pesar de estar rodeado de los suyos, ocupar su trono y recibir todos los privilegios que se merece cuando se fue a Togobala, al entierro del primo que ocupada el trono en su lugar, se empeñó en volver, muy ilusionado, a la capital ignorando los avisos del vidente Balla que auguraba que regresar a la ciudad no le deparaba nada bueno (Korouma, *op. cit.*: 146). Pero, Fama había decidido volver a la ciudad porque sentía que todo iba a cambiar a su favor, que ese viaje era “*son seul espoir d’assister à la chute du pouvoir qui l’a repoussé*” (Calvanese, 2013: 5). Razón por la cual, nada más pisar los suelos de la capital, se invirtió cuerpo y alma en la elaboración de planes para desestabilizar al poder colaborando con ministros y políticos susceptibles de ayudarlo a alcanzar sus objetivos nobiliarios. Para él, la hora del desquite con el poder había sonado:

Le pays couvait une insurrection. Et nuit et jour Fama courait de palabre en palabre [...] On parlait de complots, de grèves, d'assassinats politiques. Fama exultait. Il rendait visite à ses anciens amis politiques, ses compagnons de l'époque anticolonialiste. Ceux-ci ne dissimulaient pas leurs soucis, ils avaient tous peur. Fama aimait les entendre dire que tout pouvait tomber sur le pays d'un instant à l'autre : les incendies, le désordre, la famine et la mort. Et au fond Fama souhaitait tout cela à la fois. Et d'ailleurs, après réflexion, il lui parut impossible que tous ces malheurs ne tombassent pas, qu'ils ne vissent pas balayer les pouvoirs des illégitimes et des fils d'esclave. (Kourouma, *op. cit.*: 154)

Su participación en reuniones clandestinas, la oportunidad, según él, de vengarse del poder de las Independencias, le condujo a la cárcel ya que fue juzgada, junto con el falaz pretexto de haber soñado con el presidente y no habérselo contado, un acto de alta traición. A partir de aquel momento, el mundo de nuestro príncipe se derrumbó. Si el Fama que regresaba a la capital después del entierro de su primo Lacina se vislumbraba como un conquistador determinado, rebosante de ilusión y esperanzado, el que sale de prisión gracias a un supuesto indulto presidencial después de sufrir muchos interrogatorios, aguantar humillaciones y hambre, ha perdido toda ilusión en relación con la capital y con sus aspiraciones de ver restaurada su imagen de Príncipe heredero. Ahora es un hombre hundido por haber perdido su honor al que tenía mucho apego (él, ¿un príncipe heredero en la cárcel?), un hombre desilusionado por la pérdida de la fe en verse encumbrado algún día y movido por un obsesivo deseo: regresar a su pueblo inmediatamente. No obstante, para llegar a este pueblo situado a las lindes de la República del Ébano, había que cruzar una frontera política simbolizada por un puente. El cruce de la frontera interpretado por Fama como el último obstáculo que franquear para llegar a casa, le dará alas para emprender el combate de su vida: planta cara a un guardia fronterizo que, además de pedirle su documentación, le informa del cierre de las fronteras debido a una amenaza terrorista. Pero, la determinación de Fama por regresar a su tierra sin perder ni un segundo más, le empujó a contravenir esta prohibición tirándose al río, la frontera natural que le separaba de su anhelado Horodougou. Allí, tuvo un encontronazo con un saurio del que salió malherido. Su acto que se puede tachar de heroico o de descabellado, según como se mire, era, a nuestro modo de ver, la catarsis que necesitaba para liberarse definitivamente de sus ataduras con la miserable vida que llevaba en la ciudad y convertirse en el Todopoderoso Príncipe que siempre había soñado. A consecuencia de sus heridas que provocarían su posterior muerte, fue llevado a su pueblo acompañado de una comitiva compuesta de una ambulancia y cinco guardias. Su mente alterada por los comentarios del narrador omnisciente sobre su último viaje, interpretó dicha comitiva como un cortejo triunfal, la vuelta a lo grande que siempre había anhelado:

On coucha Fama dans une ambulance, le brigadier et quatre gardes frontaliers constituèrent l'escorte. Ils allaient au chef-lieu : Horodougou, après Togobala. [...] on partait. Mais où ? Mais oui... N'as-tu rien entendu, Fama ? Tu vas à Togobala, Togobala du Horodougou. Ah ! voilà les jours espérés ! La bâtardise balayée, la chefferie revenue, le Horodougou t'appartient, ton cortège de prince te suit, t'emporte, ne vois-tu pas ? (Kourouma, *op. cit.*: 193-194)

En cuanto a don Quijote, algo parecido a Fama le ocurre a lo largo de los dos volúmenes de la obra epónima. Alcanzar sus anhelados deseos sociales armándose caballero andante con los medios a su alcance (usar armas y desafiar a sus adversarios en duelos singulares como haría cualquier caballero andante que se valga de ese nombre), conquistar el amor de su Dulcinea, etc., son algunos de los motivos que le dan fuerza para seguir adelante con sus propósitos caballerescos. Mientras se ilusiona con alcanzar sus objetivos, está cargado de optimismo como Cándido de Voltaire porque para él y su mente alterada, no hay mejor mundo que el de los caballeros andantes. Sin embargo, perder el último duelo en las playas de

Barcelona ante el caballero de la Blanca Luna (II, LXIV) que supuso también, para él, la pérdida del honor que andaba buscando, de la confianza en sí y en sus ideales caballerescos, fue también catártico ya que le sacó definitivamente del mundo onírico en el que vivía: «Pero ¿qué digo, miserable? ¿No soy yo el vencido? ¿No soy yo el derribado? ¿No soy yo el que no puede tomar arma en un año? Pues ¿qué prometo? ¿De qué me alabo, si antes me conviene usar de la rueda que de la espada?» (II, LXV).

La desilusión que le invade tras la derrota actúa como un detonante que le abre irremediamente los ojos a la realidad devolviéndole su cordura y su verdadera personalidad, la de Alonso Quijano. El despertar catártico de ambos (Fama por la cárcel y don Quijote por su fracaso) puso un freno a las ilusiones que alimentaban sus fantasías nobiliarias y mantenía a flote su barco fantástico. Ante la ausencia de ilusión, su barco se hundió *ipso facto* llevando consigo a nuestros dos protagonistas que se ahogaron en las profundidades cegadoras de la desilusión. Y, como consecuencia directa de ese ahogamiento por desencanto, murieron Fama y don Quijote al final de las obras. La muerte se convierte así, en el tercer eje de las coincidencias entre ambos.

3- LA MUERTE

Se desprende de lo dicho *supra* que las ilusiones, las aspiraciones sociales y el amor eran la fuente de vida de don Quijote y Fama. Por consiguiente, una vez que se resignaron ante la inviabilidad de aquéllos y al no disponer de más motivos para aferrarse a la vida, sellaron inconscientemente su sentencia de muerte. Su muerte se perfila así, como la cronología de un final irremediable y se presta a distintas interpretaciones y enfoques:

Su muerte tiene un enfoque romántico: don Quijote y Fama mueren compartiendo algunos aspectos del final trágico de los protagonistas románticos dado que su muerte ocurre después de perder a sus amadas. El aspirante a caballero andante se deja morir porque ha perdido a su Dulcinea, «el alfa y el omega de todos los valores que él defiende, la fuerza centrípeta que ordena sus hazañas en serie única en torno a su persona y el elemento de unión entre la realidad y las ideas». (Morán, citado por Aladro, 2005: 431). De ahí que se abandone al decaimiento que precede a su muerte porque «el caballero andante sin dama es como el árbol sin hojas, el edificio sin cimiento, y la sombra sin cuerpo de quien se cause» (II, XXXII). En cuanto a Fama, la marcha de la ciudad que precede a su muerte es la consecuencia, entre otras, de la sensación de vacío y soledad en la que le ha dejado el abandono de su querida Salimata: «*Salimata non plus ne voulait pas de lui. Oui ! Salimata, la seule personne qu'il aurait souhaité revoir, ne voudrait plus de lui [...] Et pour que le bonheur de salimata ne soit pas troublé, Fama avait le devoir de ne plus paraître à la capital* » (Kourouma, *op. cit.*:184).

Si bien su defunción tiene resabios románticos por ocurrir tras sufrir un gran desamor, no deja de destapar varios pequeños matices interpretativos:

Su muerte tiene un enfoque mitológico: Topar con el ángel de la muerte de regreso a casa/pueblo aumenta su carácter simbólico en la medida en que la casa/pueblo puede percibirse como la matriz hacia la que regresar para cerrar un ciclo (el de los mitos del pasado: la Edad-media y la colonización) y dar paso a otro (la nueva realidad social: Independencias y Barroco), como abordado por Mircea Eliade (2003), hablando del mito del eterno retorno. Fama y don Quijote que representan los dos últimos baluartes de lo tradicional y de lo antiguo (la cultura africana y la medieval) deben morir simbólicamente para afianzar definitivamente lo nuevo, es decir, sus respectivas épocas presentes. Es en este sentido que, hablando de la muerte simbólica de Fama, sostenía Guédalla (2015: 54): «*Bien que la naissance de Fama ne soit pas mêlée des théophanies, sa fin tout au moins est assez symbolique. Elle montre que la mort du personnage marque la fin de la dynastie régnante des*

Doumbouya ». No obstante, al contrario de lo que pueda suponer el final simbólico de ambos personajes (morir para que el presente se afine), ¿su muerte no sería una crítica de las consecuencias de los cambios sociopolíticos sobre las dos realidades sociales? Porque si se mira detenidamente, ¿don Quijote no perdió el juicio porque iba sobrado de tiempo que dedicar a su ocio predilecto, la lectura, por falta de recursos y de trabajo causada por la decadencia económica de España? ¿Fama no se arruinó con las Independencias que hicieron perder a los africanos muchos valores ancestrales? Así que, vemos en su muerte una intención delatora de las incidencias negativas de los cambios sociopolíticos sobre la población.

La peculiar muerte de Fama y don Quijote da cabida a un enfoque fatalista porque era un final predecible y predestinado. Con la pérdida de la fe en sus ideales sociopolíticos han asumido, ya melancólicos, sus errores y responsabilidades renunciando así a la vida que han llevado durante toda la obra para aceptar por fin la realidad tal y como es. Esta vuelta a la insufrible realidad como el final de un imposible proceso de adaptación es la que determina su eliminación de la obra y, llega como la crónica de un final anunciado por los videntes para Fama y, de «una muerte literaria, condicionada y dictada por los libros» (Alardo, *op. cit.*: 435) para el Quijote: «*Aussi paradoxal que cela pouvait paraître, Fama partait dans le Horodougou pour y mourir le plus tôt possible. Il était prédit depuis des siècles avant les soleils des Indépendances, que c'était près des tombes des aïeux que Fama devait mourir*» (Kourouma, *op. cit.*: 185).

Su muerte fatalista abre la puerta a otro enfoque filosófico no sólo porque mueren con el honor, el respeto y la grandeza que siempre han anhelado, sino también porque en la muerte la dualidad de su personalidad desaparece fusionándose para formar un solo personaje: Fama muere como el príncipe heredero que es, en realidad, y don Quijote desaparece, se deshace de sus apodos (Caballero de la triste figura, de los Leones...), dejando resurgir a quien es en realidad: Alonso Quijano (II,74). Alcanzan así su verdadero ser, su autenticidad con la muerte como propugnada por la filosofía heideggeriana:

Yo tengo juicio ya, libre y claro, sin las sombras caliginosas de la ignorancia, que sobre él me pusieron mi amarga y continua leyenda de los detestables libros de las caballerías. Ya conozco sus disparates y sus embelecios, y no me pesa sino que este desengaño ha llegado tan tarde, que no me deja tiempo para hacer alguna recompensa, leyendo otros que sean luz del alma. Yo me siento, Sobrina, a punto de muerte; querría hacerla de tal modo, que diese a entender que no había sido mi vida tan mala, que dejase renombre de loco; que puesto que lo he sido, no querría confirmar esta verdad en mi muerte.

Si Fama y don Quijote fueron eliminados simbólicamente y ficcionalmente de sus respectivas obras por no encajar en el mundo que les tocó vivir, su vida caracterizada por sus dificultades de integración e inadaptación social da cabida a otra interpretación más pragmática porque hace perceptible la teoría de la selección natural de Charles Darwin que defiende que, en la lucha para la supervivencia, las especies que sobreviven no son las más fuertes sino las que consiguen adaptarse a los cambios. Dado que en ningún momento nuestros dos protagonistas consiguieron integrarse al nuevo mundo que les rodeaba, su muerte era más que obvia.

Su final dramático reviste simbolismo, romanticismo adulterado, filosofía heideggeriana, fatalismo y darwinismo. De ahí que se pueda insinuar que es igual de camaleónica que su personalidad ambivalente.

El infranqueable muro de las enormes diferencias entre don Quijote y Fama al iniciar esta comunicación (religión, país, siglo...) ha ido agrietándose por las similitudes sobre su falta de lazos con su realidad social, su personalidad, su vida y su muerte, ahora tan perceptibles como sus puntos divergentes. ¿Pero acaso las similitudes entre ambos son suficientes para considerar uno el alter ego del otro? Aunque sus divergencias son más

numerosas y que no se haya podido abordar todos los puntos que tienen en común por estar limitados por la extensión de esta comunicación, no sería arriesgado afirmar que se puede establecer un parentesco literario entre ambos personajes enfocado muy subjetivamente hacia una consideración de Fama Doumbouya como un descendiente lejano e indirecto del Quijote (porque murió sin descendencia) nacido en África por las bromas pesadas del destino o por «encantamientos», como el mismo don Quijote justificaría ese parecido, pero cuyas afinidades quijotescas son incontestables dentro de lo razonable. Nuestra postura se apoya, entre otras, en Soubias (2004: 13) cuando afirma: « *Le personnage de Fama possède une parenté évidente avec le Don Quichotte créé par Cervantès : même déphasage avec la réalité, même comique par conséquent et, pour finir, même impuissance* ». Ahora bien, ¿este parecido literario no sería una señal de las similitudes bibliográficas que comparten sus autores?

BIBLIOGRAFÍA

Aladro, J. (2005), «La muerte de Alonso Quijano, la última imitación de Don Quijote», en C. Park (coord.), *Actas del XI Congreso Internacional de la Asociación de Cervantistas*, pp. 429-440.

Altamirano, F. F. (2006), «La ilusión y desilusión de la promoción social de don Quijote», *Dilogía*, 1, pp. 97-134. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=12538> (fecha de consulta: 23/3/18).

Barraca, J. y Artola, T. (2006), «Aproximaciones al concepto de inadaptación social», *eduPsykhé*, 5 (1), pp. 53-72.

Calvanese A. (2013), «Les médiations du désir dans Les Soleils des Indépendances d'Ahmadou Kourouma», *Revue Italienne d'Études Françaises*, 3 (en Línea). Disponible en <http://rief.revues.org/236> (fecha de consulta: 14/12/16).

Cariás, R. (1969), «El sentido de la ilusión», *Revista de filosofía de la U. de Costa Rica*, VII (25), pp. 141-144. Disponible en <http://www.inif.ucr.ac.cr/recursos/docs/Revista%20de%20Filosofía%20UCR/Vol.%20VII/No.%2025/El%20Sentido%20De%20La%20Ilusión.pdf> (fecha de consulta: 10/02/18).

Cervantes y Saavedra, M. de (1605), *El ingenioso don Quijote de la Mancha*. Disponible en <https://cvc.cervantes.es/literatura/clasicos/quijote/edicion/default.htm> (fecha de consulta: 12/12/17).

Eliade, M. (2003): *Mito y realidad*, Barcelona, Kairós.

Guedalla, O. (2015), « L'itinéraire spatial de Fama dans Les Soleils des Indépendances d'Ahmadou Kourouma », en S. E. Pruteanu (coord.), *Le temps et l'espace dans la littérature et le cinéma francophones contemporains. Les Cahiers du GRELCEF*, 7, pp. 51-64.

Heiniger S. (2014), «Humour malinké», *Libretos*, 11, pp. 33-45. Disponible en <http://www.ilcml.com/Var/Uploads/Publicacoes/Artigos/5486d19bb6bd6.pdf> (fecha de consulta: 1/3/18).

Kavwahireh K. (2006), « Ahmadou Kourouma et la mise en œuvre de la vérité postcoloniale », *Tangence*, 82, pp. 41-57.

Kodah, M. K. (2011), « Le pessimisme dans Les Soleils des Indépendances d'Ahmadou Kourouma », *Revue de l'Université de Moncton*, 42 (1-2), pp. 129–152. [Doi:10.7202/1021301ar](https://doi.org/10.7202/1021301ar) (fecha de consulta : 21/02/18)

Kourouma, A. (1970), *Les soleils des Indépendances*, Paris, Seuil.

Laich, G. A. (2014), «Münchhausen y Don Quijote: Un Estudio en Perspectiva». Disponible en <http://www.guillermolaich.com/n/62/m-nchhausen-y-don-quiote--un-estudio-en-perspectiva> (fecha de consulta: 13/3/18).

Mufutau, A. T. (2004), « Ahmadou Kourouma, un conteur traditionnel sous la peau du romancier », *Semen* [en línea]. Disponible en <http://journals.openedition.org/semen/1220> (fecha de consulta: 14/03/18)

Payá Ibars, M. R. (1958-59), *Orientación escolar y orientación profesional de los inadaptados sociales*, pp. 20-25. Disponible en <https://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/1959/1959-096/1959re96inadaptados02.pdf?documentId=0901e72b81890393> (fecha de consulta: 10/01/18).

Rey Hazas, A. (sf), «El *Quijote* y la picaresca: la figura del hidalgo en el nacimiento de la novela moderna», en J. Montero Roguera (ed.), *Antología crítica sobre el “Quijote” en el siglo XX* [En línea]. Disponible en https://cvc.cervantes.es/literatura/quijote_antologia/hazas.htm (fecha de consulta: 10/12/17)

Soubias, P. (2004), «Les Soleils des indépendances : “La magie du désenchantement”», *Revue des littératures du Sud*, 155– 156, pp. 11-16.

Urbina E. (1990), «La ironía temática en el quijote; una aproximación», en *Actas del III Coloquio Internacional de la Asociación de Cervantistas*, pp. 243-250. Disponible en https://cvc.cervantes.es/literatura/cervantistas/coloquios/cl_III/cl_III_21.pdf (fecha de consulta: 22/3/18).

LA INTENSIFICACIÓN EN WOLOF Y EN ESPAÑOL: ESTUDIO SINTÁCTICO Y SEMÁNTICO DE UN CORPUS DE CONSTRUCCIONES HIPERBÓLICAS DE TIPO ADJETIVAL

Gustave Voltaire DIOUSSE

Universidad Gaston Berger, Saint-Louis, Senegal

gvdiousse@yahoo.fr

INTRODUCCIÓN

Este trabajo se basa en un corpus de las llamadas comparaciones hiperbólicas en la lengua wolof, del tipo *weex ni perkal*¹ ‘blanco como [el] percal’ o *ñuul ni kəriñ* ‘negro como [el] carbón’². Su propósito es doble. Por un lado, se trata de describir los aspectos formales de estas construcciones y, por otro, analizar sus aspectos semánticos y pragmáticos. Para ello, se tomará el español como referencia y, en concreto, las teorías de Ortega, 1990; García-Page, 2008; la RAE, 2009 y Ghezzi, 2012, entre otras. La finalidad última que se persigue es averiguar si el wolof y el español ofrecen similitudes³ en las características formales y semántico-pragmáticas de estas unidades.

El hecho de optar por un enfoque contrastivo se explica por varias razones. En primer lugar, el wolof es la *lingua franca* del Senegal⁴. En segundo lugar, este idioma cuenta con una larga tradición gramatical y con trabajos lexicográficos⁵, lo que facilita la recopilación del material que nos interesa. Por otra parte, siendo el español una lengua con mucha aceptación en Senegal⁶, se ve abocada, en cierta medida, a la convivencia con el idioma wolof, de manera que parece relevante acercar estas dos lenguas con el fin de proporcionar tanto a los docentes como a los discentes materiales didácticos para el tratamiento de las comparaciones estereotipadas, construcciones importantes en la adquisición de una nueva lengua. A nuestro juicio, solo de esta manera se puede llegar a vencer la barrera entre lenguas tan diferentes. Por último, y de acuerdo con la sana costumbre –alemana y norteamericana, sobre todo- de comparar lenguas tipológicamente diferentes, creemos que este estudio contrastivo puede hacernos reflexionar sobre cómo podrían hacerse corresponder las estructuras comparativas hiperbólicas de un idioma africano, donde poseen una importante carga cultural por responder a prototipos propios, con las de un idioma indoeuropeo, lo cual contribuirá también a los estudios de traducción entre ambas lenguas.

En las líneas que siguen se trata sucesivamente de los siguientes aspectos: en primer lugar, se habla de la *intensificación* desde los puntos de vista semántico y retórico (Albelda

¹¹ El wolof se lee como se escribe. Nótese que la *g* representa el fonema oclusivo velar sonoro /g/, como en *gato*, *guerra*, en todas las posiciones de la cadena hablada. La grafía *c* se emplea para representar el fonema *africado palatal* /ç/, como en *chicha*. Por su parte, la letra *x* representa la oclusiva velar /x/, igual que en *gesto*, *México*, *justo*. Para terminar, y solo por destacar algunas letras, la vocal *ë* tiene una pronunciación parecida a la /ə/ central del francés.

² En español se dice *blanco como la nieve / la leche / la pared* y *negro como el carbón / el hollín / el tizón* (Seco *et al.*, 2004).

³ Lo normal son las divergencias, debido a la diferencia tipológica de ambas lenguas.

⁴ Más del 80% de los senegaleses emplean este idioma como primera o segunda lengua (Cissé, 2005).

⁵ Destaca al respecto el *Dictionnaire wolof-français et français-wolof* de Diouf (2003).

⁶ Según Faye y Ngom («Presencia del español en Senegal», ed. por J. Serrano Avilés (2014): *La enseñanza del español en África Subsahariana*), ascendía a unos 205.000 el número de estudiantes de español en el curso 2010-2011, los cuales se reparten entre la *ESO*, el *Bachillerato* y la Universidad.

Marco, 2005); en segundo lugar, se abordan las comparaciones hiperbólicas tanto en sus características formales y semánticas como en sus aspectos culturales; en tercer lugar, se presenta el corpus y se procede a su análisis desde los puntos de vista formal, semántico y cultural; en cuarto lugar, se establecen correspondencias semánticas entre el wolof y el español; y, por último, se extraen algunas conclusiones generales.

1. LA INTENSIFICACIÓN

En la investigación lingüística la noción de *intensificación* se ha abordado principalmente desde la semántica y desde la pragmática y la estilística. Desde el punto de vista semántico, la *intensificación* se considera un valor que supone una modificación cuantitativa o cualitativa en el significado de algunas clases de palabras (Albelda, 2005). Y, en este sentido, se la ha relacionado con conceptos afines como la *cuantificación*, la *gradación* (Madero Kondrat, 1983) y la *superlación* (González Calvo, 1984), aunque estas cuatro nociones no signifiquen lo mismo. Así, para Ramos Márquez (1993) graduar y cuantificar parecen ser una forma de intensificar. Y, considerando que expresar algo en superlativo es una manera de graduar, se podría decir que la superlación también es un tipo de intensificación. Sin embargo, la cuantificación se opone a la gradación, pues esta se aplica al contenido de una categoría gramatical (Madero Kondrat, *ibidem*), como en *fuerte > menos / más / muy fuerte*, *cerca > menos / más / muy cerca*, mientras que aquella tiene que ver con lexemas portadores del valor de ‘cantidad’ (*tengo más lápices que tú*, *trabajo más que tú*).

En este estudio, equiparamos la intensificación a la gradación, pues, como se verá más adelante, las unidades que se estudian (*blanco como la leche*, *flaco como un fideo...*) denotan ‘ponderación en grado máximo’⁷ de propiedades diversas.

En el campo de la estilística, la intensificación se analiza desde el punto de vista de su función en la comunicación, consistiendo esta en persuadir al oyente para conseguir lo que se pretende, haciendo que determinados segmentos del acto comunicativo destaquen por la fuerza expresiva que revisten. En consecuencia, el vocablo *intensificación* es sinónimo de *énfasis*, *expresividad*, *afectividad*, *realce*, *reforzamiento*, *puesta de relieve*, etc. (Albelda *ibidem*). O sea, los elementos intensificadores participan en la función expresiva y emotiva del lenguaje: el hablante manifiesta sus intenciones y sus emociones, adoptando así una actitud activa frente al oyente. Puede decirse, pues, que la intensificación supone verbalizar las ideas con más claridad y con mayor fuerza con el fin de persuadir al oyente.

Como apuntan González Calvo (1984) y García-Page (2008: 143), los medios de que disponen las lenguas para intensificar contenidos son muy variados. Entre los más destacados están:

- a) los fónicos, como la entonación, la reduplicación de sonidos o sílabas, etc;
- b) los morfe-máticos⁸, como los prefijos (*re-*, *requete-*, *archi-*, *super-*, *hiper-*, etc.) y sufijos (*-ísimo*, *-azo*, *-on*, *-ote*, entre otros);
- c) los léxico-semánticos, entre los que se distinguen dos tipos: unidades léxicas simples con rasgos ponderativos, como los cuantificadores (*muy*, *mucho*, *tanto*, *demasiado*, *poco*, *tal*, *bien*, etc.), algunos adjetivos (*grandioso*, *excelente*, *soberbia*, *magnífico*, *colosal*, *fenomenal*, *formidable*, *bestial*, *bárbaro...*), ciertos sustantivos (*cantidad*, *montón*, *barbaridad*, *horror*, *dineral*, *hecatombe*, *huevo*, *hostia...*), determinados verbos (*atiborrarse*, *forrarse*, *maravillarse*, *extasiarse*, *aterrorizar*, y todos aquellos verbos que expresan ponderación en determinados contextos) y adverbios (*sobremanera*, *enormemente*, *fatal*, *inmensamente*, *extraordinariamente*, *sumamente*, etc.); y secuencias fraseológicas (*fracasar*

⁷ Compartimos la definición de *superlación* propuesta por González Calvo (1984).

⁸ Cf. González Calvo, J. M. (1984): «Sobre la expresión de lo superlativo en español», *Anuario de estudios filológicos*, Universidad de Extremadura, Cáceres, VII, pp. 173-205.

estrepitosamente ‘sufrir un fracaso clamoroso’, *dormir profundamente*, *idea brillante*, *un pimiento*, en *me importa un pimiento lo que haces* ‘no me importa en absoluto lo que haces’, en *un santiamén* [*hizo el trabajo en un santiamén*] ‘con suma rapidez’, etc.);

d) elementos sintácticos, como algunas cláusulas consecutivas (*está tan cansado que ni puede caminar*), locuciones con valor superlativo (*más que* [*estoy más que encantado*], *el muy + nombre* [*el muy tonto de tu amigo*], *así de* [*es así de complicado*], *pero que muy* [*estás pero que muy fuera de órbita*], *la mar de* [...*un señor la mar de fino*]...; cf. González Calvo, 1984), algunas construcciones de gerundio (*salir pitando* / *volando*), las llamadas comparaciones hiperbólicas o estereotipadas (*negro como el carbón*, *blanco como la nieve*, *flaco como un fideo*, *rojo como el tomate*...), etc.

2. LAS COMPARACIONES ESTEREOTIPADAS

También denominadas *comparación prototípica* o *elativa* (Gutiérrez Ordóñez, 1994), *comparaciones elativas* (Ortega Ojeda, 1990), *locuciones comparativas* (Tecedor Yangüela, 1998), *comparativas fraseológicas*, *comparativas estereotipadas* o *comparativa de intensidad* (García-Page, 2008; Ghezzi, 2009), *comparaciones prototípicas* (RAE, 2009), *comparaciones fijas* (Mellado Blanco, 2012), etc., estas construcciones han sido objeto de numerosos estudios en la lingüística española. Son particularmente interesantes tanto las contribuciones de índole gramatical (Gutiérrez Ordóñez, 1994; Ortega Ojeda, 1990; la RAE, 2009, etc.) como las fraseológicas (Corpas Pastor, 1996, Tecedor Yangüela, 1998; García-Page, 2008; Bartoš, 2002; Rodríguez Ponce, 2005 y 2006; Ghezzi, 2009 y 2012⁹; Mellado Blanco, 2012, etc.). En el ámbito de la gramática, la comparación estereotipada se ha considerado bien como un tipo particular de las oraciones comparativas, bien como un caso particular de gradación del adjetivo o bien, como apunta Ortega Ojeda (*ibídem*), un mecanismo entre otros muchos posibles para llevar a cabo paráfrasis del superlativo. A modo de ejemplo, las expresiones *negro como el carbón*, *blanco como la nieve* equivalen a *muy negro* o *nigérrimo* y *muy blanco* o *blanquísimo*. En la fraseología, las comparativas estereotipadas se estudian bien como colocaciones, por presentar escasa idiomática, bien como locuciones adjetivas (Ghezzi, 2012).

2.1. Características lingüísticas de las comparaciones estereotipadas

2.1.1. Características formales

Los autores citados que se han ocupado de estas construcciones destacan los siguientes rasgos:

a) las estructuras más frecuentes en las comparativas estereotipadas presentan los dos esquemas siguientes: *más + adjetivo + que* y *adjetivo + como* (*más negro que el carbón = negro como el carbón*);

b) incluyen dos elementos fundamentalmente: un núcleo (que suele ser un adjetivo, como es el caso de *negro* en el ejemplo anterior) y un segundo término de la comparación (*el carbón*);

c) no suele haber la posibilidad de permutar los términos (*Mario es más feo que Picio* > **Picio es menos feo que Mario* / **Picio es más guapo que Mario*);

d) el adverbio *más* no suele admitir modificadores (*Mario es más feo que Picio* > **Mario es mucho / bastante más feo que Picio*);

⁹ Como docente de español, me parece de gran interés el trabajo de 2012 de esta autora: es un proyecto de creación de una base de datos para facilitar el tratamiento de las comparaciones estereotipadas con ayuda de la informática. Esto podría facilitar la enseñanza de estas unidades en el aula de ELE.

e) suelen emplearse formas truncadas, omitiéndose algún componente, normalmente el adjetivo (*estar gorda como una foca > estar Ø como una foca*);

f) la fijación que presentan es relativa, de manera que mientras algunas comparaciones no admiten alteraciones formales (*más tonto que Abundio*), otras pueden ver alterada su forma sustituyendo, por ejemplo, un término por otro que denote la misma propiedad (*flaco como un fideo / un palo / un palillo / un hilo, frío como un muerto / un témpano / un sorbete* (cf. Ponce Rodríguez, 2006) o introduciendo *alargamientos*¹⁰ para lograr una mayor expresividad (*Es más absurdo que Espinete, que siempre va desnudo y se pone el pijama para dormir, Es más tonto que mis cojones, que llevan toda la vida juntos y todavía no se hablan*).

2.2. Características semánticas y pragmáticas

Entre los rasgos semántico-pragmáticos de las comparaciones estereotipadas destacan:

a) su carácter coloquial o popular, ya que muchas se emplean en el discurso hablado no formal. Así, *más feo que pegarle a un padre* y *más feo que Picio* serían menos preferibles que *muy feo* en un contexto formal;

b) la trasparencia de su significado, de modo que la mayoría se interpreta literalmente, aunque se desconozca el significado del segundo término, es decir, del lexema portador del valor hiperbólico. Esto se debe a que el adjetivo base se emplea, en general, en un sentido no metafórico;

c) su valor elativo, debido a que son paráfrasis del superlativo absoluto (*alto como un castillo = muy alto = altísimo*);

d) el valor intensificador del término, que representa el grado máximo, es decir, el prototipo de la propiedad denotada, como se ve en los siguientes ejemplos:

Español		
Propiedad	Prototipo	Comparación
<i>alto</i>	<i>castillo</i>	<i>alto como un castillo</i>
<i>negro</i>	<i>carbón</i>	<i>negro como el carbón</i>
<i>rojo</i>	<i>tomate</i>	<i>rojo como un tomate</i>
<i>lento</i>	<i>tortuga</i>	<i>lento como una tortuga</i>
<i>flaco</i>	<i>Fideo</i>	<i>flaco como un fideo</i>
Wolof		
<i>njool</i> ‘alto’	<i>potolàmp</i> ‘poste de luz’	<i>njool ni potolàmp</i> alto como farola
<i>ñuul</i> ‘negro’	<i>këriñ</i> ‘carbón’	<i>ñuul ni këriñ</i> negro como carbón’
<i>xonq</i> ‘rojo’	<i>tomaate</i> ‘tomate’	<i>xonq ni tomate</i> rojo como tomate
<i>yéex</i> ‘lento’	<i>kàkkatar</i> ‘camaleón’	<i>yéex ni kàkkatar</i> lento como camaleón
<i>sew</i> ‘delgado’	<i>Pusó</i>	<i>sew ni pusó</i> delgado como aguja de coser

¹⁰ Sobre este mecanismo, ver Ghezzi (2012): «Creación de una base de datos para el estudio de las comparaciones estereotipadas y su explotación en la enseñanza de ELE», en *Unidades fraseológicas y TIC*, pp. 203-216.

e) el carácter de culturema del término, el cual suele tener una carga cultural importante, pues denota un ente del pasado, de la religión, la Biblia, entre otras (*águila, flecha, rosa, ángel, Matusalén, Magdalena...*). Se relaciona también con la historia, la cultura de un pueblo. Así, en la lengua wolof, hay comparaciones que integran los lexemas referidos a seres del mundo de los cuentos, como la liebre, el mono, la hiena, etc. Estos animales, particularmente la liebre y la hiena, protagonizan numerosos relatos, en los que suelen simbolizar la astucia y la escasez de juicio o la fealdad, respectivamente, de ahí las expresiones *muus ni lëk* ‘astuto como liebre’ y *ñaaw ni bukki* ‘feo como hiena’;

f) el valor encarecedor del término, que aparece como punto de referencia conllevando la mayor parte de la carga ponderativa de la comparación. Tanto es así que, en ocasiones, se elide el adjetivo, sin que ello afecte al significado de la expresión. Así pues, se dice *como un castillo, como una cabra*, etc., en vez de *alto como un castillo* o *loco como una cabra*;

g) la diversidad de los aspectos –generalmente negativos o peyorativos– que se denotan, que van desde lo físico (*alto como un castillo*) hasta lo moral (*más papista que el Papa*), pasando por muchos otros (Ponce Rodríguez, 2006), tal y como se aprecia en la tabla siguiente.

Aspecto	Español	wolof
<i>fealdad</i>	<i>feo como la tiña</i>	<i>ñaaw ni bukki</i> ‘feo como hiena’
<i>delgadez</i>	<i>delgado como un palo</i>	<i>séw ni bant</i> ‘delgado como palo’
<i>frío</i>	<i>frío como un cadáver</i>	<i>sedd ni galaas</i> ‘frío como hielo’
<i>gordura</i>	<i>gorda como una foca</i>	<i>pataa ni ñay</i> ‘gordo como elefante’
<i>dureza</i>	<i>duro como una piedra</i>	<i>dëgër ni xeer</i> ‘duro como piedra’
<i>lentitud</i>	<i>lento como una tortuga</i>	<i>yéex ni kàkkatar</i> ‘lento como camaleón’
<i>negrura</i>	<i>negro como el carbón</i>	<i>ñuul ni këriñ</i> ‘negro como carbón’

h) el uso dilógico del adjetivo base de la comparación, como se aprecia, por ejemplo, en *más feo que pegarle a un padre*, donde el adjetivo *feo* se interpreta en sentido físico y moral a la vez;

i) los complementos comparativos se agrupan en tres grandes clases denotativo-referenciales: unos denotan animales (*lento como una tortuga*), vegetales (*fresco como una rosa*), comida (*bueno como un pan*), etc.; otros se refieren a personalidades famosas (bíblicas, históricas, legendarias, fantásticas), como en *más viejo que Matusalén, Más feo que Picio, más papista que el Papa*. Por último, los referentes son «elementos de la vida cotidiana o de la experiencia común» (Ghezzi, 2012: 211): *alto como un castillo, frío como un muerto, blanco como la pared*.

j) el prototipo puede expresarse mediante diferentes lexemas, de manera que la cualidad de ‘loco’ se expresa mediante *cabra, cencerro, regadera*, entre otros lexemas, mientras ‘duro’ se verbaliza con *piedra, hierro*, etc., y ‘blanco’ mediante *nieve, leche, pared*, etc.;

k) un mismo término puede denotar diversas propiedades, como se aprecia en *mármol*, que se emplea como prototipo de ‘lo frío’, ‘lo duro’, ‘lo blanco’, etc.;

l) se dan casos de *neutralización semántica* (García-Page, 2008) entre la comparación de superioridad y la de igualdad (*más alto que un castillo = alto como un castillo*).

3. CORPUS

3.1. Presentación

Para reunir nuestro corpus, hemos recurrido a dos clases de fuentes: escritas y orales. Los recursos escritos consultados son, por una parte, el *Diccionario fraseológico documentado del español actual* de Seco *et al.* (2004)¹¹ y, por otra, el *Dictionnaire wolof-français et français-wolof* de Diouf (2003)¹², del que no solo hemos tomado las expresiones comparativas, sino también sus transcripciones del wolof. Las fuentes orales han consistido en entrevistas con hablantes nativos del wolof y cuestionarios sobre comparaciones estereotipadas. En concreto, se elaboró un inventario de estas construcciones en francés y se ha pedido a los entrevistados que señalaran al menos una expresión wolof que conocieran con el mismo sentido o con el sentido opuesto. Este método ha resultado más productivo, pues a pesar de que el wolof es una de las lenguas senegalesas con mayor tradición escrita, sigue siendo esencialmente oral. En consecuencia, hemos creído que la mejor forma de reunir un material de esta índole (se trata aquí de expresiones del lenguaje de todos los días) es darles la palabra a los hablantes.

Gracias a todo lo expuesto, se han reunido 72 construcciones comparativas con valor relativo. Estas expresiones equivalen a adjetivos calificativos, pues denotan propiedades diversas, según se observa en la siguiente tabla:

Propiedad	Expresión
<i>dulzura</i>	<i>neex ni lem / suukar</i> 'dulce como miel / azúcar'
<i>delgadez</i>	<i>sew ni puso / bant</i> 'delgado como aguja de coser / palo'
<i>estatura</i>	<i>njool ni potolamp</i> 'alto como farola'
<i>insulsez</i>	<i>lewet ni ndox</i> 'soso como agua'
<i>negrura</i>	<i>ñuul ni këriñ</i> 'negro como carbón'
<i>levedad</i>	<i>woyof ni xob</i> 'ligero como hoja (de vegetal)'
<i>enrojecimiento</i>	<i>xonq ni tamaate</i> 'rojo como tomaate'
<i>celeridad</i>	<i>gaaw ni melax</i> 'rápido como relámpago'

¹¹ Como se sabe, las llamadas frases hechas pertenecen en su gran mayoría al lenguaje hablado de todos los días. Un diccionario como ese adquiere el estatus de obra de referencia, debido a que recoge una de las parcelas más vivas y productivas de la lengua. Y, concretamente, esta obra ya se ha convertido en un clásico por su rigor científico tanto en la concepción como en la documentación de las expresiones, y por ser lo más completo y detallado que hay en la lexicografía fraseológica de la lengua española. El propio Seco decía, hablando del diccionario: «No basta lo que oímos por ahí para que concedamos valor a lo que incluimos en el *Diccionario fraseológico*... debe existir testimonio escrito" (cf. https://elpais.com/diario/2004/11/12/cultura/1100214002_850215.html, consultado el 04/06/2018).

¹² Cf. <http://www.karthala.com/1360-dictionnaire-wolof-francais-et-francais-wolof-9782845864542.html>, consultado el 04/06/2018. A nuestro juicio, este diccionario tiene un triple interés, atendiendo a la lexicografía, la fijación y la descripción del idioma: ofrece un enjundioso material léxico, acompaña a todas las entradas wolof-francés de su transcripción fonética e incluye apartados gramaticales sobre la lengua wolof.

3.2. Análisis y clasificación

3.2.1. Aspectos formales

Desde el punto de vista formal, destacan los siguientes aspectos:

a) como en español, las construcciones incluyen dos partes principales, a saber la base y el término de la comparación. En *ñuul ni keriñ* ‘negro como carbón’, *ñuul* ‘negro’ es la base, y *keriñ* ‘carbón’, el término de la comparación. Con respecto al primero, hay que resaltar que no es un adjetivo calificativo propiamente dicho, sino lo que los estudiosos llaman *verbo de cualidad* o *estado* (Perrin, 2008, Diouf, 2009). Así, *weex*, *ñuul*, *sew* equivaldrían, no simplemente a *blanco*, *negro*, *delgado*, sino a ‘ser/estar blanco’, ‘ser/estar negro’, ‘ser/estar delgado’. Es más, su comportamiento verbal se refleja por, entre otras cosas, el hecho de que se combinan con los morfemas de persona, aspecto y modo¹³, que sirven para conjugar los llamados *verbos de acción* (Diouf 2009). En el término de la comparación, destaca su carácter genérico, indeterminado, debido a que no va acompañado de artículo. En español también es muy productiva esta pauta. Así lo señala Ghezzi (2012: 207): «en las comparaciones estereotipadas el término subordinado suele contener un sintagma nominal genérico o no específico». Sin embargo, la misma autora apunta que a veces no se cumple la pauta, debido a la naturaleza semántica de algunos sustantivos, como en *negro como el carbón / el hollín*, *blanco como la leche / la nieve / la pared*;

b) la pauta más productiva con mucho es la comparación de igualdad, del tipo *primer término + como + segundo término*, hasta el punto de que nuestro corpus contiene tan solo una construcción de superioridad: *daq lem* ‘mejor que la miel’. En este sentido, el español ofrece más posibilidades para ponderar una propiedad que el wolof, pues, como se ha comentado anteriormente, la mayoría de las expresiones del idioma de Cervantes pueden emplearse como comparaciones de igualdad o de superioridad indistintamente (*listo como el hambre = más listo que el hambre*);

c) al igual que en español, la mayoría de las comparaciones elativas del wolof sobreentienden la base, siendo que muchas parecen propensas a aparecer truncadas. Puede decirse, pues, *ni lem* ‘como miel’, *ni xeer* ‘como piedra’, *ni xaj ak muus* ‘como perro y gato’, etc., como se observa en la siguiente tabla:

Expresión	Sentido
<i>ni musé ak madam</i> ‘como señor y señora’	Ser muy inseparables un hombre y una mujer, como si fueran pareja
<i>ni six ak neuf</i> ‘como seis y nueve’	Ser dos personas muy semejantes en su actitud
<i>ni Maram ak Biram</i> ¹⁴ ‘como Maram y Biram’	Ser dos personas totalmente incompatibles (hablando del humor)
<i>ni ay seex</i>	Ser dos personas muy parecidas, como

¹³ En wolof la persona, el número, el aspecto y el modo verbales se indican mediante morfemas independientes, de manera que, en ocasiones, el lexema verbal no se flexiona. Así, por ejemplo, el lexema verbal *liggéey* ‘trabajar’ se pospone a los siguientes morfemas *maa ngi* ‘primera persona del singular de una acción en curso’, *damay* ‘primera persona del singular de una acción iterativa’, *dama* ‘primera persona del singular de una acción finalizada’ y *dinaa* ‘primera persona del singular de una acción futura’ para indicar respectivamente: ‘estoy trabajando’ (*maa ngi liggéey*), ‘trabajo (habitualmente)’ (*damay liggéey*), ‘he trabajado’ (*dama liggéey*) y ‘trabajaré’ (*dinaa liggéey*). Del mismo modo, con el verbo de cualidad *sew* ‘ser/estar delgado’ puede decirse *maa ngi sew* ‘en estos momentos estoy delgado’, *damay sew* ‘suelo estar delgado’, *dama sew* ‘he adelgazado’, *dinaa sew* ‘adelgazaré’.

¹⁴ Aquí, la incompatibilidad se expresa a través de la oposición fónica de los antropónimos *Maram* y *Biram*, que, como se ve, se oponen por los fonemas /m/ y /b/, por un lado, y /a/ e /i/, por el otro.

‘como unos gemelos’	gemelos
<i>ni xaj ak muus</i> ‘como perro y gato’	Llevarse muy mal dos personas
<i>ni lem</i> ‘como miel’	Ser muy dulce (un alimento)

d) algunas bases admiten más de un término, igual que en español, como se ve en los ejemplos siguientes:

Bases	Expresiones	
<i>njool</i> ‘alto’	<i>njool ni potolamp</i> ‘alto como farola’	<i>njool ni koko</i> ‘alto como cocotero’
<i>ñaaw</i> ‘feo’	<i>ñaaw ni bukki</i> ‘feo como hiena’	<i>ñaaw ni golo</i> ‘feo como mono’
<i>gàtt</i> ‘bajo de estatura’	<i>gàtt ni ndaama</i> ‘bajo como enano’	<i>gàtt ni kuus</i> ‘bajo como gnomo’
<i>sew</i> ‘delgado’	<i>sew ni bant</i> ‘delgado como palo’	<i>sew ni puso</i> ‘delgado como aguja de coser’
<i>rafet</i> ‘bello’	<i>rafet ni biddéew</i> ‘bello como estrella’	<i>rafet ni per</i> ‘bello como perla’
<i>gaaw</i> ‘rápido’	<i>gaaw ni fett</i> ‘rápido como flecha’	<i>gaaw ni melax</i> ‘rápido como relámpago’
<i>woyof</i> ‘ligero’	<i>woyof ni xob</i> ‘ligero como hoja (vegetal)’	<i>woyof ni mbaxane</i> ‘ligero como sombrero’

3.2.2. Aspectos semánticos y pragmáticos

Entre los aspectos semánticos que han de destacarse están los siguientes:

a) la mayoría de las unidades del corpus se interpretan literalmente: los hablantes entrevistados tanto los nativos como algunos no nativos conocían los significados de todas las comparaciones;

b) como ocurre en español, en wolof las construcciones comparativas tienen un valor relativo, pues todas pueden parafrasearse mediante la construcción *verbo calificativo + lool* ‘muy’: *ñuul ni këriñ* ‘negro como carbón’ = *ñuul lool* ‘muy negro’;

c) en wolof, al igual que en español, las comparaciones objeto de estudio denotan propiedades diversas (físicas, morales, etc.), siendo peyorativas en su mayoría: ‘pesadez’ (*diis ni barigó / jaat* ‘pesado como barril / caja de muerto’), ‘incordio’ (*lakkale ni wéñ* ‘pesado como mosca’), ‘insulsez’ (*lewet ni ndox* ‘insípido como agua’), ‘suciedad’ (*tilim ni mbalit* ‘sucio como basura’), ‘amplitud’ (*yaatu ni àll* ‘ancho como campo’), ‘pequeñez’ (*gàtt ni kuus / ndaama* ‘bajo como gnomo / pigmeo’), ‘rapidez’ (*gaaw ni fett / melax* ‘rápido como flecha / rayo’), ‘fealdad’ (*ñaaw ni golo / bukki* ‘feo como mono / hiena’), ‘delgadez’ (*sew ni puso / bant* ‘delgado como aguja de coser / palo’), ‘gordura’ (*pataa / réy ni ñay* ‘gordo como elefante’), ‘negrura’ (*ñuul ni këriñ* ‘negro como carbón’), ‘rojez’ (*xong ni tomaate* ‘rojo como tomate’), ‘semejanza’ (*ni six ak neuf* ‘como seis y nueve’), ‘lentitud’ (*yéex ni kàkkatar* ‘lento como camaleón’), ‘calor’ (*tàng ni safara* ‘caliente como fuego’), ‘frío’ (*sedd ni galaas* ‘frío como hielo’), ‘picante’ (*saf ni kaani* ‘picante como pimiento’), ‘impertinencia’ (*reew ni xale* ‘impertinente como niño’), ‘glotonería’ (*foqale ni ku dul lèkk* ‘glotón como quien no come’), ‘dureza’ (*dëgër ni weñ / xeer* ‘duro como hierro / piedra’), ‘acidez’ (*forx ni daqqaar* ‘agrio como tamarindo’), ‘hediondez’ (*forox ni géjj* ‘hediondo como pescado salado seco’),

‘oscuridad’ (*lëndëm ni guddi* ‘oscuro como noche’), ‘entusiasmo’ (*sawar ni soldaar* ‘entusiasta como soldado’), ‘saciedad’ (*suur ni biir* ‘harto como barriga’), ‘pereza’ (*tayal ni kàkkatar* ‘perezoso como camaleón’), ‘humedad’ (*tooy ni ndox* ‘empapado como agua’), ‘claridad (de la tez)’ (*xees ni naar / tubaab* ‘claro como moro / blanco’), ‘levedad’ (*woyof ni xob* ‘ligero como hoja’), ‘torcido’ (*dëng ni xala* ‘torcido como arco’), ‘blancura’ (*weex ni perkal* ‘blanco como percal’), ‘dulce’ (*neex ni lem / suukar* ‘dulce como miel / azúcar’), ‘alto’ (*njool ni potolamp / coco* ‘alto como farola / cocotero’), ‘indolencia’ (*tayal ni ku ëmb* ‘indolente como embarazada’), ‘belleza’ (*raffet ni biddéew / per* ‘bello como estrella / perla’), etc.;

d) al igual que en español, algunas propiedades se expresan mediante más de un segundo término de comparación, como ocurre con la ‘altura’, para la que se emplean las comparaciones *potolàmp* ‘farola’, *koko* ‘cocotero’ y *njamala* ‘garza’; la ‘belleza’, con *biddéew* ‘estrella’ y *per* ‘perla’; ‘dulzor’, con *lem* ‘miel’ y *suukar* ‘azúcar’: la ‘delgadez’, con *puso* ‘aguja de coser’ y *bant* ‘palo’; la ‘fealdad’, con *bukki* ‘hiena’ y *golo* ‘mono’, etc.;

e) también se advierten casos de comparaciones antonímicas, como observamos en *raffet ni biddéew* ‘bello como estrella’ frente a *ñaaw ni bukki* ‘feo como hiena’, *weex ni perkal* ‘blanco como perkal’ / *ñuul ni kəriñ* ‘negro como carbón’, *lëndëm ni guddi* ‘oscuro como noche’ / *leer ni jant* ‘iluminado como sol’, *set ni saabu* ‘limpio como jabón’ / *tilim ni mbalit* ‘sucio como basura’, *sew ni bant* ‘delgado como palo’ / *pataa ni ñay* ‘gordo como elefante’, *njool ni njamala* ‘alto como garza’ / *gàtt ni kuus* ‘bajito como gnomo’, *dëgër ni xeer* ‘duro como piedra’ / *nooy ni wëttéen* ‘blando como algodón’, etc.;

f) en wolof destacan los prototipos siguientes:

Prototipos	Propiedades
<i>ndox</i> ‘agua’	‘empapamiento’ / ‘insulsez’
<i>weñ</i> ‘hierro’ / <i>xeer</i> ‘piedra’	‘dureza’
<i>naar</i> ‘moro’ / <i>tubaab</i> ‘persona de raza blanca’	‘claridad de la tez’
<i>golo</i> ‘mono’ / <i>bukki</i> ‘hiena’	‘fealdad’
<i>xob</i> ‘hoja’ / <i>mbaxane</i> ‘sombbrero’	‘ligero’
<i>leuk</i> ‘liebre’	‘astucia’
<i>daqqaar</i> ‘tamarindo’ / <i>limonj</i> ‘limón’	‘acidez’
<i>biddéew</i> ‘estrella’ / <i>per</i> ‘perla’	‘belleza’
<i>gejj</i> ‘pescado salado seco’ / <i>mbalit</i> ‘basura’	‘hediondez’
<i>ñay</i> ‘elefante’	‘gordura’
<i>guddi</i> ‘noche’	‘oscuridad’
<i>xale</i> ‘niño’	‘impertinencia’
<i>biir</i> ‘barriga’	‘saciedad’
<i>puso</i> ‘aguja de coser’ / <i>bant</i> ‘palo’	‘delgadez’
<i>kàkkatar</i> ‘camaleón’	‘indolencia’ / ‘lentitud’
<i>kəriñ</i> ‘carbón’	‘negrura’
<i>tamaate</i> ‘tomate’	‘rojez’
<i>perkal</i> ‘percal’	‘blancura’
<i>wëttéen</i> ‘algodón’	‘suavidad’
<i>barigó</i> ‘barril’ / <i>jaat</i> ‘ataúd’	‘pesadez’
<i>safara</i> ‘fuego’	‘calor’
<i>galaas</i> ‘hielo’	‘frío’
<i>wéñ</i> ‘mosca’	‘molestia’, ‘incordio’
<i>six ak neuf</i> ‘seis y nueve’	‘parecido’, ‘semejanza’
<i>mbalit</i> ‘basura’	‘suciedad’

<i>dëk</i> ‘poblado’	‘anchura’, ‘amplitud’
<i>potolàmp</i> ‘farola’ / <i>koko</i> ‘cocotero’ / <i>njamala</i> ‘garza’ / <i>jant</i> ‘sol’	‘altura’
<i>kuus</i> ‘gnomo’ / <i>ndaama</i> ‘enano’	‘escasa estatura’
<i>lem</i> ‘miel’ / <i>suukar</i> ‘azúcar’	‘dulzura’
<i>bàmmeel</i> ‘sepultura’	‘estrechez’
<i>fett</i> ‘flecha’ / <i>melax</i> ‘rayo’	‘rapidez’
<i>ku ëmb</i> ‘embarazada’	‘indolencia’
<i>gaynde</i> ‘león’	‘valentía’
<i>mbott</i> ‘rana’	‘cobardía’
<i>xeer</i> ‘piedra’ / <i>wëñ</i> ‘hierro’	‘dureza’
<i>paaka</i> ‘cuchillo’	‘lo afilado’
<i>seex</i> ‘gemelos’	‘parecido físico’
<i>yàlla</i> ‘Dios’	‘bondad’
<i>Maram ak Biram</i> ‘Maram y Biram’	‘incompatibilidad’
<i>kaani</i> ‘pimiento’	‘picante’, ‘especiado’

g) inversamente a lo que constatábamos en d), también sucede que algunos términos de comparación sirven para verbalizar más de un prototipo; así, por ejemplo, *ndox* ‘agua’ es simboliza tanto la insulsez como el empapamiento, y *kàkkatar* ‘camaleón’ sirve para indicar tanto ‘lentitud’ como ‘indolencia’; y

h) algunos binomios comparativos deben su valor ponderativo al juego fónico que representan, de manera que *yàlla ak yaali* ‘como Dios y yaali’ expresan ‘acusada diferencia’ y *Maram ak Biram* ‘incompatibilidad extrema’.

Por lo que se refiere a los aspectos pragmáticos y acudiendo a la relación entre lengua y cultura, aspecto importantísimo e insoslayable en lingüística contrastiva, destacaremos cuatro hechos que hemos documentado:

a) dos comparaciones se relacionan con el mundo de los cuentos, a saber, *ñaw ni bukki* ‘feo como hiena’ y *muus ni leuk* ‘astuto como liebre’. La hiena y la liebre protagonizan muchos cuentos tanto wolof como de otras etnias senegalesas: la hiena suele simbolizar cualidades negativas (‘fealdad’, ‘torpeza’, ‘falta de juicio’) y la liebre, positivas (‘astucia’, ‘cautela’);

b) una comparación alude al sistema wolof de castas: *sonn ni jaam* ‘cansado como esclavo’;

c) otras dos reflejan juicios de valor sobre otros pueblos, a saber, *bari wax ni lawbe* ‘ser hablador como lawbe’ (grupo étnico de Senegal) y *man fen ni naar* ‘ser mentiroso como moro’;

d) y, por último, creemos que una comparación refleja el llamado *sexismo lingüístico*, a saber, *tayal ni ku ëmb* ‘indolente como embarazada’.

3. ESTUDIO CONTRASTIVO WOLOF-ESPAÑOL

En el campo de la fraseología, disciplina lingüística que tiene por objeto de estudio las llamadas expresiones fijas, de las que forman parte las comparaciones estereotipadas de que hemos tratado, se trabaja partiendo de la idea de que entre lenguas tipológicamente cercanas hay un alto índice de correspondencia entre estas expresiones fijas, es decir, *equivalentes* en el plano del contenido y *congruentes* en el plano de la expresión. Ha sido en este marco en el que, desde hace unas cuatro décadas, se han venido estudiando (por ejemplo, Wotjak, 1992: 44-45) las correspondencias entre distintas lenguas atendiendo tanto a aspectos «cualitativos»

(qué clase de expresiones son intercambiables) como «cuantitativos» (qué número de unidades en cada lengua se pueden intercambiar).

Cuando se trata, además, de lenguas distantes desde el punto de vista tipológico, como ocurre en el caso que nos ocupa, caben serias dudas acerca de la viabilidad y pertinencia de la comparación, debido a dos razones fundamentales: primero, la naturaleza de las significaciones y su verbalización difieren en grado variable y, segundo, el acercamiento a los fenómenos lingüísticos suele hacerse a partir de las lenguas europeas, de manera que, para abordar las comparaciones hiperbólicas del wolof, lo más usual habría sido partir del español, lo cual impone inevitablemente una determinada perspectiva idiomática.

Por nuestra parte, hemos tratado de establecer correspondencias fraseológicas entre el wolof y el español partiendo siempre del primer idioma y prestando atención a la naturaleza de sus diferencias. A continuación exponemos el modelo de análisis que hemos aplicado al clasificar las comparaciones elativas del wolof y sus correspondientes españolas. El contraste se ha llevado a cabo aplicando el concepto de *equivalencia*. Esta noción se refiere a la semejanza denotativa interlingüística (que funciona como un *tertium comparationis*) entre las unidades léxicas de una lengua A y las de una lengua B. El interés de esta clase de equivalencias es indudable y, aunque en el ámbito de la traducción los aspectos pragmáticos y el sentido son fundamentales (Coseriu, 1977: 219-222), la investigación de los hechos de lengua, además de ofrecer interesantes aplicaciones en el campo traductológico, es de interés prioritario para la lingüística contrastiva y la enseñanza de lenguas extranjeras. En el presente caso, la equivalencia se entiende referida a la comparación entre expresiones que comparten un núcleo denotativo básico, con independencia de los factores normativos, estilísticos y pragmáticos que influyen en su uso.

Así, siguiendo las propuestas de Wotjak (1992), Larreta Zulategui (2001) y López Roig (2002), entre otros autores, hemos clasificado las unidades de nuestro corpus en torno a dos clases de equivalencia, además de una equivalencia nula:

a) la equivalencia total, que se observa en comparaciones totalmente equivalentes en su denotación, que son aquellas expresiones del wolof que encuentran total correspondencia formal y semántica en español, como *ñuul ni këriñ* y *negro como el carbón*, expresiones que se emplean en uno y otro idioma para significar ‘la extrema negrura que presenta alguna cosa’; y

b) la equivalencia parcial, apreciable en comparaciones parcialmente equivalentes ya sea en la expresión o en el contenido. Así, en este grupo incluimos aquellas comparaciones de la lengua A, el wolof, que presentan correspondencia denotativa en la lengua B, el español, pero que muestran pequeñas diferencias léxicas y formales, como se aprecia en *sew ni bant* ‘delgado como palo’ y *delgado como un fideo*, lo cual hace que las imágenes conceptuales o iconicidad (al. *Bildhaftigkeit*) sean diferentes en las lenguas comparadas. En los ejemplos aducidos, la diferencia conceptual se debe al empleo del lexema *bant* ‘palo’, en wolof, y *fideo*, en español.

c) equivalencia nula o comparaciones nada equivalentes son aquellas del wolof que no encuentran correspondencia denotativa en español, como *sonn ni jaam* ‘cansado como esclavo’ y *tayal ni ku ëmb* ‘indolente como embarazada’.

3.1. Comparaciones totalmente equivalentes

Destacan las siguientes:

Wolof	español
<i>sew ni bant</i> ‘delgado como palo’	<i>delgado como un palo</i>

<i>dëgër ni xeer</i> ‘duro como piedra’	<i>duro como una piedra</i>
<i>dëgër ni weñ</i>	<i>duro como el hierro</i>
<i>xoŋ ni tamaate</i> ‘rojo como tomate’	<i>rojo como un tomate</i>
<i>ñuul ni këriñ</i> ‘negro como carbón’	<i>negro como el carbón</i>
<i>lakkale ni wëñ</i> ‘pesado como mosca’	<i>pesado como una mosca</i>
<i>neex ni lem</i> ‘dulce como miel’	<i>dulce como la miel</i>
<i>neex ni suukar</i> ‘dulce como azúcar’	<i>dulce como el azúcar</i>
<i>ni xaj ak muus</i> ‘como perro y gato’	<i>como perro y gato</i>
<i>ni gaynde</i> ‘como león’	<i>como un león</i>
<i>dëgër bòpp ni mbaam</i> ‘tozudo como burro’	<i>tozudo como un burro</i> ¹⁵
<i>(gaaw) ni melax</i> ‘(rápido) como rayo’	<i>rápido como un rayo</i>
<i>lëndëm ni guddi</i> ‘oscuro como noche’	<i>oscuro como la noche</i>

3.2. Comparaciones parcialmente equivalentes

Wolof	español
<i>ñaaw ni bukki / golo</i> ‘feo como hiena / mono’	<i>feo como la tiña / pegarle a un padre, más feo que Picio...</i>
<i>sew ni puso</i> ‘flaco como aguja de coser’	<i>flaco como un fideo / un palo / un palillo...</i>
<i>pataa ni ñay</i> ‘gordo como elefante’	<i>gordo como una vaca / una foca</i>
<i>xoŋ ni tomaate</i> ‘rojo como tomate’	<i>rojo como un cangrejo</i>
<i>xeex ni perkal</i> ‘blanco como percal’	<i>blanco como la leche / pared / nieve</i>
<i>yéex ni kakkatar</i> ‘lento como camaleón’	<i>lento como una tortuga</i>
<i>woyof ni xob / mbaxane</i> ‘ligero como hoja / sombrero’	<i>ligero como una pluma</i>
<i>rafet ni iddéew / per</i> ‘bello como estrella / perla’	<i>bello como un ángel</i>
<i>gaaw ni fett</i> ‘rápido como flecha’	<i>rápido como un rayo</i>
<i>baax ni yàlla</i> ‘bueno como Dios’	<i>más bueno que el pan</i>
<i>muus ni leuk</i> ‘listo como liebre’	<i>listo como una tea / más listo que el hambre...</i>
<i>njool ni koko / potolàmp</i> ‘alto como cocotero / farola’	<i>alto como un castillo / un pino</i>
<i>man fen ni naar</i> ‘mentiroso que moro’	<i>más mentiroso que Pinocho / Ricardito</i>
<i>set ni saabu</i> ‘limpio como jabón’	<i>limpio como una patena / el cristal</i>
<i>ñuul ni këriñ</i> ‘negro como carbón’	<i>negro como un tizón / la pez...</i>
<i>lëndëm ni guddi</i> ‘oscuro como noche’	<i>oscuro como un túnel / boca de lobo</i>
<i>nòppi ni muuma</i> ‘callado como mudo’	<i>callado como un tuso / una tumba</i>
<i>dëgër ni weñ</i> ‘duro como hierro’	<i>duro como un piedra</i>
<i>dëgër ni xeer</i> ‘duro como piedra’	<i>duro como el acero</i>
<i>nooy ni wëttéen</i> ‘blando como algodón’	<i>blando como la cera</i>

¹⁵ Se emplea esta expresión junto a *terco como un burro*, aunque lo más usual es *terco como una mula*.

<i>niróo ni ay seex</i> ‘parecidos como los gemelos’	<i>parecidos como dos gotas de agua</i>
--	---

3.3. Comparaciones que no encuentran equivalentes denotativos en español

Se incluyen en esta clase las construcciones *xat ni bamèel* ‘estrecho como sepultura’, *ragal ni mbott* ‘miedoso como rana’, *gàtt ni ndaama* ‘bajo como enano’, *foqale ni ku dul lèkk* ‘glotón como quien no come’, *fees ni mbalka* ‘lleno como estanque’, *sawar ni soldaar* ‘trabajador como un soldado’, *sonn ni jaam* ‘cansado como un esclavo’, *dëng ni xala* ‘torcido como arco’, *tayal ni ku emb* ‘indolente como embarazada’, *tooy ni ndox* ‘empapado como agua’, *leer ni jànt* ‘alumbrado como sol’, entre otras.

CONCLUSIONES GENERALES

Los aspectos comentados a lo largo de este estudio contrastivo sobre el wolof y el español nos llevan a concluir lo siguiente:

- a) el español y el wolof coinciden en poder ponderar algunas propiedades (físicas, psíquicas, morales, etc.) mediante comparaciones hiperbólicas;
- b) en ambas lenguas es muy productiva las comparaciones de igualdad, con o sin base de la comparación;
- c) en español, la comparativa de superioridad es mucho más productiva que en wolof; y
- d) por ser el español y el wolof lenguas tipológicamente diferentes, llaman la atención los casos de *equivalencia*, en los que aparecen los mismos prototipos, los cuales, por supuesto, son menos que los casos de *equivalencia parcial* o *nula*.

En definitiva, se ha demostrado una vez más en este trabajo la idea de que la lengua es el reflejo de la cultura de un pueblo, de su cosmovisión. Y tanto es así que sería útil fomentar investigaciones de índole contrastiva, como la presente, no solo para ayudar a vencer las barreras lingüísticas, sino también para aprovechar las teorías sobre lenguas indoeuropeas, que son las que se enseñan principalmente en nuestros países africanos, con vistas a dar a conocer algunos aspectos de nuestros idiomas, siempre teniendo en cuenta, por supuesto, sus propias peculiaridades formales, semánticas, sintácticas, etc. Así, para los que somos hispanistas, el español podría ser un medio valioso a la hora de estudiar y profundizar en nuestra lengua materna.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bartoš, L. (2002): «En torno a las comparaciones elativas en español», en *Études romanes de Brno*, 32(1), L23.

Cissé, Mamadou (2005) : «Langue, état et société au Sénégal», en *SudLangues: Revue électronique internationale des sciences du langage*, nº 5, pp. 99-133.

Corpas Pastor, Gloria (1996): *Manual de fraseología española*, Madrid: Gredos.

Coseriu, Eugenio (1977) : «Lo erróneo y lo acertado en la teoría de la traducción», en *El hombre y su lenguaje*, Madrid : Gredos, pp. 214-239.

Diouf, Jean Léopold (2003): *Dictionnaire wolof-français et français-wolof*, Paris: Karthala.

Diouf, Jean Léopold (2009): *Grammaire du wolof contemporain*, Paris: L'Harmattan.

Diouf, Jean Léopold (2009): *Grammaire du wolof contemporain*, Paris: L'Harmattan.

Faye, Ndiogou y Jean Marie Ngom (2014): «Presencia del español en Senegal», en Serrano Avilés, *La enseñanza del español en África Subsahariana*, Instituto Cervantes, Casa África y los Libros de la Catarata, pp. 506-517.

García-Page Sánchez, Mario (2008): *Introducción a la fraseología española. Estudio de las locuciones*, Barcelona: Anthropos.

García-Page Sánchez, Mario (2008b): «La comparativa de intensidad: la función del estereotipo», *VERBA*, vol. 35, pp. 143-178.

Ghezzi, Maddalena (2009), *Las construcciones comparativas estereotipadas. Investigación sociolingüística sobre su uso y aplicación en la clase de ELE*, Tesis doctoral en http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/MaterialRedEle/Biblioteca/2012bv13/2012_BV_13_46Maddalena%20Ghezzi.pdf

Ghezzi, Magddalena (2012): «Creación de una base de datos para el estudio de las comparaciones estereotipadas y su explotación en la enseñanza de ELE», en María Isabel González Rey, *Unidades fraseológicas y TIC*, Madrid: Centro Virtual Cervantes, p. 203.

González Calvo, José Manuel (1984): «Sobre la expresión de ‘lo superlativo’ en español», I, II, III, IV y V, *Anuario de Estudios Filológicos VII*, pp. 172-205.

Gutiérrez Ordóñez, Salvador (1994): *Estructuras pseudocomparativas*, Madrid: Arco/Libros.

Larreta Zulategui, Juan Pablo (2001), *Fraseología del alemán y el español: teoría y práctica a partir de un corpus bilingüe de somatismos*, Frankfurt am Main: Peter Lang.

López Roig, Cecilia (2002): *Aspectos de fraseología contrastiva (alemán-español) en el sistema y en el texto*, Frankfurt am Main: Peter Lang.

Marco, Marta Albeda (2005): *La intensificación en el español coloquial*, Tesis Doctoral, Universitat de València.

Madero Kondrat, Maribel (1983), «La gradación del adjetivo en el habla culta de la ciudad de México», en *Anuario de Letras XXI*, pp. 71-118.

Mellado Blanco (2012): «Las comparaciones fijas en alemán y español: algunos apuntes contrastivos en torno a la imagen», en *Linred: Lingüística en la Red*, ISSN-e 1697-0780, nº 10.

Ortega Ojeda, Gonzalo (1990): «Comparaciones estereotipadas y superlatividad», *Actas del Congreso de la Sociedad Española de Lingüística*, Madrid: Gredos, pp. 729-737.

Perrin, Loïc-Michel (2008): «La langue wolof. L'expression de la qualification dans des langues africaines», *koppe*, pp.179-194.

Ponce Rodríguez, María Isabel (2006): «Nuevas aportaciones sobre las comparaciones estereotipadas en la enseñanza de ELE», en *redELE: Revista Electrónica de Didáctica de ELE*, nº 8.

Ramos Márquez, María del Mar (1993): «La intensificación del adjetivo y del adverbio en el discurso (sintaxis oral)», en C. Fuentes Rodríguez (ed.): *Sociolingüística andaluza 8*, Universidad de Sevilla, pp. 183-213.

Real Academia Española (2009): *Nueva gramática de la lengua español*, Madrid: Espasa.

Seco, Manuel *et al.* (2004): *Diccionario fraseológico documentado del español actual*, Madrid: Aguilar.

Tecedor Yangüela, Margarita (1998): «Consideraciones lingüístico-pragmáticas acerca del trasvase de las expresiones fijas del lenguaje taurino al código general», en Wotjak, Gerd / ed. / *Estudios de fraseología y fraseografía del español actual*, Frankfurt / Madrid: Vervuert / Iberoamericana, pp. 129-154.

Wotjak, Gerd (1992): «Probleme einer konfrontativen Phraseologieforschung am Beispiel verbaler Phraseolexeme (PL)», en Jarmo Korhonen (ed.): *Untersuchungen zur Phraseologie des Deutschen und anderer Sprachen: einzelsprachspezifisch – kontrastiv – vergleichend*, Berlin: Peter Lang, pp. 39-60.

DE LA INTERLENGUA DE LOS USUARIOS MARFILEÑOS DE ELE A UN ESPAÑOL MARFILEÑO ASUMIBLE

Bi Drombé DJANDUÉ
Universidad Félix Houphouët-Boigny de Cocody-Abidjan
bathestyd@yahoo.fr

INTRODUCCIÓN

En 2010, escribían Benítez y Koffi (2010: 252) que uno de los aspectos que más asombro causa a un hispanista sobre Costa de Marfil es la difusión que desde hace años existe del español y de las culturas hispanas e hispanoamericanas, pues es, en primer lugar, el país del África no hispanohablante que cuenta con el mayor número de alumnos y de docentes de español; y, en segundo lugar, porque es la lengua extranjera (LE) más demandada después del inglés.

Hace unos años, un empresario español con quien trabajaba de intérprete estuvo sorprendido “de la cantidad de gente con quien hablaba español” por teléfono. Eran alumnos y colegas míos, todos nosotros miembros de una comunidad ELE-hablante presente en la sociedad marfileña a pesar de su poca representatividad demográfica a escala nacional. Nos movemos especialmente en el ámbito escolar y universitario como estudiantes o profesores, y una de nuestras principales características es que la mayoría de nosotros nunca ha viajado o vivido en un país hispanohablante.

La situación del español como LE hace que sea un idioma confinado en el ámbito escolar, ajeno a la compleja dinámica de las relaciones sociales e interpersonales. Aun así, los estudiosos marfileños de ELE suelen comunicar en español tanto fuera como dentro de sus aulas. Existe, pues, un uso no nativo del español que, al realizarse en un contexto plurilingüe, supone en realidad una interlengua. Pero si al concepto de interlengua va muy ligado el de error, no todo se puede considerar como error en las producciones de los usuarios extranjeros de una lengua, ya que algunas de las desviaciones de la norma se deben a rasgos idiosincrásicos en relación con las lenguas y culturas nativas.

Tal fenómeno, natural cuando dos o más lenguas están en contacto, explica que existan en el mundo diversas variedades del español y puede muy bien justificar que se hable de un español marfileño como resultado específico de la influencia de las lenguas y culturas locales, especialmente en el terreno de lo coloquial. El español, segunda LE en nuestro sistema educativo, es también la segunda lengua europea que más influye en el nouchi con la presencia de numerosos hispanismos en este argot marfileño (Yao, 2013; Yao, 2015). Incluso construcciones lexicales originales que imitan la morfología del castellano se pueden categorizar como hispanomarfileñismos (Djandué y Toa, 2016). Ahora bien, el español no puede influir sin ser influido a su vez.

Partiendo de estas consideraciones y otras, pretendemos teorizar acerca de un español coloquial marfileño, ya no solo como debido al fenómeno de interlengua de manera accidental, sino conscientemente construible con elementos lingüísticos y culturales locales para expresar realidades típicas de nuestro modo de ser y estar en el mundo, sobre todo cuando comunicamos en español entre marfileños en contextos informales.

1. DEL OBJETIVO COMUNICATIVO DEL APRENDIZAJE DEL ELE

Hoy por hoy, el español se enseña y aprende como instrumento de comunicación en Costa de Marfil, de acuerdo con el enfoque comunicativo adoptado desde los años 2000. En comparación con los estudiantes que fuimos, los de ahora parecen más espabilados y preparados para comunicar en español fuera de los anfiteatros. Lo atestigua la creación de asociaciones estudiantiles como *Los Marfileños con Ñ* (2012) y *Compañía Cervantes Côte d'Ivoire* (2014), dedicadas a la promoción del castellano y muy activas dentro y fuera de la universidad.

1.1. La adopción del enfoque comunicativo como punto de inflexión

Desde mi experiencia como alumno y profesor secundario por un lado y, por otro, como estudiante y docente universitario de ELE, la enseñanza del español en Costa de Marfil ha conocido un giro cualitativo desde principios de los años 2000. Al menos tres factores lo demuestran: 1) la relativa humanización de la gramática, 2) una mayor atención al uso de la lengua meta en el aula, y 3) un mayor énfasis en la lengua oral. En la enseñanza secundaria, estas evoluciones se deben a la adopción del enfoque comunicativo primero bajo la denominación de Formación Por Competencia (FPC, 2004) y, desde 2012, la de Enfoque Por Competencia (EPC).

En consonancia con la finalidad de la Escuela marfileña de « desarrollar aptitudes que permitan al alumno integrarse en la civilización universal », se espera del currículo de ELE que los aprendices puedan « comunicarse con toda persona que se exprese en español, oralmente o por escrito; producir un discurso coherente en una lengua correcta oral y/o escrita; y descubrir y comprender la cultura hispánica » (MENFB, 2000, citado por Koffi 2009: 105; 2011:352). La FPC y el EPC pretenden, pues, desarrollar tres competencias en el aprendiz de ELE: comunicar oralmente, comunicar por escrito, comprender un enunciado escrito u oral (DPFC, SF).

1.2. Las tecnologías de la globalización

Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) lo son también de la globalización de alguna manera similar a como los aprendientes y usuarios de LE son, traduciendo de Djandué (2014a:8), « puentes vivientes entre los pueblos, agentes imprescindibles de la interculturalidad y facilitadores del diálogo internacional que le dan a la mundialización un rostro humano ». Por ello, el campo de las LE es de los que tanto se están beneficiando de las aportaciones de las TIC.

En Costa de Marfil en particular, han contribuido a hacer del español una lengua menos extranjera de lo que es. Además de las tecnologías de la globalización, la relativa *desextranjerización* del español en nuestro país es achacable al incremento de las inversiones españolas. En palabras de Kouassi (2014:209), « el interés por el español es cada vez más creciente, a pesar de la poca oferta laboral », porque « la presencia de empresas es cada vez más importante ». La presencia española contribuye a fortalecer los estereotipos positivos favorecedores del aprendizaje del castellano (Djandué, 2012), así como la estancia de estudiantes marfileños que fueron a estudiar a España.

En el ámbito universitario, los cambios metodológicos se benefician del rejuvenecimiento del personal docente, que contribuye también a derrumbar los muros tradicionales entre profesores y alumnos. Tras el largo protagonismo de los profesores formados en Francia, la generación de jóvenes doctores procedentes de universidades españolas supone un verdadero valor añadido, más que a la enseñanza como tal, al flujo de lengua meta en los anfiteatros y a la capacidad de los estudiantes para identificarse mejor con la lengua que están aprendiendo.

Hoy, las posibilidades de encontrar a nativos hispanohablantes en Costa de Marfil para intercambiar o trabajar de intérprete son menos escasas que hace unos años. Pero las TIC han traído consigo el correo electrónico y las redes sociales, los cuales han diversificado los usos del ELE fuera de las aulas. *Compañía Cervantes Côte d'Ivoire* y *Los Marfileños con Ñ* están presentes en Facebook, como también buena parte de los estudiantes y profesores, con lo cual el lenguaje SMS, por este canal o por los teléfonos móviles, y como oralización de la escritura, supone también un uso informal del español entre todos los actores.

2. CADA VEZ MÁS PRACTICAMOS, ¿PERO QUÉ ESPAÑOL?

Más de una vez me he preguntado ¿para qué sirve una enseñanza comunicativa del español en un país donde, como LE, no forma parte de los idiomas vehiculares? En mi opinión, una enseñanza comunicativa del español solo se justifica si aceptamos que el « comunicarse con toda persona que se exprese en español » alude ante todo a los mismos usuarios marfileños del español. Y que unos marfileños comuniquen en español con otros marfileños implica una marfileñización del ELE a la que a menudo, inconscientemente, buscamos resistir para pretender hablar como los nativos. Se puede aprender y hablar otra lengua sin dejar de ser uno mismo (Djandué, 2014a:8). Aparte de lo que se puede considerar objetivamente como errores en la interlengua de los usuarios marfileños del español, algo hay en ella típico de su marfileñidad, sobre todo en el terreno del lenguaje coloquial.

2.1. El concepto de interlengua

La interlengua es una lengua entre dos o más lenguas. Koné (2013) la define como la lengua del aprendiz de cualquier LE « mientras no la haya dominado todavía y siga cometiendo “errores” según una norma propia ». En Santos (1993), remite al sistema no nativo del estudiante de una L2/LE, que constituye un lenguaje autónomo, un código intermedio entre su lengua materna (LM) y la LE. Pero Besse y Porquier (1991) insisten en que la interlengua comporta también reglas que no pertenecen a ninguna de ambas lenguas (citados por Coulibaly, 2011:110-111, 114).

Al acuñar el término en 1972, Selinker no hacía más que aludir a lo que Corder llamaba « competencia transitoria » en 1967 o « dialecto idiosincrásico » en 1971. Por su parte, Nemser hablaba de « sistema aproximado » (Fernández, 2002). Esta variedad terminológica corresponde a tres perspectivas diferentes y complementarias en la concepción del fenómeno: la perspectiva lingüística de Nemser, la sociolingüística de Corder y la psicolingüística de Selinker.

Para Nemser (1971:116), el sistema aproximado remite al « sistema lingüístico desviado empleado por el estudiante al intentar usar la lengua meta ». Coulibaly (2011:111) piensa que al emplear el vocablo « desviado », Nemser va en contra de las propuestas de Corder y Selinker, ya que estos tienden a considerar la lengua del estudiante como un sistema lingüístico autónomo correcto en su propia idiosincrasia. Pero desviación hay y se entiende no desde el punto de vista del estudiante sino de la norma de la lengua meta, de ahí el corte lingüístico de la propuesta nemseriana.

En la propuesta de Corder (1967), el aprendizaje de una LE no es un proceso para formar hábitos, sino una actividad creativa que lleva al aprendiz a cotejar hipótesis gracias a los datos de la lengua meta, según un programa interno o un dispositivo de adquisición del lenguaje. Corder dirá que « los errores sistemáticos, algunas de cuyas estructuras no forman parte de la L1 ni de la L2, reflejan la existencia de ese programa interno » (Koné, 2013).

Más en concreto, el sistema lingüístico del usuario extranjero se caracteriza por la simplificación de un código más complejo, el de la lengua meta. Entre otras características de

dicho código simplificado, destaca el reducido número de palabras y la formación de relaciones sintácticas mediante un orden relativamente fijo. Para distinguir los dialectos e idiolectos de las producciones de los aprendientes de una LE, Corder habla de dialecto idiosincrásico, pues estas producciones forman un sistema original, de donde la diferencia entre las interlenguas y los diversos registros lingüísticos de las comunidades de habla de la lengua meta (Coulibaly, 2011:113-114).

Por lo tanto, Santos (1993) señala que la interlengua posee una gramática que puede describirse por medio de un conjunto de reglas que son, a su vez, un subconjunto de reglas de un dialecto social determinado. Porque el estudiante utiliza la interlengua con fines casi exclusivamente comunicativos, basándose en el sistema lingüístico de la lengua meta, pero que no domina. Una vez emitido el mensaje, el interlocutor ha de descodificarlo para su comprensión, y esta descodificación se hace a la luz de las reglas del sistema de la lengua meta, que es el sistema válido para juzgar el dialecto idiosincrásico (citada por Coulibaly, 2011:116).

También existe el concepto de interlengua continua, que se refiere a la existencia de un movimiento dinámico que aumenta su complejidad a medida que el aprendiz avanza en el proceso de aprendizaje, hasta apropiarse de la lengua meta. Bikandi (2000:76) puede afirmar por eso que quien aprende una LE debe recorrer un camino que va desde su LM hasta el dominio de la lengua meta y las interlenguas representan ese camino, ilustran ese itinerario (citado por Manga, 2011).

Según esta concepción, la complejidad de las estructuras de la interlengua se incrementa en un proceso creativo que pasa por sucesivas etapas determinadas por las nuevas estructuras y el nuevo vocabulario que se adquiere. Como tal, se caracteriza por: a) un sistema distinto de la LM y la LE; b) internamente estructurado; c) constituido por etapas que se suceden; d) dinámico y continuo que cambia a través de un proceso creativo; e) configurado por un conjunto de procesos internos; f) correcto en su propia idiosincrasia (Santos 1993, citada por Coulibaly, 2011:113).

Resumiendo, el término «interlengua» acabó imponiéndose entre los especialistas del campo sin duda por su comodidad morfológica, pero quizá también porque sintetiza mejor las tres dimensiones lingüística, socio y psicolingüística del fenómeno descrito. Subyace en lo arriba expuesto la idea de que la interlengua es un idioma particular, que muy bien puede verse como una variedad de la lengua meta en contacto con otra(s) lengua(s) en nuevos contextos geográficos y socioculturales.

Sospechando algo «antilingüístico» en la propuesta selinkeriana, Koné (2013) rechaza la idea de que el usuario extranjero no pueda llegar a ser «un hablante-oyente perfecto» de la lengua meta. Por mi parte, si se entiende por «hablante-oyente perfecto» una persona que, siendo oriunda de otro país y cultura, hable la LE de la misma forma que los nativos, no tengo nada que reprochar. Es imposible llegar a hablar una LE como los nativos si el aprendizaje no se realiza en situación de total inmersión. Porque una lengua no son solo gramática y léxico, sino también normas sociales, gestos, gritos, interjecciones, etc. Y la interlengua se manifiesta en todos estos aspectos del uso de la LE (Djandué, 2015). De ahí el concepto de interlengua gestual o no verbal (Tellier, 2006:55), una mezcla dinámica entre la gestualidad de la LM y la de la lengua meta.

2.2. La interlengua de los usuarios marfileños del español

Así las cosas, el marfileño «hablante-oyente perfecto» del español no es aquel que lo practica como un nativo hispanohablante, sino el que lo hace tan perfectamente como puede llegar a hacerlo un marfileño al alcanzar el nivel más alto de aprendizaje en su contexto y desde su situación de no nativo. Pero ello no significa hablar el español sin errores; los

mismos nativos de cualquier idioma cometen errores al hablar su LM. Solo quiere decir que el francés, en nuestro caso, y la lengua autóctona de la persona casi ya no influyen o no interfieren cuando está comunicando en español. O que, en el eje intralingüístico, habla con la máxima corrección gramatical al menos.

En el caso que nos ocupa, si bien las diversas lenguas autóctonas les pueden plantear dificultades a los marfileños en su aprendizaje (Koné, 2005) o uso del español, el francés es el idioma que más interfiere o cuya influencia es más explícita o legible, siendo, por una parte, la lengua de enseñanza de la que parten profesores y alumnos para abordar el español en nuestras aulas y, por otra, una lengua afín al castellano y cuya gramática sabemos en general describir mejor que la de nuestras lenguas locales. Pero es obvio que las lenguas-culturas marfileñas influyen al menos al nivel fonológico y sociocultural y, como lo veremos, esta influencia accidental e inconsciente la mayor parte del tiempo, podría manifestarse también de manera consciente en el plano léxico-semántico en situaciones informales de comunicación de alguna forma similar a como ocurre con el francés marfileño.

En su ya citada tesis doctoral, Coulibaly (2011) da una idea de la interlengua de los usuarios marfileños de ELE atendiendo especialmente al léxico. De su estudio destacan las siguientes características de dicha interlengua: 1) la transferencia del francés LM; 2) la abundancia de los errores léxicos; 3) la frecuencia de errores intralingüísticos implicando sustantivos, adjetivos, adverbios, participios y sintaxis; 4) la actitud positiva hacia la lengua; y 5) el carácter local de los errores en la medida en que no impiden la comprensión del mensaje.

Las producciones escritas y orales así caracterizadas son de alumnos universitarios marfileños de ELE de tercer año. En lo que a la interferencia del francés toca en particular, Coulibaly (2011) explica que el léxico del francés y su funcionamiento, tanto al nivel semántico como sintáctico, tienen un gran impacto, debido a que el aprendizaje se desarrolla en contexto de no inmersión. Numerosos estudios han demostrado en efecto que la influencia de la LM en la interlengua de la LE estudiada es mayor en el caso de que ambas lenguas sean afines (Barbasán, 2016).

El estudio sincrónico del investigador marfileño ofrece una fotografía puntual de la interlengua de estudiantes marfileños de ELE en plena progresión de su «competencia transitoria». De acuerdo con la teoría de la interlengua continua, esta interlengua irá evolucionando hasta acercarse al máximo a la producción de los nativos, sin por ello perder todo de su marfileñidad. Serán determinantes en este proceso factores tales como la actitud y la motivación del usuario, los materiales de aprendizaje a su alcance, la frecuencia de la práctica y de la exposición a la lengua, viajes o estancias de inmersión.

Hasta en los niveles avanzados, el marfileño ELE-hablante, al igual que cualquier usuario extranjero de cualquier lengua, seguirá cometiendo errores que, si no son «de actuación» como hay entre los mismos nativos, son «errores sistemáticos» propios de su interlengua. Koné (2013) utiliza el término «faltas» para referirse a los errores de actuación, reservando el término «error» para los errores sistemáticos del alumno que posibilitan reconstruir su conocimiento de la LE. La marfileñización del español empieza en los errores sistemáticos de la interlengua del ELE-hablante marfileño, considerando la interlengua en sus dimensiones gramatical, kinésica y paralingüística.

Aunque una de las razones de la transición del Análisis Contrastivo al Análisis de Errores ha sido la constatación de que la interferencia de la LM no explica la mayor parte de los errores de los aprendices de LE (Martín, 2008), es evidente que las interlenguas de los ELE-hablantes difieren según sus LM; incluso todos los ELE-hablantes francófonos no tienen la misma interlengua. Y es así porque las lenguas no se manipulan en laboratorios asépticos, sino que se utilizan en contextos geográficos y socioculturales específicos para relacionarse las personas entre sí y con las realidades propias de su mundo. De modo que las LM son en realidad culturas maternas.

Siendo todos francófonos, los marfileños, benineses, senegaleses, cameruneses, etc., no hablan el francés de la misma manera, debido a las influencias particulares de las lenguas-culturas autóctonas. Lo mismo pasa con el español a pesar de que sea una LE en estos países. En lo que a la pronunciación toca, el acento extranjero permite darse cuenta rápidamente de tales diferencias. Pero en este fenómeno de apropiación sociocultural consciente e inconsciente de la lengua meta, intervienen también elementos léxico-semánticos y elementos propios del lenguaje no verbal.

3. ASPECTOS LINGÜÍSTICOS Y COMUNICATIVOS DE LA MARFILEÑIZACIÓN DEL ESPAÑOL

La marfileñización del español toca a lo que Poyatos (1994) denomina «la triple estructura básica del discurso humano», esto es, lo lingüístico, lo kinésico y lo paralingüístico (citado por Izquierdo, 1996:272). De la misma forma que el usuario extranjero puede cometer errores objetivos en todas estas dimensiones del lenguaje, también ocurre que deja allí huellas indelebles de sus rasgos idiosincrásicos, los cuales pueden ser individuales si se relacionan a características personales del hablante, o colectivos si con ellos se identifica a una comunidad étnica o nacional en particular.

3.1. La dimensión fonológica

Existen usos informales o coloquiales de la lengua española distintos de un país hispanohablante a otro e incluso de un grupo o individuo a otro en cada país, debido a las influencias variopintas de múltiples factores endógenos. Por ser el español una LE en Costa de Marfil, se entiende la necesidad de adjuntar a los textos escritos una serie de CD hablados que transcriban y acostumbren el alumnado a las pronunciaciones nativas de las diferentes localidades (Koffi, 2011: 541), con el doble objetivo de trabajar a la vez la comprensión auditiva y la expresión oral.

Pero es importante también aceptar y asumir que los marfileños no tienen por qué pronunciar el español como los españoles, los mexicanos, los colombianos, etc. Es verdad que cada lengua tiene su musicalidad, pero no todos los hablantes de un determinado idioma lo pronuncian de forma similar, lo cual explica la existencia de diversas variedades dialectales. Es decir que en cada país y cada región del mismo país, los nativos utilizan instrumentos articulatorios más o menos distintos de acuerdo con sus realidades lingüístico-culturales particulares para tocar la música de la LM que comparten. Este fenómeno sociolingüístico natural que ha favorecido el nacimiento de muchas variedades del español favorece también la existencia de un español marfileño.

Cada vez que se plantea la preocupación por saber qué variedad del español enseñar en un contexto de LE, los entendidos recomiendan la estándar, o sea un tipo neutro en el que se reconocen todos los hispanohablantes, aquello que Andión (2008:21) denomina «el esqueleto de la lengua». Este español es el que impera en nuestras aulas. Pero de cara a la fonología, ya desde nuestras mismas aulas, se notan el o los acentos marfileños y, por mucho que se trabajen y evolucione la interlengua del estudiante-usuario, algunos rasgos fonológicos de las lenguas locales, empezando por el francés, se fosilizan (Fernández, 1995).

Como lo comentaba en un artículo breve dedicado al tema (Djandué, 2014b:121), aprender a hablar es aprender a pronunciar. Cuando nace un niño, aprende a hablar para comunicar con su entorno inmediato. Pero aprendiendo a hablar, aprende una lengua concreta que va a ser su LM. De este modo, la L1 no solo es la que conforma la cosmovisión del individuo, sino que también moldea sus órganos articulatorios de una forma diferente de como lo haría cualquier otra lengua y orienta el peculiar funcionamiento de los mismos. Por

lo tanto, a la hora de aprender una nueva lengua, la LM constituye un condicionante insoslayable.

En una clase de LE, la magnitud del reto radica en que se busca aprender a hablar sabiendo hablar ya, es decir, aprender un nuevo idioma en un contexto artificial utilizando órganos articulatorios configurados naturalmente en sus movimientos por otro idioma. Lo que aparece entonces como marcador de competencia en la L1 puede pasar a constituir un problema en la adquisición de la lengua meta, favoreciendo la persistencia de ciertos errores en la interlengua del hablante. Dicho de otra manera, y por muy paradójico que parezca, una buena competencia comunicativa en la L1 puede estorbar más a la hora de aprender una nueva lengua, especialmente en el terreno de lo fonológico y dependiendo de la distancia entre las lenguas en contacto (Djandué, 2014b:122).

Hoy tengo que reconocer que, en el fondo, al estorbar o interferir negativamente en nuestra pronunciación del español, el francés, el *malinké*, el *yacubá*, el *akyé*, etc. participan de alguna forma en la marfileñización del español hablado por los marfileños, lo cual incluye los aspectos suprasegmental (acento, entonación y ritmo) y segmental (pronunciación de los sonidos individuales).

Considerado el nivel segmental, hay sonidos del español que al usuario marfileño le plantean serios problemas en los primeros momentos de su aprendizaje y, en ciertos casos, hasta los niveles más avanzados. Es el caso del palatal /j/, sobre todo cuando va asociado al alveolar /r/ en una misma palabra. Lo que cuesta entonces es la ida y vuelta de la lengua entre el paladar y los alvéolos de los incisivos superiores. Es un movimiento hacia delante (del paladar a los alvéolos) en palabras como *girar*, *Jerez* o *jerarquía* etc.; y un movimiento hacia atrás (de los alvéolos al paladar) en palabras como *dirigir*, *origen* o *rojo*, etc. (Djandué, 2014b:123). También casi nunca conseguimos hacer vibrar la /r/ inicial o la doble /rr/ como muchos nativos hispanohablantes, o no con la misma soltura.

Comunicar en LE supone más esfuerzo mental e incluso físico que comunicar en LM. Porque se trata de alguna manera de forzar los órganos articulatorios para ejecutar sonidos nuevos para los cuales a lo mejor no tienen todavía la agilidad necesaria. Por esta razón, entre otras, y con respecto al ritmo como uno de los aspectos suprasegmentales de la pronunciación, el español marfileño es menos rápido que el de los hispanohablantes nativos en su mayoría (Adhépeau, 2016), especificad que comparte con otros muchos ELE-hablantes africanos. Tocante al acento y la entonación, aparte de lo que tienen de normativo de cara a la gramática española (reglas de acentuación, tipos de frases), constituyen también el terreno del paralinguaje y, por lo tanto, de manifestación de la identidad cultural de los hablantes.

3.2. Los factores kinésicos y paralingüísticos

El paralinguaje incluye las cualidades físicas del sonido y los modificadores fónicos (tono, timbre, cantidad o intensidad); los sonidos fisiológicos o emocionales (llanto, risa, suspiro, carraspeo, bostezo, etc.) y los elementos cuasi-léxicos como son las vocalizaciones y consonantizaciones de escaso contenido léxico pero con valor funcional (interjecciones, onomatopeyas, etc.). La kinésica remite a gestos (movimientos psicomusculares faciales o corporales), maneras (formas de moverse para realizar actos comunicativos) y posturas (posiciones estáticas del cuerpo) (Sánchez, 2009).

En relación con los elementos paralingüísticos, pondré el énfasis sobre las vocalizaciones y consonantizaciones de escaso contenido léxico pero con valor funcional (interjecciones, onomatopeyas y otros sonidos) para seguir describiendo el español marfileño y, en lo que a los elementos kinésicos atañe, sobre los coverbales, o sea, los movimientos o gestos que acompañan la palabra hablada.

Según Birdwhistell (1970), pionero de la ciencia kinésica, en la conversación diaria observada en Estados Unidos, el mensaje transmitido por la comunicación verbal ocupa tan solo del 30 al 35% de la totalidad, correspondiendo el resto a la comunicación no verbal (citado por Ueda, 1998:1). Por su parte, Mehrabian (1972) observa que comunicamos el 7% mediante el canal verbal, el 38% mediante el canal paralingüístico y el 55% mediante la kinésica (citado por Antúnez, 2006).

La trascendencia de los elementos no verbales en la comunicación humana explica su marcación cultural. Para Dramé (1984), no hay signo no lingüístico que sea entendido con los mismos matices por todos los pueblos. Muchos estudios coinciden en que lenguas estructuralmente distintas suscitan coverbales variados (Tellier, 2006:55), cualitativa y cuantitativamente. Así, los occidentales parecen más ricos en movimientos gestuales que los orientales (Ueda, 1998:1) y, entre ambos pueblos, los africanos son, como mínimo, tan dinámicos en su gestualidad como los occidentales. Dramé (1984) demuestra que los coverbales africanos son ricos en mímicas faciales (ojos, labios, boca), además de implicar otras partes del cuerpo: brazos, manos y dedos, etc.

Tanto es así que el aprendizaje de una LE supone también el de sus gestos. En la opinión de Tellier (2006:56), conocer los gestos propios de una cultura es esencial en el desarrollo de la competencia comunicativa en LE, pues permite reducir los riesgos de incompreensión con los nativos y evitar la realización de gestos que podrían chocar o la mala interpretación de ciertos gestos cuando uno se confronta con ellos. Lo mismo podría decirse de los elementos paralingüísticos del ELE en este caso. Para Álvarez (2002), que cita Antúnez (2006), una enseñanza de LE centrada solo en los elementos verbales trae consigo una comunicación artificial e incompleta limitada al contexto del aula.

Sin querer parecer aguafiestas, diría que ciertos aspectos del uso comunicativo del español son muy complicados de enseñar-aprender y sobre todo asimilar en un contexto de LE protagonizado por profesores y alumnos no nativos. Donde más eficazmente se puede aprender y asimilarlos es en situación de inmersión. Pero es recomendable hablar por lo menos de estas realidades a nuestros estudiantes para que estén preparados a desenvolverse en interacciones comunicativas con nativos.

Esto dicho, como ya lo tengo postulado, una enseñanza comunicativa del español en Costa de Marfil solo se justifica si aceptamos que los ELE-hablantes marfileños deben empezar a utilizarlo para comunicarse en su propio país como uno más de sus lenguas vehiculares. En tal tesitura, el español marfileño se construye también en base a una interlengua gestual y paralingüística, ya que los ELE-hablantes marfileños recurren sistemáticamente a la gestualidad y al paralenguaje autóctonos en sus interacciones comunicativas en español.

Por poner ejemplos muy concretos al respecto, expresamos gestualmente *yo* llevando la mano al pecho, y *mucho* con un movimiento de las manos abiertas y levantadas al nivel del pecho (Djandué, 2015:16). Los gestos españoles correspondientes son respectivamente el índice apuntado al pecho y la apertura y cierre repetido de la mano (Ueda, 1998:10). Referente a los elementos cuasi-léxicos, es de notar que el habla coloquial marfileño es muy rico en interjecciones y onomatopeyas, varias de las cuales aparecen en Diallo y Djandué (2017:207). Pueden expresar sorpresa: *Aaah, ahiii, Ehé, tchié, tchiba*, etc.; énfasis: *oh, dèh*; según el contexto y la entonación, sorpresa, duda, amenaza o comprensión: *hein, han*; desprecio o exasperación: *tchrrrr*.

3.3. La dimensión léxico-semántica

La marfileñización del español significa su coloquialización en el contexto sociocultural marfileño para resolver problemas de comunicación en situaciones informales cotidianas

donde manda lo coloquial. Si la variedad estándar de nuestras aulas nos permite expresarnos bastante bien en situaciones comunicativas formales y nos prepara suficientemente para desenvolvernos con éxito entre los nativos hispanohablantes, resulta inoperante para satisfacer todas nuestras necesidades comunicativas en situaciones informales. Ahora bien, la misma naturaleza del lenguaje coloquial y la multiplicidad de los españoles coloquiales hacen que sea básicamente imposible enseñar esta variedad ya que, además, sería igual de inoperante para atender todas nuestras necesidades comunicativas.

Sometiendo el francés a semejante proceso es como hemos creado un francés coloquial marfileño, en cuya conformación influyen nuestras lenguas locales, pues, muchas veces, hemos cogido el atajo de expresar con palabras francesas los modos nativos de ver, pensar o concebir las realidades del entorno, esto que Fernández (2000:109) llama la representación semántica de la L1 con signos lingüísticos de la LE. En un estudio sobre las construcciones verbales fijas en francés de Costa de Marfil, Anoy (2013:401) deja constancia de que « la realidad lingüística local tiene un peso considerable en el discurso en francés » pues, « un 45% del flujo fraseológico es de la idiosincrasia propia de los hablantes marfileños. » Así, el francés coloquial de Costa de Marfil se da como una mezcla de:

- palabras, expresiones y construcciones sintácticas propias del francés estándar o familiar: interrogativos (*quoi?*, *comment?*, *quel/le?*, etc.); deícticos (*c'est*, *ça*, *là*, *là-bas*, *ici*, etc.); elipsis o contracciones (*il y a* > *y'a*, *il faut* > *faut*, *maintenant* > *mainnant*, etc.); simplificaciones (omisión del artículo definido *le/la* o reducción sistemática de la fórmula de negación *ne pas* a *pas*: *je ne veux pas* > *je veux pas*, *il ne croit pas* > *il croit pas*, etc.);
- marfileñismos léxicos, esto es, voces locales adoptadas con adaptaciones fonológicas ligeras: comidas y bebidas (*attiéké*, *gnangnan*, *djoungblé*, *bandji blanc*, *tchapalo*, *foufou*, etc.); música/baile (*gbégbé*, *ziglibiti*, *zouglou*, *zaouli*, *goli*, etc.); indumentaria (*tapa*, *dréguéba*, etc.); enfermedades (*koko*); etc.;
- marfileñismos semánticos, esto es, construcciones en lengua francesa pero que resultan de la traducción literal de expresiones de las lenguas autóctonas: *couper le coeur de quelqu'un* (Bohui 2015:70); *chercher femme*; *demander la route*; *ce n'est pas toi...*; etc.

Si los ELE-hablantes marfileños pretendemos comunicar eficazmente utilizando el español en el día a día social en Costa de Marfil, estamos obligados a someterlo de vez en cuando al mismo proceso de apropiación sociocultural. Pues así fue como en América, por ejemplo, voces africanas (Santos, 2015), mayas, aztecas, etc. acabaron incorporándose al español para crear nuevas variedades dialectales en los diferentes países de la región.

La marfileñización del español es un proceso más o menos inconsciente en sus dimensiones fonológica, kinésica y paralingüística. Porque el control del hablante sobre estos aspectos de su propia producción lingüística en las situaciones comunicativas naturales es bastante limitado. Y a menudo, por muy integradora que sea la actitud hacia la lengua meta, por muchos viajes y estancias lingüísticas, esfuerzos y ejercicios; genio y figura hasta la sepultura. Pero en su componente léxico-semántico, la coloquialización del español depende en buena parte de las decisiones del hablante en cuanto a las palabras o expresiones que quiera elegir para transmitir sus mensajes de la forma más eficaz en la situación de comunicación concreta en la que se encuentre.

Para muchos, ello supone una revolución en la concepción del español como LE y de cómo suelen utilizarlo, buscando siempre trasladar el español estándar aprendido en contexto formal a las situaciones comunicativas más informales. Ahora bien, en el momento en que dos marfileños deciden hablar en español pudiendo cómodamente emplear su *francés*, su *gueré*, su *abey* o su *tagbana* nativo; han decidido hacer del castellano un idioma vehicular en su contexto geográfico y sociocultural: deben asumir todas las implicaciones lingüístico-comportamentales de esta elección. Dependiendo del tema de la conversación, el éxito de la

comunicación dependerá de la superación del grado cero (dimensión fonológica) y del grado uno (dimensión no verbal: kinésica/paralenguaje) de la marfileñización del español para recurrir sin complejo a marfileñismos. Podrían ser:

- marfileñismos léxicos, esto es, voces de las lenguas locales adaptadas a la fonología del español: comidas (*attiéké*>*atieke*, *gnangnan*>*ñaña*, *djoungblé*>*junble*, *foufou*>*fufú*, etc.); bebidas (*bandji blanc*>*blanco*¹, *tchapalo*>*chapaló*, etc.); música/baile (*gbégbé*>*gbegbe*, *ziglibiti*>*ziclibiti*, *zougrou*>*zuglú*, *zaouli*>*zaulí*, *goli*>*goli*, etc.); indumentaria (*tapa*>*tapá*, *dréguéba*>*bubú*, etc.); enfermedades (*koko*>*koko*); etc.;
- marfileñismos semánticos, es decir, construcciones en lengua española que resultan de la traducción de expresiones autóctonas: *cortarle a alguien el corazón*; *buscar mujeres*; *pedir el camino*; *no eres tú...*; etc.

En efecto, « *Me has cortado el corazón* » es la manera como varias lenguas marfileñas expresan la idea de « *dar un susto* » (Diallo y Djandué, 2017:210); « *buscar mujeres* » significa ligar; « *pedir el camino* » es despedirse; « *no eres tú, soy yo* » es una expresión irónica que se utiliza para reprocharle a una persona su mala conducta, con la idea de que «la culpa no es tuya, es mía».

En una perspectiva sociolingüística, ya no nos plantea ningún problema utilizar el término *yako* en nuestras conversaciones en español. Hasta nos parece casi tan natural como cuando lo hacemos en francés. Y es así porque, observan Diallo y Djandué (2017:208), *yako* es un caso muy interesante de préstamo del francés a las lenguas locales marfileñas. Procedente del *baulé* y otras lenguas del gran grupo *akan*, acabó cayendo en el dominio público lingüístico nacional. Pudiendo servir, según el contexto, para animar, dar el pésame, desear buena salud, etc., se usa principalmente para expresar compasión a una persona que está pasando dificultades. Y porque no existe en la lengua francesa un equivalente para traducir toda la carga emocional, afectiva y cultural que trae consigo, se ha convertido en un emblema nacional, utilizado ya no solo por los *akan* sino también por los locutores de otras lenguas. Lo mismo podría decirse del español.

CONCLUSIÓN

No obstante todo lo que antecede, no existe un español marfileño con rasgos y características propias, expresadas en producciones literarias o reconocibles en creaciones artísticas (Djandué y Toa, 2016). Por eso, a la hora de concluir este trabajo, importa dejar claro que no se trata de un alegato a favor del reconocimiento de un español marfileño por las instituciones competentes en esta materia, cuando, por ejemplo, el español ecuatoguineano, de los pocos nativos que hay en nuestro continente, parece que ni goza todavía plenamente de tal privilegio, y se sigue esperando su « verdadera visibilización » en el mundo hispano para que también tenga acceso a las herramientas lingüísticas de la RAE mediante la incorporación de textos de Guinea Ecuatorial en el *Corpus de Referencia del Español Actual* o de voces guineanas en el *Diccionario de la lengua española* (Schlumpf, 2016:230).

Lo que sí existe, y hemos intentado describir, es un proceso latente de marfileñización del español en el marco de una apropiación sociocultural que, esencialmente natural e inconsciente por una parte, se iría fortaleciendo más al poder contar, por otra parte, con una mayor toma de conciencia por parte de los ELE-hablantes marfileños de su creatividad y absoluta libertad de inculturación del español. Todo ello como consecuencia lógica de una

¹Ya figura entre los hispanomarfileñismos en uso en el francés coloquial marfileño el vocablo *blanco* (léase *blancó*) para aludir a un zumo natural de color blanco extraído de la palmera. Llamarlo *blanco* en el español marfileño sería como un mero regreso a casa para la palabra.

presencia del ELE cada vez tan fuerte en nuestro sistema educativo que tiende a desbordarlo para abrirse camino entre las lenguas vehiculares, gracias a la adopción del enfoque comunicativo y la relativa *desextranjerización* del español por las TIC.

En 1985, Gardner (citado por Lorenzo, 2004:308) ha determinado dos actitudes u orientaciones posibles en el proceso de aprendizaje de una LE: una orientación integradora cuando el estudiante busca identificarse a la cultura de la lengua meta y una orientación instrumental cuando solo se vale de esta para alcanzar objetivos materiales o puntuales (trabajar, viajar, hacer negocios, etc.). Un poco a la luz de esta propuesta, Moreno (2004:296) entiende que la adquisición de una LE se da como una forma de aculturación o adaptación a otra cultura y que, al mismo tiempo, el nivel de aculturación puede indicar el nivel de adquisición o de competencia en la lengua meta.

Compartiendo globalmente estas observaciones, he de subrayar, sin embargo, que ni la orientación integradora ni la adaptación a la cultura meta significan la negación o el abandono de la propia lengua-cultura. Aprender y dominar una LE constituye un valor añadido en la medida en que se añaden a algo ya existente, es decir cuando las personas conservan su lengua y cultura materna, pues solo de este modo pueden ser, como lo decía más arriba, « estos agentes imprescindibles de la interculturalidad y facilitadores del diálogo internacional que le dan a la mundialización un rostro humano ». La orientación integradora supone no solo la adaptación del estudiante a la cultura de la LE, sino también la adaptación de la LE a la lengua-cultura materna del estudiante, de tal manera que haya también inculturación allí donde hay aculturación para la formación de ciudadanos del mundo.

En Costa de Marfil, los primeros libros de texto editados en Francia no dedicaban línea alguna a las realidades socioculturales de los destinatarios. Contribuían así a hacer más extranjero un idioma que lo era ya por su escasa presencia histórica en África subsahariana, a diferencia de otras lenguas europeas como el inglés, el francés o el portugués. Tras decenios de plantear el aprendizaje del ELE como un proceso unidireccional de aculturación, en la transición pedagógica del método tradicional al enfoque comunicativo en los años 1990, la inculturación de los contenidos se ha concretado en *Horizontes*, « el único manual de español elaborado por los africanos para los africanos » (Kangah, 1990, citado por Djé, 2014:103), por la aparición de textos de autores ecuatoguineanos (Donato Ndongo B., María Nsue A.) y de realidades culturales marfileñas.

Partiendo del concepto de interlengua en sus planteamientos lingüístico, psico y sociolingüístico, hemos propuesto ver en la interlengua de los usuarios marfileños de ELE, particular entre todas las interlenguas de los ELE-hablantes del mundo por muchos rasgos comunes que puedan compartir, la génesis de una variedad del español, sobre todo en el terreno del lenguaje coloquial. Esta dinámica de marfileñización del español se presenta como un proceso inconsciente en sus dimensiones fonológica, kinésica y paralingüística; y debería manifestarse también de manera consciente en una dimensión léxico-semántica gracias a la plena asunción por nuestra parte de la influencia de nuestras lenguas autóctonas, de alguna forma similar a como no nos molesta el uso sistemático de marfileñismos en el francés coloquial marfileño.

REFERENCIAS

Adhépeau, Julien (dir.) (2016), *El español, lengua mediadora de nuevas identidades. El español en Costa de Marfil*, Vídeo documental incluido en el Portal Biblioteca Africana de la Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes y disponible en youtube.

Andión Herrero, María Antonieta (2008), «La diversidad lingüística del español: la compleja relación entre estándar, norma y variedad», en Antonio Moreno Sandoval (ed.), *Actas del VIII Congreso de Lingüística General*, Madrid, Universidad Autónoma de Madrid.

Anoy N'guessan, Pierre Henri (2013), *Estudio sintáctico y semántico de las construcciones verbales fijas en francés de Costa de Marfil. Sus equivalencias en español y en francés*, tesis doctoral, Universidad de Alicante, Alicante.

Antúnez Pérez, Isabel (2006), «Aproximación al paralenguaje: análisis de casos en *Harry Potter and the philosopher's stone*», *Tonos*, 11.

Barbasán Ortuño, Inmaculada Pilar (2016), *El error léxico en la interlengua de lenguas afines: italiano y español*, tesis doctoral, Universitat politècnica de València, Valencia.

Benítez Rodríguez, Salvador Gregorio y Koffi, Hervé Konan (2010), «La situación del español en Costa de Marfil. Contextos específicos para la enseñanza de ELE», *Marcoele*, núm. 11, pp.252-263.

Bohui, Djédjé Hilaire (2015), *Petit recueil d'ivoirismes*, Abidjan, Le Graal Edition.

Coulibaly, Mamadou (2011), *Análisis del error léxico en el proceso de enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras: el caso de estudiantes de francés lengua materna y español lengua extranjera en un contexto académico*, tesis doctoral, Universidad de León, León.

Diallo, Karidjatou y Djandué, Bi Drombé (2017), «La textoliteratura marfileña: una escritura popular de sí y de los demás», *Impossibilia. Revista internacional de estudios literarios*, 13, pp.199-222.

Direction de la Pédagogie et de la Formation Continue (DPFC) (SF), *Discipline: Espagnol. Curricula de Formation Par Competences. Sixième, Cinquième, Quatrième et Troisième*, Ministère de l'Education Nationale, République de Côte d'Ivoire.

Djandué, Bi Drombé (2012), «La influencia de los estereotipos en el aprendizaje del Español como Lengua Extranjera (E/LE) en Costa de Marfil», *redELE*, 24, pp.1-12.

Djandué, Bi Drombé (2014a), «Pourquoi apprendre les langues étrangères? La réponse d'un chat qui avait appris à aboyer», *Nodus Sciendi*, Volume 3, pp.5-13.

Djandué, Bi Drombé (2014b), «¡Huy, casi vomitan mis alumnos! Lo que puede costar la pronunciación del español», *Alhucema. Revista internacional de teatro y literatura*, N°31, pp.121-125.

Djandué, Bi Drombé (2015), «La interlengua en la acción pedagógica del profesor marfileño de ELE», *Revista Electrónica del Lenguaje*, 2, pp.6-25.

Djandué, Bi Drombé y Toa, Bi Zoan Sylvain (2016), «El español en el nouchi de Costa de Marfil», en Mesa redonda en relación con el *VII Congreso Internacional de la Lengua Española (Porto Rico, 15-18 de marzo)*, Abidjan, Université Félix Houphouët-Boigny.

Djé, Ana Maria (2014), *Les représentations de l'Espagne et de l'Amérique hispanique dans les manuels d'espagnol en Côte d'Ivoire de 1960 à 2007*, tesis doctoral, Université François-Rabelais, Tours.

Dramé, Mallafé (1984), «Langage non-verbal : une autre dimension de la communication africaine», *Ethiopiennes*, pp.37-38.

Fernández López, Sonsoles (1995), «Errores de desarrollo y errores fosilizables en el aprendizaje de E/LE. Tratamiento didáctico», *ASELE*, VI.

Fernández López, Sonsoles (2002), «Los errores en el proceso de aprendizaje. Tratamiento y superación», *XI Encuentro Práctico de Profesores de ELE*.

Fernández Sánchez, Eulalio (2000), «Transferencias e interferencias en el aprendizaje de una segunda lengua», *Encuentro. Revista de Investigación e Innovación en la clase de idiomas*, núm. 11, p.106-112.

Instituto Cervantes (2017). *El español: una lengua viva. Informe 2017*, Departamento de Comunicación Digital del Instituto Cervantes, Edición digital.

Izquierdo Merinero, Sonia (1996), «La comunicación no verbal en la enseñanza del español como lengua extranjera», *ASELE VII*, pp.271-275.

Koffi, Konan Hervé (2009), *Panorama de la pluralidad lingüística y cultural de Costa de Marfil: situación del español como lengua extranjera*, memoria de DEA, Universidad de Granada, Granada.

Koffi, Konan Hervé (2011), *La didáctica de la competencia comunicativa oral en el aula de E/LE en Costa de Marfil: problemas y perspectivas*, tesis doctoral, Universidad de Granada, Granada.

Koné, Seydou (2005), *La enseñanza de la lengua española a hablantes ivorienses de diversas lenguas autóctonas: dificultades y problemas que plantea*, tesis doctoral, Universidad Complutense, Madrid.

Koné, Seydou (2013), «Evolución de la interlengua ivoriense a la luz de las principales teorías sobre el tema», *Hispanista*, Vol XII, nº 55, pp.1-9.

Kouassi, Ama (2014), «Motivaciones y perspectivas académicas y sociales del interés del español en Costa de Marfil», *index.comunicación*, nº 4, 2, pp.201-210.

Koui, Théophile (2014), «La enseñanza del español en Costa de Marfil», en Javier Serrano Avilés, (ed.), *La enseñanza del español en África Subsahariana*, Madrid, Catarata, pp.191-211.

Lorenzo Bergillos, Franciso José (2004), «La motivación y el aprendizaje de una L2/LE», en Jesús Sánchez Lobato e Isabel Santos Gargallo (dir.), *Vademécum para la formación de profesores: Enseñar español como segunda lengua (L2), lengua extranjera (LE)*, Madrid, SGEL, pp.305-328.

Manga, André-Marie (2011), «La noción de interlengua y el fenómeno del error en la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera», *Tonos* 21.

Martín Peris, Ernesto (dir.) (2008), *Diccionario de términos clave de ELE*, Madrid, SGEL.

Moreno Fernández, Francisco (2004), «El contexto social y el aprendizaje de una L2/LE», en Jesús Sánchez Lobato e Isabel Santos Gargallo (dir.), *Vademécum para la formación de profesores: Enseñar español como segunda lengua (L2), lengua extranjera (LE)*, Madrid, SGEL, pp.287-304.

Sánchez Benítez, Gema (2009), «La comunicación no verbal», *marcoELE*, 8, pp.1-16.

Santos, Alejandro de los (2015), «Zombi y otras palabras de origen africano en el español», en *afribuku*, <http://www.afribuku.com/zombi-africa-espanol-lengua/> (fecha de consulta: 23/08/17).

Schlumpf, Sandra (2016), «Hacia el reconocimiento del español de Guinea Ecuatorial», *Estudios de Lingüística del Español*, 37, pp.217-233.

Tellier, Marion (2006), *L'impact du geste pédagogique sur l'enseignement/apprentissage des langues étrangères*, tesis doctoral, Université Paris 7-Denis Diderot, Paris.

Ueda, Hiroto (1998), «Semántica de los gestos españoles», *Lingüística Hispánica* 20, pp.1-14.

Yao, Firmin (2015), «Préstamos del español al nouchi hablado en Costa de Marfil», *Revue Baobab*, 17, pp.61-76.

Yao, Koffi (2013), «El nouchi: ¿argot, pidgin o criollo?», *Estudios de Asia y África*, XLVIII, 2, pp.537-556.

ANÁLISIS CONTRASTIVO DE LA DERIVACIÓN LÉXICA EN ESPAÑOL Y EN AGNI DE COSTA DE MARFIL

Williams Jacob EKOU
Université Felix Houphouët Boigny de Cocody-Abidjan
ekouwa@yahoo.com

1. INTRODUCCIÓN

No cabe duda del gran interés que suscita el estudio de la creación de palabras en las diversas lenguas tal y como muestran las diversas investigaciones y publicaciones que hay sobre este tema y entre las que destacan las de especialistas como Creissels (1979, 2009), Alvar Ezquerro y Miró Domínguez (1983), Lang (1992), Dubois (1992), Alvar Ezquerro (1995), Guerrero Ramos (1995), Seco (1995), Felú (2006) o Varela (2012) aunque, como apunta García Platero (1998:69-70) «la mayoría de ellos, independientemente de que sus orientaciones sean de tipo funcional, o generativista (...), se centran en aspectos parciales, siempre desde una visión descriptiva». Por otro lado, a pesar de que por lo general se admite que la estructura de las palabras complejas constituye el objetivo de la formación de las palabras, no hay un consenso sobre la delimitación de la rama de la Lingüística que debe ocuparse de su estudio: Para algunos como Roca-Pons (1974), es la Morfología la que debe encargarse de ese análisis cuando otros, como Ullmann (1980) y Marcos Marín (1980), afirman que es la Lexicología. No obstante, todos están de acuerdo en que la formación de palabras se origina a través de la composición o derivación, pero hay otros como Martinet (1979:19-20) que unen estos dos recursos bajo un término común al sugerir la existencia de la *synthématique*:

Parmi les synthèmes on trouve des dérivés comme *boutiquier* où un des éléments, ici *-ier*, n'apparaît que dans les complexes de cette nature... On trouve d'autre part des composés (...) où chaque élément composant peut figurer ailleurs que dans un synthème. Le processus de formation s'appelle la composition.

Asimismo, nos encontramos con otros casos en los que -como la Real Academia (Gramática (1931) y Esbozo (1973)- admiten la existencia de esos dos procedimientos, pero no la derivación mediante prefijos por considerarlos un elemento léxico en ocasiones, y aparecer independientemente como en *hiper*, *ultr* o *auto*, o porque nunca varían la categoría gramatical de la raíz. S. Varela y J. Martín (1999:4997) sostienen que aunque hay motivos para incluir la prefijación en la derivación, el hecho de que los prefijos no alteren a la palabra a la que se unen tanto desde el punto de vista gramatical como semántico (no se produce un cambio sustancial en su significado), es suficiente para que algunos lingüistas, entre los que se incluyen, valoren la prefijación como un procedimiento morfológico diferente de la derivación. Por otro lado, expertos como de Bustos Gisbert (1986), D. Feldman (1976), H. Urrutia (1978), V. Alba de Diego (1985), J. Molina (1985), creen que el prefijo tiene un tratamiento semejante al sufijo, por lo que rechazan considerarlo como elemento de la composición e incluyen la prefijación en la derivación. Por ello, está claro que la percepción más generalizada en esta controversia es la consideración del prefijo como un afijo derivativo.

En este tema de la formación de palabras hay otro componente objeto de debate, se trata del término de *palabra* y su definición en el procedimiento de la composición, como bien destaca la RAE-ASALE (2010:191) en su *Nueva gramática de la lengua española*: «Para evitar

las numerosas dificultades que presenta el concepto *palabra*, algunos autores prefieren definir el compuesto como aquella forma que contiene más de una raíz en su interior».

Teniendo en cuenta la dificultad del tema y de que apenas puede perfilarse en tan poco espacio, optamos por centrarnos en el análisis de la derivación léxica, que siguiendo a Hernando Cuadrado, (1996:258) “consiste en la formación de palabras mediante la adición a los lexemas de morfemas afijos”. Asimismo, haremos un análisis contrastivo entre la derivación léxica del agni y la del español. El agni es una lengua de la familia Kwa, del subgrupo akan, hablado en la parte este de Costa de Marfil. Y al igual que las demás lenguas, también recurre a este procedimiento morfológico para la creación de sus palabras. Con este trabajo pretendemos describir, desde un punto de vista sincrónico, nuestra lengua a partir de las normas de análisis que establecen la teoría y descripción morfológica del español. Examinaremos, por consiguiente, los rasgos comunes y divergentes que se originan en los procedimientos para crear palabras derivadas en las dos lenguas tan distintas desde el punto de vista tipológico. Para nuestra investigación admitimos las categorizaciones mayoritariamente respaldadas, esto es, las que incluyen en la derivación, las palabras formadas tanto por sufijación como por prefijación. Además, utilizaremos los dos criterios de clasificación de los morfemas que se suelen emplear que, según Miranda (1994: 79) “se basan en el valor semántico que poseen, y en las posibilidades de combinación gramatical que presentan”. El agni, también, observa los dos tipos restringidos de derivación, tanto por prefijación como por sufijación. Entendemos la derivación parasintética o por circunfijos de Varela (2012), sin embargo, consideramos la parasíntesis como otro procedimiento de formación de palabras y por ello no se trabajará en este estudio.

En cuanto a los afijos que serán objeto de nuestro análisis son los prefijos vocálicos [a], [e], [ɛ], el prefijo nasal silábica [n], y los sufijos *le* (hecho de hacer algo), *ble* (lugar para), *lie* (objeto que sirve para), *fɔɔ* (el que, autor) debido a que resultan muy productivos cuando se combinan con ciertos lexemas, generalmente verbos y adjetivos o sustantivos. Su adhesión a estas palabras conlleva variaciones morfológicas, semánticas, e incluso, fonológicas.

Normalmente el agni utiliza la forma imperativa como forma del infinitivo del verbo en la formación de las palabras y esto no deja de ser objeto de polémica entre los investigadores de la lengua agni. Burmeister (1999:21), por ejemplo, recordaba que « les verbes ont une forme nominale qui se traduit souvent par un nom ou par l’infinitif en français. Elle est formée en ajoutant un préfixe e- ou ɛ- et souvent un suffixe -le, -e, -ɛ, ou an. La première consonne du radical peut subir la transformation non nasale ». Ahoua (2004:109), por su parte, se pregunta sobre las causas de este uso cuando piensa que « l’infinitif du verbe est la forme nominale du verbe exprimant l’état ou l’action sans porter de marques de nombre et de personne ». La RAE en su formato electrónico describe el infinitivo como « forma no personal del verbo, cuya terminación en español es *-ar*, *-er*, o *-ir*, que se asimila al nombre en ciertos contextos, puede formar perífrasis verbales y se usa de modo característico en la subordinación sustantiva». Nosotros reconocemos la forma generalizada de formación de palabras nuevas a partir de la forma imperativa del verbo.

Asimismo, nos ocuparemos del ámbito de la fonología, sobre todo de la alternancia consonántica que se aprecia en la unión del prefijo nasal a un lexema (y que veremos más adelante) y de la armonía vocálica en los prefijos vocálicos puesto que las vocales en agni se rigen por esta armonía. Su sistema vocálico se divide en dos subsistemas según la posición de la base de la lengua (+ATR/-ATR): El subsistema1 (+ATR) agrupa las vocales cerradas y el 2 (-ATR), las abiertas. Los vocablos que tienen más de una sílaba y que empiezan con una vocal de un determinado subsistema, terminan con una vocal del mismo subsistema, exceptuando la vocal [a] y su correspondiente nasal que pueden aparecer con cualquier vocal de los dos subsistemas.

Respecto a los siguientes apartados, nos enfocaremos, sucesivamente, en la observación de la derivación por prefijación y por sufijación y en el rasgo fonológico del tono, pues el agni, al

tratarse de una lengua tonal, ese rasgo puede hacer variar el significado de los términos con la misma estructura morfológica.

En primer lugar, expondremos las consideraciones sobre los procedimientos de formación de palabras derivadas en español en comparación con los que presenta la lengua agni y a continuación mostraremos los distintos tipos de formación de palabras derivativas, así como sus características.

2. DERIVACIÓN POR PREFIJACIÓN

Según la RAE-ASALE (2010:173) se denomina derivación léxica por prefijación a “un proceso morfológico por el que se antepone un morfema llamado prefijo, a una palabra ya formada (*des*-hecho), o a un tema latino o griego (*a*-morfo, o *in*-nerte”). Los prefijos derivativos en español se clasifican, fundamentalmente, en torno a las nociones de ‘tiempo’ (guerra-posguerra), ‘lugar’ (cámara-antecámara) ‘intensificación’ (duque-archeduke) y ‘negación’ (contento-descontento) Por otro lado, pueden combinarse con nombres, adjetivos (neo-neogótico), verbos, preposiciones, adverbios, sin modificar la categoría gramatical de la base a la que se añaden, como afirman Varela (2012:57) y la RAE-ASALE (2010:177). La nueva gramática española (2010:174) los agrupa en función de:

- a)- la clase de palabras a la que se asimilan.
- b)- su dependencia o independencia formal
- c)- su significado
- d) - su relación con las propiedades sintácticas de los predicados.

Sin embargo, el agni, no cuenta con tantos sufijos como el español o las lenguas occidentales y la prefijación se forma, principalmente, con un morfema (vocal) ‘a’, ‘e’, ‘ε’, o *n* (nasal silábica homorgánica), que se antepone a un lexema. Normalmente estos morfemas vocálicos se unen a palabras que suelen ser adjetivos (2), o verbo (1, 3-7) para crear nuevos vocablos de categoría gramatical de sustantivo. Por lo tanto, estos prefijos varían la categoría gramatical de la base primitiva y se consideran prefijos nominales o nominalizadores. El nasal, por su parte, se afija tanto a nombres (8-9, 12), adjetivos (10-11), como a verbos (13-15). En contraposición con los morfemas vocálicos, la derivación con nasal mantiene la categoría gramatical de la base primitiva. A modo de ejemplo, podemos encontrar los siguientes casos:

	Prefijo	+	Lexema	Derivado
	(1)	ε (nom.)	<i>kɔ</i> (odiar, Imp.)	<i>εkɔ</i> odio
(2)	ε (nom.)		<i>tε</i> (feo, Adj.)	<i>εtε</i> maldad, pecado
(3)	e (nom.)		<i>wu</i> (morir, Imp)	<i>èwuó</i> muerte
(4)	e (nom.)		<i>kùló</i> (amar, Imp)	<i>èhùló</i> amor
(5)	e (nom.)		<i>ko</i> (cortar, Imp)	<i>eho</i> hambre
(6)	a (nom.)		<i>já</i> (casarse, Imp.)	<i>àjá</i> matrimonio
(7)	a (nom.)		<i>ká</i> (morder, Imp.)	<i>àhá</i> trampa
(8)	n (nom. pl.)		<i>baa</i> (niño, n.)	<i>m'ma</i> niños
(9)	n (nom. pl.)		<i>talua</i> (joven (chica).)	<i>n'dalua</i> jóvenes (chicas)
(10)	n (adj.pl.)		<i>kpli</i> (gordo, adj)	<i>n'gbli</i> gordos
(11)	n (adj.pl.)		<i>kpañi</i> (mayor, adj)	<i>n'gbañi</i> mayores
(12)	n (nom., pl.)		<i>bwa</i> (oveja, n.)	<i>m'mwa</i> ovejas
(13)	n (nom.)		<i>da</i> (dormir, imp)	<i>n'na</i> el dormir
(14)	n (nom.)		<i>daka</i> (engañar, imp)	<i>n'naka</i> engaño

(15) n (nom.) sua (portar sobre la cabeza) n'zua insultos

En los ejemplos anteriores se puede observar claramente la estructura de las palabras derivadas con total transparencia en sus distintos significados, así como, los paradigmas que las forman y que resultan también identificables. Los prefijos en agni por sí solos carecen de significado, pero unidos a otras palabras pueden formar nombres de acción, de efecto, expresados por el verbo, de cualidad o de estado expresados por el adjetivo pero no pertenecen a ninguna categoría mayor que no sea nombre, verbo o adjetivo. Se trata, por tanto, de morfemas gramaticales que se adjuntan a lexemas para crear palabras derivadas y son muy productivos en este proceso de creación.

En cuanto a los prefijos vocálicos, son átonos y, por lo general, los lexemas a los que se anteponen son verbos y adjetivos. Son, por tanto, prefijos nominales que producen sustantivos deverbales (V>N) y deadjetivales (A>N).

Respecto al prefijo nasal silábico *n* tampoco tiene significado léxico, es un morfema gramatical, al igual que los prefijos ya citados y se puede añadir tanto a nombres (8-9, 12, 15), como a adjetivos (10-11) y a verbos (13, 14) para constituir palabras derivadas nominales (8-9, 12-13, 14, 15) o adjetivales (10-11), respectivamente. Su unión a adjetivos o nombres, también, es un rasgo en la formación del plural en muchas variantes del agni.

La identidad fonológica de los prefijos depende de la base léxica a la que se agregan. La elección entre una y otra variante del sistema vocálico está en gran parte condicionada por el proceso de la armonía vocálica, por ejemplo, si la base tiene una vocal de un subsistema concreto, el prefijo tiene que ser del mismo subsistema tal y como se ve en los ejemplos (1-7). Los prefijos ‘e’ y ‘ɛ’ son, por lo tanto, el mismo morfema que se desdobra en función de la armonía vocálica. El prefijo ‘e’ del subsistema +ATR es la variante alternante del prefijo ‘ɛ’ en el subsistema –ART, como los casos de ‘con’ y ‘co’ en español. Lo que sí conserva el prefijo, es su rasgo átono que no se altera con el de la palabra derivada. Asimismo, se puede percibir que el prefijo ‘ɛ’ se combina con distintas categorías gramaticales (verbo, adjetivo) como se aprecia en los ejemplos (1, 2), con la misma alteración de la categoría gramatical a la que va adjunto. Aunque se añada a una base léxica tanto verbal como adjetival, la palabra derivada sigue siendo un sustantivo. Igualmente, se observa otra variación fonológica con la nasal silábica, como aparece en los ejemplos (8-15). El fenómeno de alternancia consonántica se produce con la nasal prefijada cuya unión a la base léxica provoca la sonorización de la consonante inicial de la palabra derivada si es sorda (8-10, 15) y su nasalización si es sonora (11-12). El prefijo nasal es homorgánico, es decir, asimila su punto de articulación al de la consonante siguiente. Este fenómeno de la alternancia existe en muchos aspectos gramaticales de la lengua agni como por ejemplo en la formación de la forma negativa de los verbos que, también se hace por adjunción de la nasal y que podría ser objeto de otro estudio.

3. DERIVACIÓN POR SUFIJACIÓN

En palabras de Varela (2012:41), «la derivación léxica mediante sufijación es el procedimiento de formación de palabras más productivo, general y variado de nuestra lengua (la española)». Es decir, consiste en adjuntar a una base léxica, morfemas concretos que constituyen palabras nuevas y variadas. Siguiendo a Hernando Cuadrado (1996: 258), «al imponer su categoría a la base a la que se adjuntan, dan lugar a la formación de nombres, adjetivos, verbos o adverbios de la misma o sobre todo, distinta categoría que aquella a la que pertenecía la forma primitiva». Como indica Miranda (1994:131) «la derivación por sufijos en español consta de las reglas de nominalización, adjetivación y verbalización por lo que aconseja hablar de “sufijos nominalizadores (que dan lugar a procesos de nominalización), adjetivadores (procesos de adjetivación), adverbializadores (procesos de adverbialización), y

verbalizadores (procesos de verbalización) ». El español cuenta con una importante cantidad de sufijos con significados muy variados, a la vez que acoge las diferentes clases de palabras principales en el procedimiento derivativo con o sin cambio de la clase semántica y gramatical de la base primitiva. Varios estudios reconocen que muchos sufijos españoles tienen la peculiaridad de elegir la base léxica a la que se adjuntan a partir de aspectos como la categoría gramatical, los rasgos subcategoriales y el orden semántico, por ejemplo, el sufijo adjetivo *-ble* se une a bases verbales (amar-amable) y también el sufijo nominal *-ción* (cantar-canción); el sufijo verbal *-izar* selecciona bases lexicales nominales (capital-capitalizar), y adjetivales (ágil-agilizar).

En cuanto al rasgo subcategorial, la distribución de un sufijo puede obedecer a la subclase gramatical. Así el sufijo *-ble* se anexa sobre todo a verbos transitivos y de acción con sujeto agente (contar-contable); por lo que es agramatical una formación como *trabajable. Además, el sufijo se añade a bases léxicas según su significado, por ejemplo, el sufijo *-idad* selecciona adjetivos calificativos (y no de relación) para producir sustantivos de cualidad (digno-dignidad).

Por el contrario, en agni, existen pocos sufijos, los más conocidos son *fωɔ*, *lɛ*, *blɛ*, *liɛ* o *lie*. Al igual que sucede en español, la formación de nuevas palabras por sufijación en agni se hace con todas las clases de palabras principales, esto es, el sustantivo, el adjetivo y el verbo, como mostramos a continuación:

3.1. Derivación nominal

Se denomina derivación nominal, al procedimiento morfológico que permite originar nombres o sustantivos de otras categorías gramaticales. El español presenta tres grupos de derivación nominal: el deverbal, es decir, el sustantivo formado a partir de una base léxica verbal (lavar-lavado); el deadjetival, el creado a partir de un adjetivo (novato-novatada), y el nominal, el sustantivo derivado originado a partir de una categoría gramatical de nombre (patata-patatal). Como indica Miranda (1994:102), «los distintos estudiosos coinciden en distinguir dos tipos de sufijación atendiendo a cuestiones de índole significativo. Se trata de la llamada sufijación apreciativa por oposición a la denominada sufijación no apreciativa». Tradicionalmente, el español diferencia, en la nominalización, los nombres de acción o efecto -que designan las acciones o efectos expresados por los verbos y que suelen provenir de estos- y los nombres de cualidad, estado y otras propiedades inherentes o accidentales, de las personas o cosas (tonta-tontada) y que normalmente proceden de los adjetivos. Según la RAE (2010:99), «se añaden a estos dos grandes grupos los nombres de agente, instrumento y lugar, que también pueden ser deverbales o deadjetivales».

El agni, por su parte, forma palabras nuevas por procedimiento derivativo nominal con los sufijos *blɛ* y *liɛ* o su variante *lie* teniendo en cuenta la regla de la armonía vocálica mencionada anteriormente. Se suelen añadir a una base léxica de verbo para crear palabras derivadas con categoría gramatical de nombre, formando, por tanto, nombres deverbales (V>N). Los sufijos tienen una categoría gramatical nominal que imponen a la categoría léxica verbal de la base a la que se agregan para obtener un derivado nominal en una derivación que Varela (2012:41) considera heterogénea. Esta derivación con sufijos nominales es inmediata, sin intercalación entre los dos elementos. Desde el punto de vista semántico, el sufijo *blɛ* es multifuncional porque puede establecer diversas relaciones con su base, y, por consiguiente, con distintas funciones. A pesar de que las palabras derivadas de su fijación denotan, generalmente, locación (18-21), o bien, tienen sentido de evento (22-24), es decir, expresan la acción, cuando se adjuntan a un verbo de acción. También, pueden manifestar el modo de realizar la acción como se contempla en el ejemplo (17):

- (16) ‘*Abidjan ti mĩ trãble*’ Abidjan es mi residencia.
 (17) ‘*Wɔ trãble ti kèklè*’ la convivencia contigo es difícil’.

Lexema	+	ble	Derivado	
(18) <i>Da</i> (tumbar, Imp)	+		<i>dable</i>	cama, litera, habitación
(19) <i>Fia</i> (esconder, Imp)	+		<i>fiable</i>	escondite
(20) <i>Trã</i> (sentar, Imp)	+		<i>trãble</i>	sitio
(21) <i>didì</i> (comer, Imp)	+		<i>didible</i>	comedor
(22) <i>Trã</i> (sentar, Imp)	+		<i>trãble</i>	modo de vivir (convivencia)
(23) <i>wãti</i> (escapar, Imp)	+		<i>wãtible</i>	escapada (acción/ hecho de/ momento de)
(24) <i>Sisa</i> (recoger, Imp)	+		<i>sisable</i>	recogida (acción/momento de)

En relación con las palabras derivadas por sufijación del afijo *lie* o su variante *lie* se suelen unir a una base léxica de verbo para crear derivados con categoría gramatical de nombre, formando así nombres de verbales (V>N). Los sufijos tienen una categoría gramatical nominal que imponen a la categoría léxica verbal de la base a la que se agregan para dar un derivado nominal en una derivación heterogénea. Por lo general, las palabras derivadas representan objetos que sirven para hacer algo, se trata pues de sufijos de instrumento como podemos apreciar en estos ejemplos:

Lexema	+	lie	Derivado	
(25) <i>ta</i> (alimentar, Imp)	+	lie	<i>talie</i>	Plato
(26) <i>fiti</i> (agujerear, Imp)	+		<i>lie</i>	fitilie Piqueta
(27) <i>kpe</i> (cortar, Imp)	+		<i>lie</i>	kpelie
Hacha				
(28) <i>susu</i> (medir, Imp)	+	lie	<i>susulie</i>	Balanza

3.2. Derivación adjetival

Se denomina así al procedimiento de formación de adjetivos por sufijación de nombres, “denominal” (España-español), de adjetivos, “deadjetival” (verde-verdoso), de verbos, “deverbal” (animar-animado), o “deadverbiales”, (lejos-lejano), aunque mayoritariamente proceden de sustantivos y de verbos. Desde un punto de vista semántico, y como ya hemos mencionado, las diferentes investigaciones realizadas sobre la formación de palabras en español coinciden en diferenciar entre dos tipos de sufijación: los sufijos calificativos y los relacionales o los sufijos apreciativos y los no apreciativos. Según la RAE (2010: 134), los primeros aportan a la raíz ‘semejanza’ (lechoso), ‘tendencia’ (asustadizo), ‘intensificación’ (grandísimo), ‘posesión, presencia, o existencia’(miedoso) y otros similares; los segundos, nociones de ‘relativo o pertenencia a’ como por ejemplo histórico (relativo o perteneciente a la historia), de ‘procedencia de algún lugar’ (cubano), de ‘defensor o partidario de algo’ (socialista). Desde el punto de vista formal, los calificativos no cambian la categoría gramatical de la palabra a la que se unen, mientras que sí lo hacen los relacionales.

En este tipo de sufijación, adjetival, se advierten alternancias fonológicas ya que los sufijos imponen su pauta acentual a la base léxica a la que se adjuntan. El acento se conserva si esta es compatible con la pauta (achaque-achacoso) y la vocal final se suele mantener cuando es tónica (Perú-peruano) pero en el caso contrario, se pierde (genio-genial).

Respecto al agni, dispone de *fwo* como sufijo deadjetival y resulta muy activo en la formación de adjetivos en esta lengua. Se adjunta siempre a bases léxicas de nombres para

crear derivados con categoría gramatical de adjetivos, forma, por tanto, adjetivos denominales (N>A). Está considerado el sufijo por excelencia para la formación de adjetivos gentilicios (33), únicamente hay que añadirlo a cualquier nombre de lugar para tener su gentilicio: ‘Madridfwo’ será madrileño y ‘Valladolidfwo’, vallisoletano. Por otro lado, aporta un significado apreciativo a la base léxica a la que se une (29, 31, 32) por lo que podría entrar dentro de lo que el español llama sufijos apreciativos, afectivos o expresivos, y que Miranda (1994: 102) explica como «aquellos que alteran de modo fundamental (y no marginal) el significado de la forma básica a la que se añaden».

Desde un punto de vista fonológico, *fwo* se transcribe fonológicamente de dos maneras: con dos tonos bajos *fwo* o con un tono alto y otro bajo *fwo*. Cuando se combina con una palabra, sobre todo bisilábica, con un tono final bajo, tiende a modificar el tono bajo de su primer fonema *o*, de tal manera que *fwo* se pronuncia, en este caso, con un tono alto en la primera vocal. Creemos que estos cambios pueden deberse a un proceso de asimilación tonal, a una insistencia en el sufijo mismo para resaltarlo o a una armonización dentro de la nueva palabra. Sin embargo, Ahua (2004:129) opina que *fwo* (tono alto/tono bajo) tiene un significado general, mientras que *fwo* (bajo/bajo) tiene un significado específico: «A propos des mots suffixés par le suffixe *fwo*, deux prononciations sont à noter; *fwo* (haut/bas) et *fwo* (bas/bas). Ces deux prononciations traduisent chacune un sens précis : la première véhicule un sens général, quant à la deuxième, elle marque une insistance, une certitude». Es decir, se diferencia una persona concreta de ‘persona’ como concepto general.

En lo concerniente a *fwo* por sí solo no existe en el léxico agni, pero imaginamos que pudo darse como sustantivo puesto que siempre aparece tras la expresión del posesivo, que ha desaparecido. Por eso suele encontrarse en la formación de palabras por composición y, habitualmente, se utiliza en preguntas como *è ti ni (ji) fwo?* (lit. ‘¿tú dónde eres (su) persona?’) ‘¿de dónde eres tú?’. Asimismo, se puede hallar en frases como *bèni (ji) fwo?* (lit. ‘¿Quién (su) persona?’), ‘¿cuál (su) cosa?’) ‘¿cuál de ellos/ellas?’, en referencia tanto a persona como a cosa.

Cuando *fwo* va siempre sufijado, es uno de los elementos más productivos en la formación de palabras en agni. Por lo general, se pospone a nombres con los que forma otros adjetivos, como *sikafwo* (lit. ‘dinero persona’, ‘adinerado’) o *kwasiafwo* (lit. tonto persona’, ‘tonto’) y expresiones parasintéticas como *asahieffwo* (lit. ‘que se esconde para sacar cosas persona’, ‘chivato’).

Asimismo, el sufijo *fwo* se afija directamente a la base léxica sin intercalación entre los dos elementos e impone la categoría gramatical adjetival en la formación de las palabras derivadas, como en los ejemplos (29-33). Es, por lo tanto, un sufijo adjetival y nunca coincide con la categoría de la base a la que adjunta. Desde el punto de vista semántico, las palabras derivadas de su sufijación hacen referencia a la cualidad: *WO TI SIKAFWO* ‘es un adinerado’.

Lexema	<i>fwo</i>		Derivado
(29) <i>Kwasia</i>	estupidez	+	<i>kwasi fwo</i> Estúpido
(30) <i>Kpɔmã</i>	bastón	+	<i>kpɔmãfwo</i> Portavoz (notable)
(31) <i>Sika</i>	dinero	+	<i>sikafwo</i> Adinerado
(32) <i>Ablɔ</i>	maldad	+	<i>ablɔfwo</i> Malo
(33) <i>Mlorío</i>		+	<i>mlofwo</i> Habitante de moronú

3.3. Derivación de verbal

Otro procedimiento que tiene el español para formar palabras es el de la derivación verbal que, como su nombre indica, consiste en crear nuevos verbos a partir de casi todas las

categorías gramaticales, especialmente con sustantivos (almacén-almacenar) y adjetivos (claro-clarificar). Se observan, también, numerosos verbos que presentan una estructura parasintética (ensombrecer). Este tipo de derivación puede ser inmediata, sin intercalación de interfijos (alegre-alegrar) o mediata con intercalación de algún interfijo (pálido-palidecer), pero siempre eliminando la vocal final de la base (activo-activar). La RAE-ASALE (2010:162) afirma que una de las características de la sufijación de verbal es «la pervivencia de esquemas alternantes para un mismo verbo, en la misma área lingüística o en áreas diferentes, ya con un significado similar ya con significados distintos».

El sufijo por excelencia para la formación de palabras verbales en agni es *lɛ*, es muy activo y se adjunta siempre a una base léxica de verbo para formar palabras derivadas de la misma categoría gramatical, produciendo, por lo tanto, verbos deverbales (V>V). La derivación es inmediata porque el sufijo se añade directamente a la base léxica sin intercalación entre los dos elementos. Además, participa en la formación de palabras derivadas circunfijas o parasintéticas, pero siempre creando palabras de la categoría gramatical de verbo y respetando la categoría gramatical de la base, como se ve en estos ejemplos (34-40).

Lexema	+	<i>lɛ</i>	Derivado
(34) <i>fia</i> (esconder, Imp.)	+	<i>lɛ</i>	<i>fialɛ</i> esconderse
(35) <i>tiã</i> (gritar, Imp.)	+	<i>lɛ</i>	<i>tiãlɛ</i> gritar
(36) <i>bia</i> (lavar, Imp.)	+	<i>lɛ</i>	<i>bialɛ</i> lavar
(37) <i>fɔã</i> (echar, Imp.)	+	<i>lɛ</i>	<i>fɔãlɛ</i> echar
(38) <i>suã</i> (aprender, Imp.)	+	<i>lɛ</i>	<i>suãlɛ</i> aprender
(39) <i>fifi</i> (germinar, Imp.)	+	<i>lɛ</i>	<i>fifilɛ</i> germinar
(40) <i>fife</i> (sufrir, Imp.)	+	<i>lɛ</i>	<i>fifelɛ</i> sufrir

Varela (2012:41) llama este procedimiento derivativo ‘derivación homogénea’. Se trata, pues, de un sufijo verbal que siempre coincide con su categoría primitiva y que desde el punto de vista semántico, las palabras derivadas se refieren al evento, es decir, a la acción, o al hecho de realizar algo, aunque, este significado puede variar según el contexto en el que se usa: ‘*i fifele n’ñɔmã n’ñĩmĩ*’ su forma de gemir no es bonita’, donde esta vez el verbo derivado informa sobre el modo de hacer algo.

4. CONCLUSIÓN

El propósito de nuestro trabajo ha sido utilizar las nociones generalmente aceptadas en la morfología léxica española para dar una visión coherente acerca de la formación de palabras por derivación en una lengua kwa de Costa de Marfil. Para ello, hemos realizado un estudio contrastivo de los procesos fundamentales de formación de palabras derivadas en dos lenguas tan diferentes desde el punto de vista tipológico, a partir de una descripción de los rasgos comunes y específicos de los procedimientos morfológicos empleados en ambas lenguas, empezando por el español, lengua cuya morfología tomamos como punto de referencia. Más que un estudio contrastivo entre el español y el agni, nuestra investigación contribuye a la descripción de un aspecto de la gramática del agni desde una perspectiva sincrónica. Asimismo, confirma que el español y el agni se valen de la prefijación y sufijación como recursos derivativos para formar palabras nuevas pero presentando semejanzas y diferencias entre las dos lenguas.

Desde un punto de vista formal, en ambas lenguas, la derivación se hace por unión de un elemento dependiente a otro independiente y el significado de la palabra derivada responde a la suma de sus componentes. Sin embargo, frente a la libertad de colocación del

importante número de afijos del español, el agni presenta una posición estable de sus limitados afijos.

En la derivación por prefijación, tanto en español como en agni, los prefijos se combinan con toda clase de palabras, con nociones claramente definidas, con la excepción de que, por lo general, el español conserva la categoría gramatical de la base cuando el agni la cambia según sea una prefijación mediante prefijos vocálicos o mediante una consonante nasal. Los primeros son todos ‘nominalizadores’ y se adjuntan a verbos o adjetivos a los que imponen su categoría gramatical para formar nombres cuyos significados se agrupan en torno a las nociones de calidad o de estado, similares a los de sus bases primitivas, como en español. En cuanto, al prefijo derivativo nasal, es también ‘nominalizador’ y se une a adjetivos, a nombres y a verbos para formar palabras derivadas nominales, excepto cuando se añade a adjetivos que forma derivados adjetivales. Con los nombres o adjetivos, forma sustantivos o adjetivos que pone en la forma plural, respectivamente, sin alterar el significado de la base primitiva.

Los distintos estudios realizados sobre la formación de palabras en español coinciden en distinguir dos tipos de sufijación: los sufijos calificativos y los relacionales o los sufijos apreciativos y los no apreciativos. Desde un punto de vista formal, los primeros no modifican la categoría gramatical de la palabra a la que se adjuntan, mientras que sí lo hacen los relacionales. En cuanto a los no apreciativos, alteran el significado de la base y pueden cambiar su categoría gramatical. A través de este procedimiento, el español forma sustantivos (nominalización), adjetivos (adjetivación), verbos (verbalización) y adverbios (adverbialización). En agni también se podría establecer la división entre sufijos apreciativos y no apreciativos donde los primeros se obtendrían con el sufijo *fɔɔ* en un proceso derivativo de adjetivación denominal en el que se anexa a un nombre para formar adjetivos calificativos. Este sufijo cambia la categoría gramatical nominal de la base primitiva a la que se adjunta pero sin modificar su categoría léxica y tiene un significado de ‘calidad’, ‘gentilicios’. Es muy rentable porque interviene en todas las formaciones de gentilicios o de adjetivos apreciativos, afectivos o expresivos. Por lo general, selecciona la base primitiva a la que se añade que debe ser un nombre, aunque su unión a otras bases podría tener sentido o significado en la lengua agni. En algunos estudios anteriores, se le ha tratado como sustantivo con significado de ‘hombre, o ‘autor’, por lo que ha participado en la formación de palabras por composición.

En cuanto al resto de sufijos examinados serían los no apreciativos que, también, colaboran en la formación de nuevas palabras en agni, tanto en procesos homogéneos como heterogéneos y se adjuntan a verbos y a nombres para crear palabras derivativas verbales o nominales. Por lo general, las nominalizaciones son deverbales y se constituyen agregando a bases primitivas verbales sufijos como *ble*, *lie* ou *lie*, cuyos significados se relacionan con nociones de ‘lugar’ (*DA-DABLÈ*) o de ‘instrumento’ (*TA-TALIE*) pero mantienen el significado de la raíz primitiva al mismo tiempo que cambian su categoría gramatical en la palabra derivada.

Asimismo, el agni forma palabras derivadas por verbalización y lo hace adjuntando a una base verbal el sufijo verbal *le* (*FIA-FIALE*) que es el sufijo por excelencia para formar verbos en agni, tan solo hay que añadirlo a cualquier base léxica en una formación parasintética para tener un verbo.

Para concluir, los sufijos agni, al igual que los españoles, en general, no presentan significados totalmente cerrados y pueden variar según los contextos en los que se utilizan. Además, tanto el español como el agni presentan alteraciones fonológicas en los procedimientos derivativos.

5. BIBLIOGRAFÍA CITADA

AHUA, M. B. (2004): *Conditions linguistiques pour une orthographe de l'agni: une analyse contrastive des dialectes sanvi et djuablin*, Tesis doctoral, Osnabrück, Universität Osnabrück.

ALBA DE DIEGO, V. (1985): «En torno a la derivación», en J. Fernández-Sevilla y otros (eds.), *Philologica Hispaniensia in honorem Manuel Alvar II*. Madrid: Gredos, 21-32.

ALVAR ESQUERRA, M. y A. MIRÓ DOMINGUEZ (1983): *Diccionario de siglas y abreviaturas*, Madrid, Alhambra.

ALVAR ESQUERRA, M. (1995): *La formación de palabras en español*, 2º ed., Madrid, Arco/Libros.

BURMEISTER, J. (1982): “L’agni”, en ILA-ACCT (ed.). *Atlas des langues langues kwa de Côte d’Ivoire*, I, Abidjan, Université d’Abidjan, págs. 155-172.

BUSTOS GISBERT, E. (1986): *La composición nominal en español*. Salamanca: Universidad.

CREISSELS, D. (1979): *Les constructions dites “possessives”, étude de linguistique générale et de typologie linguistique*, Tesis doctoral, Paris, Université de Paris IV.

(2009) : “Catégorisation et grammaticalisation: la relation génitive en mandingue”, en [www. Deniscreissels.fr/.../creissels-gen.mand.pdf](http://www.Deniscreissels.fr/.../creissels-gen.mand.pdf).

DUBOIS, J. *et al.* (1992): *Diccionario de lingüística*, Madrid, Arco Libros.

FELDMAN, D. (1976): *Gramática empírica del español*. Madrid: Playor.

FELÍU ARQUIOLA, E. (ed.) (2006): *La morfología al debate*, Jaén, Universidad de Jaén.

GARCIA PLATERO (1998): Consideraciones sobre la formación de palabras en española, *E.L.U.A.* 12, pp. 69-78.

GUERRERO RAMOS, G. (1995): *Neologismos en el español actual*, Madrid, Arco Libros.

HAIMAN, J. (1998) *Talk is cheap: sarcasm, alienation and evolution of language*, New York, OUP.

HERNANDO CUADRADO, L.A. (1996): Sobre la formación de palabras en español. ASELE. Actas VII. Almagro. Pp. 257-264.

LANG, M. F. (1992): *Formación de palabras en español*, Madrid, Cátedra.

MARCOS MARÍN, F. (1980): *Curso de gramática española*. Madrid: Cincel-Kapelusz..

MARTINET, A. (1979): *Grammaire fonctionnelle du Français*, Didier, Paris.

MIRANDA, J. A. (1994): *La formación de palabras en español*. Salamanca: Colegio de España.

MOLINA, J. (1985): “Oú est la Morphologie”, en *Langages* 78, 5-40

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (1931) (1973): *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe.

(2010): *Nueva gramática de la lengua española*, Madrid, Espasa Calpe.

ROCA-PONS, J. (1974): *Introducción a la gramática*. Barcelona: Teide

SECO, M. (1995): “El lenguaje y la lengua”, en Manuel Seco, *Gramática esencial del español*. Madrid: Espasa Calpe.

ULLMANN, S. (1980): *Semántica. Introducción a la ciencia del significado*. Madrid: Aguilar.

URRITIA CÁRDENAS, H. (1978): *Lengua y discurso en la creación léxica*. Madrid: Cupsa.

VARELA, S. y J. MARTÍN GARCÍA (1999): “La prefijación”, en I. Bosque y V. Demonte (dirs), *Gramática descriptiva de la lengua española III*. Madrid: Espasa, 4.993-5.040.

VARELA, S. (2012): “Derivation and Compounding”, en José Ignacio Hualde, Antxon Olarrea y Erin O'Rourke (eds.), *The handbook of Hispanic Linguistics*, Malden, MA, John Wiley & Sons Inc., págs. 209-226.

LA SITUACIÓN DE LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN GUINEA CONAKRY

Penélope GARCÍA FERNÁNDEZ
Universidad Kofi Annan de Guinea, Guinea Conakry
peny_garcia@hotmail.com

El objetivo del presente artículo trata, en primer lugar, de presentar un breve panorama lingüístico de Guinea Conakry y sobre las lenguas extranjeras que se enseñan en su sistema educativo. En segundo lugar, se ofrecerá una visión general sobre la situación actual de la enseñanza-aprendizaje del español en el país, el tipo de instituciones educativas donde se enseña esta lengua, así como de la metodología de enseñanza utilizada y de las motivaciones del alumnado para aprenderla. Se documentará de manera aproximativa el número aproximado de estudiantes de español en el país y se analizará el apoyo institucional, como por ejemplo fue la creación de un lectorado MAEC-AECID en el año 2016. Por último, se sacarán conclusiones de la problemática planteada y se presentarán propuestas para promover el aprendizaje de la lengua en el país.

1. BREVE HISTORIA DE GUINEA CONAKRY

Guinea, también llamada Guinea Conakry para diferenciarla de las otras Guineas en África (su vecina Guinea-Bissau y Guinea Ecuatorial), es un país de África Occidental, antiguamente llamado Guinea Francesa. Guinea hace frontera con varios países: con Senegal y Guinea-Bissau al noroeste, con Mali al norte, y con Sierra Leona, Liberia y Costa de Marfil más al sur.

Guinea puede considerarse como un país muy peculiar. Se convirtió en colonia francesa en 1893, pero Almamy Samory Touré, héroe nacional conocido por su gran resistencia frente a los franceses, organizó una guerra contra la ocupación francesa, que continuó tiempo después de su arresto y deportación a Gabón. Francia impuso un sistema administrativo colonial idéntico al que se aplicaba en otros territorios africanos de su imperio y el francés se convirtió en lengua oficial, aunque la mayoría de la población guineana no la controlaba totalmente.

Aunque Guinea se convirtió en un territorio de ultramar según la Constitución Francesa del 7 de octubre de 1946, el país inevitablemente siempre poseyó una conciencia anticolonial, lo que hizo que en 1958, con Ahmed Sékou Touré, nieto lejano del mismísimo Almamy Samory Touré, Guinea fuera el único país de toda el África francófona que rechazó la propuesta del General Charles de Gaulle sobre la integración de las colonias del África Occidental francesa dentro de una Comunidad Francesa. Sékou Touré pidió que el pueblo votara un “no” a este proyecto y Francia, como respuesta, suspendió inmediatamente la ayuda y la administración guineana se vio privada de todos los técnicos y funcionarios franceses, médicos, enfermeras, profesores, personal de seguridad, etc.

Mientras que Túnez, Níger o Senegal formaban parte de los defensores de la francofonía, Guinea exigió una independencia inmediata y total de Francia. El país fue el primero de la zona francófona en lograr la independencia, siendo ésta el 2 de octubre de 1958.

Actualmente, Guinea es una República Presidencialista, cuyo presidente es el Profesor Alpha Condé desde el año 2010. Se trata de uno de los países menos desarrollados de África, con una población de unos 12 millones de habitantes y con una tasa de alfabetización del 40%.

Su Índice de Desarrollo Humano (IDH) es de 0,420, lo que lo coloca dentro del grupo de los países con menos IDH del mundo (posición 179 de 187 países).

2. PANORAMA LINGÜÍSTICO DE GUINEA CONAKRY

Guinea acoge en su territorio unas 20 lenguas, lo que la convierte en un país multilingüe. El francés es la lengua oficial, el *soussou* es la lengua dominante de la capital y pertenece a la región de la Guinea Marítima, el *pular* es hablado por un 40% de la población y pertenece a la región de Media Guinea o *Fouta Djallon*, región de la etnia *peul*, aunque también posee interlocutores en otras regiones. El *pular* se puede considerar una lengua de comercio dado que la etnia *peul* se dedica a la comercialización de productos. El *malinké* pertenece a la región de la Alta Guinea o *Haute Guinée*, aunque también posee interlocutores en otras regiones. También existen otras lenguas como el *baga* (perteneciente a una zona minoritaria dentro de la Guinea Marítima), *kissi*, *toma*, *guerzé* (lenguas y etnias de la Guinea Forestal, la región más alejada de la capital), entre otras. La capital, Conakry, sufre desde hace tiempo una superpoblación, dado por el éxodo rural que provoca una concentración de todas las etnias en la capital. Es por esto que aparte del *soussou*, el *pular* y el *malinké* se escuchan a diario y son las tres lenguas más habladas del país. También existe un alfabeto muy especial, el *N'ko*, creado por Solomana Canté como sistema de escritura para algunas lenguas de África Occidental como es el caso del malinké. El *N'ko* tiene rasgos con el alfabeto árabe, como el escribir de derecha a izquierda y la manera de conectar gráficamente las letras.

LENGUA	ZONA
Francés	Lengua oficial de todo el territorio
<i>Soussou</i>	Fuerte presencia en la capital y en Guinea Marítima
<i>Pular</i>	Media Guinea o <i>Fouta Djallon</i> , aunque presente en todo el territorio
<i>Malinké</i>	Alta Guinea, aunque presente en todo el territorio
<i>Baga</i>	Zona minoritaria en la Guinea Marítima
<i>Kissi</i>	Zonas de Guinea Forestal (Gueckédou, Kissidougou)
<i>Toma</i>	Zonas de Guinea Forestal (Macenta)
<i>Guerzé</i>	Zonas de Guinea Forestal (N'Zérékoré)

3. LA POLÍTICA LINGÜÍSTICA DEL SISTEMA EDUCATIVO GUINEANO

En Guinea se produjo una reforma de la enseñanza muy poco tiempo después de su prematura independencia de Francia. Esta reforma transformó radicalmente el sistema educativo heredado del régimen colonial y tuvo por objetivo proporcionarle un carácter democrático. Y es que Guinea, al haber pedido una independencia total de Francia, también se despojó de su sistema educativo, a diferencia de los otros países francófonos de la zona. Desde su aplicación en 1959, la educación guineana se proclama como accesible a todo el pueblo, y no como el privilegio de una minoría. El antiguo presidente Ahmed Sékou Touré calificó la educación y su reforma como «uno de los principales objetivos de nuestra acción revolucionaria».

El sistema educativo derivado de la reforma se diferencia del antiguo sistema colonial en su estructura, su contenido y sus métodos, ya que no relacionaban suficientemente la escuela y las realidades locales y nacionales. Asimismo, Ahmed Sékou Touré privilegió las lenguas étnicas nacionales al francés.

La enseñanza preuniversitaria comprende tres ciclos y doce años de educación obligatoria.

El primer ciclo comprende 6 años de enseñanza elemental. La reforma introdujo la obligación de utilizar las lenguas étnicas como lengua de enseñanza durante este primer ciclo, aunque a partir del tercer año, se introdujo el estudio de una lengua extranjera, el francés. Este ciclo se termina con la realización de un examen, que no proporciona ningún diploma.

El segundo ciclo corresponde al primer ciclo de la enseñanza secundaria del antiguo sistema y comprende tres años de estudio (7º, 8º, 9º y 10º). Al finalizar este ciclo, se realiza un examen llamado *Brevet de l'enseignement du second cycle* (BESC). A partir de este nivel comienza la enseñanza especializada basada en las necesidades locales y nacionales.

El tercer ciclo, que correspondería con el segundo ciclo del antiguo sistema, comprende las clases de 10º, 11º y 12º y *Terminal*. El *baccalauréat*, al finalizar este ciclo, es el diploma que certifica el fin de los estudios preuniversitarios.

Los estudios universitarios (LMD) pueden durar cinco o seis años, dependiendo de la especialidad (profesores, médicos, ingenieros, administrativos, abogados...). También existe la enseñanza profesional, escuelas nacionales profesionales (ENP) de tipo A y de tipo B, donde se enseñan otros oficios.

En lo que se refiere a la enseñanza de lenguas, surgió una importancia en valorizar las lenguas étnicas nacionales como lenguas de cultura. Se afirmaba que «una verdadera descolonización cultural se consigue necesariamente por la valorización de las lenguas nacionales» (Guilavogui: 1975). El Partido Democrático de Guinea (PDG), decidió desde 1968 la alfabetización de adultos en su lengua étnica, tanto en zonas rurales como en las ciudades, mientras que todas las asignaturas del primer al quinto año (primer ciclo de enseñanza) se realizaban en lenguas étnicas nacionales.

El presidente sucesivo a Sékou Touré, Lansana Conté, puso fin al sistema de enseñanza en lenguas nacionales, que duró de 1968 a 1984.

Actualmente, las materias ya no son enseñadas en lenguas étnicas sino en francés, y se introdujo la enseñanza del inglés de carácter obligatorio a partir del 11 curso (tercer ciclo de enseñanza, a los 16 años de edad). A diferencia del sistema educativo francés, y del sistema marfileño, senegalés o gabonés, en el sistema educativo guineano no existe la posibilidad de elegir idiomas como el español o el alemán como materia optativa. Esto puede ser debido a que, como se mencionó antes, el hecho de que Guinea pidiera una independencia total de Francia conllevó que no se adoptara su sistema educativo.

A esta situación lingüística no muy alentadora para el aprendizaje de lenguas en el sistema público se añade que el verdadero reto del país en términos de aprendizaje de lenguas es el francés. Dicha lengua no está plenamente dominada por la población y son muchos los estudiantes que tienen problemas para escribirla y no dominan sus reglas. Siendo así, se puede decir que el reto lingüístico del país es que sus habitantes, más que aprender otras lenguas extranjeras, deberían perfeccionar la lengua oficial del país. A pesar de que el francés es lengua oficial de Guinea, los guineanos pueden realizar los exámenes DELF y DALF (*Diplôme d'Études en Langue Française* y *Diplôme Approfondi de Langue Française*, respectivamente). Asimismo, existen cursos de perfeccionamiento del francés en instituciones privadas y no sólo eso, sino que algunos guineanos acuden a centros de enseñanza de francés como lengua extranjera (FLE).

Otro problema añadido a la educación pública guineana es que es extremadamente inestable, habiendo en repetidas ocasiones huelgas de profesores y estudiantes que paralizan

las clases e incluso el ritmo de la ciudad durante un intervalo de tiempo más o menos largo. Ejemplo de ello fue la huelga de educación de febrero de 2017, donde se cerraron las escuelas públicas durante un mes, pero que también perturbó considerablemente la enseñanza privada. Otras perturbaciones que se repiten a menudo son protestas sociales por la falta de electricidad o agua, o marchas de la oposición. Durante dichas propuestas se cortan carreteras y se producen altercados que dificultan el movimiento a ciertas zonas de la ciudad y que en cierta medida paralizan las actividades, como puede ser simplemente acudir a la escuela. Todo esto tiene un impacto en el desarrollo de la actividad educativa.

4. LA SITUACIÓN ACTUAL DEL ESPAÑOL EN GUINEA CONAKRY

Hay diferentes razones por las que el español está o no presente en Guinea. Según Gil y Otero (2009:53), *«el interés de esta lengua en otras zonas de África, que no sea Guinea Ecuatorial, depende considerablemente del nivel de desarrollo de los distintos países, la filiación de sus sistemas educativos y la intensidad de sus relaciones con España u otros países hispanohablante»*. Ya hemos dicho que pese a que es un país francófono, la especial historia de este país no ha heredado la estructura francesa que promueve el aprendizaje de otras lenguas extranjeras. Entonces, ¿cuál es la presencia del español en Guinea Conakry?

La presencia del español en Guinea se debe principalmente a acuerdos internacionales con Cuba y al interés particular de algunos centros privados, que siguen tanto el sistema guineano, como el sistema francés o franco-guineano. Desde que Guinea disfrutó de relaciones con países comunistas, existe un acuerdo con Cuba que costea con totalidad la educación de estudiantes guineanos, a los que se les concede una beca para realizar sus estudios en universidades cubanas (además del viaje, alojamiento, dietas, etc.). Cuando llegan al país, realizaban un curso intensivo de español durante un año, y después ingresaban en la carrera universitaria (medicina, ingeniería, economía, etc.).

Actualmente, estas becas disminuyeron considerablemente y sólo se conceden unas dos becas anuales, pero antiguamente, durante el mandato de Sékou Touré Guinea disfrutaba de muy buenas relaciones con Cuba, así que se estudiaba español, además de ruso, en la Universidad Gamal Abdel Nazer (universidad pública). Se enviaba muchísima gente a estudiar a Cuba, y generalmente a su vuelta a Guinea los guineanos que regresaban tenían que enseñar la carrera que estudiaron al otro lado del Atlántico. Este acontecimiento se deja ver en el hecho de que alrededor de 1.000 guineanos saben español¹.

En lo que concierne las relaciones con España, la AECID (Agencia Española de Cooperación Internacional al Desarrollo) abrió un lectorado de español en la Universidad Kofi Annan en el año 2016, siendo la primera vez en este país. Por otra parte, Guinea apenas tiene en su territorio a empresas españolas y la Oficina Técnica de la Cooperación Española dejó el país en el año 2012 debido a los recortes sufridos en España, con lo que no se puede decir que Guinea Conakry y España tengan actualmente una relación significativa. A esto también hay que añadir que a pesar de que África Occidental se está convirtiendo poco a poco en un atractivo turístico, Guinea es uno de los países menos turísticos del mundo y el que menos recibe turistas de la zona, así que de momento no se puede considerar el español como un interés para el sector hostelero.

La presencia del español en Guinea existe principalmente en el ámbito privado. Además de en la Universidad Kofi Annan de Guinea, existen seis centros más que no disfrutan de ningún acuerdo con España o con otro país hispanohablante: el Lycée Français Albert Camus en el barrio de Kipé, la escuela Hadja Maguette Traoré en el barrio de Matoto, el Grupo

¹ Datos de la Embajada de Cuba en Conakry

Escolar Amadou Sylla (barrio de Kobaya), el Grupo Escolar Pepinière Bikaz, el Lycée Libanais (barrio de Minière) y la Universidad de Sonfonia en Foula Madina.

Además de estos centros, existe un convenio de cooperación del Ministerio de la Defensa guineano con la Embajada de España en Conakry que consiste en enviar a algunos militares guineanos a España en un marco de formación. Dichos militares siguen una preparación lingüística en español antes de partir a España, llevada a cabo por el profesor de español Alhassane Diallo, también profesor de español en el Lycée Français Albert Camus de Conakry.

No se han encontrado centros donde se enseñe el español fuera de la capital.

4.1 El español en el sector educativo privado de Guinea

Ya que en el sector público no existe el español como materia, pasemos al sector privado.

Como se ha mencionado antes, en el sector privado se han documentado siete centros donde se enseña español. Durante algún tiempo también se enseñó español en otras escuelas como el *Groupe Scolaire Privé Koumandian Keïta*, Hamdallaye Secondaire (sistema educativo guineano), el IS Touré (sistema educativo franco-guineano) y la Université Catholique de l'Afrique de l'Ouest. Debido a la falta de personal cualificado, de recursos materiales y de falta de interés por parte del alumnado, la enseñanza del español en estos dos centros fracasó.

El *Lycée Français Albert Camus* es una de las tantas escuelas que el Ministerio de Educación francés posee por el mundo. En estos centros los estudiantes pueden disfrutar de la misma educación que en una escuela francesa. No sólo acuden hijos de expatriados franceses, también hay estudiantes de otras nacionalidades y guineanos que pueden permitirse pagar esta educación. Esta escuela imparte español como lengua extranjera como opción con el alemán, al igual que en Francia. Según el profesor Alhassane Diallo, hay unos 340 estudiantes que cursan español, desde el 6º grado hasta el curso de Terminal. Dicho profesor es hispanohablante, habiendo vivido en España durante mucho tiempo, y con una formación específica en ELE. Además, hay otras dos profesoras impartiendo español en el centro, lo que hace un total de 3 profesores. En esta escuela se imparte la misma temática en español que se impartiría en Francia y disponen de los mismos manuales utilizados en dicho país.

La escuela Hadja Maguette Traoré es un centro que sigue el sistema educativo guineano y que posee el español obligatorio desde el 3er al 9º grado. Es pues una enseñanza de ELE a niños. Pese a que sigue el sistema guineano, y no el francés, el director de la escuela ve una importancia en la implantación del español en el currículo educativo de su centro. Se documentaron 210 estudiantes de español, 90 en el primer ciclo y 120 en el segundo ciclo. Su profesor, M. Milimono, es un regresado de Cuba, pero carece de formación y de experiencia, además de que los materiales utilizados son anticuados.

Otros centros privados donde se enseñan español son el Grupo Escolar Amadou Sylla, el Grupo Escolar la Pepinière Bikaz y el Lycée Libanais, que siguen el sistema francés. En este último, el Liceo Libanés tendría que proponer, como opción el alemán, pero al haber escasez de recursos humanos sólo ofertan el español y, por lo tanto, todos sus estudiantes cursan el español a partir del 9º grado. Existe un liceo libanés porque la comunidad libanesa es muy numerosa en Guinea.

Respecto a las universidades privadas, existe el español en la licenciatura de Hostelería y Turismo de la Universidad de Sonfonia en Foula Madina, cuyos estudiantes estaban antiguamente interesados en el español para trabajar en el Hotel Palm Camayenne, un hotel español, de los más lujosos de la ciudad, donde antes solía haber mucha presencia española.

Esta presencia actualmente ha decaído a causa de la aparición de la epidemia del ébola (2014-2016), aunque parece que pasados unos años algunos españoles están volviendo a instalarse poco a poco en dicho hotel.

No olvidemos el lectorado de español de la AECID en la Universidad Kofi Annan de Guiné (barrio de Nongo), que se realiza desde el año 2016.

La falta de material pedagógico adecuado en las escuelas y universidades de Guinea no permite a los profesores desarrollar un método actualizado en sus clases. Además, el elevado número de estudiantes dentro de las aulas, la falta de material audiovisual o de electricidad no facilita la tarea. En definitiva, surgen obstáculos tanto como para la adquisición de nuevos materiales, como para el desarrollo de la docencia de español, adaptada a las necesidades actuales.

4.2 El lectorado de español en la Universidad Kofi Annan de Guinea

La Universidad Kofi Annan de Guinea es un centro privado que cuenta con alrededor de 10.000 estudiantes repartidos en diversas facultades (Facultad de Medicina y Enfermería, Facultad de Derecho, Facultad de Ingeniería, Facultad de Informática, Facultad de Ciencias Humanas: Estudios Ingleses- que comprende inglés como lengua extranjera, Administración de Empresas en inglés, Relaciones Internacionales en inglés- Estudios Árabes...). Sus estudiantes son mayoritariamente guineanos pero también se cuenta con estudiantes de Sierra Leona, Liberia, o Nigeria, sobre todo en la licenciatura de Estudios Ingleses. Cuenta con un solo campus donde recoge todas sus facultades, en el barrio de Nongo.

El lectorado de español se abrió en el año 2016, a donde se envió a una profesora española. Ya se enseñaba el español en la universidad antes del lectorado, en la licenciatura de Estudios Ingleses con un profesor que había vivido en Cuba, pero que carecía de formación como profesor y de enseñanza de español. Dicho profesor tampoco conocía el MCER (Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas) ni el PCIC (Plan Curricular del Instituto Cervantes) y contaba con una metodología y unos materiales muy anticuados. Con la llegada del lectorado de español, se creó un centro de idiomas donde los estudiantes podían matricularse en inglés, francés, chino, alemán y español de manera extraescolar, y donde también se reciben estudiantes de fuera de la universidad. Se diseñó un curso de ELE nivel A1 y se empezó a dar publicidad para la matriculación en el curso. Durante el primer año, el español tuvo muy poco éxito, sólo unos 8 estudiantes matriculados, siendo la gran mayoría estudiantes que provenían de fuera de la universidad. Esta cifra es muy poco alentadora, sabiendo que en la universidad existe un total de 10.000 estudiantes, a pesar de que se publicitó, se difundió y se informó a través de la radio, televisión y publicidad en la universidad. Otras actividades para intentar motivar al público de la universidad fue la realización de dos ciclos de cine español en la sala cultural de la universidad y la invitación a los dos embajadores de España que estuvieron presentes durante la inauguración de dichos ciclos de cine (el antiguo embajador S.E. Francisco de Asís Benítez Salas y el actual embajador S.E. José Leandro Consarnau Guardiola). Para completar el servicio prestado por la lectora, se abrió el español en el Máster de Relaciones Internacionales de la Universidad y en el tercer año de la licenciatura de Derecho Internacional, donde se estudia el español de manera obligatoria.

Durante el actual y segundo año de lectorado, el poco interés que había cayó en picado. De entre los pocos estudiantes del año pasado, que deberían pasar este año al nivel A2, solo hubo un par de casos que querían continuar, y no vinieron nuevos matriculados así que la enseñanza del español de manera optativa en la universidad está de momento cancelada, a no ser que cambie mucho la situación. Este año la lectora da clase en las licenciaturas donde el español es obligatorio (Estudios Ingleses, 1er y 2º año, Máster en Relaciones Internacionales

1er y 2º año y tercer año de la licenciatura en Derecho Internacional). El número de estudiantes de español en la universidad asciende actualmente a unos 166.

<i>Inglés 1^{er} año</i> <i>(Administración de Empresas, Informática, Relaciones Internacionales y Clase Preparatoria)</i>	<i>Inglés 2º año</i> <i>(Administración de Empresas, RI e Informática)</i>	<i>Master Relaciones Internacionales 2º año</i>	<i>Master Relaciones Internacionales 1^{er} año</i>	<i>L3 Derecho Internacional</i>
60	41	20	10	35
				TOTAL
				166 estudiantes

Tabla 1: número de estudiantes de español en la Universidad Kofi Annan de Guinea

El hecho de tener clases con un número tan elevado de estudiantes dificulta la labor, sobre todo en una clase de lengua extranjera. Además, las aulas no cuentan con una gran comodidad (mesas y sillas rotas, falta de mobiliario, ruido proveniente del exterior), y en ocasiones no hay electricidad por lo que se realiza una enseñanza “a la antigua usanza”, es decir, a través de la pizarra y la tiza, quedando relegadas las nuevas tecnologías y donde el profesor debe intentar gestionar de manera correcta el grupo y buscar métodos y dinámicas para captar su atención y que, dentro de las dificultades, se realice una labor satisfactoria.

En cuanto a las motivaciones del alumnado para estudiar español son, en primer lugar, la posibilidad de conseguir un visado o beca para ir a vivir a España. En lo que concierne este asunto, no se ofrecen becas para ir a estudiar a España a estudiantes guineanos, y conseguir un visado es una tarea más que difícil. Muchos estudiantes venían a informarse sobre los cursos de español y sobre posibles visados o becas y, al indicárseles de que por el momento no existe, no les interesaba matricularse en el curso. Contrariamente a la situación del español, las clases de alemán disfrutaban de mucho éxito ya que por la universidad circulan rumores de que Alemania da becas a estudiantes guineanos, con lo cual el alemán es la lengua que más triunfa en la universidad.

En segundo lugar, y en menor medida, su otra motivación es el fútbol español. Y en tercer lugar, otros estudiantes no tienen una motivación específica, simplemente tienen esta materia como obligatoria.

En cuanto a las actividades culturales realizadas en la Universidad Kofi Annan durante el lectorado, como se menciona con anterioridad se realizaron dos ciclos de cine español con subtítulos en francés en la sala cultural de la universidad, que cuenta con 800 plazas. Cada ciclo se componía de la proyección de 3 películas, una cada semana. La primera película de cada ciclo fue muy bienvenida y la sala cultural contaba con muchísima gente. Hay que decir que durante la primera proyección, el rectorado canceló algunas clases para que los estudiantes pudieran venir, además se contaba con la presencia del Embajador de España en Conakry. Durante las otras sesiones, la presencia cayó en picado, tan sólo vinieron un par de estudiantes. Otra actividad cultural que se realizó, fue una exposición de ilustraciones del proyecto “Don Quijote en el Río Níger”, en el año 2016, y dentro del programa ACERCA, de las Embajadas de Níger, Malí y Guinea Conakry. Dichas ilustraciones representaban una fusión de Don Quijote con la realidad africana.

En años anteriores, cuando la Oficina Técnica de la Cooperación Española estaba presente en Conakry, se hacían con frecuencia actividades culturales. Desde su partida en el año 2012, la realización de actividades ha disminuido considerablemente.

Otra actividad realizada fue la donación de libros de español por parte de la Editorial Edinumen. Dicha donación contenía una gran variedad de materiales como lecturas graduadas, manuales de diferentes niveles o libros para formar al profesorado en la docencia de español como lengua extranjera. Esta donación fue muy bienvenida por los estudiantes y ayudó a completar la sección de español en la biblioteca de la universidad.

4.3 Número total de estudiantes de español en Guinea Conakry (curso 2017-2018)

<i>CENTRO EDUCATIVO</i>	<i>Nº DE ESTUDIANTES</i>
Université Kofi Annan de Guinée	166
C. Scolaire Hadja Maguette Traoré	210
Lycée Français Albert Camus	340
Groupe Scolaire Amadou Sylla	30
Groupe Scolaire Pépinière Bikaz	200
Lycée Libanais	30
Université de Sonfonia en Foula Madina	¿ ?
TOTAL	976 aprox.

Comparación con el n.º de estudiantes de otros países del África subsahariana

Benín: 412.515 (curso 2013-2014)

Costa de Marfil: 341.073 (cursos 2011-2012, 2012-13)

Senegal: 205.000 (curso 2010-2011)

Camerún: 193.018 (curso 2010-2011)

Gabón: 167.410 (curso 2011-2012)

Guinea Ecuatorial: 128.895 (curso 2010-2011)

Togo: 3.200 (curso 2011-2012)

Kenia: 2.686 (curso 2011)

RDC: 1.522 (curso 2010)

Níger: 1.305 (curso 2011-2012)

Guinea: 976 aproximadamente (curso 2017-2018)

Ghana: 781 (curso 2011-2012)

Gambia: 419 (curso 2011-2012)

Burkina Faso: 365 (curso 2012-2013)

Cabo Verde: 250 (2011)

5. PROPUESTAS PARA PROMOVER EL APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN GUINEA CONAKRY

Para promover y expandir con éxito el español en Guinea, no podemos olvidar el problema de la carencia de profesores y de la formación de los que existen. Recordemos que

los pocos profesores de español que ejercen en el país son antiguos regresados de Cuba; saben hablar español pero no cuentan con una formación específica de profesorado y de lenguas extranjeras. Dichos profesores no ejercen de manera continua; no están bien pagados y en cuanto les sale una oportunidad mejor abandonan el puesto, dejando el centro sin profesor de español. Por lo tanto, el primer paso para que el español tenga un triunfo en el país es contar con profesores cualificados, formando a los profesores guineanos existentes en el país, ya que son ellos los que están en Guinea de manera permanente. Se podría enviar a profesores de España, Hispanoamérica o de otros países del África francófona con gran formación en ELE (Costa de Marfil, Senegal, Benín) para formar a estos profesores, pero surge el problema de la financiación de este proyecto y de ofrecer a los profesores que se desplazan unas buenas condiciones, dadas las dificultades de la capital (inexistencia del transporte público, problemas de electricidad y agua en algunos barrios, alto coste del nivel de vida, coste elevado del billete de avión, etc.).

También es importante reforzar y continuar el lectorado en la Universidad Kofi Annan, dada la cantidad importante de estudiantes que cursan español. La Facultad de Medicina o de Turismo de dicha universidad podría ofertar el español en su oferta académica. Otra medida para incentivar el interés del español de manera optativa, dentro del centro de idiomas creado por la universidad, es que ésta, a cambio de que el estudiante se matricule en español como extraescolar, ofrezca a los estudiantes créditos que completen sus estudios, lo que equivaldría a una asignatura de libre configuración en España.

Además, es necesaria una programación de actividades culturales para incentivar el estudio del español. Iniciativas como concursos literarios en español, concursos de música en español de diversos estilos (rap, pop) o teatro en español son bienvenidos por los estudiantes, y generalmente incitan al interés de sus amigos o conocidos cuando les ven participar en actividades de este tipo. Aunque surge el problema de que siempre que haya un concurso, tiene que haber algún premio o recompensa para que el estudiante guineano esté motivado.

También es importante que se favorezca el estudio de alguna otra lengua extranjera más dentro del sistema educativo público, aparte del inglés, ofertando el español como optativa. Pero estamos dentro del problema de que, al tener Guinea y España una relación muy poco significativa, y de la casi ausencia de empresas españolas en el país, no se ve una importancia en el estudio del español por parte de la población.

6. CONCLUSIONES

El presente artículo justifica una presencia del español como lengua extranjera en Guinea, que todavía no está a la altura de otros países de la zona subsahariana, pero que no se debe descuidar para llevarlo adelante y desarrollarlo.

El refuerzo y continuación del lectorado MAEC-AECID en la Universidad Kofi Annan es imperativo para que el español no desaparezca de la enseñanza universitaria en el país. Asimismo, formar a los profesores guineanos hispanohablantes que ejercen como profesores de ELE es una necesidad ya que hay que conservar los pocos que hay en el país para que puedan desarrollar su trabajo de una manera más adaptada a las necesidades actuales. También sería clave que estos centros y profesores contaran con materiales de enseñanza más actualizados.

Asegurar y atender las relaciones con Cuba, España o con cualquier otro país hispanohablante presente en Guinea también es importante. Incluir algún proyecto o iniciativa para fomentar el aprendizaje del español y llamar a la curiosidad, dar visibilidad a esos proyectos, es muy significativo. Los estudiantes suelen quejarse a menudo de que no hay casi ninguna iniciativa para fomentar el estudio del español, y es que es cierto que muchas veces los estudiantes necesitan una motivación más allá de las clases.

Es verdad que existen numerosos problemas en el país (crisis sociopolítica, crisis en el sector educativo, problemas de electricidad y agua, inexistencia del transporte público, corrupción...), pero aún así se deben de realizar estrategias para la continuidad y refuerzo del español en el país, ya que el estudiar lenguas extranjeras influye de manera positiva en el desarrollo de un país.

BIBLIOGRAFÍA

Diallo, Abdoul Goudoussi (2010), *Géographie de la Guinée*, Conakry, Editions L'Harmattan.

Guilavogui, Galema (1975), « Les fondements de la réforme de l'enseignement en République de Guinée », *Perspectives*, vol. V, nº4.

Instituto Cervantes, Casa África, AECID, Embajada de España en Kenia y Javier Serrano Avilés (2014), *La enseñanza del español en África Subsahariana*, Madrid, Los libros de la Catarata.

Kaké, Ibrahima Baba (1984), *Sékou Touré, le héros et le tyran*, París, Editions Jeune Afrique Livres.

Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación de España (MAEC), (2017), "África subsahariana es la tercera región del mundo con más estudiantes de español" Disponible en http://www.exteriores.gob.es/Embajadas/NAIROBI/es/Noticias/Paginas/Articulos/20171218_NOT1.aspx (fecha de consulta: 15/06/18).

ETUDE DIACHRONIQUE DES MORPHEMES DU PLURIEL EN BÉTÉ, LANGUE KRU DE CÔTE D'IVOIRE

Roland GBADÉ

Université Félix Houphouët Boigny de Abidjan-Cocody

gbaderoland@gmail.com

INTRODUCTION

Langue kru de côte d'Ivoire, le bété est parlé par les peuples du même nom. Les bétés se localisent précisément au centre ouest de la Côte d'Ivoire. Vivant dans une région de forêt; ils sont repartis dans les principales régions et villes de Soubré, Guibéroua, Saïoua, Issia, Daloa, Gagnoa, Ouragahio. S'il est vrai que cette langue représente l'unité linguistique, la plus importante du sous-groupe Kru, force est de reconnaître qu'elle le doit surtout à ses variations dialectales qui convergent vers trois différents axes¹.

Les premières études linguistiques de cette langue remontent à 1970. Elles furent réalisées à l'Institut de Linguistique Appliquée (ILA) de l'Université FHB d'Abidjan dans le cadre d'une politique de l'enseignement des langues ivoiriennes. A partir de cette date plusieurs « études scientifiques, enquête dialectale, phonologie, morphologie, syntaxe, lexicologie et lexicographique » ont été réalisées sur le bété, considéré comme représentant du groupe kru Zogbo (2004).

Mais ces recherches l'ont été dans une perspective purement synchronique. En effet, jusqu'aujourd'hui, l'aspect diachronique semble ne susciter aucun intérêt. C'est pourquoi dans notre étude sur le bété, nous nous proposons d'analyser dans une perspective diachronique, les morphèmes du pluriel dans les constructions nominales et adjectivales.

L'intérêt de cette étude réside dans la problématique suivante : quel est l'origine des morphèmes du pluriel en bété ? De ce problème découle une autre interrogation : quelles sont les différentes phases de son évolution ? Cette problématique conduit à l'hypothèse selon laquelle le ou les morphèmes du pluriel ont une origine interne. En d'autres termes, la langue bété dispose de structures linguistiques de qui auraient aidé à la formation des morphèmes exprimant le nombre.

Le but de cette étude est de créer une conscience des changements linguistiques dans la langue bété. De façon spécifiquement, il s'agit de connaître les structures linguistiques à l'origine des morphèmes du pluriel. Aussi, Comprendre le processus de transformation des morphèmes en vue d'expliquer leur évolution. Pour y arriver, nous allons analyser diverses constructions nominales et adjectivales ; extraites des œuvres de Gnaly (2007), Zogbo (2004, 2005) se réclamant respectivement du premier et deuxième axe dialectal. Le dépouillement de ce corpus qui conduit vers une étude à la fois morphologique, phonologique et sémantique se fera à partir de la méthode analytique. Cette méthode peut s'appuyer sur le structuralisme. Il s'agira pour nous, après un rappel phonologique de la langue, d'identifier les différents morphèmes du pluriel. Nous finirons par remonter à leurs origines et analyser les différentes étapes de leurs évolutions.

¹ Le sous-groupe A sur l'axe SOUBRE-GUIBEROUA-SAIOUA
Le Sous-groupe B sur l'axe SOUBRE-ISSIA-DALOA
Le sous-groupe C sur l'axe SOUBRE-GAGNOA-OURAGAHIO

1. RAPPEL PHONOLOGIQUE DE LA LANGUE

En raison de la diversité des phonèmes et d'écritures pouvant exister dans une langue, nous avons opté pour l'alphabet phonétique international.

1.1. Classification des phonèmes vocaliques

En bété nous distinguons treize voyelles ; toutes sont orales (a ä e ë ε i ɪ i̇ o ö ɔ u ʊ). Dans la cavité buccale, les voyelles se définissent selon des particularités appelées degrés ou traits : position, ouverture, position de la langue.

	Anté- rieures	Centr- ales	Posté- rieures
Fermées	i	ɪ	u
Mi-fermées	ɪ	ʊ	ö
Mi-ouvertes	e	ë	o
Ouvertes	ε	ä	ɔ
Très ouvertes		a	

Tableau 1 : Classification articulatoire des voyelles du bété

Comme nous pouvons le constater, deux types de voyelles semblent se distinguer et établir une corrélation entre elles. Il s'agit d'une part des voyelles foncées appartenant au sous-système A et les voyelles non foncées au sous-système B. Le regroupement de ces voyelles laisse entrevoir une certaine harmonie ou symétrie qualifiée de vocalique ; fait linguistique attesté dans la langue : « le bété possède 13 phonèmes vocaliques oraux dont 12 entrent en corrélation d'harmonie vocalique, la 13e étant le phonème /a /, la plus ouverte des réalisations qui est hors corrélation » Grégoire (1972 :4).

1.2. Classification articulatoire des consonnes

Les consonnes quant à elles obéissent aussi à des critères d'articulations qui les définissent comme telles dans la langue bété.

Pt d'art. Mde d'art		La	L	Alvé	Pa	v	L
		biale	abio- dentale	olaire	latale	élaire	abio- vélaire
Occl usives	on	S	b		d	c	k
	rd	S	p		t	ʃ	g
Forte	on	S		v	z		
	rd	S		f	s		

es	Faibl	N	m		n	ɲ	ŋ	
	asal							
	rale	C	ɓ		l	j	ɣ	w

Tableau 2 : Classification articulatoire des consonnes bété

1.3. Système tonal

La langue bété, à l'instar de la majorité des langues africaines est une langue tonale. Il y apparait uniquement des tons ponctuels. Un ton ponctuel est celui qui possède une hauteur constante, c'est-à-dire qui ne change pas jusqu'à la fin de sa réalisation. Quatre (4) tons se distinguent en bété (Zogbo 2004, 2005 ; Gnaly 2007)² comme :

Ton très haut (TH)	/ " /	"lɔ	se disputer
Ton haut (TH)	/ ' /	'lɔ	chanson
Ton moyen (TM)	/ /	lɔ	être rassasié
Ton bas (TB)	/ - /	-lɔ	désherber

2. IDENTIFICATION DES MORPHEMES DU PLURIEL

2.1. Le système nominal et adjectival

Les substantifs et adjectifs de la langue bété peuvent être classés en deux groupes. Nous avons d'un côté les mots qui désignent une entité humaine et d'un autre ceux qui indiquent une entité non humaine. Leurs formes du singulier et du pluriel nous ont permis de distinguer les morphèmes du pluriel. Ils complètent la forme du singulier sans modifier le lexème ou le radical. Par conséquent les formes ne sont pas confondues dans la mesure où le lexème et la marque sont clairement identifiables voire détachables.

Entité humaine (hum)

- (1) /zadi/ > /zadiwa/ Zadi et ceux en sa compagnie
- (2) /kiple/ > /kiplewa/ Kipré et ceux en sa compagnie
- (3) /dà/ > /dàwà/ mère / mères
- (4) /dibà/ > /dibàwà/ père / pères
- (5) /bànò/ > /bàwá/ bel homme / beaux hommes

Entité non humaine (nhum)

- (6) /nɔjí/ > /nɔ́jɔ́/ ou /nɔjā/ chiques³
- (7) /jéjì/ > /jéjá/ grains

² L'identification et la marque des tons apparaissent différemment chez Gnaly (2007) et Zogbo (2005). Cependant ils s'accordent sur l'existence de quatre (4) tons ponctuels en bété. Dans cet article nous utilisons ceux décrits par le dernier.

³ /nɔjí/ = une chique

/nɔ́jɔ́/ = des chiques (quantité indéterminable)

/nɔjā/ = quelques chiques

À partir de ces exemples nous décelons deux morphèmes du pluriel qui sont /wá/ et /já/. Aux mots appartenant à une entité non humaine sont associés le morphème /já/ selon les exemples (6) et (7). Toutefois, d'autres forment leur pluriel par l'adjonction du suffixe /**Ⓢ**/ au radical. La forme obtenue n'est pas confondue au radical car les deux étant morphologiquement distincts.

En résumé dans la langue bété en général et précisément celui de Saïoua ; il y a trois morphèmes formateurs du pluriel :

- / wá / pour l'entité humaine
- / j[Ⓢ] / pour l'entité non humaine (apparaît dans la majorité des mots)
- / já / pour l'entité non humaine. Ils s'ajoutent aux substantifs et adjectifs qui ont pour voyelle finale /è/ et ceux qui possèdent la structure syllabique CLV ; CVLV avec pour voyelle finale antérieure haute / i ɪ /. Par ailleurs la semi-voyelle disparaît réduisant ainsi /ja/ en /a/

En général, dans le système nominal et adjectival, les mots de chaque entité forment leur pluriel avec le morphème correspondant ou de même nature. Cependant, il n'est pas rare de constater quelques mots qui forment leur pluriel avec le morphème d'autre entité. Ces cas spécifiques sont naturellement des exceptions. En conclusion les règles ci-dessus énoncées sont les règles générales pour former le pluriel. Toutefois dans leur application nous pouvons rencontrer quelques difficultés. En effet, il y a des processus phonologiques qui interviennent dans la plupart des substantifs et adjectifs. Ce sont par exemple l'élision, l'amalgame, l'assimilation progressive et régressive.

2.2. L'assimilation

L'assimilation est le fait qu'un phonème vocalique donne ses traits qui peuvent être de position, d'ouverture, de position de la langue ou de ton au phonème vocalique qui le suit. Dans ce cas, on parle d'assimilation progressive. Quand il le précède, il s'agit de l'assimilation régressive.

2.2.1. L'assimilation progressive

- | | | | | | |
|-------------|---|----------|---|---------|-----------------|
| (8) /ju/ | > | /jùwà/ | > | /jùá/ | <i>enfants</i> |
| (9) /sí/ | > | /sújá/ | > | /síá/ | <i>ignames</i> |
| (10) /li/ | > | /lii/ | > | /lié/ | <i>flèches</i> |
| (11) /lāki/ | > | /lakíjá/ | > | /lakíá/ | <i>marmites</i> |

Dans ces exemples, les premières formes sont les formes nominales du singulier auxquelles on ajoute / wa /, / ja / et / **Ⓢ** /. Avec le (8), nous notons la chute de la semi-voyelle w pour donner / jua/. Nous observons que V₁ a un ton très haut. Au contact avec V₂, elle se laisse influencer au point de perdre son ton en faveur du ton très haut. Dans le (9) et (11) les dernières syllabes des formes du singulier portent respectivement le ton haut et le ton très haut. Après la chute de la semi-voyelle / j /, les voyelles des morphèmes donnent leurs tons à celles des lexèmes pour obtenir les formes du pluriel. En ce qui concerne le (10) l'assimilation progressive saute aux yeux. Mais le pluriel reste à expliquer. Après la chute de /j/, nous aurons V₁ et V₂ qui sont identiques car étant toutes deux antérieures hautes. Leur association n'est pas possible. En conséquence, V₂ va se muer en une voyelle antérieure, mi ouverte avant de prendre le ton très haut de V₁.

2.2.1.1. L'assimilation régressive

(12) / búdù/ > /budì/ > /bidì/ maisons

Comment pouvons-nous expliquer la modification du radical de la forme du pluriel? Au singulier, ce mot est formé de deux voyelles identiques (postérieures, fermées, hautes et de la même série vocalique) mais de tons distincts : haut pour V₁ et bas pour V₂. Au contact avec la voyelle antérieure fermée, haute, V₂ disparaît. V₁ à son tour change en s'assimilant à la centrale fermée /i/ pour que les deux voyelles aient en commun la hauteur. V₂ s'assimile à /i/ mais conserve son ton. /î/

(13) / kpùlù/ > /kpùlí/ > /kpìlí/ rats

(14) / pāpùlù/ > /pāpùlí/ > /pāpìlí/ feuilles

Dans les deux formes du pluriel, la première voyelle de (13) et la deuxième de (14) ont été modifiées. Leur changement morphologique dans les lexèmes s'explique par le fait qu'elles passent de postérieures fermées arrondies à postérieures fermées non arrondies. Aussi la présence du morphème a agit-elle sur ces voyelles qui changent de position d'articulation. La voyelle /u/ s'est assimilée.

2.3. L'amalgame

L'amalgame est un processus phonologique dans lequel deux phonèmes vocaliques distincts s'associent pour donner un autre phonème vocalique. Ici, c'est le morphème du pluriel qui s'unie avec la voyelle finale de la forme du singulier. Les deux se combinent et se transforment en une autre voyelle. Durant le processus qui apparaît dans le parler bété, il se peut que le lexème connaisse une modification.

2.3.1. Le cas général

(15) / góbè/ > /gòbí/ cuillères

(16) / bó/ > /bé/ pieds

è + í

ó + í

Le /I/ et le /o/ se sont amalgamés. Outre ces formes, l'amalgame se rencontre dans plusieurs cas.

2.3.2. Les mots singuliers à voyelle finale / u, o, ɔ, v /

(17) / sú/ > /swí/ arbres

(18) / gógó/ > /gógwí/ chaînes

(19) / dɔkɔ/ > /dɔkwí/ souprières

(20) / cù/ > /cwí/ mois

Dans ces exemples, (17-20), après l'élision de la palatale /j/, nous nous retrouvons avec une séquence V₁V₂ (voyelles de la série 1 ou 2) en syllabe finale. V₁ se conserve en devenant une consonne. Mais elle le fait à condition d'être devant une consonne occlusive / k, g /, alvéolaire / d, s / et palatale / n /.

2.3.3. Cas particuliers

- (21) /gòlò/ > /gòlwi/ > /gwli/ villages
(22) /ɲónò/ > /ɲónwi/ > /ɲwní/ femmes

Comme nous pouvons le remarquer, ces deux mots ont une structure syllabique CVCV, avec V₁ et V₂ identiques et précédées de consonnes occlusives vélares et palatales. Malgré cela V₂ ne se convertit pas en consonne mais disparaît plutôt au profit de / í / avec lequel il s'associe. C'est au contraire V₁ qui devient la semi-voyelle w dans la forme pluriel.

- (23) /gwī/ + í /gō/ chiens
(24) /gbí/ + í /gbí/ panthères

Dans les exemples (23-24), les deux voyelles associées sont centrales du point de vue de l'articulation et elles appartiennent à la même série vocalique : celle des voyelles avancées comme le souligne Grégoire (1972 :4). Elles sont identiques. Le résultat de leur combinaison sera naturellement une voyelle centrale et de la même série ; ce fait rend la prononciation des mots bété facile selon MENEHI et RETORD (1980 :15).

2.4. L'élision vocalique

L'élision vocalique est la suppression d'une voyelle finale d'un mot lorsque celui qui le suit commence par une voyelle. Comment ce phénomène phonologique se manifeste-t-il lorsque les mots passent du singulier au pluriel?

Nous savons que pour former le pluriel, nous ajoutons aux lexèmes des mots la marque du pluriel. Aussi, rappelons-nous que dans le parler bété, tous les mots présentent des syllabes finales ouvertes qui se combinent avec /i/ ou /a/. Cela va aboutir à une séquence vocalique V₁V₂. Or dans la syllabe finale ces deux voyelles ne peuvent cohabiter. La solution de ce problème est très simple. La première voyelle va chuter au profit de la deuxième. Mais le faisant elle impose son ton à V₂ qui abandonne le sien. De plus, les mots qui subissent une élision vocalique ont en général une structure syllabique CVCV. Cela n'exclut pas l'existence de quelques cas particuliers. Les substantifs et adjectifs à ce niveau accepteront la marque du pluriel / I /, /a/

2.4.1. Mots singuliers à voyelle finale / u, ε /

- (25) /kòsù / > /kòsúi/ > /kòsi / feux
(26) /lū / > /lūí / > /lī choses
(27) /bitè / > /bitèí / > /bití / vans
(28) /níkpè / > /níkpèá / > /níkpà / hommes
(29) /nímé / > /níméá / > /nímá / animal/animaux

L'exemple (29) se réfère à une entité non humaine. Au lieu d'accepter le morphème / ja /, selon la règle, sa voyelle finale va fusionner avec / ji /. Quant au (28) il désigne une entité humaine mais refuse le morphème / wa / pour s'unir avec / ja / dans la syllabe finale.

2.4.2. Les mots à voyelle finale / e, ə /

- (30) /cè / > /cèí / > /ci / espèces
(31) /blè / > /blèí / > /bli / lieux

(32) /bə/ > /bəi/ > /bi/ fruits

Dans les exemples (30-32) la voyelle finale /ə/ est postérieure, non arrondie et tendue. A celle-ci, on ajoute /i/ antérieure, tendue et haute. Il n'y a aucun doute quant à l'élision vocalique mais nous notons que le /i/ a changé de morphologie au pluriel. Cela s'explique par le fait qu'avant de disparaître, la première voyelle impose son trait de position à la suivante c'est-à-dire le /i/ antérieur. Dans ces conditions, V₂ s'est assimilée au trait de position de V₁ parce qu'elle est devenue postérieure, non arrondie tendue.

2.4.3. Mots à voyelle finale / i, ɪ / + / á /

(33) /dli/ > /dliá/ > /dilà/ cœurs

(34) /wli/ > /wliá/ > /wilà/ moutons

Ces cas (33-34) nous révèlent un nouveau phénomène important : dans la forme du pluriel, le /i/ final, après avoir été élidé de sa position ne disparaît pas définitivement. Il réapparaît dans le lexème, en permutant avec la voyelle alvéolaire /I/ pour donner la forme pluriel. Ce fait est appelé métathèse.

2.4.4. Les mots à voyelle finale /a / + /ɪ/

(35) /klikpaɔ/ > /klikpi/ chaises

(36) /ligbà/ > /ligbi/ cours

Les syllabes finales sont composées de consonnes occlusives labio-vélaires /kp, gb/ et de la voyelle /a/ élidée à l'approche de /i/. Dans la forme du pluriel, le /i/ antérieur devient postérieur car influencé par la consonne de son environnement immédiat. Le /i/ s'assimile au point d'articulation des consonnes : il s'est vélarisé car il passe de /i/ à /ɪ/

2.4.5. Les mots à voyelle finale /ɔ, ɔ̃/ + /i/

(37) /lībō/ > /lībī/ travail/travaux

(38) /ɲākɔ̃/ > /ɲakpi/ médicaments

(39) /kãdɔ̃/ > /kãdi/ grands

(40) /gɔ̃lɔ̃/ > /gwli/ villages

2.4.6. La forme plurielle avec /já /

(41) /léji/ > /léjià/ > /lèjà/ fers

(42) /pèji/ > /pèjia/ > /pèjà/ bâtons

(43) /téji/ > /téjia/ > /tèjà/ gouttes

(44) /māji/ > /mājià/ > /mājà/ câbles

Retenons brièvement que le système nominal et adjectival de la langue bété présente des morphèmes du pluriel ajoutés à la forme du singulier. Ce sont

- /wá/ pour l'entité humaine
- /j[Ⓢ]/ pour l'entité non humaine (apparaît dans la majorité des mots)
- /já/ pour l'entité non humaine

Mais d'où proviennent les suffixes / wá /, / já / et /j³/ ? Peut-on trouver dans la langue bété ces mots en tant qu'unités sémantiques traduisant l'idée de pluralité ? La réponse à cette question passe une incursion du lexique de la langue.

3. ORIGINE ET EVOLUTION DES MORPHEMES DU PLURIEL

Nos approfondies recherches situeraient l'origine de /wa/, et /ji/ /ja/ respectivement dans les systèmes pronominal humain et non humain de la langue.

Mais avant, il convient de rappeler que dans le cas des reprises nominales et pronominales, le système enregistre à la troisième personne du pluriel deux pronoms sujets / a /, / ³ / et à la troisième personne du singulier trois différents pronoms / ³, ³, ³ / . Parmi tous ces pronoms vocaliques, seules / a / et / ³ / se réfèrent à une entité non humaine. Aussi, en dehors de / ³ /, l'identité des pronoms sujets est fonction de celle de la voyelle finale du nom référent. Ainsi, trois groupes de noms non humains fonctionnent avec les pronoms sujets / ³, ³, ³ /

Les noms terminés par la voyelle /a/ et trois voyelles avancées partageant le même degré d'ouverture : e, ë, o, acceptent le pronom sujet / ³ /.

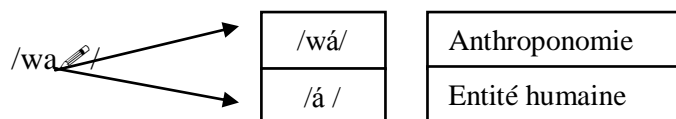
Les noms terminés par deux voyelles rétractées / ³, ³ / et une voyelle avancée / i / acceptent le pronom sujet / ³ /.

Les noms terminés par deux voyelles rétractées / ³, ³ / et une voyelle avancée /u / acceptent le pronom sujet / ³ /.

Observons à présent le système pronominal du bété.



/■/	☞n	je
/■"/	-n	tu
/ᵛ/	ᶫ	il, elle
/ᵛ/	☞ᵛ	il, elle (entité non humaine)
/ᵛ/	☞ᵛ	il, elle (entité non humaine)
/ᵛ/	☞ᵛ	il, elle (entité non humaine)
/ᵛ"/	-a	nous
/ᵛ/	☞ᵛ	vous
/wa/	☞wa	ils, elles
/j ³ /	☞ji	ils, elles (entité non humaine)

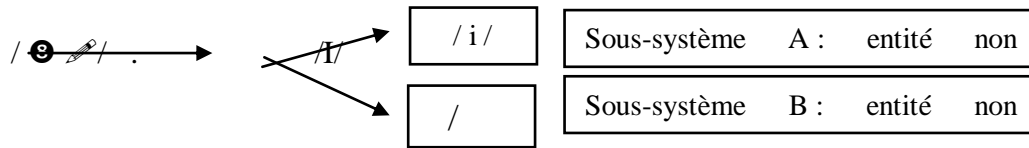
D'abord, pour la formation du pluriel des mots désignant une entité humaine, la langue aurait emprunté le suffixe /wá/ aux pronoms personnels sujets⁴. En effet, nous y retrouvons /wa/ comme pronom de la troisième personne du pluriel. La langue se serait donc servi de ce pronom considéré synchroniquement comme morphème ou suffixe servant à former le pluriel des entités humaines.



Ensuite, le deuxième suffixe employé comme marque du pluriel est / ³ / < /j³/, annexé majoritairement aux entités non humaines de la langue. Si son évolution a donné

⁴ Les pronoms personnels sujets servent également à former les autres pronoms (emphatiques, réfléchis), les possessifs et les démonstratifs.

ensuite l'archiphonème /I/, lui-même aurait une histoire c'est-à-dire une origine qui remonte également au système pronominal de la langue. En effet, l'on note dans les pronoms personnels sujets du pluriel que /  / < /j/ y est employé pour désigner les entités non humaines. Mais compte tenu du phénomène de l'harmonie vocalique répartissant les voyelles en deux sous-systèmes, ce suffixe s'est décliné également en /i/, voyelle avancée haute, pour le deuxième sous-système de la langue.



Repartis en fonction de deux entités : humaines et non humaines, ces suffixes ont connu une évolution tant morphologique que phonologique, marquée par la perte des semi-consonnes *w* et *j*. Cependant les suffixes originaux sont maintenus dans la formation du pluriel des quelques entités humaines et non humaines.

De ce qui précède, retenons qu'en général, dans le parler bété de Saïoua, les morphèmes du pluriel sont /wa/ > /a/ et de l'archiphonème /I/ qui se réalise /i/ pour les noms et adjectifs à voyelles avancées et /ɪ/ pour les voyelles rétractées. Leurs évolutions sont caractérisées par la chute des semi-consonnes *w* et *j*.

Enfin, nous ne pouvons prouver avec certitude l'origine du morphème /ja/. Non seulement il ne figure pas dans le système pronominal de la langue mais il semble se manifester dans un contexte très particulier. En effet, ils s'ajoutent aux substantifs et adjectifs à voyelle finale /è/ et ceux qui se distinguent par la structure syllabique CLV, CVLV à voyelle finale antérieure haute / i ɪ /. Les conditions d'emploi de ce morphème conduit à inférer qu'il se réfère aux entités qui bénéficient d'une représentativité lexicale très faible. En conséquence, ne disposant à présent de données nécessaires, il nous sera de remonter à l'origine du morphème /ja/.

CONCLUSION

Une considération synchronique de l'expression du nombre en bété, nous permet de soutenir succinctement que dans la langue bété, tous les mots expriment soit une entité humaine soit non humaine. Les deux entités forment leur pluriel avec /-ja/, /-ji/, /-wa/ et sont influencées par l'assimilation, l'élision, l'amalgame qui à leur tour s'appuient sur la règle de la suppression de la semi-voyelle, de l'élévation et du rabais des voyelles, de la métathèse et du ton. Ces morphèmes ci-dessus énumérés (en dehors du premier) et qui expriment l'idée de pluralité semblent provenir des pronoms personnel sujets et des pronoms non humains. Ce qui signifie que la langue bété, à l'instar de toute autre langue africaine, européenne etc., dispose de structures linguistiques pour répondre à ses propres besoins. Leur évolution, après la chute des semi-consonnes les a réduits à /a/ aussi bien pour les entités humaines que quelques entités non humaines, et aussi à l'archiphonème /I/ avec deux réalisations.

BIBLIOGRAPHIE

DUBOIS, Jean et. al. (1973). *Dictionnaire de linguistique*. Paris : Librairie Larousse.

GREGOIRE, Henri Claude (1972), *Etude acoustique du système vocalique bété: région de Guibéroua*, ILA- Université d'Abidjan.

N'DA, Pierre (2015), *L'article scientifique en lettres, langues, arts et sciences humaines*, Paris, L'Harmattan.

ZOGBO, Gnoleba Raymond (2005), *Dictionnaire bété-français*, Abidjan, Les Editions du CERAP.

ZOGBO, Gnoleba Raymond (2004), *Parlons bété, une langue de Côte d'Ivoire*, Paris, L'Harmattan.

COSTUMBRES LINGÜÍSTICAS Y ERRORES SINTÁCTICOS EN LAS ORACIONES INTERROGATIVAS DE LOS ESTUDIANTES BAULÉS DE GRADO 2 QUE APRENDEN ESPAÑOL EN LA UNIVERSIDAD FHB DE COCODY-ABIDJAN

Djoua Fabrice GNAKPA
Université Félix Houphouët Boigny de Cocody-Abidjan
fabricegnakpa@yahoo.fr

1. INTRODUCCIÓN

Con más de sesenta lenguas locales habladas, Costa de Marfil aparece como uno de los países los más ricos tan culturalmente como lingüísticamente. Esta diversidad cultural y lingüística y la implantación del francés desde la época colonial como lengua oficial¹ del país favorecen un bilingüismo por parte la población marfileña. Así, en el aprendizaje de lenguas extranjeras² como el caso del español³, la presencia de este conjunto de lenguas ya adquiridas o en curso de aprendizaje constituyen un puente por el cual el aprendiente pasa para adquirir la lengua meta. Esta travesía no es sin peligro ya que él comete un conjunto de errores que dificultan la adquisición de la lengua meta.

Entonces, el problema de los errores queda hasta hoy un problema recurrente en el campo de la enseñanza/aprendizaje y adquisición de lenguas extranjeras. En efecto, la influencia de las costumbres lingüísticas⁴ desarrolladas por el aprendiz, principalmente en su lengua materna y en otras lenguas que había aprendido y que sigue aprendiendo producen en él errores que son difíciles de corregir durante dicha aprendizaje. Como ya hemos dicho las costumbres lingüísticas no solo condicionan la adquisición de la LE, pero, también al aprendiente. Así, en este trabajo, veremos las implicaciones de estas costumbres lingüísticas en la formulación de oraciones interrogativas en redacciones de estudiantes baulé de grado 2 y cómo este fenómeno crea una serie de problemas y dificultades a estos estudiantes baulé en la enseñanza/aprendizaje y adquisición del español. El trabajo nuestro toma en cuenta el aspecto escrito.

1- APROXIMACIÓN DEFINICIONAL DE COSTUMBRES LINGÜÍSTICAS

Un niño nace y durante su crecimiento, adquiere de su entorno aptitudes lingüísticas con el cual se familiariza y que vuelven más tarde su lengua materna. Éstas le sirven para comunicar, reflexionar y confrontarse a nuevas realidades como el aprendizaje de lenguas extranjeras. Así, un aprendiz cuando aprende una LE, utiliza todos estos conocimientos para poder entender y adquirir la LE. Para mejor dicho, ellos se sirven de las reglas y normas de su

¹ El francés como lengua oficial en Costa de Marfil es la lengua del sistema educativo, la administración.

² En adelante LE.

³ La enseñanza del español fue admitida en el sistema educativo marfileño desde la época colonial. Fue enseñada a miles de alumnos y de estudiantes hasta hoy. Se destaca durante el año 2011-2012 a 338.535 alumnos aprendiendo el español y a 1711 profesores en el secundario. Y durante el año 2012-2013 se destacaron a 2.538 estudiantes y a 42 profesores. Kouï Théophile et al, 2014, *La enseñanza del español en Costa de Marfil*, p.191.

⁴ Llamamos a costumbres lingüísticas todos los conocimientos lingüísticos (escritos y orales) de su lengua materna u de otras lenguas que utiliza el aprendiente para actuar en la lengua meta. Pero, la particularidad de las costumbres lingüísticas es que produce errores de inatención que son difíciles de corregir en el aprendiente.

LM y de otras lenguas que ya había aprendido⁵ para interactuar en la LE. En efecto, esto es el caso de los aprendices marfileños como afirma KONE (2008:9)

«Además, el niño en su infancia viene con una posible capacidad innata de acumular o preprogramar habilidades entre ciertos contextos pragmáticos y las formas lingüísticas. Y no es por ser adulto que aquellas habilidades dejan de estar disponibles. A partir de ahí se ha podido observar que aunque los ivorienses no pudieran contestar en español (exponentes funcionales) a una pregunta hecha, sabían la respuesta en francés y a veces en la lengua autóctona». (KONE, 2008: p.9).

De ahí, no es escaso de constatar que durante clases de LE, cuando el enseñante pregunta a los alumnos, ellos, sin darse cuenta, contestan en otra lengua que ya conocen⁶. En este proceso, el aprendiente está condicionado por las costumbres lingüísticas de las lenguas que ya ha aprendido.

Así, definimos las costumbres lingüísticas como el conjunto de los conocimientos lingüísticos (reglas, normas, palabras, etc...) que sirve el aprendiente para facilitarse la adquisición de la LE. Pero, éstos producen errores de manera inconsciente por parte de los aprendientes. Es lo que KONE (2005) caracteriza como *una falta*⁷. Desde este punto de vista, ¿Cómo aparecen las costumbres lingüísticas en el proceso de aprendizaje/adquisición de una LE?

3- MANIFESTACIÓN DE LAS COSTUMBRES LINGÜÍSTICAS

Los errores que cometen los aprendices en el proceso de aprendizaje/adquisición de una LE son de diversos órdenes pasando por la manera de pronunciar (fonética), la elección y la posición de las palabras (sintaxis), el uso de las reglas gramaticales (morfosintáctica). la mala utilización de cada uno de estos elementos de la lengua contribuye a cambiar el sentido del mensaje (la semántica) que desea comunicar el aprendiz. Así, se manifiesta los errores. Partiendo de la teoría de Chomsky, Els, Bongaerts, Extra, Os et Janssen-van Dieten (1984) distinguen en el proceso de aprendizaje/adquisición de una LE dos tipos de errores: los errores por falta de competencia y los por falta de actuación.

3.1- Los errores por falta de competencia

Según Nique (1974:11) la competencia es “el conocimiento que el auditor-oyente tiene de su lengua”. Este conocimiento (conjunto de las reglas de su LM) difiere de la de una L2 o una L3. Así, en el proceso de aprendizaje/adquisición de una LE, el aprendiz pasa por las reglas de su LM para entender la LE. Esta manera de actuar crea en la mayoría de los casos incomprendiones de las reglas de la lengua meta. También, estos errores revelan el nivel de conocimiento real del aprendiz en la LE. Para Porquier y Besse (1991:209) los errores por falta de competencia demuestran el conocimiento limitado del aprendiz en la LE en un momento dado del proceso de aprendizaje porque a este momento es incapaz de corregir sus errores. Generalmente los errores por falta de competencia se traducen por:

- Errores de transferencia

⁵ En el caso los aprendices marfileños, además del francés y de la lengua local, ellos tienen conocimientos del inglés que aprenden en el colegio.

⁶ Estas situaciones son muy frecuentes en los alumnos, conocen la respuesta en la lengua meta, pero dan la respuesta inconscientemente en una otra lengua. Generalmente esto se manifiesta entre clases de LE o lenguas vivas.

⁷ Según KONE (2005), la falta es algo que se da de manera inconsciente y es difícil de corregirla.

- Errores de interferencia
- Errores debidos a una traducción literal (calco)

3.2- Los errores por falta de actuación

La actuación se define como la puesta en aplicación de los conocimientos en situación de interacción. En el proceso de aprendizaje/adquisición de LE, los aprendices, generalmente entran en fase de interacción cuando se trata de una tarea o un examen. Así, durante esta prueba, el aprendiz está condicionado por muchos factores extralingüísticos que le inducen a cometer errores que realmente puede evitar. A propósito de los errores por falta de actuación, Porquier y Besse (1991 : 209) señalan: “Il s’agit des erreurs d’inattention passagères, d’oubli, de "lapsus", dues à des distractions, à la fatigue ou au stress survenant lors des épreuves aboutissant à une perturbation dans l’application d’une règle pourtant connue”. Esto errores, los caracterizamos por errores de inatención porque el alumno tiene la capacidad de corregirse si se da cuenta de sus errores. Generalmente, los errores de inatención se traducen por:

- Errores de adición
- Errores de omisión
- Errores de yuxtaposición
- Errores de falsa colocación
- Errores de falsa selección

4- EL IMPACTO DE LAS COSTUMBRES LINGÜÍSTICAS EN EL APRENDIZAJE DE UNA LE

La situación lingüística de Costa de Marfil es muy diversificada, pero, mal estructurada⁸. Aunque las lenguas locales sean habladas, no todas que son escritas ni aprendidas en las escuelas⁹ y universidades del país. Esta situación favorece en los aprendices marfileños el recurso al francés como lengua materna y primera lengua de referencia al escrito cuando se aprende una lengua extranjera. De ahí, el francés vuelve la lengua que se practica con más frecuencia. A este hecho KONE (2012) afirma que:

«En cualquier lengua, sea africana sea una de las muy conocidas, como la española, las transferencias son las influencias de la lengua extranjera sobre la materna. Son muy visibles cuando son lenguas cercanas, pero cuando no hay apenas similitudes entre ellas, la cosa ya no resulta tan sencilla, y hay menos interferencias –que son para mí las influencias de la lengua materna sobre la extranjera-. Ello se ve sobre todo cuando la lengua nativa no es escrita o ha sido adquirida solo oralmente».

Para él, el hecho de que las lenguas locales no son escritas provoca en los aprendices errores de *transferencia* y *de interferencia*. Así, el conocimiento de los aprendices de los tonos de las lenguas autóctonas y el hecho de que saben escribir en francés provocan una serie de errores tan fonéticos que sintácticos. Se puede decir que las costumbres orales en las lenguas locales y las costumbres escritas adquiridas en la lengua francesa u otras lenguas escritas condicionan el aprendizaje/adquisición de una nueva lengua extranjera.

⁸ En costa de marfil hay más de sesenta lenguas autóctonas. Pero, no existe una política real para la promoción de estas lenguas como el caso de Senegal.

⁹ El PEI (Programme des Ecoles Intégrées) iniciado tiene muchas dificultades a integrar el sistema educativo marfileño.

Según NIQUE (1974 : 11): « *apprendre à parler consiste pour l'enfant à intérioriser les règles du mécanisme de la langue qui l'environne* ». Para este autor son las reglas interiorizadas por el niño que le permitirán interactuar en cualquiera situación. De hecho, en el momento de aprender una nueva lengua, las reglas del mecanismo de su lengua materna y las de otras lenguas conocidas dificultarán el aprendizaje. En efecto, en los primeros momentos de aprendizaje de una nueva lengua no es escaso ver algunos alumnos interactuar en su lengua materna o en otra lengua que conocen bien cuando saludan o contestan una pregunta. Se podría decir que actúan así porque no dominan la LE, pero, no, este proceso se hace de manera inconsciente. Estos alumnos están condicionados por sus costumbres lingüísticas. En esta línea, SELINKER (1972) afirma que en cada aprendiz habría un conjunto de estructuras psicológicamente latentes que se activan cuando se intenta aprender una L2 o una LE. Estas costumbres lingüísticas en el proceso de aprendizaje/adquisición de una lengua meta se traduce por la interlengua. Para KONE (2013) la interlengua es lo que podemos llamar la lengua del aprendiz de cualquier lengua extranjera, mientras no lo haya dominado todavía y siga cometiendo errores según una norma propia, intermedia entre la de la lengua materna, la de las lenguas que pueda saber, además, sus conocimientos y experiencias personales y la de la lengua objeto de adquisición o aprendizaje. En esta definición de KONE se ve claramente todas las fuentes de los errores que pueden frenar la adquisición de la lengua extranjera. Si las costumbres lingüísticas es decir la manera de escribir y de pronunciar son fuentes de errores, ¿Cómo se manifiestan en las oraciones interrogativas de aprendices baulé?

5- MANIFESTACIÓN DE LAS COSTUMBRES LINGÜÍSTICAS ESCRITAS EN LAS ORACIONES INTERROGATIVAS DE APRENDICES BAULÉ.

El baulé como las demás lenguas locales de Costa de Marfil son lenguas tónicas. Aunque hoy tengamos algunas publicaciones tal como diccionarios, biblias y silabarios redactados en lenguas locales, la mayoría de la población marfileña redactada en francés¹⁰. De hecho, el francés tiene un impacto lingüístico muy importante en las costumbres lingüísticas de los aprendices en Costa de Marfil y en África subsahariana francófona.

Nuestra población meta está constituida de diez (10) estudiantes baulé de grado 2 (chicos y chicas) aprendiendo español en la Universidad F.H.B. A partir de su producción escrita sobre el tema del “fracaso escolar: problemas y soluciones.”, analizaremos sus oraciones interrogativas para mostrar la influencia de sus costumbres lingüísticas en los errores que cometen. De este hecho, este estudio es cualitativo y cuantitativo.

5.1- La formación de la oración interrogativa en la lengua baulé

El baulé (lengua kwa) es una las sesenta lenguas de Costa de Marfil. Lengua franca de Costa de Marfil, el baulé es una lengua tonal¹¹ como las demás lenguas marfileñas y africanas. Para dar cuenta de la formación de la oración interrogativa en baulé, vamos a recurrir al trabajo de MOLOU¹² (2016) sobre los morfemas de la interrogación en baulé y el silabario baulé del Instituto de Lingüística Aplicada (ILA) y de la Sociedad Internacional de Lingüística (SIL).

¹⁰ El francés es la lengua oficial de Costa de Marfil. Es la lengua practicada en la administración y en la educación.

¹¹ En las lenguas tonal, el tono transmite el real sentido de lo que dice una persona. Hay tres tonos, un alta, una baja y una media.

¹² Molou (2016), *Les morphèmes de l'interrogation en baoulé* in revue de littérature et d'esthétique négro-africaine n°16, p222-234.

Según Molou¹³ (2016) en la lengua baulé existe dos tipos de construcciones interrogativas, la interrogación total y la interrogación parcial. En baulé, la interrogación total está designada por el tono que toma la voz del locutor como lo subraya Molou¹⁴:

L'interrogation dans tous les parlers baoulés est marquée par des unités tonales et elle est perceptible à travers la réalisation de la dernière position tonale de la phrase. A cet effet, pour identifier une question en baoulé surtout quand il s'agit bien sûr d'une interrogation où la réponse exige soit un « oui » ou un « non », il faut simplement observer le niveau mélodique du dernier ton de la chaîne syntaxique (la phrase) ».

- H
- (1) | Kòfi sú bá
Koffi/INACC/venir
« koffi est-il en train de venir » ?
« ¿kofi está vinendo?»
- B
- (2) | Kòfi jéé fá-li o
koffi/COMP/AGR/prendre-ACC/Déf
« Est-ce que c'est koffi qui a pris » ?
« ¿Es kofi que tomó?»

Sin embargo, la interrogación parcial está marcada por la presencia de morfemas que Molou caracteriza de palabras en «Wh»¹⁵. Estos morfemas son:

Baulé	Francés	Español
Wà	Qui	Quién
nifá	Où	Dónde
ńkè	ou	o
ńzùkè	Quoi	Qué
mòni ou òni	Lequel, laquelle	Lo cuál
ngné	Combien	Cuánto
sé	comment	Cómo

Tabla 1. Los interrogativos baulé

- (1) mólú kú-ni /wà/
molou/ tuer- ACC/ Wh
“molou a tué qui” ?
« Quién molou ha matado » ?
- (2) (wà) jé mólú kú-ni
Wh/COMP/molou/tuer-ACC/Déf
« C'est qui Molou a tué » ?
« ¿Quién molou ha matado?»
- (3) (wh nifá jé kúákú é kò
Wh/COMP/kouakou/AGR/aller

¹³ ibíd.

¹⁴ ibídem

¹⁵ Según Molou las palabras en « Wh » designan ítems que permiten preguntar sobre un constituyente de la oración.

C'est où kouakou s'en va » ?
 ¿A dónde kouakou se va»?
 (4) Wh nkè jé á di-li o
 Wh/COMP/2SG/manger-ACC/Déf
 « Qu'est-ce que tu as mangé » ?
 ¿Qué has comido»?

A partir de estos ejemplos se nota que la interrogación en la lengua baulé se ve a par del tono que tomar el locutor para preguntar. Este es más visible al oral. También, la presencia de los morfemas interrogativos indica una pregunta. Pero, hay que señalar que en baulé, los pronombres interrogativos pueden ser desplazado sin que su posición cambia el sentido de la pregunta.

Podemos decir que en las lenguas tonales como el baulé, la efectividad de la interrogación se sitúa en dos niveles. Primero, cuando la pregunta exige como respuesta una “sí” o una “no”, la interrogación se marca en la última realización del tono de la última posición vocálica y la presencia del punto interrogativo no es necesario. Por ende, en las preguntas dichas parciales, la interrogación es efectiva por la presencia de morfemas interrogativos. Estos morfemas interrogativos pueden ponerse al inicio, en el medio o al final de la oración sin cambiar el sentido de la pregunta.

5.2- La formación de la oración interrogativa en la lengua francesa

Según DUBOIS y LAGANE (1995) : « une *phrase interrogative* est une *phrase par laquelle on pose une question à un interlocuteur. [...] Dans la langue écrite, elle est suivie d'un point d'interrogation* »¹⁶ sic.

*Qui est venu ?
 Pierre est-il là ?*¹⁷

A partir de DUBOIS y LAGANE (1995:155) se puede decir que la costumbre lingüística al escrito de la oración interrogativa sería la puesta de un punto interrogativo al final de la pregunta.

5.3- La formación de la oración interrogativa en la lengua española

Según GAYA (1970: 46) “Cuando preguntamos sobre todo el contenido de la oración, es decir, sobre la verdad o falsedad del juicio, la pregunta es general. En las oraciones interrogativas parciales la duda no recae sobre el predicado mismo de la oración, sino sobre el sujeto o sus cualidades, o sobre cualquiera de los demás elementos de la oración. Preguntamos entonces por lo que nos falta, por medio de pronombres o adverbios interrogativos, colocados necesariamente al inicio de la oración. Los pronombres y adverbios interrogativos son los siguientes: qué, quién, cuál, cuándo, dónde, cuánto y cómo”. Y esto se observa en los siguientes ejemplos:

*¿Has visto la película? – Sí.
 ¿Terminó su tarea? – No.
 ¿Quién compró el pastel? – Mi mamá
 ¿Dónde están las llaves? – Sobre la mesa.*

¹⁶ Jean DUBOIS Y René LAGANE, *La nouvelle grammaire du français*, Larousse, 1995.

¹⁷ *Ídem*, Op. Cit., p. 155.

Aquí, se ve claramente a partir de los ejemplos que la oración interrogativa en español sirve para preguntar a alguien. Ella se caracteriza al escrito por un acento inverso al inicio de pregunta y se acaba por un punto interrogativo normal al final de pregunta. También, en la pregunta los pronombres interrogativos llevan siempre acento escrito¹⁸.

Español	Baulé	Francés
La pregunta inicia y termina con un signo de interrogación (¿?)	La presencia del punto interrogativo no es necesario.	La pregunta únicamente lleva un signo de interrogación al final de la oración (?)
Cuando preguntamos sobre todo el contenido de la oración, la entonación elevada es la que indicará que se trata de una interrogación.	En lenguas africanas como el baulé es el tono que determina el sentido de la palabra o de la oración. Así, la interrogación se marca con una elevación del tono al final de la frase.	La interrogación declarativa se estructura de la misma forma que una afirmación, lo único que indica que es una interrogación es la elevación de la entonación al final de la oración.
En las oraciones interrogativas parciales se utilizan pronombres y adverbios que llevan siempre un acento y se ponen siempre al inicio de la pregunta: qué, quién, cuál, dónde, Cuándo, Cómo...	La presencia de los morfemas interrogativos es primordial para saber que se trata de una pregunta. Estos morfemas pueden ponerse al inicio, en el medio o al final de la pregunta si alterar el sentido de la pregunta	Cuando la pregunta requiere un contenido, se inicia con: qui, comment, où, quel, pourquoi, quand, combien...
El sujeto puede ser tácito	La presencia del sujeto es necesario.	El sujeto debe estar siempre presente para saber de quién se habla

Tabla 2. Contraste entre las oraciones interrogativas en español, francés y baulé

En resumen, la formulación de oración interrogativa francesa, baulé y española comparten ciertas semejanzas al oral, pero, al escrito son diferentes.

En español, la oración admite al inicio de la pregunta un punto interrogativo inverso y se acaba por un punto interrogativo normal. Así, esta costumbre del aprendiz marfileño a no poner el punto interrogativo al inicio de pregunta puede influir en la omisión de este punto en el aprendizaje/adquisición del español. También la puesta de un acento escrito sobre el pronombre interrogativo al español puede ser fuente de errores por aprendices marfileños.

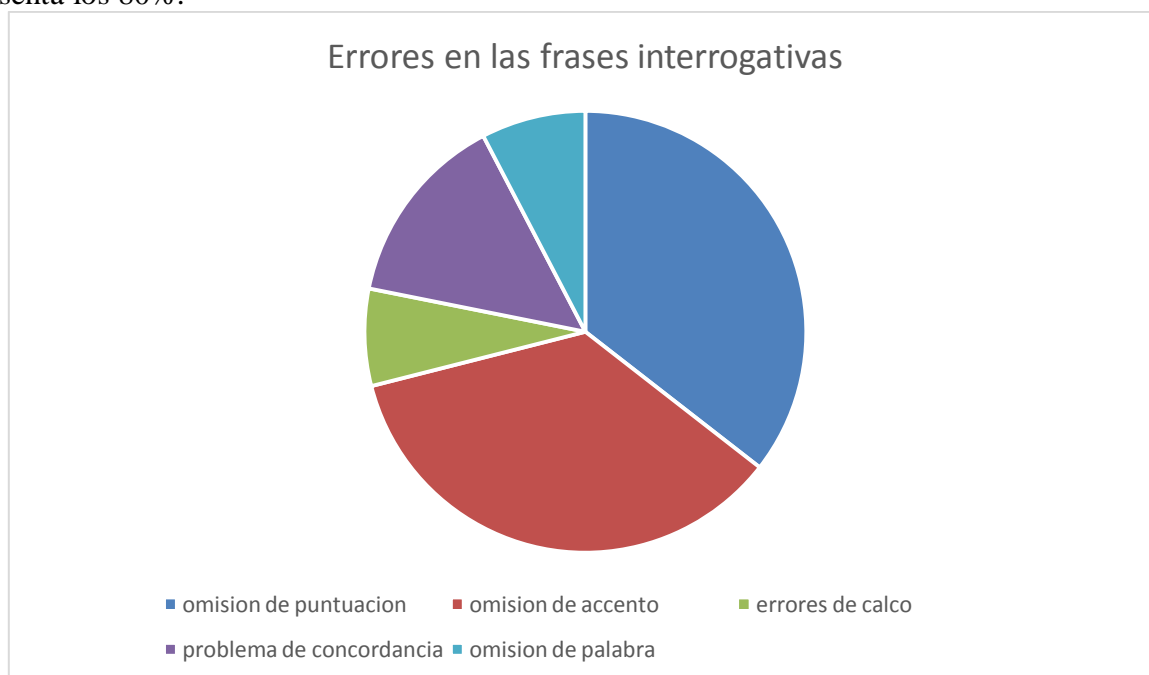
6- LA METODOLOGÍA DE TRABAJO

¹⁸Martin ALONSO, *Español para extranjeros*, Aguilar, Madrid, 1966, p. 237.

Nuestra metodología de trabajo sigue la metodología del análisis de errores¹⁹. Esta metodología nos permitirá poner de relieve el impacto de las costumbres lingüísticas de los estudiantes baulé de grado 2 en los errores sintácticos que cometen en sus oraciones interrogativas.

7- LOS RESULTADOS

En una producción escrita, diez (10) estudiantes baulé de grado 2 tenían que dar su punto de vista sobre el tema: “*El fracaso escolar y universitario: problemas y soluciones*”. Tras esta producción escrita se nota que de los cinco (5) estudiantes que habían utilizado frases interrogativas, cuatro (4) han cometido errores en estas frases interrogativas. Lo que representa los 80%.



Grafica 1. Grafica de los errores en las oraciones interrogativas de los estudiantes baulé

8- LOS ERRORES SINTÁCTICOS EN LA ORACIÓN INTERROGATIVA DE ESTUDIANTES BAULÉ DE GRADO 2

En situación práctica, el aprendiz pasa por todas las estrategias (reglas de su lengua materna y ellos de la lengua meta) para actuar. Pero, en algunas veces, transfiere de manera inconsciente reglas sintácticas de su lengua materna, lo que produce errores de inatención. Y esto es el caso de los estudiantes baulé de grado 2 en su producción escrita. Según KONE (2008) “*los aprendices francófonos de español como lengua extranjera, conciben reglas propias que siguen una norma que es difícil de cernir y que va de lo sorprendente a lo inconcebible dependiendo del grado de su interlengua*”. Así, los errores los más frecuentes en sus oraciones interrogativas son:

8.1- La omisión del punto interrogativo inverso (¿)

¹⁹ Según CORDER (1971/1991: 72-73) la metodología del AE descansa sobre: 1) la identificación de los errores, 2) la descripción de los errores y 3) la explicación de los errores

La puntuación es un elemento clave en la estructura sintáctica de una oración. Su omisión provoca una incomprensión en el mensaje que quiere transmitir el aprendiz. Este tipo de errores es muy recurrente en nuestros estudiantes. Representa los 35,71% de los errores. En efecto, ellos omiten por completo el punto interrogativo al revés (¿) al inicio de la pregunta. Por ejemplo, las oraciones siguientes:

- **Frente a esas razones, que soluciones podemos proponer para eradicar el fracaso?*
- **Cuales son las causa de este fracaso escolar?*
- **Y cuales soluciones podemos proponar?*

En estas oraciones, los primeros errores que se constatan son las omisiones de este punto interrogativo al revés en inicio de pregunta. Este tipo de error es debido seguramente a la costumbre que tienen nuestros estudiantes en francés y en baulé de no empezar sus oraciones interrogativas por este punto interrogativo al revés.

8.2- la omisión del acento escrito en los pronombres interrogativos

Otro problema presente en las oraciones interrogativas de nuestros informantes es la ausencia por completo del acento escrito sobre los pronombres interrogativos. Este error representa 35,71% de los errores. Según ALONSO²⁰ (1966: 237) “*en español, cuando son interrogativos directos, el acento es una obligación sobre el pronombre interrogativo*”. Pero, nuestros estudiantes han omitido ponerlos como aparece en los siguientes ejemplos:

- **Que soluciones podemos proponer?*
- **Cuales son las causa de este fracaso?*
- **¿Cuales son las soluciones adecuadas...?*
- **¿Nos preguntamos, cuales son los problemas que encuentran a base de esta plaga?*

La omisión de estos acentos escritos sobre los pronombres interrogativos en la pregunta rende las oraciones sintácticamente incorrectas, pero no perturba su comprensión.

8.3- Los errores de calco

Se nota en dos estudiantes errores debidos a una traducción literal de palabras que crea confusión e incomprensión en sus preguntas. Estos errores representan los 14,28% de los errores total. Este problema es debido a la influencia del francés sobre la lengua meta. En efecto, la semejanza entre las dos lenguas conduce los estudiantes, delante una dificultad, es decir que delante una expresión o una palabra que no conocen en la LE pasan por el calco aplicando las reglas de la LE a las de la LM, como aparece en las palabras siguientes:

- **Frente a todas estas razones, que soluciones podemos proponer para **eradicar** el fracaso?*
- * *Y cuales soluciones podemos **proposar**?*

8.4- Los errores de concordancia

²⁰ Martin ALONSO, *Español para extranjeros*, Aguilar, Madrid, 1966, p. 237.

Este tipo de errores representa los 7,14% de los errores. Se nota que un estudiante omitió concordar una palabra. Este error no crea incomprensión en la pregunta.

Cuales son las **causa de este fracaso escolar?*

8.5- *Los errores de omisión de palabra*

Omitir palabras puede cambiar el sentido o puede crear incomprensiones en el discurso. Se nota que un estudiante por no haber leído de nuevo su trabajo:

**Y cuales soluciones podemos proponer?*

9- LAS DISCUSIONES

El aprendizaje de una LE no supone conocer algunas palabras sino desarrollar competencias en esta lengua meta para poder enfrentar el problema de los errores. Esto quiere decir que el aprendiz, con las instrucciones que recibe de sus docentes debe ser capaz de producir respuestas correctas. Pero, la realidad parece contraria a las esperanzas. En efecto, las costumbres adquiridas por el aprendiz en las lenguas que conoce ocasionan la emisión de numerosos errores como aparece en las oraciones interrogativas de nuestros estudiantes baulé. Según KONE (2012) «[...] si analizamos el habla de los ivorienses, las interferencias se pueden notar, en el plano sintáctico, más entre el francés y el español y las lenguas de origen de nuestra población meta». De ahí, podemos subrayar el problema de la transferencia y de la interferencia. Nuestros estudiantes transfieren en sus oraciones interrogativas las reglas del francés que se materializa por un calco²¹ en la lengua francesa²² como el de no poner el punto interrogativo inverso en inicio de pregunta y de no poner el acento escrito en el pronombre interrogativo. Más, se nota también un calco de palabras que AKROBOU (2012: 67) denomina falsos amigos. Por una parte, podemos decir que las omisiones de los puntos interrogativos al inicio de la pregunta y él del acento escrito sobre los pronombres interrogativos son debidas a su costumbre de preguntar en francés. Si se les da la ocasión pueden corregirse, pero son capaces de reproducir de nuevo este tipo de errores. Por otra parte, en el caso del calco de palabras **proposar*, se nota una traducción literal debido a una transferencia de la palabra francés “proposer” que se traduce en español por “proponer”. Aquí, nuestra estudiante ignoraba la palabra proponer luego ha puesto **proposar*.

10- CONCLUSIÓN

En resumen, la lengua es cosa innata en el cual el sujeto-hablante creciendo desarrolla competencias para producir oraciones gramaticales y aceptables por su comunidad. Pero, también, es cosa que se adquiere. Esta adquisición del lenguaje pasa por un conjunto de etapas en el cual el aprendiente desarrolla un conjunto de estrategias para entender la enseñanza, facilitarse el aprendizaje y así propiciar la adquisición de esta lengua meta. Pero, este objetivo no se cumple sin dificultades. En efecto, la semejanza entre el francés y español

²¹ El calco es un problema lingüístico que es debido a la transferencia de las hábitos lingüísticas desarrolladas por el aprendiz de su lengua materna hacia la lengua meta. Según ABANADES y AILHAS (2005) “*le calque sur le français peut être interprété de deux façons : soit l’élève a une mauvaise représentation de la langue-cible et pense que celle-ci fonctionne comme sa langue maternelle, soit il calque sur le français, car il ne sait pas comment exprimer son idée en anglais*”. De este constato de ABANADES y AILHAS podemos decir los errores de calco es más representativo cuando lengua meta pertenece a la misma familia lingüística que la lengua materna del aprendiz.

²² La lengua francesa tiene muchas semejanzas (fonética, sintáctica) con la lengua española. Estas similitudes conducen el aprendiz marfileño a transferir sus hábitos lingüísticos del francés en la lengua española.

provoca en nuestros estudiantes baulé errores de transferencia, de interferencia. Esto se manifiesta por el calco de sus costumbres lingüísticas adquiridas en su lengua materna o en otras lenguas (baulé) en el proceso de aprendizaje/adquisición de la lengua española. Y los errores cometidos por nuestros estudiantes baulé en la formulación al escrito de las oraciones interrogativas vienen para demostrar este hecho: si los aprendientes toman el tiempo de leer de nuevo sus producciones al final de sus redacciones podrán evitar muchos errores (errores de inatención).

BIBLIOGRAFÍA

ABANADES, C. y AHILAS, L. (2005): *Les problèmes de syntaxe rencontrés en production écrite en classe de cinquième et de seconde*, Narbonne, Mémoire, 35p.

AKROBOU, A. (2012) : *Manual de traducción*, Les classiques ivoiriens, 67p.

ALONSO, M. (1966): *Español para extranjeros*, Madrid, Aguilar, pp. 235-239.

BESSE, H. y PORQUIER, R. (1991): *Grammaire et didactique des langues*, Paris, Hatier/Didier,

CORDER, S. (1971): Idiosyncratic dialects and error analysis in *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 9, pp. 147-160.

DUBOIS, J. y LAGANE, R. (1995): *La nouvelle grammaire du français*, Paris, Larousse, 266p.

DUBOIS, J. *et al*, (19): *Dictionnaire de linguistique*, Paris, Larousse, 514p.

FLOR, A. (1995): “La enseñanza bilingüe a la población hispánica de los Estados Unidos”, en M. Siguán (coord.): *Enseñanza en dos lenguas y resultados escolares*, Barcelona: ICE.

GAYA, G. (1970): *Curso Superior de Sintaxis Española*. Barcelona: Bibliograf.

KONÉ, S., (2005): *La enseñanza de la lengua española a hablantes ivoirianos de diversas lenguas autóctonas: dificultades y problemas que plantea*, Tesis doctoral publicada, Madrid, ISBN: 84-669-2759-X, 518p.

KONÉ, S., (2012): “Los tonos de las lenguas ivoirianas como fuentes de dificultades en español: caso del senufó, del beté, del diula y del baulé”, *Lettre d’ivoire* (Cote d’Ivoire), Bouaké, N°014, ISSN:1991-8666, pp. 137-141.

KONÉ, S., (2013): “Enseñanza del español en Costa de Marfil: dificultades y problemas en la adquisición del léxico”, *Communication en question* (Cote d’Ivoire), N°1, Vol. 1., ISSN: 2306-5184, pp. 147-159.

KONÉ, S., (2014): *La traducción filológica y la interpretación en el ámbito escolar y profesional: Teoría y práctica*, Madrid, Nuevos escritores, 170p.

MOLOU, K. (2016) : *Les morphèmes de l'interrogation en baoulé* in Hommage au professeur Kouadio N'guessan Jérémie : « homme des diversités culturelles et linguistiques, constructeur de savoirs », Abidjan, Revue de littérature et d'esthétique négro-africaine n°16, p222-234.

NIQUE, C. (1974): *Initiation méthodique à la grammaire générative*, Paris, Librairie Armand Colin, 176p.

SELINKER, L. (1972) : *Interlanguage International Review of Applied Linguistics*, pp. 219-231.

ASSIMILATION, AMALGAME ET AMUÏSSEMENT EN *DAN DE L'OUEST*

Munseu Alida HOUMEGA
Université Félix Houphouët Boigny de Cocody-Abidjan
houmega@yahoo.fr

INTRODUCTION

Au nombre des processus de transformation phonologiques relevés dans les langues mandé sud, figurent: l'assimilation, l'amalgame, et l'amuïssement. Qu'est-ce qui fait la spécificité de chacun de ces processus en dan ouest ? Tel est l'objectif du présent article. En parlant de dan de l'ouest précisons qu'il s'agit de l'ensemble des différents parlers dont le central sur lequel porte la présente étude est le blossé ou « blo-wo » qui signifie littéralement: parler du canton blo¹. Il est situé dans l'ouest montagneux ivoirien, région limitrophe du Libéria, précisément à Danané. Cela dit, relativement à l'objectif de cette étude, nous sommes amenée à répondre à certaines préoccupations : Quels sont les constituants de ces constructions ? Quels sont leurs modes de formations ? C'est ce à quoi nous tenterons de répondre non sans avoir auparavant présenté les phonèmes de ce parler.

1. Identification des phonèmes

On distingue dans ce parler des phonèmes consonantiques et des phonèmes vocaliques.

1.1. Les consonnes

Nous les regroupons dans le tableau ci-après :

(1)

Point d'articulation Mode d'articulation		Labiales		Palato- alvéolaires	Vélaires	Labio- vélaires	
		Sourdes	Sonore				
Occlusives	Fortes	p	b	T	D	k	Kp
	Faibles	≡		ʎ			ɣb
Fricatives	Sourdes	f		S			
	Sonores	v		Z			
Latérale				L			
Semi-voyelles		w		J			

Ce tableau révèle 17 consonnes phonologiques dans ce parler.

1.2. Les voyelles

¹ « wo » correspond à « parler ».

Nous les regroupons dans le tableau ci-après :

(2)

		Voyelles orales			Voyelles nasales		
		nt	ent	Post	nt	ent	Post
Degré d'aperture		-Rond			-Rond		
		+Rond			+Rond		
Fermée				u	∞	...	u... ∞...
Moyenne	mi-fermée			o	Φ		
	mi-ouverte			∅	∅	...	∅0 ∅è
Ouvertes				∅	0	...	∅è

Ce tableau met en présence 12 voyelles phonologiques qui se nasalisent toutes exceptées les mi- fermées : e,Φ,o.

Ce volet des phonèmes nous conduit à aborder la question des syllabes que BOLLI (1976 :62-63) définit comme « le niveau immédiatement au-dessus du phonème et au-dessous du mot phonologique ». En d'autres termes, elle est la plus petite unité porteuse de ton. Le blossé possède des syllabes ouvertes et une syllabe fermée.

- Les syllabes ouvertes :

Une syllabe est dite ouverte lorsqu'elle se termine par une voyelle. Le blossé dispose de trois types de syllabes ouvertes : CV, CCV et V.

- (3) a) di↔... « famine, faim »
 γ∅↑ « tête, sommet »
 —i↑ « eau, liquide »
 b) fj↔a↔ « paresse »
 dwā « fuir »
 γb∅ « large »
 c) ā « je »
 ̄ « il, elle »

- Les syllabes fermées :

Une syllabe est dite fermée lorsqu'elle se termine par une consonne. On le voit dans des termes tels que :

- (4) plE↔j « tous, toutes »
 mój « suffisant »

Ici, on note que les syllabes fermées se terminent par la semi-consonne —.

On observe parmi les syllabes du blossé, des syllabes majeures et des syllabes mineures.

Une syllabe majeure consiste en un ensemble dont le support initial est consonantique suivi d'un noyau vocalique, tous deux obligatoires. C'est le cas des séquences :

CV	$\gamma i \leftarrow$	« blesser »
CCV	$bl \square \cong$	« éparpiller »
CVC	$\square \uparrow \uparrow j$	« perdre, égarer »

Quant à la syllabe mineure, elle est restreinte à un noyau vocalique tel que :

- (5) \bar{a} « 1^{ère} personne du singulier »
 $i \leftarrow$ « 3^{ème} personne du singulier »

On rencontre également les combinaisons syllabe majeure- syllabe mineure.

CVV	$ji \cong \bar{a}$	« finir »
	$\Sigma i \uparrow \bar{x}$	« gâter »

A la suite des unités segmentales que sont les syllabes, indiquons qu'au niveau des unités suprasegmentales, ce parler présente trois tons ponctuels : haut, moyen, bas, et deux tons modulés à savoir les tons bas haut et haut bas, soit au total 5 tons.

Nous voudrions à ce niveau préciser que ces éléments de la phonologie du dan ne sont qu'un rappel de notre précédente étude (Houmegea. 2009). Nous avons estimé utile de les mentionner car sans un aperçu des phonèmes d'une langue, on ne peut raisonnablement envisager une étude de ses processus phonologiques.

2. PROCESSUS D'ASSIMILATION

L'assimilation est un changement phonétique qui consiste en l'adaptation d'un son situé sur une position faible à un son situé sur une position forte, dans un voisinage immédiat ou plus éloigné. Le son faible, assimilé, acquiert des caractères communs avec le son fort et devient, pratiquement, identique à celui-ci. L'assimilation se produit pour éviter la succession de deux mouvements articulatoires distincts, qui ne peuvent être maintenus que par un effort d'attention. Autrement dit, le phénomène s'explique par une coarticulation, c'est-à-dire par l'extension des mouvements articulatoires d'un son à l'autre.

L'assimilation peut être consonantique ou vocalique. Elle est dite consonantique lorsqu'elle affecte une consonne et vocalique lorsqu'elle affecte une voyelle. En effet, ces types d'assimilation (consonantique ou vocalique) sont caractérisés par la position du son ou des sons influencés par le son qui influence. On distingue dans cette langue :

- L'assimilation régressive
- L'assimilation progressive.

2.1. Assimilation régressive

L'assimilation est dite régressive lorsque le son influencé se situe avant le son qui influence. En dan de l'ouest, le son influencé tombe et attribue son trait vocalique en faisant allonger le son qui influence. L'assimilation régressive s'observe :

- entre un pronom relatif et un pronom sujet. Le phonème vocalique / x / du pronom relatif sera influencé par les phonèmes des pronoms sujets qui le suivent dans la linéarité. Le processus de l'assimilation régressive se schématise comme suit :

k̀ + í → ḱ :
 que tu que tu

k̀ + ā → k̄ :
 que je que je

k̀ + è → k̀è :
 que il/elle qu'il/qu'elle

Leur emploi donne des énoncés tels que :

(6) a- zé j̄ pj̄ ḱ : tábō
 Zé inacc vouloir que + tu chanter
 Zé veut que tu chantes.

a' - *zé j̄ pj̄ k̀ í tábō

b- zé j̄ pj̄ k̄ : tábō
 Zé inacc vouloir que + je chanter
 Zé veut que je chante.

b' - *zé j̄ pj̄ k̀ ā tábō

c- zé j̄ pj̄ k̀è : tábō
 Zé inacc vouloir que + elle chanter
 Zé veut qu'elle chante.

c' - *zé j̄ pj̄ k̀ è tábō

On note à la suite de ces exemples que les énoncés 6 a' b' c' ne sont pas attestées dans l'usage de la langue.

- L'assimilation régressive s'opère également entre un pronom sujet et la marque de la négation. La forme assimilée représente les pronoms sujets à l'inaccompli négatif.

ɓà + á → ɓá :
 tu acc nég tu inacc nég

jà + á → já :
 il acc nég il inacc nég
 kà + á → ká :
 vous acc nég vous inacc nég

Leur emploi donne des énoncés tels que :

(7) a- ɓá : tábō
 tu inacc nég chanter
 Tu ne chantes pas.

a' - *ɓà á tábō

b-	já:	táḃō
	il inacc nég	chanter
	Il ne chante pas.	
b' -	*jà á	táḃō
c-	ká:	táḃō
	vous inacc nég	chanter
	Vous ne chantez pas.	
c' -	*kà	átáḃō

On note à la suite de ces exemples que les énoncés 7 a' b' c' ne sont pas attestées dans l'usage de la langue.

2.2. Assimilation progressive

Une assimilation est dite progressive lorsque le son influencé se situe après le son qui influence. Cette assimilation se perçoit au niveau tonal et nasal.

2.2.1. Assimilation progressive tonale

L'assimilation tonale consiste à transférer le même trait tonal au son assimilé. Ce processus s'effectue entre les phonèmes vocaliques contigus.

Ainsi, les voyelles orales influencées prennent automatiquement le ton de la voyelle qui influence. Cette variation grammaticale des tons se manifeste à travers les compositions verbe + nom, verbe + verbe, nom + nom.

- Composés : verbe+ nominal

(8)

verbe	nominal	composition nominale
ḃḡ « manger »	dě « feuille »	ḃḡdě « feuille comestible »
ḃḡ « manger »	pā « chose »	ḃḡ pā « chose comestible »
mū « boire »	jí « eau »	mū jí « eau buvable »

Lorsque les lexèmes nominaux forment un syntagme composé avec un verbe, le ton des lexèmes nominaux varie. En effet, les tons hauts et moyens deviennent tous des tons bas.

Dans des énoncés on aura :

(9)

a-	jǎ	mḡ	ḃḡ
chat	souris	manger	
Le chat mange la souris.			
b-	dě	jí	só
feuille	eau	près	
La feuille est près de l'eau.			

c- **ɸ̀ɸ̀ɸ̀** jí só
 feuille comestible eau près
 La feuille comestible est près de l'eau.

On note à la suite de ces exemples que **ɸ̀** a un ton bas dans l'énoncé 9a). **ɸ̀** a un ton haut dans l'énoncé 9b). Mais en 9c) son ton haut devient bas lorsqu'il s'adjoint au verbe **ɸ̀** qui quant à lui conserve son ton bas.

- Composés : verbe + verbe

Ce sont des compositions telles que :

(10)

verbe	Verbe	composition verbale
ɸ̄ « naître »	ɸ̄ « produire »	ɸ̄ ɸ̄ « ressembler à »
gó « quitter »	ɸ̄ « produire »	gó ɸ̄ « abandonner »

Dans ces compositions verbales, le ton moyen du second verbe devient un ton bas.

Par ailleurs on rencontre des composés dans lesquels, le processus de grammaticalisation tonale affecte le ton du premier verbe.

(11) tá« planter » + d̄« attendre » → tàd̄ « charger »

tá« planter » + ɸ̄ « récolter » → tàɸ̄ « décharger »

tá« planter » + mà « frapper » → tà mà « abêtir »

tá« planter » + k̄ « attraper » → tà k̄ « aider »

Leur emploi donne lieu à des énoncés tels que :

(12)

a- zé gó **tá**
 Zé cola planter
 Zé plante la cola.

b- zé gó **ɸ̄**
 Zé cola récolter
 Zé récolte la cola.

c- zé gò **tàɸ̄**
 Zé cola décharger
 Zé décharge la cola.

On note à la suite de ces exemples que **tá** a un ton haut dans l'énoncé 12a). **ɸ̄** a un ton moyen dans l'énoncé 12b). Mais en 12 c) le ton haut de **tá** devient bas lorsqu'il s'adjoint au verbe **ɸ̄** qui quant à lui conserve son ton moyen.

La grammaticalisation tonale se manifeste aussi entre deux bases nominales.

- Composés : nominal + nominal

Lorsque deux lexèmes nominaux se juxtaposent pour constituer un syntagme composé, le second lexème nominal subit une chute tonale : le ton très haut et le ton haut deviennent bas. C'est le cas de :

(13) glá« palme » + l̄« bois » → glá l̄«palmier»

gó« cola » + l̄« bois » → gò l̄ « colatier »

Leur emploi donne lieu à des énoncés tels que :

(14)

a- zé gó ɸ̀

Zé cola manger
 Zé mange la cola.
 b- zé lúú k̄ā
 Zé bois couper
 Zé coupe du bois.

c- zé gò lùú k̄ā
 Zé colatier couper
 Zé coupe le colatier.

On note à la suite de ces exemples que **gò** a un ton haut dans l'énoncé 14 a). **lúú** a un ton très haut dans l'énoncé 14b). Mais en 14c) son ton haut devient bas lorsqu'il s'adjoint au nom **gò** dont le ton devient également bas.

2.2.2. Assimilation progressive nasale

L'assimilation progressive nasale est simplement l'attribution du trait de nasalité à un phonème vocalique non nasal.

- Entre phonèmes vocaliques (15)

gbéḃàṅṅ Enfant de chien	gbé-à-nṅ	gbéḃàṅṅ Enfant de chien
jǎḃàṅṅ Enfant de chat	jǎ-à-nṅ	jǎḃàṅṅ Enfant de chat

Les voyelles orales influencées par les voyelles nasales sont nasalisées.

- Entre consonnes nasales et voyelles orales

Les consonnes nasales aussi attribuent les traits de nasalité aux voyelles qui les suivent. Ce processus nous amène à conclure que les voyelles qui suivent les consonnes nasales sont d'office nasalisées.

(16)
 a- má nṅ
 moi enfant.
 Mon fils.

b- má mḃ
 moi souris
 Ma souris.

On note à travers ces exemples que les voyelles suivant les consonnes nasales sont porteuses du tilde de nasalité.

3. PROCESSUS AMALGAMIQUE

On appelle amalgame un type de syncrétisme morphologique dans lequel deux morphèmes sont soudés en un seul morphe, c'est-à-dire en une seule unité morphologique,

indécomposable. En français, les formes contractées de l'article défini résultent d'un amalgame avec un morphème prépositionnel (à ou de) : ex. au < à le, du < de le, etc.

Dans les langues mandé-sud précisément en dan ouest, Vydrine (2005 :16) perçoit ce processus de morphologisation de relations grammaticales, comme « la fusion de certains noms avec les postpositions, surtout de valeurs locatives ». En effet, l'analyse des différents processus amalgamiques révèle des variations morphologiques soit du morphème locatif ou le morphème « inessif », soit de la forme amalgamée.

3.1. Variation du morpheme locatif

Le substantif ne subit pas de variation morphologique dans la base amalgamée. Seuls les morphèmes locatifs subissent des variations. Considérons à ce propos les bases ci-après :

(17)	Bases non amalgamées	Bases amalgamées
	ɓlɛ́gú « au champ »	ɓlɛ́j « au champ »
	kó gú « dans la maison »	kój « dans la maison »
	dí gú « dans la bouche »	díj « dans la bouche »

Nous constatons que l'occurrence du morphème locatif « gú » est occupée par « j ». Dans la base amalgamée, nous dirons simplement que « j » est la variation du morphème locatif « gú ».

3.2. Absence du morpheme locatif

L'absence du morphème locatif peut entraîner un allongement vocalique dans la forme amalgamée de la base lexicale et du morphème locatif.

(18)	Bases non amalgamées	Bases amalgamées
	gbáḃā « à la jambe »	gbáā « à la jambe »
	jáḃā «aux yeux»	jáā «aux yeux »

En somme la variation dans la base amalgamée s'observe à travers le passage du morphème inessif ou locatif « gú » en « j » mais aussi à travers un processus d'allongement de la voyelle finale du substantif, dans sa forme amalgamée avec le morphème inessif.

4. L'AMUISSEMENT

Nous convenons avec VYDRINE 2005 et GONDO 2013 que l'amuissement est la perte d'une lettre ou d'un phonème à l'initial ou à l'intérieur d'un mot, ou encore à la frontière entre un mot et un morphème. Dans les langues mandées sud, cette opération se manifeste de diverses façons. Ainsi en wan un pied dont l'élément nasal final s'amuit se caractérise souvent par une phonation 'tense voice', ce qui produit un effet acoustique très semblable à la nasalisation. En dan gblewo, ce processus affecte les consonnes sonantes et les voyelles. En dan de l'ouest (parler retenu pour la présente étude), l'amuissement n'affecte que les consonnes sonantes. On l'observe notamment avec les consonnes ɓ et g.

- **LA CONSONNE SONNANTE « ɓ »**

Nous partons des exemples ci-après :

(19)	jáḃàṅ	→	jáāṅ
	Enfant de chat		Enfant de chat
	máḃàṅ	→	máāṅ

Enfant d'oiseau Enfant d'oiseau

On relève que le processus d'amuïssement s'applique à la consonne sonnante du morphème **ḃā** s'il a la valeur connective dans un syntagme nominal. Dans cette position connective, il perd la consonne sonnante et laisse prévoir une succession vocalique.

Observons sa correspondante non implosive **b** dans les exemples ci-après :

(20) pāl**ḃ**ókó « mode d'attache » → * pāl ó kó
mḗ**ḃ**ómḗ «envoyeur » → * mḗ ómḗ

On note que les formes avec amuïssement de la consonne **b** sont non attestées.

- **LA CONSONNE SONNANTE « g »**

Nous partons des exemples ci-après :

(21) kó **g**ú pāl «choses de la maison » → kó**ú** pāl « choses de la maison »
tò**g**úmḗ « personne sans réussite » → tò**ú**úmḗ « personne sans réussite »

La consonne du morphème locatif **gú** tout comme celle du morphème **ḃā** subit un processus d'élision consonantique. Dans cette position connective, il perd également la consonne sonnante, laissant ainsi place à une succession vocalique.

Observons sa correspondante sourde **k** dans les exemples ci-après :

(22) má **k**āl kó « chasse d'oiseau » → *máāl kó
jǎ **k**āl mḗ « malade des yeux » → *jǎ ā mḗ

On note que les formes avec amuïssement de la consonne **k** sont non attestées.

En définitive, l'amuïssement consonantique ne s'applique qu'aux consonnes **ḃ** et **g**.

CONCLUSION

Nous avons tenté présenter les modes de formation des constructions résultant de l'assimilation. Cela a révélé que ce processus s'opère essentiellement à travers les compositions verbe +nom, verbe +verbe, nom +nom. Ce processus s'observe également entre un pronom sujet et la marque de la négation, ou au niveau tonal et nasal. S'agissant des constructions amalgamées, nous avons rencontré des cas où deux morphèmes sont soudés en un seul morphe, c'est-à-dire en une seule unité morphologique, avec variation ou absence du morphème locatif. Quant à l'amuïssement, il n'affecte que les consonnes sonantes. On l'observe notamment avec les consonnes **ḃ** et **g** dont l'élision laisse place à une succession vocalique.

BIBLIOGRAPHIE

BOLLI Margrit (1976), Étude prosodique du dan (blossé). Publications conjointes I.L.A. - S.I.L. 1. Abidjan, 49 pages.

CREISSELS Denis (2006), Syntaxe générale, une introduction typologique 1 : catégories et constructions, Lavoisier, collection langues et syntaxe, 403 p.

GADOU Henri (1992), Quelques aspects des processus phonologiques, morphologiques et énonciatifs de la langue yaouré, Thèse de doctorat en Lettres sous la direction de CULIOLI Antoine - Paris 7.

GONDO Bleu Gildas (2013), Etude phonologique et morphosyntaxique en dan-gblewo, thèse pour le doctorat unique, Université Félix Houphouët-Boigny, 352p

HOUMEGA Munseu Alida (2009), Le verbe blossé: étude morphosyntaxique et sémantique, thèse pour le doctorat unique, Université de Cocody-Abidjan, 363 p.

KHACHATURYAN Maria (2014), Grammaire de la langue mano (mandé-sud) dans une perspective typologique, thèse pour le grade de Docteur de l'INALCO, Institut National des Langues et Civilisations Orientales, École doctorale N°265, Langues, littératures et sociétés du monde, UMR 8135.

VYDRINE Valentin (2005), quelques recommandations méthodologiques concernant les langues mandé-sud, Suisse in Mandenkan n°44 pp 1-22.

**VIDAS EN VILO Y/O CIRCULARIDADES MEDITERRÁNEAS: LA MIGRACIÓN
NEGROAFRICANA EN CUESTIÓN EN *EL METRO* DE DONATO NDONGO Y
NATIVAS DE INONGO VI-MAKOMÈ**

Ténon KONÉ

Universidad Félix Houphouët Boigny de Cocody-Abidjan

tnonkone@gmail.com

INTRODUCCIÓN

En su libro titulado *Le viol de l'imaginaire* (2002), Traoré Aminata declara lo que sigue: L'émigration est le meilleur indicateur de l'état des lieux dans un pays. Cet irrésistible besoin d'ailleurs qui habite les jeunes, mais aussi les moins jeunes, des villes et des campagnes n'a pas fini de peser sur [les pays africains]. L'exil est désormais la seule alternative offerte par le système néolibéral à la jeunesse désespérée de l'Afrique et de l'hémisphère Sud en général¹ (Traoré, 2002 : 93-96).

Como bien sabemos, el continente africano se ha convertido en un lugar casi inhabitable y de transición para la juventud desamparada. Esta juventud que algunos gobernantes africanos consideran como su « pueblo » sólo en período electoral o cuando estalla una guerra civil. Así, no vacilan en sostener discursos patrioterros que no llegan a tapar la tremenda realidad que padece el « pueblo » que pretenden proteger de una influencia extranjera supuestamente dañina. Esto para decir que « ser exiliado » hoy día es primero ser víctima en su país de origen de un abuso de poder incluso de los poderes ya que el poder colonial y el de la poscolonia se dan a ver/leer como semejantes. La expresión, *Vidas en vilo*, que usamos aquí fue sacada del título del libro de Gustavo Pérez Firmat: *Vidas en vilo: la cultura cubanoamericana* (2000). En este libro el escritor cubano examina las experiencias de los exiliados/desterrados cubanos en Miami (USA) -que el autor llama la Cuba del Norte- tras el triunfo de la revolución cubana y la crisis de Ariel. Analiza también algunos esquemas de intelección/entendimiento ortodoxos, tradicionalmente admitidos a propósito de las experiencias de los migrantes.

El objetivo principal de este artículo es contribuir (modestamente) al trabajo crítico de construcción y/o de consolidación de una hermenéutica de la figura del migrante en Europa/Occidente. Otro cometido mayor del presente artículo es contribuir (siempre modestamente) a una mayor visibilidad del migrante subsahariano poscolonial y al mismo tiempo desanimar nuevas migraciones llamadas clandestinas. ¿Por qué tantos subsaharianos atraviesan desiertos y mares para emigrar al Norte? ¿Están siempre conscientes de lo que les espera en su imaginario Eldorado? ¿Basta llegar a Europa/Occidente para ser feliz? Estas tres preguntas constituyen el hilo conductor del presente artículo sobre las experiencias, a veces deshonrosas, de los migrantes en Europa/Occidente. Estudiaremos esencialmente tres puntos relacionados con la presentación de los autores y su obra y la comparación de las dos novelas

¹La emigración es el mejor indicador del estado de los lugares en un país. Esta necesidad irresistible por otra parte que habita a los jóvenes, pero también los menos jóvenes, de las ciudades y de los campos no acabó de ser un peso en [África]. El exilio es en la actualidad la única alternativa ofrecida por el sistema neoliberal a la juventud desesperada de África y del hemisferio Meridional en general (La traducción es nuestra. Todas las demás traducciones que aparecen abajo en este trabajo son nuestras).

acerca del diario vivir de los migrantes negroafricanos postcoloniales en sus diferentes lugares de caída. Para llevar a cabo este artículo, nos basaremos en un método analítico-crítico.

1- BREVE PRESENTACIÓN DE DONATO NDONGO Y SU OBRA

Donato Ndong-Bidyogo Makina nace el 12 de diciembre de 1950 en Niefang (Guinea Ecuatorial). Es uno de los escritores más emblemáticos de la literatura de Guinea Ecuatorial escrita en español. Su producción literaria es inmensa pero poco conocida. Donato Ndong es autor de *Las tinieblas de tu memoria negra* (1987) – traducida al francés y editada por Gallimard en 2004; traducida también al inglés y editada por Chicago Swam Isle Press en 2007 –, *Los poderes de la tempestad* (1997), reeditada en 2014 por Assata Ediciones, y *El metro* (2007), también reeditada en 2014 por Assata Ediciones, traducida al italiano y editada por Edizione Gorée – Iesa (SI). Donato Ndong ha publicado además una *Antología de la literatura guineana* (1984), revisada y co-editada con Mbare Ngom en el volumen *Literatura de Guinea Ecuatorial, Antología* (2000). Por otra parte ha escrito numerosos artículos y dos ensayos claves que abordan la relación colonial entre España y Guinea Ecuatorial: *Historia y tragedia de Guinea Ecuatorial* (1977) y *España en Guinea. Construcción del desencuentro: 1778-1968* (1998). Para este autor comprometido que vive hoy exiliado en Murcia (España), la literatura desempeña un papel de concienciación. En su última novela, *El metro*, aborda directamente la cuestión del migrante negro africano postcolonial y su representación imaginaria en Europa/Occidente. *El metro* relata el drama de la migración de la juventud africana hacia Europa/Occidente a través de las peripecias de un joven africano: Lambert Obama Ondo. Este último está animado por el espejismo del Eldorado euro-occidental.

2- BREVE PRESENTACIÓN DE INONGO VI-MAKOMÈ Y SU OBRA

Inongo Vi-Makomè (su verdadero nombre es Calvin Ntonga) es sin lugar a dudas uno de los más prolíficos escritores de la diáspora africana en España. Nace en Lobè (kribi) el 2 de octubre de 1948, a orillas del atlántico, al sur de Camerún. Estudia en su ciudad natal, luego en Santa Isabel (actual Malabo y capital de Guinea Ecuatorial), Valencia y Barcelona donde reside actualmente. Novelista, ensayista, periodista, autor de relatos infantiles y dramaturgo (autor y director), su creación es atrevida, variada y de « *avant-garde* » (Mbare Ngom, 2012). Vi-Makomè es el único escritor africano cuya obra ha sido traducida al Euskera. *Nativas* (2008), que el autor considera como un cuento largo, describe a base de simbolismos, metáforas y humor, la hipocresía y la doble moral de una sociedad, como la española en este caso, aunque bien pudiera ser también cualquier otra sociedad europea, donde el contenido de los beneficios que aportan los migrantes son bien valorados únicamente en la oscuridad, y no a la luz del día. Sirviéndose de los mismos simbolismos, descubre el trágico desequilibrio de África negra, y la realidad de sus nativos en los países llamados ricos. *Nativas* es la historia de un migrante, Bámbara Keita, de Mali (su verdadero nombre es Gérard Essomba y es oriundo de Camerún), que persigue el sueño europeo. En sus peregrinaciones cotidianas por Barcelona en busca de subsistir, el camino de Bámbara Keita se cruza con el de Montse y Roser, dos mujeres profesionales (con los cuarenta años bien cumplidos) de la alta burguesía catalana en busca de aventuras. Éstas deciden « rescatar » a Bámbara Keita de las calles de Barcelona y usarlo como objeto sexual (para un salario de mil euros al mes). Las mujeres se turnan para tenerlo en sus casas y camas respectivas en días acordados para que satisfaga sus necesidades sexuales. Lo que empezó pues como el capricho de una noche con las mentes nubladas por los vapores de coñac y del cava, pasa a convertirse en una jugosa realidad que encarcela los sentimientos de las dos protagonistas, para no decir los tres protagonistas.

3- *El metro y Nativas: una muestra del diario vivir del migrante negro africano en Europa/Occidente*

« – ¿Por qué viniste a España? ». El africano movió el cuerpo e hizo unos gestos con la cabeza: – Yo venir a buscar un poco la vida... En África no haber mucha vida ahora para los jóvenes, no haber trabajo... haber mucha miseria » (Vi-Makomè, 2008: 23). Así constesta Bámbara Keita a la pregunta de Montse. El migrante era consciente de que utilizando aquellas palabras tocaba la fibra sensible de los nativos. Aunque sacamos esta pregunta de *Nativas*, corresponde exactamente a lo que llevó Donato Ndongo a escribir *El metro*, como afirmó el propio autor en una de sus numerosas entrevistas. Según él, estaba cansado de responder a preguntas como « qué haces aquí » o « por qué has venido ». Preguntas que, según sus palabras « parecen ingenuas pero no lo son ». Donato afirmó que con *El metro* pretendía dar a conocer por qué los africanos están en Europa/Occidente. El autor parte también de una realidad innegable, tras llevar más de cincuenta años viviendo en España ha constatado que a la población africana en este país, incluso a los que tienen nacionalidad, no se les considera españoles. Los estereotipos no han cambiado (mucho). Estos estereotipos que Victorien Lavou llama « *les grands récits*² », parecen constituir el hilo conductor de *El metro y Nativas*. Si Lavou reconoce que « *les grands récits* » son entre otros el Progreso, la Humanidad, la Razón, la Democracia, la Modernidad, la República, etc. piensa que:

Les investissements divers, multiples et massifs sur la vigueur ou la prouesse-sexuelle du Nègre ont fini par en faire un “grand récit” (*Master narrative*). Car contrairement aux autres grands récits qui – d’après les sectateurs de la pensée post-moderniste – se trouvent désormais désactivés, émoussés, délégitimés, pour ainsi dire, émasculés (dans la mesure où ils ont perdu leur pouvoir de dire le monde, c’est-à-dire, de féconder symboliquement le chaos-monde) par un certain ordre des choses, le récit de la vigueur/prouesse-sexuelle du Noir ne souffre d’aucune de ces pathologies³ (Lavou, 2007 : 106).

Pese a todas las promesas materiales y la esperanza de una vida mejor, la migración se vuelve a veces un espejismo que atrae y destruye vidas, y donde los valores tradicionales y de « solidaridad » que definen las comunidades tradicionales africanas parecen haber desaparecido. Lambert Obama Ondo, el protagonista principal de *El metro* de Donato Ndongo, vivió ese individualismo y falta de solidaridad en carne propia en la estación de trenes de Madrid rumbo a Murcia:

Deseaban preguntar, y mientras buscaban las palabras para componer la frase en su interior, se había alejado rauda la persona a la que hubiesen querido pedir ayuda. [...] Abdoul y Obama Ondo siguieron remirando a su alrededor, en busca de rostro amable al que dirigirse de nuevo; pero nadie reparaba en ellos, cada cual iba a lo suyo. Producía un efecto extraño, amargo y desolador, sentir la más absoluta soledad en medio de la multitud (Ndongo, 2007: 378-379).

²Los grandes recitados. Lavou añade también que «Le grand récit de la prouesse-vigueur sexuelle du Nègre est pervers. Il condamne et disqualifie davantage le Nègre qu’il ne l’exalte » (Lavou, 2007 : 122) (el gran recitado de la proeza-sexual del Negro es depravado. Condena y descalifica más al Negro que lo exalta).

³Las inversiones diversas, múltiples y masivas sobre el vigor o la proeza sexual del Negro acabaron por hacerlo un “gran recitado” (*Master narrative*). Porque contrariamente a otros grandes recitados que – según los sectadores del pensamiento postmodernista – se encuentran en adelante desactivados, embotados, deslegitimado, para decirlo así, emasculados (en la medida en que perdieron su poder de decir el mundo, es decir, de fecundar simbólicamente el caos-mundo) por una cierta orden de las cosas, el recitado de la proeza sexual del Negro no sufre de ninguno de estas patologías.

Como lo podemos ver, los valores ajenos abruman y desorientan a individuos como Obama Ondo e incluso a Bámbara Keita que están periferizados social, cultural y económicamente. Pues se encuentran frente a un sistema cuyo código de acceso ignoran por completo. Las dos novelas hacen de las ciudades « rivales » españolas (Madrid y Barcelona) un espejo crítico de la mundialización. *El metro* como *Nativas* nos muestran una miseria social y moral que contrastan con la supuesta superioridad de las civilizaciones occidentales. Son una fábula que dice el desorden de nuestra época con un sentido deslumbrante de la trascendencia. La vía crucis de Bámbara Keita y Obama Ondo respectivamente en los suburbios de Barcelona y Madrid va en contra de la visión idílica de la ciudad catalana y madrileña. La trama de *Nativas* ocurre en la Barcelona invisible, lejos de los clichés de la tarjeta postal. El personaje central navega en Barcelona de tarjeta postal al revés, un universo sórdido y triste donde se mezclan migración clandestina y explotación humana. Cuando Montse y Roser salen a la « caza » del migrante (negro, sobre todo), se dirigen a un espacio histórica y culturalmente simbólico: la Plaza de Cataluña. Montse intenta explicarle a Bámbara Keita que tenían que ser discretos: « — Ya sabes que nosotros aquí en Europa vivimos en una sociedad rara...Aquí en Europa la gente no es libre como en África... ¿Entiendes lo que te quiero decir...? » (Vi-Makomè, 2008: 41). Pero Bámbara lo entiende de otra manera y le contesta: « — Sí, Europa muy bien, África no. África mucha dictadura, personas no ser libres. Jóvenes no tener trabajo... Mucha dictadura, presidentes malos, robar dinero, pueblo no tener nada... Mucha corrupción... » (Vi-Makomè, 2008: 41). Según afirma Mbare Ngom:

La barrera lingüística y las limitaciones de Bámbara en cuanto a las sutilezas de la lengua castellana, así como su déficit cultural respecto a esa sociedad favorecen lo cómico de la situación, que le permite al narrador insertar de forma jocosa su mensaje de denuncia del África, del afropesimismo y de las democracias fantasmas (Mbare Ngom, 2012).

Si Donato Ndongo y Vi-Makomè se apoyan en un narrador omnisciente para decir el mundo y la historia de sus protagonistas, la estructura narrativa de las novelas nos parece más compleja. Las novelas se valen también de distintas estrategias narrativas como el relato lineal, el monólogo interior y la inserción de subgéneros narrativos no occidentales que se apoyan en la tradición oral africana (los proverbios, los cuentos, por ejemplo) para dar cuenta de la experiencia de la migración. Según Otabela y Onoma Abena:

En *El metro*, la historia está contada desde una pluralidad de voces que obedecen a las experiencias de los personajes, en la que, sin embargo, destaca la voz del protagonista principal, Lambert Obama Ondo, todo ello bajo la supervisión de un narrador extremadamente omnisciente encargado de la organización narrativa de la novela. La total invasión del texto por este narrador heterodiegético justifica la ausencia del estilo directo, o sea el diálogo, incluso en los momentos de intimidad del protagonista con sus respectivas parejas: Anne Mengue, Danielle Eboué, Sylvie Anguesomo (Otabela y Onoma Abena, 2008: 140).

Más allá de la mera ficción, las dos novelas representan, desde otra perspectiva, una denuncia contra las dictaduras o las democraturas africanas disfrazadas del siglo XXI, fantasmas caracterizadas por el monopolio del poder, la realidad nacional y la etnicización del Estado, para no decir la etnocracia. Es menester recordar que la literatura de la « *migritude* » (palabra acuñada por Jacques Chevrier), pese a ser desterritorializada, tiene un campo literario cuyo marco de referencia sigue siendo África directa o indirectamente. En este sentido Lavou parece tener razón cuando afirma que las novelas escritas por autores africanos de la diáspora (como Donato Ndongo y Vi-Makomè) sobre la migración son novelas: « *écrit[es] à rebours;*

autrement dit, “desde” (*l’Europe*) “hacia” (*l’Afrique*)⁴» (Lavou, 2013: 247). Para Lavou, este cambio queda significativo para evitar relacionar a veces/siempre el relato con la situación propia del autor. Ya que en *El metro* como en *Nativas*, Lambert Obama Ondo y Bámbara Keita transitan respectivamente por Murcia y Barcelona. Obama Ondo al igual que Bámbara Keita es un antihéroe que ha caído preso de unas circunstancias. Los dos protagonistas principales viven en un universo, Madrid y Barcelona, que no les pertenece y al que no pertenecen, y cuyos parámetros se les escapan la mayoría de las veces. Cuando Montse y Roser explican a Bámbara Keita lo que quieren y él no lo entiende o, mejor dicho, no consigue conceptualizarlo dentro del marco cultural europeo, entonces lo racionaliza así: « [...] Las dos iban a ser sus mujeres. Algo así como las esposas de su padre. Algún día, quizá no muy lejano, podría decir: “tengo dos mujeres blancas” » (Vi-Makomè, 2008: 40). En palabras de Mbare Ngom:

Con ello Bámbara Keita retextualiza una realidad informada y mediada por la tradición occidental —hispánica para ser más específico—, por medio de un proceso de transplantación discursiva y cultural. Se vale de fragmentos de memoria ancestral para construir la Historia de su experiencia contemporánea y europea y así interpretar a su manera los parámetros de lo que le piden (Mbare Ngom, 2012).

Como lo podemos ver, el migrante es en resumidas cuentas el símbolo de una realidad africana que le supera y de la que es la víctima. El mero hecho de que la casi totalidad de los Estados africanos esté hoy confrontado con dificultades semejantes y que éstas hasta persisten en caso de cambio de gobierno muestra la importancia y el impacto de los factores externos en el sabotaje de las economías y de las democracias. Los diferentes aspectos de la tragedia de los migrantes africanos pueden y deben ser examinados a la luz de este proceso de personificación que es circunspecto al nivel individual y estatal. Los dirigentes africanos han de poner un término a la « violación del imaginario » de los que llaman su « pueblo » porque la mayoría de este pueblo está caracterizada en la actualidad por lo que Lavou llama las « *identités flottantes, pour ne pas dire liquides*⁵ » (Lavou, 2013: 242). La siguiente cita de Donato Ndongo parece aclarar más sobre los riesgos incurridos por estos condenados del mar, del desierto y de las montañas:

Se encontraban ahora solos entre el mar y el cielo. [...] Mucho, demasiado tiempo para estar expuestos a cualquier percance, alejada toda posibilidad de hallar socorro o protección [...]. Mucho, demasiado tiempo padeciendo los fríos de la noche, los vientos del mar, el sol inclemente. [...] Eran demasiados: treinta y seis personas hacinadas en una embarcación preparada para una decena. [...] La embarcación se notaba sobrecargada y se hacía alarmante remontar cada ola; las aguas se acercaban peligrosamente a los bordes, y en caso de tormenta, de lluvia, de circunstancias imprevistas y adversas, parecía muy razonable pensar que volcarían. El riesgo era excesivo, y no tenían ninguna salida ante eventuales contingencias (Ndongo, 2007: 335-336).

Comprendemos pues que, bajo múltiples informes, el migrante negro africano postcolonial aparezca de alguna manera como el « colonizado de la última hora », como el « colonizado » que sobrevive a la colonización de la que no puede liberarse, el « colonizado después de la colonización » y, por fin, como un « colonizado por voluntad » a causa de su voluntad de quedar un migrante. En efecto, el protagonista principal de *El metro* fue asesinado por unos neonazis (cabezas rapadas), guardianes de la pureza y de la superioridad

⁴Escritas al revés es decir desde Europa hacia África.

⁵Identidades flotantes, para no decir líquidas.

blanca en Europa/Occidente, en un Metro madrileño. Es sin duda alguna la imagen del « *malheur généalogique*⁶ » (Lavou, 2007: 66), de la memoria herida (por la esclavitud y la colonización) que resurge cada vez que se aborda la cuestión de los migrantes negro africanos poscoloniales. Es decir, la conciencia que tiene el migrante negro africano poscolonial por haber nacido en un espacio o un medio que lleva las huellas de la historia y que le sitúa en la historia como luchas, como « orden del discurso », de los « colores », de las « cosas », para repetir los términos de Lavou. África, para no decir sus dirigentes, sigue expulsando a sus niños fuera de sus fronteras. Basta, para convencerse, con echar una mirada sobre la condición de los intelectuales negro africanos (pero también de la juventud desamparada) que se encuentran en un callejón sin salida porque cruelmente confrontados con las crisis incesantes particularmente regionales o nacionales y que, de este hecho, se ven constantemente obligados a huir, a irse. Dicho esto, no ignoramos que las razones que pueden empujar a los individuos a exiliarse o emigrar son a menudo múltiples o pueden tomar formas múltiples. Porque si algunas personas evitan el paro crónico, las guerras civiles o son víctimas de conflictos fronterizos, si otras personas todavía se van porque fueron instigadores de un golpe de Estado fracasado o han sido expulsados de su país por espionaje en provecho de una potencia extranjera, hay también las que se van deliberadamente porque son atraídos simplemente por el espejismo del exilio, del « vagabundeo-arraigado » euro-occidental. Todo estudio del fenómeno migratorio que pasa pues por alto las condiciones de origen de los migrantes se condena por dar del fenómeno migratorio sólo una vista a la vez parcial y etnocéntrica. Porque la existencia de los migrantes no empieza en el momento en que llegan a su lugar de caída. Como lo reconoce Sayad: « *L'immigration – et c'est sans doute en cela qu'elle dérange – contraint au dévoilement de l'Etat, au dévoilement de la manière dont on pense l'Etat et de la manière dont il se pense lui-même, ce que trahit chez lui sa manière propre de penser l'immigration*⁷ » (Sayad, 1999: 398).

CONCLUSIÓN

« *We are (not) in this [globalization] together* ». Así nos permitimos parafrasear el famoso título del artículo de Velez Diana « *We Are (Not) in This Together: The Caribbean Imaginary in 'Encancaranublado' by Ana Lydia Vega* » (1994). Esto para decir que, en resumidas cuentas, *El metro* y *Nativas* son una fiel interpretación de la recrudescencia de la migración que resulta de la globalización. En una palabra la ficción, al mismo tiempo, influye en nuestra representación y comprensión de la realidad. Donato Ndongo y Vi-Makomè son una muestra de la literatura de la transterritorialidad, de la transnacionalidad o del desplazamiento. Estos dos autores de la diáspora africana recrean la experiencia de la migración en unas grandes metrópolis europeas: Madrid y Barcelona. Estas dos ciudades « rivales » aparecen aquí finalmente como unas metrópolis sofocantes con sus olvidados del sistema, sus « clandestinos ». Todo parece indicar que el verdadero protagonista de *El metro* y *Nativas* al fin y al cabo es este « sujeto cultural » colectivo africano. Si *Nativas* de Vi-Makomè nos sumerge únicamente en la realidad de la capital catalana, Barcelona, *El metro* de Donato Ndongo recorre ámbitos metropolitanos africanos y europeos a la vez (Yaoundé, Douala, Dakar, Madrid, por ejemplo).

Las dos novelas son pues la « fotografía » o la crónica de la invisibilidad y de la explotación de los migrantes subsaharianos en Europa/Occidente. Esta juventud desamparada,

⁶Desgracia genealógica.

⁷La migración – y es sin duda en lo que molesta – obliga al descubrimiento del Estado, al descubrimiento de la manera como se piensa el Estado y la manera como el Estado piensa en sí mismo, lo que revela en su caso su manera propia de pensar la migración.

por diversas razones particularmente económicas, se deja atraer por el « sueño europeo » a pesar de los innumerables obstáculos que tienen que enfrentar. A través de sus diferentes obras, Donato Ndongu y Vi-Makomè denuncian los problemas actuales de la migración de manera solemne y a veces con dureza pero sin incitar forzosamente al suicidio. Las dos novelas no sólo hacen reflexionar mucho sino relativizar sobre la vida en general y la manera como uno puede aspirar a una vida normal con tantas preocupaciones. Los dos autores muestran también que la vida vale la pena de estar vivida para aquellos a los que se quiere y que detrás del sufrimiento se esconde la esperanza de un mundo mejor. *El metro* y *Nativas* (que recomendamos a todos los aficionados y estudiosos de la literatura hispano africana) forman parte de estas novelas que dejan una huella indeleble en el espíritu de todo lector por su realismo. Nos empujan a reflexionar y sobre todo a comparar de una manera u otra nuestra vida con la de estos personajes. La felicidad no está siempre en casa del vecino (cercano o lejano). No sería exagerado decir que las dos nativas catalanas no son felices. En lo que atañe a Vi-Makomè es excesivo, va demasiado lejos, demasiado fuerte porque la novela se parece a veces a una obra pornográfica. Nos informa sobre una ciudad, Barcelona, donde reinan corrupción pero también humanismo. Cabe subrayar que Bámbara Keita alias Gerard Essomba tuvo « mucho surte » en su lugar de caída porque finalmente se trasladó a Berlín con Roser, una de sus « jefas/patronas amantes » traicionando así a Montse. La siguiente cita es una muestra de la larga carta que dejó Roser a su amiga para explicarle por qué « robó » su hombre común, Bámbara Keita:

Para conseguir convencerle, le he propuesto el matrimonio. ¡Sí, Montse, me voy a casar con él! La idea, en cierta manera, me la diste tú. Dijiste que nosotros en Occidente vivimos en el paraíso para los pobres del Tercer Mundo. Y desde el paraíso se puede hacer todo... Le he dicho que casarse conmigo, dentro de unos dos o tres años, podrá pedir la nacionalidad española. ¿Qué muchacho inmigrante y pobre no accedería a mi propuesta...? [...] Para convencerle, le he tenido que contar la verdad. Le he dicho que nunca podrás estar con él a cara descubierta porque tu poderosa familia no lo permitirá. Y tú estás muy ligada a tu familia. Como ves, no ha habido sólo traición, sino también sinceridad (Vi-Makomè, 2008: 184).

En cuanto a Obama Ondo, su aventura de vendedor ambulante en la capital española termina trágicamente. Fue asesinado por tres jóvenes neonazis/cabezas rapadas a la salida del Metro Lucero de Madrid. En realidad, le habían visto despedirse de Lucía, una chica española, con la que acababa de tomar un café. Pero antes de matarle, sus verdugos se burlan de él en estos términos: « Nunca más follarás con blancas, mono asqueroso, negro cabrón » (Ndongu, 2007: 456).

BIBLIOGRAFÍA

Lavou Zoungbo, Victorien (ed.) (2007), *Outsidering : liminalité des Noir-e-s Amériques-Caraïbes, En hommage à Aimé Césaire*, Perpignan, Presses Universitaires de Perpignan.

Lavou Zoungbo, Victorien (ed.) (2013), *Les blancs de l'Histoire. Afrodescendance : parcours de représentation et constructions hégémoniques*, Perpignan, Presses Universitaires de Perpignan.

Mbare Ngom, Faye (2012), « Geografía urbanas: representación e identidad en la literatura africana en español». Disponible en <http://dx.doi.org/10.25025/perifrasis20123605> (fecha de consulta: 02/03/ 2018).

Ndongo-Bidyogo, Donato (2007), *El Metro*, Barcelona, Ediciones del Cobre.

Otabela Mewolo, Joseph-Désiré y Sosthène, Onomo-Abena (2008), *Entre estética y compromiso. La obra de Donato Ndongo-Bidyogo*, Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), Madrid, Varia.

Pérez Firmat, Gustavo (2000), *Vidas en vilo: la cultura cubanoamericana*, Madrid, Editorial Colibri.

Traore, Aminata Dramane (2002), *Le Viol de l'imaginaire*, Paris, Fayard.

Sayad, Abdelmalek (1999), *La double absence : Des illusions de l'émigré aux souffrances de l'immigré*, Paris, Seuil.

Vélez, Diana L. (1994), « We Are (Not) in This Together: The Caribbean Imaginary in 'Encancaranublado' by Ana Lydia Vega », *Callaloo*, 17. 3, pp. 826-833.

Vi-Makomè, Inongo (2008), *Nativas*, Barcelona, Clavell Cultura, sl, europa 5.

LOS EXILIADOS REPUBLICANOS ESPAÑOLES EN ARGELIA: DE LA INTEGRACIÓN A LA DESINTEGRACIÓN (1936-1942)

N'Guessan Estelle KOUAMÉ
Université Félix Houphouët-Boigny de Codody-Abidjan
kouamestelle12@gmail.com

INTRODUCCIÓN

Desde el inicio de la guerra civil española (1936-1939) hasta el advenimiento del régimen franquista (1939-1975), se calcula que unos 15.000 republicanos españoles se marcharon a Argelia donde esperaban vivir en tranquilidad. Desde entonces, su historia interesa a investigadores como Saleha Zerrouki (2009) y Miguel Martínez-Lopez (2004). Sin embargo, sus estudios no agotan la temática. De hecho, estudiaron el internamiento de los refugiados en los campos de concentración como el de *Djelfa* y *Ben Chicao* haciendo hincapié en los trabajos forzados a los cuales fueron sometidos y las duras condiciones en las que vivían. Ahora bien, no todos los refugiados fueron internados o a lo menos corrieron la misma suerte. Los que llegaron legalmente o tenían dinero y familiares en el país fueron integrados en la sociedad antes de ser repatriados por diversas razones. Estos datos nos sirven de estímulo, para investigar un tema no muy conocido, el de la integración y desintegración de aquellos exiliados en Argelia en el período de 1936 a 1942.

Como quedan muchos aspectos por estudiar, centraremos nuestro análisis sobre la aventura de esta categoría de expatriados. Concretamente, deseamos examinar las modalidades de acogidas que la población les reservó, la actitud de los autóctonos con respecto a su llegada así como su inserción en el país receptor. Por tanto, nos preguntamos: ¿Cómo fueron acogidos por las autoridades francesas, su familia política y los emigrados económicos españoles establecidos en el país antes de la contienda española? ¿Cuál fue la reacción de la población autóctona ante su presencia en su patria ya ocupada por los colonizadores franceses?

Enfocándonos en la problemática, podemos deducir que, bajo las órdenes del dictador Philippe Pétain, los republicanos fueron rechazados por las autoridades francesas porque los consideraban perturbadores del orden público e incitadores a la rebelión. A este abandono, se añade un profundo sentimiento de racismo y xenofobia en muchos autóctonos. En lo que concierne a su familia política y sus compatriotas, los acogieron con simpatía y alegría aunque por momento estallaron querellas entre ellos.

Para poder averiguar nuestras hipótesis, hemos optado por los métodos descriptivo y explicativo, los cuales nos permitirán entender el desarrollo de los eventos para dar a conocer el grado de integración y desintegración de los exiliados republicanos en Argelia.

Para llevar a cabo nuestra investigación, nos apoyaremos en cuatro ejes esenciales. El primero recordará el contexto histórico-político que condicionó el éxodo de los republicanos a Argelia. El segundo examinará cómo fueron acogidos por la población. El tercero se dedicará a su integración en la sociedad argelina. El cuarto y último apartado analizará el fin de la aventura en tierra extranjera.

1. EL CONTEXTO DEL EXILIO

El exilio republicano en Argelia fue impulsado por la situación socio política en que vivían los españoles durante y tras la guerra civil y por las exacciones de que fueron víctimas los que habían emigrado a Francia.

1.1. La Situación política de España durante y tras la guerra civil

De 1936 a 1939, España conoció una tremenda guerra que opuso los republicanos a los nacionalistas, quienes querían imponer su visión del mundo a la población por la fuerza. Empujados por el miedo engendrado por las atrocidades, del conflicto, intelectuales, militantes de partidos políticos y sindicatos, mujeres, ancianos, niños, obreros, militares, etc. dejaron su país para refugiarse en otros como Francia, Marruecos, URSS, México y Argelia en donde esperaban el fin de la contienda para regresar a su patria. No obstante, las cosas no se desarrollaron como deseaban ya que, victorioso, Franco, jefe de los nacionalistas gobernaba el país con una mano de hierro. En efecto, a quienes habían defendido públicamente el gobierno legal del Frente Popular, se les infligían una corrección a la dimensión de su « pecado », el de desobedecer a la tradición hispánica y a los principios de la Iglesia Católica. Además, se los castigaban porque habían luchado contra el fascismo que no solo reinaba en España sino también se extendía por el mundo. Fueron fusilados, encerrados en prisiones o campos de concentración y sus bienes confiscados. Sin embargo, al finalizar el enfrentamiento, el régimen franquista había decretado que nadie sería perseguido por sus convicciones políticas e ideológicas.

Para escapar de la máquina represiva y depuradora puesta en marcha en la Nueva España, de febrero a marzo de 1939, otra oleada de republicanos, los supervivientes, esencialmente compuestos por políticos y « milicianos » tomó el camino del exilio hacia algún país que quisiera acogerlos. Después de varios días de tracto, por medio de barcos tales como *African Explorer*, *African Trader*, y *Stanbrook*, llegaron a desembarcar en Argelia.

En paralelo a la represión franquista, los republicanos que residían en Marruecos, controlado por Franco fueron víctimas de represalias. El transcurso de los acontecimientos había demostrado que el reino marroquí, se preparaba para entregar al reino español, sus enemigos políticos. Esto no es sorprendente dado que los moros habían combatido al lado de los nacionalistas cuando la contienda. La colaboración entre los dos reinos perjudicó a los republicanos, quienes encontraron un refugio en Francia. No obstante, cuando finalizó el conflicto, reprimidos, salieron también del país a destinación de Argelia¹.

1.2. La repulsión de Francia, primera tierra de exilio

Durante los meses inmediatos a la guerra de España, un número tan elevado de republicanos se habían refugiado en Francia. A ellos, se sumaron otro grupo cuando la República fue derrotada en abril de 1939. Sin embargo, la mayoría de los franceses no los acogieron con agrado. En efecto, « veían en la entrada de tantos extranjeros un peligro para su estabilidad económica y social. A ello contribuían las ideas de nacionalismo radical y de antimarxismo que flotaban en el ambiente de la nación francesa (...). » (Medrano et al., 1998: 332).

De hecho, los efectos de la crisis económica mundial de 1929 determinan tal actitud. El fenómeno sacudió Francia de tal modo que muchos franceses perdieron su oficio. Además, el nacionalista y radical Édouard Daladier había creado un movimiento reaccionario dominado por

¹ Según las estadísticas, Francia es la primera tierra de exilio y Argelia, la segunda.

fascistas y xenófobos franceses cuyos objetivos eran cerrar la puerta de España a los extranjeros en particular a los que defendían ideas democráticas. Para dar sentido a esta teoría, sus adeptos, sin tardar, perseguían a los que consiguieron entrar en el país. Eran Considerados « êtres repoussants, malpropres, fuyards, déserteurs et des indésirables. »² (Salgas-Candoret, 1994: 315-316). Los exiliados se encontraron entre dos fuegos: la Francia y la España fascistas y no sabían qué hacer.

Frente a este comportamiento racista y antisemita, los desterrados, presagiando su repatriación a España, se resolvieron a emprender un segundo exilio. Amén de ello, la represión en los campos de concentración de la metrópoli, hicieron nacer en la mente de los « indeseados », el deseo de re-emigrar (Cantier, 2002). En aquel período, se notaron la evasión de miles de internados para quienes regresar a España era peligroso. En realidad, este exilio por voluntad propia fue empujado por la atmósfera deletérea que reinaba en Francia en cuanto a la « peligrosidad » de aquellos « rojos » que pensaban obtener el estatuto de refugiado en el territorio vecino. Paradójicamente, ante esta confusa situación, el propio gobierno francés había hecho una llamada internacional a fin de que los emigrados fuesen acogidos por otras naciones. Pero casi todos los países no respondieron favorablemente por temor a que fuesen atacados por Franco y sus aliados, Alemania e Italia.

Así pues, el exilio constituyó para el gobierno francés un problema económico y político que podía comprometer su porvenir. Para evitar el alzamiento de la población, el cual podía desembocar en un golpe de Estado, decidió expulsarlos del país pero ¿cómo hacerlo?

Llegó a encontrar una solución a sus preocupaciones cuando, durante la Segunda Guerra Mundial (1939-1945), precisamente en junio de 1940, Francia cayó en manos de los alemanes. De hecho, circulaban noticias de que el mariscal Pétain, jefe de los nuevos mandos franceses, en colaboración con Franco, fomentaba su deportación a Alemania para apoyar a las tropas de Hitler en lucha contra la URSS. Asimismo, para servir de mano de obra con la finalidad de reconstruir la economía Alemania destruida por el conflicto armado. En verdad, la nación tenía en perspectiva vengarse de aquellos « rojos », quienes según ella, habían cometido el error de comprometerse en la resistencia francesa y en la guerra de España a favor de la democracia. Era una manera para el gobierno colaboracionista de satisfacer la demanda de su pueblo y sobre todo de limpiar a Francia de estos seres « impuros » que intoxicaban el espíritu del pueblo francés con su ideología. Para escapar de la maniobra, la única opción que les quedaba era huir del país e instalarse en los países con los que compartían la misma corriente ideológica y política: México, Chile, República Dominicana, Colombia, Cuba, etc. Pero, la dificultad del viaje, debida a una selección estricta³ y la imposibilidad de encontrar un visado hicieron que muchos se dirigieron hacia Argelia como lo habían hecho sus camaradas que procedían directamente de España. Indudablemente, la elección de Argelia como refugio se explica por la proximidad geográfica de los tres territorios y por la presencia de una importante comunidad española en el país. Pero, una vez traspasada la frontera, los fugitivos se confrontaron con las reglamentaciones de Argelia, por lo que la acogida fue problemática.

² « seres repulsivos, sucios, fugitivos, desertores e indeseables. » N.T.

³ El SERE (Servicio de Emigración o Evacuación de los Republicanos Españoles) y la JARE (Junta de Auxilio a los Republicanos Españoles) eran organismos creados por el gobierno republicano en el exilio con el fin de facilitar el embarco de los republicanos hacia América y otros países. El primero era controlado por Negrín, los socialistas negrinistas y los comunistas y el segundo, por Prieto y los socialistas prietistas o la Generalitat de Catalunya.

2. LA ACOGIDA DE LOS EXILIADOS REPUBLICANOS DESDE SU LLEGADA A ARGELIA

Cuando llegaron a Argelia, los refugiados españoles fueron acogidos tanto por las autoridades francesas cuya intención era explotarlos como para la comunidad española y su familia política.

2.1. ¿La Solidaridad de las autoridades francesas o la explotación de los refugiados?

Las autoridades francesas, reticentes respecto a la entrada de los exiliados en Argelia no autorizaron que los buques a bordo de los cuales estaban desembarcarse a sus pasajeros. Después de muchos tratos, cedieron. Sin embargo, fueron internados en las granjas y las viejas fábricas o enviados a campos de concentración donde fueron tratados como esclavos (Vilar, 2009: 74). Eran solicitados por su experiencia como agricultores. También, servían de mano de obra para la construcción del Ferrocarril Transahariano que debía enlazar Níger y Senegal con el Mediterráneo para abastecer a Francia en materias primas como el carbón (Jiménez Margalejo, 2008). La falta de mano de obra y expertos en materia de construcción de ferrocarriles explican tal explotación. Tenían que aguantar la inhumana condición en estos centros de acogida. La falta de infraestructuras básicas engendró un problema de higiene que provocó a su vez enfermedades como la disentería, el cáncer gastrointestinal y el cólera. Todo ello se hacía con la complicidad de la Alemania nazi y del gobierno de Vichy como lo atestiguó un exiliado:

Pasamos dos días enteros dentro de aquellos vagones. En el nuevo campo las autoridades francesas nos hacían trabajar con pico y pala en la construcción de un ferrocarril a más de 2000 españoles. Las condiciones eran inhumanas y no recibíamos prácticamente ninguna remuneración. En 1941 visitó el campo una delegación de alemanes y franceses a la que recibimos cantando La Marsellesa, La Internacional y A las barricadas (Llorens, 2004: 114).

Evidentemente, la repulsión tiene su justificación en la continuación de la lucha contra la democracia y el comunismo iniciada en España desde 1936. El cumplimiento de las torturas fue confiado a los gendarmes franceses, los *tirailleurs senegalais*⁴ y los argelinos colaboracionistas. Impedían a los autóctonos que les entregasen víveres. Las víctimas eran particularmente los políticos y los milicianos considerados « peligrosos », por lo que los patrones impidieron todo contacto inmediato con la población. A estos « esclavos », se sumaron los republicanos deportados a la colonia en 1939 por Franco y en 1940 por Pétain así como los propios argelinos anticolonialistas.

La acogida reservada a los republicanos en los campos de detención se debe a las consecuencias de la Segunda Guerra Mundial y las circunstancias históricas que dieron nacimiento a una amistad entre Pétain, Franco e Hitler. Francia y Alemania necesitaban restaurar su economía devastada por la guerra. Así que, iban a usarlos como obreros para trabajar en las fábricas y las minas además de labrar la tierra. Por un lado, el dinero cobrado gracias a la labor de los « esclavos » fue transferido a ambos países. Sin duda alguna, Alemania fue la gran beneficiaria; por otro, el país de acogida fue la base de fabricación de armas para el rearme de Alemania, desmontada por el tratado de Versalles en 1919, después de la Primera Guerra

⁴ Los *tirailleurs sénégalais* eran un cuerpo de militares africanos que pertenecían a las tropas coloniales constituidas en el seno del imperio colonial en 1857.

Mundial (1914-1918). Con respecto a la gran espectadora de la escena, España, veía en esta política, no solo una manera de vengarse de sus enemigos sino también pagar la deuda contraída con Hitler por su implicación en la guerra de España, la cual le permitió tomar el poder. El conjunto de estas circunstancias condicionaron la vida de los refugiados en Argelia y determinaron sus destinos.

Ante la instrumentalización de estos últimos, voces se levantaban para socorrerlos, de las cuales, se distinguían la de la comunidad española arraigada en el país desde mediados del siglo XVIII y la de su familia política.

2.2. El socorro de la comunidad española y de la familia política

Así que su llegada, la nueva ola migratoria se benefició de la ayuda benévola de importantes colonias de emigrantes económicos españoles residentes en Argelia. Materializaron su solidaridad ofreciéndoles dormitorios, alimentos, ropas, dinero, medicina, etc. Conviene ver en ello, los lazos ancestrales que unían el país con España. Entre otros factores, hay que notar el uso de una lengua común, el castellano especialmente en el departamento de Orán. También, pretendían poder intercambiar alegremente con sus « hermanos ». Percibían la hispanización de Orán como una oportunidad para realizarse. Los reencuentros familiares y la relación que cultivaban con los « moros de paz » facilitaron su aceptación en el seno del país.

En el ámbito político, el periódico izquierdista, *Oran Républicain* fue el elemento disparador del socorro y de la ayuda para con los refugiados. A través de algunos de sus artículos, sensibilizó a la población sobre el maltrato sufrido por los republicanos en los puertos de Argelia y en los campos de concentración. La descripción de los acontecimientos indignó a las naciones democráticas a ejemplos de Estados Unidos e Inglaterra. Denunciaron la actitud de Francia porque no respetaba la convención internacional de derechos humanos y de asilo para los refugiados dando así lugar a la internacionalización del evento. Ello provocó una intensa emoción entre los aliados, para quienes, Argelia debía dejar de ser subordinada a Francia. La espontaneidad con la que reaccionaron los argelinos demostró su adhesión a la causa de la República, la cual al querer modernizar España chocó contra el fascismo. Prueba de ello es que algunos oranenses habían combatido en las filas del ejército republicano cuando la guerra civil con el objetivo de derrocar a los fascistas:

Los centros culturales españoles así como las asociaciones caritativas y de asistencia social, activas desde principios de los años treinta y dirigidas por los republicanos se reúnen en una Casa de España para reforzar en las ciudades argelinas la ayuda a la República (...) se reclutan voluntarios para la defensa de la República (...) se crea un comité argelino de ayuda al pueblo español (...) *Oran républicain et Alger Républicain*, órganos del Frente Popular, consagran lo esencial de sus artículos al sostén de la República (...) La Casa de España se transforma en febrero de 1939 en Casa de la democracia Hispano francesa (Bessis, 1991: 319-323).

Conviene entresacar de este pensamiento que la guerra de España no dejó indiferentes a los políticos franceses afiliados al Frente Popular Francés (FPF) y a los argelinos que temían que el fascismo se extendiese en África del norte en particular su patria. A la solidaridad de *Oran Républicain* y *Alger Républicain* se sumaron la del Socorro popular de Argelia, Partido comunista (sección de Saint. Eugène), Comité internacional de coordinación y de información para ayudar a la España Republicana, etc.

Para mostrar su reconocimiento y gratitud a sus tutores, los desterrados les dedicaron poemas en los que les rindieron homenaje por su bondad y su defensa de la España Republicana tal como lo mostró Isabel Tendero en *Al Pueblo de Orán* (Oran républicain, 1939).

Aparte la acogida, los políticos y la comunidad española luchaban para que los refugiados fuesen integrados en la sociedad solicitando la regularización de su situación administrativa.

3. LA INTEGRACIÓN DE LOS EXILIADOS EN LA SOCIEDAD ARGELINA

Una vez acogidos por la población, los refugiados se dedicaron a actividades económicas y culturales para poder integrarse en la sociedad.

3.1. Los exiliados en la vida socioeconómica y profesional

En contestación a la solicitud de los amigos y simpatizantes de los exiliados con respecto a su integración en la sociedad argelina, las autoridades políticas reaccionaron favorablemente. El factor que más influyó en su decisión era de orden económico.

La experiencia en los campos de concentración había demostrado que los republicanos españoles poseían energía física, y soportaban el clima. Eran bien apreciados por las autoridades para los que representaban una utilidad incontestable en comparación con los franceses y los autóctonos ya que se acomodaban a cualquier tipo de trabajo. Se dieron cuenta de que podían constituir una mano de obra excepcional y barata para el desarrollo de la economía de la colonia así como la de Francia. A la diferencia de los que fueron mantenidos en las casas de internamiento, no fueron maltratados.

Trabajaban por su propia voluntad y sin la presión de los dueños. Algunos de ellos, perdieron su estatuto de funcionarios y acabaron por convertirse en obreros agrícolas e industriales a cambio de una numeración que les permitiese rehacer su vida y salir adelante. Parece que en aquel tiempo, el salario de un jornalero era cinco veces más superior que el que ganaba en España.

No todos los republicanos trabajaban como obreros; unos se beneficiaron del apoyo de los miembros de su comunidad y del de su familia política. Les dieron sea dinero para emprender una actividad económica sea una parcela para cultivar. Otros como el secretario de la Unión General de los Trabajadores (UGT) y el vicepresidente de la Unión Sindical de Alicante (USA) poseían la caja de cotizaciones y donatarios de los socialistas y 100 000 pesetas (Kateb, 2007: 157). El estatuto de este grupo de refugiados interesaba a las autoridades, las que les dieron un permiso para que realizasen negocios liberales: cafeterías, heladerías panadería, pastelerías, bares; en cambio, pagaban un impuesto destinado a Francia, siendo Argelia una colonia francesa.

Entre las mujeres, además del servicio de criadas domésticas en las casas de los adinerados franceses, muchas consolidaron su integración dedicándose a la fabricación de jabón y perfumes en casa antes de profesionalizar la actividad. Importada de España, la empresa generaba mucho dinero a la población femenina y masculina sin distinción de nacionalidad, lo que permitió a muchas de ellas establecerse por su cuenta. Asimismo, trajeron a Argelia productos españoles que no se podían encontrar como el vino que se vendía muy caro por ser de buena calidad. Contribuyeron de esta manera a la disminución del paro en Francia. Gracias a la empresa, llegaron a entregar dinero a sus familiares, víctimas de la política de exclusión y de discriminación puesta en ejecución por Franco.

Hubo exiliados, los llamados «afortunados» que llegaron a ocupar puestos de responsabilidad en empresas francesas o en la administración pública. Tal era el caso del

socialista Aquilino Hidalgo diplomado de enfermería en Orléansville. La experiencia adquirida le permitió trabajar en el hospital de la ciudad hasta finales de 1945. « Participó también con el gran médico Leon Kamoun en el combate contra el tifus y la malaria en beneficio de la población francesa e indígena (...)» (Las merindades en la memoria, 2013). Múltiples testimonios coinciden en señalar que una de las finalidades de esta formación médica era enviarlos en el frente Este para socorrer a los heridos de la guerra.

Indiscutiblemente, del grupo de los exiliados que ejercían actividades económicas y profesionales, hay quienes promovían la cultura hispánica que acabó mezclándose con las ya existentes en el país de tal manera que se hablaba de interculturalidad.

3.2. La interculturalidad o el mestizaje cultural

Los exiliados llevaron consigo la cultura hispánica, sus experiencias y conocimientos literarios y artísticos. Sus aportaciones a la vida social y cultural argelina fueron de gran interés. En contacto con los franceses y los españoles, la cultura árabe tendía a desaparecer dando nacimiento a un mestizaje cultural. Solo las aldeas aisladas de las grandes ciudades seguían respetando la tradición islámica.

La boda entre españoles y franceses que permitió adquirir automáticamente la nacionalidad francesa y la naturalización por nacimiento o por derecho del suelo, facilitaron la construcción de una nueva identidad así como la integración de los desterrados. Basándose en el decreto-ley de 1889, las autoridades otorgaron la nacionalidad francesa a los españoles porque proyectaban reducir el número de los argelinos musulmanes (90% de la población), superior al de los cristianos. Pensaban que en caso de revuelta islámica contra la dominación francesa, los refugiados españoles los apoyarían.

Al margen de la asimilación política, los matrimonios mixtos, hispano-magrebíes e hispano-francés indicaban una coexistencia perfecta entre ambos pueblos. De esta relación, surgió la mezcla de tres culturas: francesa, árabe, y española. En aquella Argelia, los exiliados se encontraban ante una nueva lengua, el francés que muchos de ellos no dominaban, por lo que su aprendizaje fue un factor preponderante para su integración. La tarea de formación y de adaptación era tan intensa que la lengua favoreció el nacimiento de plurilingüistas.

La presencia de los valencianos en Argel engendró ciertos modismos locales como el «patuet valenciano». Era como el spanglish (Mezcla del español y del inglés), un idioma hablado oralmente por los llamados « patanegra ». Franco-argelinos, fueron influenciados por la tradición hispánica, que se traducían en su modo de expresarse, alimentarse y divertirse.

Por cierto, el «patuet» tiene su origen de la emigración económica española pero su intensificación y modernización fueron impulsadas por los emigrantes políticos e intelectuales españoles. Preocupados por la educación para todos, creían que para conseguir la integración, era necesario aprender los idiomas de Argelia sin excepción. Transmitieron el idioma a sus hijos y nietos, quienes se expresaban también en un «patuet» caracterizado por el impacto del valenciano en el árabe. Intentaron consignar sus estudios en un libro mas, no alcanzaron sus objetivos por motivos de división entre ellos y los primeros emigrantes y sobre todo porque las autoridades coloniales prohibieron la promoción de toda lengua extranjera en el país.

Si los árabes hablaban con soltura el francés, a lo largo del tiempo, esta lengua iba desapareciendo en provecho del español según la constatación del prefecto de Oran: « (...) On ne peut que constater qu'il est fait en Oranie un véritable abus de la langue espagnole qui est

employée même par l'indigène»⁵ (Préfet d'Oran, 1939). Para los colonizadores, hablar frecuentemente el castellano era una manera de promover la civilización española ya que tanto los árabes como los franceses hicieron del español, una lengua de intercambio comunicativo y comercial. Además, se constataron las pervivencias léxicas españolas en el vocabulario árabe, visible hoy en día en la expresión de los oraneses (Páez-Camino, 2013: 21).

Habían dejado los españoles, una huella tan inmensa en la tierra argelina que se hablaba de españolización del país. En lo que se refiere a los republicanos, estudiaban el árabe porque preveían la independencia futurista de Argelia y también en previsión de que la eternización de Franco en el poder dificultaría su regreso a España. Probablemente, era una manera de preparar su estancia definitiva en Argelia y su integración.

Allende la lingüística, los jóvenes españoles, fácilmente asimilables adoptaron el modo de vivir de los autóctonos, perceptible sobre todo en su manera de cocinar y vestirse a los que se añadieron la conversión al islam. Esto se debe a la influencia de la civilización árabe en la de los españoles durante la ocupación de España por los musulmanes (711-1492). Efectivamente, existía una afinidad de raza y de tradición entre ambos pueblos pese a las divergencias religiosas e ideológicas. A este respecto, R. Rioux (1980) afirmó: « L'Espagnol (...) a du sang africain par deux fois infusé dans les veines; ainsi s'explique son affinité avec le nègre (...) »⁶ Cabe mencionar que entre los exiliados, hay quienes que ya eran musulmanes antes de su viaje a Argelia, por lo que la adaptación y la integración fueron fáciles.

La cultura española se transmitió también por medio de las fiestas religiosas a ejemplos de la Navidad y la Semana Santa que impactaron la sociedad argelina. Más allá de la dimensión religiosa, eran verdaderas manifestaciones culturales que atrajeron tanto a los árabes como a los franceses. Impresionados por la particularidad y la belleza de los eventos, en plena guerra mundial, turistas extranjeros arriesgaron su vida acudiendo a Argelia nada más que para asistir a las ceremonias. Se puede interpretar esto, como un buen ejemplo de integración nacional y de laicismo. Así, las fiestas religiosas se transformaron en factores de cohesión social, de unidad y de paz. Además de aquellas celebraciones, los españoles solían organizar diversos actos festivos tales como la corrida, las danzas regionales, el teatro, el desfile de grupos folklóricos de las diferentes regiones de España. Todo eso generó un ambiente de bienestar que atrajo a los inversores extranjeros. Frente a este amalgame cultural, Y. Belaskri (2012) concluyó: « (...) l'an passé, on a barricadé l'Algérie dans une identité figée arabo-musulmane, alors que c'est une terre où se sont croisées plusieurs civilisations ».⁷

La españolización de Argelia inquietaban a los mandos franceses, quienes hablaban de «peligro español» por la posibilidad de perder el control de la colonia. Pensaban que los españoles habían llegado allí con el fin de incitar a los franceses y autóctonos antifascistas a la rebelión. En consecuencia, decidieron poner fin a su aventura en Argelia.

4. EL FIN DE LA AVENTURA DE LOS EXILIADOS

El desarrollo de las actividades políticas, prohibidas por los mandos franceses en el territorio argelino ocasionó la extradición de los exiliados de Argelia.

⁵ « (...) Solo se puede notar que se produce en Oranía un verdadero abuso de la lengua española que es utilizada incluso por los indígenas. » N.T.

⁶ « El español tiene sangre africana infundida dos veces en sus venas; así se explica su afinidad con el negro. » N. T.

⁷ « (...) el año pasado, se atrancó a Argelia en una identidad petrificada árabe-musulmana, mientras que es una tierra donde se cruzaron varias civilizaciones. » N. T.

4.1. Las actividades políticas y la marcha hacia la repatriación

A pesar de la interdicción del desarrollo de las actividades políticas en la colonia, los exiliados se reunían clandestinamente para elaborar un esquema de derrumbamiento del régimen de España. Contaban con el apoyo de sus compatriotas, emigrantes económicos; pero se habían equivocado porque a ellos, no les gustaba mezclar la política con la economía. Opinaban que para vivir en paz y seguir gozando de las oportunidades que les ofrecieron los «maestros», era preferible no interesarse por la política. Además, entre ellos, algunos se habían opuesto a la inserción de los revolucionarios en su comunidad a causa de sus ideas «subversivas», las cuales podían provocar la expulsión de todos los españoles de Argelia. La mayoría de ellos era falangista y deseaba que los republicanos fuesen neutralizados (Salinas, 2008).

Por parte de los refugiados, la lucha para la «liberación» de España nunca debía quitar su mente dado que fue la razón del abandono de su patria para residir en otra donde la convivencia no era siempre pacífica. Obsesionados por la idea de restaurar la República derrotada, solicitaron la ayuda de los franceses y argelinos antifascistas, los que veían, en cambio, con simpatía su revolución contra el fascismo. Convencidos de que esta lucha podría pacificar el mundo, los islamistas quienes antaño fueron vistos como enemigos de los españoles se comprometieron por su causa. Esto suponía de alguna manera, una toma de conciencia de los moros. Presumiblemente, como los exiliados, se consideraban desterrados, lo que sin duda había ocasionado la creación del movimiento independentista argelino en 1954, al que participaron los exiliados republicanos (Martínez López, 2004: 275).

Sin embargo las cosas se complicaron cuando los republicanos chocaron con los pro franquistas (encabezados por Barnabé Toca, cónsul general de España y el abbé Lambert, alcalde de Orán). Desde entonces, hubo enfrentamientos entre los dos bandos. Para restaurar el orden, las autoridades tomaron medidas drásticas contra los republicanos, «instigadores» de la violencia en el país. En efecto, fueron sometidos a una rigurosa represión. Pero las medidas represivas no los impidieron que continuasen sus actividades. Por lo contrario, los motivaron que siguiesen intercambiando ideas sobre el porvenir de España en lugares públicos como las cafeterías y los bares.

A las rivalidades políticas, iba agregándose el descontento de los autóctonos que estimaban que eran discriminados porque los mandos dejaron en las manos de los españoles todos los oficios mientras que los «herederos» experimentaban un paro sin precedente. Se expresaban a menudo por motines insurreccionales de ahí, el miedo de las élites coloniales en cuanto a la complicación de la situación. Presionados por los insurgentes intensificaron la represión contra los «alborotadores» expulsándolos del territorio.

4.2. La extradición de los exiliados

A partir de 1940, la actitud de las autoridades de la colonia para con los refugiados políticos cambió en razón a su extrema politización y de la ira de los autóctonos. Por temor a que los movimientos insurreccionales no degenerasen, convocaron a los insurgentes a una concertación. El tema del debate era la mejora de sus condiciones de vida que debían pasar forzosamente por la resolución del problema de desempleo y con él, la repatriación de los refugiados de Argelia.

Fundándose en una pretendida inflación generalizada, procedieron por despedirlos antes de repatriarlos: «Les réfugiés espagnols employés dans des entreprises travaillant pour la défense nationale, dans les industries privées ou dans le commerce vont être licenciés (manque de matière

première, retour des mobilisés) (...) Dans un délai de 15 jours (...) femmes et enfants (...) devront être rapatriés»⁸ (Kateb, 2007: 167).

La decisión de satisfacer las reivindicaciones de los «discriminados» era un pretexto porque bajo las presiones alemanas y española, ya, Francia ambicionaba repatriar a los exiliados. Desde entonces, comprendemos por qué tardó en reconocer su estatuto de refugiado político. Eran considerados apátridas, por lo que Franco formuló la demanda de su extradición: «L'Espagne s'adresse à ses enfants résidant en territoire français (...) et les invite à retourner sur le sol de leur patrie. Tous les Espagnols (...) ont leur place en Espagne, pour travailler à l'améliorer et à réparer les malheurs passés»⁹ (Kateb, 2007 : 168). Sin embargo, la mayoría no expresó el deseo de regresar a su país. Así, según el subprefecto de Médéa, en agosto de 1939, sobre 2 930 refugiados consultados solo, 19 habían dejado Argelia.

La invitación de Franco era una trampa para que sus enemigos cayesen en sus manos. Eso, lo demuestra la clasificación de los fugitivos en función de sus responsabilidades políticas y militares (Kateb, 2007: 160-167). Ello sobrentendía que a todos los que habían luchado contra el franquismo los esperaba un castigo una vez regresados a España.

Ante la incapacidad de las autoridades coloniales de persuadirlos para que tomaran el camino de vuelta, Hitler amenazaba por descolonizar a Argelia expulsando a los franceses del país. (Bachoud, 2002) Finalmente, se resolvieron a forzar su salida. Pero la casi totalidad de los concernidos se negaron a volver a casa mientras Franco estaría en el poder. Muchos fueron eyectados abruptamente de sus domicilios con la complicidad de algunos emigrantes económicos y españoles fascistas. La operación coincidió con la entrada del ejército aliado en África del Norte en noviembre de 1942, la cual puso fin al fascismo en Argelia.

Esta fecha simboliza la esperanza para aquellos refugiados que creían el cambio total de la situación en España; lo que justificó su intervención en la guerra al lado del ejército de liberación hasta 1945, fecha de la capitulación de la Alemania nazi. Pero, se constató que no hubo un cambio a su favor porque la caída del fascismo tan esperada no arrastró la del franquismo. La desesperación de algunos y la muerte de otros en el terreno de la batalla traducían para ellos, la pérdida de la patria madre, España. La gran mayoría de ellos, con el apoyo de los aliados se orientaron hacia otros horizontes sobre todo América Latina sin embargo, podían permanecer libremente en Argelia.

CONCLUSIÓN

Contrariamente a México, Argelia no fue una verdadera tierra de exilio para los refugiados españoles desterrados por el franquismo. Por cierto, fueron acogidos por la población argelina pero su inserción social no fue total. Se hizo a grados diferentes y en función de su relación con sus acogedores. La relativa integración de la que se beneficiaron era observable a nivel de su aceptación por la comunidad de emigrantes económicos españoles y por la solidaridad de su familia política. Por lo que a las autoridades toca, en los primeros momentos de su llegada, les reservó una mala acogida encerrándolos en campos de concentración por necesidad de reconstruir la economía francesa lacerada por la crisis económica de 1929. Allí, sufrieron maltratos antes de

⁸ « Los refugiados españoles empleados en empresas que trabajan para la defensa nacional, en las industrias privadas o en el comercio serán despedidos (falta de materia prima, regreso de los movilizados) (...) en un plazo de 15 días (...) mujeres y niños (...) deberán ser repatriados. » N. T.

⁹ « España se dirige a sus hijos que residen en territorio francés (...) y los invita a regresar al suelo de su patria. Todos los españoles (...) tienen su sitio en España, para trabajar a mejorarla y reparar las desgracias pasadas. » N. T.

reunirse con sus camaradas, quienes tuvieron la suerte de adquirir fácilmente un alojamiento en el país por ser adinerados. Estos extranjeros llegaron a diluirse en la población aunque no siempre, mantuviesen relaciones cordiales con ella. Su llegada a Argelia fue despreciada por los autóctonos, los que interpretaban su inserción en el mercado laboral y la administración como una marginación orquestada por los colonizadores. Pese a las críticas, consolidaron su integración promoviendo la cultura española. Esto suscitó un movimiento « integrista » de « liberación » a fin de « salvar » a los « marginados » y expulsar a los « intrusos » del país. Las autoridades coloniales, temiendo la radicalización del movimiento insurreccional al que se sumó la politización de los refugiados, tomaron la firme decisión de echarlos fuera del país. La maniobra coincidió con el desembarco de los aliados en Argelia, lo que significó la descolonización del territorio y con ella, el fin del régimen de Vichy. Todo ello fue coronado por la repatriación de aquellos republicanos, quienes al querer defender su libertad luchando contra el fascismo fueron condenados al exilio.

Aunque fueron expulsados de la tierra de acogida, le habían legado, una herencia cultural y lingüística que terminó mezclándose con la cultura árabe y francesa de tal modo que Argelia fue calificada de país multicultural e interétnica.

Esperamos que este estudio aporte nuevos métodos de investigación sobre las redes de relaciones de los exiliados políticos con los emigrantes económicos, su participación en la guerra de independencia de Argelia así como la profundización de sus aportaciones culturales.

BIBLIOGRAFÍA

Bachoud, André (2002), « Exilios y migraciones en Argelia. Las difíciles relaciones entre Francia y España », *Ayer*, 47, pp. 81-100.

Belaskri, Yahia (2012), *L'exil algérien des républicains espagnols*. Disponible en: <https://www.humanite.fr/culture/1%E2%80%99exil-algerien-des-republicains-espagnols-494853> (fecha de consulta 22/01/2018).

Bessis, Juliette (ed.) (1991), *Colloque international*, Paris.

Cantier, Jacques (2002), *L'Algérie sous le régime de Vichy*, Paris, Odile Jacob.

Jiménez Margalejo, Carlos (2008), *Memorias de un refugiado español en el norte de África, 1939-1956*, Madrid, Ed. Cinca.

Kateb, Kamel (2007), « Les immigrés espagnols dans les camps en Algérie (1939-1941) », *Annales de démographie historique*, n° 113, pp. 155-175.

Las merindades en la memoria (2013), Aquilino Hidalgo: de Arijá al exilio en el norte de África. Disponible en: <https://lasmerindadesenlamemoria.wordpress.com/2013/03/20/aquilino-hidalgo-de-arija-al-exilio-en-el-norte-de-africa/> (fecha de consulta 25/01/2018).

Llorens, Vicente (2004), *La emigración Republicana de 1939. África del norte*, Madrid, Eneida.

Martínez Lopez, Miguel (2004), *Casbah d'oubli. L'exil des réfugiés politiques espagnols en Algérie (1939-1962)*, París, L'Harmattan.

Medrano, Guillermina y Cruz, José Ignacio (1998), *Experiencia de una maestra republicana*, Valencia, Real Sociedad Económica de Amigos del País.

Oran républicain (3-4-1939), 773, Archivo de la Wilaya de Orán (1851 hasta 1963), Catálogo Periódicos.

Páez-Camino, Feliciano (2013), *Españoles en Argelia: conquistas, migraciones, exilios*, Madrid, Universidad de Mayores de Experiencia Recíproca.

Prefet d'Oran (6 février 1939), 2384, *Lettre du préfet d'Oran au garde des sceaux, ministre de la justice*.

Ricoux, René (1880), *La démographie figurée*, Paris, Édition Masson.

Salgas-Candoret, Emmanuelle (1994), « Une population face à l'exil espagnol. Le cas des Pyrénées-Orientales », *Exils et migration. Italiens et espagnols en France, 1938-1946*, pp. 313-320.

Salinas, Alfred (2008), *Quand Franco réclamait Oran. L'Opération Cisneros*, París, L'Harmattan.

Vilar, Juan Bautista (2009), « El exilio español de 1939 en el norte de África », *¡Ay de los vencidos! El exilio y los países de acogida*, pp. 71-102.

Zerrouki, Saleha (2009), *Max Aub, el poeta de Djelfa*, Argel, Biblioteca Max Aub: Instituto Cervantes de Argel.

EXPLICACIÓN DE LOS ERRORES: DE LA RESTITUCIÓN HIPOTÉTICA A LA SEGURA

Fréjuss Yafessou KOUAME

Kouassi Narcisse BINI

N'guetta Nadia DJADJI

Universidad Félix Houphouët Boigny de Cocody-Abidjan

kfrejuss@yahoo.fr

binikn@live.fr

nadiadjadji@outlook.fr

INTRODUCCIÓN

Con su intención de entender, de posibilitar y de facilitar el proceso de aprendizaje, de adquisición y de enseñanza de las lenguas extranjeras, la Lingüística contrastiva se apoya en algunos modelos de análisis tales como el análisis contrastivo, el análisis de errores, la hipótesis de la interlengua, el análisis de la actuación¹ entre otros. De éstos, nos interesa el análisis de errores dado que de las fases (o etapas) que conforman este modelo, la fase explicativa de los errores aparece como un constituyente central. La fase explicativa es de suma importancia puesto que desde un punto de vista psicolingüístico permite «éclairer les processus cognitifs en jeu chez l'apprenant» y desde un ángulo didáctico, «orienter les interventions de l'enseignant». (Anctil, 2010:90). Así, explicar un error viene a explicitar y dar a conocer sus causas, los mecanismos cognitivos que sustentan el error notado. De esta forma, para llevar a cabo esta tarea explicativa, la teoría nos ofrece dos vías que son las restituciones hipotética y la segura. En efecto, si la primera restitución se basa en suposiciones y en hipótesis para encontrar las fuentes de los errores, la segunda, que es más concreta, consiste en hablar con el aprendiz responsable del error para que explique las motivaciones de sus errores y sobre todo en qué pensaba (¿cómo ha pensado?) para que produzca tal error.

En realidad, hemos notado que la gran mayoría de los trabajos en el campo del análisis de errores delimitaban su fase explicativa de los errores encontrados a la restricción hipotética. O lo que es lo mismo, las causas y las estrategias que empujaron los aprendices a cometer tal o cual error eran basadas en suposiciones y en hipótesis. Esta manera de proceder conlleva gran grado de subjetividad y mucha incertidumbre en cuanto a las fuentes de los errores. Lo problemático aquí es que hasta este primer nivel de análisis (que, pese a todo, puede generar suposiciones contextuales más o menos correctas), cabe siempre duda sobre las verdaderas causas, sobre los reales motivos que generaron los errores resaltados. Así que, al delimitar la explicación de los errores sólo en la fase de la restitución hipotética, ésta se vuelve insuficiente como para superar o encontrar soluciones que se relacionen efectivamente a los problemas notados. Por otra parte, si bien es sabido que, en la misma perspectiva metodológica, la teoría² nos enseña 2 restituciones (la hipotética y la segura), ¿por qué no se utiliza la segunda no sólo como alternativa y sobre todo como otro método acumulativo de la primera restitución? ¿Cuál sería la ventaja científica de la puesta en común de las 2 restituciones en una óptica de explicación de los errores?

¹ Quiñones Alba (2009)

² Corder (1974) citado por Anctil, distingue dos (2) tipos de restituciones: «les reconstructions sûres (authoritatives reconstructions)- formulées après avoir consulté le scripteur- et les reconstructions plausibles, résultant d'inférences de la part du correcteur ». (Anctil, 2010 :87)

Asimismo, el objetivo del presente estudio es demostrar la eficacia y la ventaja científica y sobre todo metodológica y al nivel de los resultados didácticos del uso de la restitución segura. Dándole así más peso, la restitución segura cobra una legitimidad, y será, en adelante, el método explicativo al que más recurriremos a la hora de explicar los errores. Desde un punto de vista metodológico, nuestra intención es posibilitar y facilitar la realización efectiva de la restitución segura en la medida en que no fue utilizada frecuentemente en trabajos anteriores.

Empezamos por el método y los materiales utilizados; luego presentaremos los resultados obtenidos que confrontaremos con los de otras investigaciones para finalmente llegar a nuestras conclusiones.

1. MATERIALES Y MÉTODOS

1.1- Informantes

La población de la que sacamos la muestra utilizada en la presente reflexión son estudiantes del primer ciclo de la Universidad Félix Houphouët Boigny de Abidjan (Costa de Marfil). El primer ciclo consta de tres niveles de estudio que son el primer, el segundo y el tercer año de licenciatura. Los informantes han sido elegidos de manera aleatoria y sobre todo por su disponibilidad y su propia voluntad de participar en la encuesta.

En el primer año, tenemos 25 estudiantes de los que 15 son chicas y 10 son chicos. Su edad varía entre 17 y 22 años. De los 25 encuestados, 20 tienen y utilizan otros medios didácticos en casa mientras que 5 no lo hacen.

En el segundo, hemos encuestado a 30 estudiantes de los que 15 son chicas y 15 son chicos. Su edad varía entre 19 y 25 años. Por fin, de los 30 encuestados, 20 tienen y utilizan otros materiales didácticos en casa, lo que difiere de los 10 estudiantes restantes.

En el tercer año, hemos encuestado a 30 estudiantes. De estos, 20 son chicos y 10 son mujeres. Su edad varía entre 20 y 25 años. Por otra parte, 27 estudiantes utilizan otros medios didácticos en casa mientras que sólo 3 no lo hacen.

1.2- Recogida de los datos

Las producciones escritas de los estudiantes de los tres (3) niveles de estudio proceden de un examen académico y oficial del año académico 2014-2015 que un buen profesor, con gran bondad, y consciente de su buen uso, nos ha querido dejar. Hemos optado por esta solución porque pensamos que un examen oficial académico permite, por lo menos, tener trabajos completos y esmerados en cuanto a los contenidos. Además, bien es sabido que un examen requiere mucha más seriedad y concentración por parte de los estudiantes, lo que permite explotar datos lingüísticos auténticos de los mismos estudiantes, por lo tanto, aptos para un análisis científico.

Por otra parte, los estudiantes no sabían que sus producciones lingüísticas servirían para algún tipo de investigación. Este procedimiento puede permitir aminorar el estrés de los informantes y favorecer, por consiguiente, el análisis de los errores «sistemáticos», o lo que es lo mismo, los que ponen de manifiesto, realmente, la competencia de los informantes.

Al margen de las producciones escritas de los estudiantes, un cuestionario nos ha permitido conocer la edad, el sexo y el hecho de que los encuestados utilizan o no otros materiales didácticos en casa o si dominan otras lenguas. Estas informaciones permiten, describir bien, desde un punto de vista estadístico, nuestra muestra mediante análisis descriptivo o inferir bien los resultados de los análisis cuantitativos a toda la población del estudio a través de la estadística inferencial.

En el primer curso, los informantes tenían que hacer la traducción directa de un texto de Tanella Boni (2002). Este ejercicio permite valorar el grado de influencia de las lenguas ya denominadas por parte del aprendiz en la lengua meta. En cuanto al contenido del texto, que era la descripción de una jornada (la del narrador), forma parte de lo que Carcedo (1998:3-4) llama «las áreas temáticas» o «los centros de interés» tomados en cuenta en los trabajos sobre el Análisis de errores. El texto traducido constaba de 12 líneas. El mismo profesor que impartió las clases estuvo con algunas personas para vigilar el buen desarrollo del examen. El examen duró 1h30 minutos y tuvo lugar el 02/07/2015 en la Universidad Félix Houphouët Boigny.

En el segundo año, se trataba de comentar un artículo de prensa según la ideología a la que se asocia esta prensa. Este tipo de ejercicio permite recurrir a muchos conocimientos lexicales y al vocabulario referente. El artículo de prensa constaba de 11 líneas y se hizo en las mismas condiciones que en primer año. Fue el 23/05/2015 y duró también 1h30 minutos.

Para los estudiantes del tercer curso fue cuestión de una redacción cuyo tema era “Mito y realidad en torno a la integración de los pueblos afro latinos”. El examen tuvo lugar el 23/05/2015 después del de segundo año. Duró casi 2 horas y en las mismas condiciones mencionadas para los dos primeros cursos.

1.3- Método

El método que utilizamos en este artículo se relaciona estrechamente con el objetivo que queremos alcanzar. En realidad, puesto que queremos confirmar o infirmar las hipótesis que emitimos a la hora de poner de manifiesto las causas de los errores que cometen los informantes, en primer lugar, emitimos nuestras hipótesis para explicar las causas de los errores que hemos encontrado, y luego, discutimos con los informantes para saber, según ellos, las causas de sus errores que les presentamos. En efecto, durante nuestros intercambios, les explicamos, primero, sus errores. Además, les damos (o presentamos) la respuesta correcta para cada error notado; o lo que es lo mismo, lo que habría que escribir. A partir de allí, empiezan a comentar, a veces, a discutir sobre lo que les ha empujado a cometer tal o cual error.

Asimismo, cabe precisar que la identificación de los errores en las producciones escritas de los informantes se ha llevado a cabo a partir de dos correcciones de las copias de examen. Evidentemente, la primera corrección fue la del profesor quien impartió la clase en cuestión y la segunda fue la nuestra³. Esta manera de proceder permite, por lo menos, aminorar el grado de subjetividad en la tarea de identificación de los errores.

A partir de esta aproximación metodológica, presentamos los resultados a los que hemos llegado en las líneas siguientes.

2. RESULTADOS

Hemos encontrado errores al nivel de la puntuación, (¿...?, las comas, las mayúsculas, de la ortografía (asi, ejecen, questiones, importancia, dia, que (interrogativo), mayoría).

Encontramos también errores acerca de la elección de las palabras y estructuras sintácticas “una si gran importancia (en vez de es tan importante...), más en más (en vez de cada vez más), causa muchas cosas, en la medida donde (en vez de en la medida en que.)”

³ Hacemos otra corrección porque la del profesor no se centraba absolutamente en los errores gramaticales. Éste tenía que corregir también el contenido de las redacciones de los estudiantes, tarea de la que nos prescindimos para centrar nuestra corrección sólo en los errores gramaticales (los que hemos sacado y presentado en el presente artículo).

Además, notamos errores al nivel de la concordancia de sustantivos y de adjetivos: “son igual (en vez de son iguales), mujeres albañil (en vez de mujeres albañiles), son distinto (en vez de son distintos...).

A estos errores, se suman los de omisión de palabras “por lo que concierne la mujer... (en vez de lo que concierne a la mujer)”, los relativos a la elección de las preposiciones adecuadas “participar a... (en vez de participar en...), de por su dinamismo... (en vez de por su dinamismo...), según lo que precede... (en vez de lo que precede...), de otra parte... (en vez de por otra parte...), y errores sobre por/para, ser/estar

A partir de estos errores representativos de los encontrados en la muestra en la que nos hemos apoyado para la presente reflexión, hacemos nuestras propias hipótesis en cuanto a las causas de estos errores. Luego, presentamos las causas de los mismos, esta vez, según los propios informantes. Acabamos con la confrontación de las dos hipótesis para ver si hay similitudes y/o diferencias para finalmente sacar nuestras conclusiones.

2.1. Nuestras hipótesis acerca de las causas de los errores (la primera restitución)

Ateniéndonos a los diferentes contextos en los cuales hemos identificado los errores arriba presentados, y a partir del contenido del mensaje que han querido dar los informantes, hacemos las siguientes suposiciones para explicar contextualmente las causas de estos errores. Además, para explicar los errores, nos apoyamos también en la postura teórica de Akouaou y Bouzekri (2011 :2) para quienes, «la description d'une erreur renvoie au produit de l'apprentissage alors que son explication -la détermination de son origine- y réfère comme un processus. Il s'agit donc de deux niveaux d'analyse qu'il faut maintenir distincts».

Así que, para nosotros, la falta de un vocabulario adecuado y consistente explica algunos de los errores encontrados. La rapidez, la negligencia y la falta de tiempo son también algunas de las causas de los errores en la muestra. Además, pensamos que la no relectura de sus copias puede ser la fuente de errores relativos a la puntuación y al uso o no de las mayúsculas. El hecho de no dominar suficientemente la estructura sintáctica del español justifica también los errores gramaticales y sintácticos. Por fin, la influencia negativa de la lengua francesa es un factor importante en la explicación de los errores.

2.2. Las causas según los informantes (segunda restitución o la segura)

Los datos que aparecen en este apartado proceden de la discusión con los informantes. Tenían que hacer un comentario sobre las causas de los errores que han cometido. Además, pondremos cuando sea necesario sus frases o sus explicaciones textualmente, o lo que es lo mismo, tal como lo han afirmado. En los demás casos, iremos reformulando sus puntos de vista acerca de los errores.

Algunos informantes pensaban que “así es como se lo decía”. Para otros, no sabían cómo decirlo en español, por lo tanto, “lo he traducido”. Las confusiones entre palabras explican algunos errores según ellos. “es lo que me vino en la mente” opinan otros informantes, mientras que unos estaban seguros de que sus respuestas eran correctas. Algunos han reconocido que no dominaban, en la lengua meta, la regla gramatical en cuestión. Si el no dominio explica los errores de algunos informantes, no es el caso de todos ya que otros dominaban las reglas, pero he cometido este error, es un olvido” piensan otros. Algunos informantes utilizan un tiempo o un modo verbal porque les resulta fácil y simple de uso. A este respeto, afirman “utilizo muy a menudo este tiempo”. Para un informante, ha elegido una palabra en detrimento de otra porque “suena bien” o “tenía buena sonoridad”. En realidad, este informante compara la melodía de la palabra en cuestión con su correspondiente en la lengua francesa. Algunos han admitido que la falta de relectura es una fuente de errores muy

básicos: “lo hubiera corrido si leyera mi copia”. La vacilación y las dudas acerca de la ortografía de algunas palabras generan algunos errores según los informantes. pocos informantes no consiguieron dar explicaciones inmediatas o concretas a algunos de sus errores.

En resumidas cuentas, nos damos cuenta de que, según los propios informantes, el exceso de confianza, la certeza absoluta, la falta de tiempo para releer sus copias, el no dominio de las reglas gramaticales de la lengua meta, la influencia negativa del francés, la falta de atención, la facilidad o la simplicidad en la elección de tal o cual elemento gramatical, las confusiones léxicas son entre otras, las causas de sus errores. En las páginas siguientes, iremos analizando y discutiendo estas dos suposiciones de las causas (la primera y la segunda) de los errores encontrados para demostrar en qué medida la segunda restitución es complementaria a la primera para conocer más, o de manera más detallada las fuentes de los errores encontrados. También cómo este procedimiento nos acerca cada vez más a las verdaderas motivaciones tanto estratégicas como cognitivas de los aprendices en cuanto a la fase explicativa de sus errores.

3. DISCUSIÓN

Lo que más importa en el presente estudio es la explicación de las causas de los errores encontrados. Para ello, comparamos las dos restituciones ya enunciadas más arriba. Comentaremos y pondremos de manifiesto las implicaciones didácticas de cada restitución segura. De esta comparación surge, de entrada, que las hipótesis que hemos emitido explican efectivamente algunas de los errores notados. O lo que es lo mismo, existe una coincidencia entre nuestras suposiciones (hipótesis) y las causas de los errores según los propios informantes. Se tratan, en realidad, de la falta de un vocabulario adecuado al contexto comunicativo, de la dificultad para dominar la estructura sintáctica y algunas reglas gramaticales en la lengua meta, la interferencia del francés, la rapidez, la negligencia y la falta de tiempo para la relectura de sus producciones escritas.

No obstante, el intercambio con los informantes también nos ha permitido realzar algunas causas adicionales a las que hemos supuesto. En efecto, algunos informantes explican sus errores por el hecho de que según ellos pensaban que “así es como se lo decía”.

Por otra parte, a veces, por no saber cómo decirlo en español, recurren a la traducción literal como última alternativa. La poca consistencia léxica de los aprendices favorece la traducción literal que se convierte en verdadera estrategia y herramienta sistemática de aprendizaje para conservar el hilo discursivo y el de su razonamiento.

Unos afirman que “es lo que me vino a la mente”. Esto implica que los aprendices suelen recurrir a la palabra, a la estructura sintáctica, al sentido que les viene enseguida a la mente cuando están redactando. O lo que es lo mismo, los aprendices son muy pragmáticos; sus mensajes lo son también. Por tanto, pese a los errores que notamos en sus producciones escritas, se entiende, o más bien, se imagina y se supone fácilmente lo que han querido decir. Esta opinión es también la prueba de que se ponen límites a su reflexión que queda poca profundizada. Se contentan con un vocabulario inmediato, lo que está a su alcance inmediato.

Además, otros decían “estoy seguro de que es la respuesta correcta” o “conocía la regla, pero la he olvidado” a la hora de emplearla. Estas afirmaciones ponen de manifiesta la gran certeza de los aprendices y el no dominio o mejor dicho el dominio parcial o fragmentario de las reglas en cuestión. Más allá de estas consideraciones, el hecho de tener tanta confianza y seguridad en sí puede tener ventajas o puede ser buena actitud, sin embargo, en un contexto de aprendizaje, resulta ser la fuente de errores básicos y a veces permanentes. Esta situación acarrea al proceso de fosilización (presencia de errores que se hacen más

difíciles de superar pese a los aprendizajes a este respeto) que dificulta, retrasa e incluso imposibilita un proceso de aprendizaje.

La simplicidad o la facilidad de uso de un aspecto cualquiera en la lengua meta empuja a los aprendices a cometer errores. Esto quiere decir que, en vez de centrarse en lo correcto, prefieren elegir la estructura la más fácil de uso en detrimento de la correcta en contexto comunicativo en cuestión. De ahí que ponemos de manifiesto el hecho de que existe una falta de análisis de la situación de comunicación antes de elegir la respuesta adecuada por parte de los informantes.

Algunos informantes justificaban sus errores por una cuestión de sonoridad “agradable”. Según ellos, “estas palabras suenan bien” o “tienen buena sonoridad”. Mediante el vocablo de “sonoridad” hay que entender que se parecen a la melodía de las palabras del francés. Además de la extraña justificación de la sonoridad, lo que más llama nuestra atención es la influencia negativa del francés, pero, sobre todo, y esta vez, se ve esta interferencia al nivel prosódico. En realidad, anteriormente, se solía notar esta influencia al nivel segmental. Sin embargo, esta justificación por parte de los aprendices nos permite darnos cuenta y entender que esta interferencia se extiende hasta el nivel suprasegmental en el proceso de aprendizaje de la lengua española.

En definitiva, conviene reconocer que, para algunos errores, los propios informantes no tenían explicación convincentes inmediatas o concretas. Simplemente porque ellos mismos no entienden sus propios errores. Y las insistencias por nuestra parte para que nos den por lo menos un principio de explicación o una tentativa de explicación han resultado infructuosas. Para este tipo de errores, el investigador debe servirse, además de sus propias hipótesis o suposiciones, del contexto en el cual se han producido el error. Su propia experiencia también ha de ser de gran ayuda.

4. IMPLICACIONES DIDÁCTICAS DE LA SEGUNDA RESTITUCIÓN

Ya se sabe que conocer las causas frecuentes de los errores que se suele encontrar es un paso en adelante e importante para planificar y fomentar estrategias de aprendizaje, materiales didácticos y teorías para la superación de estos errores.

De entrada, generalmente, cuando los informantes no consiguen dar una explicación convincente o no, se trata más bien de errores acerca de formas o estructuras no atestadas e inexistentes en la lengua meta. Sin embargo, cuando el investigador logra entender el sentido contextual y global del enunciado (a veces ayudado por el informante durante la restitución segura) y que se explica o se señala la respuesta correcta al informante, éste intenta, más o menos, explicar las causas de su error.

Además, este nuevo enfoque metodológico implica la posibilidad y la facilidad para el docente de adecuar sus enseñanzas y sus materiales didácticos y pedagógicos en función de las nuevas causas de los errores que aprenden de los intercambios con los informantes.

Asimismo, estas discusiones con los informantes revelan causas de los errores que no son puramente lingüísticas, y que las hemos denominado “causas extralingüísticas” que son, entre otras, la falta de tiempo, la negligencia, la rapidez en la redacción, la duda.

Paralelamente a estas nuevas causas de los errores encontrados, es obvio que se debe pensar en nuevas acciones didácticas y pedagógicas paliativas. Muy concretamente, se puede considerar que, en adelante, se devuelva las copias de examen a los aprendices para que se den cuenta de sus propios errores.

Otra implicación didáctica que surge de la aplicación de la restitución segura, es integrar mucho más a los aprendices en el proceso de aprendizaje de la lengua meta. Así que desempeñan un papel cada vez más importante en su propia formación académica. El hecho de dar más peso y más responsabilidad a los aprendices permite a éstos tomar conciencia de

su participación central y activa en su propio proceso de aprendizaje, y por tanto actuar como tal. Muy concretamente, este nuevo enfoque reduce el poder y la influencia sistemática del docente en la formación de los aprendices, lo que favorece una especie de descentralización no sólo de la manera de enseñar/aprender y sobre todo de los medios de enseñanza y de aprendizaje.

La restitución segura permite, por lo menos, acercarse de las verdaderas causas y motivaciones estratégicas y cognitivas de los aprendices. Por eso, tiene que ser recomendada, pero sobre todo practicada en los trabajos sobre análisis de errores.

Cabe precisar también que la restitución segura puede llevarse a cabo tanto en trabajos de análisis de errores escritos como orales. Y cuanto a su realización efectiva, algunas precauciones son necesarias. En realidad, se trata de señalar a los informantes que han cometido un error. Luego, hay que explicar lo que convierte el enunciado en incorrecto antes de pedirle que haga comentarios acerca de su enunciado incorrecto. Si después ocurre que el investigador no esté satisfecho de los primeros comentarios del aprendiz (es decir, si no ha tenido la respuesta esperada) le propone pues la respuesta correcta del enunciado incorrecto para pedir al informante las motivaciones que le empujaron a alejarse de la norma (la respuesta correcta).

El objetivo de este procedimiento es, por una parte, poner de realce el valor necesario y positivo del error, y por otra, evitar de confundir al informante a través del error cometido. En efecto, si el informante entiende muy bien que tiene derecho y la posibilidad de cometer este error, resulta mucho más fácil para él dar sus reales motivaciones y estrategias cognitivas; lo que tiene el mérito de encontrar consecuentemente las mejores acciones y respuestas didácticas para superar estos errores.

CONCLUSIÓN

En la presente restitución, hemos cuestionado la fase explicativa de los errores cometidos por unos informantes del primer ciclo de la Universidad Félix Houphouët Boigny. Nuestra intención era de demostrar el hecho de que, sumándose a la restitución hipotética, la segura permite lograr eficazmente la explicación real y efectiva de las causas de los errores que cometen determinados aprendices. Así que, a partir de una muestra determinada, hemos llevado a cabo un estudio de caso concreto utilizando las dos (2) restituciones. Al final, llegamos a los resultados que vienen a continuación. En primer lugar, las hipótesis plausibles explican parcialmente los errores encontrados. Además, cabe señalar que esta restitución hipotética o plausible coincide con algunas explicaciones de los propios informantes. (restitución segura). Asimismo, la restitución segura, mediante la discusión con los informantes, ha demostrado otras causas más acerca de los errores, las cuales no coinciden con nuestras hipótesis y suposiciones. Se trata, entre otras, de la falta de tiempo para la relectura de sus copias, la rapidez durante la redacción, la negligencia, las dudas acerca de la ortografía de una palabra o la pereza para averiguar la ortografía correcta de un término, la confianza absoluta en sus respuestas. Por lo tanto, catalogamos este tipo de causas en la categoría que denominamos “errores con causas extralingüísticas”.

Además, este nuevo enfoque metodológico, al permitir acercarnos más a las causas reales de los errores, implica pues, nuevas perspectivas didácticas que se relacionen con las estrategias y las motivaciones cognitivas de los propios informantes.

En definitiva, aconsejamos que se utilice cada vez más las dos restituciones cuando el tamaño de la muestra lo permita. Y aun cuando éste es elevado se puede hacer la restitución segura incluso con algunos de los informantes en dicha muestra sobre todo para los errores recurrentes.

BIBLIOGRAFÍA

ANCTIL, Dominic : *L'erreur lexicale au secondaire : analyse des erreurs lexicales d'élèves de 3^{ème} secondaire et description du rapport à l'erreur lexicale des enseignants du Français*, 2010, thèse doctorale, Université de Montréal, 528p.

AKOUAOU, A. et BOUZEKRI, O. : « Analyse des erreurs. Une synthèse pour une orientation de la recherche en Interlangue », FLSH, Meknès, 2011,13 p.

ALBA QUIÑONES, Virginia (de): «El análisis de errores en el campo del español como lengua extranjera: algunas cuestiones metodológicas», *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, nº5, 2009, pp.1-13,

CARCEDO GONZALES, Alberto: «Análisis de errores léxicos del español en la interlengua de los finlandeses», in ASELE, Universidad de Turka, Actas IX, 1998, pp.465-482.

CORDER, Pit: « error analysis » en Allen P. y Corder P. (eds.), *The Edinburgh Course in Applied Linguistics*, vol. 3, London, Oxford Univerosty Press, 1974.

LES EMPRUNTS LEXICAUX DU KOULANGO A L'ABRON ET AU DIOULA : ANALYSE PHONOLOGIQUE

Koffi Y. KOUASSI et Kouadio E. ADJOURMANI
Université Félix Houphouët-Boigny de Cocody-Abidjan
kofyeboua@gmail.com
e.adjoumani@yahoo.fr

INTRODUCTION

Le contact de langues résulte des interactions entre différentes langues qui sont toujours le fruit de plusieurs facteurs, notamment le besoin de communiquer sur de nouveaux objets, de nouveaux concepts ou de nouvelles réalités. Le koulango, au cours de son histoire, de par sa situation linguistique et pour des raisons économiques, culturelles et politiques, a emprunté certains termes abron et dioula. En effet, selon Guilbert (1975: 90), « *L'emprunt consiste dans l'introduction, à l'intérieur du système, des segments linguistiques d'une structure phonologique, syntaxique et sémantique conforme à un autre système* ». Les emprunts dans cette langue occupent une place importante dans le vocabulaire de la vie quotidienne des locuteurs koulango. En fait, l'introduction de nouveaux concepts dans une langue est un facteur important aussi bien dans l'enrichissement de son lexique que de son développement culturel, et participe donc à la dynamique des langues. Le présent article aborde la question de l'adaptation des emprunts en koulango. L'intégration des emprunts du koulango à l'abron et au dioula s'effectue sous plusieurs aspects phonologiques (vocalique, consonantique et tonal).

1. CORPUS, DEFINITION ET ELEMENTS THEORIQUES

1.1. Le corpus

Cette analyse est consacrée aux emprunts lexicaux du koulango. C'est le résultat d'une étude menée par un groupe de recherche entre encadreur et étudiants dénommé Groupe de Recherche Gur de Côte de d'Ivoire (GRGCI). Les pistes de réflexion étaient d'abord axées sur la terminologie dans plusieurs domaines, ensuite sur les emprunts lexicaux dans des langues de familles linguistiques différentes. Cette étude s'est déroulée de 2014 à 2016 au Département des Sciences du Langage, à l'Université Félix Houphouët-Boigny. La liste des données sur les emprunts a été en grande partie complétée par la consultation des documents tels que : « Parlons koulango » (Kra, 2005), « Dictionnaire koulango-français » (Kra, 2015) et « Le petit lexique koulango-français » (Tufuor, 1984).

1.2. Définition conceptuelle et méthode d'analyse

Le contact créé entre le koulango et les langues d'emprunts n'est pas sans conséquences. Il convient de relever la réciprocité d'influence que ces langues peuvent exercer les unes sur les autres. Quand des langues sont utilisées dans un même milieu, elles interagissent malgré la différence de statut qui existe entre elles. Dans le cas des langues étudiées dans ce travail, l'on constate que celles-ci sont en contact, d'où la présence de nouveaux mots appelés emprunts. Ceux-ci, avant de s'adapter ou d'intégrer la langue emprunteuse, doivent être réparés. En effet, selon Dubois et al (2002 :177) :

Il y a emprunt linguistique quand un parler A utilise et finit par intégrer une unité ou un trait linguistique qui existait précédemment dans un parler B (dit langue source) et que A ne possédait pas, l'unité ou le trait emprunté sont eux-mêmes qualifiés d'emprunts.

De même, en passant d'une langue à une autre, le mot est susceptible d'être adapté. Cela suppose un passage préalable du lexème dans le moule de la langue réceptrice qui a pour conséquence une réparation. Cette adaptation se conforme à la structure de la langue d'accueil. Cette idée est partagée par Katia (2011 :43), lorsqu'elle dit :

Nous restons dans l'idée que les processus d'adaptation sont plutôt dépendants de la structure de la langue d'accueil du point de vue phonologique, sans rapport étroit avec les règles graphème/phonème entre la langue source et la langue d'accueil.

Les emprunts koulango aux langues prêteuses obéissent à ce même principe d'adaptation. Comme méthode d'analyse, cette étude est focalisée sur les caractéristiques phonologiques observées dans le corpus et qui consistent en une mutation, laquelle peut être d'ordre vocalique ou consonantique.

1.3. Élément théorique

Cette étude se situe dans le cadre de la Théorie des Contraintes et Stratégie de Réparation (TCSR) qui a été élaborée par Carole (1988) et un groupe de collaborateurs. En effet, cette théorie stipule que lorsqu'une unité segmentale de la langue empruntée est mal formée, elle doit être réparée lors de son insertion dans la langue réceptrice. Elle est régie par trois (3) principes qui sont : le principe de minimalité, le principe de préservation et le principe de tolérance limitée ou seuil de tolérance.

2. COMPARAISON DES SYSTEMES PHONEMATIQUES ET MODIFICATIONS DES EMPRUNTS

L'étude des emprunts exige préalablement la comparaison du système phonématique des langues en présence.

2.1 Comparaison des systèmes phonématiques

La comparaison porte sur les systèmes vocalique et consonantique d'une part et de l'autre sur les schèmes tonals.

2.1.1 Comparaison des voyelles et consonnes

L'étude des systèmes vocaliques abron (Kossonou, 2006) et koulango (Kra, 2006) présente neuf (9) voyelles identiques, à l'exception de la voyelle [y] de l'abron qui n'apparaît pas en koulango, comme observée dans le tableau.

1)

Voyelles										
koulango										
abron										

Soient les faits suivants :

2)

voyelle	abron	koulango	glose
[a]	[pàá]	[páà]	« contrat »
[ɔ]	[bòtó]	[bóótò]	« poche, sac »
[e]	[ɟèsé]	[ɟésè]	« fil »
[ɛ]	[pépé]	[pépé]	« juste »
[o]	[kòú]	[kóú]	« calme »
[i]	[kàrí]	[kàrí]	« peser »
[ɪ]	[ɟàdí]	[ɟjàdì]	« cuisine »
[u]	[kùrùwáá]	[kúruwà]	« gobelet »
[ɔ]	[sóró]	[sórò]	« rusé »

L'on retient que ces items ne subissent aucune modification lors de leur intégration. Ils conservent leurs phonèmes, et leur prononciation reste proche de la langue source à la langue d'accueil. Les descriptions précédentes des auteurs précités présentent dix-neuf (19) phonèmes consonnes phonologiques pour le koulango et dix-huit (18) pour l'abron.

3)

con sonnes																					b	
koul ango																						
abro n																						

p															m

Le koulango et l'abron partagent un certain nombre de phonèmes consonantiques. L'on observe plus de consonnes identiques dans les deux langues. La différence se situe à quelques écarts. Alors que l'abron possède phonologiquement la fricative labiodentale [ɱ], la fricative labiopalatale [ɕ] et les occlusives nasales bilabiale [m] et dentale [n], le koulango quant à lui dispose des fricatives labiodentale sonore [v] et alvéolaire sonore [z], la latérale [l], l'occlusive labiovélaire sourde [kp] et sonore [gb]. Enfin, l'on relève que les occlusives nasales comme la palatale [ɲ], la vélaire [ŋ] et la labiovélaire [ŋm] ne sont pas phonologiques en koulango et en abron.

Cela peut se justifier à travers les exemples suivants :

4)

abron	koulango	glose
pàtá	kpátà	« apatam »
ngùàdú	gbádù	« banane douce »

Les études menées sur dioula (Sangaré, 1984) relèvent sept (7) voyelles disposant d'un système symétrique de voyelles antérieures et postérieures et centrales.

5)

voyelles								
koulango								
dioula							-	

Le système vocalique du dioula diffère de celui du koulango par l'absence des voyelles fermées -ATR [ɪ] et [ɔ]

6)

Voyelle	dioula	koulango	lose
[i]	[mìsírí]	[mísírì]	mosquée]
[e]	[jèlí]	[jérìbà]	griot »
[ɛ]	[sèbé]	[sébè]	amulette »
[u]	[dùnúná]	[dúrúnà]	vie, monde »
[o]	[sǒ]	[sóò]	cheval »
[ɔ]	[kòlò]	[kólò]	puits »
[a]	[kâfrì]	[káfirísèè]	mécréant »

7)

consonnes																		b
koulango																		
dioula																		

p									

D'après le tableau ci-dessus, le koulango comprend dix-neuf (19) consonnes phonologiques et le dioula vingt-cinq (25). Ces langues ont donc en commun dix-neuf (19) phonèmes. Cependant, le dioula dispose des fricatives palatale [j] et vélaire [ɣ] et les occlusives nasales que ne possède pas le koulango.

2.1.2. Comparaison des tons

Le ton est une variation de hauteur (haut, bas, moyen) et de mélodie (contour montant, descendant) affectant la syllabe d'un mot d'une langue donnée. Tout comme les segments susmentionnés, les descriptions antérieures des auteurs précités signalent la présence des différents tons dans ces langues.

Soit le tableau ci-après :

8)

Tons				H	B
koulango					
abron					
dioula					

Ce tableau montre que l'abron et le koulango ont des tons identiques (H et B). En plus de ces tons ponctuels, le dioula comprend deux tons modulés, à savoir le ton bas-haut et le ton haut-bas.

2.2. Les modifications phonétiques de l'abron au koulango

Les emprunts koulango à l'abron subissent des modifications vocaliques, consonantiques et tonales.

2.2.1. Modifications vocaliques

Certains sons des lexèmes abron changent de timbres vocaliques en koulango. Autrement, le koulango, pour emprunter une unité à la langue abron, modifie partiellement ses timbres vocaliques. Cette modification s'effectue au niveau de certaines voyelles, notamment ε , ϑ , u , o , y etc.

Soient les exemples ci-dessous :

9)

abron	koulango	glose
àbìbjé	ábíbjò	« mollusque »
bòòféré	bérefèrè]	« papaye »
kɔisjé	kúsjè	« rat »
kòtòhýrýwá	kóròhíwà]	« sabot de bœuf »

Au niveau du premier item, on observe que la voyelle finale de la langue prêteuse ε est devenue ϑ dans la langue emprunteuse. En ce qui concerne le deuxième et le troisième item, c'est plutôt la voyelle de la première syllabe qui subit une modification. En effet, en abron, la voyelle de la syllabe $b\grave{o}$ devient $bé$ en koulango. Ce qui veut dire qu'on est passé de la voyelle ϑ en abron pour aboutir à ε , dans la langue emprunteuse. Aussi, dans le troisième item, la semi-voyelle u est passée à la voyelle postérieure fermée u en koulango. S'agissant du quatrième item, on remarque que toutes les voyelles des syllabes ont été modifiées, excepté la dernière syllabe. Les voyelles o et y en abron sont passées respectivement à ϑ et i en koulango. Les voyelles ne sont pas les seules à subir de modifications ; les consonnes également.

2.2.2. Modifications consonantiques

A l'instar des voyelles, les noms koulango empruntés à l'abron subissent aussi des modifications au niveau des consonnes. En effet, le mot emprunté dans la langue source « *est remplacé par un son le plus proche et qui diffère d'un ou plusieurs trait(s)* » (Kouassi 2016 :40).

En guise d'illustration, nous avons les exemples tirés de (Kouassi 2016).

10)

abron	koulango	Glose
mìmìndá	mímírídà	« samedi »
sémíná	sémírà	« savon »
ɔ̀òwùràá	góúírà	« serviette »

ǰɛ̀zɛ́	céízi	« tôle »
nçirá	hírágò	« bénédiction »

Au regard de ces faits, l'on note que les sons des mots de langue prêteuse subissent des changements au niveau des consonnes. En effet, l'occlusive alvéolaire nasale *n* est substituée dans la langue d'arrivée par la vibrante *r* ; l'occlusive palatale sonore *ɟ* en abron se substitue soit en sa correspondante orale *c*, soit en l'occlusive vélaire sonore *g* ; la fricative palatale *ç* se réalise *h* en koulango. Aux modifications vocaliques et consonantiques s'ajoutent également les changements tonals.

2.2.3. Modifications tonales

Tout comme l'abron, le koulango comprend deux tons ponctuels que sont le ton haut (H) et le ton bas (B). Le schème tonal nominal du koulango est de type Haut-Bas (HB). Cependant, en ce qui concerne l'abron, Tufuor relève l'existence de trois schèmes tonals qui sont : Haut-Haut (HH), Bas-Haut (BH) et Bas-Haut-Haut (BHH). Le koulango emprunte les mots provenant de l'abron mais pas le schème tonal de ce dernier. Pour dire autrement, les mots abron s'adaptent au schème tonal de la langue emprunteuse. Les exemples exposés témoignent nos propos.

11)

Abron	koulango	Glose
ǰésé	ǰésè	« fil »
[páá	páà	« contrat »
[wùdá	wùdà	« anniversaire de décès »
Dàwúró	dàwúrò	« gong »
ǰòdá	ǰòdà	« lundi »

On note que le schème tonal (HH, BH ou BHH) du mot en abron obéit au schème tonal koulango.

2.3. Modifications du dioula au koulango

A l'image de l'abron, le dioula a prêté des mots au koulango, pour des besoins de communication. Cependant, ces mots ont aussi subi des modifications phonétiques. Ces changements sont d'ordres vocalique, consonantique et tonal.

2.3.1. Modifications vocaliques

Considérons les exemples suivants

12)

Dioula	Koulango	Glose
Màló	málò	« riz »
Tàfó	táfò	« amulette »
ǰùfǎ	ǰífà	« viande souillée »

Il ressort de ces exemples que la voyelle postérieure mi-fermée *o* du dioula se réalise *ɔ*, voyelle postérieure fermée –ATR en koulango. Le *u*, voyelle postérieure fermée du dioula, devient *i*, voyelle antérieure fermée dans la langue d'arrivée. Les consonnes également subissent des modifications dans la langue réceptrice.

2.3.2. Modifications consonantiques

Des changements consonantiques observés lorsqu'on passe du dioula au koulango sont manifestes à travers ce qui suit.

13)

dioula	koulango	Glose
dùγùtíγí	dúgútíγì	« chef de village »
sèlidáyá	sárádágà	« bouilloire »
ɣèγèwlá	jógówárà	« poisson séché »
kàrà móγó	kárá mŋóséè	« marabout »
dùnúná	dúrúnà	« vie, monde »

Ces faits démontrent la modification de la consonne fricative vélaire γ en occlusive vélaire g . De même, la latérale l se réalise en une consonne vibrante r . Aussi, l'occlusive palatale j se transforme en une semi-consonne palatale j . La consonne fricative vélaire γ se réalise en une occlusive vélaire nasale η ; tout comme l'occlusive dentale nasale n qui se modifie en une consonne vibrante r .

2.3.3. Modifications tonales

Tout comme l'abron, les schèmes tonals dioula subissent des modifications lors de l'intégration des mots dans la langue emprunteuse. Les faits proposés ci-dessous en sont une illustration.

14)

dioula	koulango	glose
mìsírí	mísírì	« mosquée »
kâfrí	káfirísèè	« mécréant »
sô	sòò	« cheval »

3. PROCESSUS DE REPARATION

3.1. Les emprunts abron

Les processus opérés dans la langue réceptrice font référence à l'élision vocalique et l'assimilation. L'élision vocalique en question est celle de la voyelle initiale tandis que l'assimilation est de type progressif.

3.1.1. Élision à voyelle initiale

La réparation des emprunts à initiale vocalique s'est faite à travers l'élision de la voyelle initiale, comme il est constaté dans les faits qui suivent.

15)

abron	koulango	Glose
àhúró	húró	« tortue »
Adúkú	dúkù	« foulard »
àbòrònmáá	bórónímá	« pigeon »

	à	
àbòròkókóó	bórókókò	« canard »

L'élision vocalique, dans ces exemples, se manifeste par la chute de la voyelle initiale du terme emprunté. Cela est soutenu par (Kra 2016) lorsqu'il affirme que le koulango n'admet pas une voyelle à l'initiale. A cette élision s'ajoute l'assimilation progressive.

3.1.2 .Assimilation progressive

L'assimilation peut être perçue comme le fait qu'un phonème donne certains de ses traits à un phonème qui le suit. Les noms empruntés à l'abron subissent ce même processus. C'est ce qui est observé dans les exemples présentés ci-dessous.

16)

abron	koulango	Glose
kòndór ó	kónórò	« arôme »
bèndó á	bénòà	« poire »
kòmbo	kómò	« goitre »
ngùàdú	gbádù	« banane douce »

Dans les faits présentés, nous observons que l'opération d'assimilation a affecté les consonnes en position initiale et médiane. En effet, les consonnes homorganiques [nd], [mb] et [ŋg] de l'abron deviennent respectivement /n/, /m/ et /gb/ en koulango.

3.2. Les emprunts dioula

Le processus de réparation des emprunts dioula au koulango s'opèrent au niveau de la syllabe. En effet, selon (Mispa 2011), en général, le mot phonologique est formé de phonèmes combinés en fonction des modèles restrictifs. Lors de leur insertion, les emprunts augmentent ou réduisent leurs structures syllabiques. Cela est observé à travers ce qui suit.

17)

dioula	koulango	Glose
ɲɛ́lí	ɲélibà	« griot »
bàràjí	bárájigò	« bénédiction »
nàsíjí	náási	« potion magique »
nátógómâ	tógómà	« homonyme »

A la suite des modifications, les mots empruntés s'adaptent aux contraintes phonologiques de la langue d'accueil.

4. ADAPTATION DES CONTRAINTES

Il est généralement admis que pour qu'un mot soit accepté dans une autre langue, il faut qu'il obéisse préalablement à des contraintes phonologiques, lesquelles proviennent de la théorie des contraintes et stratégie de réparation. Selon cette théorie, un mot emprunté doit être réparé lors de son insertion dans la langue réceptrice. Cette réparation passe par le respect

des contraintes que sont le principe de minimalité, le principe de préservation et celui de seuil de tolérance.

4.1. Le principe de minimalité

Ce principe exige qu'une stratégie de réparation doit s'appliquer de façon «minimale», c'est-à-dire au niveau le plus bas auquel fait référence la contrainte violée, et implique le moins de processus possibles.

18)

abron	koulang	Glose
	o	
àkòkòṅ ḡ	ákókórà	« chenille »
dòkòṅḡ	dókòrò	« purée de banane »

19)

dioula	koulango	Glose
dùnúná	dúrúnà	« vie, monde »
sèwé	sébè	« amulette »

4.2 .Le principe de préservation

Le postulat de ce principe est que l'information segmentale de la langue 2 (L2) est réparée avec une préservation maximale. Autrement dit, la structure syllabique de la langue cible est préservée dans la langue emprunteuse, mais avec une adjonction dans cette dernière.

20)

abron	koulango	glose
àpàràá	ápàráwá	« pangolin »
àsùbó	ásúbókò	« baptême »

21)

dioul	koulango	Glose
a		
ḡèlí	ḡéríbà	« griot »
bàràjí	bàrájíḡò	« bénédiction »

4.3. Le principe de seuil de tolérance limitée

Le principe du seuil de tolérance soutient que toutes les langues imposent une limite à la préservation segmentale.

22)

abron	Koulango	Glose
àbòdḡḡḡ	ábón	« espace public »

Kouassi, Koffi Y. (2016), *Analyse linguistique des emprunts lexicaux du koulango à quelques langues africaines et européennes*, Mémoire de master, Université Félix Houphouët Boigny.

Mispa, De M. (2010), *Ton et argumentation : cas des idéophones en bàsàa*, Mémoire de maîtrise, Département de langues et cultures Camerounaises, Université de Yaoundé 1.

Sangaré, Aby (1984), *Dioula de Kong (Côte d'Ivoire) : Phonologie, Grammaire, Lexique et Textes*, Thèse de 3e cycle, Université de Grenoble III.

Tufuor, Lawrence Y. (1984), « Petit lexique koulango français » *CIRL N°15*, pp. 83-161.

LA STRUCTURE INTERNE DES NOMS DE PATHOLOGIES EN MÓDZÚKRÙ

Boni C. Mozer KPAMI et Clémence ABO
Université Felix Houphouët-Boigny de Cocody-Abidjan
mozercarlosk@gmail.com
clemenceabo1@gmail.com

INTRODUCTION

Le módzúkrù est une langue Kwa de Côte d'Ivoire. Il est parlé dans la région des Grand-Ponts, précisément dans le Département de Dabou. Comme toute langue naturelle, il dispose d'un lexique. Or le lexique recèle toutes les virtualités de mutation ; d'enrichissement en rapport avec les évolutions sociales, les mouvements historiques, les motivations particulières d'une langue. Il recouvre les différents domaines de la vie de la communauté dépositaire de cette langue. Au nombre de ces domaines figure le celui des pathologies. Etant donné que chaque langue dispose d'une formation particulière dudit domaine, le problème suivant se prête à cette étude : quelles sont les unités lexicales référant aux pathologies en módzúkrù ? La réponse à cette interrogation constitue la trame de cet article. Cette étude se donne pour tâche de révéler le mécanisme qui préside à la concaténation des morphèmes puis de montrer les motivations des transformations morpho-phonologiques qui s'y impliquent. L'intérêt d'une telle étude est de fournir des données qui contribueraient à la lexicologie du módzúkrù.

I. RAPPEL DE DEFINITION

La morphologie est définie comme le domaine de la linguistique qui étudie la structure interne des mots (unités lexicales). Pour Dubois (2002), c'est l'étude des formes phoniques et graphiques que peuvent prendre les unités significatives minimales délimitées par la procédure de la commutation et de la distribution. Quant à Martinet A. (1985 :106), il conçoit « *la morphologie comme la présentation des variantes de signifiant des monèmes ou l'ensemble des traits pertinents de la première articulation* ». En parcourant ces tentatives de définition, il importe de retenir que la morphologie est l'étude de la façon dont les morphèmes, qui sont les plus petites unités de sens, se combinent pour former des mots. La morphologie est régie par deux opérations majeures : la *segmentation* et la *substitution* que l'on désigne par *test de commutation* dans l'analyse morphologique.

2. PRESENTATION ET DESCRIPTION DES FAITS

Les données soumises à l'analyse sont un ensemble d'items référant aux pathologies en módzúkrù. Elles sont composées uniquement d'unités lexicales et d'énoncés. L'étude morphologique consistera à dégager les unités simples (lexématiques) puis les unités complexes. Au niveau des unités complexes, nous présenterons les bases et les unités dérivées à travers les procédés qui président à leur complexité. L'analyse morphophonologique consistera à étudier les changements phonologiques qui se manifestent lors de l'association des morphèmes. Il ne s'agit pas d'une liste exhaustive d'unités liées aux pathologies dans la langue.

3. LES UNITES SIMPLES

Elles sont composées d'une seule unité. Les unités simples sont caractérisées par leur trait [+spécifique]. Elles spécifient une maladie unique.

(1)

- a. tètè « fontanelle »
- b. àkpàtà «Hémorroïde»
- c. jèjĩ « asthme »
- d. kòkòbé « Lèpre »
- e. srěj « palu »
- f. èm̀n « mal de gorge »
- g. òfí « varicelle »
- h. ètʃígb̀r̀ « rougeole »
- i. krikisí « variole »
- j. órógb̀ « Enflure de joue »
- k. kèdèbú « bosse »
- l. sásájnà «acné »
- m. ánwà « Allumette »
- n. líf̀n « toux »
- o. m̀-pwé « Rhumatisme »
- p. ògb̀b̀bí « pian »

4. LES UNITES COMPLEXES

Ce sont des unités composées de deux ou plusieurs morphèmes. Elles sont caractérisées par deux propriétés essentiellement : leur compacité morphologique et leur compacité sémantique (Mel, 1994). Concernant la première, les éléments juxtaposés forment une unité morphologique qui n'accepte pas d'incorporer un élément conjoint (un autre élément). Pour la seconde, les éléments fusionnent pour former un sens. L'étude des noms complexes ne consiste pas à segmenter uniquement les morphèmes qui les composent. Il s'agit plutôt de déterminer la tête des éléments *fusionnés*, .i.e. identifier la position du radical nominal. Pour la formation des noms complexes, quatre procédés sont admis : la composition, la dérivation, la réduplication et l'élargissement de sens.

4.1. Les bases simples

Ce sont les bases qui sont aptes à se combiner avec d'autres morphèmes pour former des unités complexes dans une langue donnée. Les items en (2) représentent les bases à partir desquelles se forment nombre d'unités lexicales complexes relatives aux maladies de la langue. Elles sont composées de noms de parties du corps humains, de plantes, d'objets etc. Elles sont constituées de nom. La majorité de ces unités correspondent aux parties du corps humains. En voici quelques exemples :

(2)

- a. àkpàtà « tarot »
- b. nùw « Tête »
- c. lók « ventre »
- d. srěj « palu »
- e. èm̀n « Gorge »

- f. ól « maladie »
- g. dúgɔ̀ « rectum »
- h. ètʃigbrò « pointe »
- i. món « trace »

4.2. La Composition

La composition est perçue comme le processus par lequel deux ou plusieurs unités lexicales de sens différents, susceptibles d'emploi autonome, se combinent pour former un mot renvoyant à un sens nouveau. Il s'agit d'un procédé d'enrichissement lexical par lequel deux ou plusieurs morphèmes lexicaux s'associent pour former une nouvelle unité. Il faut entendre par morphèmes lexicaux, les unités qui ont une autonomie sémantique. Pour ce procédé, la langue admet la combinaison de diverses catégories lexicales. Elle admet la combinaison d'un nom et d'un adjectif ; de deux noms connectés par une postposition ; d'un nom et d'un verbe reliés par une postposition.

✓ Nom-Nom

Il est possible de fusionner deux noms pour dériver une unité dans ce domaine.

(3)

- a. id néwɔ̀nékp

Bœuf menton

« Goitre »

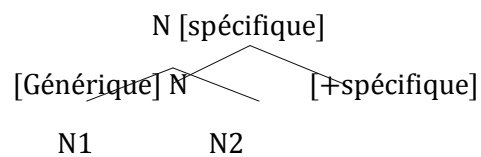
- b. mébl ól

sang maladie

« tension »

Cette composition est une concaténation de deux unités de la même catégorie lexicale. L'item (3a) dénote une maladie spécifique tandis que (3b) est l'appellation générique même si le mot *módzúkrù* l'emploie généralement pour "la tension". L'unité [mébl ól] regroupe les pathologies liées au sang telles que la perte blanche, règles douloureuses, anémie etc... La différenciation se fait en contexte. Ainsi l'item (3b) peut être schématisé comme suit :

(4)



N1 et N2 fusionnent
 trait spécifique pour
 contexte d'énonciation

mébl ól

qui, à son tour, fusionne avec le
 mot de spécificité correspond au

✓ Nom + postposition + nom

Il est admis des séquences de deux noms reliées par une postposition. Cette postposition est un morphème locatif *ém* qui signifie « dans, parmi ». Elle se postpose à la première séquence. L'unité ainsi formée s'adapte à *ól* « maladie » pour former un nom générique.

(5)

- a. núw ém ól

tête Postmaladie

« maladie de tête »

b. lók m lèbí
 ventre Post plaie
 « Ulcère »

c. á-jámń (ém) ól
 pl-œil (Post) maladie
 « Maladie des yeux »

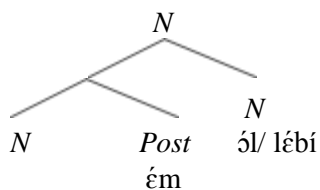
d. ér ém ól
 cœur Postmaladie
 « Maladie de poitrine »

e. lók m ól
 ventre Post maladie
 « Maladie de ventre »

f. èmńém ól
 gorge Postmaladie
 « Mal de gorge »

La tête de ces composés est *ól* qui signifie maladie. Les unités situées à gauche de *ól* spécifient la partie de corps affectée. Les constructions dans lesquelles *ól* constitue la tête désignent des pathologies génériques. Ce qui explique le fait que [lók m lèbí] « ulcère » est spécifique (5b). En effet, *lèbí* « plaie » occupe la même position syntaxique que *ól*. Ainsi en remplaçant *ól* par une autre unité, on obtient une construction spécifique. Il s'agit d'une construction déterminant - déterminé.

(6)



✓ Nom+ adjectif

Cette construction consiste à postposer un adjectif à un nom pour former un autre nom. Considérons les exemples suivants.

(7)

a. srøj íbr
 palu noir
 « Fièvre typhoïde »

b. món èbì
 trace rouge
 « eczéma »

- c. dùg̀h̀ èbl̀
rectum rouge
« sortie du rectum »

Comme le montre l'énumération en (7), les adjectifs rencontrés dans ce domaine sont des adjectifs de couleur. Le terme èbl̀ observé dans les items (7b) et (7c) renvoie à la nature de la maladie, il caractérise les pathologies en question. Pour le cas de l'item (7a), le morphème íbr̀ renvoie à quelque chose d'extrême, à une aggravation, il est utilisé pour péjorer, empirer une chose. Donc, *srõj-íbr̀* peut être traduit par « une fièvre pire ».

4.3. La dérivation

La dérivation est un processus de formation des mots non composés à partir d'un seul morphème lexical qu'on appelle la racine (Adouakou, 2005 :93). La dérivation conduit à la création d'un nouveau lexème par l'ajout d'un affixe et apporte un changement au niveau sémantique. Les cas de dérivation rencontrés dans le corpus s'accompagnent d'une modification tonale.

- (8)
a. [gbàgb̀r̀] « gratter »
b. ń-gbàgb̀f̀
Gratter « teigne »

Quand nous considérons l'item (8b), nous remarquons qu'il est dérivé par le relèvement tonal de la base [gbàgb̀r̀] puis de la préfixation du morphème ń à cette base. Autrement dit, l'item en (8a), qui constitue la base, porte le ton bas(B). Pourtant, l'unité dérivée porte le ton haut (H). Ce relèvement peut être dû à un phénomène morphophonologique. En effet, il serait possible qu'une assimilation se produise à travers la préfixation du morphème ń qui, avec le ton qu'il porte, influence les autres tons de la séquence.

4.4. Elargissement de sens

Ce procédé permet de créer un nom en élargissant le sens du nom existant par rapport à un certain nombre de trait qu'ils partagent. L'item en (9a) pourrait être interprété comme un cas d'homophonie s'il n'était pas motivé c'est-à-dire s'il n'y avait pas un lien sémantique entre la pathologie et la partie du corps atteinte. En (9b), le nom est attribué en se référant à la manifestation de la maladie. En (9c), le sens est élargi car la plante et la maladie ont un même effet sur le corps : la démangeaison.

- (9)
a. èm̀h̀
gorge
« engine »

b. ètʃígb̀r̀
pointe
« rougeole »

c. àkpàt̀à

4.5. Réduplication idéophonique

Cette notion se perçoit clairement avec la définition de Kouadio Jérémie (1996 : 332), il définit l'idéophone « *comme une représentation imagée d'une idée réalisée de façon sonore, un mot, souvent une onomatopée, qui décrit un prédicat, un qualificatif (...), par rapport à la manière, la couleur, le son, l'odeur, l'action ou l'état d'intensité* ». En d'autres termes, il s'agit des formes qui, par les caractéristiques phonologiques particulièrement expressives de leurs signifiants, renvoient à une idée. Le módzúkrù s'en sert pour nommer des pathologies en (10) :

- (10)
- a. kpùkúj kpùkúj « hoquet »
 - b. nɛ̃nĩ « asthme »
 - c. krökrò « épilepsie »

Ce procédé de création lexicale est partagé par bon nombre de langues ivoiriennes entre autres le baoulé, l'abron et du dida¹.

4.6. Emprunts

Un emprunt est une expression qu'un locuteur ou une communauté emprunte à une autre langue, sans la traduire, mais en l'adaptant généralement aux règles morphosyntaxiques, phonétiques et prosodiques de sa langue (dite « langue d'accueil »). Chaque langue est ainsi composée de mots « autochtones », qu'elle a créés ou hérités de ses racines, et de mots « allogènes » (i.e. Empruntés à d'autres langues). Le mécanisme de l'emprunt suppose des contacts entre les langues et entre les personnes. Le módzúkrù ne fait pas exception à ce procédé d'enrichissement lexical. En voici quelques exemples en (11) :

- (11)
- a. sídà « sida »
 - b. tímér « tumeur »
 - c. kàsèr « cancer »
 - d. tǎfjǎ « tension »
 - e. tétánòs « tétanos »

La plupart des noms empruntés sont dus au fait que ces pathologies ne sont pas courantes dans langue. Cependant, certaines unités empruntées reçoivent au fil de temps une traduction en langue. On peut citer en l'occurrence *sídá* que certains locuteurs désignent *džíndžré*. Cette désignation résulte d'une comparaison à une plante qui sèche les arbres lorsqu'elle s'y greffe. Ce nom n'est pas connu de tous les locuteurs.

4.7. Les constructions périphrastiques

¹ En baoulé sikosiko «hoquet», ségéségé « asthme »
En abron tikotiko « hoquet »
En dida síku siku « hoquet » vékévéké « asthme »

Ce type de formation est récurrent en módzúkrù. La langue fait usage des périphrases pour désigner les pathologies en question. Les exemples en (12) en font foi.

(12)

a. núwém úŋ
tête Postgater
« Folie (Litt : « le fait que la tête est gâtée ») »

b. ér ém dùdù
cœur Postfaire mal
« mal de cœur. (Litt : « le fait d'avoir mal au cœur ») »

c. sób òs
Excrément verser (liquide)
« Diarrhée (Litt : « Le fait de déféquer (liquide) ») »

d. mémn èruw-m
Sommeil dormir Neg
« Insomnie (Litt : « Le fait de ne pas dormir ») »

Ce type de formation reçoit une valeur spécifique car le locuteur les symptômes des pathologies sont décrits par les locuteurs.

5. ASPECT MORPHO-PHONOLOGIQUE

La complexité des unités entraîne parfois des changements phonologiques, ces unités connaissent des modifications lorsqu'elles sont associées à d'autres unités dans la langue. L'analyse qui permet de mettre en exergue ces changements phonétiques est connue sous le terme de « morphophonologie ». L'érosion phonétique observée à ce niveau concerne la variation du morphème *ém* puis la nasale homorganique.

5.1. La mutation du locatif *ém*

Le morphème *ém* indique la zone, la partie du corps concernée. Il signifie « dans, parmi, à l'intérieur » dans la langue. Cependant son usage semble obligatoire ou négligeable en fonction des unités qu'il connecte. Lorsque la maladie affecte uniquement une partie interne du corps, l'usage du morphème *ém* obligatoirement requis ((13a), (13e)). Ce qui explique l'agrammaticalité des séquences en (13c) et (13g) car les parties fréquemment touchées dans ces zones ne sont pas visibles. Ainsi le fusionnement un morphème déictique au nom de la partie s'avère nécessaire dans la dérivation. Quand la pathologie peut atteindre à la fois la partie externe (visible) et interne, l'usage de *ém* devient facultatif ((13d), (13e)).

(13)

a. lók -m ól
ventre Post maladie
« maladie de ventre »

b. lòkm ém ól
ventre Post maladie
« Maladie de ventre »

c. *lòk ém ól
 Ventre Post maladie
 « Maladie de ventre »

d. á-námn ém ól
 Pl-œil Post maladie
 « Maladie d'œil »

e. á-námn ól
 Pl-œil maladie
 « maladie des yeux »

f. lórù ém ól
 oreille Post maladie
 « maladie d'oreilles »

g. *lórù ól
 oreille maladie
 « maladie d'oreille »

Un autre phénomène concerne) le rejet de l'item (13c). Cette structure (13c) est formellement rejetée dans la langue. En principe, cette structure est admissible puisqu'elle obéit au principe de fusion imposé de la langue. Pour réparer cette malformation, le módzúkrù offre de dérivations possibles. La première dérivation est la formation de l'unité (13a), on fusionne ém avec lók entraînant une élision de la voyelle initiale de ém dont le ton se pose sur le segment m qui le suit. La seconde concerne la dérivation de l'item (13b), on fusionne le morphème ém à la dérivation obtenue en (13a) c'est-à-dire lók-m pour former lók-m-ém.

5.2. L'alternance consonantique

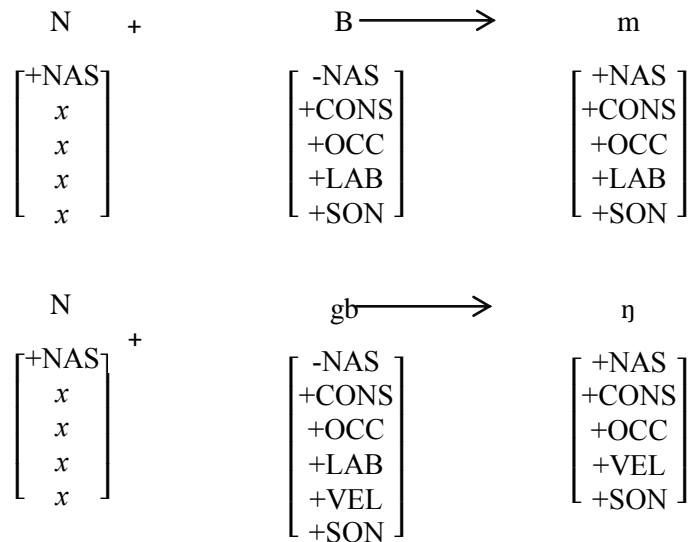
L'alternance consonantique observée dans les items en (14) est un phénomène *homorganique*. Comme le définit Kossonou (2015 : 103), « *c' (homorganisme) est lorsque deux ou plusieurs phonèmes ont un même point d'articulation, tout en se différenciant par d'autres traits* ». Ainsi, les langues kwa sont « *réputées présenter des items nominaux (...) à consonnes syllabiques initiales* » (Mel, 1994). Ce phénomène se manifeste surtout dans les séquences nominales en módzúkrù comme on peut le voir à travers les exemples en (14) ci-dessous :

(14)

- a. m̀-pwé « Rhumatisme »
- b. ɲ-gbòbí « pian »
- c. ɲ-gbágbí « acné »

En observant bien les énumérations en (14), on remarque des nasales syllabiques m, ɲ à l'initiale des items. Il s'agit d'un phénomène d'assimilation. Le trait de nasalité /N/ prend la forme nasale de la consonne qui la suit. Nous pouvons schématiser ce phénomène comme suit :

(15)



La configuration ci-dessus montre que les phonèmes sont des matrices de traits phonologiques. Ainsi le trait [+NAS], quand il est suivi d'une consonne copie les traits de celui-ci l'associe à son trait pour former un segment dont le trait distinctif est la nasalité. En clair, ce sont les traits qui définissent la forme que prend un phonème.

CONCLUSION

L'étude faite sur noms des pathologies a permis de rendre compte de leur structure interne. L'objectif était de mettre en évidence la structure interne des unités relatives aux pathologies en móđúkrù. Il est retenu deux formes de noms : les formes simples et les formes complexes. Au niveau des unités simples, il a été démontré que la plupart d'entre elles constituent des bases, elles sont soit verbales soit nominales. Les bases renvoient aux parties du corps, aux plantes, aux animaux. Au niveau des formes complexes, plusieurs procédés tels que la composition, la dérivation, l'élargissement de sens, les constructions périphrastiques et de l'emprunt. Pour marquer la distinction entre les unités ayant un sens générique et celles ayant un sens spécifique, la langue utilise le morphème *ól*. Nous avons également montré que la formation des noms complexes entraîne, du point de vue phonologique, l'élision de la voyelle initiale *ε* du locatif *ém*. Un autre aspect morpho phonologique est le phénomène d'homorganisme. La nasale /N/ à l'initiale des noms copie les traits de lieu de la consonne qui la suit.

BIBLIOGRAPHIE

Adouakou, Sandrine, (2005), *Ton et intonation dans la langue agni indenié*, Dissertation, Universitat Bielefeld.

Dubois-Charlier Françoise (1969), *Introduction à la linguistique*, traduction de H. Gleason, Gleason (Henry Allan), *An Introduction to Descriptive Linguistics*, New York, Holt, Rinehart and Winston, 1955 ; nouv. ed., 1961, Librairie Larousse, Paris.

Dubois, (2002), *Dictionnaire de la linguistique*, Edition, Paris.

Héroult, Georges, (1978), *Elément de Grammaire Adioukrou*, ILA, Abidjan.

Kouadio, Jérémie, (1996), *Description systématique de l'Attié de Memni (langue Kwa de Côte d'Ivoire)*, thèse d'Etat, vol. 2, Grenoble III.

Kouamé, Emmanuel, (2015), « la morphologie des idéophones en Baoulé, langues kwa, in *Revue du Groupe d'Etude Linguistique et Littéraire*, N 19, Sénégal.

Kossonou Théodore, (2015), *Description systématique d'un parler kwa ; Abron mérézon*, Thèse unique (remaniée) Ed. Édition Universitaires Européenne, Allemagne, Saarbrücken.394 pages.

Martinet, André, (1985), *syntaxe générale*, éd Armand colin-collection, 266 Pages

Mel, Gamba (1981), *la dérivation verbale de l'adioukrou, (contribution à la lexicologie et à la lexicographie du verbe)*, DEA, Abidjan, Département Linguistique.

Mel, Gnamba B., (1994), *le m'òbùmri (langue aizi d'abra, SP de Jacquerville), étude phonologique et grammaticale*. Tome II, Thèse pour le doctorat d'Etat Es Lettres et Sciences Humaines, Linguistique, Université d'Abidjan.

LE STATUT PHONOLOGIQUE DES CONSONNES SONORES DANS LES LANGUES KWA : UNE APPROCHE MINIMALISTE

Tanoa Stéphanie KROUWA
Université FHB de Cocody-Abidjan
stephaniekrouwa@gmail.com

1. INTRODUCTION

L'étude se focalise sur les langues Kwa. Elle a pour but de montrer que les consonnes sonores sont prédictibles dans les langues Kwa. Elle sera abordée dans la perspective de la phonologie minimaliste qui admet un système minimal de traits qui servent à élaborer les structures phonologiques des langues. Dans cette perspective, tout trait prédictible ne peut être retenu comme inhérent, idiosyncratique, au morphème (ou au segment) Chomsky (1995).

Selon les études menées en phonologie classique, il existe une vingtaine de phonèmes consonantiques dans ces langues (*p, t, c, k, kp, b, d, ɟ, g, gb, f, s, ʃ, v, m¹, l, j, w*) (Retord 1972, Burmeister 1982, Hérault 1982, Kouadio 1996, Kossonou 2007, Yangra 2008, N'Gatta 2009, Ehilé 2009, entre autres). L'Abouré, l'Agni et l'Akyé sont les langues choisies pour illustrer les faits dans cette étude. En plus de ces consonnes, on rencontre les affriquées *ts, tʃ, dz, dʒ* en Akyé. Les études effectuées accordent le statut phonologique autant aux consonnes sourdes qu'aux sonores car le trait de sonorité est traditionnellement analysé comme un trait phonologique (intrinsèque de consonne) selon la méthode de la paire minimale ou de la méthode distributionnelle.

La section 2 présente les faits étudiés. La section 3 réanalyse les données qui permettent de prouver que les consonnes sonores ne sont pas phonologiques mais qu'elles sont plutôt le résultat du voisement d'une consonne sourde au contact d'une pré-nasale syllabique. La section 4 fait une analyse minimaliste des données empiriques qui y ont trait, à la lumière de la Phonologie Minimaliste (Samuels 2009).

1- LES FAITS : LES SYSTEMES CONSONANTIQUES

Le voisement est habituellement considéré comme un trait phonologique de consonne (Retord, Hérault, Burmeister, Yangra, Ehilé, N'Gatta, op.cit., etc.). Cette analyse, à propos du statut phonologique des consonnes sonores, s'est faite avec la méthode des paires minimales et de la méthode distributionnelle qui sont les méthodes utilisées pour la vérification des phonèmes. Les exemples en (1) illustrent ces faits.

La méthode de la paire minimale en phonologie classique permet de mettre en évidence le caractère pertinent d'un segment ou d'un suprasegment. Par exemple la paire minimale *pɛ / bɛ* vérifie le statut phonologique de /p/ et /b/. C'est l'opération de commutation qui permet d'établir une telle opposition. La commutation a pour objectif de dégager le phonème dans la langue. Elle consiste à remplacer un segment par un autre pour vérifier si l'insertion de ce segment induit un changement de sens.

¹ En accord avec Bogny (2014) et Bogny et Krouwa (2017), *m* sera remplacé par *ɓ* dans les analyses. *ɓ* est en effet, selon l'hypothèse de ces auteurs, la structure sous-jacente de *m* dans le système consonantique des langues Kwa.

Quant à la méthode distributionnelle², elle vient en complément de la méthode de la paire minimale quand celle-ci est inefficace dans la vérification du statut phonologique des segments. Elle (la méthode distributionnelle) démontre que des sons sont en distribution complémentaire ou en variante libre.

Le système consonantique présenté en (2), qui est celui de l'Akyé, servira de prototype aux systèmes consonantiques des langues Kwa, objet de cette étude. Il a, en effet, l'avantage de partager les mêmes consonnes que l'Abouré et l'Agni, outre ses consonnes spécifiques : l'Akyé est la seule qui possède des affriquées dans son système.

(1) a- exemples en Abouré

- p/b

pí	/	bí
« creuser »		« servir (la sauce) »
- b/v

bú	/	vú
« pousser »		« casser »
- b/d

bà	/	dà
« trier »		« coller »

b- exemples en Agni

- b/ʃ

bó	/	ʃó
« créer »		« refroidir »
- b/m

béɲ	/	méɲ
« gauche »		« corne »
- t/d

tú	/	dú
« déterrer »		« noircir »

c- exemples en Akyé

- p/b

pé	/	bé
« herbe »		« graine »
- t/d

tá	/	dá
« uriner »		« guetter »
- kp/gb

² (Bogny, communication personnelle).

kpá	/	gbá
« palissade »		« mouton »
-	tf/dʒ	
tfú	/	dʒú
« déraciner »		« peser »
-	ts/dz	
tsā	/	dzā
« personne »		« médicament »

De telles oppositions avec la méthode des paires minimales ont permis de vérifier le statut phonologique des différentes consonnes réparties dans le tableau ci-dessous en (2).

(2) Tableau phonologique des consonnes en Akyé³

		Labiales	Dentales	Palatales	Vélares	Labio-vélares
Occlusives	sourdes	p	t	c	k	kp
	sonores	b	d	ɟ	(g)	gb
Fricatives	sourdes	f	s	ʃ	(h)	
	sonores	v				
Affriquées	sourdes		ts	tʃ		
	sonores		dz	dʒ		
Sonantes		β	l	j		w

Les données en (1) et le tableau phonologique des consonnes en (2) indiquent que, les consonnes sonores ont toujours été analysées comme des phonèmes. Dans la section qui suit, une réanalyse de ses données est faite.

2- REANALYSE DES DONNEES

Cette section analyse des données empiriques qui montrent que le trait de voisement (sonorité) et le trait occlusif des consonnes sont prédictibles : ces traits appartiennent (non à la consonne mais plutôt) à une pré-nasale syllabique qui se maintient ou s'élide après avoir assimilé la consonne. Les exemples (3a) et (3b) illustrent le fait que les consonnes sonores *d* et *z* sont issus du voisement de leurs correspondantes sourdes *t* et *s*. Quant aux exemples (3c), ils montrent que l'occlusive *c* résulte de l'influence de la nasale. Cela indique que le trait occlusif de la nasale a assimilé le trait fricatif de *s*.

Les items en (3a) proviennent de l'Agni Morofou, ceux de (3b) sont respectivement en Akyé, en Agni Morofou et en Agni Bini et ceux de (3c) sont en Abouré.

- (3) (a) tálwà / ñdálwà
 'Jeune fille' / 'Jeunes filles'
 (b) sá / ñzùó / zùé

³ Ce tableau est extrait de Bogny 2014.

- « Eau »
- (c) èsá / jìcá
« Maison » « Maisons »
- (d) sá
« enlever »
- (e) ñ cālè
1SG enlever.Acc
« je (l') ai enlevé »
- (f) è sālè
2SG enlever.Acc
« Tu (l')as enlevé »
- (g) jé sālè
3SG enlever.Acc
« il (l')a enlevé »
- (h) pá
« prendre »
- (i) ì pākè
1SG prendre.Acc
« je (l')ai pris »
- (j) è pākè
2SG prendre.Acc
« tu (l')as pris »
- (k) jé pākè
3 SG prendre.Acc
« il (l')a pris »

En (3a) la consonne initiale *t* est sonorisée par la pré-nasale homorganique *n* qui est le marqueur de pluriel. Quant aux items en (3b), une comparaison des cognats montre que le *s* (de l'Akyé) est la consonne initiale du terme qui désigne « eau ». Cette consonne se réalise voisée sous l'influence de la nasale qui est probablement un vestige de classe nominale : c'est ce que retient l'Agni Morofou (*ñzùó*) ; la nasale s'élide après avoir incorporé son trait nasal dans la matrice de la consonne sourde. C'est cette occurrence qui est attestée en Agni Bini (*zùé*).

Sur la base de ces faits, nous admettons que les occlusives ont un trait nasal dans leurs structures (ou matrices). Ce trait nasal est, en réalité une matrice de trois traits prosodiques : [nasal ; sonore ; occlusif] (Tchagbalé 1985). Lorsque les traits occlusif, sonore et nasal se réalisent sur un segment, on obtient une consonne nasale.

Quand le trait sonore seul se réalise sur une consonne (fricative ou occlusive) sourde, on obtient une consonne sonore.

Lorsque le trait occlusif seul se réalise sur une consonne fricative, on obtient une occlusive : cela est illustré dans les exemples en (3c) où le marqueur du pluriel est une nasale homorganique qui donne son trait occlusif à la consonne fricative *s* qui se réalise par la suite

occlusive *c*. Le principe est que le changement ne peut-être que minimal. Il ne peut y avoir plus d'un changement à la fois dans un même segment. Un seul trait influence à la fois, En d'autres termes, les trois éléments c'est-à-dire [nasal ; sonore ; occlusif] ne peuvent pas influencer simultanément. Le principe est récursif en ce sens que tant que la matrice consonantique à élaborer n'est pas saturée, le principe continue d'être appliqué. Ainsi le trait nasal peut se réaliser de façon intégrale ou partielle : même s'il n'y a pas de nasale phonétiquement parlant, celle-ci existe en structure sous-jacente.

3- ANALYSE MINIMALISTE DES CONSONNES DES LANGUES KWA

Selon les recherches antérieures effectuées, les langues Kwa possèdent un système de 22 consonnes réparties comme suit : Les Occlusives / *p, t, c, k, kp, b, d, j, g, gb*/ les fricatives / *f, s, ʃ, v* ; les affriquées / *ts, tʃ, dz, dʒ* / ; les sonantes / *ɓ, l, j, w*⁴.

En plus de ces consonnes orales, quatre consonnes nasales sont analysées comme phonologiques dans certaines études (Ehilé 2009, Yangra 2008) : il s'agit de /*m, n, ŋ, ŋ*/. Comme on peut l'observer dans le tableau en (1) toutes les consonnes nasales sont évacuées car nous admettons en accord avec Tchagbalé (1986) et Bogny (2014) que la Nasalité est un trait prosodique de syllabe ou de mot.

Le trait nasal est par conséquent extrinsèque aux consonnes. Le mode d'articulation sera défini par le trait binaire [\pm continu]⁵. La structure des consonnes selon la caractérisation binaire est présentée en (4).

(4). Structure des consonnes.

	<i>p</i>	<i>b</i>	<i>t</i>	<i>d</i>	<i>c</i>	<i>j</i>	<i>k</i>
cont	-cont	-cont	+cont	-cont	-cont	-cont	-
cor	-cor	-cor	+cor	+cor	-cor	-cor	-
voix	-voix	+voix	-voix	+voix	-voix	+voix	-
réf. ret	-réf. ret	-réf. ret	-réf. ret	-réf. ret	-réf. ret	-réf. ret	-
	- haut	-haut	-haut	-haut	+haut	+haut	+haut
+haut							
	<i>g</i>	<i>kp</i>	<i>gb</i>				
	-cont	-cont	-cont				
	-cor	-cor	-cor				
	+voix	-voix	+voix				
	-réf. ret	-réf. ret	-réf. ret				
	+haut	+haut	+haut				
	<i>f</i>	<i>v</i>	<i>s</i>	<i>ʃ</i>			
	+cont	+cont	+cont	+cont			

⁴ Dans un article (à paraître) Bogny et Krouwa soutiennent que *m* dans les langues kwa est la correspondante nasale de l'implosive *ɓ* même si celle-ci n'existe pas phonétiquement dans certaines de ces langues : elle a une existence sous-jacente.

⁵ Les traits sont abrégés de la façon suivante : cont= continu ; cor =coronal ; réf.ret = relâchement retardé.

-cor	-cor	+ cor	+cor
- voix	+ voix	- voix	- voix
+rél. ret	+rél. ret	+ rél. ret	+rél. ret
-haut	-haut	-haut	+haut

<i>ts</i>	<i>dz</i>	<i>tʃ</i>	<i>d</i>
- cont	-cont	- cont	-cont
+ cor	+ cor	-cor	- cor
-voix	+ voix	- voix	+voix
-rél. ret	-rél. ret	-rél. ret	-rél. ret
-haut	-haut	+haut	+haut

<i>b</i>	<i>l</i>	<i>j</i>	<i>w</i>
- cont	+cont	+ cont	+ cont
- cor	+ cor	+ cor	- cor
+voix	+ voix	+ voix	+ voix
- rél. ret	-rél. ret	+rél. ret	+rél. ret
-haut	-haut	+haut	+haut

De ces traits formels, est évacué le trait de nasalité qui contient les sous-traits (nasal, occlusif, et sonore).

Ainsi seul le trait de nasalité (avec ses trois composants) est à la base du processus de formation des différentes consonnes des trois langues étudiées.

Le système consonantique minimal de l'Abouré, de l'Agni et de l'Akyé

Les données empiriques analysées indiquent que les occlusives sont des réalisations phonétiques de fricatives sous l'influence du trait de nasalité qui permet la formation des différentes consonnes. Il en est de même des consonnes sonores qui sont obtenues par voisement d'une consonne sourde. Au regard de ces faits, pour la structure phonologique (matricielle) des consonnes, seuls les traits ([+Continu]), ([±Haut] et [±Coronal]) ont été retenus comme traits intrinsèques et par conséquent non prédictibles. En ne prenant que ces traits en compte, l'hypothèse que l'on est en droit d'émettre est la suivante : que seules les fricatives *f*, *s* et *ʃ* ont un statut phonologique dans les langues Kwa.

- (5) *Sur cette base la hiérarchie des traits est la suivante :*
- | | |
|-------------------|--|
| \xrightarrow{f} | <i>f, v, p, b, b̃</i> |
| \xrightarrow{s} | <i>s, z, t, d, l, ts, dz</i> |
| $\xrightarrow{ʃ}$ | <i>ʃ, c, ɟ, k, (g), kp, gb, tʃ, dʒ</i> |

En prenant en compte la structure phonologique des consonnes ((mode d'articulation ([continu]) et lieu d'articulation ([haut], [coronal]) avec le trait de nasalité, toutes les autres consonnes sont générés. Il en est de même des consonnes sonores qui sont obtenues par voisement d'une consonne sourde.

Chacune de ces consonnes peut être représentée selon une matrice donnée. En voici l'illustration

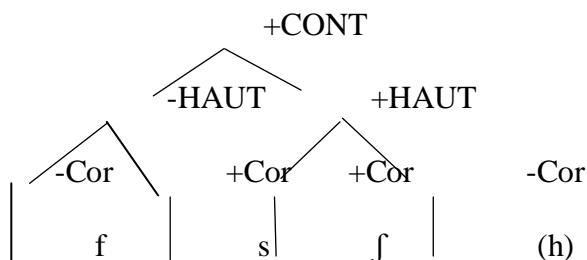
(6)

/f/ : [f]
v : [+Nas, f]
P : [-cont, f]
b : [+Nas (-cont, f)]
β : [+Nas (-cont, f) +lenis]
/s/ : [s]
z : [+Nas, s]
t : [-cont, s]
d : [+Nas (-cont, s)]
c : [(-cont, s)+cor]
j : [+Nas (-cont, s)+cor]
l : [+Nas (+cont, s)]
ts : [(-cont, s)+réf.ret]
dz : [+Nas (-cont, s)+ réf.ret]

/ʃ/ : [ʃ]
k : [(-cont, f) -cor]
g : [+Nas (-cont, f) - cor]
kp : [(-cont, f) +haut]
gb : [+Nas (-cont, f) +haut)]
h : [+cont, f]
tʃ : [(-cont, f) +réf.ret]
dʒ : [+Nas (-cont, f) +réf.ret]

Sur la base de l'hypothèse que les traits de mode et de lieu d'articulation sont les seuls traits intrinsèques de consonnes, on peut élaborer le système consonantique minimal des langues Kwa, notamment des langues Abouré, Agni et Akyé à partir des traits [+CONTINU] (mode) et [±HAUT], [±CORONAL] (lieu d'articulation) (6).

(7) Hiérarchie des traits
 {f, s, ʃ, (h)}



Toutes les consonnes des langues Kwa sont dérivables de ce système minimal par copie ou insertion des traits prosodiques de voisement, d'autres traits de mode d'articulation (notamment affrication, nasalité...), le cas échéant dans les différentes matrices. *h* n'est pas retenu comme phonème puisqu'il est dérivable de *k* qui l'est lui-même de *ʃ*.

5- CONCLUSION

Cette communication a montré que le système consonantique des langues kwa ne peut être mis en évidence que par la prise en compte des phénomènes prosodiques qui agissent à

l'interface Syntaxe-phonologie. L'analyse a démontré que le trait de nasalité subdivisé en sous-trait nasal, sonore et occlusive classiquement identifiés comme intrinsèques à la matrice de la consonne est, en fait, des traits extrinsèques sélectionnés pour satisfaire des contraintes liées à la dérivation. En définitive, dans une perspective minimaliste, en réanalysant les faits suivants la corrélation entre syntaxe et phonologie, le système consonantique des langues Kwa est réductible à un système minimal de trois phonèmes consonantiques : *f*, *s*, *ʃ*. Ce système pourrait être étendu, au moins, à toutes les langues du groupe linguistiques kwa. Par définition, les matrices sont des représentations abstraites et ne se manifestent pas toujours telles quelles : leur réalisation phonique ne leur est pas forcément identique. C'est pourquoi *f* qui n'existe que dans quelques langues kwa peut être retenu comme représentation phonologique (phonème).

BIBLIOGRAPHIE

BOGNY, Yapo J. (2013)a "Le ton très-haut à l'Interface Morphosyntaxe-Phonologie en Akyé" in *Sudlangues n°20*, décembre 2013, pp. 94-112.

BOGNY, Yapo Joseph (2013)b "La lénition consonantique à l'Interface Syntaxe-Phonologie dans les langues Bia" in *Annales de la Faculté des Lettres, Arts et Sciences Humaines, N°19, Vol.2*, Université d'Abomey-Calavi. pp. 4-23.

BOGNY, Yapo Joseph (2014). *Arguments, Marqueurs Aspecto-Modaux et Ordre des Mots dans les Langues Kwa : Une Approche Minimaliste*. Thèse d'Etat ; Université Félix Houphouët-Boigny de Cocody.

BOGNY, Yapo & KROUWA, Stéphanie (2017). Le statut phonologique de m dans les langues Kwa, LTML

BURMEISTER, Jonathan (1982) " L'Abouré" in Georges Héroult (éd.) *Atlas des langues Kwa*

CHOMSKY, Noam (1995). *The Minimalist Program*, MIT Press.

EHILE, Laurent (2009). *L'afima, parler agni de la s/p de Maféré : étude phonologique et Grammaticale*, thèse pour le doctorat unique, ILA, Université de Cocody-Abidjan.

HERAULT, George (1982). *Atlas linguistique des langues kwa de Côte d'Ivoire tome I*, ILA- ACCT, Université d'Abidjan

KOSSONOU Théodore (2007). *Description systématique du mêtèzon parler Abron de la sous-Préfecture de Transua*, thèse de doctorat unique, université de Cocody, Abidjan.

KOUADIO, N. Jérémie (1996). *Description systématique de l'attié de Memni (langue kwa de Côte d'Ivoire)* thèse de Doctorat d'Etat, Université de Standhal de Grenoble III, département des sciences du langage.

N'GATTA Koukoua E. (2009). Le Verbe Abouré : Etude des Changements Morphophonologiques, Thèse de Doctorat, Dpt de Linguistique, Université de Cocody, Abidjan.

RETORD, Georges (1972). "L'Agni, variété dialectale sanvi, phonologie, analyses tonographiques", document, *Annales de l'Université d'Abidjan, Série H*, 5.

SAMUELS, Bridget D (2009). *The Structure of Phonological Theory*, Thèse de doctorat, Cambridge, Massachusetts: Harvard University

TCHAGBALE, Zakari (1986). *Phonologie du trait distinctif*, Publications ILA, Université de Cocody.

YANGRA Aboi, François (2008). *Syntaxe de l'abouré, langue kwa de Côte d'Ivoire*, thèse de doctorat, Université de Cocody, Abidjan.

EL CHE EN CONGO: LAS LECCIONES DE UN FRACASO

Kouakou Laurent LALÉKOU

Universidad Félix Houphouët-Boigny de Cocody-Abidjan

lmoyerlk@yahoo.fr

INTRODUCCIÓN

El 11 de abril de 1965, Ernesto Guevara de la Serna, más conocido como El Che¹, llegó a Tanzania, país de tránsito desde el cual, Cuba envió a sus combatientes al Congo, actual República Democrática del Congo (RDC). Este cuerpo expedicionario debía apoyar al movimiento revolucionario congoleño en su lucha contra el gobierno de Moïse Tshombe a quien respaldaban las potencias occidentales.

En Tanzania, los combatientes cubanos se reunieron en la embajada cubana de Dar es Salaam, antes de entrar en Congo. El primer grupo, incluyendo el Che, llegó a Kigoma, vía el río Tanganica, el 22 de abril. Después de pasar una noche en la residencia del gobernador, este grupo de catorce hombres hizo por fin la travesía del lago para llegar a Kibamba (Congo), el 24 de abril de 1965.

Unos meses más tarde, Cuba llevó a otros combatientes al Congo. En total, hubo poco más de 120 guerrilleros cubanos. Excepto el ex médico argentino, todos eran cubanos negros. Éstos en Congo, fueron rebautizados con nombres swahili (Che Guevara, 2005). El Che recibió el apodo de "Tatu", lo que significa "tres" aunque era el "número uno". Los seudónimos africanos y el color de piel de los cubanos encubrían su identidad.

El objetivo era confundir al enemigo. Con esta artimaña, se pretendía disimular su identidad a los servicios secretos imperialistas, y al mismo tiempo facilitar su integración. La misma razón explica por qué se hizo todo lo posible para mantener en secreto la presencia del Comandante. Por ejemplo, el Presidente Nyerere aunque fue favorable a la participación cubana y a la utilización de su territorio para el transporte de combatientes, armas, víveres y diversos materiales para apoyar la lucha en curso en el Congo, no estaba informado de la presencia del caudillo.

Pese a estas precauciones, el heroico guerrillero y sus hombres abandonaron el país el 21 de noviembre del mismo año. Tres días después, Mobutu tomó el poder. En mayo de 1997, Kabila, uno de los dirigentes del antiguo movimiento revolucionario congoleño, apoyado por Ruanda, acabó por echar a Mobutu de Kinshasa.

Para comprender lo que ocurrió en 1965, es importante saber: a) ¿Por qué eligió Cuba, África y precisamente el ex Congo belga para emprender su primera y verdadera misión internacionalista²?; b) ¿A qué se debía su fracaso?; c) ¿Cuáles son las lecciones que se desprenden de la aventura africana de Cuba? y d) ¿Qué debemos entender por el éxito de Laurent Desiré Kabila en 1997 y los demás acontecimientos libertadores en esta zona del continente?

Este trabajo que se quiere analítico, está articulado en torno a tres principales ejes. El primero trata las razones de la elección del Congo como país africano para emprender la

¹ *Interjección* en Río de la Plata (Argentina). Exclamación que se usa con valor apelativo para dirigirse a una o varias personas. Esta interjección se convertirá en el nombre del argentino porque solía utilizarla.

² La misión de solidaridad al pueblo africano no empezó por el Congo belga. A comienzos de los años 60, hubo el apoyo al gobierno de Ben-Bela en Argelia. Pero Cuba inició su ayuda a los movimientos revolucionarios en África, con el Congo

exportación de la experiencia revolucionaria cubana. El segundo destaca las lecciones de su fracaso y el último enfatiza las consecuencias subregionales del paso de los cubanos, a la luz de los acontecimientos.

1/ El Congo y su elección por Cuba

En América Latina, la burguesía "democrática" había aprendido de la experiencia cubana. Esta razón hizo poco probable una revolución de este tipo en otros países. Los cubanos estaban seguros de que en otro lugar, las cosas probablemente no sucederían como en la isla. Eso llevó a Cuba a elegir África para importar la revolución. Otra razón, África, por su población negra, presenta ciertas similitudes y cercanía con Cuba. La gran mayoría de los combatientes cubanos eran negros. Por eso se habló de "retorno de los niños de África"

En cuanto al Congo, fue elegido por varias razones. Primero, porque el apoyo de Cuba fue solicitado por el Consejo Supremo de la Revolución congoleña dirigido por Gastón Soumialot (Che Guevara, 2005: 2). Segundo, hay interés para el Congo. Sin embargo, la intervención cubana, debe ser situada en el contexto de la Guerra Fría en que cada bloque buscaba extender cada vez más su influencia. En estas perspectivas, los años 60, caracterizados por la independencia política de muchos países africanos, ofrecían al comunismo la oportunidad de establecerse en el continente y desarrollar intereses estratégicos.

En este periodo, Cuba, encerrado en el circuito comercial socialista desde la crisis de los cohetes, buscaba otras alternativas económicas. En este sentido, la crisis en el Congo belga, país inmenso y rico, situado en el corazón de África, se presentaba como una magnífica oportunidad. La importancia del Congo se debía a varios factores: primero a su posición estratégica, luego a la diversidad de sus riquezas, y por fin a su gran superficie y al papel histórico desempeñado al lado de los aliados durante la Segunda Guerra Mundial.

Estratégicamente, el Congo es un país que posee fronteras con Zambia, Tanzania, Uganda, Sudan, República centroafricana, el Congo Brazzaville, Angola, Burundi y Ruanda, y que tiene 40 km de costa marítima. Eso significa que a partir de este territorio, se puede tener acceso a 9 países fronterizos, e incluso al resto del continente. Las mismas razones geoestratégicas determinaron la elección de Bolivia, meses más tarde.

Bolivia se encuentra en el corazón de América latina y tiene fronteras con 5 países: Brasil, Paraguay, Argentina, Chile y Perú. La idea era hacer una revolución allí y luego extenderla a los países vecinos. Como en las guerras de independencia, Che quería liberar a América latina de la dominación yanqui. Desde este punto de vista, la guerra en Congo también obedeció a la estrategia foquista o de guerra a gran escala. Se trataba de propagar el incendio revolucionario para obligar al imperialismo a echar agua al fuego y de ese modo, mejorar las relaciones entre Cuba y los Estados Unidos, es decir entre Tío Sam y la chispa.

Otra razón estratégica de la elección del Congo para emprender una revolución de tipo cubano, es que a finales de los años sesenta, casi todas las colonias francesas habían recuperado su independencia. Quedaban las colonias portuguesas³ y anglosajonas⁴ situadas en esta región del continente. Eso quiere decir que en esta área todavía era necesaria una intervención para liberar aquellos. A nivel de su superficie, el Congo representa el tercer país más grande del continente. Posee una superficie de 2,345 millones km², es decir 21 veces la isla más grande del Caribe (Cuba) y más de 7 veces Costa de marfil. Tenía en 1965, año de la

³ Angola o África occidental portuguesa (1575-1975), Cabo Verde (1462-1975), Guinea Bisáu o Guinea portuguesa (1640-1974), Mozambique o África oriental portuguesa (1498-1975).

⁴ Namibia en 1990, Zimbabue en 1979, botsuana en 1966, Suazilandia en 1967, Lesoto en 1966 y África del sur en la cual, pese a la independencia en 1931, la población padecía el apartheid.

intervención cubana, una población de 17.309.859 habitantes. Lo que ya representaba un gran mercado.

Además, hay los recursos naturales. El Congo es uno de los países más ricos de África. Tiene un potencial hidroeléctrico estimado a un octavo del mundo. El río Congo, representa entre el 40% y el 50% del agua de toda África. También el Congo tiene una gran variedad de climas⁵ que le otorga más de 80.000.000 ha⁶ de tierra arable. Es el segundo país en el mundo después de Brasil. Eso le permite tener una producción agrícola diversificada⁷. Su selva constituye el 6% del total mundial, y el 50% de los bosques de África.

Sin embargo, la principal riqueza del Congo sigue siendo, con mucho, los recursos mineros. Verdadero escándalo geológico según los analistas, es un país con mayor concentración de minerales raros y estratégicos⁸. De una de sus minas, es decir Shinkolobwe, fue extraído el uranio naturalmente enriquecido al 75% que sirvió para la fabricación de las bombas atómicas estadounidenses, lanzadas sobre las ciudades japonesas de Hiroshima y Nagasaki respectivamente el 6 y el 9 de agosto de 1945. El cobalto, tan necesario para las industrias armamentistas, sólo se encuentra en la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas o Unión Soviética (URSS) y en el Congo.

Por todo eso, el Congo era tan importante en este periodo de Guerra Fría para que los Estados Unidos dejaran el país bascular al campo soviético. Por las mismas razones, se trataba para los cubanos de apoyar la liberación de este país y conservarlo bajo la protección y el control socialista y/o comunista. Una vez liberado, confiar en este país para independizar a muchos otros en la zona, incluso en el continente.

El Che quería hacer del Congo, una plataforma de lucha contra el “imperialismo yanqui” y el “neocolonialismo”. En esta misión internacionalista, fueron apoyados por la Unión Soviética, china, Egipto y Tanzania. Desafortunadamente, este intento de Cubanizar al Congo fue un fracaso. ¿Cómo se explica la derrota cubana teniendo en cuenta su experiencia revolucionaria? ¿Cuáles son las lecciones de la aventura cubana en África?

2/ EXPLICACIONES Y LECCIONES DE UN FRACASO

Cuando hoy se habla de Fidel Castro y de la revolución cubana, solo se recuerda el episodio victorioso de 1959. Pero hay el fracaso del 26 de julio de 1953 en Santiago de Cuba, relativo al asalto al Cuartel Moncada, con el fin de derrocar al dictador Fulgencio Batista. Este fiasco ha ayudado a preparar mejor la próxima estrategia. Sin embargo, la verdadera razón del éxito de la fase militar de la revolución castrista radica en el carácter impopular del régimen de Fulgencio Batista y en el deseo de cambio. El poder de Batista, por su brutalidad, empujó a muchas personas a la guerrilla.

Estas circunstancias facilitaron la operación llevada a cabo por Castro junto con un puñado de hombres. Eran un total de 82 militares a su llegada. La mayoría fue eliminada por el ejército de Batista. Solo unos veinte sobrevivientes llegaron a la Sierra Maestra. Deben su salvación a un levantamiento de campesinos para quienes las guerrillas fueron el medio para poner fin a la confiscación de tierras por parte de empresas estadounidenses. Aunque determinados, la victoria de los combatientes castristas no sería posible sin el apoyo de estos campesinos. Esta razón explica en parte, la reforma agraria.

⁵ Ecuatorial en el norte y centro, y tropical en el sur.

⁶ Información extraída del artículo “Energía hidroeléctrica: un potencial inmenso y poco aprovechado”, Revista El Correo.

⁷ Es productor de arroz, maíz, mandioca, mijo, papa, batata, banana, maní, sésamo, trigo, naranja, pomelo, limón, café, té, aceite de palma, cacao, caucho, tabaco, algodón, etc.

⁸ El coltán, el uranio y el cobalto por sus particulares y propiedades.

En 1965, la isla bajo la protección de los soviéticos, quiso exportar su experiencia revolucionaria al Congo. La tentativa de cubanización de este país terminó en fracaso. Varias razones explican esta derrota. Por un lado, hay factores técnicos en relación con los combatientes congoleños. Según el propio Che, los rebeldes congoleños no sabían disparar, tenían más confianza en sus fetiches y pasaban su tiempo bebiendo y bailando. En la selva vivían en cuarteles militares con mujeres y niños. Los líderes y soldados a los que el argentino debía formar en la lucha armada no resultaron peleadores ni disciplinados. Eran desorganizados, concupiscentes, gozadores, opuestos unos a otros y dados a la corrupción (Montaner, 2008: 188).

Los dirigentes rebeldes pasaban casi todo su tiempo en Kigoma o Dar es Salaam. Las visitas que prometían a menudo, no se cumplían. Incluso, el Che, en Congo, tuvo que esperar más de dos meses antes de encontrarse con Laurent Désiré Kabila, uno de los líderes rebeldes, el 7 de julio de 1965. En el frente, sus hombres vivían y comían mal. Por estas razones los líderes eran criticados. La hostilidad entre los combatientes y su estado mayor era clara. A todo esto, se agregan los factores culturales. Los soldados durante los combates se negaban a abrir zanjas.

Para ellos, las zanjas eran para muertos. El ejército carecía de disciplina y estaba mal entrenado. Los mandos no tenían una buena relación con los subordinados. Las divisiones tribales eran enormes e impedían la formación de un frente común y eficaz. Todos estos defectos acabaron por venir en contra de la rebelión. La diferencia cultural entre Cuba y el Congo era notable. Culturalmente, el Congo no era Cuba y la isla, tampoco el Congo. Además había el contraste climático con las enfermedades tropicales. En el territorio congoleño, los soldados cubanos pagaron el noviciado con la malaria y las violentas fiebres palúdicas.

Por otro lado, hay los intereses internacionales. En Congo, a pesar de la independencia, Bélgica, antigua potencia colonial y su aliado estadounidense en la Segunda Guerra Mundial, se afanaban en conservar sus intereses. Estos intereses serán una puerta abierta a cualquier forma de maniobra para permanecer en el país (Monreal, 2006: 37). Para alcanzar este objetivo, cada potencia hará todo lo posible para tener su representante dentro del círculo del poder. El de los Estados Unidos era Joseph-Désiré Mobutu o Mobutu Sese Seko, jefe de las fuerzas armadas del Congo del 8 de 1960 al 24 de noviembre de 1965.

Para los imperialistas yanquis, no era en absoluto cuestión de que el ejemplo cubano hiciera escuela. Tampoco, se podía aceptar que la pérdida del Congo por su importancia estratégica. El Congo era capital por Tío Sam. Este interés estadounidense por la antigua colonia belga fue visible a través de la presencia militar. En 1961, los Estados Unidos respaldaron al gobierno de Katanga con unos 1500 militares. Como él, Bélgica envió tropas para ayudar a Joseph Kasa-Vubu y las fuerzas guerrilleras anticomunistas de Joseph Mobutu.

Todos estos cálculos relacionados con intereses a la vez económicos y estratégicos hacen de la guerra en Congo entre 1959 y 1968, una de las más importantes, después del Vietnam. En ella, participaron, por un lado, los Estados Unidos, Bélgica y Australia económica y militarmente con hombres y por otro lado, la URSS, China, Egipto, Tanzania y Cuba. En este último grupo, solo Cuba envió soldados. Además de ser el único que se involucró militarmente, no recibió el apoyo esperado por parte de la URSS y China.

Durante esta intervención en Congo, Cuba tenía una mala relación con China⁹. Eso llevó a Mao Zedong (1949-1976) a presionar a los líderes rebeldes para la salida de los cubanos. En cuanto a la URSS de Leonid Brejnev (1964-1982)¹⁰, su patrocinio era prudente por estar en un periodo de buen acuerdo con Estados Unidos (Mandel, 1967). Todas estas razones llevaron a los cubanos a dejar de enviar soldados y abandonar la lucha en Congo.

⁹ La disputa entre La Habana y Beijing fue provocada por una actividad de propaganda política liderada por los chinos en Cuba. las protestas en La Habana llevaron a los chinos a suspender el suministro de arroz de la isla.

¹⁰ Poder caracterizado por la relajación con los Estados Unidos.

La bajada de los guerrilleros cubanos a los infiernos, en este país, muestra que el éxito de la revolución cubana solo fue posible en su contexto. La experiencia cubana allí, parece entonces haber sido insuficientemente preparada. La equivocación ha sido, en parte, pensar que la experiencia cubana se corresponde con la circunstancia. Se debe entonces entender el cambio fundamental en la estructura del poder y de la organización social en Cuba, en una esfera más global.

A nivel nacional, se plantean los problemas de tierra, miseria, represión, explotación y corrupción, en una palabra la dictadura de Batista. A nivel internacional, La Habana se había transformado en un gran burdel donde se divertían los norteamericanos y hacían grandes negocios las organizaciones mafiosas. Todos estos factores se han combinado de manera explosiva para producir la revolución cubana (Rodríguez Cruz, 2010). Esta realidad cubana estaba lejos de ser la del Congo.

En esta parte de África, el problema de tierra no se planteaba. La dificultad era las rivalidades étnicas, los deseos secesionistas y las luchas internas entre dirigentes rebeldes, es decir Soumaliot, Massengo, Kabila y Gbenye. Se estima el número de etnias a 242. El Congo, entonces, cultural y contextualmente, no era Cuba. Estos motivos, combinados, explican la debacle cubana. En el embrollo congoleño, el campo occidental gana por Mobutu interpuesto. Él gobernó el país hasta mayo de 1997, antes de ser derrocado por Laurent-Desiré Kabila.

3/ La derrota cubana: una semilla revolucionaria

Al llegar al Congo, el Che tenía una sola idea en mente: instalarse en las montañas congolesas con un puñado de hombres y exportar a África la guerra revolucionaria. Pese a su fracaso, la subregión nunca más será la misma.

Primero, porque en Congo, muchos soldados cubanos arriesgaron la vida. Entre ellos, algunos murieron y otros resultaron heridos. Ese sacrificio y ejemplo inspiraron a muchos hombres en la antigua colonia belga e incluso más allá. Para éstos, las recomendaciones del Che han sido siempre útiles para la lucha revolucionaria. Como lo decía el propio Che: *“Los hombres no mueren cuando son capaces de guiar con su vida y su ejemplo a muchos otros, y estos logran continuar la obra”* (El Che, 2005).

La toma del poder en Zaire en 1997 por Kabila, uno de los dirigentes de la rebelión congoleña de 1965, muestra que la llama revolucionaria nunca se había apagado aunque interviene en circunstancias nuevas de fin de Guerra Fría. Por cierto, después de 1990, no hubo apoyo internacional a los movimientos revolucionarios como entre 1964-1965. Tampoco existió cruzada anticomunista. Esta situación puso fin al chantaje para ayudar a luchar contra el comunismo. En esta situación lo que podía, ganar un régimen como el de Mobutu en la desaparición de la amenaza revolucionaria externa, lo perdía al no seguir confiando en una ayuda occidental incondicional.

Otro aspecto positivo de la derrota cubana en Congo es su riqueza en enseñanzas. En este sentido el fiasco congoleño ha sido enriquecedor para las experiencias futuras cubanas. Eso por dos razones: en primer lugar, porque muchos de los soldados cubanos, después del Congo, regresaron a África como combatientes internacionalistas. Y éstos, por haber capitalizado la experiencia congoleña, no podían cometer los mismos errores. Fue el caso de los sargentos Arquímedes Martínez Sauquet y Moisés Delisle Mayeta, llamados respectivamente Agano y Ansa. Fue en África donde éstos fueron informados de la muerte por ejecución del argentino, el 08 de octubre de 1967 en Bolivia.

En segundo lugar, la derrota cubana en Congo muestra que en Cuba, los elementos revolucionarios se han combinado de una manera única y probablemente irreplicable en 1959, y que su pertinencia se debe al espacio y tiempo, en una palabra al contexto. Por ejemplo, en Cuba, el contexto del primer intento revolucionario de la Moncada, encabezado por el mismo

Fidel Castro bajo el régimen de Batista que fracasó, el 26 de julio de 1953, no se parece al contexto de 1959 que fue deslumbrante éxito.

También la experiencia cubana ha sido importante porque la isla nunca más sufrió derrota como la del Congo. En el continente, la pequeña isla, a través de la tarea revolucionaria, desempeñó un papel casi planetario y llegó a existir contra las superpotencias de la época (Remy, 2016). En el sur de África, Cuba cambió el curso de la historia a pesar de los esfuerzos estadounidenses para evitarlo. Obtuvo con la batalla de Cuito-Cuanavale, la retirada sudafricana del sur de Angola.

El triunfo de los soldados negros cubanos y angolanos en esta batalla introdujo una profunda ruptura en el modo de pensar de los africanos. La derrota de las tropas blancas no solo puso fin a la invencibilidad del ejército del apartheid sino también golpeó al elitismo blanco. Esta capitulación militar de las fuerzas sudafricanas contribuyó a la liberación de Angola, de Namibia, de Zimbabwe y provocó la abolición del apartheid. Es la razón por la cual, según Nelson Mandela: “Cuito Cuanavale fue el viraje para la lucha de liberación de mi continente y de mi pueblo del flagelo del Apartheid” (Gleijeses, 2013).

En Angola, la pequeña Cuba ha dado prueba de su tenacidad, resistiendo como David al gigante Goliat de Tío Sam y de sus aliados. Esta afrenta es una de las razones del embargo estadounidense contra la isla. Hoy, la isla cuenta con 31 embajadas en África y mantiene relaciones con 54 de los 55 países que la componen. Después del colapso de la URSS en 1990, Cuba sellado por el embargo de los Estados Unidos, la exportación de su experiencia médica trajo una cierta bocanada de aire fresco a la economía. Lo que Cuba perdió con su gran vecino, lo ganó en el compromiso internacional (Archivo Cuba, 2017; Martínez, 2014).

Además de la economía, el interés de la aventura internacional de Cuba ha sido militar. Después de la revolución se militarizó el país. En este sentido, las misiones internacionalistas militares permitieron reducir el número de guerreros y resolver en parte el problema que podía plantear la presencia excesiva o “el desbordamiento” de ex guerreros o combatientes en las calles. Las intervenciones cubanas en África, sirvieron entonces de válvula a los problemas socio-militares. Había 23 000 soldados cubanos en Angola, 120 en Congo Belga, 12 000 en Etiopía, 1 000 en Mozambique, 50 Guinea Bissau y 10 en Guinea (William Foltz, 1985).

CONCLUSIÓN

Para hacer una revolución, es necesario todo un pueblo movilizado. Este pueblo, Guevara lo encontró en Cuba. Eso nunca se dio en otro lugar. En Congo el intento cubano de exportar su revolución fue un fracaso. Se dieron varias razones para explicar esta derrota. Las principales fueron las diferencias culturales entre Cuba y el Congo y los contextos nacionales e internacionales que ya no eran los mismos. Se había olvidado dos razones fundamentales: la de la identidad y del contexto.

El Congo probablemente no era otra Cuba, ni por la geografía, ni por el pueblo, la historia y la cultura. Tampoco los contextos revolucionarios cubano y congoleño son parecidos. El modelo cubano entonces solo fue válido en su contexto. Es por esta razón que primero, fracasó en Congo y luego, en Bolivia. De esta experiencia cubana se debe sacar varias lecciones. La primera enseña que los éxitos sociales solo tienen sentido dentro de una esfera más global o puestos en su contexto. La segunda muestra que el contexto, siendo un conjunto de elementos permanentemente relacionados entre sí, no puede repetirse.

Desde este punto de vista, importar o exportar según corresponda la experiencia cubana y aplicarla a otros países o pueblos del mundo como se intentó, no era posible. En esta perspectiva, la derrota cubana en Congo, plantea el problema de la contextualización de los modelos sociales, ya que los elementos, situaciones o circunstancias que se dieron en la

revolución cubana, nunca más fueron parecidos. Contextualizar es adaptar, en otras palabras “ajustar” con respecto a lo específico que ya existe en cada pueblo.

REFERENCIAS DOCUMENTALES

Cuba Archive, Agosto-Septiembre 2017, Cuba en Angola: un viejo y lucrativo negocio de los Castros, www.ArchivoCuba.org

Monreal, Borja, 2006, *Un país que se apaga. La República Democrática del Congo en busca de futuro*, Madrid, Editorial Visión Net, Disponible en: <https://www.buscilibre.cl/...pais-que-se-apaga-la-republica-democr...>

Montaner, Carlos Alberto, 2008, *El Che Guevara y las cosas que hacen los “progres”*, Faes, Enero/marzo, pp. 177-194

El país, 13 de julio de 2004, *Se hunde la mina de uranio de la bomba atómica de Hiroshima, edición impresa del Martes*, Disponible en: <https://elpais.com> › Internacional

Ernesto Che Guevara, Che: Pasajes de la guerra revolucionaria: Congo, Mondadori. Disponible en: <https://www.casadellibro.com/...pasajes-de-la-guerra-revolucionari...>

Joe, Lauria, 2016, *La carrera para conseguir uranio del Congo para destruir Hiroshima*, The Duran. Disponible en: l-hora.org/?p=2217&lang=es

Williams, Susan, 2016, *Spies in the Congo America's Atomic Mission in World War II*, Public Affairs, 432 p.

Rodríguez Cruz, Juan Carlos, 2010, *¿Por qué la revolución cubana? - la verdadera historia de la dictadura de Fulgencio Batista*, La Habana, Cuba, Capitán San Luis, 250 p.

Mandel, Ernest, (1967), *L'exemple de « Che » Guevara inspirera des millions de militants de par le monde*, éditorial de La Gauche, n°39, disponible en: <https://www.ernestmandel.org/fr/ecrits/txt/1967/che.htm>.

Martínez, Eileen Sosin, “Cuba y Angola aumentan su relación económica,” cartasdesdecuba.com, octubre 7, 2014, disponible en: cartasdesdecuba.com/cuba-y-angola-aumentan-su-relacion-econom...

Remy, Jean-Philippe, novembre 2016, *En Afrique, la petite Cuba s'est donné un rôle planétaire*, Le monde Afrique.

Gleijese, Piero, 2013, *25 años de Cuito Cuanavale: la batalla que acabó con el apartheid sudafricano*, Sin permiso, disponible en: <http://www.cubainformacion.tv/index.php/internacionalismo-cubano/48975-25-anos-de-cuito-cuanavale-la-batalla-que-termino-con-el-apartheid>.

Lamrani, Salim, 2015, *David ha podido resistir a Goliat, afirma Abel Prieto al abordar relaciones EEUU-Cuba*, Resumen Latinoamericano, disponible en: www.resumenlatinoamericano.org/2015/.../david-a-podido-resistir-.

William Foltz y Henry Bienen, Arms and the African United States, Yale University Press. 1985, 221p.



LA EXPERIENCIA AFRICANA EN ESPAÑA A TRAVÉS DE LA LITERATURA. ¿SE PUEDE HABLAR DE LITERATURA PRODUCIDA DESDE LA HERIDA COLONIAL?

José Manuel MAROTO BLANCO

Universidad de Granada

jmmaroto@ugr.es

Bi Drombé DJANDUE

Université Félix Houphouët Boigny de Cocody Abidjan

bathestyd@yahoo.fr

Cuando los combes luchaban: Novela de costumbres de la Guinea Española (1953) es considerada como la primera novela escrita por un guineoecuatoriano en español. Esta obra ha sido enmarcada bajo la etiqueta de “literatura de consentimiento” por estar escrita desde un enfoque eurocéntrico, mostrar un rechazo consciente o inconsciente sobre las culturas africanas y defender y justificar la supuesta necesidad del hecho colonial en Guinea Ecuatorial. Como no podía ser de otra forma, esto hizo de dicha novela un elemento de propaganda del régimen franquista (N’gom, 1993).

Desde esta fecha, y a excepción de obras como *Una lanza por el Boabí* (1962) de Daniel Jones Mathama –también incluida en la categoría de “literatura de consentimiento” por proclamar las bondades de la acción colonial española (N’gom, 1993)– el grueso de obras producidas por guineoecuatorianos se ha llevado a cabo fuera del país, conformando una “literatura del exilio” que ha sido “producto de una generación que ha vivido de manera precaria y tras una separación forzosa fuera de su patria debido a las dictaduras de Macías y Obiang” (N’gom, 2003). Destacables, entre otras, son las figuras de Juan Balboa Boneke, Justo Bolekia Boleká o el cervantes de las letras guineoecuatorianas, Donato Ndongó Bidyogo.

Y si bien la actividad literaria sigue teniendo lugar gracias a las nuevas generaciones de guineoecuatorianos en el propio país africano, también es cierto que a la par que ha evolucionado el número de autores y autoras de Guinea Ecuatorial, igualmente lo ha hecho el de otros africanos que están afincados en España y que cuentan con una

nacionalidad de origen distinta. De hecho, actualmente hay investigadores sociales que no dudan en hablar de la existencia de una “literatura camerunesa en español” (Ambadiang, 2010), de “literaturas menores hispanoafricanas” (Nobile, 2010) para referirse a las distintas nacionalidades de origen, “literaturas hispanoafricanas” (Díaz Narbona, 2015) en plural o que utilizan otras categorías como “literatura inmigrante” (Roncagliolo, 2007), dejando de manifiesto la dificultad que existe para englobar bajo una misma etiqueta una diversa producción literaria.

En este texto proponemos reflexionar de manera crítica sobre la ingente cantidad de categorías que ha producido la crítica literaria para con las obras producidas por autores y autoras negroafricanas. La tesis que mantenemos es la siguiente: la nomenclatura en torno a ella evidencia que domina por parte de la crítica literaria una mirada eurocéntrica a la hora de acercarnos a esta literatura, despolitizando por completo unas producciones en la cuales su compromiso social se erige como un requisito fundamental del propio hecho de ser literaturas africanas (Ndongo, 2015). Focalizar en el origen del autor/a, el idioma que emplea, su color de piel, el lugar geográfico desde el que escribe o su situación jurídico-administrativa nos aboca a un análisis “estado-nación-centrista” (Restrepo y Rojas, 2010: 104) que dificulta dos cuestiones que aquí son claves. En primer lugar, el de subrayar su denuncia a través de las tramas y de los personajes de una situación de racismo estructural, y en segundo lugar, aislarlas de otras literaturas con las que comparte esta primera característica aunque esté producida por autores de distintos países, de distinta lengua o de diverso color de piel.

Lo que proponemos a continuación es desarrollar el concepto de “literatura producida desde la herida colonial”. A través de él aspiramos, en primer lugar, a poner el acento en unas literaturas que son fiel reflejo de una situación estructural de subalternidad en el que viven las poblaciones de origen negroafricano. En segundo lugar, a buscar una continuidad entre las literaturas producidas desde la colonia, desde el exilio y desde la migración, focalizando en la continuidad de las lógicas coloniales, que han trascendido el periodo histórico del colonialismo. En tercer lugar, establecer nexos de unión con otras literaturas, trascendiendo los marcos del estado-nación, del idioma o del color de piel. Poner el acento en ello nos permitirá poner en cuestión el relato europeo de la Modernidad, los mitos del estado-nación y la concepción “colonizadora” que aún persiste en las Ciencias Sociales.

1. CUANDO LOS COMBES LUCHABAN (1953) DE LEONCIO EVITA... ¿LITERATURA DE CONSENTIMIENTO?

Uno de los consensos más extendidos en la crítica literaria que nos dificulta establecer una continuidad entre las distintas producciones literarias es la consideración de la literatura producida durante la época colonial en Guinea Ecuatorial como “literatura de consentimiento”. Este concepto hace alusión principalmente a las obras de *Cuando los combes luchaban* (1953) de Leoncio Evita y a *Una lanza por el Boabí* (1962) de Daniel Jones Mathama.

Autores como Mbare N’gom (1993) o Dorothy Odartey-Wellington (2014) consideran que estas novelas forman parte de la “literatura de consentimiento” por adoptar por completo la perspectiva colonial del europeo. De hecho, en ambas obras se defiende la necesidad de la acción colonial española. Mbare N’gom destaca de la obra *Cuando los combes luchaban* (1953) cómo se erige la figura del misionero protestante blanco como ejemplo de civilidad, en contraposición con las costumbres de su propio pueblo, el ndowé (combe). Además, se apoya en las palabras de Carlos González Echegaray, autor del primer prólogo de la obra en la que afirma:

No deja de ser curioso el hecho de que la novela está pensada y sentida en “blanco”, y sólo cuando la acción se desarrolla entre indígenas, solamente en parte, y como espectador, el escritor se siente de su raza (citado en N’gom, 1993: 412)

Para Mbare N’gom (1993), *Una lanza por el Boabí* (1962), muestra características similares que pueden hacernos pensar que estamos ante otro caso de “literatura de consentimiento”. En esta novela, pese a que el protagonista es de la etnia bubí, tiene una consideración muy peyorativa de las costumbres de su propio pueblo y el ejemplo de hombre civilizado es el de un rey que ha tenido contacto con los europeos y de ahí el ser un referente en este aspecto. Se vuelve a justificar la acción colonial, llegando a afirmar “un deber ineludible proclamar por todo lo alto la gran labor que España está realizando en aquella isla (Jones, 1962: 309).

El profesor N’gom alerta en su trabajo de la ausencia de una literatura anticolonial y del hecho de que se dirigieran al público de la

metrópoli. Además, Dorothy Odartey-Wellington (2014) añade el problema de que no se contara con una masa crítica de lectores en la colonia, los problemas derivados de ser colonia de un régimen no democrático como el franquismo (la censura rígida, el catolicismo monolítico, el nacionalismo, el monolingüismo o el modelo de educación) y su aislamiento en los congresos de literatura africana como el de Makarere (Uganda) en 1962, reservado a los países en donde la literatura se expresaba en inglés.

Pese a todo ello, hay trabajos que defienden que la obra de Leoncio Evita, lejos de ser parte de una “literatura de consentimiento” es una obra crítica con la colonización y con la propia civilización blanca. El trabajo de León Nahiyé Camara «*Cuando los Combes luchaban (1953) de Leoncio Evita Enoy ¿Proceso de perversión o de subversión discursiva?*» (2018) no se limita a un mero análisis intertextual sino que va “hasta los condicionantes de producción” (2018: 3). De esta manera defiende que lo que se produce en esta obra no es sino un “enmascaramiento”, una falsa adopción del lenguaje y la ideología de los blancos para acabar pervirtiendo el propio discurso del colonizador blanco e introduciendo “marcas de resistencia” (2018: 4) o evidentes críticas al proceso de colonización.

Lo interesante de este trabajo es que analiza la obra *Cuando los combes luchaban* (1953) desde la propia historia de la colonización, sin olvidar el contexto histórico en el que se produce. Señala elementos que ya nombra con anterioridad (Odartey-Wellington, 2014), pero no para defender la tesis de la inexistencia de literatura contestaría, sino para leer entre líneas una obra que debió enfrentarse a una rígida censura por parte de la Junta Censora y el Gobierno General, en el que la actividad de las imprentas estaba en manos de la administración colonial, y a un contexto en el que había un profundo interés en financiar proyectos que “demostraran” la incapacidad intelectual del negro.

El hecho de que fuera convertido en un elemento de propaganda del régimen es explicado por Camara (2018) al hecho de que tanto los poderes como las críticas literarios que han apostado por hablar de “literatura de consentimiento” realizaron una lectura muy superficial y, en el caso de los segundos, sin tener en cuenta los condicionantes históricos del momento. Este fragmento demuestra cómo, pese a que Leoncio Evita adopta el lenguaje del blanco, es capaz de pervertirlo para introducir una crítica al propio proceso colonizador español:

La llegada del equipo evangelista protestante le apartó todavía más del común sentir de los hombres de su raza. Ya no veneraba a los curanderos y mucho menos los ensalmos de estos.

«Los blancos –decía en varias ocasiones– han sido enviados por Rambé (Dios) para que nos traigan civilización», palabras que algunas veces fueron mal consideradas, especialmente por su consejero. Lo cierto es que, aunque el salvaje no sabía atribuir a los blancos la precisa calificación, estos, a pesar de su interés por traficar, habían traído la más sana intención de civilizar. (Evita, 2016 [1953]: 8).

Estas “marcas de resistencias” han llegado a ser interpretadas como elementos fundamentales por los cuales se vehiculaba un mensaje preindependentista (Mbomio, 2000) con lo que se nos muestra una manera de pensar esta primera literatura lejos de esta etiqueta de “literatura de consentimiento”. Por otro lado, hay que tener en cuenta que el propio hecho de escribir se acaba configurando como una actitud subvertida en un contexto en el que no se pensaba al negro capaz de hacer tal cosa.

Llegados a este punto es muy interesante pensar el prólogo de Carlos González Echegaray, no como una muestra más de “literatura de consentimiento”, sino dentro de unas lógicas mucho más extendidas durante la época colonial. Ya el prólogo del escritor José Mas Lagliera en *Batuala. Verdadera novela de negros* (1922) de Renato Maran (de la Guyana francesa) novela que contó con el reconocimiento del Premio Goncourt es sólo otro ejemplo en el que la figura del escritor blanco es el que valida la literatura producida por personas negras. Los prólogos reflejaban de esta manera, la actitud colonial y la misión civilizadora de las potencias europeas (Onomo-Abena, 2002). En el caso de Leoncia Evita, el prólogo hace de aval necesario para su publicación. Su propio proyecto de escritura ya era un desafío, porque mostraba que el negro puede desarrollar una reflexión con coherencia aun produciéndose desde una enunciación subalterna (Mbomio, 2000: 221-223).

2. LITERATURA EN EL EXILIO Y LITERATURA MIGRANTE... ¿ALGÚN NEXO EN COMÚN?

Como comentábamos anteriormente Mbare N’gom (2004: 52) también se ha referido a gran parte del corpus literario que analizamos como “**literatura del exilio**”, debido a que ha sido producto de toda una

generación que ha vivido de manera precaria fuera de las fronteras de Guinea Ecuatorial, tanto durante la dictadura de Francisco Macías (1968-1979) como durante la de Teodoro Obiang Nguema (1979 -). Esta situación ha dado lugar a un “doble exilio”. Por un lado, tenemos un exilio físico, el del propio autor/a. Por otro lado, el exilio de la propia obra con respecto a Guinea Ecuatorial, que se ha mantenido alejado de una masa crítica de lectores.

La “literatura del exilio” a la que se refiere en este caso no dejaría de ser una parte de la literatura de Guinea Ecuatorial, recogida en las principales antologías como en la última *Nueva Antología de la Literatura de Guinea Ecuatorial* de 2012 y recopilada por Gloria Nistal, o de la “literatura africana de expresión castellana”, un concepto también desarrollado por el profesor Mbare N’gom (1993; 2010) y que tuvo como objetivo desde un inicio llamar la atención a los críticos de las literaturas hispanas y africanas por la escasa atención prestada a la literatura producida por guineoecuatorianos.

Otros autores (Roncagliolo, 2007; Declercq, 2013) han utilizado la categoría “literatura de migración” o “literatura migrante”, que para el caso que nos compete presenta grandes dificultades. En primer lugar, por establecer una diferencia insalvable entre las literaturas del exilio y las que son producto de las migraciones más recientes en España. De esta manera también se pierde la perspectiva histórica de las migraciones. En segundo lugar, se contribuye a concebir la literatura bajo una concepción binaria –literatura nacional por un lado, y literatura migrante por otro– y que desde nuestro punto de vista es reflejo de la incapacidad de concebir al que viene de otro país como un ciudadano plenamente reconocido. En tercer lugar, “migrante” acaba sustituyendo a “raza”, tal y como nos avisó Étienne Balibar (1998: 32). Se marca de esta manera una diferencia entre una etnicidad ficticia que escribe una literatura nacional y que corresponde a autores blancos, y una etnicidad foránea que coincide con autores y autoras que son racializados.

Además, surgen otros problemas a la hora de tratar con esta categoría. ¿Dónde ubicamos la literatura escrita por “nativos” pero que habla de migraciones en España? ¿Con qué legitimidad la crítica literaria puede excluir de la experiencia vivida de una “nación” el testimonio de exiliados y migrantes? ¿Tan sólo el origen del escritor/a determina la literatura que produce? Este “nacionalismo literario”, que discierne entre literatura nacional y migrante, acaba, a nuestro juicio, proyectando la idea de la existencia de “falsos nacionales” en la literatura a través de esta

etiqueta “migrante”, reflejando el desprecio de una crítica que clasifica y jerarquiza a través de una mirada eurocéntrica.

Hay conceptos que han intentado salvar estas diferencias entre la “literatura del exilio”, la “literatura migrante” e incluso “literatura africana”, para que los dos primeros conceptos no acaben formando dos compartimentos estancos, y para tener presente la “africanidad” de las obras. Uno de estos conceptos es el de “migritude” desarrollado por Jacques Chevrier (2006) dentro del espacio de la literatura escrita en francés, y que surgen como un nuevo espacio identitario –híbrido– que pone el foco en la experiencia migratoria. Como señala Lavigne (2011) en su intento de ligarlo con el movimiento literario de la Negritud, se trata de autores/as que generalmente viven en Francia y que escriben sin tener en cuenta que se los califique de estar euro-centrados. Liambou (2015) interpreta esta “migritude” como el producto de la experiencia de la migración y el ser negro (antiguamente colonizado) planteando que ni la condición de migrantes y la de antiguos colonizados está borrada por completo.

Para el caso de la literatura africana en español, el profesor Michael Ugarte ha apostado en su obra *Africanos en Europa. La cultura del exilio y la emigración de Guinea Ecuatorial a España* (2013) por el concepto de “emixilio”, que nos abre la posibilidad de entender tanto la literatura de migración como la de exilio desde un marco común, que sin igualar ambas situaciones, deja “al descubierto “nuestra” (las comillas son nuestras) difícil relación omnipresente con el otro” (Ugarte, 2013: 3). Sin embargo, tanto con el concepto de “migritude” como con el de “emixilio” nos es imposible subrayar una continuidad entre la literatura producida en la colonia, y la que se ha producido fuera de ella por sujetos racializados. El primer concepto intenta unir negritud, africanidad y experiencia exterior, mientras que el segundo se centra en el desplazamiento del autor/a de su lugar de origen.

Ambas literaturas tienen que enfrentarse a una situación de dependencia editorial. Para la literatura francófona africana, –Francia posee una historia de colonización en África más potente y una historia de migración más antigua y arraigada en la metrópoli–, se ha planteado la dependencia de esta literatura a la ideología que subyace en las instituciones francesas, que provoca que la reafirmación de la diferencia racial y cultural entre los autores entre en contradicción con dichos intereses (Anyinefa, 2008: 478). Esta dominación lingüística no sería sino un reflejo de la dominación política de Francia sobre sus antiguas

colonias y que está desembocando en que muchos escritores/as negras empiecen a negar su “africanidad” para entrar dentro de los cánones exigidos, mostrando de esta manera un compromiso menor que sus generaciones precedentes (Tervonen, 2005: 111).

El caso español no es tan diferente. De hecho, pese a la posición central de la literatura de Guinea Ecuatorial dentro de la “literatura africana de expresión castellana”, autores como el mismísimo Donato Ndongo-Bidyogo han encontrado problemas para publicar obras que ya son clásicos de la literatura. Este fragmento de una entrevista realizada por Mischa G. Hendel (2009) pone al descubierto que, pese a haber sido finalista, el camino hasta la publicación se hace más arduo que de costumbre:

Empecé a escribirla (*Las tinieblas de tu memoria negra*) al regresar a Guinea en diciembre de 1979. [...] Escribí el libro en verano de 1980, desde junio a septiembre. A partir de entonces empecé a recorrer editoriales. La novela fue finalista del Premio Sésamo en 1984, pero no me dieron el premio. A pesar de eso, ninguna editorial quería publicar la novela, hasta que posteriormente salió en 1987 en la editorial Fundamentos. Mientras tanto, yo seguía mi vida profesional en España. En 1981 fui nombrado director adjunto del Colegio Mayor Nuestra Señora de África en Madrid, seguí ejerciendo mi profesión de periodista con colaboraciones en y otros.

A una situación aún más complicada se han tenido que enfrentar los escritores africanos que han llegado a España en las más recientes olas migratorias. Autores como Mamadou Dia, Pathé Cissé o Salomón Beyo, entre otros, han publicado, o bien a través de la autoedición (editoriales como Punto Rojo, que fue pionera en la autoedición en España, o Libros.com, que funciona a través de *crowdfunding* o micromecenazgo) o que han contado con ayuda de las administraciones públicas (Ministerio de Educación; Agencia Española de Cooperación al Desarrollo-AECID; Diptaciones, etc.).

3. CONCLUSIONES Y REFLEXIONES FINALES: ¿SE PODRÍA HABLAR DE UNA LITERATURA PRODUCIDA DESDE LA “HERIDA COLONIAL”?

Tanto las literaturas del exilio como la literatura migrante, desde la tesis que partimos, tienen en común que a través de sus tramas y

personajes queda al descubierto una situación de profundo racismo estructural. Pathé Cissé nos muestra la complejidad del fenómeno migratorio, que arranca mucho antes de la llegada a Canarias o a las costas andaluzas y en donde el migrante pasa a ser considerado un número, recluido en un centro en el que no se respetan ni los derechos más mínimos. Mamadou Dia en *3056* (2014) señala la dificultad del migrante para llegar a España y para mantener una estancia digna en la Península. Que la primera vez que sienta hambre y frío sea en Europa es más que ilustrativo. Mahmud Traoré o Salomón Beyo nos muestran lo difícil de un proyecto migratorio que empieza a gestarse debido a los problemas estructurales y en donde se analiza la violencia sufrida por el migrante, no sólo en los países subsaharianos, sino también en los países del Magreb y en la frontera. Violencia que acaba desembocando en muertes de inocentes.

Las novelas de Donato Ndongo tienen la virtud de situarnos en tres escenarios distintos. El primero de ellos es el de la colonización española en Guinea Ecuatorial, narrado desde la óptica de un niño y en la que con total tranquilidad se habla de una realidad racista que está completamente naturalizada:

“Tenías la simple ventaja de que en tu casa se hablaba con corrección el castellano, y por eso jamás te arrodillaron en el montoncito de gravilla que tenía preparado don Ramón para los niños que hablaran fang en la escuela, o en su presencia aun fuera de ella” (1987: 31).

La segunda de ellas, es el de una generación de guineanos que tuvo que enfrentarse al exilio y que, debido en parte a la mala gestión de España para con la excolonia, han sido objeto de rechazo tanto en España como en su país natal. Testimonio de toda una generación que como Juan Balboa Boneke nunca perdió la esperanza en un futuro más prometedor (*¿Dónde estás Guinea?* de 1978). La tercera novela, *El Metro* (2007) nos pone en la piel de un migrante camerunés que se juega la vida en el trayecto para acabar muriendo a causa de la violencia más visible de España. Al igual que *Cómo ser negro y no morir en Aravaca* (1994) o la producción literaria de Inongo-vi-Makomè, aquella primera generación de africanos ha vivido como propios los problemas de los africanos, mostrando una empatía que nace de su condición de africanos y negros, racializados continuamente en un país en donde la “blanquitud” puede marcar la diferencia entre vivir o morir.

De Inongo-vi-Makomè, a través de su extensa obra nos habla de la presión psicológica a la que se enfrenta el que migra, de la sensación de frustración por verse incapaz de ayudar a su África natal, del racismo que hay incluso en el plano sexual, de todos los estigmas que tiene que arrastrar el negroafricano por España y de las numerosas situaciones de precariedad que debe afrontar. Lo que se dibuja, a grandes rasgos, es un conjunto de autores que denuncian una situación crónica de desigualdad que h vivido los negroafricanos a uno y otro lado del Mediterráneo y Atlántico. La cuestión aquí no es agrupar estas obras por el idioma que emplean (autores como Victor Omgba, Cheikh Fayé o Agnès Agboton han escrito en gallego o en catalán); ni por la procedencia (hay autores de Benín, Senegal, Camerún, Guinea Ecuatorial, etc.), ni por su color de piel (hay obras de autores africanos que son meras imitaciones de la literatura occidental como *El llanto de la perra* de Guillermina Mekuy); ni por su situación en España (hay quien está reconocido como refugiado político, quien ha permanecido en el país en situación irregular, etc). El nexo que tienen en común es su situación de subalternidad con respecto al poder colonial.

Por todo ello, lo que proponemos de manera muy somera en este texto es la concepción de la “literatura producida desde la herida colonial” como aquella literatura que ilustra de una manera u otra el dolor y la marginación de lo que Frantz Fanon denominó como los “condenados de la tierra”. El objetivo no es catalogar las obras en función del color de piel del autor, ni de su situación jurídica, ni incluso de su compromiso político con una causa anticolonial. Lo que se pretende es entender que hay un conjunto de literatura que, a través de sus páginas, son vivo testimonio de desigualdades a nivel global y que ponen en el centro del discurso la existencia de un patrón de poder colonial que trasciende el periodo colonial hasta la actualidad.

Para ello es fundamental que entendamos tres conceptos. El primero de ellos es el de “colonialidad del poder”, que establece “que la idea de raza constituye la base sobre la que se establece el patrón de dominación entre colonizadores y colonizados” (Restrepo y Rojas, 2010: 98) ya que establece identidades negativas para estos últimos y se refleja en la jerarquización de las razas que se dio con la conquista de América y que ha sido parte integrante del proyecto de la Modernidad, del capitalismo a nivel global. La “estructura colonial de poder” ha trascendido el periodo histórico del colonialismo clásico y configura en la actualidad un marco dentro del cual operan una serie de relaciones

sociales que continúa otorgando un lugar subalterno al negro y a todo lo que representa.

Derivado de lo anterior y dando nombre a esta nueva etiqueta para la literatura, la “herida colonial” haría referencia a la “huella dejada por el dolor derivado de las experiencias forjadas en situaciones de marginalización, sometimiento, injusticia, inferiorización, dispensación y muerte”, configurándose como un espacio que “pone en cuestión la arrogancia imperial a través de las subjetividades de estos condenados de la tierra” (Mignolo 2007: 176). En otras palabras, esta “literatura producida desde la herida colonial permite poner en cuestión los relatos del poder, tanto los de la Modernidad (racionalismo cartesiano, el estado-nación-centrismo, etc.) como los del propio estado-nación, que en el caso español, destaca por el olvido colonial y la creencia en la inexistencia de racismo en sus fronteras (Maroto y Ortega, 2018; Maroto y López, 2017).

La concepción de “literatura producida desde la herida colonial” pone en cuestión, por otro lado, la misión colonizadora que tuvo en sus orígenes las Ciencias Sociales. Como nos muestra Immanuel Wallerstein en *Abrir las Ciencias Sociales* (2007) tanto el momento histórico en el que se institucionalizaron que fue cuando Occidente dominaba el mundo, como el protagonismo geopolítico de escasas naciones occidentales (Estados Unidos, Gran Bretaña, Francia, Alemania e Italia), o las disciplinas que, entre otras cosas intentaron separar la economía de la política (economía vs ciencia política), y el estudio de los pueblos europeos de los no europeos (historia para los primeros y antropología para los segundos) hacen de este concepto un elemento importante para sacudir la propia concepción eurocéntrica del saber.

BIBLIOGRAFÍA

Ambadiang, Théophile (2010), «Escrituras intersticiales y dinámicas de la alteridad: el “problema” de la lengua en la literatura negroafricana escrita en español» », en Landry-Wilfrid Miampika y Patricia Arroyo (eds), *De Guinea Ecuatorial a las literaturas hispanoafricanas*, Madrid, Editorial Verbum, pp. 41-64.

Anyinefa, Koffi (2008), «Scandales. Littérature francophone africaine et identité», *Cahiers d'Études Africaines*, 48 (191), pp. 457-486. Disponible en: <http://www.jstor.org/stable/40379937> (fecha de consulta: 03/05/2018)

Balboa Boneke, Juan (1978), *¿Dónde estás Guinea?*, Palma de Mallorca, Cort.

Balibar, Étienne y Wallerstein, Immanuel (1998), *Race, nation, classe. Les identités ambigües*, Paris, Éditions La Découverte.

Beyo, Salomon y Aguilar, Ignacio (2017), *Salomón. De Camerún a Tarifa*, Jaén, Editorial Libros.com.

Camara, Nahiyé León (2018), «Cuando los Combes luchaban (1953) de Leoncio Evita Enoy ¿Proceso de perversión o de subversión discursiva?», *Argus-a. Artes y Humanidades*, VII(27), pp. 1-29. Disponible en: <http://www.argus-a.com.ar/archivos-dinamicas/1314-1.pdf> (fecha de consulta: 06/05/2018)

Chevrier, Jacques (2006), *Littératures francophones d'Afrique noire. Les écritures du Sud*, Aix-en-Provence, Édisud.

Cissé, Pathé (2008), *La Tierra Prometida / Diario de un Emigrante. La Terre Promise/ Journal d'un Émigrant*, Cádiz, Diputación de Cádiz. Servicio de Publicaciones.

Declercq, Elien (2013), ««Écriture migrante», «littérature (im)migrante», «migration literature» réflexions sur un concept aux contours imprécis», *Revue de littérature comparée*, 339, pp. 301-310. Disponible en <https://www.cairn.info/revue-de-litterature-comparee-2011-3-page-301.htm> (fecha de consulta: 29/05/2018)

Día, Mamadou (2014), *3052. Persiguiendo un sueño*, Murcia: Punto Rojo.

Díaz Narbona, Inmaculada (ed.) (2015), *Literaturas hispanoafricanas: realidades y contextos*, Madrid, Editorial Verbum.

Evita Enoy, Leoncio (2016 [1953]), *Cuando los combés luchaban: Novela de costumbres de la Guinea Española*, Madrid, Sial Casa África.

Evita Enoy, Leoncio (1953), *Cuando los combes luchaban: Novela de costumbres de la Guinea Española*, Madrid, Instituto de Estudios Africanos.

Jones, Daniel Mathama (1962), *Una lanza por el Boabí*, Barcelona, Tipografía Casals.

Lavigne, Sophie (2011), *De la Négritude à la Migritude: une analyse sociologique de la littérature de l'Afrique francophone*, Thèse de Doctorat, Université de Québec, Montreal. Disponible en <https://archipel.uqam.ca/4622/1/D2143.pdf> (fecha de consulta: 29/05/2018)

Liambou, Ghislain Nickaise (2015), *Énonciation et transtextualité dans le roman africain francophone de la Migritude*, Thèse de Doctorat, Université Nice Sophia Antipolis, École doctorale Lettres, Arts et Sciences humaines, Nice. Disponible en <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01174220/document> (fecha de consulta: 29/05/2018)

Maroto Blanco, José Manuel y Ortega López, María Teresa (2018), «Miedos y prejuicios de una nación. La negritud y la figura del negro en la Historia reciente de España a través del cine (1959-2002)», *Historia Social*, 90, pp. 131-148. Disponible en https://www.academia.edu/35892598/Miedos_y_prejuicios_de_una_naci%C3%B3n._La_negritud_y_la_figura_del_negro_en_la_Historia_reciente_de_Espa%C3%B1a_a_trav%C3%A9s_del_cine_1959-2002 (fecha de

Maroto Blanco, José Manuel y López Fernández, Rosalía (2017), «Creaciones literarias como medio de expresión: relatos migratorios y miradas alternativas de la experiencia migratoria entre África y España», en Javier Herrero y Milena Trenta (Coords.) *El fin de un modelo de política*, La Laguna, Cuadernos Artesanos de Comunicación Social, pp. 664-697. Disponible en http://www.revistalatinacs.org/17SLCS/2017_libro_2/029_Maroto.pdf (fecha de consulta 22/05/2018)

Mbomio Bacheng, Joaquín (2000), «Leoncio Evita o "Cuando los combes luchaban": Una obra trascendental», *Afro-Hispanic Review*, 19(1), pp. 72-78. Disponible en: <https://www.jstor.org/stable/pdf/23054452.pdf> (fecha de consulta: 16/06/2018)

Mignolo, Walter (2007), *La idea de América Latina. La herida colonial y la opción decolonial*, Barcelona, Gedisa.

Ndongo-Bidyogo, Donato (2015), «De la inexistencia conceptual a la visibilización de las otras literaturas hispánicas», en Inmaculada Díaz Narbona (ed.), *Literaturas hispanoafricanas: realidades y contextos*, Madrid, Editorial Verbum, pp. 11-17.

Ndongo-Bidyogo, Donato (2014[2007]), *El metro*, Madrid, Assata.

Nobile, Selena (2010), «Las literaturas “menores” hispanoafricanas. De la literatura poscolonial a la de la migración: los casos de Guinea Ecuatorial y de Camerún», en Landry-Wilfrid Miampika y Patricia Arroyo (eds.), *De Guinea Ecuatorial a las literaturas hispanoafricanas*, Madrid, Editorial Verbum, pp. 266-281.

N’gom, Mbare (2010), «La literatura africana de expresión castellana: de una “literatura posible” a una literatura real. Etapas de un proceso de creación cultural», en Landry-Wilfrid Miampika y Patricia Arroyo (eds.) *De Guinea Ecuatorial a las literaturas hispanoafricanas*, Madrid, Editorial Verbum, pp. 23-40.

N’gom, Mbare (2004), «Memoria y exilio en la obra de Juan Balboa Boneke», Mbare N’gom *La recuperación de la memoria: creación cultural e identidad nacional en la literatura hispano-negroafricana*, Madrid, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá, pp.

N’gom, Mbare (1993), «La literatura africana de expresión castellana: La creación literaria en Guinea Ecuatorial», *Hispania*, 76(3), pp. 410-418. Disponible en: <https://www.jstor.org/stable/pdf/343796.pdf> (fecha de consulta: 18/05/2018).

Odartey-Wellington, Dorothy (2014), «Equatorial Guinea is different”: Literatura colonial de Guinea Española en África Occidental», *Revista Iberoamericana*, LXXX(248-249), pp. 763-776. Disponible en: <https://revista-iberoamericana.pitt.edu/ojs/index.php/Iberoamericana/article/viewFile/7195/7329> (fecha de consulta: 07/05/2018)

Onomo-Abena, Sosthène (2002), «Sujeto cultural colonial y producción literaria en Guinea Ecuatorial. Lectura sociocrítica del prólogo de *Cuando los combes luchaban* (1953) de Leoncio Evita». *EPOS*, XVIII, pp. 215-229. Disponible en: <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:Epos-29FFD912-7879-2554-4B50-4E5B69C3B145/Documento.pdf> (fecha de consulta: 23/05/2018)

Restrepo, Eduardo y Rojas, Axel (2010), *Inflexión decolonial: fuentes, conceptos y cuestionamientos*, Popayán, Universidad del Cauca. Disponible en: <http://www.ram-wan.net/restrepo/documentos/Inflexion.pdf> (fecha de consulta: 03/05/2018).

Roncagliolo, Santiago (2007), «Los que son de aquí. Literatura e inmigración en la España del siglo XXI», *Quórum: revista de pensamiento iberoamericano*, 19, pp. 151-158. Disponible en: https://dialnet.unirioja.es/buscar/documentos?query=Dismax.DOCUMENTAL_TODO=Roncagliolo+literatura (fecha de consulta: 03/05/2018)

Tervonen, Taina (2005). «La littérature africaine, éternelle périphérie?», *Africultures*, 4 (65), pp. 105-113. Disponible en: <https://www.cairn.info/revue-africultures-2005-4-page-105.htm> (fecha de consulta: 05/05/2018)

Traoré, Mahmud y Le Dantec, Bruno (2014), *Partir para contar. Un clandestino africano rumbo a Europa*, Logroño, Pepitas de calabaza.

Ugarte, Michael (2013), *Africanos en Europa. La cultura del exilio y la emigración de Guinea Ecuatorial a España*, Nueva York, Ndowe International Press.

Wallerstein, Immanuel (2007), *Abrir las ciencias sociales. Informe de la Comisión Gulbenkian para la reestructuración de las ciencias sociales*, México, Siglo XXI.

Zamora, Francisco (1994), *Cómo ser negro y no morir en Aravaca*, Barcelona, Ediciones B.

FUERZA Y DEBILIDAD DEL ESPAÑOL EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR DE SENEGAL: RADIOGRAFÍA DE UNA LENGUA EN EXPANSIÓN

Djibril MBAYE

Université Cheikh Anta diop de Dakar

djibrilmbaye2000@yahoo.fr

El español es una lengua en gran auge en Senegal. Su creciente desarrollo en el ámbito escolar y universitario le convierte en una de las lenguas extranjeras más dinámicas. Pero la falta de escritos publicados y de fuentes que documenten la «vida» de este idioma hace que se sepa poco, tanto dentro del país como fuera, de su evolución. Es en este sentido que este artículo viene a proponer un diagnóstico de la situación de esta lengua en nuestro sistema educativo.

Así, nuestro estudio quiere presentar el panorama actual del español en la enseñanza superior de Senegal. En efecto, si este idioma goza de buena salud por su presencia en el sistema educativo no por eso deja de sufrir muchos males que, a la larga, pueden afectar su hermoso esplendor en nuestro país. Este trabajo hará hincapié, primero, en dicho esplendor y, en segundo lugar, en los problemas que está enfrentando la enseñanza de este idioma.

Para ser más productivo, nuestro estudio ha recogido las ideas de muchos colegas y actores del sector educativo. También se ha basado en datos facilitados por varias instituciones académicas para reflejar mediante cifras la presencia de esta lengua en el Superior. Por lo tanto, dicho artículo se quiere un documento testimonial, una radiografía sin complacencia de la situación actual del español en los centros superiores (insistiendo particularmente en la filología) y una fuente de información tanto para dentro como para fuera del país.

1. FUERZA DE UN IDIOMA EN EXPANSIÓN

1.1. El boom del alumnado

Si hace unos cuarenta años el español gateaba para abrirse un camino en la enseñanza secundaria y superior, hoy se ha erguido e impuesto como una lengua ineludible en el escenario educativo senegalés. Esta penetración en un sector dominado durante muchos decenios por el inglés es la señal de que este idioma se está afianzando en la enseñanza de las lenguas extranjeras en nuestro país. Y más aún, el español está alcanzando al inglés en algunos niveles, en el bachillerato. Hoy día, y la observación es casi unánime, el español le está pisando los talones al inglés en la rama L'1 (Lenguas y Civilizaciones Modernas), y muchos alumnos ya lo están eligiendo como primera lengua extranjera.¹

En efecto, el inglés que el alumno había empezado a estudiar ya desde el primer año de la ESO (enseñanza media que se realiza en cuatro años) se consideraba casi automáticamente como primera lengua para el alumno de bachillerato. Pero esta realidad ya se está revolucionando. El español que el alumno comienza a estudiar en tercer año de la ESO o en primer año de la Secundaria (enseñanza que se realiza en tres años) se está convirtiendo en la elección preferida de los alumnos y en muchos centros ya supera al inglés. Y cabe señalar también que la gran mayoría de los alumnos que eligen el inglés como primera lengua

¹ En la secundaria, el alumno que cursa Lenguas y Civilizaciones Modernas (Serie L'1) debe elegir una Lengua Extranjera Primera (LV1 *Langue Vivante 1*) y una Segunda (LV2 *Langue Vivante 2*).

escogen el español como segunda. Por eso afirman Ndiogou Faye y Jean Marie Ngom² que la enseñanza del español en el país «tiene mucho éxito...y ocupa un lugar prominente por la motivación y el interés de los alumnos, que lo eligen masivamente como lengua extranjera» (2015).

Los datos de la Oficina del Bachillerato, órgano encargado de organizar el examen de selectividad, ilustran esta tendencia expansiva del español en el bachillerato. En efecto, en los últimos cinco años, el número de alumnos de LV1 (primera lengua extranjera) de la rama L'1 (Lenguas y Civilizaciones Modernas) que ha elegido el español casi iguala al del inglés. El siguiente cuadro nos refleja la progresión del alumnado en las diferentes lenguas:

Año	LV1 Inglés	LV1 Español	LV1 Portugués	LV1 Árabe	LV1 Alemán
2013	18606	12343	3029	2202	617
2014	20386	14315	3509	2633	802
2015	22577	17380	4257	3352	984
2016	22321	18783	4716	3458	1170
2017	20685	19355	4435	3793	1144

Como primera lengua, el español se ha afirmado como el idioma extranjero que más crece en secundaria, si nos referimos a los datos de la Oficina del Bachillerato. Incluso se nota un ligero retroceso del inglés en el último año frente a un español con velocidad de crucera. En 2017, el total de alumnos que han elegido el español como lengua extranjera (primera y segunda) alcanzan, según las estadísticas de la misma oficina, los 63 796.

Ahora bien, este auge ha engendrado un impacto previsible y sísmico en el número de alumnos que ingresan en los departamentos de español de las universidades. En efecto, se ha producido un boom del alumnado universitario. Los dos departamentos de Filología Hispánica, ubicados en Dakar y en Saint-Louis, cuentan hoy con millares de estudiantes y se han transformado en magnos feudos del hispanismo senegalés.

En la Universidad de Dakar, donde el español constituye una Sección dentro del Departamento de Lenguas y Civilizaciones Románicas (que además reúne el italiano y el portugués), las estadísticas son sorprendentes. Más de 3000 estudiantes han cursado 2016-2017 en dicho centro y 700 alumnos, llamados *nouveaux bacheliers* van a efectuar su entrada en 2018 en esta Sección (primer año). Eso convierte este departamento en una auténtica colmena académica.

En realidad, estas cifras no deberían ser realmente las de una Sección o de un Departamento, sino más bien de una Facultad o incluso de una universidad moderna. Pero eso no hace sino reflejar la fuerza de este idioma y su expansión ya que el número de hablantes (en este caso estudiantes) es un factor determinante en el posicionamiento mundial de un idioma. Y a pesar de estas estadísticas, la demanda sigue creciendo.

En el joven Departamento de filología hispánica de la Universidad de Saint-Louis, las cifras ya están despegando también. Según datos de secretaría, durante el curso 2016-2017 más de 500 alumnos han estudiado en este centro. Con apenas siete años de existencia, este departamento es ya hoy una pequeña «abejera» académica.

A esos centros se añaden las secciones de Lenguas Extranjeras Aplicadas de las Universidades de Saint-Louis (con 134 estudiantes), de Thies (203) y Ziguinchor (131) donde la enseñanza del español con fines específicos sigue cobrando fuerza. Estos tres centros van rozando los 500 estudiantes según los datos de 2016-2017.

² Ambos son respectivamente máximos representantes de la Inspección General de la Educación y de la Formación (IGEF) y de la Asociación de los Profesores Españoles de Senegal (APES). Su estudio fue publicado por el Centro Virtual del Instituto Cervantes en un dossier sobre el español como lengua viva en África Subsahariana.

Todas estas estadísticas nos llevan a constatar que el español en la enseñanza superior goza de un gran prestigio de por el número de estudiantes ya que una de las primeras unidades de medidas de la expansión de una lengua es su número de hablantes que aquí son los alumnos. Así tanto en la secundaria como en el ciclo superior, la presencia del castellano es sobresaliente por lo que la antorcha del hispanismo senegalés encendida desde los años sesenta sigue llameando en lo alto del sistema educativo de nuestro país. Por eso notan Ndiogou Faye y Jean Marie Ngom, tras analizar datos similares, que «resulta apropiado afirmar que, sin duda alguna y partiendo de los datos proporcionados, la enseñanza del español en Senegal se encuentra en una buena situación y suscita un enorme interés entre los alumnos senegaleses» (2015).

Este interés viene reflejado a través de todo el sistema educativo del país. El estudio publicado por el Centro Cultural Cervantes (con datos de 2006-2007) sobre el número general de alumnos de español en el mundo (con una lista de 29 países) es una perfecta ilustración de lo que venimos afirmando. El estudio hace hincapié en la posición de los países subsaharianos a nivel mundial y sitúa a «Costa de Marfil en octava posición absoluta con 235.806, Senegal en décima con 101.455 y Camerún en decimoséptima con 63.560». Pero lo más llamativo es la comparación que realiza el investigador, de la que concluye que «Costa de Marfil tiene más estudiantes de ELE que España, mientras que Senegal acumula más que Portugal, Canadá o Marruecos; también hay más estudiantes de español en Camerún que en Japón o en Rusia» (Serrano Avilés, 2015. Cap1).

Cuando hablamos de fuerza, nos referimos a este dinamismo reforzado por cifras elocuentes. Una lengua extranjera que empezó a balbucearse con las letras de la música cubana³ en los años 50 y 60 ya tiene hoy todo un señorío en un país francófono fuertemente influido por el inglés (la primera lengua en el mundo y obligatoria en nuestro país) y el árabe (por la religión islámica). Pero esta expansión también ha sido posible gracias a la existencia y sobre todo al protagonismo de muchos centros superiores de enseñanza e instituciones culturales que vamos a presentar a continuación.

1-2 Buena presencia de Centros superiores de enseñanza

El auge del español en Senegal también estriba en sus centros de enseñanza. La cartografía de estos centros nos permite distinguir dos secciones de Filología Hispánica, cuatro de Lenguas Extranjera Aplicadas, un centro de formación de profesores, además de los numerosos centros privados donde el español de los negocios es hoy una asignatura obligatoria. Entre dichos centros destaca la Sección de Español de la Universidad Cheikh Anta Diop de Dakar.

Esta sección está en el Departamento de Lenguas y Civilizaciones Románicas de la Facultad de Letras y Ciencias Humanas. Como recuerda El Hadji Amadou Ndoye, uno de los primeros Catedráticos, el Departamento se abrió en 1957, año de inauguración de la Universidad de Dakar como decimoséptima universidad francesa. Llamado al principio Departamento de Español, fue dirigido hasta 1983 por René Durand, que fue apodado «creador del hispanismo senegalés». Con la entrada del Portugués en 1971 y posteriormente del Italiano, fue bautizado de nuevo Departamento de Lenguas y Civilizaciones Románicas.

Es el centro que acoge la gran mayoría de los alumnos hispanistas. Según los datos del Departamento proporcionado por El Hadji Amadou Ndoye, considerado como el patriarca

³ El Hadji Amadou Ndoye, uno de los primeros y más destacados profesores (Catedrático) de español del país, afirma, hablando de la entrada del español en Senegal: «quizás el primer contacto fuera por la música. La rumba de grupos como el Sexteto Habanero trajo melodías y letras, y los senegaleses oyeron español por vez primera al oír música y no al oír a oriundos de España o de América Latina. Cuba y sus músicos jugaron un papel importante en la difusión del español en África, no sólo en Senegal» (2005).

nacional del hispanismo senegalés, en 1960 había menos de 20 estudiantes, en 1975 en el primer curso había 50, en 2005 el número total era 1054 (Ndoye, 2005). Hoy (2018) la sección acoge a más de 3000 estudiantes (Grado y Master). El cuadro siguiente refleja la evolución del alumnado en los 5 últimos años:

Año lectivo	Primer año de Grado <i>Licence 1</i>	Segundo año de Grado <i>Licence 2</i>	Tercer año de Grado <i>Licence 3</i>	Total alumnos
2013-2014	1871	578	644	3039
2014-2015	1863	639	561	3063
2015-2016	1541	1014	819	3374
2016-2017	1138	1055	820	3013
2017-2018	1139	858	1034	3,031

Para el máster, los datos del año lectivo 2016-2017 son también reveladores como aparece en el cuadro siguiente:

Año lectivo	Primer año de máster	Segundo año de máster	Total alumnos
2016-2017	100	48	148

Estos datos nos permiten ver el importante número de hispanistas que están cursando filología en Dakar. Desde la entrada en vigor del sistema LMD (Grado Master Doctorado) el número ha crecido considerablemente. A eso se añaden los más de 2000 estudiantes de los departamentos de Inglés, de Historia y Letras Modernas (Filología Francesa) de la misma universidad que han elegido el español como segunda lengua u optativa.

Detrás de este departamento, viene la Sección de Lengua Española y Civilizaciones Hispánicas de la Universidad Gaston Berger de Saint-Louis. Fundada en 2010, es el segundo departamento de Filología Hispánica del país. Si al principio de su creación acogía modestamente un número reducido de estudiantes (36 en 2010), hoy recibe a un gran público frente a la demanda de filología hispánica. Eso muestra pues cómo este joven departamento se está afirmando también como un eje principal de la enseñanza del español en Senegal.

A nivel de la investigación cabe recordar que dicha sección dispone de una revista anual (GERAHA) que recoge artículos relacionados con el mundo hispánico. El dinamismo de sus docentes, el respeto de muchos estándares (relativos a las condiciones pedagógicas universitarias) hacen que se le considere como un centro de referencia que contribuye mucho al fortalecimiento del hispanismo senegalés tanto en la enseñanza como en la investigación. El cuadro siguiente refleja el número de estudiantes de este centro:

Año lectivo	Primer año de Grado	Segundo año de Grado	Tercer año de Grado	Primer año de Máster	Segundo año de master	Total alumnos
2016-2017	169	14	1	2	31	526
	3	54	4			

Esos dos centros están considerados como la cuna de la enseñanza del español en el ciclo superior de Senegal. Ambos capitalizan más de 90% del alumnado hispanista universitario. Su oferta de formación en filología hispánica hace que se les considere como el

baluarte del castellano en el país y el destino predilecto de los alumnos de bachillerato que han elegido el español como Lengua Extranjera.

Pero al lado de estos centros, existen también tres secciones orientadas hacia el español con fines específicos y son las Secciones de Lenguas Extranjeras Aplicadas de la Universidad Gaston Berger (UGB), de la Universidad de Thies (UNIV-TH, en el centro del país), de la Universidad Assane Seck de Ziguinchor (UASZ, en el sur). Existe también un Instituto de Lenguas Extranjeras Aplicadas (perteneciente a la Universidad de Dakar y orientado hacia la formación de estudiantes en turismo y negocios). En estos centros superiores, la enseñanza está orientada hacia el español de los negocios y también hacia el turismo. Muchos estudiantes salen capacitados para ingresar en el mundo de los negocios. El cuadro siguiente nos permite ver el alumnado de los tres centros universitarios donde los estudiantes realizan Grado y Master:

Universidad	Año lectivo	Primer año de Grado	Segundo año de Grado	Tercer año de Grado	Primer año de Máster	Segundo año de master	Total alumnos
LEA/UGB	2016-2017	49	34	32	11	8	134
LEA/UNIV-TH	2016-2017	63	70	70	///	///	203
LEA/UASZ	2016-2017	48	37	24	12	10	131

A estas secciones se añade la del Departamento de Lenguas Románicas (de la Facultad de Ciencias y Tecnologías de la Educación y de la Formación) donde se capacita a los futuros profesores de los institutos de enseñanza media y secundaria. En este curso 2017-2018, más de 180 alumnos están recibiendo una formación en docencia en este centro y saldrán a sumarse a los más de 2000 profesores de español que ya están en el terreno.

Todos estos centros constituyen los zócalos del hispanismo en la enseñanza superior en Senegal. Es en este sentido en el que afirmaba tal vez la lectora Erika Cerrolaza que en Senegal «el hispanismo tiene un bastión desde el cual el mundo hispánico y el africano pueden continuar construyendo puentes a través de los cuales profundizar en el conocimiento del otro y contribuir a enriquecer los estudios hispánicos» (Cerrolaza, 2012). En efecto, de por su centros, el ciclo superior ofrece al estudiante un abanico de formaciones mediante un cuerpo docente muy comprometido.

1.3 Un cuerpo docente comprometido

El «activismo» de los docentes y su gran pasión por la lengua permiten lograr retos inmensos en la formación de miles de alumnos. Si el español es hoy una lengua ineludible en la enseñanza superior se debe en gran parte a profesores comprometidos en la docencia. Desde el nacimiento del hispanismo senegalés en 1957 bajo el mando del catedrático galo René Durand pasando por el cambio de mando con el catedrático senegalés El Hadji Amadou Ndoeye hasta hoy, muchos profesores, formados (doctorados) la gran mayoría en Francia y en España, han entregado y siguen dedicando su vida a la enseñanza del idioma de Cervantes, llegando incluso algunos a los de 40 años de docencia.⁴ Actualmente son unos 25 doctores en

⁴ Quiero citar y al mismo tiempo rendir homenaje a El Hadji Amadou Ndoeye, empezó a enseñar en el Departamento de Español de Dakar en 1975 y murió en 2013 todavía con copias a media corregir en su lecho; a Jean Moustapha Bangoura, que comenzó en 1976 y todavía sigue dando lo mejor de sí mismo, a Ndeye Anna Gaye, que empezó en 1978 y se jubiló en 2017; a Ndiougou Faye, actual Decano de la Inspección General de la

el país (como titulares) secundados por profesores asociados los que están adiestrando a más de 5 000 estudiantes en todas las ramas del saber (Lengua, Literatura, Civilización, ELE, EFE, Docencia...). Es también la ocasión de magnificar el trabajo titánico que están ejecutando los profesores asociados. Su colaboración es fundamental para la docencia en los centros universitarios.

Así, este «ejército de tiza» constituye la punta de lanza de la expansión del castellano en Senegal. A pesar de las pésimas condiciones académicas, miles de alumnos siguen siendo formados por esa élite incentivada básicamente por la pasión por la lengua.

1.4 Aportes de organismos, instituciones y asociaciones

Muchos órganos e instituciones desempeñan papeles importantes en la promoción y difusión de esta lengua en el ámbito universitario. Entre ellos destaca el Aula Cervantes. Situada en el campus de Dakar, participa, a través de programas culturales y educativos, en el asentamiento y la propagación del castellano en el país y ofrece una plataforma de capacitación para los alumnos mediante su formación en DELE. Según la información revelada por la Reina Leitzia durante su visita en diciembre (2017) en Senegal, dicha aula se transformará en un Instituto Cervantes. Eso demuestra, a nuestro parecer, la gran importancia que está teniendo el español en el país y se justifica también por la expansión de la lengua de la que estamos hablando.

En esta misma dinámica se inscribe la AECID, con la reanudación, este año, del programa de lectorado, tras varios años de ruptura. La Agencia ha enviado una lectora a la sección de Español de la Universidad de Dakar como signo de revivificación de la cooperación universitaria. La convocatoria de becas para profesionales de instituciones públicas (programa Arte, Educación y Cultura) también se ha reanudado, permitiendo a los profesores beneficiar de una estancia de formación en universidades españolas.

A esas instituciones se añade la Asociación de Profesores de Español. Fundada en 1978 y compuesta por docentes de la enseñanza media, secundaria y superior se ha convertido en una academia de la enseñanza del español. Las actividades de consolidación de la lengua y de la cultura hispánicas hacen de esta estructura una plataforma de encuentros e intercambios, un marco de reflexión sobre pedagogía y didáctica del español (a pesar de su letargia en los últimos años). Viene apoyada por la Inspección General de Educación y de la Formación (IGEF), en cuyo seno evoluciona la Comisión Nacional de Español, y por los Círculos Hispánicos (clubes de alumnos) de los diferentes centros universitarios.

Todas estas entidades tienen aportes sólidos en la consolidación del auge de la lengua en la enseñanza superior. Las actividades socio-educativas y culturales promovidas por esas diferentes corporaciones impactan positivamente en la concepción del español como una lengua viva y vivida y también como herramienta de éxito profesional. Eso puede ser, además, un motivo que explica la elección favorita del español como lengua extranjera. Pero esta cuestión la planteamos antes de la entrada en la universidad, ya que la elección de una lengua por el estudiante es el resultado de su contacto y afinidad con dicha lengua en el colegio y en el instituto. ¿Qué lleva al alumno senegalés a escoger, ya desde la enseñanza media, el español como lengua extranjera?

1.5 Motivaciones de la elección del español

Educación y de la Formación y catedrático desde 1971, y también a los catedráticos Bouna Mouhamed Seck, Tapsir Ba, Mahanta Kébe, Nzachée Noubissi, quienes han asentado y siguen fecundando el hispanismo senegalés.

Varias son las motivaciones y N. Faye y J. M. Ngom (2015) ya las habían rastreado basándose en datos de la IGEF. Primero, destaca el impacto de las telenovelas (que se han convertido en el nuevo canal de comunicación con el mundo hispánico reemplazando literalmente la música cubana). La familiaridad con la onomástica hispana (sobre todo de origen mexicano o colombiano), es un primer factor inconsciente que impregna el imaginario colectivo senegalés (sobre todo con las chicas) de la realidad sociocultural latinoamericana. A eso se añaden los deportes. Sin duda, es uno de los factores más determinantes en el acercamiento entre la sociedad senegalesa (sobre todo con los chicos) y la cultura hispánica en general y española en particular. No es exagerado afirmar, para quien haya vivido en ambos países y seguido de cerca la Liga española, que el clásico Madrid-Barça se vive con tal fervor tanto en las callejuelas de Dakar como en las avenidas de Madrid o de Barcelona.

El otro fenómeno social que se suma a esos factores es la inmigración. Desde 2005, con la entrada masiva de inmigrantes por las Islas Canarias (fenómeno de las pateras), España se ha convertido en el destino predilecto de los jóvenes senegaleses en busca de un futuro más sonriente. Es la segunda comunidad extranjera africana residente en España después de los marroquíes. Según los datos del Instituto Nacional de Estadísticas (en su base de datos actualizada de 2016), 62.716 senegaleses residen en España. Además, siempre en sus datos, Senegal forma parte de las «20 nacionalidades de origen más frecuentes en adquisición de nacionalidad española de residentes», con el decimotercero puesto. Un verdadero estudio sociológico podría echar más luz a esta nueva diáspora. Pero de eso se puede deducir ya el fuerte lazo que se está trabando entre ambas sociedades, creando un encariñamiento temprano del idioma de Cervantes por el alumno senegalés. Eso también hace del español una lengua de oportunidades, más allá de su estatus de segunda o tercera lengua del mundo.

A nivel lingüístico, la cercanía del español y del francés facilita el arraigamiento del primero como lengua hermana (ya lo es por el origen latino), y es un factor de atracción para el aprendiz. En el estudiante de master, se nota incluso un factor curioso. El español llega hasta dominar su francés que se supone ser su lengua oficial que se estudia desde la primaria.

Mediante todos estos datos, se puede deducir que el español en Senegal, y particularmente en el Superior, goza de un gran prestigio y estima, y ha echado raíces sólidas en el sistema educativo senegalés y particularmente en la enseñanza superior. El número de estudiantes hispanistas en los últimos años sorprende incluso a los propios actores del sistema educativo senegalés y sobre todo a los propios universitarios. Ahora bien, este resplandor estadístico parece maquillar los verdaderos problemas que socavan la enseñanza de este idioma en el superior.

2. DIFICULTADES DE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN EL CICLO SUPERIOR

Si el número importante de alumnos hispanistas es un signo de bienestar de la lengua española en la enseñanza superior, acarrea consigo el mayor problema al que se está enfrentando el aprendizaje de este idioma en las aulas magnas: la escasez de docentes y de docentes especializados.

2.1 La carencia de docentes

Este fenómeno se siente más en la Sección de Español de la Universidad de Dakar. En efecto, para los más de 3000 estudiantes de español que cursarán 2017-2018 en este centro, solo tendrán 7 profesores permanentes (de los que tres han llamado ya a las puertas de la jubilación), aunque ayudados por una docena de profesores asociados (docentes de institutos contratados por hora). Pero ya en 2005, en un mensaje de alerta, el entonces jefe de Departamento, El Hadji Amadou Ndoeye, recordaba que el departamento

Posee siete profesores titulares, ayudados por colegas de institutos contratados y pagados como internos, que se encargan de 1.054 estudiantes [...]. Pero estos profesores afrontan el futuro con angustia: ¿Quién los sustituirá cuando se jubilen? Porque varios estudiantes, unos treinta, enviados con becas a España, no regresaron. ¿Quién enseñará mañana el español en Senegal? (2005)

Esta coyuntura ya se está viviendo hoy en Dakar. Si en 2005 había 1054 estudiantes para siete titulares, en 2018 nos encontramos con más de 3000 alumnos para el mismo número de docentes titulares. Este desequilibrio es el problema más acuciante que está sufriendo dicha sección que acoge, recordémoslos, a más de 75% de los alumnos que estudian el castellano como carrera en Senegal.

En efecto, la causa principal es que hoy día no hay doctores senegaleses en Español. Si muchos estudiantes de las generaciones anteriores enviadas a España mediante las becas de la AECID no han regresado, a las nuevas generaciones les resulta casi imposible (por falta de recursos) salir a realizar sus tesis en el extranjero. Por eso, cabe recordar que desde que se empezó a enseñar el español en las universidades, los que han realizado su tesis doctoral exclusivamente en el país (en Lengua o Literatura) no superan tres doctores y lo consiguieron en los últimos 7 años.

El desequilibrio docentes /alumnos impacta negativamente tanto en la enseñanza del idioma como también en la investigación en dicho centro. El número pletórico de estudiantes en las aulas, las copias que anualmente corrige el docente titular (puede superar las 3000), la carga horaria pesadísima (hasta las 20 horas semanales) son unas entre tantas condiciones pésimas en las que se enseña este idioma en Dakar. Eso hace que algunas ramas queden sin especialistas como el caso de la Lingüística.

En la Sección de Filología de la Universidad de Saint-Louis, el problema también existe aunque con menos gravedad. En efecto, para los más de 500 alumnos hay 9 profesores titulares. Para la sección LEA de Ziguinchor son dos profesores (doctores) para 131 alumnos (del primer año al master); y para la de Thies hay un titular doctorando para los 203 estudiantes y la sección de Saint-Louis 5 titulares para 134 alumnos.

Este desequilibrio influye negativamente en la investigación ya que crea mucha demora para escalar los grados del CAMES⁵ a causa de la carga lectiva de los profesores que dedican poco tiempo a la publicación de artículos. A eso se añade la ausencia de revistas en algunos departamentos, revistas que podrían estimular a los docentes e impulsar la investigación. Si antes, en Dakar, existía un Centro de Altos Estudios Afro-Iberoamericanos, hoy, como ya había reconocido El Hadji Amadaou Ndoeye en 2005, «el centro está de capa caída por la falta de iniciativas». La inexistencia inaceptable de una tribuna de intercambio internacional entre docentes e investigadores muestra la letargia de esta sección que está sumida en un profundo marasmo académico. El otro problema que nace de este desequilibrio es la admisión de los estudiantes en el master y en el doctorado

2.2 La problemática del máster y del doctorado

El segundo gran problema, que concierne esta vez a los alumnos, y que es igualmente una consecuencia de la falta de profesores, es el acceso al Master tras el Grado. En efecto desde 2014, con la plena aplicación del sistema LMD (GMD), el acceso al Master se hace bajo forma de selección de expedientes y el número de admitidos depende básicamente de la «capacidad de acogida», es decir del número de tesinas que cada profesor esté dispuesto a

⁵ El Consejo Africano y Malgache para la Enseñanza Superior (CAMES) es el órgano africano encargado de examinar y certificar a los investigadores y profesores-investigadores.

dirigir. Este año por ejemplo, en la sección de Dakar, de los 327 alumnos que han aprobado el grado (*Licence*), solo 97 (que nunca han repetido clase) han sido admitidos para realizar el master. Para el resto, supone el abandono de la universidad (ir a pagarse otra formación si uno tiene los recursos suficientes o prepararse para las oposiciones) y para muchos el abandono de la carrera de hispanista. Aunque este fenómeno se aplica a todos los departamentos y facultades (y sigue siendo un problema sin resolver tanto para los alumnos como para los profesores), para una lengua en expansión como el español eso supone un freno en su gran impulso. En la Universidad de Thies la falta de un master en Lenguas Extranjeras Aplicadas también es un gran problema para los estudiantes que tienen que «girar» hacia estudios de turismo o buscarse master en otras universidades del país. En Ziguinchor, aunque la sección de español dispone de un Master en Desarrollo Local donde los alumnos cursan también el español, un master (y más tarde también un doctorado) propio de español para fines específicos sería una gran oportunidad para los alumnos quienes podrán tener un ciclo completo en la misma especialidad. Porque hace falta recordar que nos faltan también doctores en español para fines específicos en las secciones de LEA ya que muchos de los colegas titulares de estas cátedras han cursado filología (Literatura). Para las secciones de filología y LEA de Saint-Louis estos problemas no se plantean tanto de momento.

Para muchos estudiantes también, el máster 2 significa el final de trayecto. La escasez de profesores de rango A⁶, y eso es característico de casi todos los centros superiores referidos anteriormente, impide que se pueda admitir a muchos estudiantes en Doctorado. Actualmente, para la sección de filología de Dakar, hay dos profesores capacitados para dirigir tesis doctorales (y uno al umbral de la jubilación) y el número de doctorandos inscritos regulares no supera los 5. Y para la de Saint-Louis también dos profesores capacitados. Ahora, muchos son los estudiantes ya titulados que quieren matricularse en doctorado pero la falta de directores, la no diversidad de las especialidades conjugadas con la redacción de una tesis en francés (para algunos centros), constituyen unos obstáculos para la coronación de un ciclo perfecto: Grado, Master y Doctorado. Los estudiantes de Dakar ya se están yendo a la Sección de Saint-Louis para continuar allí su doctorado visto el efectivo reducido del alumnado de este centro. Así, el doctorado es uno de los grandes desafíos de los centros superiores de enseñanza del español aunque esperamos que en los años venideros este reto se convierta en realidad con la creación de laboratorios dinámicos fecundados por todos los departamentos de español del país. Además, eso sería la solución a la carencia de profesores que venimos evocando, con la llegada de doctores formados por los propios centros.

2.3 La falta de documentación actualizada y de cooperación universitaria

La falta de documentación es un problema que preocupa tanto a los docentes como a los alumnos y es otro mal crónico para todos los centros de enseñanza del español. Conseguir las obras de referencia constituye un auténtico *vía crucis*. En efecto, la vetustez de las bibliotecas y la falta de referencia críticas actuales (novelas, manuales de Historia de la Literatura y de crítica literaria, de Lingüística, de Traducción,...) ralentizan la actividad investigadora e impactan también negativamente en la docencia. Para el profesor-investigador, el viaje al extranjero es la única solución y la gran oportunidad para abastecerse de la bibliografía necesaria para la actualización de los temas de estudios y la publicación de artículos. En cuanto al estudiante de master (y también al doctorando), que debe presentar un trabajo de investigación de fin de curso, topar con documentos de referencia es encontrar un oasis en pleno desierto. A este obstáculo se suma el no dominio de la investigación vía la web. Así todas estas pésimas condiciones empobrecen el trabajo de los alumnos.

⁶ Para el CAMES son los que tienen el grado de *Professeur Titulaire* y de *Maître de Conférences* los que están capacitados para dirigir tesis doctorales.

Como la documentación, la cooperación entre universidades para alumnos e investigadores también va renqueante en algunas secciones. A nivel nacional, los diferentes centros superiores se parecen a un archipiélago de islas solitarias. No hay programas de cooperación entre las diferentes secciones de español del país. Y si aunaran sus fuerzas, estos diferentes departamentos podrían alcanzar muchos retos planteados en la enseñanza del español. A nivel africano, tampoco reluce una cooperación interuniversitaria sólida que podría facilitar la movilidad de docentes y alumnos y sobre todo resolver cuestiones como la del doctorado. Asimismo, la cooperación con universidades españolas e iberoamericanas es casi inexistente para la sección de Dakar contrariamente para las dos secciones de Saint-Louis donde el dinamismo de la cooperación con la Universidad de Las Palmas, la Universidad de la Laguna y otras permite becar a doctorandos para realizar labores de investigación y facilita también la movilidad de los docentes-investigadores.

Como se puede observar, esos problemas se sufren más en la sección de Dakar que se parece a «la feria de problemas». Por ser el único departamento de español de 1957 a 1990 (año de la creación de la sección LEA de Saint-Louis) y el único departamento de filología hispánica del país hasta 2010 (año de la creación de la sección de filología de Saint-Louis), ha acarreado muchos problemas sin resolver que hoy siguen afectando su funcionamiento.

Esas dificultades enumeradas constituyen los diferentes obstáculos en la enseñanza del español en las universidades. Pero con una buena política educativa y una fuerte cooperación interuniversitaria e institucional (nacional e internacionales) estos problemas se transformarán en remotos recuerdos.

CONCLUSIÓN

La radiografía que nos hemos propuesto en este trabajo nos ha revelado un gran contraste en la vida del español en la enseñanza superior. El boom del alumnado hispanista – que permite hablar de buena posición del castellano en el sistema educativo senegalés e incluso de milagro lingüístico en un país africano francófono– encubre las dificultades reales de la enseñanza de este idioma. Como un elefante con patas de moscas, el español es sacado adelante por la pasión de un profesorado quijotescaamente armado y que produce resultados milagrosos.

No obstante, estos problemas pueden ser resueltos mediante una buena política educativa nacional ya que primero se trata de la educación de nuestro país y mejorar las condiciones de enseñanza y de estudios debe ser una prioridad para tener centros universitarios de referencia. Pero el relevo al segundo plano de la enseñanza de las lenguas y la priorización de la enseñanza de las ciencias, que es la nueva política educativa (cada año se orientan menos alumnos en los departamentos de lengua, de más de 1200 en 2013 a 700 en 2017 en Dakar), ya está dejando sus consecuencias en la sobrevivencia de las Letras.

Pero cabe añadir la tímida colaboración de las naciones hispánicas en especial España con la tardía implantación de un «aula» (que además no puede contener a los más de 5 000 especialistas hispanistas) y de un próximo Centro Cultural Cervantes. Siendo los alumnos y profesores los primeros y eternos embajadores del español en el país, su entretenimiento intelectual y cultural reforzado por un apoyo de las naciones de lengua castellana no haría más que alzar y ondear en lo más alto del foro lingüístico mundial la bandera del castellano y del hispanismo.

BIBLIOGRAFÍA

Cerrolaza, É. (2012): «La enseñanza del español como lengua extranjera en la Universidad Gastón Berger de San Luis», *Miradas de Senegal*, 2.

<http://www.exteriores.gob.es/Embajadas/DAKAR/es/Noticias/> [consultado diciembre de 2012]

Faye, N., Ngom J. M. (2015): «Presencia del español en Senegal», en Javier Serrano Avilés (ed.), *La enseñanza del español en África Subsahariana*, en <https://cvc.cervantes.es/lengua/eeas/capitulo24.htm> [consultado el 20/11/2017]

Ndoye, E. H. A. (2005): «La enseñanza del español en Senegal», en VV. AA.: *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2005*, Instituto Cervantes, Madrid; Plaza & Janés, Círculo de Lectores, Barcelona. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_05/amadou/p01.htm [consultado el 25/11/2017].

OTRAS FUENTES (ORGANISMOS E INSTITUCIONES)

Sección de Español, Departamento de Lenguas y Civilizaciones Románicas, Universidad Cheikh Anta Diop de Dakar (UCAD).

Sección de Lengua Española y Civilización Hispánica, Universidad Gaston Berger de Saint-Louis (UGB).

Secciones de Lengua Extranjeras Aplicadas de las Universidades: Gaston Berger de Saint-Louis, de Universidad de Thies y Assane Seck de Ziguinchor

Departamento de Lenguas Románicas de la Facultad de Ciencias y Tecnología de la Educación y de la Formación (UCAD)

Oficina del Bachillerato de Dakar (UCAD)

Instituto Nacional de Estadística (INE /España) / (consultado en enero de 2018).

Campusen, Ministerio de Enseñanza Superior e Investigación (de Senegal)

TRADUCCIÓN LIBRE AL ESPAÑOL DE *ON SE CHAMAILLE POUR UN SIEGE* DEL DRAMATURGO MARFILEÑO HYACINTHE KAKOU

Charles Désiré N'DRE
Universidad Alassane Ouattara
charles.ndr@alum.uca.es

INTRODUCCION

Este artículo forma parte de una serie de reflexiones que se relacionan con un proyecto de traducción y representación del teatro escolar marfileño que hemos iniciado desde hace dos años con el grupo de teatro del departamento de español de la universidad Alassane Ouattara. Nuestro corpus se compone de dos obras de teatro o sea las piezas teatrales galardonadas en el Festival Nacional de Teatro Escolar y Universitario y que han sido publicadas por editoriales marfileñas. Se trata de “On se chamaille pour un siège” (1981) de Hyacinthe Kakou y “L’ordonnance” (1993) de Guéfala Soro. Son dos textos muy bien conocidos por el alumnado marfileño de secundaria, pues están en el plan curricular de aprendizaje del francés.

En este primer artículo, nos vamos a centrar en la primera pieza teatral mencionada más arriba. *On se chamaille pour un siège* es una sátira política llena de humor y de caricatura. Sin embargo, su traducción destinada para el escenario y dirigida a un público específico (alumnado de E/LE) necesita una cierta destreza y plantea ciertos problemas teóricos y prácticos que el traductor-guionista debe manejar para que funcione la relación triangular texto-actores-espectadores, que fundamenta toda práctica teatral. El papel del traductor se vuelve sumamente delicado en la medida en que el texto que reescribe con vistas a su representación tiene que mantener la literariedad del texto original, y asimismo conseguir a traspasar el conjunto de los códigos lingüísticos de la cultura de salida a la cultura meta sin distorsionar el significado de la obra.

Una de las características estilísticas de *On se chamaille* es su registro coloquial que presenta no pocas dificultades para su traducción a otras lenguas. A veces se trata de un lenguaje bufo, característica de una clase paisana que no tuvo acceso a los servicios sociales básicos como el acceso a la escuela, al agua potable, a la electricidad, a los seguros. Si el sociolecto dominante en *On se chamaille* es revelador de la estratificación de las capas sociales, cabe señalar que de estos medios rurales y/o urbanos, subsistió un habla propio para adaptarlo a las necesidades de la comunicación y que los lingüistas marfileños especialistas han llamado *les ivoirismes*.

El objetivo nuestro es proponer un comentario de nuestra propia traducción del texto que hemos representado ante un alumnado de curso de E/LE. ¿Cuál fue la estrategia nuestra para trasponer los códigos lingüísticos de una lengua de partida A hacia una lengua de llegada B? ¿Cómo traducir una obra teatral para su representación? ¿Tiene la traducción teatral sus propias peculiaridades que la diferencian de las demás prácticas traductoras?

1- BREVE RECORRIDO DEL TEATRO MARFILEÑO: DE SU ORIGEN AL 1ER FESTIVAL DE TEATRO ESCOLAR

Todos los estudiosos del teatro moderno de Costa de Marfil sitúan su nacimiento en el contexto particular de la colonización, alrededor del año 1930 (Don Rubin, et. al (1997).

Desde entonces, este teatro se manifiesta en formas con mayor o menor éxito. El trío formado por pioneros como François-Joseph Amon d'Aby (1913-2007), Germán Coffi Gadeau (1915-2000), y Bernard Binlin Dadié (1916-) marca el comienzo de este teatro, que después de la independencia, conoce un entusiasmo particular. Lo que tienen en común estos tres pioneros es que son graduados de la escuela de Ponty, una de las bases del modelo educativo y cultural francés basado en Dakar, Senegal.

Al finalizar sus estudios en la escuela William Ponty en Dakar, los animadores del teatro marfileños en esta escuela volvieron a su país con la misma pasión por la escritura y el teatro. Aunque Bernard Dadié se quedó unos pocos años en Dakar, François-Joseph Amon d'Aby, que fue uno de los actores de *Assémien Déhylé, roi de Sanwi* (*Assémien Déhylé, rey de Sanwi*) y coautor de *Les prétendants rivaux* (*Los pretendientes rivales*), regresa, él, en Costa de Marfil con Koffi Gadeau. Fue durante este período, a finales de la década de 1930, cuando la mayoría de los estudiantes que contribuyeron a la representación de obras de Costa de Marfil, tanto en Gooré como en París, regresaron a su país.

Este periodo corresponde con el florecimiento del teatro marfileño promovido con dos organizaciones culturales: El Theatre Indigène de Cote d'Ivoire (El teatro indígena de Costa de Marfil) y le Cercle Folklorique et Culturel de Cote d'Ivoire (El Circulo Folklórico y Cultural de Costa de Marfil), que coincide con un despertar de la conciencia cultural y política en la élite de las colonias francesas del África de oeste (AOF). Al crear el Teatro Indígena de Costa de Marfil, Amon d'Aby se inspiró de la historia, de las costumbres y las leyendas de su país. Amon d'Aby escribirá en nombre del Teatro indígena de Costa de Marfil tres obras: *La entrevista de Bondoukou* (1939), *Boussatié* (1940) y *La muerte de la princesa Alloua* (1941). Germain Koffi Gadeau escribirá 6 piezas teatrales: *Kondé Yao* (1939), *Nuestras mujeres* (1930), *Mi marido* (1942), *Las reclutas del señor Mauricio* (1942), *Los ex combatientes* (1942), *La boda de Sogona* (1943). Con *Las reclutas del Señor Mauricio*, Koffi Gadeau inauguró un nuevo discurso en la joven literatura de Costa de Marfil, con una obra verdaderamente anticolonial.

Un año antes de la independencia, se creó la Escuela Nacional de Arte Dramático en Abiyán en 1959 y dos franceses fueron nombrados como director y subdirector. Esta escuela de teatro se hizo famosa y se convirtió en el centro de las actividades teatrales donde se representaron obras clásicas, como el *Misántropo* de Molière y *El Barbero de Sevilla* de Beaumarchais. En 1964, se convierte en INA (Instituto Nacional de Artes). Como consecuencia de esta nueva política artística encarnada por el INA, Bernard Dadié publicada en el año 1966 *Monsieur Tôgô-Gnini* (*El que busca su identidad*) y se representó por primera vez en el centro cultural de Treichville en 1967. Con *Monsieur Tôgô-Gnini*, Bernard Dadié inaugura la era del teatro contemporáneo de Costa de Marfil. (Gnaoulé-Oupoh : 2000).

Monsieur Tôgô-Gnini marca un momento de ruptura en la estética y la temática del drama marfileño. Esta obra es una comedia satírica que critica las costumbres de las nuevas clases dirigentes africanas. Innova en la temática porque abandona la descripción de las costumbres y tradiciones en las que el teatro de William Ponty se identificó. Al nivel formal, usa recursos lingüísticos otros que la palabra proferida del teatro clásico occidental. La acción de la obra transcurre en 1840 en un pueblo de la costa oeste de África donde atracó un barco. A bordo, un hombre blanco que le cuenta al personaje Tôgô-Gnini sobre su intención de establecer relaciones comerciales con su país. Para hacer esto, Tôgô-Gnini proporciona al rey muchos regalos (cristalería y otras baratijas) e invita a la gente que recibiera cordialmente al hombre blanco y que le permitiera cultivar el aceite de palma. Tôgô-gnini, un antiguo esclavo negro, de vuelta en África, después de haber visto todos los beneficios que pudieran proporcionar esta oportunidad, se ingeniaba trucos para facilitar la tarea al comerciante blanco. Convertido en un rico intermediario temido y adulado, el Señor Tôgô-Gnini tendrá una caída cuya brutalidad solo se ve igualaba por su rápido y vertiginoso ascenso. El guionista

francés George Toussaint estrenó por primera vez en Abiyán, *Monsieur Tôgô-gnini*. Se representó en 27 ciudades de Costa de Marfil y otros países africanos como, Camerún, Congo-Brazzaville, Dahomey, Togo, Níger, Alta-Volta, Senegal y el Zaire antes de ser estrenado por el TNA (Teatro Nacional de Argelia) en el Festival Panafricano de Argel.

A partir de 1980, asistimos a la aparición de una gran cantidad de compañías de teatro que abordaron temas tan diversos como los nuevos desafíos de la sociedad marfileña: el despilfarro de fondos públicos, la corrupción, el mal gobierno, el tribalismo, el nepotismo, los conflictos generacionales, la delincuencia juvenil y urbana, el éxodo rural, etc. En 1982, bajo la dirección de Bernard Dadié, ministro de la cultura, nació el FESNATSU (Festival Nacional de Teatro Escolar y Universidad) que se extendió al ciclo primario en 1986. El Festival fue una aportación mayor en el ámbito de la educación. La oportunidad y formación que proporcionó a muchos artistas marfileños es indiscutible. Se considera este periodo como el esplendor de la práctica teatral en Costa de Marfil.

On se chamaille pour un siège fue el primer texto teatral galardonado por el Festival. Su autor, Hyacinthe Kakou, fue profesor de secundaria y crítico literario durante mucho tiempo antes de trabajar en la sub-dirección de las actividades francófonas del ministerio de la cultura. Ganó el premio con el Lycée Moderne de Man. Hyacinthe Kakou ha escrito otras obras teatrales, entre las cuales “On a donné une année à ma femme” [Le dieron una año a mi mujer], puesta en las ondas de Radio Francia Internacional; “Le fou du Carrefour” [El loco del cruce], montada con las alumnas del Lycée Jeune Fille de Bingerville y galardonada por el Festival de 1994.



2- LA ESPECIFICIDAD DEL TEXTO TEATRAL Y SU TRADUCCIÓN

Toda la literatura sobre la traducción teatral plantea la problemática específica del texto teatral. Dos tipos de investigadores se destacan dentro de la rama de la traducción de obras dramáticas. Los que se interesan a la filología, la literatura comparada o la lingüística que centran sus trabajos en la semiología del texto teatral en tanto que texto puramente literario, y que por lo tanto se ocupan de los estudios de traducción. Y por otro lado, hay la rama de los profesionales de la rama dramática compuesta de actores, guionistas, técnicos, dramaturgos, traductores dramáticos, que trabajan más en la escenificación y los aspectos no verbales en detrimento del texto literario (Cfr Merino, 1994: 38). De lo que precede se destaca, como

consecuencia, dos tipos de traducción del texto teatral: la traducción *for the stage* (destinado al escenario) y la traducción *for the page* (destinada a la publicación), independientemente del uso final que se hará del texto final; una más relacionada con el texto y otra más con la práctica escénica concreta de una compañía (Anderman: 1998); (Bassnett: 1985); (Espasa: 2000).

Si volvemos a la traducción teatral en Costa de Marfil, resulta que no nos proporciona un amplio corpus de textos traducidos o retraducidos, y por consiguiente la escasez de una teoría crítica y social contemporánea. Además, existen más dramas marfileños traducidos al inglés que en español. Según Raquel Merino (1995), en España por ejemplo, el corpus de textos teatrales traducidos es más amplio que la producción original, de modo que no se puede comprender la historia del teatro español sin la presencia constante y significativa de textos extranjeros.

Los dos modos de traducción mencionados arriba dieron lugar a una polémica desde el siglo pasado y que sigue hoy día entre los estudiosos. En 1960 Edmond Cary escribía: «La seule traduction digne de ce nom d'une pièce de théâtre est la traduction livresque, la version injouable. Pour peu que le texte produit soit lisible et théâtralement acceptable, ce n'est plus de la traduction». (1960: 111). Edmond Cary se oponía de manera frontal al traductólogo ruso Andrej V. Fedorov. Si es verdad que la traducción tiene como objeto de estudio los enunciados lingüísticos, no es verdad decir que es una práctica exclusivamente lingüística, al menos en el sentido de Federov, para quien la lingüística era el único criterio de medición científica de la traducción. ¿Cómo explicar, en el caso de la traducción dramática, que la traducción difiere en función de la época, del tipo de texto, del género y de la finalidad de la traducción? Si traducir fuera una operación exclusivamente lingüística, ningún de estos elementos la modificaría. Si la modifican es porque son aspectos integrantes de la práctica traductora, de que, en definitiva, la traducción es una operación de naturaleza lingüística y extralingüística. Dicho de otra forma, la traducción poética es una actividad poética y la traducción teatral una actividad teatral que integra aspectos de la escenificación y del arte del espectáculo.

George Mounin, él, prefiere matizar un poco la postura de Cary. No está de acuerdo con Cary cuando dice que la traducción no es una operación lingüística. Sería preferible decir que no es una operación exclusivamente lingüística:

C'est la vieille idée des traducteurs gréco-latins, que pour traduire le sens, il ne suffit pas de connaître les mots, mais qu'il faut aussi connaître les choses dont parle le texte; la vieille idée d'Étienne Dolet, qui réclamait du traducteur non seulement la connaissance de la langue étrangère, mais celle du «sens et matière» de l'ouvrage à traduire. C'est l'idée —partiellement juste on le voit— qui pousse Edmond Cary à soutenir que la traduction n'est pas une opération linguistique (alors qu'il aurait raison s'il disait : *n'est pas* une opération *seulement* linguistique); mais qu'elle est une opération sur des faits liés à tout un contexte culturel (il aurait donc plus raison de dire : une opération sur des faits à la fois linguistiques et culturels, mais dont le point de départ et le point d'arrivée sont toujours linguistiques). [La cursiva es del original] (Mounin, 1960: 234).

La mayoría de los dramas usa un modo de comunicación donde interactúan personajes mediante diálogos entre personajes—exceptuando los monólogos y las direcciones del escenario—de forma que el nivel de comunicación funciona como una lengua oral y la traducción debería escribirse con un lenguaje fluido porque el texto teatral imita el lenguaje hablado que no es tal como lo entenderíamos en un texto escrito que tuviéramos que leer (Aaltonen, 2000).

¿Para Lefevere (1984:191-197) la traducción teatral sería una reescritura de otro texto cuya finalidad es su funcionamiento ante una audiencia de otra cultura? ¿Cómo mantener las

mismas características (semánticas, rítmicas, connotativas, etc.) de la cultura y público de salida a la cultura y público de llegada? ¿Cómo mantener la situación enunciativa original en la situación enunciativa con la cual la audiencia de llegada no está familiarizada? ¿Cómo reproducir el mismo efecto buscado por el autor a un público de cultura diferente a la hora de traducir? , por eso las traducciones teatrales se encuentren en constante cambio y nunca se podrán clasificar como mejores o peores, ya que son producidas en diferentes circunstancias.

3- ENTORNO A LA TRADUCCIÓN AL ESPAÑOL DE *ON SE CHAMAILLE POUR UN SIÈGE*

El texto " On se chamaille pour un siège " que traducimos al español como [*Se pelean por un puesto*] forma parte del repertorio marfileño del teatro escolar y universitario. Fue escrito en 1981 y galardonado el año siguiente durante el primer festival de teatro escolar. Es una comedia de 128 páginas que aborda los problemas cruciales del África urbana de hoy: la democracia, el peso de la tradición, las costumbres y la lucha por el poder, el amor, la condición de la mujer, etc.

Si situamos la obra en su contexto sociohistórico, veremos que el año 1980 coincide con una reconfiguración del paisaje político en Costa de Marfil. A favor de la liberación parcial de la vida política que autorizaba la libre elección dentro de la misma familia política del partido estado, los apetitos se agudizan y las rivalidades entre familiares se profundizan. En un contexto donde se derrumba el viejo orden geronto-falocrático, es un crimen de lesa majestad cuando la hija se opone a su padre, la esposa a su marido, el hermano menor al primogénito. Fue un período de transición democrática bastante tormentoso en Costa de Marfil y presagiaba las futuras tensiones electorales que se perfilaban a nivel nacional. Si el personaje de Dinán parece algo grotesco, tiene sin embargo el mérito de ir al grano. Dice en voz alta lo que otros dicen en voz baja. Dinán es un bocazas. Es cierto que, en ocasiones, el autor caricatura mucho su carácter. Dinán no percibió los verdaderos desafíos de las elecciones, como lo hace mucha gente. Dinán es el héroe de la obra. Ex combatiente, no tuvo la suerte, a su vuelta de guerra, de contratarse en la administración colonial. Es un viejo campesino frustrado en su poblado, cuando se entera, un día, en la radio, que ha llegado la hora de la democracia. Ve una oportunidad de tener la vida por la que ha siempre soñado: tener un palacio, un lujoso automóvil. Pero este sueño legítimo se enfrenta a la bulimia de su compatriota Boka. Como diputado saliente, Boka no quiere renunciar a su escaño y pide clemencia a sus compatriotas para solicitar un segundo mandato, con la promesa de hacer mucho mejor en la próxima legislatura. En esta carrera por el poder, una mujer ambiciosa está en la competición. Es Tinanoh, la hija de Dinán. La situación está así presentada. De repente, asistimos a una feria de insultos, mentiras y revelaciones apestando el escándalo. En esta carrera para el poder, todos los tiros están permitidos: injurias, denigraciones, intrigas, mentiras. El autor, como militante feminista, se sirve del personaje de Tinanoh para romper las barreras entre el hombre y la mujer mientras valora a la mujer. Además, para escapar de la imagen estereotípica de la niña-mujer-esposa-madre, Hyacinthe Kakou cree que la mujer necesariamente debe imponerse por sí misma. Si para el lector, el héroe es Dinán, para el autor, el personaje más importante es su hija, Tinanoh. Este personaje solo interviene en el tercer cuadro. Además del humor y la burla, tenemos un texto dramático que altera las reglas preestablecidas por un orden social, un texto que cuestiona, reprende, se queja, masculla, chirria, replica, refunfuña, llora, ríe y contraataca. Podemos decir es una pieza de índole idealista porque triunfa más vulnerables. El autor comparte esta esperanza que es que siempre triunfara el sentido común sobre la mentira. Más allá del aspecto filosófico de esta obra, es el tema de la carrera al poder es lo que se transluce de manera implícita.

Este trabajo es exclusivamente experimental ya que no existe una traducción anterior a la nuestra. La traducción está destinada para la representación de grupo de teatro que dirigimos. La obra está compuesta de 6 cuadros. En esta comunicación, nos vamos a focalizar en el primer cuadro por razones evidentes de tiempo. Nuestra labor consistirá en comentar nuestra propia traducción al español del texto, basándonos en un análisis empírica. La metodología consistirá en un análisis empírico al nivel microestructural cuyo punto de partida es el marco contextual de la cultura de origen. Al nivel microestructural Merino (1994) ha definido la réplica como unidad mínima específica del género dramático. Indicaremos por una letra mayúscula [A] la réplica original y por una letra mayúscula prima [A'] la réplica traducida. Veamos algunas réplicas y sus traducciones que analizaremos a continuación.

[A] Djinan: (*à gorge déployée*) Titi! Titi ôôô !

[A'] Dinán: (*gritando*) ¡AaaaTiti! ¡Tiiiiiii!

[B] Titi (*de la cuisine*) Ouiii

[B'] (*Titi en la cocina*) síiii

[C] **Djnan**: (*très excité*) Viens! Viens vite! Ah! Ah...Quel bonheur! (*Comme Titi ne semble pas du tout pressée.*) Titi, mais viens donc ! Que fais-tu dans la cuisine ? Ha! Dépêche-toi! Même Gbohô-la-Tortue est beaucoup plus rapide que toi! Quelle lenteur !

[C'] Dinán: (*muy excitado*) ¡Vente acá! ¡Date prisa! ¡Aaah! ¡Qué alegría! (*Y como Titi no parece nada apresurada, la llama otra vez.*) ¡Titi! ¿Pero qué haces tú en esta puta cocina...De prisa Ha! Aun Gohún la tortuga es más rápida que ti. ¡Qué pesada eres!

[D] Titi : (*toute inondée de sueur, une grosse louche dans la main*) Hô ! Qu'y a-t-il ?

[D'] **Titi**: (*sudando a gotas, un cucharón en la mano*) ¡Ho! ¿Ocurre algo?

Aquí tenemos un extracto del diálogo entre el señor Dinán, campesino, sesenta de edad, y su esposa, se dedica a una sin actividad económica de fortuna para subvenir a los gastos domésticos del hogar. La escena tiene lugar en un poblado, denomina Ikó. Este diálogo abre la escena en una atmosfera de exultación. ¿De dónde viene la alegría? La didascálica que precede el diálogo nos informa de que hay una buena noticia que llama toda la atención de Dinán. Es esta noticia que le lleva en este estado de éxtasis “muy excitado”. Es lo que traduce los enunciados breves con una fuerte entonación en las réplicas [A] y [B]. La réplica nos da más información sobre el estado de ánimo del protagonista. Hemos traducido “quel bonheur” por “qué alegría”. La alegría nos pareció más adecuada que “felicidad”, que es más estable y duradera y que procede de una cierta plenitud. La alegría es más puntual e efímera. Además hemos traducido “Que fais-tu dans la cuisine ?” por “¿Pero qué haces tú en esta puta cocina?”. La expresión “puta cocina” nos sirve para traducir el lenguaje oral y el registro coloquial del personaje. Los deícticos (como yo y tú) están muy presentes en la conversación coloquial, de este modo se realzan los papeles del sujeto y del objeto y se produce la aparición de dobles complementos. Con los enunciados suspendidos se representa un valor ilocutivo completo: hacía un calor... (Réplicas [C] y [E]).

[E] Djinan: (*se dresse, euphorique*) Eh ! Eh ! Eh !...Ne t'avais-je pas dit et reedit, Titi, que je finirais par devenir un grand homme ? Hein ? Je t'avais bien prévenue, Titi. Tu ne me croyais pas. Le grand jour est enfin arrivé. Voilà !

[E'] Dinán: (*se pone de pie, eufórico*) ¡Eh! ¡Eh! ¡Eh! ...Te lo comenté ya miles de veces que algún día, yo, Dinán, voy a ser una personalidad importante de este poblado. ¿Verdad? Te había avisado, Titi. No me creías. ¡Ya ha llegado el gran día!

[F] Titi : Que racontes-tu ? Qu'as-tu ?

[F'] **Titi**: ¿De qué hablas? ¿Qué te pasa?

[G] Djinan : Patience ! Je vais te le dire. Ah, crois-moi ! Tu ne seras pas, Titi, que la femme de Djinan ! Eh oui, dans quelques jours, tu seras la respectable épouse du Très Honorable Monsieur Djinan !

[G'] Dinán: ¡Calma! Te lo voy a decir. Ah, créeme! Nunca serás una mujer cualquiera! A sí! Dentro de poco, vas a ser la esposa respetable del Honorable Señor Dinán!

Muy pronto, nos damos cuenta de que se trata de un dialogo de sordo entre esta pareja. Dentro de nuestra extracto, tenemos 7 replicas que van de [A] hasta [G]. Nuestra representación va destinada a un público compuesta mayoritariamente de alumnos que aprenden ELE. La representación que hacemos nos es una práctica para profesionales sino una práctica con fines didácticas o sea la dramatización o escenificación de textos con fines didácticos. Primera observación que hacemos es que las siete primera réplica del dialogo nos revela un lenguaje coloquial y oral. El lenguaje oral y directo es la marca distintiva del lenguaje teatral. La entonación y la pausa, junto con los alargamientos fónicos, la pronunciación marcada o enfática y las vacilaciones fonéticas son estrategias fónicas utilizadas en la conversación coloquial. En principio, lo que el alumno de E./L.E. tiene que tener claro es el poder de la entonación que hace que el mismo enunciado posea valores o sentidos totalmente diferentes según sea la entonación que se utiliza. No olvidar que es una comedia. Lo que hemos de traducir es el valor teatral del texto y no sólo su valor literario o poético de modo que si el valor teatral y el literario entran en conflicto tendremos que optar por el primero pues no se trata de traducir la obra escrita sino la obra representada. Hemos intentando hispanizar los algunos patronímicos para que su pronunciación sea más fácil para aprendices de E/LE. Veamos lo que aconseja Prosper Mérimée en su traducción francesa de la comedia de Gogol, *El inspector*.

La solución (...) consiste en reemplazarlos [patronímicos rusos] por los títulos y funciones de los personajes, siguiendo con ello el uso social francés de su época. La comicidad de algunos nombres —los policías se llaman *Svistunov* (Silbato), *Pugovitsin* (Botonadura) y *Derjimorda* (Cállate), el administrador de hospicios se llama *Zemlianika* (El Fresón) — permite varias soluciones, según se trate de destacar el aspecto de comedia de costumbres —en este caso parece preferible dejarlos en ruso— o de destacar el carácter esperpéntico —en este caso su traducción es lo más adecuado—. (Cit. por Albert Ribas 1995:30)

Un aspecto importante a tener en cuenta a la hora de traducir es el grado de creatividad traductora. A veces para trasladar el texto de partida en el que se encuentra alternancia lingüística el traductor tiene una cierta libertad de usar estrategias para incluir la equivalencia adecuada de los culturemas en el texto de llegada. En este sentido tal y como lo define Delisle.

Le talent créateur du traducteur ne se manifeste pas, comme celui de l'écrivain, par l'expression d'une subjectivité dans le discours esthétique, il prend plutôt la forme d'une sensibilité exacerbée au texte de départ et d'une grande aptitude à réexprimer ce sens dans un autre texte cohérent et de même force expressive. (Delisle, 2013: 239)

En “On se chamaille pour un siècle”, existe una fuerte coloración de la cultura local *Dan* y *Wê* (Oeste de Costa de Marfil) y esto aparece en la onomástica y antroponímicos que usa el autor. Aquí esta lo que dice en la dedicatoria « A mi amiga, Albertine Tiémoko [...] que me ayudó en la redacción y me guió a lo largo del descubrimiento de las tradiciones *Dan* et *Wê*. » Los nombres originales de la obra tienen en la mayoría de los casos sentido en la culturas locales mencionadas. Djinan significa, en Dan, un genio, un ser misterioso con poderes mágicos. Gbohô significa tortuga. Al hispanizar algunos fonemas de los patronímicos diluimos irreversiblemente el sentido general que querría dar el autor a su obra cuando hacemos el trasvase en la cultura meta. Así como veremos en la traducción española, hemos hispanizado algunos fonemas de los nombres:

Djinan: Dinán
Ikpo: Ikó
Gbôhò: Gohún
Adjoua: Ayuá, etc.

La traducción de las literaturas poscoloniales a las lenguas occidentales plantea ciertas dificultades pues el traductor debe respetar la obra y su idiosincrasia. Los cuentos de Hampaté Ba no son nada más una transferencia lingüística de textos orales del Fulani al francés. Veamos lo que escribió la editorial a propósito de la segunda edición del cuento *Petit Bodiel* (1987):

[...] Pour cette nouvelle édition, certaines corrections légères, de pure forme, ont dû être apportées par endroits pour répondre au vœu qu'Hampaté Ba avait exprimé après la parution de l'ouvrage. Il souhaitait entre autre, à la suite des remarques formulées par plusieurs lecteurs, voir diminuer le nombre de termes peuls accolés aux mots français par un simple trait d'union (reliquat du travail de traduction figurant encore dans la frappe d'origine) et ne garder que ceux qui désignaient les noms des personnages, dans une présentation aisée à lire et à prononcer pour les lecteurs non peuls, en particulier pour les enfants. C'est pourquoi, pour tout les noms peuls qui figurent encore dans le corps du texte, l'orthographe originale, laquelle correspondait à la transcription linguistique scientifique, a été simplifiée et rapprochée à la prononciation phonétique (« ou » au lieu de « u », etc.). (Amadou Hampâté Bâ, 1993 : 83-84).

Para la segunda edición del cuento tradicional fulani, *Petit Bodiel*, la editorial, respetando los votos del propio autor, ha simplificado la pronunciación de la ortografía de algunos nombres, y ha reducido palabras compuestas de vocablos francés y fulani para que la lectura sea más cómoda para niños y para lectores de otras culturas. No hay duda de que la tendencia a reproducir la idiosincrasia de la cultura meta que disimula esta tensión lingüística se transforma en búsqueda identitaria.

Terminaremos este apartado con otro extracto del primer cuadro con un cambio de tono. En las siguientes réplicas, el diálogo gira rápidamente a las invectivas. El tono alegre del inicio se vuelve agresivo.

H] Titi : (qui n'y comprend rien) Tu divagues !

[H'] Titi: (*quien no se entera de nada*). ¡Estas divagando!

[I] Dinán : Je divague, moi? Hein ! Moi ton homme ? Va donc le dire à mon poste transistor flambant neuf que je viens de recevoir tout droit du pays des Blancs !

[I'] Djinan : ¿Divagando? ¿Yo, tu hombre? ¡Vete a decírselo a mi flamante radio recién llegada del país de los blancos!

[J] Titi : Voyons ! N'as-tu pas fait un tour chez Tantie Adjoua ? N'as-tu pas avalé un gobelet de trop ?

[J'] Titi : ¡A ver! ¿No diste una vuelta en la taberna de tía Ayuá donde te tragaste un cubilete de sobra?

[K]: Djinan : Trop? Quoi de trop? C'est plutôt ta longue langue qui est de trop! Au fait, si je te la raccourcissais un peu !...

[K'] Dinán : ¿Sobra? ¿Qué cubilete de sobra? ¡Te lo voy a decir! ¡Es tu larga lengua que sobra! ¡A propósito! ¡Si te la cortaba un poco...!

La didascálica “qui n'y comprend rien” que hemos traducido por “quien no se entera de nada” revela que en realidad se trata de diálogo de sordo entre este matrimonio. El marido, Dinán, ex combatiente quien se hace pasar por ser un hombre culto, al fin y al cabo, se vuelve un personaje grotesco y ridículo. Con una radio en las manos, le traen la noticia según la cual,

cualquier persona puede aspirar al puesto de diputado para representar su circunscripción. A partir de esta buena noticia, informado por el canal de su radio, “recién llegada del país de los blancos”, — eso sobreentendiendo que la noticia es fiable—y que por consiguiente no puede mentir, nutre la noble ambición de ser el portavoz de su poblado, en la asamblea nacional. El señor Dinán se da cuenta de los desafíos de la consulta electoral. Para él, es una oportunidad vengarse de la vida, incluso el bienestar que el puesto le puede conceder. Su esposa, inculta, se ríe de él. Como de costumbre, su hombre ha dado una vuelta en la taberna de tía Ayuá esta emborrachado. Dinán que esperaba animo y honor por parte de su esposa, va recibir desprecio y palabrotas que le pican el amor propio. La naturaleza coloquial del texto, rico en recursos lingüísticos (polisemia, juegos de palabras, efectos onomatopéyicos) nos lleva a tomar en cuenta tanto de la estética como del contenido. El paralelismo sintáctico, las equivalencias léxicas, la reproducción del significado contextual exacto, tienen que respetar las intenciones y la realización del texto de origen. Es el caso por ejemplo de la réplica [K?] ¿Sobra? ¿Qué cubilete de sobra? ¡Te lo voy a decir! ¡Es tu larga lengua que sobra! ¡A propósito! ¡Si te la cortaba un poco...!

CONCLUSION

Concluiremos diciendo que la traducción literal fue el procedimiento que hemos optado en un primer paso, recreativa en una segunda etapa por tener más en cuenta toda la expresividad lingüística del texto de origen y querer mantenerlo. Lo mismo hicimos con los juegos de palabras aunque, en alguna ocasión, nos haya sido imposible reflejar la polisemia del término. Nos referimos aquí a la expresión «faire un tour», en la frase: «N’as-tu pas fait un tour chez Tantie Adjoua», donde tuvimos que contextualizar añadiendo la palabra « taberna » para precisar que se trata de « emborracharse » y no de una « vuelta » en el sentido de un mero « paseo ». Sin embargo, estas son minucias que no alteran a la psique de los personajes ni a la intriga. Respetar el estilo y ser fiel al contenido son las dos metas que tuvimos que aunar durante la actividad traductora.

Notamos que el texto que tenemos se presta perfectamente a un tipo de traducción que Snell-Hornby (2006: 89) llama versión interlinear. Este tipo de traducción es tan común en la práctica teatral pues el traductor no hace más que traducir línea por línea, reduciendo la contribución del traductor a *hackwork* o trabajo de escritura mecánico. Si consideramos el texto *On se chamaille pour un siège* como un texto literario, diremos también que su grado de literariedad es mínima. El sentido profundo del texto se deja descubrir en la primera lectura. Por lo tanto su representación no plantea dificultades mayores para alumnos de E/LE. En el caso de la traducción de textos literarios (novela, poesía, drama, etc.), cuanto más es alto el grado de literariedad, más la labor del traductor necesita destreza en el trasvase en la lengua meta. La traducción española de *On se chamaille pour un siège* nos muestra la visión necesariamente plural, que conlleva la producción teatral y su traducción como trasvase de culturas que intentan fundirse más allá de las barreras lingüísticas, sociales y culturales que las separan.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AALTONEN, G (2000) *Time-Sharing on Stage*. Drama Translation in Theatre and Society. Clevedon, Multilingual Matters.

ANDERMAN, G (1998), “Drama translation” en M. Baker y K. Malmkjaer (eds.): Routledge Encyclopedia of Translation Studies. London & Nueva York, 71-74

BASSNETT, S (1985): "Ways through the labyrinth: strategies and method for translating theatre texts" en T. Hermans (ed.): *The manipulation of Library Studies in Literary Translation*. London: Croon Helm, 87-103.

CARY, Edmond, «La traduction totale» *Babel* VI, 3 (1960)

DELISLE, Jean y Marco A. FIOLA (2013): *La traduction raisonnée. Manuel d'initiation à la traduction professionnelle de l'anglais vers le français*. 3 e éd. Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa.

DON, Rubin, et. al (1997), *The world encyclopedia of contemporary theatre*, Vol. 3, Africa, Routledge Taylor and Francis group, London and New York.

ESPASA, E (2001) *La traducció dalt de l'escenari*. Barcelona, Eumo.

HAMPATE BA, Amadou (1993), *Petit Bodiel*, Nei-Edicef, Abidjan.

GNAOULE-OUPOH, B (2000) *La littérature ivoirienne*, Karthala, Paris.

KAKOU, Hyacinthe (2007) : *On se chamaille pour un siège*, Vallesse Edition, Abidjan

LEFEVERE, A (1984) "Refractions : some observations on the occasion of Wole Soyinka's Opera Wonyosi" en O. Zuber-Skerritt, ed. (1984): *Page to page. Theatre as translation*. Amsterdam, Rodopi.

MERINO ÁLVAREZ, R (1994): *Traducción, tradición y manipulación. El teatro inglés en España 1950-1990*. León, Secretariado de publicaciones de la Universidad de León.

MERINO ÁLVAREZ, R (1995) "La traducción del teatro inglés en España" en P. Fernández Nistal y J. M. Bravo González (eds.): *Perspectivas de la traducción inglés/español*. Valladolid, Universidad de Valladolid, 75-89.

MOUNIN, Georges (1963), *Les problèmes théoriques de la traduction*, Paris, Gallimard

SNELL-HORNBY, M. (2006), *The turns of translation studies*. Amsterdam, John Benjamins.

EL PAPEL DEL INTÉRPRETE-TRADUCTOR EN EL CRECIMIENTO ECONÓMICO DE LOS ESTADOS AFRICANOS: ESTUDIO DE CASO DE COSTA DE MARFIL DE 2014 A 2017

Gallé Agathe Stéphanie N'GUESSAN
Université Félix Houphouët Boigny de Cocody-Abidjan
naghatte@gmail.com

INTRODUCCIÓN

El campo de la interpretación y de la traducción resulta hoy en día esencial en todos los sectores de actividad (académica e intelectual, comunicación, política, derecho, informática, medicina, relaciones internacionales y otros); a tal punto que ser bilingüe es ahora un criterio de selección para conseguir un trabajo. Sin embargo, ser bilingüe no significa necesariamente poder ofrecer servicios de interpretación y / o de traducción. El intérprete y el traductor son, pues, actores del desarrollo, en la medida en que están siempre en el centro de los grandes eventos y favorecen la comunicación de un texto escrito u oral de una lengua A hacia la lengua B. La traductología, estudia los procesos cognitivos y lingüísticos inherentes a cualquier reproducción oral, escrita o gestual, hacia un lenguaje, de la expresión de una idea proveniente de otro lenguaje (habla, escritura o gestuales).

Brian Harris¹(1973:135), de la Universidad de Montreal, ha definido los estudios de traducción como cualquier referencia al análisis lingüístico del fenómeno de la traducción. Además, se podría decir que cualquier práctica reflexiva sobre la traducción atañe a la traductología. Por lo tanto, acompaña la práctica de la interpretación y de la traducción para garantizar un mejor resultado científico, ya que rima con la interdisciplinariedad, en la medida en que se refiere a la lingüística, la civilización y la literatura, así como a textos de todo tipo.

Esta es la razón por la cual algunos investigadores² tales como Yves Chevrel, Lieven D'hulst y Christine Lombez (2012) eligen vincular la historia de la traducción con su contexto sociopolítico, porque muchos Estados africanos, después de cincuenta años de independencia, llegaron a la evidencia de un balance insatisfactorio. En un contexto de globalización, donde el espíritu empresarial (Emprendimiento) y el llamado a las inversiones extranjeras son inevitables, todos se han embarcado en una carrera hacia la emergencia. A pesar de una década de crisis sociopolítica, Costa de Marfil³ no se ha quedado al margen de este contexto, que requiere el conocimiento de lenguas extranjeras. De ahí, una necesidad real de intérpretes para servir como intermediarios y facilitadores en la comunicación en las mesas de negociación, así como de traductores para materializar de forma escrita los acuerdos entre las partes.

¹ Nacido en 1929, Brian Harris fue intérprete de conferencias y profesor investigador en teorías de la traducción en la Universidad de Montreal de 1966 a 1994.

² Yves Chevrel, Lieven D'hulst y Christine Lombez, expresan la voluntad de considerar la traducción como un fenómeno plural que implica, en un determinado contexto social, político y diplomático, textos e idiomas, pero también hombres, sistemas económicos y legal.

³ Costa de Marfil o Côte d'Ivoire es un país que forma parte de la Unión Africana y la CEDEAO. Con una superficie de 322.462 km², limita al norte con Malí y Burkina Faso, al oeste con Liberia y Guinea, al este con Ghana y al sur con el Océano Atlántico. La población está estimada en 24083312 en 2018. Su capital política y administrativa es Yamoussoukro y Abidjan es su principal centro económico. Su idioma oficial es el francés y usa el franco como moneda. Costa de Marfil ahora está clasificada por el FMI como un "país pre-emergente".

Este artículo tiene como objetivo analizar el papel del intérprete-traductor en la economía, basándose en un estudio de caso de Costa de Marfil, de 2014 a 2017.

Vamos a definir de antemano los conceptos clave, antes de llegar al papel del intérprete-traductor en la economía de Costa de Marfil, a través de cuatro grandes conferencias internacionales sobre inversiones organizadas sucesivamente en 2014, 2015, 2016 y 2017.

I) DEFINICIÓN DE CONCEPTOS

1- LA CRISIS SOCIOPOLÍTICA

Una crisis política (o crisis de poder) ocurre cuando una población pierde toda confianza en su sistema político o gobierno. Es una fase seria en la evolución de la situación política de un Estado que puede ocasionar huelgas, manifestaciones, movimientos sociales, disturbios o, peor, una revuelta o una guerra. En efecto, esta situación es generalmente un caldo de cultivo para el aumento del extremismo. Por lo tanto, los partidos políticos ganarán la confianza de la población al designar chivos expiatorios (estos últimos pueden ser individuos, grupos o ideologías) y tomar medidas liberticidas presentadas como vitales para defenderse de un peligro que representarían estos últimos. Una crisis política puede ocurrir en un gobierno minoritario cuando los partidos políticos no consiguen ponerse de acuerdo sobre cuestiones importantes como el presupuesto.

2- EL DESARROLLO SOCIOECONÓMICO

En economía, el desarrollo o crecimiento económico se refiere al cambio positivo en la producción de bienes y servicios en una economía durante un período determinado, generalmente, durante un período prolongado. Se expresa como un porcentaje del Producto Interno Bruto (PIB) o Producto Nacional Bruto (PNB). En la práctica, el PIB se mide en volumen o a precios constantes para corregir los efectos de la inflación. La tasa de crecimiento es la tasa de cambio en el PIB. Se utiliza a menudo el crecimiento del PIB por habitante como una indicación de la mejora en la riqueza individual, asimilada al nivel de vida. El desarrollo o crecimiento es un proceso fundamental de las economías contemporáneas, basado en el desarrollo de factores de producción, vinculados en particular con la revolución industrial, el acceso a nuevos recursos minerales y energéticos (carbón, petróleo, gas, energía nuclear...) así como el progreso técnico. Transforma las vidas de las personas, ya que crea más bienes y servicios. A largo plazo, el desarrollo tiene un impacto significativo en la demografía y el nivel de vida (distinguirlo de la calidad de vida) de las sociedades que lo componen. Del mismo modo, el enriquecimiento resultante del crecimiento económico puede ayudar a reducir la pobreza en esta misma sociedad.

3- “EMERGENCIA” O PAÍS EMERGENTE

Si no existe ninguna definición universal de los países emergentes, son generalmente países con medianos ingresos, que están experimentando un fuerte crecimiento económico y que están bien integrados en la economía mundial. Esto implica el desarrollo de un sector exportador manufacturero, la reducción de las desigualdades de ingresos y una política fiscal prudente para sostener el crecimiento. Ser un país emergente se ha convertido en el objetivo principal de casi todos los llamados países en vía de desarrollo. Los ejemplos del éxito económico y de desarrollo de Brasil, Rusia, China, India y Sudáfrica suscitan muchas ambiciones. El fuerte crecimiento económico de algunos países africanos favorece esta voluntad política. Pero, ¿cómo entender esta noción sin un mínimo de definición, específico a

cada Estado, de acuerdo con sus propias realidades políticas, económicas, sociales, culturales y ambientales? Para los economistas, es considerado como un país emergente, un país cuyo PIB por habitante es inferior al de los países desarrollados, pero que conoce un rápido crecimiento económico, y cuyo nivel de vida, así como las estructuras económicas, convergen hacia los de los países desarrollados⁴.

4- INTERPRETACIÓN Y TRADUCCIÓN

A menudo, la gente tiende a confundir la interpretación con la traducción. Para ella, un intérprete es un traductor y viceversa. Pero estas son dos profesiones muy distintas: en la interpretación uno debe sentirse muy cómodo en el habla y ser capaz de expresarse correctamente; lo que un traductor no es necesariamente capaz de hacer. La interpretación es un trabajo difícil. Esta es la razón por la cual los intérpretes, especialmente en la interpretación simultánea, trabajan a dos o cuatro (pequeños y grandes equipos), según sea necesario, para alternar las sesiones de interpretación generalmente cada media hora. Debe sentirse cómodo, no solamente en su lengua materna, sino también en el idioma de destino, para minimizar el margen de error. En la interpretación, hay que ser rápido y conciso. El intérprete debe reproducir el mensaje enviado por el locutor y esto, de manera adecuada en el idioma de destino. Por lo tanto, es necesario haber investigado el tema en cuestión de antemano y el contexto general de la interacción.

El traductor trata con documentos escritos o audios / vídeos. Un buen dominio de las habilidades de redacción es el elemento clave de esta profesión. El traductor usa un contexto, investiga de acuerdo con el tema de su documento para sumergirse en el documento, y debe trabajar en plazos más o menos cortos (a menudo muy cortos). Un buen traductor no es necesariamente un buen intérprete. Generalmente, después de haber probado las dos profesiones, es cuando uno sabe dónde se siente más cómodo. Sin embargo, ambas profesiones, sufren por ser poco conocidas. Cualquier persona piensa que puede convertirse en un intérprete o traductor, con el pretexto de que habla dos idiomas, mientras que estos oficios requieren un cierto nivel de estudio, para adquirir el método, la técnica y el rigor.

II) LAS OFICINAS DE TRADUCCIÓN EN COSTA DE MARFIL

La industria de la lengua es un mercado en crecimiento que hoy ocupa un lugar prominente en el mundo de los negocios en Costa de Marfil. Las empresas de traducción son agencias de prestación de servicios que cuentan con personal capacitado para satisfacer la demanda en interpretación y traducción jurada y certificada. Sus servicios cubren idiomas tales como el francés, inglés, alemán, español, portugués, italiano, chino, ruso y árabe. A veces intervienen en la provisión de equipamientos de interpretación simultánea (instalación de audio y vídeo, micrófonos, auriculares, etc.). Su clientela generalmente consiste en empresas públicas y privadas, embajadas, firmas legales y notariales, asesorías técnicas, organizaciones locales e internacionales y también individuos. Traducen documentos técnicos, legales, económicos y financieros, científicos y publicitarios. En Costa de Marfil, hay aproximadamente 32 empresas de traducción.

III) CONFERENCIAS E INVERSIÓN EN COSTA DE MARFIL DE 2014 A 2017

1- INVERTIR EN COSTA DE MARFIL (29-31 DE ENERO DE 2014)

⁴ In *The- new-frontier-economies-on-the-rise/* IMF: 2014/05/19/

Del 29 a 31 de enero de 2014, Abidjan, la capital económica de Costa de Marfil, acogió la 4ª edición del foro Invertir en Costa de Marfil (ICI 2014) con el tema: «El sector privado, palanca de una integración regional exitosa, motor de crecimiento para Costa de Marfil».

El foro Invertir en Costa de Marfil se diseñó para atraer inversiones extranjeras en un país que ha vuelto a crecer centrándose en el papel que puede desempeñar el sector privado, de manera que sea un foco para la subregión. El país se ha fijado el objetivo de unirse a las filas de las economías emergentes en 2020. Por lo tanto, era necesario movilizar al sector privado para apoyar la recuperación económica del país, mientras que Costa de Marfil se está recuperando de una década de crisis políticas que sacudió los cimientos de su tejido económico y social y liquidó el estatus del país como locomotora de África Occidental. A través de este foro, el gobierno de Costa de Marfil intentó restablecer la confianza de los inversores al compartir con ellos su visión del desarrollo del país para los próximos años. En una entrevista publicada en el sitio web del foro, Alassane Ouattara⁵, Presidente de la República de Costa de Marfil, expresó la ambición de su país en estos términos: «Queremos ser el centro de la subregión, la puerta de entrada en África Occidental, un mercado de más de 300 millones de habitantes. Alcanzar esta ambición requiere alianzas sólidas y duraderas con operadores económicos capaces de aprovechar las oportunidades creadas por el crecimiento». En 2012, el crecimiento del PIB alcanzó el 9,8 % (en comparación con el crecimiento negativo del -4,7 % en 2011), y se estimó en 8,89 % en 2013. El país esperaba un crecimiento de dos cifras en 2014-2015. Finalmente terminó en 8,79 % y 9,16 %. El gobierno ha hecho de la mejora del clima de negocios su prioridad. Según el informe Doing Business 2014, Costa de Marfil es uno de los países que implementó más reformas en el período 2012-2013 para mejorar el entorno empresarial.

En su discurso en la ceremonia de inauguración del foro, el vicepresidente del Banco Mundial⁶, Makhtar Diop⁷, elogió las importantes reformas de Costa de Marfil para apoyar al sector privado. «Todos sabemos que el sector privado es el motor de la riqueza y la creación de empleos», dijo. «Las oportunidades en Costa de Marfil son enormes, especialmente en el sector agroindustrial»; agregó, y enfatizó que el país dio acceso a un gran mercado regional, facilitado por su posición geográfica.

Las conferencias y talleres se centraron en la agroindustria, las infraestructuras económicas, las aparcerías público-privadas (APP), la promoción de las pequeñas y medianas empresas (PYME) y las energías renovables. Son muchas las oportunidades de inversión que ofrece Costa de Marfil y gracias a las cuales el gobierno espera convencer a los inversores para que se implanten en el país. Las instituciones financieras, como el Banco Mundial, el Banco Africano de Desarrollo, el Fondo Monetario Internacional y otras, no permanecieron al margen de este evento mundial sobre la inversión.

«El Grupo del Banco Mundial ha apoyado los esfuerzos del gobierno para atraer inversores a través de asistencia técnica, así como numerosos programas de financiación, destinados, entre otras cosas, a mejorar el clima de negocios y promover la competitividad en Costa de Marfil», dice Lorenzo Bertolini⁸, especialista senior para el desarrollo del sector privado del Banco Mundial en África.

En el sector de infraestructura, la Agencia Multilateral de Garantía de Inversiones (MIGA) ha otorgado más de setecientos millones de dólares en garantías para respaldar dos mil millones de dólares en inversiones directas destinadas a tres proyectos principales: la

⁵ Su Excelencia Alassane Ouattara, Presidente de la República de Costa de Marfil, In Sitio web: Forum ICI 2014.

⁶ El Banco Mundial no es un banco en el sentido estricto de la palabra. Dos de sus brazos son el Banco Internacional para la Reconstrucción y Desarrollo (BIRF) y la Asociación de Desarrollo Internacional (IDA) trabajan principalmente con los gobiernos y son comúnmente conocidos como “el Banco Mundial”.

⁷ Ídem

⁸ Ibíd.

construcción de un tercer puente en Abidjan, fortaleciendo la capacidad de producción de la Central Termoeléctrica de Azito con la asistencia financiera de la Asociación Internacional de Fomento (AIF)⁹ y la construcción de una nueva plataforma de gas con una garantía parcial de la Asociación de Desarrollo Internacional (IDA).

El Banco Mundial y la AIF han prestado especial atención al desarrollo de las PYME, pero también a la mejora del clima de negocios mediante la creación de un tribunal comercial, estableciendo una unidad de lucha contra el crimen organizado o la reducción de los plazos en la creación de empresas y la obtención de permisos de construcción.

Las intenciones de inversión se estimaron en 443 mil millones de francos CFA en tres días, incluidos 280 mil millones de francos CFA para proyectos privados y 163 mil millones de francos CFA para proyectos públicos y privados dirigidos a actividades generadoras de empleo y autoempleo, con el fin de reducir la tasa de desempleo. Una hermosa cosecha, cuando sabemos que los hombres de negocios son cautos, y que Costa de Marfil salía apenas de una crisis. Hubo un total de 3.733 participantes de 103 países de África, América y Europa, incluidos 1.280 participantes extranjeros, 2.453 participantes nacionales, 2.121 inversores individuales, rematado con 130 oradores para los debates y 15 paneles temáticos proporcionados por los intérpretes. Sin olvidar las reuniones B to B que definieron los diferentes fondos obtenidos, gracias al papel de intermediario jugado discretamente por los intérpretes en las cabinas de traducción y los traductores en la secretaría para la traducción de documentos con fines de facilitar la comunicación entre estos 3 733 delegados de diferentes idiomas y horizontes. Por lo tanto, este foro ha dedicado el regreso de Costa de Marfil a la escena internacional.

2- ASAMBLEAS ANUALES DEL BANCO AFRICANO DE DESARROLLO (25-29 DE MAYO DE 2015)

El Hotel Sofitel Abidjan fue elegido para las Asambleas Anuales del Banco Africano de Desarrollo (BAD) del 25 a 29 de mayo de 2015. Esta 50ª edición de las reuniones anuales y 41ª de su entidad bancaria, el Fondo Africano de Desarrollo (FAD) tenía como tema África y el nuevo paisaje mundial. El propósito de estas reuniones anuales ha sido conmemorar los 50 años de la contribución de la BAD, firmar acuerdos importantes y elegir un nuevo presidente. Estas reuniones marcaron la vuelta de la BAD a Costa de Marfil después de una década de crisis sociopolítica y la seguridad proporcionada por el foro ICI 2014. La seguridad es crucial para el crecimiento económico de un país. El primer ministro de Costa de Marfil de aquella época, Daniel Kablan Duncan afirmó en la apertura de dicho evento que Costa de Marfil había salido de la crisis con un índice de seguridad de 3,8, que había rebajado a 1,2 gracias a los esfuerzos del gobierno, lo que valió el regreso de la BAD a Abidjan. Añade también que en términos económicos, Costa de Marfil ha registrado fuertes tasas de crecimiento desde el final de la crisis gracias a las reformas.

Hablando de reformas, Duncan dijo que en los sectores de las minas y del petróleo, las renovaciones han traído nuevas operaciones y el país tiene un plan de inversión agrícola para revitalizar y modernizar el sector.

La BAD contribuye activamente al progreso social, al desarrollo económico y a la reducción de la pobreza. «La buena noticia es que las economías africanas se están expandiendo y saliendo de esta dependencia total de la agricultura», dijo el economista jefe de

⁹ Parte del banco Mundial, la AIF (Asociación Internacional de Fomento) juega un papel importante porque muchos países, llamados en vías de desarrollo, no pueden recibir financiamientos en condiciones de mercado. Esta proporciona dinero para la construcción de servicios básicos (educación, vivienda, agua potable, saneamiento), impulsando reformas e inversiones destinadas al fomentar el aumento de la productividad y el empleo.

la BAD, Steve Kayizi, y agregó que la construcción y las manufacturas están en auge en el continente. Según el Documento de Síntesis de Perspectivas Africanas¹⁰ de 2015, el crecimiento del PIB debería consolidarse en 2015 y 2016.

Los participantes en estas Reuniones Anuales fueron: los ministros de finanzas y los gobernadores de los bancos centrales de los 54 países miembros regionales y 24 miembros no regionales del Grupo de la BAD, así como 2.500 delegados representando las instituciones financieras multilaterales, los organismos de desarrollo, el sector privado, las organizaciones no gubernamentales, la sociedad civil, sin olvidar la prensa. Si la presencia efectiva de los intérpretes y traductores se notó en el foro de ICI 2014, fue ineludible en las Asambleas Anuales de la BAD, donde el inglés y el francés son los idiomas de trabajo y de comunicación. Las discusiones se centraron en temas relacionados con el desarrollo de África, incluso las perspectivas económicas, la financiación para el desarrollo, la industrialización sostenible, la agroindustria para el empleo juvenil, reducir la brecha digital¹¹, etc. En Costa de Marfil, según Duncan, la cartera activa de la BAD en 2014 es de 13 proyectos estimados a 197 mil millones de francos CFA, incluido 103 mil millones para proyectos públicos (creación de capacidad, apoyo a la infraestructura agrícola). La BAD contribuyó también a la construcción del Puente Henri Konan Bédié, con un valor de 94 mil millones. Concede préstamos y subvenciones en diversos sectores de actividad. Estos incluyen apoyo presupuestario, de las infraestructuras de educación, salud, finanzas e industria, agricultura, energía, de las Pequeñas y Medianas Empresas y del transporte.

3- FORO DE LOS PRESIDENTES DIRECTORES GENERALES DE ÁFRICA (21-22 DE MARZO DE 2016)

La cuarta edición del “África CEO Forum”, la mayor reunión internacional de los Presidentes Directores Generales africanos, banqueros e inversores, tuvo lugar los días 21 y 22 de marzo de 2016 en Sofitel Abidjan, Costa de Marfil.

Después de la tercera edición del Foro, los principales decisores africanos se reunieron en la capital económica de Costa de Marfil. Impulsando la integración regional dentro de la Comunidad Económica de los Estados de África Occidental (CEDEAO), con un crecimiento económico alrededor de 10 % anual desde 2012, las tasas de inversión en Costa de Marfil ahora superan el 20 % del producto interno bruto (PIB), y las exportaciones han aumentado constantemente desde 2009. Organizado por primera vez en 2012 en Ginebra, el foro de los PDG, se ha convertido en uno de los eventos más importantes en el calendario empresarial africano. Ha permitido a los participantes intercambiar puntos de vista y opiniones sobre los intereses del desarrollo económico de las empresas del continente. El éxito de la edición de 2015 fue particularmente útil en la identificación de sitios prioritarios para apoyar el crecimiento africano en un clima económico inestable. Ese año, más de 800 participantes de todo el continente, incluidos unos 500 directores generales de todo el continente, participaron en el foro, organizado conjuntamente por el grupo “Jeune Afrique”¹², el Banco Africano de Desarrollo y Rainbow Unlimited. Las discusiones durante el foro se centraron en el papel vital desempeñado por el sector privado en el crecimiento económico en todo el continente.

¹⁰ Site web: www.afdb.org/am

¹¹ La brecha digital se define como la separación que existe entre las personas (comunidades, estados, países...), que utilizan las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) como una parte rutinaria de su vida diaria y aquellas que no tienen acceso a las mismas o que aunque las tengan no saben cómo utilizarlas.

¹² Jeune Afrique es una revista semanal publicada en París y fundada en Túnez por Béchir Ben Yahmed el 17 de octubre de 1960. La información abarca las esferas política, económica y cultural de África, con especial atención a los países de habla francesa y del Magreb.

En línea con los objetivos del Foro, esta edición permitió a los participantes asistir a varias conferencias presentando debates de alto nivel sobre cómo crear condiciones favorables para el desarrollo estratégico de las principales compañías del continente. Paralelamente a estas discusiones, “Africa CEO Forum 2016” también vio la introducción de una innovación en forma de reunión, particularmente apreciada por los participantes. Ofrecía a los Presidentes Directores Generales e inversores la oportunidad de identificar nuevos socios, compartir sus experiencias y mejores prácticas en su sector de actividad. Cabe destacar una vez más que en esta conferencia celebrada con todos los Presidentes Directores Generales del continente africano, la presencia de los intérpretes y traductores fue esencial para facilitar la comunicación entre casi 1000 interlocutores de habla francesa, anglófona y portuguesa.

4- EXPOSICIÓN INTERNACIONAL DE LA AGRICULTURA Y DE LOS RECURSOS ANIMALES (17-26 DE NOVIEMBRE DE 2017)

Elegida bajo el tema de "La transformación estructural de la economía agrícola ante el cambio climático", la edición 2017 de la Exposición Internacional de la Agricultura y de los Recursos Animales se celebró durante diez días en el municipio de Port Bouët, cerca del aeropuerto de Félix Houphouët Boigny. Costa de Marfil puso presentar a sus visitantes e inversores sus riquezas acuáticas, animales y agricultura, siendo ella misma primer productor mundial de cacao y anacardo, y el tercer productor africano de café y algodón. Según la comisionada general del SARA, la edición de 2017 acogió unos 300.000 visitantes, 718 expositores de 25 países y 17 delegaciones diplomáticas, así como 120 encuentros Negocio a Negocios, del anglicismo “B to B”¹³. De hecho, para esta edición, el gobierno y sus socios han innovado y construido grandes pabellones, para acoger más participantes. Para el Ministro de Agricultura y Desarrollo Rural, Mamadou Sangafowa Coulibaly, el objetivo es claro: a través del SARA, estimular un crecimiento de la inversión agrícola en África Occidental y responder, al mismo tiempo, a los numerosos desafíos que enfrenta esta región, incluido el cambio climático, el procesamiento de productos agrícolas, la dureza del labor, la mecanización de la agricultura, la formación y el control de los granjeros. El SARA, vitrina de la economía agrícola de Costa de Marfil, que representa el 25% del producto interno bruto y ocupa 2/3 de la población activa, reunió a los principales actores nacionales, regionales e internacionales del sector agrícola. En esta edición, hicieron comunicaciones sobre políticas y el mecanismo de resiliencia¹⁴ para que las economías agrícolas africanas afronten el desafío de la transformación estructural. En otras palabras, cómo hacer cuando cambia el clima para que la agricultura y la alimentación también cambien. Al encontrar enfoques científicos que combinen semillas mejoradas de alto rendimiento, la técnica de mejorar la sostenibilidad, mientras se adaptan las estrategias de sistema de riego a pequeña escala al cambio climático para permitir a los agricultores, mientras se absorben las estrategias. Además, adaptación de sistemas de riego e infraestructura a una mayor variabilidad climática, para tomar buenas decisiones para proteger sus agrosistemas. Costa de Marfil, 17 millones de hectáreas de tierra cultivable, sobre 430.685 hectáreas de plantación, incluyendo 56.560 ha o sea 13 % 32.484 hectáreas ya equipada e irrigada, tiene un sector agrícola que sufre de control de agua, niveles bajos de tecnologías de mecanización y gestión, falta de acceso a insumos y bajos niveles de inversiones públicas. Una vez más podemos decir con seguridad que gracias a nuestros

¹³ Negocio a negocio (del inglés *business-to-business* o B2B) hace referencia a las transacciones comerciales entre empresas, es decir, a aquellas que típicamente se establecen entre un fabricante y el distribuidor de un producto, o entre un distribuidor y un comercio minorista. Las relaciones entre un comerciante y su cliente final se denominan B2C (*del inglés, Business to Consumer, negocio a consumidor*).

¹⁴ Según la definición de la Real Academia española, se trata de la capacidad humana de asumir con flexibilidad situaciones límite y sobreponerse a ellas.

intérpretes y traductores, el Estado ha obtenido 400 mil millones de francos CFA para la mecanización del sector agrícola, además de 140 mil millones para las aparcerías entre empresas.

CONCLUSIÓN

Pocos estudios se centran en el mercado profesional de interpretación y traducción y, en particular, en la interpretación y la traducción en el ámbito empresarial. La apertura del mercado y la globalización están aumentando la demanda de estos servicios por parte de muchas organizaciones y empresas. Este contexto de globalización crea cada día más una gran necesidad de intérpretes y traductores. Para aquellos que han estudiado idiomas, además de la enseñanza, existen otros oficios lingüísticos que son de gran beneficio para las Pequeñas y Medianas Empresas y las multinacionales. Sin embargo, muchos desconocen la dificultad y la complejidad de interpretar y traducir. Mucha gente piensa que conocer solo dos idiomas puede hacer que sea un intérprete o un traductor. Estas son profesiones que requieren un entrenamiento riguroso.

Este análisis nos ha permitido mostrar el papel desempeñado por los intérpretes y traductores en el crecimiento económico de Costa de Marfil durante el período comprendido entre 2014 y 2017. Ha mostrado que participan activamente en el desarrollo de su nación, en la mayor discreción. Siempre están al principio y al final de la realización de grandes proyectos y al centro de las mejores conexiones en términos de aparcerías público-privadas. Desde 2014 hasta 2017, Costa de Marfil ha realizado inversiones inconmensurables para su desarrollo, ya visibles en términos de urbanización, rehabilitación de carreteras y algunas infraestructuras en el campo de la salud y de la educación. Todos estos proyectos se han llevado a cabo en colaboración con las instituciones financieras, como el Fondo Monetario Internacional, el Banco Mundial, el Banco Africano de Desarrollo, a través de los intérpretes y traductores desde las negociaciones hasta su materialización, pasando por sus lanzamientos oficiales.

APÉNDICE

Algunas oficinas de traducción en Costa de Marfil:

- AA-INTERINTERPRETER
- ABERDEEN TRANSDUCTION & INTERPRETATION SARL
- ABISSI TRANSLATION NETWORK YAKRO
- ABRAHAM LINCOLN & GEORGES MASON INSTITUTE
- ACCESS LANG
- AD TRANSDUCTION
- ADVISION AFRIQUE
- AILI
- AMERICAN BUSINESS SCHOOL AMBIZ
- AMERICAN TRANSLATION AGENCY
- BELLPROZ TRANSLATIONS
- BEST TRANSLATIONS SERVICES C.I
- BLESSING LANGUAGE INSTITUTES & SERVICES
- BUSINESS MOV INTERNATIONAL
- BUSINESS PROMOTING
- CABINET FIER
- CAMBRIDGE INSTITUTE

- CONFERENCE & TRADUCTION
- DOM FORMATION
- ENGLOCOM
- FOREIGN LANGUAGES SERVICES CENTER
- GLOBAL CITIZEN 7
- GLOBAL LANGUAGE-CI
- INTERNATIONAL LANGUAGE OFFICE INLOF
- KINGDOM INTERPRETATION SERVICES
- MUNDIAL EXPERT TRASLATION
- NETWORK CONSULTING & SOLUTIONS
- PHOENIX LANGUAGE CENTER
- SYMPOSIA CONSULT SARL
- TQM-TRADUCTION
- TRADUC-CO
- TRUST WORTHY ASSOCIATES

ALGUNAS REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Banque mondiale/World Bank (2015), “Côte d’Ivoire: From Crisis to Sustained Growth”, Systematic Country Diagnostic, Washington, D.C.: World Bank.

BENMANMAN, V. (1992). Legal interpreting: an emerging profession. *The Modern Language Journal* 76:4(446-453).

HARRIS, Brian (1973), «La traductologie, la traduction naturelle, la traduction automatique et la sémantique», *Cahier de linguistique*, 2, pp. 133-164.

Caballero, R.J. and G. Lorenzoni (2015), “Persistent Appreciations and Overshooting: A Normative Analysis”, *IMF Economic Review*, 62, pp. 1–47.

FMI/IMF (2014), “Sustaining Long-Run Growth and Macroeconomic Stability in Low-Income Countries: The Role of Structural Transformation and Diversification”, *IMF Policy Paper*, Washington, D.C.

FMI/IMF (2015), “Regional Economic Outlook: Sub-Saharan Africa – Dealing with the Gathering Clouds”, *IMF*, Washington, D.C.

Hale, S. (N.D.). “...and all those problems that bilinguals have”. Code switching and the bilingual attitude.

McMillan, M., D. Rodrik and I. Verduzco-Gallo (2014), “Globalization, Structural Change, and Productivity Growth, with an Update on Africa”, *Journal of Development Economics*, 63, pp. 11–32.

Notes on the role of the interpreter. Paper for the *Worker’s Compensation Seminar 24-28 April 1980*.

Yves Chevrel, Lieven D'hulst et Christine Lombez, *Histoire des traductions en langue française, dix-neuvième siècle*, Paris, Verdier, 2012, 1376 p.

WEBOGRAFÍA

Site web: <http://www.imf.org> / (<https://blog-imfdirect.imf.org/2014/05/19/the-new-frontier-economies-on-the-rise/>)

Site web: (<http://europa.eu>): Étude portant sur la contribution de la traduction à la société multilingue dans l'Union européenne Rapport réalisé par Euréval pour la Commission européenne, pp 51.

Site web: [Forum ICI 2014](#)

Site web: www.afdb.org/am: Source communiqué final de la Banque Africaine de Développement.

Site web: www.theafricaceoforum.com

Site web: www.sara.ci /Bilan provisoire du SARA 1017. Pdf, publié le 11/12/2017

Classement des pays selon l'index de l'émergence en Afrique 2017: <https://www.agenceecofin.com/gouvernance-economique/2802-54801-les-pays-..>

Classement des pays selon l'index de l'émergence en Afrique 2017 : Publié le 06/03/2018/ <https://www.agenceecofin.com/gouvernance-economique/2802-54801-les-pays>.

Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española* (22.a ed.) Consultado en <http://www.rae.es.html>

TRADUCTION ET MEMOIRE COLLECTIVE DANS *PROVERBIOS Y ADAGIOS* DE FEDERICO ABAGA ONDO

Théodorine NTO AMVANE
Université Omar Bongo, Libreville
ntotheodorine@gmail.com

INTRODUCTION

La réflexion qui est l'objet du présent article pose le problème de la traduction des proverbes et adages du fang¹ en espagnol comme lieu de conservation de la mémoire collective des peuples qui ont en partage la langue fang en Guinée-équatoriale et au-delà de la frontière équato-guinéenne^{2[2]}. Paul Ricœur énonce que,

L'on tient la mémoire collective pour un recueil des traces laissées par les événements qui ont affecté le cours de l'histoire des groupes concernés et qu'on lui reconnaît le pouvoir de mettre en scènes ces souvenirs communs à l'occasion des fêtes, rites, des célébrations publiques (*de l'interprétation*, p. 145).

Les « *proverbios adagios y refranes* » sont de courts énoncés issus de la culture fang dont le but est essentiellement pédagogique pour exprimer un conseil populaire ou servant lors des conseils du tribunal coutumier ou de manifestations culturelles. Jeffrey Andrew Barash ne dit-il pas que : « La mémoire collective est un ensemble de souvenirs qu'une communauté de gens partagent et qui marque d'une façon fondamentale l'identité personnelle de chacun » (2006, p.8). C'est un bien commun qui permet que les communautés qui l'ont en partage se reconnaissent comme appartenant au groupe. Catherine Bagot postule elle aussi que: « Collective memory is an expression which is used to describe the way in which societies reflect on their past and ensure their unit in the present » (2009, p.4). Extraire des textes de la tradition orale d'un patrimoine commun et les transcrire dans une langue qui véhicule une autre mémoire pose la question de l'identité à soi et de l'autre. La traduction de ce type de texte suppose la prise en compte du passage de l'oralité à l'écriture première^{3 [3]} avant de passer à la seconde écriture dite traduction. S'agissant de cette écriture seconde, Guy Leclercq souligne qu' « un texte (tout texte) est étroitement dépendant des conditions générales et particulières de sa production ; de l'environnement social ; politique et culturel de ces derniers (1998 p. 213). Bien que notre démarche s'inscrive dans une lignée prescriptive amenée par la théorie interprétative de Danica Seleskovitch et Marianne Lederer^{4[4]}, nous adhérons à la théorie du « décentrement » de Henri Meschonnic qui, rejetant les théories linguistiques postule qu' « on ne traduit pas de la langue dans un texte, on traduit et on

¹ Le *fang* est un ensemble de parlars qui relève d'un groupe linguistique plus vaste. Il est dit être une langue bantou. Guthrie (1971), le classe dans le groupe 70, et sous le sigle A75.

² L'espace qu'occupent les populations de l'unité linguistique fang (du Sud Cameroun, en Guinée-Equatoriale et au Nord, Nord-ouest du Gabon) est situé sur la côte occidentale de l'Afrique, entre le premier degré de latitude sud et le cinquième degré de latitude nord : entre le neuvième et le quatorzième de longitude est. Il couvre environ 176.000 km² (Pierre Ondo Mebiame, p. 13).

³ Dans « Critique du rythme », Henri Meschonnic déclare que « l'oralité échappe à la simple opposition avec l'écrit », et que « l'oralité s'étend hors des littératures orales ». Ainsi, la « pluralité des modes de signifier, et des inscriptions de l'énonciation, dissémine l'oralité dans l'écrit comme dans le parler » (p. 706).

⁴ Dans « Interpréter pour traduire », le processus de traduction se décline en trois concepts clés : compréhension – déverbalisation – réexpression. Toute la théorie de l'ESIT est héritière d'une théorie herméneutique de l'interprétation.

théorise un rapport de texte à texte, non de langue à langue. Le rapport interlinguistique vient par le rapport intertextuel » (1973, p. 314). Il s'agit de considérer un système de discours qui tient compte de la culture individuelle et collective parce que le texte a tendance à rendre compte de tout ce qui relève de l'ordre humain. La traduction a, en conséquence, « une visée anthropologique qui prend en compte la dimension sociale de l'homme en tant que producteur de schèmes caractéristiques à chaque culture, à chaque société » (Théodorine Nto Amvane, 2007, p. 240).

L'intérêt porte ici, à cette traduction de la mémoire collective avec l'établissement de rapports entre le texte premier, le texte second et sa traduction en espagnol.

L'objectif que nous recherchons est de souligner le lien entre le passage de l'oralité à l'écriture fang et la théorisation de l'activité de traduction dans un contexte qui énonce *a priori* la problématique de la réécriture du texte pour un lectorat dont la mémoire est, faut-il le rappeler, différente. Nous convenons avec Ursula Baumgardt et Jean Derive que :

Traduire la littérature orale africaine ne pose pas exactement les mêmes problèmes que traduire une littérature orale en provenance d'une civilisation qui pratique depuis longtemps et l'oral et l'écrit. [...] l'opération de traduction, en tant que passage d'une langue à une autre ne se fait plus de l'oral à l'écrit, mais d'un oral aménagé pour l'écriture dès la langue source vers un écrit oralisé dans la langue cible (p. 287-288).

Si les notions de style oral et style écrit sont claires pour les littératures occidentales, le passage du texte parlé au texte écrit dans les textes de littérature bantou montre d'abord une première transcription absolument littérale de cette facture « *ńtem ótê ókwaŋ [la branche-là cette là elle est tombée] cette branche-là est tombée* » (Pierre Ondo-Mebiame, 2008, p. 34). Et pour rendre cette forme digeste, le traducteur a recouru à des « équivalents dans un style écrit littéraire effaçant complètement les traits stylistiques de l'oralité originelle des énoncés » (Ursula Baumgardt et Jean Derive, p. 289). Ce qui cause problème c'est le choix du registre en rapport avec le genre littéraire et la politique ou l'orientation donnée au corpus à traduire.

Dans les « *proverbios adagios y refranes* », si l'effet recherché par l'auteur dans l'écriture de ses textes est étroitement lié à la connaissance qu'il a de son lectorat et de sa mémoire collective ; il y est aussi conservé la tenue stylistique de l'œuvre orale originale dans son registre qui permet de connoter les euphémismes, les archaïsmes etc. C'est à juste titre que Guy Leclercq dit que « la qualité et le degré de la reconnaissance par le récepteur de tel ou tel fragment du texte contribuent ainsi au sens que celui-ci donnera à sa résurgence et par là, à la signification du contexte qui l'inclue » (p. 212). Le corpus de sept textes inscrits dans « *proverbios, adagios y refranes* » que je choisis sont en soi liés à la reconnaissance de ma propre mémoire.

Pour que ces textes qui renferment des traces de mémoire réappropriées nous parviennent, un travail de reconstruction à travers la traduction a été réalisé. Face à cette triple traduction d'Abaga Ondo qui commence par la transcription du texte oral à l'écrit, puis de cette écriture *fang ntumu*⁵ à l'espagnol. Nous formulons des questions pour vérifier s'il est possible de faire ressortir les caractéristiques linguistiques relatives aux marqueurs de l'oralité *fang ntumu* dans la transcription du texte ? S'il est nécessaire d'expliquer les références culturelles pour aller à la rencontre de l'autre ? C'est en nous référant à la *théorie du*

⁵ Le *fang ntumu* est une variante du parler *fang*. On trouve les locuteurs parlant cette variante au Nord-ouest du Gabon et en Guinée-Equatoriale spécifiquement.

*décentrement*⁶ que nous essayons de comprendre la stratégie de traduction utilisée par l'auteur et rendre celle-ci crédible tout en faisant la preuve que, bien que la mémoire collective soit différente d'une culture à une autre, on peut établir un lien d'équivalence entre la culture fang et la culture espagnole.

1. LA THEORIE DU DECENTREMENT

La pratique de la traduction au 20^{ème} siècle a motivé la production d'écrits théoriques qui justifient l'évolution de nombreuses théories. Jacqueline Guillemet-Flescher, explique qu' :

On distingue actuellement trois démarches essentielles, le modèle idéal fondé sur la critique des traductions et sur un jugement qualitatif, le modèle scientifique fondé sur la systématisation des phénomènes observables, et le modèle qui vise l'opération de traduction au moment même où l'on traduit (2003, p.20).

Henri Meschonnic, qui s'inscrit à la suite de Benjamin Walter⁷, envisage la traduction comme une transformation qui modifie l'œuvre originale, et enrichit la langue d'arrivée grâce à la langue étrangère. La théorie du décentrement postule une traduction dont voici les principes : 1) il n'y a pas de pratique du traduire sans théorie de ce qu'on fait. 2) le traduire ne peut transformer le traduire que dans l'écoute du continu, c'est-à-dire, rythme et prosodie, le continu entre langue et pensée. 3) c'est ce continu qu'il faut traduire : on ne peut séparer la pensée du traduire et celle du texte. 4) traduire dans la poétique suppose que ce n'est plus la langue qu'on traduit, mais du discours, et un discours spécifique ressortit non plus à ce que disent les mots, mais à ce que fait le discours⁸. Ces principes ainsi résumés s'ouvrent sur la question de l'écriture et de la réécriture. Traduire met en jeu la représentation du langage toute entière et celle de la littérature. Pour Henri Meschonnic ; « Traduire ne se limite pas à être un instrument de communication et d'information d'une langue à l'autre, d'une culture à une autre, traditionnellement considéré comme inférieur à la création originale en littérature ». (p. 14).

La traduction d'un texte littéraire doit faire ce que fait un texte littéraire par sa prosodie, son rythme, sa signifiante. L'équivalence ne se pose pas de langue à langue, mais de discours à discours en effaçant l'identité pour faire valoir l'altérité. Dans le cas qui se prête à l'analyse ici, les marqueurs de l'oralité sont des structures invisibles à l'écrit dans cet adage par exemple : *b'awong osap ka wuiñ : no se prolonga el cerco de trampa si las primeras no matan* (Abaga Ondo, p.29).

Sans entrer dans le détail de l'analyse morphosyntaxique de la phrase fang (cinq mots) qui devra expliquer la construction syntaxique de la traduction, on observe déjà cet effacement de l'identité pour faire valoir l'altérité. *b'awong osap ka wuiñ : no se prolonga el cerco de trampa si las primeras no matan*.

⁶ La théorie du décentrement repose sur les principes qui relient l'opération traduisante au texte littéraire en ce sens que la traduction est transformation du texte dans son historicité.

⁷ Benjamin Walter propose une approche « évaluative » dans la tâche du traducteur (1923). La réflexion sur la traduction convoque cette activité comme une transformation qui modifie l'œuvre originale.

⁸ Cf. Théodorine Nto Amvane «La manière toute particulière d'exprimer une pensée, une émotion et la technique toute aussi particulière qui accompagne cette écriture. Une oeuvre n'est pas un habillage de mots servant uniquement d'ornement ». (p.237).

Sans entrer dans le détail de l'analyse morphosyntaxique de la phrase fang (cinq mots) qui devra expliquer la construction syntaxique de la traduction, on observe déjà cet effacement de l'identité pour faire valoir l'altérité. Ce qui suppose que le traducteur envisage la traduction décentrement comme une représentation de sa langue et de sa culture étant donné qu'il est impossible de séparer la langue de la culture d'une part ; la signification ne procédant plus du sens des mots, mais du rapport logique à leur situation rythmique qui en devient valeur, la diction, le mouvement de la parole. Autrement dit, traduire du fang en espagnol, ce n'est pas traduire une langue dans une autre langue, c'est traduire tout ce qui est spécifique de la langue fang en espagnol. Ce qui revient à une opération de transformation. Henri Meschonnic affirme que :

Il y a à distinguer entre la déperdition et la trahison, et la transformation. La forme du sens reste dans sa langue, comme sa phonologie. (...) On changera nécessairement de phonologie en changeant de langue. Mais si un discours a fait de sa phonologie des valeurs de discours non plus des valeurs de langue, le résultat sera autre. (p.88). La traduction est transformation puisque, quelle que soit la nature de l'objet, la traduction est un processus de mise en relation sur divers plans – linguistique, textuel, cognitif – et sur les relations d'identité et d'altérité. La traduction est une ouverture à une histoire, identification à sa culture mais aussi reconnaissance de la différence de l'autre. Traduire est, pour la poétique, une écoute du texte, son cœur interne en même temps qu'une écoute de l'homme qui vit dans ce texte. Mais c'est aussi faire un texte avec sa sensibilité et sa propre mémoire collective. Pour la théorie du décentrement suggère Henri Meschonnic, « l'équivalence, la concordance ne sont plus lexicales, mais de l'ordre des paradigmes et des syntagmes d'une sémantique sérielle » (p.140). L'équivalence et la concordance ne sont conçues que pour dire qu'il s'agit d'un ensemble d'unités qui peuvent être substituées les unes aux autres. La théorie du décentrement se décline en ces concepts :

Langue	Discours
discontinu	continu
historicisme	historicité
identité	altérité
binarité	pluralité
empirisme	empirique
sémiotique	sémantique
sens	signifiante
énoncé	énonciation
stylistique	poétique
métrique	rythmique
interprétation	traduction

Cf. Théodorine Nto Amvane p. 241

Cet ensemble de concepts dressés en une série de couples qui s'opposent et se neutralisent sont un poste d'observatoire qui montre d'un côté, tout ce qui se rapporte à la langue et de

l'autre, tout ce qui est lié au discours et à la langue culture. C'est dans le rapport à la traduction que s'oppose langue et discours, énoncé et énonciation, discontinu et continu, identité et altérité. Le décentrement altère une langue et une culture d'arrivée en fonction de l'étrangeté maintenue du texte et de son propre travail sur sa langue culture. Contrairement à l'idée de transfert linguistique on a affaire ici à une mise à distance des cultures en contact, la traduction déplace la culture source tandis qu'elle déstabilise la culture réceptrice.

Nous faisons le lien de la théorie du décentrement et la transcription-traduction des adages et proverbes fang pour mieux comprendre la stratégie adoptée par l'auteur transcripteur traducteur de notre corpus. La traduction étant le produit d'une rencontre, elle est envisagée comme une étape dans le processus d'ajustement des cultures mises en contact d'une part, et dans la migration du texte à travers les ressources de la langue d'autre part. Les proverbes ainsi transcrits cessent d'être l'objet d'un récit oral pour devenir un document et/ou une archive figée, transmissible, stabilisée et non plus rituel.

2. STRATEGIE DE TRADUCTION, IDENTITE ALTERITE

« L'oralité c'est la littérature, c'est son rôle social » (Henri Meschonnic, 1999, p.118)

Certains dictionnaires que nous résumons déterminent la stratégie comme un plan bien élaboré d'action, à mener du début jusqu'à la fin, et qui focalise les méthodes générales (en opposition à une tactique, qui vise la résolution des problèmes ponctuels d'une action plus vaste). Parler de stratégie dans le contexte d'analyse du corpus traduit ici veut dire que l'auteur a mené une opération consciente pour aboutir au résultat qui est présenté. La question est de savoir comment le traducteur a procédé stratégiquement.

La situation

Federico Abaga Ondo explique les conditions de réalisation de son ouvrage : La obra que le presentamos entra en el ámbito de la política del Centro Internacional de Civilizaciones Bantúes (CICIBA) de realizar en sus Estados miembros diversos micro proyectos de carácter artístico, cultural e histórico para su salvaguarda, conservación, difusión y divulgación. (p.5). Il y a dans ce projet un objectif idéologique qui obéit à l'idée de conservation du patrimoine culturel. Les proverbes et adages sont issus de la culture orale fang et se transmettent de générations en générations ; ils constituent selon Federico Abaga Ondo:

Un fiel testimonio de la filosofía y la sabiduría *fang* con carácter didáctico reflejado a través de relatos, fabulas, cuentos y leyendas, en los cuales los elementos de la naturaleza, principalmente de los reinos animales, mineral y vegetal encarnan facultades o cualidades humanas. (p.5).

L'auteur a entrepris de collecter un nombre important de refrains, proverbes et adages en les classant systématiquement par thème, exemple : « l'abandon, l'ambition, l'amitié etc. », auprès des informateurs que sont les *ancianos, jefes tradicionales, trovadores, bailarinas tradicionales* (p.6), vivant en zone rurale. Le passage de la langue-culture orale a été soumis à la transcription-traduction.

La transcription-traduction

Le *fang ntumu* est une langue à faible diffusion qui est caractérisée comme suit :

Ce que l'on appelle « langue fang » est un ensemble de parlers peu différenciés, mais distincts tout de même, qui relève lui-même d'un groupe linguistique plus vaste encore, mais pour lequel il n'existe aucune dénomination autochtone. (Pierre Ondo Mebiame, 2007, p.9).

Qui dit « parler » dit oralité ; transcrire celle-ci c'est accepter d'y entrevoir des marques sensibles d'altérité qui caractérisent le passage de l'oralité à l'écriture. La transcription en soi montre un degré d'altérité causé par la difficulté de mettre en relation la structure morphologique et la transcription phonologique de cet énoncé. Le transcripateur étant un locuteur natif *fang*, il reconnaît toutes les nuances morphosyntaxiques et prosodiques qui lui transmettent le sens qu'il traduit en espagnol. Soit donc l'exemple suivant tiré des sept corpus de texte que nous avons sélectionné et si la transcription de la langue *fang ntumu* veut répondre à un continu rythmique reflet de sa marque identitaire il faut lire l'énoncé *B'awong osap ka 'wuiñ* (p.29) comme suit :

bà- : préfixe verbal, post initial négative

-à ` : formatif est le morphème dont la fonction est d'identifier le temps du verbe (présent immédiat) woŋ-(`elè'ø extension) : morphème verbal, avec suffixe de dérivation pour marquer le résultatif, il indique un état présent résultant d'un état passé (Pierr Ondo Mebiame, p. 206).

o-sab : constituant nominal

k-'aa`- : post-formatif, morphotonème flottant haut suivi d'un morphotonème flottant bas pour l'expression de la négation.

-nà-à' : formatif qui aide à former le duratif + un post-formatif dont le morphotonème flottant haut au degré relatif des présents habituels. Cette construction est invisible dans le texte écrit.

wa : prédicat anaphorique, fonctionne comme un antécédent du sujet. Invisible en langue écrite.

wu- (iŋ ø extension) : radical = tuer peut se mettre à tous les tiroirs du mode indicatif (Ondo Mebiame, p.235). Verbe au présent habituel *b'awong osap ka 'wuiñ* = *no se prolonga cerco de trampa si no mata*.

vs

-bàà ` - woŋ-`elè' - o-sab- k-'aa`- (nà-à') (wa`) -wuiŋ = *no se prolonga el cerco de trampa si las primeras no matan*.

La transcription qui prend en compte tous les segments morpho-phonologiques indique à la fois le rythme, la prosodie et traduit mieux le mouvement de la parole dans l'écriture et rend par conséquent, la traduction en langue espagnole plus évidente.

L'altérité dans la transcription est aussi observée dans la traduction du constituant nominal :

Odjoe anga ke ñong abum nki nsok, abuneyene aye beñ monsok (p.8).

El antilope rojo fue a concebir en las huellas del elefante pensando que tendría un elefantito.

Pour traduire « odjoe/antilope » il est associé au déterminant un adjectif espagnol « rojo ». L'absence d'équivalent dans la langue-culture cible se traduit par un calque. L'effet de mise à distance est rendu possible par ce besoin d'être proche de l'autre tout en gardant un juste éloignement.

Oba'an kulu, oba'an nze, ngue oba'an mengue m'etandak opweñ ebeñ (p.9).
Imita a la tortuga y al tigre, mas si al saltamonte imitara, al oyo se caera.

La traduction occulte un fait culturel, - que les proverbes sont issus des contes et rites, que les animaux sont personnifiés et ont les traits d'intelligence ou de stupidité des humains -, dans les contes, « kulu » traduit la sagesse, la ruse, la longévité ; « nze » la cruauté, l'ambition ; « mengue etandak » le féminin stupide « mengue » est un patronyme conféré aux femmes uniquement. Ne pas rendre « Mengue » visible dans la traduction c'est occulté la mémoire collective de la collectivité des locuteurs qui ont ce référent en partage.

« oba'an kulu, oba'an nze » vs « Imita a la tortuga y al tigre » cette traduction ne rend pas compte de la force illocutoire du langage avec la répétition de « oba'an...oba'an...oba'an » les deux premiers sont une anaphore, le troisième est une conséquence amené par le constituant syntaxique « ngue ». En outre le constituant nominal « nze » est traduit par « tigre » au lieu de « panthère » ; cela signifie-t-il que le terme panthère n'existe pas en espagnol pour réaliser un emprunt ?

Oba'an kulu, oba'an nze, ngue oba'an mengue m'etandak opweñ ebeñ (p.)
Imita a la tortuga (y) imita al tigre, mas si al saltamonte imitara, al oyo se caera

La ponctuation utilisée dans l'exemple ci-dessus, en l'occurrence les virgules sont des marqueurs de l'oralité. Pour des cultures qui signalent stylistiquement leur oralité à l'écrit. Les virgules sont une énumération mais aussi les pauses qui indiquent la gestuelle de l'interlocuteur et la force qu'il imprime dans son interlocution. Cette démarche n'est pas possible dans le cadre de l'énoncé en langue fang. Nous notons en outre l'emploi de (y) dans le texte espagnol en lieu et place de la virgule (.). Serait-ce une confusion de registre quand on sait le traducteur de texte oral d'une langue comme le fang vers l'espagnol a affaire à des systèmes de structuration syntaxique très éloignés d'une langue à l'autre.

Pour ce qui est de la traduction proprement dite, nous remarquons que l'auteur de la collecte des proverbes sait préserver la thématique des images véhiculée par les proverbes et les référents auxquels ces images renvoient. S'il n'est pas possible de rendre termes à termes l'énoncé proverbial fang en espagnol, il y a au moins cette traduction qui respecte l'esprit de l'énoncé qu'est le proverbe avec les répétitions, les métaphores et autres qui font que l'on sait le mémoriser. Nous constatons avec ces exemples que toute traduction des *proverbios* est altérité et identité en même temps qu'elle est l'expression d'une mémoire collective.

3. RENCONTRE

Nous avons conscience que l'objectif du présent texte est de susciter une rencontre fructueuse entre la culture fang et la culture espagnole dans le respect de la diversité. La mise en parallèle des proverbes fang traduits en espagnol avec les proverbes strictement espagnols se produit dans un rapport d'identité où chacun dans sa culture retrouve l'autre dans la sienne propre. Aussi avons-nous ces quelques exemples :

1. prov. fang : **Osuiñ on'gabo mecoat, amu on'ga yi m'bala** (P.7) trad. espagnole: *A falta de supervisores tuvo el río los meandros* prov. espagnol: **No hay peor sordo que el que no quiere oír** (Casado Conde et al. 1998, p. 116)

2. prov. fang: **Odjoe anga ke ñong abum nki nsok, abuneyene aye beñ monsok** (p.8).

trad. espagnole: *El antilope rojo fue a concebir en las huellas del elefante pensando que tendría un elefantito.* prov. espagnol: **Lo mal adquirido, nunca es bien lucido** (Casado Conde et al. p.11).

3. prov. fang: **Oba'an kulu, oba'an nze, ngue oba'an mengue m'etandak opweñ ebeñ** (p.9). trad. espagnole: *Imita a la tortuga y al tigre, mas si al saltamonte imitara, al oyo se caera.* prov. espagnol: **Casa con dos puertas, mala es de guardar** (Casado Conde et al. p.28).

4. prov fang: **B'awong osap kawuiñ** (p.29).

trad. espagnole: *No se prolonga el cerco de trampas si las primeras no matan.* prov. espagnole: **Agua que no has de beber, déjala correr** (Casado Conde et al. p.12).

5. prov. fang: **Abog enga wu kara ye abuiñ mebo** (p. 25).

trad. espagnole: *Al cangrejo se le estropeó la danza por demasiadas patas.* prov. espagnol: **Quien mucho abarca, poco aprieta** (Casado Conde et al. p. 11).

6. prov. fang: **Edjam mbota'abo ede fe a'burane do** (p.19). trad. espagnole: *uno pierde su vida en el trabajo que hace.*

prov. espagnole: **Tanto va el cántaro a la fuente, que al final pierde el asa o la frente** (Casado Conde et al. p. 27).

7. prov. fang: **Ata w'awok abe beñangdom otad'ata mwankawe** (p. 30).

trad. espagnole: *El insulto que no te gusta de tus tíos no lo utilices contra tus sobrinos.* prov. espagnole: **Quien mal habla en tu ausencia, temor tiene en tu presencia⁹.**

La rencontre de deux cultures à travers avec la mise en parallèle des proverbes et adages, montre que les langues véhiculent « une vision du monde »¹⁰ qui tient compte de la diversité des langues et intègre le rapport de la pensée humaine avec le lien établi entre les communautés humaines dotées d'une mémoire et d'une langue. Nous déduisons que seule la diversité des langues nous éloigne les uns des autres. Le détour par l'autre abouti toujours à un retour à soi.

CONCLUSION

En présentant la traduction de *proverbios y adagios* dans le contexte d'une traduction pour la conservation de la mémoire collective du peuple fang et corrélativement et de la rencontre de celle-ci avec une autre mémoire collective espagnole, nous avons entrepris de

⁹ Pour ce proverbe en espagnol, n'ayant pas trouvé son équivalent dans l'ouvrage de référence, nous nous sommes tournée vers ce site https://es.wikiquote.org/wiki/Proverbios_argentino. (Repéré le 7 septembre 2017).

¹⁰ Chabrolle-Carretini analyse la « vision du monde » de Humboldt en ces termes, il formalise les rapports langue/ nation, langue/pensée et de concevoir une interaction continue entre pensée/langue/nation.(...)Il y a dans ce concept une recherche de caractérisation des peuples par leur langue. (2007, p. 46).

démontrer le rôle fondamentale de la traduction dans le rapport à l'autre. Nous nous interrogeons de ce fait sur les rôles possibles de la traduction, et la considérons comme l'une des conditions du dépassement de tout discours identitaire en ceci que la traduction offre une possibilité de confrontation entre différentes réalités culturelles qui vont du fonctionnement des langues aux champs de productions culturelles. Aussi,

Menée à fond, l'analyse d'un original et de sa traduction montrerait que l'écriture de la traduction est *asystématique*, (...). Sauf que, dans le cas de la traduction, cette a-systématicité reste cachée, dissimulée par ce qui reste de la systématité de l'original (Antoine Berman 1985, p. 78).

Les langues étant différentes, elles ne peuvent découper la réalité socioculturelle de leur environnement que dans les formes qui leurs sont propres.

Nous voulons aussi faire observer que, s'il n'y a aucun doute sur l'inégalité linguistique entre langues dominantes¹¹ – ici l'espagnole – et langues dominées – ici le fang –, il n'en demeure pas moins que la traduction constitue un enjeu essentiel pour la légitimité culturelle et littéraire d'une zone géographique. Les proverbes et adages sont l'héritage immatériel, et symbolique d'un peuple sur la longue durée ; la mémoire en a besoin pour se souvenir, ou son contraire pour fuir le passé. Les proverbes, adages et refrains sont transmis oralement dans les cultures traditionnelles africaines, passent d'une génération à une autre c'est un bien commun. Des variantes peuvent apparaître, mais ils résistent au temps. Comme l'écrit Henriette Michaud :

La transcription-traduction répond à une double opération : un changement de code linguistique de l'oral à l'écrit, un changement d'idiome, une traduction nécessaire à la transmission – ils quittent le cadre culturel dans lequel ils sont racontés – (1999, p. 2).

Le traducteur change d'attribut, il n'est plus passeur mais adaptateur, d'autant que la question de la transcription traduction des proverbes est contingente de la communication codifiée voire ritualisée.

Federico Abaga Ondo a eu le mérite de respecter l'esprit des proverbes en privilégiant les effets de rythme, les figures de style qui font que le texte traduit est le véhicule de la culture fang.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Abaga Ondo, Federico. (1997). *Proverbios adagios y refranes fang*. Libreville. Les éditions Raponda Walker.

Bagot, Catherine Anne. (2009). « L'autre côté : la mémoire collective des trois romans d'Amin Malouf ». Master of Arts.School of Humanities of Adelaïde, <https://digital.library.adelaide.edu.au>. (Repéré le, 28 août 2017).

Barash, Jeffrey Andrew. (2006). « Qu'est-ce que la mémoire collective : Réflexions sur l'interprétation de la mémoire chez Paul Ricœur ». *Revue de métaphysique et de morale*, 50, (2), 185195.doi:10.3917/rmm.062.0185. (Repéré le 7 septembre 2017)

¹¹ Lire ce terme dans le sens sociolinguistique dans la mesure où les langues dites dominantes sont occidentales, de large diffusion et dont la culture est dite aussi « dominante ».

Baumgardt Ursula, Derive Jean. (2008). Littératures orales africaines. Perspectives méthodologiques. Paris. Karthala.

Berman, Antoine. (1985). «La traduction et la lettre ou l'auberge du lointain», dans Berman, A. (dir.) *Tours de Babel*. Paris. Trans-EuropRepress.

Casado Conde, Maria-Leonisa & Agueda Agueda, Santiago. (1998). *Proverbios españoles*. Madrid. Sociedad General española de librería.

Chabrolle-Carretini, Anne-Marie. (2007). « La vision du monde de Wilhelm Von Humboldt : histoire d'un concept linguistique ». Dans *Langages*, vol. I. Lyon éditions de l'ENS.

Guillemin-Flescher, Jacqueline. (2003). « Théoriser la traduction ». *Revue française de linguistique appliquée*, vol. viii, (2), 7-18. <http://www.cairn.info/revue-francaise-de-linguistique-appliquee-2003-2page-7.htm>. (Repéré le 7 septembre 2017).

Guthrie, Michel. (1971). *Comparative Bantu : an introduction to the comparative linguistics and prehistory of bantu languages*. London. Gregg International Publishers LTD.

Leclercq, Guy. (1998). « Le partage de la mémoire ou : l'intime préalable de l'auteur et du traducteur ». Dans Awaiss Henri & Hardane Jarjoura (éds) *Traduction : approches et théories*. Collection *Sources Cibles*. Beyrouth. Presses de l'université Saint-Joseph.

Lederer, Marianne. (1994). *Interpréter pour traduire*. Paris. Hachette.

Meschonnic, Henri. (1973). *Pour la poétique II, épistémologie de l'écriture poétique de la traduction*. Paris. Gallimard.

Michaud, Henriette. (1999). « Du conte oral au conte écrit » www.translitterature.fr article – 274. (Repéré le 14 septembre 2017).

Nto Amvane, Théodorine. (2007). *Traduire la poésie à l'université quelques fondements théoriques et réalisations expérimentales*. Thèse de doctorat nouveau régime, soutenue en mars 2007. Sous la direction du Pr. Guy Leclercq.

Ondo Mebiame, Pierre. (2007). *Essai sur les constituants syntaxiques faṅ-ntúmù*. Libreville. Les éditions Raponda Walker.

Ricoeur, Paul. (200). *Sur la traduction*. Paris. Bayard.

EXPRESSION DU CHANGEMENT : CONTRAINTES D'EQUIVALENCES DE « DEVENIR » EN ELE

Gnélé Mariame OUATTARA
Université Félix-Houphouët Boigny de Cocody-Abidjan
gnelemaria@gmail.com

1. INTRODUCTION

Pierre Bange (1992) disait que :

L'appropriation des langues se fait par le moyen de la communication. C'est en communiquant qu'on apprend à utiliser peu à peu une langue, c'est-à-dire un système linguistique et un ensemble de conventions pragmatiques ancrées dans un système socio-culturel de représentations et de savoirs sur le monde.

C'est ainsi qu'au cours de l'apprentissage/acquisition d'une Langue Etrangère (LE) intervient une série d'activités cognitives auxquelles l'apprenant doit faire face. En effet, à un stade de son apprentissage celui-ci doit savoir comprendre une phrase, interpréter un texte, communiquer ses idées, ses émotions... Cependant la différence normative et lexicosémantique des langues rend cette tâche complexe. Le français et l'espagnol, en dépit de leur origine commune (langues romanes occidentales), présentent plusieurs dissemblances. Tel est le cas dans *l'expression du changement* ; ce qui nous amène à étudier dans cet article *l'expression du changement* avec la copule « *devenir* » en ELE. Le problème qui se pose se résume essentiellement en trois niveaux de la langue. Premièrement, la variété lexicale qu'offre l'espagnole pour exprimer le changement. Deuxièmement, la différenciation sémantique selon la nature du changement ; qu'il soit d'état ou de qualité. Enfin, l'espagnol impose une contrainte fonctionnelle d'où, l'emploi de certains items qui exigent la copulation avec un substantif et d'autres avec un adjectif. En effet, comment se présenterait la catégorie distributionnelle de l'expression du changement en espagnol? Quelles seraient les difficultés liées à l'expression du changement en ELE par des apprenant possédant à la fois une langue officielle et/ ou maternelle ; le cas du FLO en Côte d'Ivoire? Quelles seraient les types d'erreurs linguistiques que ces apprenant sont susceptibles de commettre?

Cette problématique nous conduit à émettre l'hypothèse selon laquelle l'apprentissage de l'ELE n'est pas un processus linéaire et devrait se faire en amenant l'apprenant à réfléchir directement dans la langue cible bien que cela soit très difficile puisque, d'après Robert Gallison,

- Pourquoi... « *maternelles et étrangères* »?

Parce que, quoi qu'on dise et quoi qu'on fasse, la langue maternelle est toujours là, visible ou invisible, mais présente dans l'enseignement/ apprentissage des langues étrangères. C'est la référence première, le fil conducteur, le truchement universel. Aussi qu'elles l'avouent ou non, toutes les méthodes de L.E. ont-elles plus ou moins flirté avec elles. Dans les méthodes traditionnelles, le thème et la version lui réserve une place de choix. Dans les MAV (qui, en tant que méthodes directes, affirment s'en passer !), elle est encore là, parce que sournoisement, l'image référentielle appelle l'équivalent maternel qu'elle a pour objet de court-circuiter. Dans les méthodes universalistes, c'est l'apprenant qui l'introduit en fraude, par la pratique – interdite – de la traduction intralinéaire. Dans les méthodes contrastivistes, elle est fortement présente au

moment de l'élaboration de l'outil (cf. le travail pré-pédagogique sur les transferts et les interférences). Dans l'approche communicative enfin, elle retrouve droit de cité officiel, puisqu'il est conseillé d'en faire usage quand elle peut aider à comprendre une règle et à chaque fois qu'il s'avère plus économique d'en accepter que d'en refuser l'emploi.

Dans cette contribution, il sera donc question de faire d'abord une étude descriptive sur les différents correspondants de « devenir » liés à l'expression du changement en Espagnol Langue Etrangère selon la distribution sémantique des verbes de changement dans cette LE. Ensuite, démontrer les restrictions combinatoires de ces verbes. Et, enfin, présenter les évidentes erreurs linguistiques que peuvent s'entrevoir dans les productions orales et/ ou écrites des apprenant ivoirien de l'ELE relatives à cet aspect de la langue espagnole.

1. NOTION D'EXPRESSION DU CHANGEMENT

Les désignations *verbes de changement/ expression du changement* résultent d'une traduction que nous avons faite de l'espagnol respectivement de *verbos de cambio/ expresión del cambio*. L'*expression du changement* peut être définie comme la transcription d'une idée dont le sujet (animé ou non-animé) subit volontairement ou involontairement une évolution ou un changement passager, durable ou définitif. Cette expression se réalise à travers le noyau de la phrase qu'est le *verbe*, concept dont la définition requiert trois niveaux de la linguistique. Premièrement, la morphologie le présente comme un mot variable à cause de ses différentes formes modal (indicatif, subjonctif...), temporel (présent, passé, future...) et aspectuel. Deuxièmement, la sémantique fait l'opposition entre *verbe* et *nom*; d'où la distinction entre substance (statique ; signifiant ce qui demeure) : *le nom* et phénomène (dynamique ; exprimant l'action ou ce qui se passe) : *le verbe*. Enfin, en syntaxe L. Tesnière le considère comme le terme central de la proposition, le pivot autour duquel s'organise la phrase (Martin Riegel et Al., 1994). Partant de ces différentes approches, nous considérons le verbe comme un élément essentiel dans les constructions lexico-sémantiques. C'est dans cette optique que Matte Bon (1992) le définit comme « *Uno de los elementos principales del proceso comunicativo y una de las palabras clave de la frase. Es la palabra que empleamos para referirnos a proceso, acciones o estado* ».

L'expression du changement désignant le passage d'un état A à un état B, et impliquant l'emploi d'items spécifiques dans la formulation de cet état tel susmentionné est généralement exprimé par le verbe « *devenir* » en français. Inscrit dans la catégorie des verbes d'état, « *devenir* » est un verbe différent des autres de sa catégorie tel que *paraître, sembler, rester...* . Son usage exprime à la fois un état simple (*rester, sembler...*) et un changement d'état (*devenir*), c'est à dire le changement de l'être, de la chose, de son évolution ou de son passage d'un état quelconque à un autre amélioré ou dégradé. Ici, nous abordons « *devenir* » dans la deuxième conception.

2. NOTION DE CONTRAINTE

Étymologiquement, la contrainte vient du latin *constringere*, qui signifie *lier, resserrer, enchaîner, contraindre, réprimer*. En linguistique elle prend une autre connotation. Alan Prince et Paul Smolensky (1990) dans leur approche sur la transformation et l'explication des processus phonologiques décrivent les contraintes comme des normes d'écritures, règles propres aux langues. De même, dans la présentation de son Colloque international (2015) sur les contraintes linguistiques, l'Université Paris Descartes explique que :

Les termes "contrainte linguistique" se rencontrent aujourd'hui dans de nombreux domaines de la linguistique : en pragmatique, en sémantique, en didactique du français (en relation, souvent,

avec les questions de productions écrites), en phonologie, en syntaxe, en morphologie, etc., avec, selon les approches, une connotation neutre ou négative.

Le concept de « contrainte linguistique » relève donc des règles liées de combinaison dans les différents domaines de la linguistique cités plus haut, permettant de garder la « recevabilité grammaticale ».

Dans notre article traitant de l'expression du changement en Espagnol/Langue Etrangère, la contrainte linguistique se situe dans les champs de la syntaxe et de la sémantique, c'est-à-dire qu'en langue espagnole, chaque items grammatical utilisé exige sa propre combinaison attributive, faute de quoi la phrase perd son sens et/ou dévient agrammaticale.

3. NOTION D'EQUIVALENCE

J. P. Vinay et J. Darbelnet (1958: 9) définissent l'équivalence comme un procédé de traduction direct de nature strictement sémantique qui «rend compte de la même situation que dans l'original, en ayant recours à une rédaction entièrement différente».¹ En effet, dans le processus de l'enseignement/apprentissage/acquisition des LE, les apprenants ont recours à la traduction pour transmettre leurs idées, sentiment... Cette traduction qui se fait de manière littérale² conduit souvent à une mauvaise transcription du message.

Dans la traduction du verbe *devenir* français à l'espagnol, celui-ci présente plusieurs alternatives qui non seulement dépendent du sens mais aussi de règles d'usage. Comme le souligne la Real Academia Española (2010:720) «El español no dispone de un verbo que se use de forma general para expresar este significado, a diferencia de lo que sucede en otras lenguas (fr. *devenir*; it. *diventare*; port. *ficar*; ing. *become*; al. *werden*)». Matte Bon (1992: 54)³ est également unanime du fait que:

En español no existe, como existe en otros idiomas un único verbo para referirse a los cambios que pueda vivir el sujeto. Para expresar lo que en francés se expresa con **devenir**, en inglés con **become**, en italiano con **diventare**, en alemán con **werden** etc. es necesario recurrir a una serie de perífrasis según el tipo de cambio que nos estemos refiriendo.

Selon la classification de Porroche (1988), les verbes de changement en espagnol se regroupent en trois catégories; les constructions copulatives (*hacerse*, *quedarse*...), les périphrases (*llegar a ser*...) et les verbes dérivants d'adjectifs et de substantifs (*enloquecerse*, *enriquecerse*, *amarrillarse*...). Cet article porte essentiellement sur les deux premières catégories de verbe. Traduire donc « *devenir* » en espagnol requiert de l'apprenant de l'ELE, de tenir compte de la nature de l'attribut (adjectif ou substantif), de la nature du changement (état ou qualité) et du genre de transformation que subit le sujet (passager et accidentel, soudain, volontaire, involontaire, radical, définitif...). En effet, cela impose différentes contraintes.

4. PROBLEMES D'EQUIVALENCE DE *DEVENIR* EN ESPAGNOL LANGUE ETRANGERE

¹ Ma. Isabel González Rey, 2014, *Le « double » principe d'idiomaticité en traduction littéraire*

² Dans la traduction littérale, les apprenants traduisent mot à mot sans toutefois tenir compte du sens ou du contexte du mot.

³ F. Matte Bon, 1992, *Gramática comunicativa del español*, Tomo II, Madrid,

L'expression du changement en ELE est contrainte par des règles d'usage mentionnées plus haut, de sorte que chaque équivalent de *devenir* dénote des valeurs propres à son usage en espagnol. Ces caractéristiques se traduisent par plusieurs niveaux de la linguistique.

4.1. Contrainte fonctionnelle

Le problème de la contrainte fonctionnelle se pose au choix de la nature de l'attribut du sujet. Si certains verbes de changement se copulent avec des adjectifs, d'autres n'ont de sens que lorsqu'ils ont des substantifs comme attribut. En outre, des combinaisons sont possibles à travers des participes et des syntagmes prépositionnels et adverbiaux.

4.1.1. L'adjectif comme attribut

✓ *Quedarse*

Cette copule est utilisée pour exprimer des idées de changement d'état de carence physique ou mentale, d'un état causé par une impression.

(1): *Encontró un día al cura en la abadía cambiándose de sotana, y al ver que debajo llevaba pantalones, se quedó extrañado y sin saber qué decir.* (RAMON J. SENDER 1953: 25)

*/ Un jour, il trouva le curé dans l'abbaye en train de se mettre unne soutane, et quand il vit qu'il portait un pantalón en dessous, il **devint** étrange et ne sachant que dire.*⁴

✓ *Ponerse*

Pour évoquer un changement passager, en rapport avec l'état d'âme d'une personne ou d'une chose l'espagnol fait recourt à *ponerse*.

(2): *Si es que para dar pena cualquiera. Sobre todo cuando **se pone** tan tierno, con esa pinta, con esas gafas.* (Bicicletas 87)⁵

*/ Si c'est pour donner un quelconque chagrin. Surtout quand il **devient** si tendre, avec ce regard, avec ces lunettes.* (id. 5)

4.1.2. Le substantif comme attribut

✓ *Convertirse en/ Transformarse en*

Matte Bon (1992)⁶ distingue ces deux verbes de tous les autres verbes de changement, « [...], *se distinguen de los anteriores en el sentido de que no suelen usarse tanto como aquellos para referirse a cambios parciales (carácter, profesión, característica física, etc.), sino a cambios que afectan a todo el ser* ». Ils sont donc employés pour présenter une transformation totale de l'être (animé ou inanimé) *qui la subit*.

(3): *Le SYNECI devient le SYLEG*⁷

⁴ La traduction de cette phrase a été faite par nous même dans le but de permettre au lecteur de percevoir l'expression du changement dans les deux langues (espagnol et français). Tous les exemples que nous citons dans cet article sont tirés de différents auteurs et seront traduits dans la même optique.

⁵ Cit. Porroche Margarita Ballesteros dans *ser, estar y verbos de cambio*, 1988

⁶ *ibidem* tomo II

⁷ Cette phrase nous la tirons d'un texte étudié en deuxième année universitaire 2009-2010 (DEUG II) en classe de thème avec pour enseignante Mme Didia Celestine, Docteure au Département d'Etudes Ibériques et Latino-Américaines / filière espagnole à l'Université Félix-Houphouët Boigny, alors Université de Cocody. Notons

/El SYNECI se **convierte** en el SYLEG⁸

(4): *Hace años era un convento, ahora se ha **convertido** en escuela.* (F. Matte Bon, 1992: 56, Ej: 61)

/Cela fait des années que c'était un couvent, maintenant c'est **devenu** une école.⁹

✓ **Llegar a ser**

Selon La gramática comunicativa de F. Matte Bon, (1992), tomo II, p. 55 « Para presentar una transformación como algo que se produce de manera progresiva, a través de un largo proceso, se usa **llegar a ser** ». La périphrase *llegar a ser* est employée pour exprimer une transformation qui se produit de manière progressive, à travers un long processus. Le changement dans ce contexte est un changement volontaire et positif.

(5): *Desde que era pequeño se le notaba... Siempre era el más activo en todo, siempre era el líder entre sus compañeros... Y ahora ha **llegado a (ser)** presidente.* (F. Matte Bon 1992: 55 Ej: 53)

/Depuis qu'il était petit on le remarquait... Il était toujours le plus actif en toute chose, il était toujours le leader parmi ses compagnons... Et maintenant il est **devenu** président¹⁰

Pasar a ser

4.1.3. Usage commun du substantif et de l'adjectif

✓ **Hacerse**

Dans certains cas, le changement subi par le sujet est plutôt actif ; le sujet est lui-même acteur du changement. *Hacerse* s'emploie dans ce cas de figure avec des adjectifs relatifs et absolus, c'est ce que Porroche (1988) dénomme «[...] *voluntariedad, participación activa e intencionalidad del sujeto* [...] ». En s'appuyant sur le substantif, son usage dénote la même caractéristique.

(6): [...], y al mismo tiempo decidió que era mejor **hacerse** cómplice de las pequeñas picardías de los muchachos que censor. (Ramón J. Sender, 1953: 29)

/[...], et au même moment il décida que c'était mieux de **devenir** complice des petits garçons négligés que d'être censeur.

(7): Y fue aquel mismo año cuando decidió **hacerse** cura. (F. Matte Bon 1992 : 55 Ej: 54)

/Et ce fût en cette même année qu'il décida de **devenir** curé.

Notons que dans l'exemple 6, on a *hacerse* + adjectif et dans l'exemple 7 *hacerse* + substantif.

✓ **Volverse**

(8): *Este chico se ha **vuelto** antipático.*¹¹ /Ce garçon est **devenu** antipatique.

que, le passage du français à l'espagnol pour exprimer cette idée n'a pas été chose facile, par conséquent l'enseignante fut obligée de nous faire un cours « non prévu » de l'usage des équivalents de *devenir* en espagnol. Vu la délicatesse de cet aspect grammatical, nous même, avons jugé bon d'en faire un sujet de réflexion aujourd'hui.

⁸ Telle est l'équivalent espagnol proposé par l'enseignante dans ce contexte.

¹¹ Porroche (1988), *Ser, estar y verbos de cambio*

(9): *los autobuses de línea, cuando tienen y muchos años, se vuelven casi hombre, casi animales de carne, y hueso.* (Coste 1965: 101), (idem 12)

/ *Lorsque les autobus de ligne durent longtemps, ils deviennent presque homme, presque animal de chair, et os.*

(10): *Poco a poco fue acallando aquella palabra molestosa y se volvió un ser insensible y deshumanizado.* (Martínez Salguero, CREA)

La distribution des attributs des verbes de changement ne se limite pas aux adjectifs et aux substantifs, dans certains cas les participes, les adverbes et les syntagmes prépositionnels ou nominaux sont également admis. Comme le montre le tableau¹² suivant :

	Adjetivo	Participio	Sustantivo	Adverbio	S. Prep.
Quedarse	×	×		×	×
Ponerse	×	×		×	×
Hacerse	×		×		
Volverse	×		×		
Convertirse en			×		

Tableau 1 : distribution des attributs des verbes de changement

4.2. Contrainte sémantique

Au niveau sémantique, la contrainte résulte de la nuance que l'on fait entre « ser » et « estar » tout deux signifiant « être » en français.

4.2.1. Distinction entre état et qualité

Les verbes *ser* et *estar* qui quoi que partageant les mêmes attributs, se diffèrent au niveau du sens: *ser* exprimant la qualité (nature, caractère) d'une personne ou d'une chose et *estar* l'état d'une personne ou d'une chose à un moment bien déterminé, dans une situation précise. Il est de mise pour nous de faire comprendre au lecteur la distinction qualité/état avec *ser/estar* afin de faciliter sa compréhension avec les verbes de changement.

Analysons ces exemples de Porroche (1988: 61-62) :

Usage de <i>ser</i>		Usage de <i>estar</i>	
<i>Él es muy leído</i>	Qualité de quelqu'un qui lit beaucoup	<i>Este libro está muy leído</i>	Une œuvre qui a été beaucoup lue
<i>Él es cansado</i>	Personne qui dérange ou fatigue les autres	<i>Él está cansado</i>	Une personne en état de fatigue
<i>Él es muy parado</i>	Il est timide (de nature)	<i>Él está parado</i>	Sans mouvement, sans occupation
<i>Él es interesado</i>	Porté par l'intérêt (opportuniste)	<i>Él está interesado</i>	Intéressé par quelque chose
<i>Él es dispuesto</i>	Il est habile	<i>Él está dispuesto</i>	Il est préparé, disposé
<i>Él es muy cumplido</i>	Personne attentive	<i>La promesa ya está cumplida</i>	Une promesse réalisée
<i>Él es listo</i>	Il est intelligent	<i>Él está listo</i>	Il est préparé, prêt

¹² Ce tableau est extrait de l'article de F. B. Calleja, 1990, *Verbos de cambio o devenir en español*

Tableau 2: *ser* et *estar* dans l'expression de la qualité et de l'état

A l'instar de la différenciation des traits sémantiques de *ser* et *estar*, les verbes de changements

Se rangent eux aussi et se confondent à *ser* pour les uns et à *estar* pour les autres. Devenir alors exprime dans certains contextes l'état (*estar*) et dans d'autres la qualité (*ser*).

4.2.1.1. **Devenir exprimant l'état**

La représentation de l'état avec « devenir » se fait avec les deux verbes ci-dessous :

✓ **Ponerse**

(11): *¿Qué tal el examen?*

Mal. Me puse nervioso y no supe contestar a la mitad de las preguntas (ibidem 12)

/Comment a été l'examen?

Mal. Je suis devenu nerveux et je n'ai pas pu répondre à la moitié des questions. (idem 4)

Remarquons que dans cette phrase le changement subi par le sujet est un état de nervosité (accidentelle).

✓ **Quedarse**

Dans sa classification des verbes *semicopulatifs*, la Real Academia Española, *Nueva gramática de la lengua española* présente *quedar(se)* comme un « *verbo de cambio de estado* » il est alors employé pour exprimer des idées dont le changement résulte d'un état de carence « *calvo, ciego, cojo, huérfano, mudo, paralítico, soltero, sordo, vacío, viudo* ». Real Academia Española (2010: 722)

(12): *(Se) quedó ciego por el accidente.*¹³

/Il est devenu aveugle à cause de l'accident. (idem 4)

4.2.1.2. **Devenir exprimant la qualité**

Selon leurs différents emplois, les verbes *hacerse, volverse, convertirse en, Llegar a ser* expriment la qualité. En (8): *Este chico se ha vuelto antipático*. Le changement dénote une personne qui passe d'un caractère à un autre.

4.2.2. **Distinction entre changement résultatif et changement transformatif**

4.2.2.1. **Expression de changement résultatif**

Le changement est dit résultatif lorsqu'il exprime le résultat, la finalité (souhaité) d'une action de long processus dont le sujet est lui-même acteur principal du dit changement.

✓ **Llegar a ser**

Conf. Les exemples (5) susmentionné et (13) ci-après :

(13): *Trabajando toda la vida, ha llegado a ser millonario*¹⁴

/En travaillant toute la vie, il/elle est devenu(e) millionnaire

4.2.2.2. **Expression de changement transformatif**

¹³ Real Academia Española, *Nueva gramática de la lengua española*, (2010 p. 723)

¹⁴ Disponible sur : www.loescher.it 50 verbos de cambio

Les verbes de changement transformatifs sont ceux qui apparaissent habituellement dans les expressions du changement transformatif, c'est-à-dire lorsqu'une situation ou un état est supposé différent ou contraire à un précédent (voir Nilsson et Sohrman 2004a: 1).

5. POLYSEMIE DES VERBES DE CHANGEMENT ETUDIÉS

En dépit d'être une langue lexicalement riche, l'espagnol est polysémique. Les copules citées dans cet article s'emploient dans d'autres contextes sans nécessité de *devenir* en français. *Hacerse* se traduit parfois par */se faire*, le champ sémantique de *quedarse* est très vaste, pour ne citer que la localisation : *Juana se quedó en casa / Juana est resté à la maison*¹⁵ et la possession *Martín se quedó con el anillo aunque ya no estaban casados / Martín a gardé la bague même s'ils n'étaient plus mariés*¹⁶.

Ils sont également riches dans la construction d'expressions idiomatiques. Flores d'Arcais (1993) se prononce sur la question, il affirme que : « Une expression idiomatique peut correspondre à une unité lexicale simple, i.e. un mot, ou complexe, i.e. une proposition »¹⁷. L'équivalent de ces expressions est généralement très différent d'une langue A à une langue B, puisque chacune d'elles les construit selon sa culture et voire sa tradition. C'est pourquoi Denhière et Verstiggel (1997) argumentent que « les expressions idiomatiques sont considérées comme des propositions que l'interlocuteur ne peut modifier librement ou inventer » (id. 17). Pour illustrer ce fait, nous présenterons dans le tableau¹⁸ ci-dessous des expressions idiomatiques qui impliquent l'utilisation obligatoire des verbes de changement :

Verbe	Expression	Signification	Traduction littérale
Ponerse	-Ponerse bueno = -Ponerse como una fiera ¹⁹ = -Ponerse enfermo / malo / negro = -Ponerse morado =	Curarse / Enfadarse mucho / Enfadarse mucho / Hartarse/ saciarse de /comida/ bebida /	Se soigner Se mettre en rogne Se mettre en rogne Être rassasié
Hacerse	-Hacerse amigos/as = -Hacerse de oro ²⁰ = -Hacerse el despistado/ interesante /listo / loco / sueco / ton = Hacérsele la boca agua =	Entablar amistad / Enriquecerse / Fingir un comportamiento / Apetecerle algo, sobre todo de	Se faire des amis S'enrichir Feindre un comportement

¹⁵ Exemple et traduction extraits de l'article de Vicente Lucía Gómez, 2013, *l'étrange polysémie du verbe quedar, ou l'expression de la permanence et du changement : étude diachronique et synchronique*

¹⁶ Id. 17

¹⁷ Cité par Elodie Etienne dans son Mémoire pour obtention du CERTIFICAT DE CAPACITE D'ORTHOPHONIE intitulé *Application de normes à 320 expressions idiomatiques et proverbes Français : Les relations entre les variables psycholinguistiques sont-elles similaires ?*

¹⁸ Ici, nous n'avons cité que quelques de ces expressions, pour une plus large distribution voir Ibidem 16.

¹⁹ Cette expression idiomatique, bien que ne représentant pas explicitement une expression de changement, sa sémantique lui confère le statut d'expression de changement, *enfadarse* étant un verbe de changement dit verbe plein ; appelé verbes dérivés de substantifs et adjectifs. Porroche (1988: 127-128).

²⁰ Idem 22; *enriquecerse* « s'enrichir » dérivé de *rico* « riche ».

		comer /	Avoir envie de quelque chose
Q uedarse =	-Quedarse sin blanca = -Quedarse dormido ²¹ = -Quedarse embarazada = -Quedarse en blanco	Quedarse sin dinero / Dormirse / Esperar un hijo / Quedarse sin reaccionar, perder la memoria /	Rester sans un sous S'endormir Attendre un enfant Perdre la mémoire

Tableau 3: Expressions idiomatiques avec quelques verbes de changement

6. CONCLUSIÓN

L'apprentissage/acquisition d'une langue étrangère à des francophones, en particulier, à des apprenants ivoiriens est une aubaine pour ceux-ci de passer par le français pour comprendre la langue cible. Bien que la similarité entre le français et l'ELE soit très frappante, et qu'elle aide très souvent à comprendre certains aspects linguistiques de la langue cible, néanmoins, ce processus peut être source de différents problèmes. Tel que le préconisait le programme d'espagnol du Maroc en 1976, « *La enseñanza del español no debe pasar por la relación con el francés. Es peligroso acostumar a los alumnos a traducir al francés en lugar de aprender a pensar únicamente en la lengua extranjera* ». (Benyaya, Z., 2007 : 171)²²

Dans l'usage de *devenir*, passer par le français, pose un problème de traduction. D'où la nécessité pour les apprenants d'apprendre à réfléchir dans la langue cible vu la variété lexicale qu'offre l'espagnol dans l'expression de changement avec *devenir* car l'usage de ***Devenir***²³, en langue espagnole est rare et n'intervient pas dans tous les registres langagiers ; il est utilisé seulement dans la langue culte de l'espagnol américain, et par occasion dans la littérature de l'espagnol européen. REA (2010), *la idea deviene un hecho y los hechos cambian el curso de la historia* (Mendoza, Verdad)

Ce travail a permis de mettre en exergue les difficultés qui s'imposent à l'apprenant de FLO dans l'expression du changement avec « *devenir* » en ELE. Celui-ci est confronté à un panorama où il doit apprendre à différencier le type de changement selon qu'il s'agisse d'un changement de qualité ou d'état; selon le degré d'intentionnalité; selon l'implication du sujet qui subit le changement; en fonction de la nature de l'attribut. Par conséquent, les apprenants de l'ELE sont susceptibles de commettre des erreurs sémantiques, lexicales voire syntaxiques dans les productions écrites ou orales dénotant l'expression du changement. Cela nous amène à orienter notre étude doctorale sur la question de l'expression du changement relative à l'analyse des erreurs linguistiques.

BIBLIOGRAPHIE

²¹ Ibidem 22

²² Cité par KOFFI K. Hervé, *La didáctica de la competencia comunicativa oral en el aula de ELE en Costa de Marfil: problemas y perspectivas*, (2011: 357)

²³ Il s'agit ici du verbe *devenir* en langue espagnole, tout le long de notre étude nous avons employé *devenir* en langue française en le présentant comme l'équivalent des verbes de changement en espagnol. Ici, il est décrit en tant que verbe de changement en espagnol, autrement dit, son emploi existe dans cette langue, cependant il demeure un verbe rare.

Arrizabalaga, Beatriz Rodriguez, (2017), *El sistema atributivo de devenir en la interlengua de los estudiantes ingleses de español como lengua extranjera. Problemas de interferencia y propuesta de solución*, thèse doctorale.

Ballesteros, Margarita Porroche, 1988, *Ser, estar y verbos de cambio*, ed. Arcolibros-Muralla, Madrid

Bange, Pierre, (1992), « À propos de la communication et de l'apprentissage de L2 (notamment dans ses formes institutionnelles) », ed. *Acquisition et interaction en langue étrangère*, (24-05-2018: 17h30), URL : <http://aile.revues.org/4875>

Calleja, Bermejo Felisa, (1990), « Verbos de cambio o devenir en español », *ASELE. Acatas II, Centro Virtual Cervantes*

Cislaru, Georgeta, (2014), « Contraintes linguistiques et contextuelles dans la production écrite », ed. *Les Carnets du Cediscor*, (22-01-2018 : 17h33), URL : <http://journals.openedition.org/cediscor/953>

De Diego, A. et K.A. Lunell, (1994), *Verbos de cambio que afectan al sujeto en construcciones atributivas*, En Homenaje a Alonso Zamora Vicente, Tomo I. Madrid, Castalia

Dubois-Charlier, Françoise et Béatrice, Vautherin, (2008), « La grammaire générative et transformationnelle : bref historique », ed. *La Clé des Langues*, Lyon, ENS de LYON/DGESCO (ISSN 2107-7029), (21-03-2018), URL: <http://cle.ens-lyon.fr/plurilingues/langue/introduction-a/la-grammaire-generative-et-transformationnelle-bref-historique>

Guehria, Wajih (2011), « La structure attributive avec devenir comme Construction marquée dans l'ensemble sous-déterminé des phrases de forme N V_{état} Adj », ed. *Langue française, n171*

Koffi, Konan Hervé, (2011) *La didáctica de la competencia comunicativa oral en el aula de ELE en Costa de Marfil: problemas y perspectivas*, thèse doctorale, Université de Granada, Granada

Larrivée, Pierre, « Invariants sémantiques et constructions syntaxiques », Aston University

Leeman, Danielle et Wajih, Guehria, (2013), « Le verbe devenir et ses attributs : premières observations concernant les attributs adjectivaux » Große, Sybille; Hennemann, Anja; Plotner, Kathleen; Wagner, Stefanie. *Angewandte Linguistik*

Linguistique appliquée, Peter Lang Verlag, pp.325-342, 2013, 978-3-631-63476-9. <halshs-00920730>

Leeman, Danielle et Wajih, Guehria, (2013), « "Tiens, bonjour... Il y a longtemps que je ne t'avais pas vu! Qu'est-ce que tu deviens?" Sur la sélection des attributs par le verbe devenir » Kozié Ogata. *Autour des verbes. Constructions et Interprétations*, Amsterdam/Philadelphia : John Benjamins Publishing Company, pp.47-58, 2013, *Linguisticae Investigationes Supplementa*, 9789027231390. <halshs-00921207>

Massot, Benjamin, (2016) « L'énigme des contraintes grammaticales sur les sujets poyaudins », ed. Acte du *Congrès Mondial de Linguistique Française - CMLF 2016*

Matte Bon, Francisco, (1992), *La gramática comunicativa del español. De la idea a la lengua*,

Vaissié, C., (2011), « Ioana Popa, Traduire sous contraintes », ed. *Cahiers du monde russe*,

Vicente, Lucía Gómez, (2013), « L'étrange polysémie du verbe *quedar*, ou l'expression de la permanence et du changement : étude diachronique et synchronique »

SITOGRAFIE

Real Academia Española (2010) «Banco de datos (CORDE). Corpus diacrónico del español», disponible sur: <http://www.rae.es>. (05-01-2018, 23h50)

Real Academia Española, 2010, «Banco de datos (CREA). Corpus de referencia del español actual», disponible sur: <http://www.rae.es>. (17-01-18,) - www.loescher.it «50 verbos de cambio», (02-03-2018, 13h45)

APERÇU DU SYSTEME DES SCHEMAS SPATIAUX DANS LES LANGUES

N'guessan Paule Liliane YAO
Université Felix Houphouët Boigny de Cocody-Abidjan
yao.liliane@aiesec.net

INTRODUCTION

La représentation linguistique de la structure conceptuelle connue sous le nom de *linguistique cognitive* a été le centre d'intérêt des deux trois décennies passées. Son approche concerne les éléments dans lesquels et les processus par lesquels le contenu conceptuel est organisé en langage. Elle aborde la structuration linguistique de principales catégories conceptuelles telles que l'espace et le temps, les scènes et événements, les entités et le mouvement et la localisation, et la force et causalité.

A cela s'ajoutent les fondamentales catégories idéationnelle et émotionnelle comme l'attention et la perspective, la volonté et l'intention, et l'attente et le touché. Elle traite également de la structure linguistique des formes lexicale et morphologique, aussi bien des éléments syntaxiques. A cet effet, on peut citer les travaux de Fauconnier (1985-2002), Fillmore (1975-1976), Langacker (1987-1992), Langacker (1987-1991) et Talmy (2000a-2000b), il n'en est pas moins pour les collections éditées de Geeraerts et Cuyckens (2007).

Il faut signifier que ce champ peut premièrement être caractérisé par le contraste de son approche conceptuelle avec deux autres approches, la formelle et la psychologique. Les traditions des recherches particulières sont en grande partie basées elles-mêmes à l'intérieur de cette approche et cette étude qui s'inscrit dans cette optique a pour objectif avec le plus grand ou le moindre succès de mettre en relief à travers les langues cibles telles que le français, l'espagnol, l'anglais et le baoulé à l'aide d'exemples, la description des schémas spatiaux dans ces langues.

En effet, toute langue a son propre système communicationnel qui varie d'une langue à une autre et il en est de même pour l'expression de l'espace. Nous présenterons précisément dans le présent travail le système de notion d'évènement spatial développé par Talmy (1985, 1991, 2001) et Slobin (1996, 2003, 2004) et par la même occasion on développera la notion de Construction Locative de Base.

1- CADRE DE REFERENCE THEORIQUE

Ce travail qui s'inscrit dans le domaine de la linguistique cognitive sert de dénominateur commun aux adeptes de la grammaire fonctionnelle-typologique dont l'un des exposés les plus complets se trouve dans Givon (1998-2001) et grammaire cognitive. Il est à l'interface de ces deux types de grammaire. Nous parlerons à ce propos sans entrer dans les détails relevant de leurs différentes théories développées sur la question de l'espace.

En effet, les approches fonctionnelles de la grammaire sont celles relatives à l'étude du langage qui estiment que les fonctions linguistiques et leurs éléments sont indispensables à la compréhension du processus et de la structure d'une langue. Au sens large, les approches implicites propres à la linguistique descriptive et à la typologie des langues trouvent leurs places parmi les catégories de la linguistique fonctionnelle.

Simon Dik (1978) définit la grammaire fonctionnelle de la façon suivante : «d'un point de vue fonctionnel, une langue est tout d'abord un modèle de référence conceptualisé comme

un instrument d'interaction social entre les êtres humains, avec pour objectif d'établir des relations communicantes. C'est alors que l'on peut tenter de révéler l'instrumentalité linguistique dans les limites du possible en veillant à respecter l'utilisation et l'objectif de ces termes lors des interactions sociales. En d'autres termes, le langage naturel fait partie intégrante de la compétence de communication». L'aspect fonctionnel dans le sens où elle aborde la langue comme un système de communication et analyse les stratégies d'expression de ses domaines fonctionnels et intrinsèquement typologique dans le sens où cherche à identifier les principales stratégies utilisées dans les langues du monde pour un domaine fonctionnel particulier.

Le volet cognitif dont la figure de proue est Ronald Langacker (1976), quant à lui vise à présenter une théorie détaillée, complète et cohérente de la structure du langage qui est naturellement intuitif, plausiblement psychologique et bien-sûr empiriquement vérifiable. L'approche de la grammaire cognitive se rapproche de la fonctionnelle du fait qu'elle veut expliquer la syntaxe en faisant référence à la sémantique et non seulement par des règles abstraites. Elle invoque les principes de la psychologie de la forme (gestalt) et établit des analogies entre la structure linguistique et certains aspects de la perception visuelle. En résumé, ces deux courants sont mis en évidence dans la mesure où ils relient les mécanismes linguistiques à des fonctions sémantique et pragmatique comme il en est le cas avec l'étude de l'espace.

2- CONCEPTUALISATION ET REPRESENTATION DU SYSTEME DES SCHEMAS SPATIAUX

Se déplacer et se localiser dans le temps comme dans l'espace demeure un fait et un phénomène propre aux hommes peu importe leur appartenance linguistique. En effet, pour décrire le système des schémas spatiaux, chaque locuteur dans sa langue quelle qu'elle soit utilise des procédés universels à toute langue. Cependant, selon la conception et la perception que celui-ci se fait de sa réalité les éléments linguistique diffèrent d'une langue à une autre.

2.1- concept de schéma spatial

La notion de schéma spatial ici renvoie à toute représentation conceptuelle c'est-à-dire cognitive matérialisée en images précises d'événements dans l'espace. Elle se définit par conséquent comme étant une structuration linguistique à l'aide d'éléments sémantiques de l'espace. Elle met en exergue l'expression de la localisation et du déplacement des objets ou des personnes dans les langues du monde. Talmy (1985, 2000) spécifie qu'un schéma spatial qu'il soit statique (position stable de l'objet par rapport au fond) ou dynamique (mouvement de l'objet quant au fond) implique de façon générale 4 éléments sémantiques de base : *la figure (figure)* et *le fond (ground)*, *la localisation* (rester, arrêter, asseoir, coucher, dormir, se lever...) ou *le déplacement* (mouvement : marcher, galoper, nager, trotter, patiner, aller, sortir, venir, partir...) et *le site* ou *la trajectoire*.

Il convient de signifier qu'à ces quatre (4) éléments sémantiques de base qui constituent le noyau schématique (core schema) d'une relation spatiale, la localisation et le déplacement peuvent être associés d'autres éléments sous-jacents que sont le mode (posture) et/ou la cause de la localisation et le mode (manière) et/ou la cause du déplacement.

Dans les études linguistiques portant sur l'expression des relations spatiales, certains termes diffèrent en fonction de l'auteur qui aborde l'objet localisé en mouvement et l'objet de référence. Donc pour Jackendoff (1983) on parlera de theme et reference object, quant à Langacker (1986) trajector et landmark, en ce qui concerne Vandeloise (1986) cible et site, enfin pour ce qui est de Talmy (1985) figure et ground. Les termes de Talmy sont les plus

répandus dans le domaine des études typologiques et cognitives ; empruntés à la psychologie gestalt, ils renvoient à la relation entre la langue et la perception.

(1) Le livre est sur la table
Fig loc¹ site fond

(2) Oscars court autour du jardin
Fig depl traj fond

(3) L'enfant marche autour de la table
Fig² depl³ traj⁴ fond

(4) La botella salió de la cueva flotando (la bouteille est sortie de la cave en flottant)
Obj⁵ depl+traj base man

(5) The man goes out from the office (l'homme sort du bureau)
Fig depl traj fond

(6) Sali/ kɔ / guabo/ tomobinu (Sali va au marché en voiture)
Fig mov⁶+traj fond man⁷

2.2- Description Linguistique du Système des Schémas Spatiaux

Le système des schémas spatiaux tel que développé par Wilkins et Levinson (1999, 2001) en ce qui concerne la localisation et Talmy pour ce qui est du déplacement englobe plusieurs aspects sémantiques dont nous nous attèlerons d'insister sur certains éléments fondamentaux. En effet, l'expression de l'espace dans la langue à l'aide d'éléments sémantiques cités ci-dessus montre qu'il existe différents types de relations spatiales. C'est ce qu'on illustrera dans les prochaines lignes de cet article.

2.2.1- Entités et Relations Spatiales

Toute relation spatiale met obligatoirement en évidence deux entités : une entité localisée et une autre localisatrice :

(7) *le roman* (entité localisée ou figure) est sur *la table* (entité localisatrice ou fond)

(8) *l'enfant* (entité localisée ou figure) est dans *l'arbre* (entité localisatrice ou fond).

C'est ce que Talmy (1985, 2000) a appelé *figure (figure)* and *ground (fond)* et qu'il a défini de la façon suivante :

(« the figure is a moving or conceptually movable entity whose site, path or orientation is conceived

as a variable the particular value of which is relevant issue » Talmy, 2000_i:184).

(« the ground is the reference entity, one that has a stationary setting relative to a reference frame with respect to which the figure's site ; path or orientation is characterized. » *ibid.*)

¹ Localisation

² Figure

³ Déplacement

⁴ Trajectoire

⁵ Objet

⁶ Mouvement

⁷ Manière

Ces deux entités ont des propriétés bien spécifiques. La figure est objet mobile et susceptible d'être facilement déplacé dans l'espace. C'est aussi une entité très petite dans la Scène spatiale et /ou dans la conscience des locuteurs. Moins immédiatement perceptible, elle est un élément moins saillant de la scène spatiale. Elle est également dépendante car on la localise par rapport à un autre objet plus et n est définie que par rapport à celui-ci.

A l'opposé de la figure, le fond est un objet plus stable et indépendant dont la localisation est plus permanente que celle de la figure. C'est un objet plus grand avec des propriétés grammaticales susceptible d'être grammaticalisées dans la langue : la préposition sur dans l'énoncé ci-dessus représente le fond comme une surface alors que la préposition dans donne plutôt une image de contenant au fond. En tant qu'objet de référence, le fond est un objet plus ancien dans la scène spatiale et/ou la conscience des locuteurs. Plus immédiatement perceptible, on le situe à l'arrière-plan ; sur lequel se profilera la figure.

La figure et le fond entretiennent soit une relation spatiale statique ou dynamique. Statique dans la mesure où l'on observe une position stable de la figure quant au fond (9) et en ce sens que cette figure devient plutôt mobile par rapport au fond «(10) tout en induisant le facteur temporel :

(9) L'homme est adossé à un fromager

(10) Le petit garçon est tombé du lit

Les relations statiques sont particulièrement encodées autour du pôle nominal dans les unités telles que (a) les adpositions (les prépositions et les postpositions), (b) les marques casuelles et (c) les Noms de Localisation Interne (NLI) qui se réfèrent aux différentes portions d'une entité (Anargue, 2001 :73). Le français comme de très nombreuses langues encode les relations statiques dans les prépositions simples ou composées :

(11) Le téléphone est sous la table

(12) Le livre est au-dessus du lit

Comme le français, l'anglais utilise aussi des prépositions pour exprimer des relations statiques et sous même combine deux prépositions pour cet usage :

(13) The book is on table (le livre est sur la table)

(14) The chicken is outside on the floor (le poulet est dehors sur le sol)

L'espagnol quant à lui a les mêmes propriétés que le français dont l'emploi des prépositions se fait avec le verbe ESTAR (Être) :

(15) La pelota está dentro de la casa (la balle est dans la maison)

(16) El cuchillo está en la mesa (le couteau est sur la table)

En baoulé, on a cette forme de construction toujours avec les prépositions comme moyen d'expression des relations spatiales :

(17) Kueh/laliè o bè su

Le couteau est natte sur (le couteau est sur la table)

(18) Ossé/wessé o waka su

La machette est arbre sur (la machette est sur l'arbre)

Pour ce qui est relations dynamiques qui font intervenir la notion dans un encodage verbal et grammatical, il faudrait faire une distinction entre les verbes de mouvement et les verbes de déplacement ; point qui constitue l'étape suivante de cet article.

2.2.2- Verbes de Mouvement et de Déplacement et leur Sémantique

Il convient d'apporter des précisions sur la sémantique des verbes de mouvement et de déplacement compte tenu de leur importance dans la compréhension de l'étude du concept de schéma spatial dans les langues. En réalité, tout comme lorsque nous parlons de concept de

système de schéma spatial il intervient la dualité espace et temps, c'est de cette même façon qu'interviennent les verbes de mouvement et de déplacement dans ce système.

Bien des fois, l'on fait un amalgame entre ces deux termes "mouvement" et "déplacement" qui semblent exprimer une même idée mais en réalité ont quelques nuances près. Ces deux notions ont été abordées par Borillo (1998) et il explique que le mouvement d'un objet est toute situation qui entraîne un changement de position ou de posture, elle ne provoque pas pour autant un changement de lieu de la figure dans l'espace. A cet effet, on peut citer les verbes suivants : s'agenouiller, s'accroupir, se pencher, crouler... en revanche, il précise que le déplacement est un changement de place et de lieu. A cet effet, il fait la distinction de deux types de déplacement selon qu'il y ait changement de relation spatiale entre la figure et le fond ou pas :

i déplacement avec changement d'emplacement qui se déroule à l'intérieur d'un même espace et qui entraîne le passage d'une portion cet espace à une autre de ce lieu comme l'illustre l'exemple (19)

ii déplacement avec changement de lieu qui prend en compte le passage d'un lieu à un autre impliquant donc le changement de relation spatiale entre la figure et le fond comme dans l'exemple (20)

(19) Paul court dans le jardin (borillo, 1998 :39)

(20) Paul sort dans la rue (borillo, 1998 :39)

Lamiroy (1983) établit également une typologie qui rend compte des traits à la fois syntaxiques et sémantiques des verbes de mouvement en les classant en trois sous-groupes :

- *Verbes de déplacement (vdd)*

❖ Marcher, galoper, trotter, patiner, nager «mouvement intrinsèque»

❖ Mouvement centré sur le sujet qui l'effectue

❖ Celui qui fait ce type de mouvement se déplace d'un point A à un point B, toutefois le point repère n'est pas pertinent.

- *Verbes de direction (vdo)*

❖ Verbes de déplacement orienté, polarisé : venir, aller, partir, sortir ;

❖ Mouvement extrinsèque

❖ Verbes centrés sur l'espace dans lequel le mouvement s'effectue : il se fait par rapport à un point d'où l'on vient ou où l'on va

❖ Le point repère par rapport auquel le déplacement s'oriente est pertinent et constitutif du sens du verbe.

- *Verbes de mouvement du corps (vmc)*

❖ S'agenouiller, s'accroupir, se pencher, couler...

❖ Exprime un mouvement du sujet mais n'implique pas nécessairement un déplacement d'un lieu à un autre

❖ Correspondent à des positions du corps

❖ Passage d'une position à une autre ; d'un endroit à un autre

➤ Trajectoire Télitique versus Trajectoire Atélitique

A partir des études et classifications typologiques faites par Talmy, (Aske, 1989), (Slobin et Hoiting, 1994), on distingue deux types de trajectoires à savoir : une télitique et une autre

atélique. En effet, la trajectoire télique exprime le déplacement avec changement de lieu tandis que la trajectoire atélique fait cas du déplacement sans changement de lieu. Selon les auteurs cités ci –dessus, cette distinction permet une meilleure compréhension et caractérisation des langues à cadre verbal.

L’espagnol qui est une langue à cadre verbal exprime la trajectoire télique «el hombre *entró corriendo a la casa*» dans le verbe et la trajectoire atélique «el hombre corrió *hasta la casa*» dans des compléments prépositifs. Il en est de même pour le français «l’enfant *sort de la maison*» qui codifie la trajectoire télique dans le verbe et l’atélique dans les prépositions et adverbes «l’enfant court *autour de la maison*», l’anglais qui est une langue satellite exprime plutôt la trajectoire télique dans des éléments incorporés au verbe qui sont soit des prépositions ou des particules « he runs *out of the restaurant* » et la trajectoire atélique dans le verbe. « he runs *in the house* » et le baoulé par contre obéit à ces deux types de caractéristiques c’est –à-dire qu’il exprime à la fois la trajectoire télique dans le verbe « ba bla *fité soi nu : la dame sort de la maison* » et l’atélique dans un élément satellite « bian wandi *lélé aoulo loh : l’homme a couru jusqu’à la maison* » et la trajectoire télique dans élément incorporé au verbe « taloi wa *fité goisu loh : la fille est sortie dehors* » et la trajectoire atélique « bakan *nanti i bo n’gbin atinou : l’enfant marche nu dans la rue* » dans le verbe puis pour finir il exprime la trajectoire télique et atélique dans une construction sérielle de verbes « *nanti bla : marcher venir* » « *wandi koh : courir partir* ».

3) LEXICALISATION ET DIFFERENTES TYPOLOGIES DES LANGUES

Au stade actuel des recherches sur l’expression de l’espace, il existe à notre connaissance que deux typologies de lexicalisation du schéma spatial : la typologie des constructions locatives de base (Wilkins et Levinson, 1999,2000) pour ce qui de la localisation statique et la typologie de l’événement spatial (Talmy, 1985,2000) en ce qui concerne le déplacement. C’est dans la perspective et de ces deux typologies que nous développerons nos analyses dans les différents chapitres de notre travail une typologie de la localisation : la construction locative de base.

Une construction locative de base permet de localiser un objet par rapport à un autre et plusieurs types de phrases peuvent donner cette information. Donc, convient de préciser ce qu’est une Construction Locative de Base (CLB) et en quoi est –elle particulière.

«...a blc would be the typical construction selected by speakers of a language to answer a where-question like ‘where is the cup ?’. if this question asked in relation to a picture of ‘a cup on the table’, for instance, the a typical answer in english would be ‘the cup is on the table’, and this would be a particular instance of the BLC for english (which has the schematic form : figure be+tense preposition ground). An existential construction like ‘there is a cup on the table’ would not be a BLC, despite some locative semantics since it cannot naturally answer the – question, and so is functionally distinct» [MPI annuel rapport, 1998 :59].⁸

3.1- Une typologie de la localisation

Typologie de la CLB est élaborée à partir de la question « où est x », en réponse à cette question l’un des éléments de diversité le plus sensible dans les langues du monde est l’élément prédicatif employé. Alors que des langues comme l’anglais utilisent le verbe copule neutre “ to be” en réponse à cette question, certaines autres emploient en revanche des verbes

⁸ Apparue dans le rapport annuel de l’institut max planck (1998), cette définition a été proposée à l’origine par *David Wilkins* dans un manuscrit non publié.

locatifs plus spécifiques qui au-delà de la localisation encodent soit la posture de la figure, soit la manière dont la figure est disposée dans l'espace par rapport à l'objet de référence il est à préciser aussi que la plupart des langues emploient les verbes de posture en référence aux humains, elles n'expriment pas néanmoins toutes la position des figures animées non humaines (animaux, oiseaux, reptiles) et moins encore la position des figures inanimées (objets du monde). Ainsi, identifier la CLB dans une langue donnée revient à accorder la plus grande importance à l'expression de la localisation des objets animés.

A partir des études menées sur la prédication de la CLB dans de nombreuses langues souvent non affiliées génétiquement, Wilkins et Levinson (2001) ont proposé la typologie suivante :

Type	Spécificités	Exemples de Langues
Type 0	pas de verbe dans la CLB	saliba, austronésien, papouasie, nouvelle Guinée
Type I	a. verbe copule (utilisé ailleurs) b. verbe locatif (+ existentiel)	anglais, tamil, chukchi, tiryo
Type II	verbes de posture (3-6)	arrernte, néerlandais, goemai
Type III	verbes positionnels (12-100)	tzeltal, zapotec laz, likpe

Tableau 1. Typologie de la prédication locative dans la CLB (d'après annual rapport 2001, max planck institute for psycholinguistics, pp. 63-66).

Alors que la CLB dans les langues de type 0 et I ne fournit, à part la relation spatiale et /ou la localisation, aucune information spécifique concernant l'orientation de la figure, la CLB dans les langues de type II et III, quant à elle, spécifie, de façon plus ou moins détaillée en fonction des spécificités typologiques de la langue, la manière dont la figure est disposée dans l'espace. En définitive une construction locative de base est une phrase qui répond aux critères suivants :

- i. Elle répond à la question «ou est X»?
- ii. Elle est composée de deux unités nominales (l'une exprimant la figure, l'autre exprimant le fond), d'un verbe locatif statique (neutre ou spécifique) et d'une unité relationnelle, généralement une ad position ;
- iii. elle présente le nominal relatif à la figure en position de la topique et comme une information connue ;
- iv. elle focalise sur la localisation de la figure ;
- v. elle implique une sémantique locative statique sans induire l'origine de la localisation

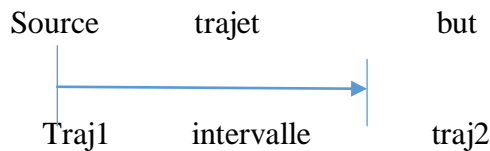
3.2- Une typologie du déplacement : évènement spatial

- langue a cadre verbal versus langue à satellite

Tamy établit un procédé typologique qui explique et classe les langues du monde en deux principaux groupes : il distingue une catégorie de langues qui codifient le mouvement et la trajectoire (élément fondamental de tout évènement de déplacement) dans le verbe principal comme c'est le cas de l'espagnol (19) et une autre catégorie qui codifie plutôt la trajectoire dans les éléments satellites puis le mouvement et la manière dans le verbe principal comme le fait l'anglais (20) cependant, certaines langues font usage de ces deux modes d'emploi pour codifier un évènement spatial à savoir le français (21, 22) et le baoulé (23-26). Il identifie à ce

propos trois phrases spatio-temporelles concernant le déplacement sur l'axe de la trajectoire à savoir :

- i. Phase initiale qui coïncide avec la portion initiale de trajectoire (source) ;
- ii. Phase médiane qui couvre le cours du déplacement et qui coïncide avec la portion médiane de la trajectoire (trajet) ;
- iii. Phase finale qui coïncide avec la portion finale de la trajectoire (but). Ce schéma illustre en quelque sorte ces différentes phases :



Pour corroborer sa théorie, il établit trois principaux types de lexicalisation du déplacement qu'il soit spontané ou causé :

TYPES LANGUES	DE	LEXICALISATION
Déplacement + trajectoire		<i>langues romanes</i> <i>Langues sémitiques</i> <i>Polynésien</i>
Déplacement + manière/cause		<i>langues germaniques</i> <i>langues slaves</i> <i>Chinois</i>
Déplacement + figure <i>Atsugewi</i> <i>Navajo</i>		

Tableau 2. Les types de lexicalisation (d'après Talmy, 2000-II : 60).

(19) la pelota salió de la casa rodando (la balle est sortie de la maison en roulant)
depl-traj man-sat



(20) The bottle floated into the cave
man traj-sat



(21) La fille entre dans la chambre en courant
traj-mov man-sat



(22) Elle a ac-couru à la police
sat-traj



(23) Sali wɔli guabo tomobinu (Sali part au marché en voiture)
mov-traj man



(24) Bla fi fiesu (la dame vient du champ)
depl-traj



(25) Bian su kedje kedje anouan ignru (l'homme est entrain de gesticuler devant la porte)
mov-man traj



(26) Bla su toto i ti sran bafien (la dame est entrain de balancer la tête entre les gens)
mov-man traj



- Langue équipollente

Dans son questionnement sur la lexicalisation du déplacement proposée par Talmy, Slobin (1996, 2003, 2004) émet une autre hypothèse selon laquelle certaines langues ne figuraient dans une des deux catégories de langues comme le dit Talmy. aussi va-t-il dénommer celles-ci de langues équipollentes (*equipollenty-framed languages*) ; c'est-à-dire, les langues à construction sérielle qui emploient plutôt de deux verbes avec les mêmes valeurs syntaxique qu'on ne peut dire lequel est le verbe principal et lequel est l'élément satellite, pour exprimer un évènement spatial. L'un exprime la trajectoire et l'autre la manière. A titre d'illustrations cela donne cette construction dans ces langues :

(27) el chico salir correr de la clase (le garçon sortir courir de la classe)

(28) she go walk at home (elle aller marcher à la maison)

(29) l'enfant venir marcher au travail

Cependant, le baoulé langue appartenant au grand groupe nigéro-congolais et plus spécifiquement au groupe *kwa* chez les akans du centre de la Côte d'Ivoire admet cette construction qui dans leur syntaxe et sémantique n'est en aucun cas erronée.

(30) wandi bla (courrir venir)

(31) nanti koh (marcher partir)

(32) fité koh (sortir partir)

5. CONCLUSION

Les nombreux travaux en linguistique cognitive et psycholinguistique ont montré un grand intérêt pour l'étude de l'expression de l'espace dans différentes langue du monde, ce fut

le cas de l'anglais Herskovitz (1986) et le français Vandeloise (1986, 1990, 1995). Cet article a donc l'intention d'apporter de plus amples explications sur le concept de schéma spatial.

En effet, faudrait retenir que toute langue tel est le cas du français, de l'espagnol, de l'anglais comme du baoulé utilise un système de structuration de l'espace bien précis pour percevoir, concevoir et enfin décrire son espace.

La notion de schéma spatial basé sur le modèle d'analyse de Talmy renvoie à la distribution morphosyntaxique d'éléments sémantiques fondamentaux que sont : la figure (un OBJET) et le fond (l'élément par rapport auquel l'objet se déplace), la localisation (statique ou changement de posture) ou le déplacement (mobilité ou changement de lieu), le site (donnant l'état) ou la trajectoire (définissant le sens). A ces éléments de base s'ajoutent le mode (posture) et/ou la cause de la localisation ou le mode (manière) et/ou la cause du déplacement.

Ainsi de cette analyse, Talmy a-t-il déduit qu'il existe deux types de langues à savoir : *les langues à cadre verbal et les langues satellites*. Le premier type de langues se caractérise par son expression de la *trajectoire* et du *mouvement* dans le verbe et la manière dans un élément *satellite*, le second type quant à lui exprime le *mouvement* et la *manière* dans le verbe puis la *trajectoire* se perçoit dans un élément *satellite*.

Des limites de cette théorie figure le postulat de Slobin (1996, 1997, 2003, 2004) qui stipule qu'il existe un troisième type de langue appelée *langues équipollentes*. Celles-ci expriment plutôt la *trajectoire* et la *manière* à partir d'une construction sérielle c'est-à-dire dans deux verbes. Le français est une langue à cadre verbal qui, à des occasions se comporte comme une langue satellite, l'anglais est une langue satellite, pour ce qui est de l'espagnol elle est une langue à cadre verbal et quant au baoulé, il distribue non seulement des éléments morphosyntaxiques d'une langue à cadre verbal, satellite et équipollente.

Il ressort par conséquent de cette succincte analyse que bien évidemment l'une des fonctions fondamentales du langage humain est la transmission d'informations sur les objets du monde et qu'une scène spatiale peut être décrite de différentes manières selon la conception ou la perspective de chaque observateur. De plus l'espace représente notre contact immédiat et notre quotidien avec les objets qui s'y trouvent demeure important dans la cognition humaine.

En fait, la description des schémas spatiaux varie considérablement entre les langues et les cultures car en ce qui concerne l'information spatiale les outils linguistiques varient (verbes, particules, prépositions, morphèmes spatiaux, cas...) de même que pour le type d'information encodé par ces outils (localisation, état des objets, mouvement, trajectoire, cause, manière, posture...) de ce fait, la conceptualisation sémantique diffère aussi en fonction de notre compréhension des objets du monde et de la vision que nous nous faisons de ce monde.

REFERENCES

Aske, J (1989). *Proceedings of fifteenth annual meeting of berkeley linguistics society*, pp.1-14

Jackendoff, ray (1983). *Semantics and cognition*. Cambridge, mass. : M.I.T.press.

Langacker, R. (1986b). *An introduction to cognitive grammar*. In cognitive science 10 pp. 1-40.

Langacker, R. (1991). *Concept, image and symbol : the cognitive base of grammar*. Berlin & New York : Mouton de Gruyter.

Lamiroy, B. (1983) *Les verbes de mouvement en français et en espagnol. Linguisticae Investigationes, Supplementa 11*. Amsterdam/Philadelphie : Jonh Benjamins & Leuven University Press.

Slobin, D. & Hoiting, N. (1994), *reference to mouvement in spoken and signed language. Typological conciderations. Proceedings of the twentieth annuel meeting of the berkeley linguistics society*, pp. 487-505.

Slobin, D. (1996a) From 'thought and language' to 'thinking for speaking'. In J.J Gumperz. & S.C. Levinson, (éds) *Rethinking linguistic relativity* (pp. 70-96). Cambridge : Cambridge University Press.

Slobin, D. (1996b) Two Ways to Travel: Verbs of Motion in English and Spanish. In M. Shibatani & S. A. Thompson (éds) *Grammatical Constructions. Their Form and Meaning* (pp. 195-220), Oxford : Clarendon Press.

Slobin, D. (2000), verbalized events : a dynamic approach to linguistic relativity and determinism. In S. Niemeier & R. Dirven (eds), *evidence for linguistic relativity*. Berlin : Mouton de guyter, pp. 107-138.

Slobin, D. (2001), form-function relations : how do children find what they are ? in M. Bowerman & levinson (eds), *language acquisition and conceptual development*. Cambridge : university press, pp.406-449.

Slobin, D. (2003), language and though online : cognitive consequences of linguistic relativity, in D. GENTER & S. Goldin – meadow (eds), *advances in the investigation of language and thought*. cambridge, M.A : MIT press.

Slobin, D. (2004) the many ways search for a frog : linguistic typology and the expression of motion events. In S. Stromqvist & L. Verhoeven (eds), *relating events in narrative : typological & contextual perspectives*. MAHWAH, NJ : LEA Publishers, pp. 219 257.

Talmy, L. (1985) lexicalization paterns : semantic structure in lexical form. In T. shopen (eds), *language typology and semantic description, vol.3 grammatical categories and the lexicon*. Cambridge University Press, pp. 36-149.

Talmy, L. (1988), the relation of grammar to cognition. In B.Rudzka-ostyn (eds), *topics in cognitive linguistics*. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamin, pp.166-205.

Talmy, L. (1991), path to realization : a typology of event conflation, proceedings of the seventeenth annual meeting of the Berkeley Linguistics Society, pp.480-510.

Talmy, L. (1996), The Windowing of Attention in Language. In M. Shibatani & S.A. Thompson (eds), *grammatical constructions : their form and meaning*. Oxford : Oxford University Press, pp.235-287.

Talmy, L (2000), *Toward a Cognitive Semantics, Vol. 1& 2*. Cambridge MA : MIT press.

Vandeloise, C (1986), *l'Espace en Français : Sémantique des Prépositions Spatiales*. Paris le Seuil.

Vandeloise, C. (1990), les Frontières entre les Prépositions sur et à. *Cahier de Grammaire* 15, pp. 157-184.

Vandeloise, C. (1995), De la Manière à l'Espace : la Préposition Dans. *Cahier de Grammaire* 20, pp. 123-145.

Wilkins, D. & Levinson, S. (1999-2001) *Annual Rapport 1998*, Max Planck Institute for Psycholinguistics.

RECURSOS Y POLÍTICAS DE DIFUSIÓN DEL ESPAÑOL EN COSTA DE MARFIL (MEDIOS OFICIALES Y ALTERNATIVOS)

Koffi YAO

Universidad Félix Houphouët Boigny de Cocody-Abidjan

yaofirmin@hotmail.com

1. INTRODUCCIÓN

¡Qué bien habla usted nuestra lengua! Y, ¿cómo lo aprendió? El interés por investigar el modo de dominar una u otra lengua extranjera, por parte de un hablante no nativo, demuestra la importancia de las estrategias y medios de promoción desarrollados en este contexto de globalización lingüística o, a juicio de Phillipson (1992), un mundo dominado por el imperialismo lingüístico y cultural.

Si bien tradicionalmente el interés económico fue el factor determinante de las relaciones internacionales, hoy en día, la lengua como medio de transmisión de valores ideológicos y culturales desempeña una función esencial en relación con el imperialismo vigente. Así, no solo el desarrollo de los medios de comunicación representa una prioridad para los países dominantes, sino que la lengua, como instrumento de poder, ocupa también un lugar destacado en las políticas que acompañan este proceso. Desde este punto de vista, se impone la necesidad de identificar formalmente los recursos disponibles y proponer unas estrategias que puedan favorecer eficientemente la promoción del español en el mundo y, en particular, en Costa de Marfil. Así, mediante la presente tarea, se procura dar cuenta de la influencia de los medios de enseñanza o difusión del español a través de los medios escolares, las asociaciones estudiantiles y los medios audiovisuales en Costa de Marfil. Considerando que “la lengua y el imperio van siempre de la misma mano”, resulta sumamente interesante valorar la eficacia o la utilidad de los instrumentos expuestos. Para ello, utilizaremos los datos estadísticos referentes a la demanda del español, los resultados en término de crecimiento, derivados del sistema educativo oficial y los medios alternativos, esto es algunas asociaciones estudiantiles de apoyo escolar y los medios audiovisuales. Por lo demás, aprovechando estos datos junto con los recursos indicados, nuestro estudio se plantea como objetivo esencial contribuir, de alguna manera, a la promoción de este idioma dominante, que representa un puente esencial mediante el cual interactúan más 450 millones de personas a través del mundo.

2. ASPECTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS

La integración de los países en vía de desarrollo en la globalización imperante pone en evidencia, la necesidad de adquirir / aprender algunos idiomas dominantes como el francés, el inglés, el español, etc. En cuanto a los recursos que suelen emplearse para lograr este propósito, Cerdas y Ramírez (2014:298) afirman que gracia al modelo de organización pedagógica y los resultados que se registran, la escuela o el aula representa el medio preferente de aprendizaje de lenguas extranjeras. Al margen del sistema educativo tradicional, es importante señalar que con el desarrollo de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación, en los últimos años, los medios audiovisuales, entre otros, deberían asociarse a este proceso, dado que cumplen una función didáctica importante, siendo a juicio de Graells (2011) un material elaborado para facilitar los procesos de enseñanza /

aprendizaje. En la misma perspectiva, Apoyando este planteamiento, Monclús (2008), citado por Santamaría (2014), recalca que los medios técnicos agrandan nuestra capacidad visual y auditiva, mejorando así las posibilidades de aprendizaje.

La cuestión del aprendizaje y de la promoción de lenguas extranjeras, resulta no solo la necesidad de comunicarse, sino también del compromiso sistemático con la globalización lingüística y cultural. Esta exigencia fundamental requiere unos medios adecuados y unas estrategias viables que debe desarrollarse empezando por el diagnóstico de la situación. En este caso, hemos de lamentar la escasez de datos que se ofrecen sobre el español. Aun así, los testimonios que pudimos registrar permiten situar su introducción en el sistema educativo entre 1945-1950, coincidiendo con la extensión del plan educativo al ciclo secundario. En esta misma línea, Kouï (citado por Serrano, 2014) indica que, al igual que en otros territorios africanos, la introducción del español en la educación se hizo mediante la imposición del plan curricular francés mucho antes de 1960. Es segunda lengua extranjera del mismo modo que el alemán y, como observa Justel (2007), ocupa la tercera posición frente al inglés que hace oficio de primera lengua tras el francés que se ha convertido, junto con unas 60 lenguas autóctonas, en lengua materna marfileña. Se da como asignatura opcional frente al alemán desde el tercer curso de Instituto. Esta elección significa que muy pronto, para proyectarse a la modernidad, los dirigentes dieron preferencia al pluralismo lingüístico en su política educativa y cultural. Importa recordar que la presencia de la lengua española en el ciclo superior es bastante reciente:

Se inauguró el Departamento de español en 1979 en la Universidad Nacional de Abiyán, con solo 1 profesor marfileño. En 1975, había 4 profesores (3 marfileños y 1 español). En 1988, el número de profesores era de 17 y 6 de ellos son extranjeros [...] En la enseñanza superior hay matriculados unos 1050 especialistas y otros 1000 que eligen el español como asignatura opcional (María Jesús Quiñones Calonge, 1995: 313).

Ateniéndose a este testimonio, se fundó la Escuela Normal Superior (ENS) en 1964 y, tan solo en 1968, se puso en marcha la formación de profesores de español que luego iban a ser destinados al ciclo secundario¹. Así, con un número cada vez más creciente de profesores formados, la enseñanza de este idioma empieza a extenderse a las 3 Instituciones principales del sistema educativo, a partir de 1979, fecha de creación del Departamento de español en la Universidad. En la actualidad, se registra un total de 2819 profesores que se reparten entre unos 2757 profesores de Instituto, y otros 62 profesores en el ciclo superior.

La primera fase de la actividad formativa comienza en 4º de Instituto. Al superar el bachiller, se prosigue la segunda fase en la Universidad para quienes hayan sido seleccionados para especializarse en filología hispánica. La tercera fase se desarrolla en la Escuela Normal Superior, al concursar para la docencia en la escuela pública.

A pesar de que la tendencia está en alza, el ratio profesor/alumnos indica que no se consigue satisfacer convenientemente la demanda general.

3. NÚMERO APROXIMADO DE ESTUDIANTES Y DE PROFESORES DE ESPAÑOL EN COSTA DE MARFIL Y ANÁLISIS DE LOS DATOS REGISTRADOS

AÑOS	1988	2012	2014
Profesores Univ.	17	42	62
Alumnos Sec y Sup	82.530	341.073	235.806

¹ Sobre estas peripecias históricas, habría que referirse a Dago (1993) cuyo testimonio resulta esencial para entender la situación del español en aquel momento

- **Datos proporcionados por Javier Serrano en el 2014**

El balance resultante de este crecimiento es muy positivo. Pues, como ya apuntamos, se comprueba que el número de aprendientes y de profesionales que lo usan como herramienta de trabajo es cada vez mayor. Así, de unos 82.530 estudiantes (secundaria y superior) en 1988, pasamos a registrar unos 341.073 usuarios (338.535 alumnos y 2.538 estudiantes) en 2012; a pesar del decrecimiento del 30% en el 2014 que señala Serrano (idem). A pesar de esta baja controvertida, por no corresponderse con la realidad, este país se clasifica en la segunda en posición en cuanto a la demanda al nivel continental, siendo también octavo al nivel mundial.

4. MEDIOS DE APOYO A LA DIFUSIÓN DEL ESPAÑOL EN COSTA DE MARFIL

Cabe señalar que al introducir el español en el sistema educativo marfileño hacia 1945, el aprendizaje fue desarrollándose principalmente en situación de aula, utilizando como único soporte los manuales escolares. Paralelamente a este medio tradicional, hace algunos años, han surgido otros recursos alternativos de aprendizaje que deberían ser formalmente identificados para que, tal vez, puedan considerados en las estrategias de difusión del español en Costa de Marfil.

De hecho, conforme a su política proteccionista tendente a preservar sus intereses históricos tanto en este país así como en todo el continente africano, Francia había privilegiado la enseñanza de su lengua en sus antiguas colonias (Burkina Faso, Costa de Marfil, Mali, Senegal, Costa de Marfil, etc.) mediante las instancias institucionales públicas (escuelas, administraciones, etc.) desde la implementación del sistema educativo occidental. Sin embargo, el requerimiento de las soberanías nacionales y sobre todo, el afán de libertad particularmente favorecido por la globalización han dado un giro sustancial a esta situación. En relación con este proceso, habría que destacar el papel fundamental que han desempeñado los nuevos medios de comunicación en general y, en particular, los medios audiovisuales; dado que han posibilitado la ampliación de aquellas antiguas colonias a otros horizontes y culturas, incluyendo el mundo hispánico junto con la lengua española.

Asimismo, como indicamos, en líneas anteriores, este estudio explora los soportes paralelos o canales extraescolares, evidenciando su influencia en el aprendizaje del español en Costa de Marfil. Representan, más allá del aula, un universo complejo que permite a un número elevado de personas mejorar sus conocimientos, borrando los prejuicios y a otros acceder a la cultura y la lengua española. Dichos canales son algunas asociaciones estudiantiles de apoyo didáctico los medios audiovisuales.

4.1. Asociaciones o clubes de español

La mayoría de las asociaciones de apoyo a la promoción del español fueron por iniciativa propia de los alumnos. Entre ellas, son dos las más dinámicas y constantes en cuanto a la organización de eventos de mayor alcance.

4.1.1. Los marfileños con Ñ

Se presenta como una asociación escolar que pretende contribuir a la promoción del español al nivel nacional, favoreciendo intercambios socioculturales y educativos entre

marfileños y el mundo hispánico. Nació en noviembre de 2012 en Abobo² y tiene celebradas varias actividades centradas en la mejora de la competencia lingüística de los aprendientes. Sus programas constan de ciclos de cine, debates e intercambios sobre temas que muestran la importancia del español en un país francófono como Costa de Marfil. Además, en 2014, el club inició un concurso para incentivar la elocuencia en español, así como para valorar la cultura del mundo hispánico. A estas actividades, hemos de añadir “*el día de oro*” organizado cada fin de curso en colaboración con la Embajada española y el Consulado de México. Dicho evento reúne a todos los voluntarios interesados por la lengua española.

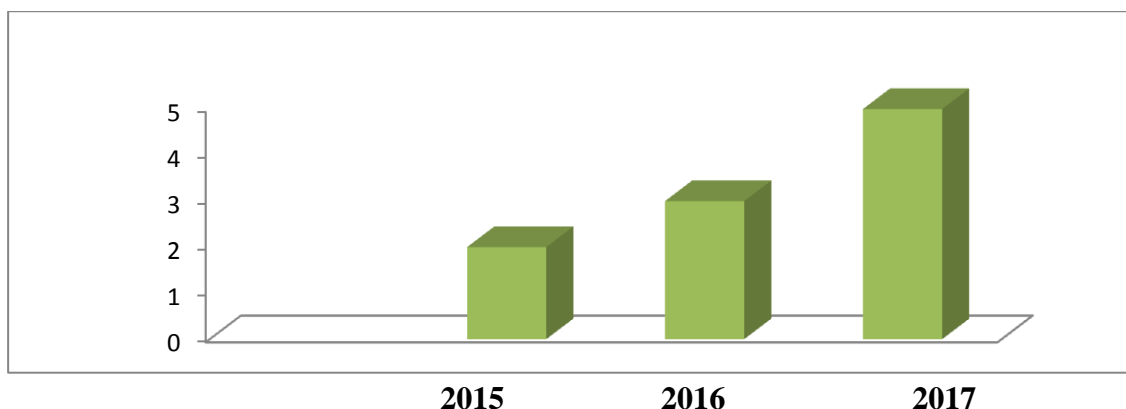
En lo que se refiere al impacto social, una muestra de 50 alumnos de la Universidad Félix Houphouët-Boigny reconoce su efectividad al 100%, por experiencia propia, recalcando que las actividades realizadas han servido de catalizador para soltarse poniendo en práctica su competencia lingüística. Esta realidad justifica el aumento del número de participantes a lo largo de sus 3 ediciones, lo cual representa un indicador del buen funcionamiento del club y el interés que despierta entre los miembros y colaboradores.

Tabla 1: Ediciones, participación y crecimiento del Club

a) Número de participantes en cada edición

Fecha	Lugar	Nº participantes
Martes, 26 de mayo de 2015	Colegio AS POUCHKINE (Abobo)	120
Sábado, 14 de mayo de 2016	Comunidad de SANT ‘EGIDIO (Treichville)	290
Martes, 23 de mayo de 2017	Instituto CSP (Yopougon)	460

b) Representación estadística del crecimiento



4.1.2. La Compañía Cervantes Côte d’Ivoire

La Compañía Cervantes Côte d’Ivoire (CCI) es una de las asociaciones más activas implicadas en la promoción del español en Costa de Marfil. Se fundó en 2015, asignándose el papel de desarrollar eventos destinados a la divulgación de la lengua española y la cultura de ambos países a través del teatro, la música (rap, “zouglou”), etc. Representa un apoyo

² Barrio residencial en la periferia de Abiyán (Costa de Marfil)

didáctico reconocido por sus integrantes que admiten, en su mayoría, que las actividades realizadas ayudan a superar sus miedos y permiten desinhibirse ante el público. Desde este punto de vista, es la plataforma deseada para comunicarse y ejercitarse en la expresión oral.

Tabla 2: Balance de las actividades educativas y socioculturales realizadas por la CCI

Desde su creación en 2014, la CCI ha desarrollado diversas actividades en sus ediciones sucesivas.

Actividad		Fecha	Lugar
Lanzamiento de las actividades socioculturales de la CCI		2014	Abiyán / UFHB
Celebración: “Día fenomenal”	Primera edición 2014	09 de agosto 2014	FORUM UFHB
	Conferencia: “Las salidas de la lengua española”		
	Segunda edición 2015	15 de agosto 2015	FORUM UFHB
	Tercera edición 2017	09 de septiembre 2017	FORUM UFHB
Actividades ordinarias		Todos los jueves	Abiyán / UFHB
Homenaje al Decano de la Facultad de Letras, Pr. KOUADIO Nguessan Jérémie		2015	Abiyán / UFHB
Homenaje al escritor marfileño Bernard BINLIN DADIE		2015	PALAIS DE LA CULTURE DE TREICHVILLE
Realización de casting del corto metraje: “La perseverancia”		2016	Abiyán / UFHB
Participación en la realización de 2 documentales sobre el español en Costa de Marfil		2017	Abiyán / Costa de Marfil
Participación en el Documental: <i>El español en Costa de Marfil: lengua mediadora de nuevas identidades</i> , realizado por el Departamento de Comunicación de la UFHB		2017	UFHB

4.2. El español en las telenovelas latinoamericanas difundidas por la RTI

Se registra una importante difusión de telenovelas latinoamericanas desde hace algunos años en el canal de televisión nacional, la RTI. Las ofertas han creado una importante afición entre los marfileños, para quienes ver diariamente estas películas es una cita única e imprescindible. Así, resaltando el impacto social, la Inspectora Doumouya Thérèse de la Dirección Nacional de la Pedagogía, afirma:

Los alumnos y las alumnas siempre han tenido un gran aprecio por España y su cultura. Muchas razones, sobre todo de tipo afectivo pueden explicar esta situación. Antes de

llegar al nivel de 4º, ya se han hecho a la idea de que el español es una lengua fácil. Por eso muchos de ellos acuden a estudiarlo. Además, suelen mostrar un amor incondicional a esta lengua, que les parece melodiosa. Quizá la proyección de telenovelas latinoamericanas desde hace mucho tiempo haya contribuido a forjar esta sensación. (Koffi Hervé, 2009)

En teoría, esta programación particular se fundamenta en la idea de impulsar la unidad familiar asentada en la ética social y algunos valores (el amor, la paz, el perdón, etc.), generalmente tratados en las películas latinoamericanas. Se inicia el proyecto en torno a 1995, va en auge con la demanda y, tras la guerra civil en 2010, adquiere una importante función política y social vinculada al proceso de reconciliación nacional. El contexto sociolingüístico exige que dichos programas se traduzcan al francés pero, al conservar los factores ambientales y culturales junto con la papeleta y el nombre de los actores, resalta el trasfondo idiosincrático hispánico, que es lo más importante. Según indica la Dirección de programación de la RTI, la demanda es tan importante que de forma constante la audiencia reclama que se repitan algunas películas como: *Un palace pour deux*; *Theresa*; *Rubi*; *Les trois visages d'Ana*, cuya influencia se evidencia en la onomástica inspirada en algunos actores. Como consecuencia de esa debilidad por la cultura hispánica, se reproduce en la onomástica marfileña nombres como Juan, Carlos, Pedro, etc. puestos por algunos aficionados a sus hijos, cuando otros adoptan mote como Arturo por “Arthur”, Alejandro por “Alexandres”, Rosa o Rosario, por “Rose”, etc. Para valorar el efecto y lo raro que resulta, tan solo imagínense un español de pura sangre llamado: Digbeu, Guéhi, Djakaridja, etc.

Al margen de estas curiosidades, otros fenómenos no menos llamativos explican también la apropiación del español por parte de los marfileños. Entre otras, es muy habitual oír de paso el tarareo de la banda sonora de alguna de estas películas hispanoamericanas por cualquier marfileño; cosa que ya es muy habitual entre los alumnos. Como observa YAO (2017), la influencia del español es tan marcada que se refleja en numerosísimos préstamos que aporta al nouchi (argot popular de Costa de Marfil) y el francés de Costa de Marfil. Además de las películas citadas, cabe señalar existen otras ofertas como: “Lo que la vida me robó”, “Tierra Reyes”, “Santa Diabla”, etc. de otras cadenas que tienen tanta audiencia como las ofertas de la Radio Televisión “Ivoirienne” (RTI).

Los indicios lingüísticos y culturales expuestos demuestran el impacto de las telenovelas en los hábitos de algunos marfileños. Esta realidad es avalada por unos estudios realizados con una muestra de 79 informantes, estudiantes de español. Como resultado, el 20, 25 % de alumnos y 24, 03% de alumnas fueron influenciados por los padres a la hora de elegir esta lengua en la carrera. Estos datos que revelan el nivel de interés por el español en este país francófono, nos parecen muy relevantes.

5. RESULTADOS

Tabla 3. Estadísticas sobre el efectivo de alumnos y profesores durante curso 2016-2017

a) NÚMERO DE ALUMNOS DEL SECUNDARIO

PRIMER CICLO	CHICAS	CHICOS
	74 453	103 215
TOTAL PRIMER CICLO	177 668	

SECUNDO CICLO	CHICAS	CHICOS
---------------	--------	--------

	33 081	40 765
TOTAL SECUNDO CICLO	73 846	

TOTAL	CHICAS	CHICOS
	107 534	143 980
TOTAL GENERAL	2514	

b) NÚMERO DE PROFESORES DEL SECUNDARIO

TOTAL	MUJERES	HOMBRES
	7830	2004
TOTAL GENERAL DOCENTES	2 757	

- Según datos de la Inspección General de la Educación Nacional (IGEN)

Se comprueba que el balance es altamente positivo en el ciclo superior. Además, los datos registrados avalan el alto crecimiento de la demanda y la difusión del español en el ciclo secundario. Esto es el resultado de la acción conjunta de los factores de apoyo estratégico examinados. En otros términos, el nivel actual de expansión del español se deriva del interés general provocado por los medios descritos. Este proceso podría seguir mejorando, si se desarrolla una dinámica sostenida por un plan estratégico de promoción y difusión que integra estos dos proyectos esenciales:

a) Elaborar un programa de apoyo a las organizaciones asociativas involucradas en actividades de promoción de la lengua y la cultura hispánica, pues a tenor de los ejemplos examinados, representan un marco propicio para impulsar el desarrollo de las competencias en el español.

b) Incentivar la difusión de películas o programas con subtítulo español. Pues, como afirma Talaván (2011) los subtítulos representan un enorme beneficio para la didáctica de lenguas extranjeras ya que al margen de los factores proxémicos, permiten a los televidentes y / o aprendientes centrarse en los aspectos formales del lenguaje utilizado en los diálogos.

Constituyen unos soportes fundamentales al aprendizaje de lenguas extranjeras. Es lo que justifica las nuevas aproximaciones teóricas a favor del gran potencial de los subtítulos en la comprensión oral (CO). Por lo demás, este proceso podría implementarse como experiencia piloto en alguno de los países donde se registra el mayor consumo de los programas televisivos latinoamericanas.

6. CONCLUSIÓN

En países con pocos medios educativos, como Costa de Marfil, es necesario impulsar y aprovechar cualquier soporte efectivo que contribuya a la promoción de la lengua española. Asimismo, según avalan las estadísticas y resultados adquiridos, las organizaciones asociativas estudiantiles representan un apoyo inequívoco al aprendizaje de lenguas extranjeras. En cuanto a las telenovelas latinoamericanas de la RTI y otras cadenas, los datos disponibles son relevantes pero escasos para afirmar sistemáticamente las mismas ventajas. Esto sí, favorecen el encuentro con la cultura y la idiosincrasia hispánica.

Al final, cabe decir que el medio más eficiente para la enseñanza / difusión de lenguas extranjeras, sigue siendo el aula. Sin embargo, en base a los datos registrados, se comprueba

que los recursos extraescolares y audiovisuales desempeñan también un papel nada despreciable para la exportación de la cultura española a gran escala. Desde este punto de vista, existe una base razonable para admitir que en este contexto de globalización dominado por los designios hegemónicos de tipo lingüístico y cultural, las asociaciones estudiantiles y los subtítulos en los medios audiovisuales ofrecen una alternativa didáctica práctica y efectiva que debería ser considerada en el marco general de las estrategias de promoción lingüística.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cerdas R., Gabriela y Jimmy Ramírez Acosta (2014). «La enseñanza de lenguas extranjeras: historia, teoría y práctica». *Revista lenguas modernas*, 22, pp.297-316.
- Dago, Dadié A. (1993). «30 años de enseñanza del español en Côte d'Ivoire». *África Negra*, pp. 35-38.
- Graells M., Pere (2011). *Comunicación educativa y nuevas tecnologías*. Barcelona, Wolters Kluwer Educación.
- Justel, César (2007). «Costa de Marfil: español como segunda lengua». *ABC*, pp. 15
- Koffi, Konan Hervé (2009). *Panorama de la pluralidad lingüística y cultural de Costa de Marfil: situación del español como lengua extranjera*. Granada, Universidad de Granada.
- Kouadio, Kan Arthur (2017). *Los Medios Oficiales y alternativos de aprendizaje de español en Costa de Marfil*. Mémoire de Master II, Abidjan, Université Félix Houphouët-Boigny.
- Monclús G. Jesús (2008). «Los medios audiovisuales como medios de representación y como medios de comunicación de masas». *ZEUZ*, 14, pp.1-8.
- Quiñones Calonge., María Jesús (1995). «El español en la Universidad nacional de Abidjan, Costa de Marfil». *Actuales tendencias en la enseñanza del español como lengua extranjera II: Actas del VI Congreso Internacional, ASELE*, pp. 313-316.
- Phillipson, Robert (1992). *Linguistic imperialism*. Oxford. University Press .
- Santamaría R. Álvaro (2014). *Los medios audiovisuales como apoyo para el desarrollo de enfoque comunicativo y por tarea en el aprendizaje de lenguas extranjeras*. Valladolid, Facultad de Educación y de Trabajo social, Grado en Educación Primaria
- Serrano A., Javier (ed) (2014). *La enseñanza del español en África Subsahariana*. Madrid, Catarata.
- Talaván Z., Noa (2011). «La influencia efectiva de los subtítulos en el aprendizaje de lenguas extranjeras: análisis de investigaciones previas». *Revista Sendebor*, 22, pp. 265- 282.
- Yao, Koffi (2015). «Préstamos del español al nouchi hablado en Costa de Marfil». *Revue Baobab*, 17, pp. 115-130.

OTRAS FUENTES DE INFORMACIÓN:

- Embajada de España en Abiyán (Costa de Marfil)
- Ministerio de Educación Nacional de Costa de Marfil
- Radio Televisión "Ivoirienne" (RTI)

ESPAÑA EN LA PRENSA MARFILEÑA

Kouassi Michel YAPI
Universidad Félix Houphouët-Boigny de Cocody-Abidjan
miguelyapi4@gmail.com

INTRODUCCIÓN

España y Costa de Marfil establecen sus relaciones diplomáticas en los años 1960. Sin embargo, la Embajada de España en Abidján se inauguró en 1969 y desde entonces no ha dejado de trabajar para fortalecer los lazos entre los dos países. A partir de esta fecha, la prensa marfileña hace eco de esta cooperación y de todo lo que pasa en ambos países.

En Costa de Marfil, la prensa tiene a la vez un carácter público y privado. Se dedica a la búsqueda y recogida de noticias, su análisis y transmisión. En ello la prensa marfileña da cuenta de la actualidad informativa en todas sus facetas, a nivel local, nacional e internacional. Esta investigación se sitúa, en el contexto de un debate permanente sobre el compromiso que tiene la prensa marfileña en tanto como actor del amplio proceso social, político, económico, cultural, turístico, etc. Esta investigación se basa en la prensa escrita y por lo tanto, se han seleccionado para ello las cabeceras que reflejan las principales líneas editoriales predominantes en el panorama de la prensa escrita marfileña, tanto escrita como digital y cuya circulación e influencia los colocan entre los más difundidos, porque: *Fraternité Matin*, *Abidjan.net*, *Imatin.net*, *pressecotedivoire.ci*, *Agence Ivoirienne de Presse (Aip)*.

Esta investigación se sitúa, en el contexto de un debate más amplio y en construcción sobre el compromiso que tienen los medios de comunicación marfileños como actores del amplio proceso de cooperación entre Costa de Marfil y España. En este estudio se trata de dilucidar algunas cuestiones fundamentales: ¿Cómo aborda la prensa marfileña las informaciones acerca de España? ¿Cuáles son los temas abordados preferentemente? ¿Qué visibilidad adquiere España en la prensa marfileña? ¿Qué grado de conocimiento adquiere la opinión pública sobre este país a través de la cobertura informativa de los medios de comunicación marfileños? ¿Cuáles son los impactos de esta comunicación sobre la opinión marfileña? Analizaremos todas estas preguntas a lo largo de esta investigación.

1- TEMAS TRATADOS POR LA PRENSA ESCRITA MARFILEÑA

En Costa de Marfil, la prensa comienza a operar antes de la independencia. En aquel momento se trataba de una prensa de opinión y a su lado, había otra que se dedicaba a la información. Posteriormente, se posiciona como defensor del pueblo, es decir que se dedica a iluminar la opinión y defender los intereses del país. Conoce un gran éxito porque lucha contra los abusos de los jefes, reclama el desarrollo del país a través de las obras sociales y defiende a los hacendados africanos.

Después de la independencia, la principal misión asignada a los medios estatales fue la de apoyar el desarrollo del país actuando como un relevo de la orden del gobierno y del partido gobernante, el P.D.C.I.^a Conserva por lo tanto esta línea editorial hasta la década de

^a P.D.C.I. Parti Démocratique de Côte d'Ivoire, partido político creado el 9 de abril de 1946 por Félix HOUPHOUËT-BOIGNY, primer presidente de Costa de Marfil y cuya ideología es Liberalismo, Conservatismo, nacionalismo africano.

1990. La liberalización del espacio político de Costa de Marfil, el 3 de mayo de 1990, da lugar al estallido del panorama mediático cuya evolución conocemos actualmente, y marcado por la publicación de organizaciones de noticias variadas. Este fenómeno ha sido más importante, ya que, desde julio de 1990 hasta mediados de agosto de 1996, aparecen 181 medios de información general, cultural, política, deportiva, satírica, femenina. La prensa en Costa de Marfil presenta hoy, con el boom de las TIC, una cara rica y variada en sus formatos y en sus contenidos. En la actualidad, los formatos van del tabloide al formato de revista y bolsillo. El contenido es tanto general como especializado, neutral o partidista, todas estas orientaciones, dependiendo de si está o no cerca de una capilla política.

En un mundo en plena mutación los medios de comunicación escrita marfileños no tienen otra elección que la de variar sus temas para desarrollar y acompañar las mutaciones profundas que aparecen en el mundo, en la era de la globalización y de los medios, porque la globalización y la comunicación funcionan de manera recíproca. En efecto, todo a lo largo de la historia humana, los medios de comunicación han sido la herramienta básica para la expresión del ser humano y han evolucionado mucho. Así que Costa de Marfil no podía quedar al margen de esta evolución global. Pues, la prensa nacional presenta cada día, las informaciones que nos rodean, los eventos que ocurren en el interior como fuera del país. Las noticias de España se sitúan en el contexto de las relaciones internacionales que obliga a los periódicos marfileños echar un vistazo para relatar a los marfileños y a todo el mundo entero lo que sucede en España.

España en la prensa marfileña es un tema que abarca las prioridades en el tratamiento de la información de la sociedad española: seguridad, diplomacia, economía, política, sociedad, comercio, educación y formación, deporte, Organizaciones No Gubernamentales y acuerdos de cooperación, acuerdos científicos, culturales y técnicos, promoción y protección de las inversiones y por fin la de la asistencia financiera. Las relaciones diplomáticas entre el Reino de España y la República de Costa de Marfil fueron establecidas el 27 de abril de 1964. Desde esta fecha, los dos países disfrutaron de relaciones de cooperación que fueron interrumpidas entre 2002 y 2011, a causa de la crisis sociopolítica que ocurre en Costa de Marfil. Después de la crisis, esta relación fue restablecida. Pues, la prensa nunca ha dejado de dar noticias sobre España.

2- LOS PERIÓDICOS MARFILEÑOS COMO ESCAPARATE DE ESPAÑA EN CÔTE D'IVOIRE

Las estrategias de comunicación de los periódicos marfileños están orientadas sobre España por su papel importante en la escena internacional y su influencia en las relaciones que tiene con nuestro país. Pues, informar la opinión pública nacional sobre todo lo que ocurre en España o en el contexto de la cooperación entre los dos países o entre España y el mundo, se presenta como un papel fundamental que desempeña este medio de comunicación. En efecto, la información es poder, y por lo general, lo que no aparece en la prensa, no existe. La visibilidad de España en la prensa marfileña, multiplica por seguro las posibilidades de éxito de sus actividades en interno como en externo además de afianzar su credibilidad y su reputación.

Esta estrategia, la manipula la prensa marfileña en su conjunto. Al comunicar, de acuerdo a la opinión nacional, su destinatario, y al emitir el mensaje, manejan con soltura las técnicas de redacción. Vivimos un cambio de era en muchos aspectos de la sociedad y la prensa marfileña no es ajena a ello. Siempre ha tenido ante sí el inmenso desafío de encontrar respuestas a preguntas que en muchos casos ni siquiera se han formulado aún la opinión nacional marfileña. Es lo que reveló *Fraternité Matin*, durante la firma de un acuerdo entre España y Costa de Marfil en 2017. En su edición del día 27 de abril de 2017, sobresale el

título: “*Immobilier: Des groupes ivoirien et espagnol prévoient 20 000 logements.*” En ello, el periodista Anoh Kouao comenta la importancia del proyecto:

« Le groupe ivoirien spécialisé dans l’immobilier, Oribat et Fca Worlwide advisory Solutions, une entreprise espagnole, ont signé le 21 avril, à Abidjan, un accord de partenariat visant la construction de 20.000 logements. (...) Dans le cadre de cet accord, l’entreprise espagnole compte ouvrir une filiale en Côte d’Ivoire, un pays qui fait face à un déficit annuel de logements estimé à environ 400 mille unités. » (Anoh, 2017: 6)

Esta información fue transmitida por otros medios de comunicación, tanto impresos como digitales. Abidjan.net, una de las prensas digitales más importantes en el panorama del periodismo marfileño, anuncia en el título de un artículo: "Immobilier: entre boom et inquiétude ! ". Moayé Didine, autor del artículo revela la importancia de esta implicación en el sector por la debilidad e insuficiencia del sector:

«L’État annonce l’arrivée prochaine de grands groupes de construction pour la réalisation de programmes immobiliers d’envergure et la redynamisation des instruments financiers dédiés à l’habitat. Il s’agit de répondre aux besoins croissants des populations. Les études révèlent en effet que le déficit cumulé en termes de logements en Côte d’Ivoire est de plus de 400.000, avec un accroissement de 10% chaque année et une demande potentielle de 40.000 logements par an sur l’ensemble du territoire national» (Moayé,.....)

¿España confirma su posición de líder en el dominio de la construcción y vivienda, para aportar su experiencia a este sector vital que conoce problemas en Costa de Marfil? Al mismo modo, cuando canceló España la deuda de Costa de Marfil en octubre pasado, los periódicos dieron de inmediato la información. En un artículo titulado *Coopération : L’Espagne signe un contrat de reconversion de la dette ivoirienne en projets de développement*, revelan las cifras :

"Dans ce programme de conversion de la dette ivoirienne en projets de développement, ce sont 34, 22 milliards de Francs cfa qui seront alloués aux projets et 33, 08 milliards de Frs CFA constituant l’annulation sèche. Le niveau des échanges commerciaux entre la Côte d’Ivoire et l’Espagne est passé de 220 milliards de francs cfa en 2012 à 405 milliards en 2016, soit une augmentation de 84 %.» (SY/ls/APA, 2017)

Las diferentes etapas de este evento fueron así retransmitas en la prensa escrita como digital. Es lo que apareció en *Fraternité Matin* cuando anunció en su sesión “*Economie*”. Así pues, publicó el día viernes 28 de julio de 2017, la entrevista del presidente de la República Marfileña con el Ministro Español de los Asuntos Exteriores y de la Cooperación, Alfonso DASTIS. En ello, anuncia la intención de España de reforzar la cooperación con Costa de Marfil. La prensa digital se ocupó de la difusión de la información al margen de este evento al dar la primacía de la información. *Imatin.net*, se hizo cargo de la información, revelando que:

«L’Etat ivoirien et le Royaume d’Espagne ont signé, vendredi, un contrat programme de reconversion de la dette ivoirienne, d’un montant de 67,3 milliards Fcfa, en projets de développement, lors d’une cérémonie à Abidjan» (SY/ls/APA, 2017)

Abidjan.net transmite el día sábado 7 de octubre de 2017, la misma información bajo el título "*Côte d'Ivoire/Espagne: signature d'un contrat de reconversion de la dette ivoirienne en projets de développement*". A este respecto, el gobierno anuncia que el Ministro Español de Asuntos Exteriores, Alfonso Dastis, firmó el 26 de julio de 2017, un acuerdo con su homólogo de Costa de Marfil, Marcel Amon Tanoh, en Abiyán.

«Il s'agira d'améliorer la desserte en eau potable et d'électricité dans le quartier d'Abobo (Nord d'Abidjan) conformément au plan d'urgence décidé par le président de la République, Alassane Ouattara» (SY/ls/APA, 2017: 5)

La deuda marfileña debería ser perdonada de forma progresiva como lo revela la misma fuente:

«Dans ce programme de conversion de la dette ivoirienne en projets de développement, ce sont 34, 22 milliards de Francs cfa qui seront alloués aux projets et 33, 08 milliards de Frs CFA constituant l'annulation sèche. » (SY/ls/APA, 2017)

El papel fundamental de los periódicos marfileños, como toda prensa, es informar de modo parcial a los ciudadanos, ya que normalmente, la prensa no está al servicio de un sistema sino al servicio de los individuos y de la sociedad. Tiene por lo tanto la misión de informar a los lectores de lo que está sucediendo en su país y en el mundo. Así, cuando España trató de encontrar en Costa de Marfil nuevos mercados para sus empresas, la prensa marfileña en su conjunto hizo eco de la información. La opinión nacional, pues supo a través de dichas informaciones que la destinación Costa de Marfil es una de las más apreciadas por España en el contexto de la búsqueda de nuevos mercados y la influencia que suponen las nuevas cooperaciones internacionales, sobre todo después de la crisis que sacudió al país y el nuevo clima de confianza que ofrecen las autoridades marfileñas.

En el dominio empresarial, cabe decir que muchas empresas españolas han invertido el mercado nacional. Muy interesadas por las oportunidades comerciales que ofrece de Costa de Marfil, son numerosas las empresas españolas que ejercen en Costa de Marfil en los dominios de la comida, la construcción y vivienda, la telecomunicación, el comercio, la agricultura, el agua y saneamiento, así como el transporte marítimo de mercancías, etc. muchos hispanohablantes y más particularmente los estudiantes no lo hubieran sabido sin la prensa marfileña. En realidad, esta información ha roto las barreras del miedo que impide el aprendizaje del español.

De verdad en Costa de Marfil, se suele decir que el único comercio relacionado con el aprendizaje del español es que conduce irremediablemente a la enseña y nada más, o sea la visibilidad en las oportunidades del aprendizaje del español es muy reducida, y no solo al nivel nacional, sino también en España donde no saben realmente que el español es una lengua muy apreciada en nuestro país. Como lo reveló el Coloquio Hispanoaficano de Literatura, Lingüística y Traducción, que tuvo lugar en marzo de 2018, en África negra:

“No existe ninguna sede del Instituto Cervantes, tan solo una pequeña Aula en Senegal, dirigida desde hace años por Ignacio Villapadierna, que hace lo que puede con los escasos medios de los que dispone. Casi todo depende, pues, del empeño y la fuerza de voluntad de profesores y estudiantes, destacando el papel activo de los estudiantes universitarios marfileños que, sin medios económicos ni apoyo institucional, se han organizado en varios grupos para practicar el español también fuera del ámbito académico, organizando actividades de todo tipo en español:

rodaje de cortos, canciones, obras de teatro, etcétera. Es el caso de la Compañía Cervantes y el grupo Marfileños con Ñ y La familia española.” (Magda Medina, 2018)

De aquí que la prensa marfileña juega uno de sus papeles en la sociedad, la de despertar las conciencias en las apuestas de la formación. En esta perspectiva que la prensa nacional ha hecho eco de la existencia de numerosas empresas españolas que operan en Costa de Marfil. En una entrevista, el embajador de España en Costa de Marfil, Luis Prados Covarrubias, respondiendo a la pregunta del periodista y presidente del grupo Fraternité Matin, Venance Konan, revela la información.

«Comme entreprises établies ici, il y en a 26. Qui sont actives dans différents domaines comme les infrastructures, l'électricité, l'énergie, la transformation du cacao, les Btp (Bâtiment et travaux publics), etc.» (Konan, 2017)

La promoción es un elemento integrador en el proceso de las comunicaciones, siendo la promoción, las actividades que comunican los atributos del producto y persuaden a los consumidores a su adquisición. Se puede percibir a pesar del buen diseño y la elección apropiada del objetivo, un mensaje que tiende a impactar al público, al final, su éxito depende de que se transmita por el medio más apropiado. El éxito exige que el mensaje se envíe a través de un medio que complemente la presentación, que utilicen en forma consistente los miembros de la audiencia objetivo y que se tenga la posibilidad de presentar el mensaje cuando esa audiencia sea más receptiva a él. Desde una mirada exterior de las noticias sobre España, los análisis de los periodistas marfileños suelen ser objetivos ya que las informaciones están centradas sobre la implicación de España en las relaciones internacionales: economía, políticas de ayuda, y políticas bilaterales, inversiones etc. así pues, se trata de cuidar la imagen de un "país amigo", e interesarlo a los intereses que puedan aportar al país. Los análisis son por lo tanto objetivos.

Para acabar con este capítulo, podemos decir que la visibilidad que adquiere España en Costa de Marfil como consecuencia de los enormes esfuerzos que da en el campo político y diplomático, económico, social, comercial, educación y formación, cooperación y acuerdos de cooperación forman parte también de la agenda de difusión de la información de los medios de comunicación marfileños. Su implicación verdadera en diversos dominios de la vida nacional y el trabajo de promoción de dichas actividades por la prensa marfileña ha despertado la conciencia nacional lo que abre una gran visibilidad en la opinión nacional marfileña ya aficionada a la lengua castellana desde decenios. Sin embargo, ¿es suficiente todo eso para tener una opinión muy amplia de la cuestión?

3. LA PRENSA MARFILEÑA COMO EMBAJADOR DE ESPAÑA

El tema, *España en la prensa marfileña* es analizado por los periódicos marfileños desde España. En esta perspectiva, las noticias suelen ser tanto objetivas como subjetivas por razones diversas. En efecto, se trata de analizar hechos y difundirlos. Siendo una actividad profesional de enorme importancia e influencia en nuestras sociedades tanto desde su función divulgadora como por sus funciones políticas y culturales, el periodismo marfileño tiene un impacto decisivo en la opinión nacional.

Los temas tratados preferentemente por la prensa marfileña desde España son entre otros, el fútbol, el turismo, la inmigración clandestina y los problemas políticos. Los marfileños son muy aficionados a la liga. Y lo saben los periodistas marfileños, razón por la que ocupa el fútbol una parte importante en las publicaciones. Todos los derbis de Real Madrid-FC Barcelona por ejemplo ocupan una parte importante en las publicaciones de los

periódicos marfileños. En esta perspectiva, *pressecotedivoire.ci*, en su edición de 5 de marzo, revela una información capital: “Football/ Espagne: Lionel Messi atteint la barre de 600 buts”. En su comentario, Gael Zozoro, enumera las proezas de Lionel Messi en todas las competiciones en que participa actualmente; Liga, Copas nacionales, Supercopa de España, Copa de Europa, Supercopa de Europa, Copa del Mundo de Clubes, Equipo de Argentina, lo que lo lleva a 600 goles.

«L'international argentin du Fc Barcelone, Lionel Messi, continue d'affoler les statistiques du football mondial. (...) “Les 600 buts de Messi en carrière: Liga (373), Copas nacionales (47), Supercopa de España (13), Copa de Europa (98), Supercopa de Europa (3), Copa del Mundo de Clubes (5), Equipo de Argentina (61), Total 600 buts» (Zozoro, 2018)

Ya lo hemos mencionado más arriba, el fútbol español es uno de los más apreciados por los marfileños. En esta misma perspectiva, el día después de la victoria impugnada de Real Madrid frente a Juventus, *imatin.net* titula en su edición del día 12 de abril de 2018: “*Real Madrid-Juventus: Et ce penalty de la 93è minute qui continue de faire autant jaser*”. Christ Boli, comenta en ello que:

«Le Real madrid s'est qualifié ce mercredi 11 avril dans la douleur face à la Juventus de Turin (1-3). Les Méringués ont donc obtenu leur tiquet pour les demi-finales de la League des Champions UEFA. Ce, grace à un penalty sifflé à la 93è minutes, transformé par Cristiano Ronaldo. Seulement, 24h après le match, ce penalty continue de faire jaser» (Boli, 2018)

Otro tema muy importante que aparece en la prensa marfileña en su conjunto es la inmigración clandestina. En efecto, conforme pasa el tiempo, los inmigrantes marfileños se han hecho presentes en la sociedad española de una manera más frecuente. Las noticias y los medios de comunicación marfileños reflejan esta presencia, muy a veces, no de una manera positiva. Es el caso de la imagen de Adou Ouattara, un niño marfileño de 8 años descubierto dentro de una maleta cuando trataban de hacerle cruzar ilegalmente la frontera española. Esta imagen dio la vuelta al mundo y provocó una indignación en España.

Por decirlo así, destacar que la inmigración y el inmigrante forman y han formado parte del imaginario social en España y la prensa marfileña, han ayudado a perfilar dicha categoría desde su descripción diaria en las noticias. El periodista, ese eterno desconocido, es el “mensajero” que nos cuenta el día a día esta noticia.

Lo que reveló *imatin.net*, en su sesión de 8 de mayo de 2015 fue tremendo y asusto al mundo entero: “Immigration clandestine en Espagne: Un ivoirien retrouvé caché dans une valise”. C.Nahin nos describe la escena:

« C'est un enfant ivoirien, âgé seulement de 8 ans, qui a été retrouvé cache dans une valise. Il y avait été caché dans le but de le faire passer depuis le Maroc dans l'enclave espagnole de Ceuta, a selon le porte-parole de la Garce civile qui l'a découvert ce matin" (Nahin, 2015)

Este fenómeno que va creciendo, y sobretodo el evento este, ha dañado mucho la imagen de los africanos en general y más particularmente los marfileños. Eso provocó una condenación del padre de este niño Casimir Boh: "Côte d'Ivoire: L'ivoirien condamné à payer 92 euros par la justice et récupérer son fils en Espagne".

«Tout est fini, nous allons commencer à revivre tous ensemble, ma femme, ma fille, mon fils et moi à Bilbao (dans le nord de l'Espagne) », a-t-il déclaré à sa sortie d'audience. » (Boh, 2018)

Uno de los temas de mayor importancia que apareció frecuentemente en la prensa marfileña fue la crisis financiera española de 2016 y después, la crisis política que dio lugar a una avalancha de información diaria. En efecto, tanto durante la crisis financiera española, sus manifestaciones, y las soluciones encontradas así como la crisis política reciente impulsada por los políticos independentistas de Cataluña, la prensa de Costa de Marfil ha hecho eco de todos estos eventos, sobre todo, cuando los catalanes han estado presionando para lograr su independencia de España. Tres meses de tensiones políticas fueron transmitidas por la prensa marfileña en su conjunto. En su edición del viernes, 22 de diciembre de 2017, *Fraternité Matin* anuncia en su título: "Espagne/Elections régionales: Qui gouvernera la Catalogne?". Nabil I., autor del artículo, nos revela que;

«Madrid avait espéré une défaite des indépendantistes pour affaiblir ce mouvement revendicatif et mettre fin à l'agitation qui secoue la région catalane depuis plusieurs semaines. Mais au final, cette victoire sonne comme un désaveu pour Mariano Rajoy. Lui qui espérait pourtant que " la majorité silencieuse" se prononce contre l'indépendance de cette région. » (Nabil, 2017)

Para decirlo así, políticamente hablando, España ocupa un lugar importante en el tratamiento de la información por la prensa marfileña como lo demuestra las publicaciones sobre la crisis española que en su conjunto, hizo eco.

El último tema que abordaremos es el del turismo español. España es un país turístico de mayor importancia. Esta ventaja lo sitúa entre los tres países más visitados del mundo. La consecuencia directa es que acuden anualmente millones de viajeros atraídos por sus playas y agradable clima, el abundante patrimonio artístico del país y la riqueza gastronómica; No se puede olvidar que además, es una de las naciones más ricas en patrimonio cultural del planeta debido al gran número de civilizaciones que dejaron su impronta y legado en la península ibérica, que lo sitúan como el primer destino mundial en turismo vacacional. Así que es un sujeto favorito de la prensa nacional marfileña. En su edición del día 23 de octubre de 2017 *Agence Ivoirienne de Presse (Aip)*, anuncia : "Côte d'Ivoire/Des relations de coopération avec l'Espagne pour booster le secteur touristique". En ello, comenta el periodista:

«En marge de sa mission de travail à Las Palmas, le ministre du Tourisme, Siandou Fofana (...) et sa délégation ont été reçus par Mme Matilde Asian, secrétaire d'Etat au Tourisme, représentant le gouvernement espagnol. Celui-ci, par la voix de sa représentante, s'est dit totalement disposé à accompagner la Côte d'Ivoire dans ses projets de développement et a souhaité renforcer la coopération touristique.» (Aip, 2017)

4. LAS CONSECUENCIAS

¿Cómo percibe la opinión nacional, las informaciones que recibe acerca de España?, se podría preguntar cualquier persona. Durante mucho tiempo, España era para los marfileños un país pobre. Con el andar el tiempo, la visibilidad que adquiere este país en la prensa marfileña, hace que la mirada hacia España ha cambiado en los últimos años. Si al principio, el interés por el país de Cervantes no era visible, sí, ahora, lo es. Muchos hechos lo demuestran: primero, tenemos el fútbol; el interés de los aficionados del fútbol de Costa de Marfil apareció por lo tanto durante la integración de los jugadores locales de Costa de Marfil en este campeonato español. A partir de entonces, nace el interés de la prensa escrita marfileña que empieza a hacer eco con el objetivo de informar a la opinión nacional, sabiendo que los marfileños son muy aficionados a este deporte. Descubre la opinión nacional la dinámica de la liga, con la integración de algunos jugadores de su país. En efecto, la Liga acogió y sigue acogiendo grandes jugadores marfileños. Podemos mencionar, los ya

conocidos, Serge Maguy, que comenzó su carrera en 1990 con Africa Sport y que se unió tres años más tarde, al Atlético de Madrid. Hay también el internacional marfileño Yaya Touré, que firmó con el FC Barcelona en 2007, y Romaric Koffi N'dri, que jugó en el Sevilla FC y el Espanyol Barcelona antes de finalizar su carrera profesional en el club indio del noreste. Hoy en día, ya no es sorprendente encontrarse en las calles, gente que habla de la liga. Esta visibilidad y amor de la opinión nacional es posible gracias al trabajo notable de la prensa marfileña en general y de la prensa escrita en particular.

Socioeconómicamente, y por falta de noticia sobre España, los marfileños consideraban a este país como un país pobre. Por esta razón, España no interesó a la opinión nacional, ya que estamos en un país de habla francesa donde los medios de comunicación no promueven más que lo que proviene de Francia y todo lo que conlleva con el. Sin embargo, noticias recientes de la prensa marfileña han mostrado las principales inversiones de España en las áreas de salud, educación, cultura y el intercambio de valores del sector turístico de España. La prensa de Costa de Marfil también hizo un amplio eco de ciertas informaciones como la cancelación de la deuda española y su conversión en proyectos de desarrollo, con los beneficios que aprovecharon los ciudadanos. Por último, el número de empresas españolas en Costa de Marfil ha aumentado considerablemente y son verdaderas proveedoras de mano de obra y, por lo tanto, contribuyen a la reducción de la pobreza y el desempleo. Todas estas informaciones son visibles gracias a la prensa, que presentan los hechos en las diversas publicaciones. De allí, una gran contribución a la visibilidad de España al nivel nacional. Pues, se sabe ahora que España forma parte de las naciones con que uno puede contar. Hoy, el miedo de estudiar la lengua española ha caído y se nota por lo tanto un entusiasmo en el aprendizaje del español.

Considerada como una lengua para las mujeres, un idioma que solo conduce a la enseñanza, o incluso un idioma sin importancia, y que los estudiantes que se dedican al estudio de la lengua española de nuestras instituciones y universidades se han encerrado en el fracaso, hoy esta visión está desactualizada. Esto es notable al observar el número de estudiantes que se dedican al estudio del español como idioma de elección en otros campos diferentes del Departamento de Estudios Ibéricos y Latinoamericanos, la enseñanza de español en algunos sectores de nuestras instituciones superiores y universidades privadas, la vitalidad del español en toda las escuelas secundarias y la popularidad que está ganando cada vez más marfileños en cuanto a su adopción como segundo idioma en un país de habla francés. Las recientes cifras publicadas por *Crónicas de la Emigración* hablan por sí mismo:

«La ministra agradeció a la Real Academia de la Lengua Española y a la Embajada de España la donación de estos ejemplares y mencionó la renovada vitalidad del idioma español en Costa de Marfil, con 2.281 profesores y 563.091 estudiantes en el curso 2017/2018 entre escuelas secundarias y universidades.»¹ (Crónicas de la Emigración, 2018)

CONCLUSIÓN

En conclusión, parece útil revisar los resultados de la prensa de Costa de Marfil y su influencia en la opinión nacional. Podemos afirmar que, a lo largo de los años, la prensa marfileña fue tomando un rol cada vez más importante dentro de la sociedad, porque ha tenido una gran influencia en los destinatarios de las noticias. La prensa marfileña pasó a tener un rol primordial al impactar la opinión nacional a través de la difusión de las

informaciones acerca de España. Ha tenido y tiene hoy un papel indispensable dentro de la sociedad marfileña, por vehicular informaciones importantes que posicionan a España dentro de los países que desempeñan un papel fundamental en el mundo. Así que los periódicos marfileños han revelado y siguen revelando a los marfileños, el peso real de España en los dominios ya citados, situando este país en un contexto que deja aparecer su peso real al nivel internacional.

Por definición, el atractivo mediático de la prensa de Costa de Marfil sobre los diversos temas planteados ha llevado al público en general a interesarse por España en varios campos: deporte, diplomacia, cultura, inversiones, turismo, posicionando a España como país de primera importancia en sus relaciones con nuestro país y el mundo.

REFERENCIAS DOCUMENTALES

Aip (2017). Côte d'Ivoire/Des relations de coopération avec l'Espagne pour booster le secteur touristique, 23/10/2017, disponible sur <http://aip.ci/cote-divoiredes-relations-de-cooperation-avec-lespagne-pour-booster-le-secteur-touristique/>

Anoh Kouao (2017). Immobilier: Des groupes ivoirien et espagnol prévoient 20 000 logements, Fraernite Matin, vendredi, 28 avril 2017.

Boh Casimir (2018). "Côte d'Ivoire : L'ivoirien condamné à payer 92 euros par la justice et récupère son fils en Espagne", 20 février 2018, disponible sur <http://koaci.com/cote-divoire-livoirien-condamne-payer-euros-justice-recupere-fils-espagne-117526.html>

Boli Christ (2018). Real Madrid-Juventus : Et ce penalty de la 93^e minute qui continue de faire autant jaser, 12 Avril 2018, disponible en http://www.imatin.net/article/people/article/sport/real-madrid-juventus-et-ce-penalty-de-la-93e-minute-qui-continue-de-faire-autant-jaser_111568_1523553870.html

Braillard, P. (1977). *Theorié des systems en relations internationales*. Bruselas: Bruylant.

Magda Medina, María Jesús Alvarado, Juan R. Tramunt, Juan Carlos de Sancho: África habla español, disponible en <https://www.canarias7.es/cultura/pleamar/africa-habla-espanol-DI4208630>

Moayé Didine, Immobilier : entre boom et inquiétude ! disponible sur <https://news.abidjan.net/h/626462.html>

Monzón, C. (1996). *Opinión pública, comunicación y política*. Madrid: Tecnos.

Mowlana, H. (1986). *Global information and world communication: new frontiers in international relations*. Nueva York: Longman.

Nabil I., Espagne/Elections regionales: Qui gouvernera la Catalogne ?, Fraternité Matin, 22 décembre 2017.

Nahin C. (2015). Immigration clandestine en Espagne: Un ivoirien retrouvé caché dans une valise, 8 mai 2015, disponible sur <http://www.imatin.net/article/actualites/immigration->

[clandestine-en-espagne-un-ivoirien-retrouve-cache-dans-une-valise_27900_1431082878.html?fb_comment_id=816653688412343_817161471694898#f17b61f014069d8](https://www.facebook.com/279001431082878/?comment_id=816653688412343_817161471694898#f17b61f014069d8)

Naciones Unidas (2012). *Entrevista con B. Lynn Pascoe. El despertar árabe y la respuesta política de la ONU*. Recuperado de http://www.un.org/es/peacekeeping/publications/yir/2011/lynn_pascoe.shtml.

Newmann, J. (1996). *Lights, camera, war*. Nueva York: St. Martin's press.

Unesco (2009). *¿Qué es la Unesco?* Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001473/147330s.pdf>.

Unesco (2016). *Los medios de comunicación y el buen gobierno*. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/es/unesco/events/prizes-and-celebrations/celebrations/international-days/world-press-freedom-day/previous-celebrations/worldpressfreedomday200900000/theme-media-and-good-governance/>.

Unesco (s.f.). *Desarrollo de los medios*. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/es/office-in-montevideo/comunicacion-e-informacion/desarrollo-de-los-medios/>

SY/ls/APA(2017). L'Espagne signe un contrat de reconversion de la dette ivoirienne en projets de développement, 6 octobre 2017, disponible sur <http://atoo.ci/2017/10/06/lespagne-signe-contrat-de-reconversion-de-dette-ivoirienne-projets-de-developpement/>

SY/ls/APA(2017). Côte d'Ivoire/Espagne: signature d'un contrat de reconversion de la dette ivoirienne en projets de développement, samedi 7 octobre 2017, disponible sur <https://news.abidjan.net/h/623705.html>

Valero, R. (2013). *El periodismo y las relaciones internacionales*. Recuperado de <http://www.cari.org.ar/recursos/cronicas/periodismo29-04-13.html/>

Venance Konan (2017). Luis Prados Covarrubias (ambassadeur de l'Espagne en Côte d'Ivoire) : " *Les entreprises espagnoles seront de plus en plus présentes*", jeudi, 12 octobre 2017, disponible en <https://www.fratmat.info/index.php/focus/interview/luis-prados-covarrubias-ambassadeur-de-l-espagne-en-cote-d-ivoire-les-entreprises-espagnoles-seront-de-plus-en-plus-presentes>

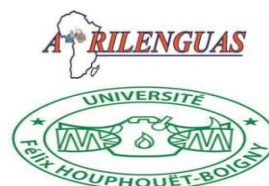
Zozoro Gael, Football/ Espagne (2018). Lionel Messi atteint la barre de 600 buts, 5 mars 2018, disponible sur : <https://www.pressecoatedivoire.ci/article/722-football-espagne-lionel-messi-atteint-la-barre-de-600-buts/sport/>

Crónicas de la Emigración (2018). La Embajada de España en Costa de Marfil entrega 2.300 diccionarios a profesores locales de castellano, disponible en <http://www.cronicasde-la-emigracion.com/articulo/cronicas/embajada-espagna-costa-marfil-entrega-2300-diccionarios-profesores-locales-castellano/20180601134306086751.html>

EPÍLOGO

Como debido epílogo a este libro queremos expresar nuestros agradecimientos a todos aquellos, empresas o instituciones que colaboraron con su ayuda y apoyo a que el «I Coloquio Internacional Hispanoaficano de Lingüística, Literatura y Traducción. España en contacto con África, su(s) pueblo(s) y su(s) cultura(s)», celebrado en Abiyán, Costa de Marfil, entre el 7 y 9 de marzo de 2018, fuera posible. Gracias a la Fundación de la Lengua Española (Valladolid), a la Embajada de España en Abidjan, al grupo editorial Anaya-Edelsa, al Instituto Cervantes, al grupo de investigación Afrilenguas, de la Universidad FHB de Cocody-Abidjan, al grupo de investigación Tradhuc (Traducción Humanística y Cultural) y a su proyecto Afriqana, de la Universidad de Valladolid, al proyecto CANARIAScrea y a la empresa Caronova.

Williams Jacob Ekou
Juan Miguel Zarandona



Universidad de Valladolid



**«I Coloquio Internacional Hispanoafriano
de Lingüística, Literatura y Traducción. España en
contacto con África, su(s) pueblo(s) y su(s) cultura(s)»,
celebrado en Abiyán, Costa de Marfil,
entre el 7 y 9 de marzo de 2018**

COMITÉ CIENTÍFICO Y DE LECTURA

ABOA, Alain Laurant Abia (Universidad FHB de Abiyán)
ADRADA RAFAEL, Cristina (Universidad de Valladolid)
ALEJALDRE, Leyre (Mahidol International College, zaragoza)
ALONSO CUENCA, Montserrat (New York University, Madrid)
ANGUIANO PÉREZ, Rocío (Universidad de Valladolid)
BEHIELS, Lieve (Universidad de Lovaina)
BLEDE, Logbo (Universidad FHB de Abiyán)
COULIBALY, Adama (Universidad FHB de Abiyán)
DJIMAN, Kasimi (Universidad FHB de Abiyán)
EKOU, Williams Jacob (Universidad FHB de Abiyán)
EZOUA Thierry (Universidad FHB de Abiyán)
GARCÍA-MEDALL VILLANUEVA, Joaquín (U. de Valladolid)
KOIA, Jean Martial Kouame (Universidad de Abiyán)
KONIN, Séverin (Universidad FHB de Abiyán)
KOUASSI, Aimé (Universidad FHB de Abiyán)
KOUAME, Abo Justin (Universidad FHB de Abiyán)
KOUDOU, Landry (Universidad FHB de Abiyán)
KOUÏ, Théophile (Universidad de Abiyán)
LEZOU, Koffi Aimée Danielle (Universidad FHB de Abiyán)
NDOUBA, François (Universidad FHB de Abiyán)
OBOU, Louis (Universidad FHB de Abiyán)
PRIETO PRIETO, Rocío (New York University, Madrid)
TOUOUI BI, Irie Ernest (Universidad FHB de Abiyán)

TRUJILLO, José Ramón (Universidad Autónoma de Madrid)
YAPO, Bogny (Universidad FHB de Abiyán)
ZARANDONA, Juan Miguel (Universidad de Valladolid)

COMITÉ ORGANIZADOR

Organizadores

Grupo de investigación **AFRILENGUAS** de la Universidad Felix Houphouët Boigny de Abiyán (Costa de Marfil)

TRADHUC (AFRIQANA) de la Universidad de Valladolid (España).

Coordinadores

Williams Jacob Ekou, U. FHB Cocody-Abidjan (Costa de Marfil)
Juan Miguel Zarandona, Universidad de Valladolid (España)

Comité técnico

KOUAME Frejuss, Universidad FHB, Abiyán (Costa de Marfil)
BINI Kouassi, Universidad FHB, Abiyán (Costa de Marfil)
KONE, Tenon, Universidad FHB Abiyán (Costa de Marfil)
YAO Paule Liliane, Universidad FHB, Abiyán (Costa de Marfil)
GNELE, Mariam, Universidad FHB, Abiyán (Costa de Marfil)
DJADJI, Nadia, Universidad FHB, Abiyán (Costa de Marfil)



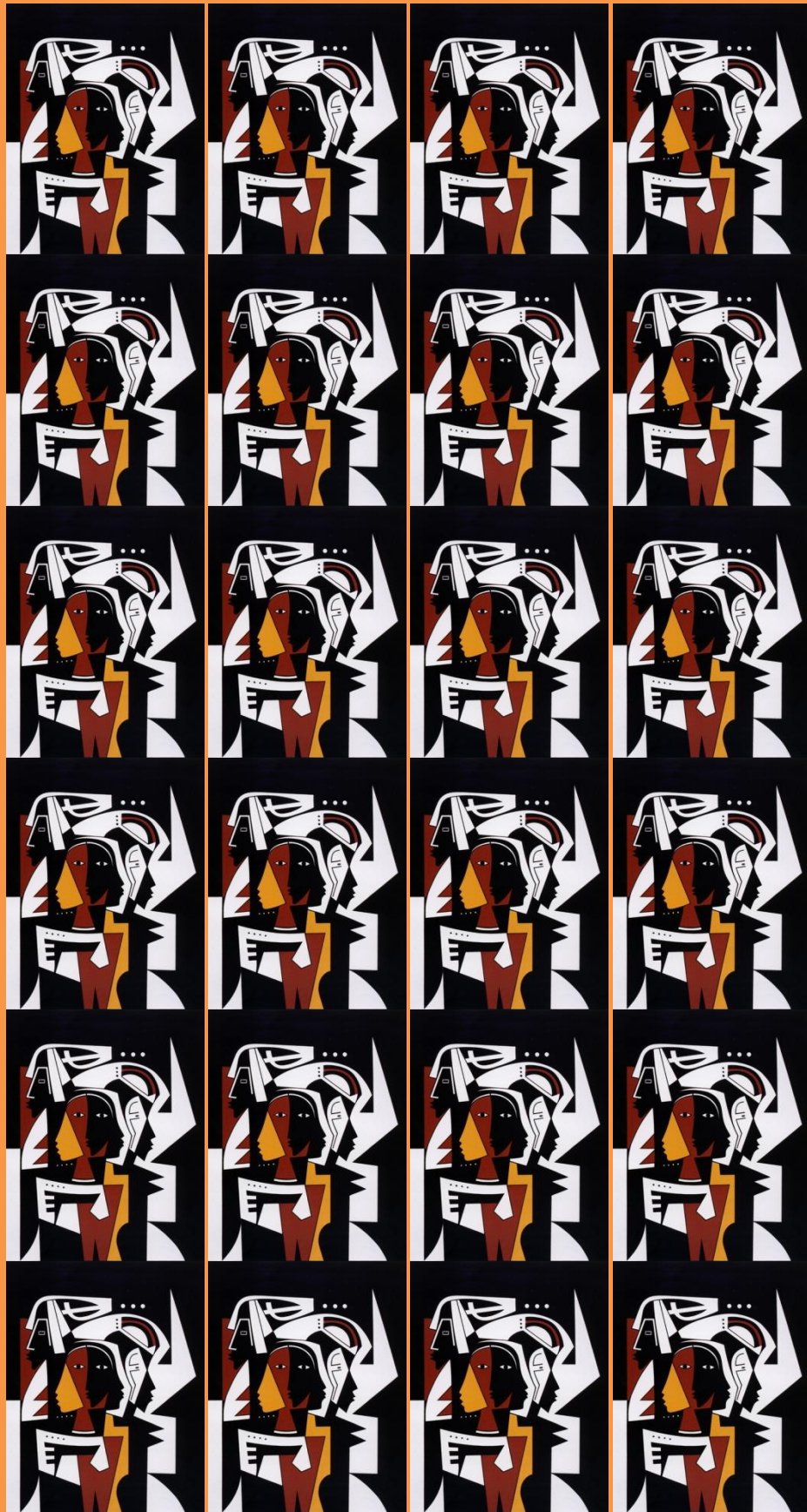
WILLIAMS JACOB EKOU es profesor de Lingüística general en el Departamento de Estudio Ibéricos y Latinoamericanos (DEILA) de la Universidad Félix Houphouët Boigny de Cocody-Abidjan. Licenciado en Filosofía y Letras por la Universidad de Valladolid, es Doctor en Filología hispánica por la misma Universidad de Valladolid.

Coordinador del grupo de investigación Afrilenguas en el mismo Departamento, es autor de libros de gramática española para francófonos así como de publicaciones sobre muchos aspectos de la lengua agni. **JUAN MIGUEL ZARANDONA** es profesor de traducción general y especializada en la Facultad de Traducción e Interpretación de Soria, de la Universidad de Valladolid. Doctor por la Universidad de Zaragoza, donde leyó una tesis en torno a la recepción española del poeta británico Alfred Lord Tennyson. Es coordinador del grupo de investigación TradHuc (Traducción Humanística y Cultural) y del proyecto Afriqana. Es director de la revista *Hermēneus* de Traducción, los monográficos *Vertere*, y *Disbabelia* o serie de traducciones ignotas.

ESPAÑA EN CONTACTO CON ÁFRICA, SUS PUEBLOS Y SUS CULTURAS (2018) recoge una selección de los trabajos presentados en el «I Coloquio Internacional Hispanoafriano de Lingüística, Literatura y Traducción. España en contacto con África, su(s) pueblo(s) y su(s) cultura(s)», celebrado en Abiyán, Costa de Marfil, entre el 7 y 9 de marzo de 2018. Los lectores de este volumen podrán encontrar trabajos en torno a disciplinas de humanidades y ciencias sociales tan variadas como las siguientes: lingüística general y contrastiva (lenguas africanas y lenguas europeas, como el español y el francés), literatura poscolonial africana, literatura comparada y traducción literaria, historia del continente africano o asuntos de cultura y civilización sin olvidarse de asuntos de actualidad social y política. El hilo conductor del libro en su conjunto es la promoción de



las relaciones en dichos ámbitos del saber entre, por una parte, el continente africano en su conjunto y, por la otra, España y el mundo hispánico en su conjunto, con énfasis en el papel de la lengua en dicho continente. Esfuerzo al que se le denomina espíritu de Abidjan.



ISBN: 978-8416446-42-1