

## CONTRIBUCIÓN DE LAS LENGUAS MATERNAS EN LA PERCEPCIÓN FÓNICA DEL ESPAÑOL/LE EN GABÓN

Wouarène Merlot MBANDA<sup>1</sup>  
Doctorant  
CRESEM/UPVD/Perpignan

### Resumen

Este artículo pretende poner de relieve la contribución de las lenguas maternas en el aprendizaje del español como lengua extranjera (español/LE) en Gabón. Nos proponemos comprobar, a partir de datos de una encuesta por cuestionario, que las lenguas maternas de los estudiantes participan positivamente en la percepción fónica del español/LE. El análisis de los datos revela que, a pesar de que no estén presentes de manera formal y legal en clase, las lenguas maternas de los aprendices favorecen la percepción fónica del español/LE. En efecto, las costumbres articulatorias construidas en dichas lenguas ofrecen predisposiciones fonadoras para la adquisición del español/LE debido a la existencia de ciertas similitudes entre las lenguas en presencia.

**Palabras clave:** Lenguas maternas, Aprendizaje, español/LE, Percepción fónica, Gabón.

### Contribution of mother tongues to the phonic perception of Spanish/LE in Gabon

#### Abstract

This article aims to highlight the contribution of mother tongues in the learning of Spanish as a foreign language (Spanish/LE) in Gabon. We propose to show, on the ground of data from a questionnaire survey, that students' mother tongues positively contribute to the phonetic perception of Spanish/LE. The data analysis reveals that, the mother tongues of the learners favour the phonetic perception of Spanish despite they are not present in a formal and legal way in the classroom. As a matter of fact, the articulatory habits practiced in these languages offer phonatory predispositions for the acquisition of Spanish/LE, consequently this seems to prove that there is an existence of certain similarities between the present languages.

**Keywords:** Mother tongues, Learning, Spanish/LE, Phonetic perception, Gabon.

### La contribution des langues maternelles dans la perception phonétique de l'Espagnol/LE au Gabon

#### Résumé

Cet article prétend mettre en évidence la contribution des langues maternelles dans l'apprentissage de l'espagnol comme langue étrangère (espagnol/LE) au Gabon. Nous nous proposons de montrer, sur la base des données d'une enquête par questionnaire, que les langues maternelles des étudiants participent positivement à la perception phonétique de l'espagnol/LE. L'analyse des données révèle que, malgré le fait qu'elles ne soient pas présentes de manière formelle et légale en classe, les langues maternelles des apprenants favorisent la perception phonétique de l'espagnol. En effet, les habitudes articuloires construites dans ces langues offrent des prédispositions phonatoires pour l'acquisition de l'espagnol/LE eu égard à l'existence de certaines similitudes entre les langues en présence.

**Mots-clés :** Langues maternelles, Apprentissage, Espagnol/LE, Perception phonétique, Gabon.

---

<sup>1</sup> Agradezco a mi directora de tesis: Profesora Mercè PUJOL BERCHÉ por sus comentarios.

## Introducción

Esta propuesta investigadora pretende comprobar la contribución de las lenguas maternas en el aprendizaje del español como lengua extranjera (español/LE) en Gabón. En efecto, la enseñanza/aprendizaje (E/A) del español/LE en este país se inicia en clase de *quatrième* (4<sup>ème</sup>). Esta clase de introducción al aprendizaje de la lengua española acoge a alumnos cuya edad varía entre 12 y 14 años. Dichos alumnos ya están arraigados en las costumbres articularias de sus lenguas maternas (L. G. Boukandou, 2006). Por lo que, en el aprendizaje del español como lengua extranjera, los discentes gaboneses no parten de cero. Llevan con ellos la incondicional compañía de sus lenguas maternas que ejercen de guía, de apoyo y, con frecuencia, de filtro en el aprendizaje de la lengua meta (M. G. Merino, 2012, p. 11). Esta presencia de la lengua materna en clase de ELE influye positiva o negativamente en la lengua de estudio según el grado de similitudes o diferencias entre las lenguas (E. Eyeang, 2013).

En este estudio, nos proponemos focalizarnos esencialmente en un estudio fonético y fonológico. Además de ser el primer paso hacia el estudio de una lengua cualquiera (P. Ondo-Mébiame, 2013), se inscribe en el primer objetivo esperado por la *Lettre d'Orientation*<sup>2</sup>: el objetivo lingüístico. En este objetivo, la pronunciación ocupa una posición privilegiada como lo comprueba la afirmación siguiente sacada de las instrucciones y programas de clases del primer ciclo reactualizados<sup>3</sup>: “El objetivo lingüístico se logra cuando el aprendiz es capaz de respetar escrupulosamente una pronunciación, acentuación, entonación y ritmo suficientemente inteligibles para que el aprendiz logre sin demasiada dificultad entender a un hablante de español y hacerse entender por él” (M. Fauster, 2004, p. 5)<sup>4</sup>. En el marco del presente trabajo, partimos de la hipótesis según la cual, a nivel fonético, las lenguas maternas y el español podrían tener similitudes que propiciarían la percepción fónica del español.

La problemática de las lenguas maternas en el aprendizaje del español/LE en Gabón ha sido desarrollada en varios trabajos entre los cuales: Eyeang (2011; 2013), Boukandou (2007 y 2014), Dissouva (2014), Mbadinga-Mbadinga (2014), Okome Engouang (2015) y Mbanda

---

<sup>2</sup> La ley 16 / 66 de 9 de agosto de 1966 trata de los fundamentos, de la organización y de los objetivos de la educación en la República Gabonesa. Es un documento del Ministerio de Educación Nacional que consta de un departamento de español cuya meta es definir las finalidades y los objetivos de la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera en Gabón. Los tres objetivos que se deben alcanzar con la enseñanza del español /LE son: el objetivo lingüístico, el objetivo cultural y el objetivo comunicacional.

<sup>3</sup> Es un documento del Instituto Pedagógico Nacional que fue producido por el departamento de español en Libreville el día 26 de noviembre de 2004 con el título: *Instructions et programmes des classes du premier cycle réactualisés*. Fue elaborado por seis consejeros pedagógicos encabezados por un inspector pedagógico.

<sup>4</sup> Texte d'origine : « L'objectif linguistique est atteint lorsque l'apprenant est capable de respecter scrupuleusement une prononciation, une accentuation, une intonation et un rythme suffisamment intelligibles pour que l'apprenant parvienne sans trop de difficultés à comprendre un locuteur hispanophone et à se faire comprendre de lui ».

(2019). En estos trabajos, los autores pusieron de manifiesto el impacto de las lenguas maternas en el aprendizaje del español. Para ellos, como lo dice Okome Engouang (2015, p. 728): “el conocimiento previo de las lenguas maternas por los discentes puede ser perjudicial para el aprendizaje del español porque la presencia de las lenguas maternas en los esquemas mentales de los discentes gaboneses está llevando a cierta africanización o gabonización del idioma español”. Esta visión de las lenguas maternas en clase de ELE participa en la construcción de las representaciones negativas que tienen los discentes sobre sus lenguas maternas en el aprendizaje de la lengua meta (W. M. Mbanda, 2019).

Nuestra propuesta investigadora se suma a estos trabajos con un paradigma diferente. Nos proponemos participar en el debate con una alegación basada en la contribución de las lenguas maternas en el aprendizaje del español. Organizamos nuestra argumentación en cinco puntos. Primero, trataremos de definir el marco teórico de la investigación para una buena comprensión del objeto de estudio. Luego, presentaremos lacónicamente el contexto sociodidáctico de la investigación para comprender el impacto del contexto sociolingüístico en la E/A del español/LE en Gabón. A continuación, indicaremos el enfoque metodológico de la investigación antes de presentar los resultados de la encuesta. Por fin, propondremos implicaciones sociodidácticas tras haber discutido los resultados de la encuesta.

## **1. Marco teórico y lugar de la lengua materna en clase de ELE en Gabón**

Esta investigación se inscribe en el marco teórico de la sociodidáctica que es un enfoque teórico que se propone articular la sociolingüística y la didáctica tomando en cuenta fenómenos sociolingüísticos contextuales que pueden influenciar el proceso de E/A (C. Cortier y M. Cavalli, 2018, p. 11). La sociodidáctica se dedica al estudio de las prácticas lingüísticas y las representaciones sobre estas prácticas fuera de la clase o de los lugares de escolarización porque obligatoriamente entran en interacción con las prácticas escolares (P. Blanchet y M. Rispail, 2011). Siendo un cruce entre la sociolingüística y la didáctica de las lenguas, el enfoque de esta teoría nos impone dejar por comprendidas las dos disciplinas que la forman: la sociolingüística y la didáctica de las lenguas. La sociolingüística estudia las lenguas en su contexto social estableciendo correlaciones entre el lenguaje y el contexto socio-situacional. Se trata de una lingüística de contactos lingüísticos que percibe las lenguas como sistemas fluidos y variables. A modo de condensación holística, Boyer (1996, p. 6) la define como:

Una lingüística que, sin descuidar los logros del enfoque estructuralista de los fenómenos lingüísticos, sitúa su objeto en el orden de lo social y lo cotidiano, de lo privado y lo político, de la acción y la interacción, para estudiar las variaciones en el uso de las palabras

que los rituales de la conversación, las situaciones de comunicación que las instituciones de la lengua, las prácticas singulares de la lengua que los fenómenos colectivos ligados al plurilingüismo<sup>5</sup>.

La didáctica puede definirse como el arte de enseñar. Como tal, se trata de una disciplina que se encarga del estudio y la intervención en el proceso de E/A con la finalidad de optimizar los métodos, técnicas y herramientas que están involucrados en él. En su texto sobre la *epistemología de la Didáctica de las Lenguas*, Bastidas cuestiona la didáctica de las lenguas (segundas o extranjeras) como disciplina científica. A luz de su trabajo, comprendemos que la didáctica de las lenguas es una disciplina multidisciplinar e interdisciplinar dado que:

Su fundamentación teórica ha provenido de cuatro pilares fundamentales: **la lingüística** como ciencia que explica científicamente el qué de la DLSE: el lenguaje y la lengua; **la psicología** como la ciencia que explica la naturaleza de los sujetos de la DL: el aprendiz y el maestro; **la sociología** como aquella ciencia que explica el comportamiento y la interacción de los grupos humanos con quien trabaja la DLSE: la sociedad, y **la pedagogía** como la disciplina que explica el fenómeno educativo, objeto también de la DLSE (J. A. Bastidas, 2012: 4).

Antes de comentar el lugar de la lengua materna en clase de ELE en Gabón, es importante dejar por comprendido el concepto de lengua materna. En efecto, con este concepto, nos referimos a una entidad semiótica cuya definición no resulta tan lacónica como lo presentan los diccionarios. Se propusieron muchas definiciones, pero, como lo afirma Dabène:

Ninguno de los criterios definitorios generalmente invocados resiste realmente el análisis, y no es suficiente para construir sólidamente el concepto [...] que, de hecho, no corresponde a ninguna realidad científicamente controlable (1994, p. 15)<sup>6</sup>.

V. Castelloti (2001, pp. 20-24) menciona las distintas propuestas definitorias del concepto. Según esta autora, teniendo en cuenta la etimología del concepto y el contexto o los contextos sociolingüísticos, se ha asignado a la lengua materna muchos estatutos entre los cuales los de: la lengua de la madre; la lengua de primera adquisición; la lengua más dominada y la lengua cuya adquisición es natural. En el marco del presente trabajo, quedamos con la primera definición: la lengua de la madre. Elegimos esta definición porque se aproxima a la realidad contextual gabonesa. En efecto, excepto en unas escasas comunidades, el parentesco, en la mayoría de las comunidades étnicas del país se establece bajo el foco matriarcal.

---

<sup>5</sup> Texte d'origine : « Une linguistique qui, sans négliger les acquis de l'approche structuraliste des phénomènes langagiers, situe son objet dans l'ordre du social et du quotidien, du privé et du politique, de l'action et de l'interaction, pour étudier les variations dans l'usage des mots que les rituels de conversation, les situations de communication que les institutions de la langue, les pratiques singulières de langage que les phénomènes collectifs liés au plurilinguisme ».

<sup>6</sup> Texte d'origine : « aucun des critères définitoires généralement invoqués ne résiste vraiment à l'analyse, et ne suffit à construire solidement le concept [...] qui ne correspond, en fait, à aucune réalité scientifiquement maîtrisable ».

Si bien se nota una evolución del debate acerca del lugar de la lengua materna en clase de lengua extranjera, conviene reconocer que, en ciertos contextos, todavía se percibe la lengua materna como un obstáculo para el aprendizaje de la lengua extranjera. Es el caso de Gabón donde la E/A del español/LE se verifica en un contexto plurilingüe en el que todos los aprendices son, a lo menos, bilingües desde su socialización primaria (D. F. Idiata, 2011). En efecto, la literatura en torno a la problemática de las lenguas maternas en clase de ELE en Gabón por lo general trata del impacto negativo de las lenguas maternas en el aprendizaje de la lengua meta. Dicho de otro modo, para los autores que evaluaron dicha problemática (E. Eyeang, 1997; 2011 y 2013; L. G. Boukandou, 2007 y 2014; L. E. Dissouva, 2014 y L. S. Okome Engouang, 2015), el conocimiento previo de las lenguas maternas dificulta el aprendizaje del español/LE.

En la opinión de E. Eyeang (2011), la presencia de las lenguas maternas en el aprendizaje del español es patente en las producciones verbales de los discentes e incluso los profesores no nativos y tributarios de un patrimonio lingüístico plurilingüe que comparten con sus alumnos. Al respecto, si es cierto que estatutariamente el francés (L2) tiene prioridad sobre las lenguas locales (L1), la marca de los dos grupos lingüísticos (bantus y románico) está presente en la lengua española (E. Eyeang, 2011, p. 92). Para L.G. Boukandou (2014), las costumbres articulatorias de las lenguas maternas en que están arraigados los estudiantes no favorecen la percepción fónica de la lengua meta. Para confirmar su hipótesis, la investigadora ha subrayado, en el habla de los estudiantes gaboneses, ciertos fenómenos lingüísticos tales como el ceceo, el seseo, el yeísmo, la fonologización de la /v/ en /b/ y la confusión de la /j/ y la /r/.

En 2014, la lingüista Dissouva, relevando las faltas a menudo cometidas por los aprendientes, afirmó que “se observa con pertinencia que el habla de los discentes sufre las influencias del acento tonal de las lenguas maternas” (2014, p. 97). En cuanto a Okome Engouang (2015), su involucramiento en la problemática se hizo con un artículo titulado “las lenguas locales de Gabón y su impacto en la expresión de los estudiantes de ELE”. En este texto, la autora se comprometió en destacar el impacto de las lenguas maternas en la práctica del español/LE. Para ella:

“el conocimiento previo de las lenguas maternas (francés y lengua local) por los discentes puede ser perjudicial. Porque, se nota que la presencia de las lenguas maternas en los esquemas mentales de los discentes gaboneses está llevando a cierta africanización o gabonización del idioma español” (L. S. Okome Engouang, 2015, 728).

Como lo hemos observado líneas arriba, para todas estas investigadoras, las lenguas maternas no tienen sino un impacto negativo en el aprendizaje del español/LE. Dicho de otro modo, el conocimiento previo de las lenguas maternas dificultaría la práctica correcta del

español por los aprendices. Aunamos nuestra voz al debate con un paradigma diferente. Para nosotros, el conocimiento previo de las lenguas maternas por los estudiantes de ELE puede ser propicio para el aprendizaje de la lengua meta debido a la existencia de ciertas similitudes fónicas entre el español y las lenguas locales.

## 2. Contexto sociodidáctico de la investigación

El multilingüismo gabonés está aducido no sólo por la multiplicidad de las lenguas maternas sino también por la presencia de muchas lenguas exógenas que coexisten en este territorio en contexto diglósico. Estimadas en alrededor de cincuenta (D. F. Idiata, 2002), las lenguas maternas de Gabón constituyen la mayoría de los productos del Mercado Lingüístico de Gabón. Con arreglo a la clasificación de estas lenguas, se dividen en dos grupos: las lenguas bantúes<sup>7</sup> y las lenguas no bantúes. Si bien se ha estudiado mucho las lenguas del primer grupo, el segundo es mal conocido. El *Baka* es la única lengua identificada hoy como no bantú (D. F. Idiata, 2002). El trabajo de síntesis de Idiata (2005, pp. 40-46) divide las lenguas maternas en ocho (8) grupos: el grupo Fang (que se compone de seis lenguas), el grupo Myènè (que incluye lenguas), el grupo Kota-Kele (contiene 15 lenguas), el grupo Tsogho-Apindji (formado por seis lenguas), el grupo Sira-Punu (incluye seis lenguas), el grupo Nzebi-Duma (contiene seis lenguas), el grupo Mbede-Teke que se compone de cinco lenguas y el grupo pigmeo que contiene seis lenguas.

Además de las lenguas vernáculas antes mencionadas, el mercado lingüístico gabonés promueve varias lenguas exógenas que Kwenzi-Mikala (1992, p. 71) divide en dos grupos: las lenguas de origen africano (el kikongo y el lingala; el bamileke y el ewondo; el igbo; el yoruba; el fon; el éwé y mina; el bambara y el wolof) y las lenguas de origen europeo (el francés, el inglés, el español, el italiano y el alemán). Recientemente, notamos la introducción del mandarín en el mercado lingüístico. Pese al carácter multilingüe del territorio, la lengua francesa sigue dominando este mercado. En efecto, la lengua francesa goza de un estatus peculiar que le concede la Constitución gabonesa (Ley 3/91). Tiene el estatuto de lengua oficial. Como tal, es al mismo tiempo lengua de la administración, de los medios de comunicación y de la institución educativa, medio y objeto de la enseñanza.

El español integró el sistema educativo a raíz del acuerdo cultural de noviembre de 1977 en Madrid entre el país y España. Mediante éste, el español está presente en Gabón de manera

---

<sup>7</sup> Etimológicamente, el vocablo *Bantú* ha sido introducido por Guillaume-Henri BLECK en 1862 (lingüista alemán) para referirse a grupos de poblaciones negros cuya lengua usa el radical “Ba” en la forma del plural y que vivían en la zona de Duala hasta la desembocadura de Yuba (Somalia).

formal y legal a través de la enseñanza (L. S. Okome Engouang, 2015). La presencia del español en el sistema gabonés se debe a que el sistema educativo gabonés se inspiró en el sistema francés en sus estructuras de enseñanza, formación y funcionamiento (G. Avome Mba, 2007). Las finalidades y las orientaciones de la enseñanza de ELE en Gabón están regidas por la *Lettre d'Orientation*. Cumple tres objetivos principales de índole lingüística, cultural y comunicativa. Los objetivos lingüísticos se conciben con la finalidad de permitir al alumno utilizar correctamente las estructuras léxicas y sintácticas. Los objetivos culturales consisten en hacer adquirir al alumno los conocimientos que le permitan acceder al mundo hispánico mediante el comentario de textos. Por último, los objetivos comunicativos persiguen facilitar que el alumno se desenvuelva en situaciones reales de comunicación.

### 3. Metodología de investigación

Para el presente estudio, hemos utilizado un enfoque mixto que reúne los dos métodos más solicitados en las ciencias sociales: el método cualitativo y el método cuantitativo (P. Blanchet, 2000). Estos enfoques reconocen tres herramientas metodológicas: la observación, la entrevista y el cuestionario. Hemos empleado la última herramienta metodológica citada: el cuestionario. La elección de este método estriba en el hecho de que permite confirmar o infirmar el problema de la investigación cruzando los datos cualitativos y cuantitativos. Para construir nuestra reflexión, hemos organizado el cuestionario en seis preguntas. Estas preguntas evalúan la pertinencia de la problemática del impacto de las lenguas maternas en el aprendizaje del español/LE. Nos competía, entre otros, comprobar el conocimiento de las lenguas maternas por los discentes, las representaciones que tienen sobre ellas y su aporte en el aprendizaje del español. La población encuestada consta de 106 estudiantes universitarios matriculados en el departamento de estudios ibéricos y latinoamericanos (DEILA) del primer ciclo (licenciatura). La elección de este nivel se justifica por el programa de lingüística española vigente en el departamento. En éste, el estudio descriptivo de la lengua se hace en el primer ciclo. De hecho, en este nivel de estudio, los estudiantes ya tienen conocida la estructura de la lengua española (fonética, fonología, gramática, sintaxis...). La edad de los encuestados oscila entre 20 y 35 años. Esta población encuestada está formada por las diez etnias siguientes: Fang, Punu, Nzebi, Masango, Obamba, Gisir, Téké, Pove, Mitsogho y Shaké. Han participado en la encuesta 56 mujeres y 50 hombres.

#### 4. Presentación y análisis de los datos

Para facilitar la lectura de los resultados desde las dos perspectivas (cuantitativa y cualitativa), hemos decidido presentarlos en cuadros. Teniendo en cuenta los puntos comunes entre las respuestas, hemos agrupado las que dicen lo mismo formulándolo de manera sencilla.

**Cuadro I: Las razones del uso o no de las lenguas maternas**

Pregunta 1	Respuestas	Efectivo	(%)
¿Habla usted su lengua materna? ¿Por qué?	Sí, porque crecí con mis abuelos	57	53.77%
	Sí, porque crecí en el pueblo	13	12.26%
	No, porque no siento el interés	24	22.64%
	No, porque nadie me la ha aprendido	12	11.33%

La primera pregunta cuestiona el porqué del uso de las lenguas maternas por los encuestados. Esta pregunta nos ha permitido ver el interés del uso o no de las lenguas maternas. A esta pregunta, la mayoría de los encuestados (66.03%) contestan que hablan sus lenguas maternas mientras que la minoría (33.97%) afirma que no las habla. Tratándose del interés, constatamos que no hay. Tanto los que hablan como los que no hablan no nos han dado el interés de practicar estas lenguas maternas en la sociedad. Los que hablan estas lenguas ponen en evidencia los factores que propiciaron su conocimiento de la lengua: la influencia de los abuelos (53.77%) y el impacto del pueblo (12.26%). Ahora bien, lo que se esperaba era la puesta en evidencia del interés. Hacía falta esperar las razones de los que no hablan para comprender que no hay ningún interés en hablar las lenguas en la sociedad. Es lo que sostiene el 22.64% de los encuestados cuando afirman que no hay interés. Lo que puede llevar a pensar que, en la sociedad, estas lenguas maternas no sirven para nada. Es lo que puede confirmar lo que dice el 11.33%: la falta de factores (personas y estructuras) que posibiliten el aprendizaje.

**Cuadro II: Los medios de adquisición de las lenguas maternas**

Pregunta 2	Respuestas	Efectivo	(%)
¿Cómo ha hecho para (no) hablar su lengua materna?	Para hablar mi LM, crecí con mis abuelos	36	33.97%
	Para hablar mi LM, crecí en el pueblo	22	20.75%
	Para hablar mi LM, me iba de vacaciones al pueblo	19	17.92%
	No hablo mi LM porque nadie me la ha aprendido	24	22.64%
	No hablo mi LM porque nadie en mi entorno las habla	5	4.72%



La segunda pregunta quería poner en evidencia los factores que participaron en la adquisición o no de las lenguas maternas. Los datos recogidos ponen de relieve dos factores principales que participaron en la adquisición de las lenguas maternas: la influencia de los abuelos y el impacto del pueblo. Si para el 33.97% de los encuestados, el mérito se atribuye a los abuelos, para el 38.67%, su adquisición de la lengua materna se debe al impacto del pueblo. Estos datos nos llevan a pensar que el pueblo y los abuelos son los principales medios de transmisión intergeneracional del patrimonio lingüístico endógeno del país. No se puede ocultar el grupo de los que no hablan sus lenguas maternas ya que es representativo con el 27.36% de los encuestados. Las razones que nos dan se pueden resumir en la falta de fuentes de transmisión lingüística. A esto, se puede añadir, como ya mencionado en la primera pregunta, la falta de interés por el aprendizaje de las lenguas maternas. La falta de estos factores coercitivos para la adquisición de las lenguas maternas nos lleva a pensar que el lugar (y la función) de las lenguas maternas en la sociedad queda por definir. De acuerdo con los datos del primer grupo (el de los que hablan), se puede pensar que el uso de las lenguas maternas se reduciría al núcleo familiar.

### **Cuadro III: Las lenguas maternas en la sociedad**

<b>Pregunta 3</b>	<b>Respuestas</b>	<b>Efectivo</b>	<b>(%)</b>
¿Usa usted su lengua materna en la sociedad? ¿Por qué?	No. No veo el interés	57	53.77%
	No. No tengo personas con las que intercambiar	41	38.68%
	Sí. Porque a veces, hablo con los amigos.	8	7.55%

Tras haber reflexionado sobre el conocimiento de las lenguas maternas por los encuestados, hemos querido, en la tercera pregunta, comprobar el lugar que ocupan en el mercado lingüístico. Dicho de otro modo, hemos querido ver si los encuestados usan sus lenguas maternas en la sociedad. A la pregunta de saber si usan sus lenguas maternas en la sociedad, el 92.45% (la gran mayoría) nos contesta que no usan sus lenguas maternas en la sociedad. Nos han dado dos razones: la falta de interés (para el 53.77%) y la falta de interlocutores (para el 38.68%). Estas razones convergen con los datos de las preguntas anteriores. De hecho, podemos comprender que, en el mercado lingüístico gabonés, las lenguas maternas están subalternadas por el veto concedido al francés y los privilegios concedidos a las demás lenguas extranjeras. Además, podemos justificar estos datos cruzándolos con los datos de las preguntas anteriores. Al afirmar que no ven el interés de hablar sus lenguas maternas en la sociedad y que les faltan interlocutores, comprueban que el lugar privilegiado donde se

pueden hablar las lenguas maternas es el pueblo. Estando en la ciudad, no ven el interés ya que las interacciones se hacen en lenguas exógenas. Así y todo, no se puede pasar por alto el escaso grupo de los encuestados que afirman hablar sus lenguas maternas (7.55%) con sus amigos. Dichos amigos han de ser de la misma etnia ya que las lenguas maternas gabonesas son de carácter interétnico.

#### **Cuadro IV: Las lenguas maternas y el aprendizaje del español**

<b>Pregunta 4</b>	<b>Respuestas</b>	<b>Efectivo</b>	<b>(%)</b>
¿Piensa usted que su lengua materna puede favorecer su aprendizaje del español? ¿Por qué?	Sí, porque mi lengua me puede favorecer la pronunciación de ciertos fonemas	71	66.98%
	No, porque son dos lenguas diferentes	35	33.02%

Con respecto a la pregunta de saber si las lenguas maternas de los estudiantes les pueden favorecer en el aprendizaje del español, la gran mayoría (66.98%) afirma que sus lenguas maternas les pueden ayudar en el aprendizaje del español contra el 33.02% de los encuestados que afirman lo contrario. Para justificar su respuesta, el primer grupo dice que sus lenguas maternas les pueden ayudar para acatar la pronunciación de ciertos fonos españoles. Estos datos presuponen que las lenguas maternas en cuyas costumbres están arraigados los estudiantes tienen sonidos similares o aproximantes a los del español. Esta presencia de fonos similares entre las lenguas en presencias nos lleva a decir que, en el marco fonético-fonológico, por ejemplo, las lenguas maternas de los estudiantes contribuyen en la percepción fónica de la lengua meta. Asia y todo, no podemos pasar por alto el segundo grupo que afirman que sus lenguas maternas no les pueden ayudar en el aprendizaje del español/LE. Ellos justifican su punto de vista por la distancia lingüística entre el español y sus lenguas maternas.

#### **Cuadro V: Dominios en que se notan similitudes**

<b>Pregunta 5</b>	<b>Respuestas</b>	<b>Efectivo</b>	<b>(%)</b>
Dentro de los dominios siguientes, ¿Dónde se pueden destacar similitudes entre el español y su lengua materna? (Fonética, Gramática, Vocabulario, Sintaxis)	Fonética	88	83.02%
	Gramática	0	0%
	Vocabulario	11	10.38%
	Sintaxis	0	0%
	Ninguno	7	6.60%

En la quinta pregunta, hemos querido saber los dominios en que se pueden destacar similitudes entre el español y las lenguas maternas de los encuestados. Propusimos cuatro dominios con elección múltiple. Se trata de los dominios siguientes: Fonética; Gramática, Vocabulario y Sintaxis o ninguno de ellos. Al respecto, predomina la fonética con el 83.02% mientras que la gramática y la sintaxis quedan con el 0%. Estos resultados se pueden justificar por la distancia lingüística y la oposición estructural entre las lenguas que influyen en las representaciones de los encuestados. No obstante, el hecho de que la fonética ocupa el primer lugar sustenta nuestra hipótesis según la cual el marco fonético-fonológico es uno de los dominios en que se puede notar la contribución de las lenguas maternas en el aprendizaje del español. No podemos silenciar el 10.38% de los encuestados que subrayó el dominio del vocabulario. Estos datos pueden traducir la posible existencia de ciertas similitudes de índole fonético-fonológico.

**Cuadro VI: La contribución de las LM en el aprendizaje del español**

Pregunta 6	Respuestas	Efectivo	(%)
¿Piensa usted que estas similitudes pueden propiciar su adquisición del español? ¿Cómo?	Sí, porque existen ciertos sonidos en mi LM que se parecen a los del español	73	68.87%
	No, porque mi LM es muy diferente del español	24	22.64%
	No sé, porque no conozco mi LM	9	8.49%

Con la pregunta de saber si las lenguas maternas pueden propiciar la adquisición del español, quisimos comprobar nuestra hipótesis según la cual las lenguas maternas ofrecerían predisposiciones a los locutores para la pronunciación del español. A esta pregunta, la mayoría de los encuestados (68.87%) afirman que sus lenguas maternas les pueden facilitar la adquisición del español debido a la existencia de ciertas similitudes fónicas entre las lenguas maternas y el español. Estos datos comprueban nuestra hipótesis. También nos permiten comprender que las similitudes fónicas entre el español y las lenguas maternas pueden ser propicio en el aprendizaje de la lengua meta. No se puede disimular el grupo de los encuestados que niegan el posible aporte de las lenguas maternas en la adquisición del español ya que representan el 31.13%. El 22.64% justifica su posición subrayando las diferencias entre las lenguas. Las lenguas maternas son de origen bantú mientras que el español es una lengua

neolatina. Pueden formar parte del mismo grupo que alegó, en la cuarta pregunta, la distancia lingüística entre sus lenguas maternas y el español (33.02%).

## 5. Discusión y perspectivas de investigación

El análisis de los datos muestra que las lenguas maternas de los estudiantes ayudan en la percepción fónica del español. Lo que confirma nuestra hipótesis de partida. Por supuesto, la mayoría de los encuestados (57.32%) ha afirmado que sus lenguas maternas les ofrecen predisposiciones articulatorias para la percepción fónica del español debido a la existencia de ciertos sonidos similares entre las lenguas en presencia. A raíz de este estudio, conviene investigar sobre dichos fonos. Por eso, es necesario llevar un análisis contrastivo de los sistemas fonético-fonológico entre las lenguas maternas y el español. Por supuesto, siendo “la identificación de puntos de cierta similitud estructural y diferencia entre dos lenguas en el estudio del aprendizaje de lenguas extranjeras” (D. Crystal, 1992, p. 83), el análisis contrastivo es un enfoque teórico que nos puede ayudar para evidenciar dichos sonidos cuyos rasgos pertinentes se asimilarían. También, nos servirá para prever, a partir de los sonidos cuya fonación se distingue entre las lenguas, cuáles serán las estructuras problemáticas, de manera que puedan crearse nuevos hábitos en L2 para evitar el error (M. Baralo, 1999, p. 36).

El 31.70% de los encuestados que piensan que sus lenguas maternas no les pueden ayudar en el aprendizaje nos infunde la idea según la cual los encuestados no integran (conscientemente) sus lenguas maternas en el proceso de aprendizaje. Esta realidad puede ser motivada por las representaciones negativas que tienen los discentes de sus lenguas maternas. Estas representaciones pueden ser el resultado de la política lingüística monolingüe que es vigente en clase. En efecto, según las instrucciones oficiales que rigen la E/A del español/LE en Gabón, el español queda la única lengua cuyo uso es esperado en clase de ELE. Sin embargo, debido al estatus de los discentes (plurilingües), la presencia de la lengua materna en el aprendizaje de la lengua extranjera es inevitable ya que, como lo afirma G. Merino:

“En el aprendizaje de segundas lenguas, ningún ser humano parte de cero. Todos llevamos, queramos o no, la incondicional compañía de nuestra primera lengua, que ejerce de guía, de apoyo, de mecanismo consciente o inconsciente de aprendizaje y, con frecuencia, de filtro”. (2012, p. 11).

Ante esta realidad, conviene, en vez de empeñarse en la puesta en tela de juicio del impacto negativo que pueden tener estas lenguas en el aprendizaje de la lengua extranjera, investigar sobre los posibles aportes de las lenguas maternas en el aprendizaje. Aunque no estén presentes de manera formal y legal en clase, las lenguas maternas de los aprendices intervienen

el proceso de aprendizaje del español. En efecto, según Krashen (1987), en el aprendizaje de una lengua extranjera intervienen dos procesos: la adquisición y el aprendizaje. El primero es un proceso subconsciente idéntico al proceso que utilizan los niños para adquirir su lengua materna mientras que el aprendizaje es un proceso consciente que resulta del saber cómo utilizar una lengua para comunicarse. Pensamos que la contribución de las lenguas maternas se hace en el primer proceso del aprendizaje: la adquisición. Al respecto, V. Castelloti (2001, 80) afirma que cuando un alumno inicia su aprendizaje de una lengua extranjera en la escuela, por lo general ya ha construido o ha comenzado a construir una reflexión metalingüística organizada en su lengua materna. Las habilidades adquiridas en esta lengua pueden entonces movilizarse útilmente para establecer nuevos aprendizajes.

Hemos notado también, a partir de los datos de la encuesta, que la política lingüística del país está llevando a un lingüicidio<sup>8</sup> de las lenguas maternas. En efecto, como lo comprobaron los resultados, entre los encuestados, los hay que carecen de fuentes de transmisión intergeneracional de las lenguas maternas. El pueblo y los abuelos quedan los depositarios de este patrimonio lingüístico. Estos datos, como ya dicho arriba, muestran que el pueblo y la casa quedan los únicos lugares en que se pueden practicar y transmitir el patrimonio lingüístico endógeno. Esta realidad demuestra que el gobierno gabonés, hasta ahora, no ha definido claramente políticas lingüísticas que permitan aprender y valorar las lenguas maternas. Esto puede justificarse por la situación sociolingüística del país: multiétnico y multilingüe. Además, el pueblo gabonés se caracteriza por un espíritu etnocéntrico (D. F. Idiata, 2016). De ahí, se puede medir lo dificultoso que resulta encontrar una política lingüística que integre todas las cincuenta lenguas maternas ya que, si se eligiera una lengua, el espíritu etnocéntrico de los gaboneses se opondría a esta elección. Así y todo, conviene reconocer que, al relegar el uso de las lenguas maternas al ámbito rural o doméstico, el gobierno las conduce hacia una muerte programada. En efecto, con el éxodo rural y la inaccesibilidad del ámbito rural debido a la falta de carreteras (W. M. Mbanda, 2018; 2019), la transmisión intergeneracional del patrimonio lingüístico local resulta difícil.

Varias perspectivas y/o implicaciones sociodidácticas pueden derivar del presente estudio. La primera sería que el gobierno favoreciera el aprendizaje de las lenguas maternas por

---

<sup>8</sup> El lingüicidio es el acto de matar un idioma. Utilizado por el lingüista Claude Hagège en su libro *Halte à la mort des Langues* (2001), el concepto es una forma particular de etnocidio. Se manifiesta en dos formas: la ausencia de transmisión intergeneracional de lenguas y la adopción de una política lingüística que se refiere a la acción de un Estado que implementa estrategias políticas destinadas a promover en exceso una o pocas lenguas dadas en un mercado lingüístico plurilingüe. Esto se traduce por el menor esfuerzo por parte del gobierno para promover el uso público y la enseñanza de lenguas minoritarias.

los discentes. En efecto, en este trabajo, pese a que las lenguas maternas puedan participar en la percepción fónica del español, hemos visto que los locutores de dichas lenguas no tienen motivaciones claras para hablarlas. Al respecto, el gobierno podría definir algunas políticas lingüísticas que requiriera el uso de las lenguas locales en el mercado lingüístico gabonés en general y en la escuela en particular. Para ello, es preciso deconstruir la ideología lingüística vigente en el país que sigue orientada hacia las lenguas exógenas (el francés y el inglés). El gobierno debería revisar el estatuto concedido a las lenguas maternas en la constitución del país en vez de contentarse con un mero artículo a favor de su preservación sin indicar las políticas emprendidas.

La segunda perspectiva sería actuar sobre las representaciones. En efecto, el análisis de los datos ha revelado que ciertos aprendices consideran que sus lenguas maternas no tienen cabida en clase ya que no les pueden ayudar en el aprendizaje de la lengua extranjera. Sería necesario, deconstruir estas representaciones sobre las lenguas maternas en clase de español. Por eso, hace falta reorientar la política lingüística educativa que rige la E/A del español/LE en Gabón. Por supuesto, en el discurso institucional gabonés, la competencia plurilingüe de los aprendices es un obstáculo para el aprendizaje. Para ellos, el uso de las lenguas maternas en las producciones verbales en lengua extranjera es sinónimo de incompetencia, una falta de dominio de la lengua meta y una desviación de la norma didáctica.

Sin embargo, en el espíritu de Causa (2002), creemos que las estrategias lingüísticas utilizadas por los alumnos son prácticas naturales en situación de comunicación en un contexto multilingüe. Esta práctica lingüística no iría en contra del proceso E/A. Muy al contrario, podría constituir un proceso de facilitación entre muchos otros ya que, para favorecer el acceso a la lengua meta, el discente puede partir de su lengua materna (V. Castelloti, 2001). Esta tarea nos impone también actuar sobre la orientación metodológica de la E/A del español en Gabón.

Tratándose de la orientación metodológica de la E/A de español/LE, cabe precisar que, desde su integración en el sistema educativo gabonés, los métodos de E/A del español no han evolucionado mucho pese a algunas voliciones por parte de los actores de la E/A. El paradigma queda orientado sigue bajo el prisma de los métodos pre-comunicativos que prohibían el uso de otras lenguas en el aprendizaje de una LE. Si bien se observa hoy una voluntad de innovación metodológica de los actores de la E/A que intentan ubicar las dimensiones intercultural y plurilingüe en el centro de interés de las reflexiones, el paradigma sigue siendo el mismo. Las ambiciones teóricas de los actores de E/A contrastan con la realidad: incompatibilidad entre la programación curricular y la formación de los docentes, política lingüística educativa

monolingüe, representaciones negativas sobre el plurilingüismo, falta de herramientas didácticas adecuadas para esta nueva orientación de la enseñanza de las lenguas extranjeras. Asimismo, pensamos que el Estado debe introducir las lenguas maternas en el sistema educativo para que los discentes conozcan la estructura interna de estas lenguas antes de emprender el análisis contrastivo de los sistemas.

## Conclusión

En resumidas cuentas, este trabajo tenía como meta principal comprobar la contribución de las lenguas maternas en el aprendizaje del español/LE en Gabón. El análisis de los datos ha revelado que las lenguas maternas gabonesas ayudan a la percepción fónica del español/LE. En efecto, la mayoría de los discentes encuestados tienen ya arraigados las costumbres articulatorias de sus lenguas maternas y han reconocido la existencia de puntos de similitudes fónicas entre el español y sus lenguas maternas. Esta afirmación nos ha permitido comprobar que las lenguas maternas de los aprendices les ofrecen predisposiciones para acatar la pronunciación en español. No obstante, conviene matizar que un número considerable de encuestados ha negado la posible contribución de sus lenguas locales en el aprendizaje del español/LE. Para colmo, hemos visto que, dentro de los dominios propuestos a los encuestados (fonética, gramática, vocabulario, sintaxis, ninguno), solo la fonética y el vocabulario han sido mencionados por los discentes. Pues, conviene reflexionar si en los demás dominios las lenguas maternas ayudan en el aprendizaje.

## Bibliografía

AVOME MBA Gisèle (2006). «El español en Gabón». *Enciclopedia del español en el mundo*, Anuario del Instituto Cervantes: Madrid.

BARALO Marta (1999). *La adquisición del español como lengua extranjera*. Arco Libros S.L.: Madrid.

BASTIDAS Jesus Alirio (2012). *Epistemología de la Didáctica de las Lenguas Extranjeras*. XXVII Congreso Nacional y I Internacional de Lingüística, Literatura y Semiótica: Tunja.

BLANCHET Philippe (2000). *La linguistique de terrain : Méthode et théorie ; une approche ethnosociolinguistique*. Presses Universitaires de Rennes : Rennes.

BOUKANDOU KOMBILA Liza Gladys (2007). *El habla de los estudiantes del DEILA*. Mémoire de Maîtrise, Université Omar Bongo : Libreville.

- BOUKANDOU KOMBILA Liza Gladys (2014). *L'apprentissage de l'espagnol langue 3 par la population scolaire et universitaire gabonaise*. Thèse de doctorat. Université de Via Dominitia : Perpignan.
- BOURDIEU Pierre (1982). *Ce que parler veut dire : l'économie des échanges linguistiques*. Fayard : Paris.
- BOYER Henri (1996). *Éléments de sociolinguistique*. Langue, communication et société. Dumond : Paris.
- CALVET Louis-Jean (1993). *Sociolinguistique*, collection que sais-je ? Presses Universitaires de France : Paris.
- CASTELLOTTI Verronique (2001). *La langue maternelle en classe de langue étrangère*. CLE international.
- CAUSA Mariella (2002). *L'alternance codique dans l'enseignement d'une langue étrangère. Stratégies d'enseignement bilingues et transmission de savoirs en langue étrangère*. Peter Lang : Bruxelles.
- CORTIER Claude et CAVALLI Marisa (2018). *Langues régionales/minoritaires dans l'éducation bi/plurilingue : Langues d'ici, langues d'ailleurs*. Editions du Conseil de l'Europe : Strasbourg.
- CRYSTAL David (1992). *Linguistic Controversies in Contrast*. Rowley, Newbury House Publisher: Mass.
- DABÈNE Louise (1994). *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues. Les situations plurilingues*. Hachette: Paris.
- DISSOUVA Lucie Eliane (2014). «La contribución de la enseñanza de la lingüística en el aprendizaje del español lengua extranjera en la enseñanza superior en Gabón» *Lengua, literatura y ciencias de la educación en los sistemas educativos del África subsahariana*. Hernández Díaz y Eugenie Eyeang (Coords.). Ediciones Universidad Salamanca: Salamanca, 87-97.
- EYEANG Eugénie (2011). « Analyse sociolinguistique de l'espagnol enseigné dans le système éducatif gabonais ». *Education et Sociétés Plurilingues*, 30 Juin, 81-94.
- FAUSTHER Marthe et al. (2004). *Instructions et programmes des classes du premier cycle réactualisés*. Ministère de l'Éducation National: Libreville.
- GUTHRIE Malcom (1953). *The Bantu Languages of Western Equatorial Africa*. Oxford University Press.
- IDIATA Daniel Franck (2002). *Il était une fois les langues gabonaises*. Editions Raponda-Walker: Libreville.
- IDIATA Daniel Franck (2005). *Francophonie et politiques linguistiques en Afrique noire : essai sur le projet d'intégration des langues nationales dans le système scolaire au Gabon*. La Maison Gabonaise du Livre : Libreville.
- IDIATA Daniel Franck (2011). *Mon cours d'initiation à la psycholinguistique*. Les Editions du CENAREST: Libreville.



KRASHEN Stephen (1987). *Principales and Practice in Second Language Acquisition*. Prentice Hall: New York.

KRASHEN Stephen (1987). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Prentice Hall: New York.

KWENZI MIKALA Jérôme Tangu (1992). « Présentation géolinguistique de Libreville », *Pholia, volume 7, Laboratoire de phonétique et linguistique africaines*. CRLS, Université Université Lumière : Lyon2, 67-82.

KWENZI MIKALA Jérôme Tangu (1998). « Parlers du Gabon : classification du 11-12-97 », *Les langues du Gabon*. Réédition des Editions Raponda-Walker : Libreville, 217-221.

LABOV William (1976). *Sociolinguistique*. Editions de Minuit : Paris.

MBADINGA MBADINGA Aandré-Marie (2014). *Représentations et stratégies d'enseignement/apprentissage de l'espagnol en milieu exolingue : le cas des hispanisants débutants gabonais*. Thèse de doctorat. Université Pais Ouest Nanterre : Paris.

MBANDA WOUARÈNE Merlot (2018). *Lo vernáculo y el aprendizaje del español como lengua extranjera. Caso del inzebi y del yipunu*. Rapport de Master 1. Université Omar Bongo : Libreville.

MBANDA WOUARÈNE Merlot (2019). *Las lenguas maternas y el aprendizaje del español como lengua extranjera en Gabón: caso del inzebi (B52) y del yipunu (B43)*. Mémoire de Master. Université Omar Bongo : Libreville.

MBANDA WOUARENE Merlot (2020). « Plurilinguisme et contact de langues au Gabon : le Tolibangando sur le Marché Linguistique Gabonais » *Humanités Gabonaises : Revue Internationale de Lettres, Sciences Humaines et Sociales n° 10*. Ondo-Mebiame (Dir.), Les Éditions Ntsame : Libreville, 161-180.

NTSANGA Elvire Emeline (2016). *Interactions en classe d'espagnol langue étrangère : étude comparative des productions verbales enseignants/apprenants en classe de quatrième et terminale à Libreville*. Thèse de doctorat. Université Pais Ouest Nanterre : Paris.

OKOME ENGOUANG Liliane Surprise (2015). «Las lenguas locales de Gabón y su impacto en la expresión de los estudiantes de ELE». *La enseñanza de ELE centrada en el alumno*. ASELE: Madrid, 715-730.

ONDO-MÉBIAME Pierre (2013). *Etude des sons du langage humain articulé*. Christon Edition : Cotonou.

PERROT Jean (1998). *La linguistique*. PUF, collection que sais-je ? : Paris.

RISPAIL Marielle (2005). *Plurilinguisme, Pratiques Langagières, Enseignement : pour une Socio-Didactique des Langues*. Synthèse d'Habilitation à Diriger des Recherches. Université Rennes 2 : Rennes.

RISPAIL Marielle et BLANCHET Philippe (2011). « Principes transversaux pour une sociodidactique dite « de terrain » ». *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures. Approches contextualisées*. Agence Universitaire de la Francophonie, Éditions des Archives Contemporaines : Montréal, 65-69.