
LENGUAS DE GUINEA ECUATORIAL: DE LA DOCUMENTACIÓN A LA IMPLEMENTACIÓN

KOFI YAKPO

RADBOUD UNIVERSITEIT NIJMEGEN

kofi.yakpo@gmail.com

Traducción de YOLANDA AIXELÀ

En este momento crucial de la historia de Guinea Ecuatorial, en el que están disponibles considerables recursos para el desarrollo socioeconómico, la cuestión de la lengua se desplaza al centro del escenario. Con sus vastos recursos financieros, pequeño tamaño y comparativamente modesta heterogeneidad lingüística, Guinea Ecuatorial ofrece una buena base para enjaezar el potencial que el uso de las lenguas africanas en las funciones públicas ofrece para el desarrollo socioeconómico en general y para la educación en particular (cf.p.ej. Roy-Campbell 2001; Tadadjeu 1990; Robinson 1996). Este artículo pretende proporcionar una panorámica general sobre la situación actual de la documentación de las lenguas ecuatoguineanas y la implementación de políticas lingüísticas en el país, y presenta algunas ideas sobre cómo avanzar en la promoción de las lenguas africanas de Guinea Ecuatorial en la esfera pública. También proporciona un breve ejemplo de caso para la documentación en Guinea Ecuatorial, a través de mi propio trabajo descriptivo del pichi, la lengua criolla de base lexical inglesa de la isla de Bioko. Se espera que las iniciativas propuestas darán paso a un intercambio de miradas y perspectivas entre las comunidades lingüísticas del país, los académicos, los educadores y los responsables de las instituciones estatales ecuatoguineanas.

LA DOCUMENTACIÓN LINGÜÍSTICA EN GUINEA ECUATORIAL

Un pre-requisito para la formulación, desarrollo e implementación de una política lingüística viable es la documentación de la herencia lingüística del país. En Guinea Ecuatorial, aún debe hacerse mucho al respecto. Sólo una minoría de lenguas de Guinea Ecuatorial han sido

descritas y documentadas con las herramientas de la ciencia lingüística moderna (cf. p.ej. Bibang Oyee 1990; Bokesa Napo 1999; Bolekia Boleká 2008). Además, muchos de los trabajos descriptivos disponibles datan del período colonial (cf. p.ej. Abad 1928; Pérez, Gaspar & Sorinas 1928; de Zarco 1938). Que yo sepa no existe ninguna descripción sistemática sobre las variaciones dialectales, regionales y sociales en el uso de las lenguas ecuatoguineanas. Más aún, la documentación de la enorme riqueza de la literatura oral del país está sólo en su infancia, a pesar del significativo progreso que se ha realizado (cf. p.ej. Bokesa Napo 2003, Creus 1991, 1999, 2004; Creus & Brunat 1991; Creus & Nerin 1999). Asimismo, las cifras existentes sobre el tamaño de las comunidades lingüísticas y apelaciones lingüísticas son imprecisas (cf. www.ethnologue.com) debido a una carestía de datos censales y estudios sociolingüísticos fidedignos. No obstante, ha habido también algunos movimientos recientes en la documentación lingüística con, por ejemplo, la descripción completa de las dos lenguas criollas del país, fá d'ambô (Zamora Segorbe 2007) y pichi (Yakpo 2009).

EJEMPLO DE CASO: LA DOCUMENTACIÓN DEL PICHÍ EN BIKO

Entre 2003 y 2008, emprendí una investigación lingüística sobre el criollo de base lexical inglesa de la isla de Bioko, conocido como *pichi* o *pichinglis* por la mayoría de hablantes [también conocido en la literatura como “Fernando Po Krio” (p.ej. Berry 1970, Holm 1989), “Fernandino Creole English” (p.ej. Holm 1989), “Pidgin”) (p.ej. Lipski 1992, Morgades 2004, p.c.) y “Broken English” (de Zarco 1938)]. Etimológicamente *pichi* y *pichinglis* derivan de los términos ingleses “Pidgin” y “Pidgin English” respectivamente, que tienen connotaciones negativas. Sin embargo, se trata de términos que los hablantes se han apropiado hasta convertirlos en las formas habituales para referirse al lenguaje (mientras que otras lenguas similares de la región han conservado el epíteto peyorativo “Pidgin”, p. ej. “Nigerian Pidgin”).

El fruto del estudio es una Gramática del pichi publicada en 2010 por Ceiba Ediciones para distribuir y utilizar en Guinea Ecuatorial, así como una Gramática extensa en inglés dirigida a un público académico. La publicación de estas gramáticas se acompaña con un número de artículos en revistas sobre aspectos de la gramática pichi y el uso del pichi en Bioko (cf. referencias). Como con las otras lenguas de Guinea Ecuatorial, el único material disponible sobre el pichi hasta el momento (de Zarco 1938) databa del período colonial y por consiguiente era anticuado y

metodológicamente insuficiente desde la perspectiva de las lingüísticas modernas. Además, como no pocos trabajos descriptivos de ese período, el estudio está plagado de miradas coloniales y racistas, resultado de la atmósfera ideológica de Europa en el período colonial.

La descripción del pichi apareció imprescindiblemente ligada a la perspectiva de la importancia numérica y a la distribución de la lengua, pero existe la necesidad de tener un trabajo moderno y actualizado, así como de documentar el pichi como una importante representación de la herencia lingüística del país.

A continuación voy a dar una breve aproximación de la investigación realizada, los resultados y las implicaciones prácticas que resultan de la misma.

La descripción gramatical del pichi se basa en el análisis de un corpus de alrededor de 50.000 palabras obtenidas de diálogos, narraciones, textos procesales y elicitaciones. Los datos fueron recogidos durante tres estancias de cuatro semanas en Malabo entre 2003 y 2007. Las grabaciones fueron realizadas en los barrios de Elá Nguema, Yumbili y el centro histórico de Malabo. Dichas grabaciones se realizaron con una mini-grabadora digital, y transcritas y analizadas utilizando el programa SIL Toolbox 1.5. El análisis de tonos se realizó utilizando el software Praat 5.0. Mis idiomas de trabajo fueron de entrada el español y el pidgin ghanés. El conocimiento del segundo, en particular, facilitó enormemente la investigación debido a la atmósfera de informalidad que se creó desde el principio al utilizar una lengua africana en lugar de una europea para el estudio de campo. Durante las visitas subsiguientes, cuando ya había adquirido la competencia suficiente en la lengua, dirigí mi investigación exclusivamente al pichi. El coste total de las tres estancias de trabajo de campo, material técnico y libros, ascendió alrededor de 12.000 euros.

En la actualidad el pichi es la lengua más hablada de la capital, Malabo, junto con el español, y es la lengua principal probablemente para la mayoría de los habitantes de la ciudad. El pichi es también utilizado como lengua primera en poblados y ciudades de la costa de Bioko –entre ellos Sampaka, Fiston, Basupú, Barrio de las Palmas y Luba (Morgades 2004)- y es hablada como lengua franca en todo Bioko (c.f. Figura 1 abajo). La lengua también es hablada por una comunidad grande de gente originaria de Bioko en Bata, la ciudad más importante de la parte continental del país. No existen datos oficiales, pero *Ethnologue* sitúa el número de hablantes primarios y secundarios de la lengua en torno a las 70.000 personas, de las 484.000 que forman la población del país (estimación 2005 UN). Por ello, hay buenas razones para asumir que el

pichi es hoy la segunda lengua africana más hablada del país, tras el fang, seguida de cerca por el bubí, mientras que en la isla de Bioko el pichi es la lengua africana utilizada más ampliamente. En este contexto, el papel del pichi no está exento de problemas. El bubí es la única lengua autóctona de la isla de Bioko y la lengua de los bubis, asentados en la isla desde hace más de mil años. Desde la llegada de los británicos y después del colonialismo español del siglo XIX, y del rápido cambio socioeconómico producido en los siglos XX y XXI, la lengua bubí ha visto incrementada su presión. Hoy en día podemos observar un cambio lingüístico acelerado del bubí hacia el pichi y el español, singularmente en Malabo y en la parte norte de Bioko, así como en la ciudad de Luba.

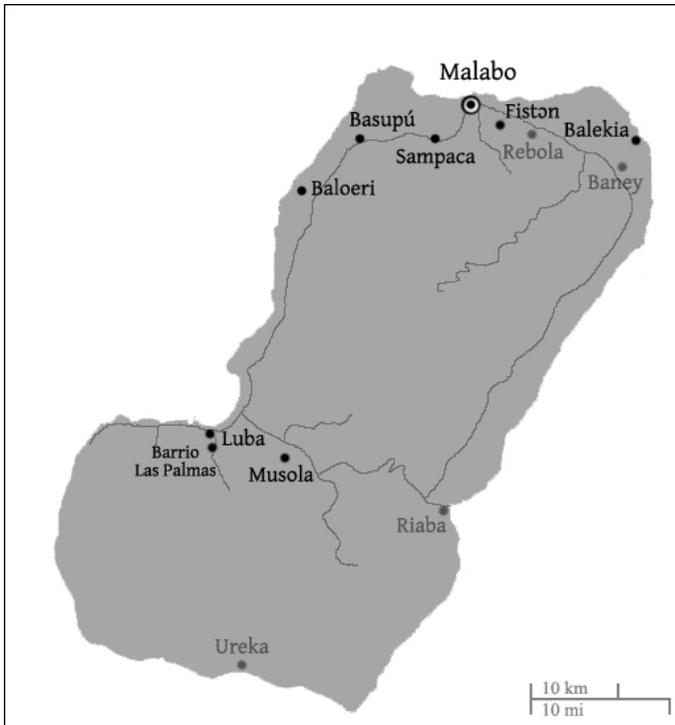


Figura 1: Comunidades importantes de hablantes de pichi (en negrita) en Bioko

Cerca del fang, del pichi y del bubí, al menos otras diez lenguas africanas son habladas por los pueblos de Guinea Ecuatorial (Gordon 2005, cf. “Equatorial Guinea”). Una de ellas es otra lengua criolla, el fá d’ambô, criollo de base lexical portuguesa hablado en la isla de Annobón.

Esta lengua comparte vínculos históricos y lingüísticos con otros criollos del golfo de Guinea (cf. p.ej. Post 1994): lungwa santomé y angolar en São Tomé y lung'gwiye en Príncipe. Las otras lenguas habladas tradicionalmente en Guinea Ecuatorial pertenecen al grupo bantú de la familia nigero-congolesa.

El pichi descende del krio, que llegó primero a Bioko, la antigua Fernando Poo, con africanos procedentes de Freetown, Sierra Leona, en 1827 (Fyfe 1962: 165). Es más, comparte algunas características con otras lenguas relacionadas cercanas, como el aku (Gambia) y el pidgin nigeriano o camerunés. La Figura 2 es un árbol que representa la similitud léxica de un selecto número de lenguas relevantes. El árbol fue generado por el “Automated Similarity Judgement Program” (ASJP), un proyecto de colaboración dirigido a crear una clasificación de las lenguas del mundo a través del análisis léxico-estadístico computarizado. El árbol se basó en una lista de 40 ítems de vocabulario básico, (p.ej. “yo”, “agua” o “estrella”), e incluye el pichi, para el cual he presentado al proyecto las palabras pertinentes.

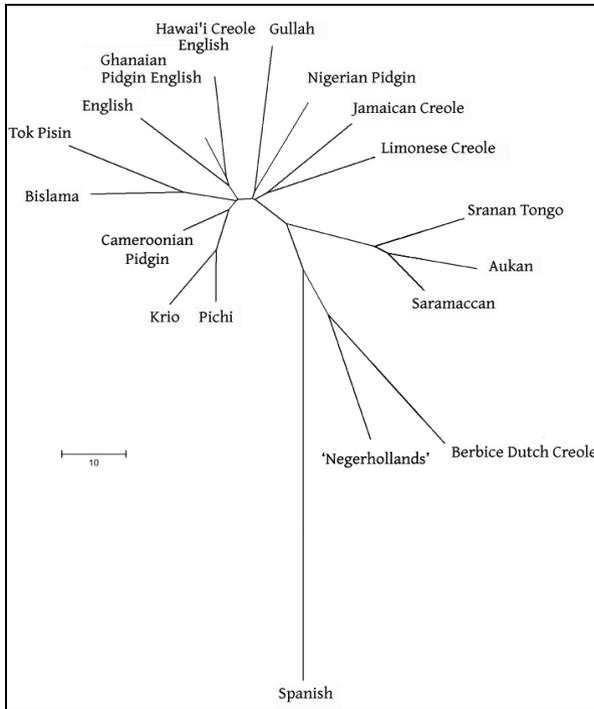


Figura 2: Similitud léxica del pichi con otras lenguas relacionadas

El grado de similaridad léxica entre cualquier par de lenguas del árbol puede ser determinado al medir la distancia entre ellas, de extremo a extremo. Fíjense sin embargo, en que a pesar de que el diagrama se parece a un árbol genético (familiar), es sólo una representación matemática de distancias léxicas. Las lenguas están agrupadas por su relación con todas las otras lenguas. El árbol, por consiguiente, establece más allá de dudas el vínculo cercano, al menos en términos de léxico, entre el pichi y sus más próximos asociados krio, cameroonian pidgin (pidgin camerunés), ghanian pidgin (pidgin ghanés) y nigerian pidgin (pidgin nigeriano). Más allá de esto, hay una similitud substancial con los criollos caribeños de base lexical inglesa, como el criollo jamaicano.

Aparte de esto, el pichi está en contacto íntimo con el español, una lengua con la que no tiene relación genética. Ello es debido sobre todo al hecho de que el español ha permanecido como el único instrumento de instrucción en todos los niveles del sistema educativo desde la colonización. Un factor adicional que ha favorecido el contacto entre español y pichi es la actitud positiva hacia el multilingüismo de una sociedad altamente políglota. Al mismo tiempo el pichi juega un importante rol de autoidentificación para aquellos que crecieron en la isla, frente a un ritmo acelerado de migración interna de ecuatoguineanos del continente. *Bɔn nà ya, gro nà ya*, “nacido aquí, crecido aquí” es la marca que distingue a los isleños pichi-hablantes, sin tomar en consideración el origen étnico, de los llegados después originarios del continente, que no hablan bien el pichi.

La colonización española infundió una actitud negativa hacia las lenguas africanas en general. Las similitudes superficiales en el vocabulario entre el pichi y el inglés y la supuesta simplificación de las estructuras inglesas que los observadores europeos creyeron reconocer en una lengua que ellos no dominaban, dieron peso adicional a nociones racistas sobre una generalmente asumida superioridad de las lenguas europeas y sus hablantes. Como consecuencia, el pichi fue considerado por los administradores coloniales españoles y por los misioneros una forma empobrecida y deformada de inglés (cf. Zarco 1938: 5-7, para una exposición punzante de esta perspectiva). Esta actitud fue interiorizada por muchos pichi-hablantes y aún hoy persiste. A pesar de su gran importancia como lengua de comunidad y lengua franca (inter)nacional, el pichi carece de reconocimiento y apoyo oficial, está conspicuamente ausente del discurso público y de los medios oficiales, y no tiene presencia en la política educativa del país. Por consiguiente, debido a esta particular historia, el pichi epitomiza el rechazo político a las lenguas

africanas, no sólo en Guinea Ecuatorial, sino también en África en general.

A pesar del contexto político difícil en el cual se encuentran el pichi y los otros idiomas africanos de Guinea Ecuatorial, ha habido algunos esfuerzos individuales para elevar el estatus del pichi. En 2006, la vicerrectora de la Universidad Nacional de Guinea Ecuatorial, Trinidad Morgades, instituyó una ortografía para el pichi para el Instituto de Lingüística de la Academia de Ciencias Guineana (CICTE), que se inspiró en las normas para escribir el español así como en la ortografía de la lengua bubí. La ortografía representa el primer esfuerzo en promover una escritura estándar para el pichi. Estas decisiones sobre la transcripción, aun cuando se tomen en pequeña escala, representan de hecho los primeros esfuerzos por codificar, estandarizar y formular una política lingüística, independientemente del apoyo institucional o del marco político global previsto por el Estado. La Figura 3 compara la ortografía de Morgades con la ortografía oficial krio que empleo en la *gramática del pichi* (2009):

IPA	Krio	Morgades
dʒ	j jɛlɔs	dj djɛlɔs ‘be jealous’
h	h hos	j jos ‘house’
ɲ	ny nyàngá	ñ ñàngá ‘put on airs’
j	y yay	i iai ‘eye’
w	w wàtá	u uàtá ‘water’
ɛ	ɛ vɛks	ë vëks ‘be annoyed’
ɔ	ɔ kòmót	ö kömöt ‘go/come out’

Figura 3: Ejemplos de ortografía del pichi

PROMOCIÓN DE LAS LENGUAS AFRICANAS: CONTEXTO POLÍTICO

Guinea Ecuatorial no tiene una legislación global o un marco político que defina la relación entre las distintas lenguas habladas en el país, ni ha delimitado las funciones administrativas y sociopolíticas de sus lenguas. Sin embargo, la Constitución contiene un elemento de legislación lingüística explícita. El art. 4 establece que “la lengua oficial de la República de Guinea Ecuatorial es el español” y “se reconocen las lenguas aborígenes como integrantes de la cultura nacional” (Constitución de 1995). La Constitución, por tanto, crea una relación

jerárquica entre el español, que está constitucionalmente atrincherado como lengua oficial, y las lenguas indígenas (africanas), que son meramente “reconocidas”.

Así que Guinea Ecuatorial tiene varias manifestaciones de políticas lingüísticas “encubiertas” (cf. Skutnabb-Kangas & Phillipson 1994). Por ejemplo, el Plan de Acción Nacional de la Educación para Todos (EPT 2004) de Guinea Ecuatorial sitúa objetivos ambiguos para la expansión masiva del acceso a la educación para la gente guineoecuatorial. A pesar de su alcance, el EPT no prevé ningún papel educativo para las lenguas maternas africanas de la mayoría de los niños guineoecuatorial. Por eso hay una tácita asunción de que el español es el único medio de instrucción en Guinea Ecuatorial.

En otros países africanos, décadas de exclusiva confianza en el uso de las antiguas lenguas coloniales europeas como medios de instrucción han contribuido al sombrío fracaso de las políticas educativas. De aquí que la matrícula en las escuelas primarias del África subsahariana se haya incrementado en un 36% entre 1999 y 2005, y que gobiernos de 14 países hayan suprimido los gastos de la enseñanza primaria en el mismo período. El alto porcentaje de gente sin alfabetizar en la región no ha cambiado. Una de las consecuencias del fracaso de los sistemas educativos tras las independencias son las mundialmente altas estadísticas de abandono escolar. El segundo *Southern and Eastern Africa Consortium for Monitoring Educational Quality* considera que en el grado 6, más del 55% de los estudiantes de 14 países africanos del sur y del este del continente no han conseguido el nivel mínimo de alfabetismo en la lengua europea de instrucción requerida para mantenerse en el sistema escolar (cf. Djité 2008; Mothibeli 2005). Las causas han sido analizadas en una extensa producción bibliográfica. Algunas de ellas son las siguientes:

- La mayoría de los estudiantes tienen una baja habilidad en la lengua oficial europea de instrucción escolar (desde aquí, el español en Guinea Ecuatorial) (cf. p.ej. Brock Utne & Alidou 2006; Heugh 1995a, 2000).
- Los estudiantes hablan, leen y escriben poco la lengua europea de instrucción (Alidou & Brock-Utne 2006) en la clase, y menos aún fuera de la misma.
- Los profesores no se sienten seguros con el uso de la lengua europea de instrucción (Mwinsheikhe 2002).

A la inversa, un país relativamente pobre como Tanzania ha conseguido casi la alfabetización universal al optar por una lengua africana como

forma de instrucción escolar (Mwinsheikhe 2002; Dunn 1985; Prah 2002; Roy-Campbell 2001). Asimismo, las competencias en la lectura y la escritura han mostrado un incremento considerable en los programas educativos de alfabetización efectiva bilingüe, en los que se han empleado simultáneamente lenguas africanas y lenguas oficiales europeas – en el caso del Programa de Lectura Primaria de Zambia los exitosos porcentajes superaron incluso el 78% (cf. Williams, 1998). Más allá de su importancia para la educación, el uso de lenguas africanas en funciones públicas y oficiales es vista también como una forma de vigorizar la vida política y cultural y tiene un impacto económico beneficioso (cf. Muthwii & Kioko 2004; Olunmi Smith 2002). La evidencia sugiere pues que las altas inversiones en educación son por sí mismas insuficientes para reducir el analfabetismo y el fracaso escolar si no van acompañadas de una educación en las lenguas africanas maternas.

Los desafíos para las políticas educativas de Guinea Ecuatorial se basan en dos procesos que son generalmente vistos como componentes importantes para la promoción de lenguas previamente desfavorecidas (cf. Kloss 1969). La “normalización lingüística” (o “extensión social”) cubre políticas estatales y medidas sobre el uso de las lenguas en dominios importantes como la educación (¿cuál debería ser la lengua educativa en preescolar, escuela y universidades?) y funciones oficiales (¿qué lengua debería usarse en la Administración, el Parlamento y los medios de comunicación?). La “normativización” tiene como objetivo preparar para el uso lenguas previamente desfavorecidas en todas las áreas, lenguas que han sido anteriormente excluidas, por ejemplo, de la expresión de conceptos tecnológicos, políticos y económicos. Los elementos característicos de la normativización son la compilación de diccionarios, el desarrollo del vocabulario científico y de ortografías estándar, y la elección de variedades lingüísticas o dialectos que deberían servir como el estándar(es) escrito(s).

Me gustaría señalar que el diseño y la implementación de políticas lingüísticas son tareas difíciles y desafiantes que tendrían que orientarse en las especificidades sobre el terreno del país concernido (cf. Akinnaso 1991; Bamgbose 1991). ¿Cuáles podrían ser los elementos esenciales de una política lingüística apropiada para Guinea Ecuatorial, que debería elevar el estatus y el uso de las lenguas africanas del país? ¿Qué pasos podrían darse para avanzar? ¿Qué instituciones, individuos y agencias deberían estar implicadas? ¿Cuál es el marco temporal realista y las cotas para defender la promoción de las lenguas de Guinea Ecuatorial en la

esfera pública? Estas cuestiones van a ser brevemente expuestas en los próximos apartados.

PROPUESTAS PARA LA PROMOCIÓN DE LAS LENGUAS GUINEOECUATORIANAS

A continuación voy a presentar algunas propuestas provisionales sobre cómo la documentación lingüística podría ser complementada desde una dimensión implementadora y orientadora práctica. Las actividades propuestas pueden servir para sensibilizar a las partes interesadas sobre las ventajas de una política lingüística que incluya las lenguas tradicionalmente habladas en el país y, en un segundo escenario, comprobar la viabilidad del uso de las lenguas guineoecuatorias en el sector educativo en un estudio piloto.

El objetivo a largo plazo de semejantes iniciativas es desarrollar las líneas esenciales para una política lingüística sostenible que debiera mejorar el estatus y el uso de las lenguas africanas de Guinea Ecuatorial para el beneficio de la mayoría de los guineoecuators. Esta política lingüística no debería poner en cuestión el uso del español como lengua oficial. En su lugar, una política lingüística inclusiva debería apuntar a introducir las lenguas africanas en la esfera pública *junto con el* español y por ello reducir los efectos perjudiciales de la ejecución educativa y de la construcción del estado que resulta del uso *exclusivo* de una lengua extranjera para *todas* las funciones oficiales. El planteamiento de iniciativas posibles debe ser subdividido en tres fases:

Fase 1: Orientación

Como primer paso, propongo mantener un seminario de orientación sobre “documentación y políticas lingüísticas” en Guinea Ecuatorial con los siguientes objetivos:

- Reunir por primera vez a académicos, ejecutores y partes interesadas en cuestiones lingüísticas, tanto de Guinea Ecuatorial como de otros países africanos y no africanos;
- Proporcionar una panorámica sobre el estado de la documentación lingüística en Guinea Ecuatorial, incluyendo proyectos en marcha y futuros;
- Dar una perspectiva general de políticas y prácticas políticas respecto a la lengua del país, particularmente en el campo de la educación;

- Comparar políticas y prácticas con aquellos otros países africanos (p.ej. los países vecinos Camerún y Nigeria) y más allá (p.ej. en países multilingües hispanohablantes como Honduras o Venezuela) e identificar las mejores prácticas y opciones políticas que parezcan atractivas para Guinea Ecuatorial.

Fase 2: Las lenguas guineanas en la educación

Dada la importancia estratégica de la educación para el desarrollo y la implementación de una política lingüística, una segunda fase podría centrarse en recopilar la necesaria información sobre el terreno en una serie de proyectos piloto que podrían comprender las siguientes medidas a medio plazo:

- Crear un grupo de trabajo compuesto por representantes del Estado, educadores, lingüistas, representantes comunitarios, que deberían coordinar las actividades de esta fase.

- Realizar micro-encuestas de uso de lenguas en la interacción profesor-alumno en las clases;

- Crear un proyecto piloto incluyendo el uso de tres lenguas guineanas junto al español en las escuelas primarias de la región continental (fang); Bioko (bubi/pichi) y Annobón (fá d'ambô);

- Empezar a desarrollar las líneas de un modelo de integración apropiado de las lenguas guineanas en la educación, esbozado por expertos nacionales e internacionales;

- Compilar un informe sobre el uso de las lenguas guineanas en la educación que contuviera los resultados y las recomendaciones políticas de los estudios piloto;

- Difundir los resultados en instituciones estatales y no estatales y entre los educadores, ejecutores y las distintas comunidades lingüísticas.

Fase 3: Desarrollar una política lingüística para Guinea Ecuatorial

Una tercera fase debería incluir las lenguas guineoecuatorias en la planificación de la política educativa nacional. Esta fase dependerá de cómo las fases precedentes se hayan realizado para implicar y convencer a las instituciones del Estado y a los ejecutores, de la disponibilidad presupuestaria y de las prioridades políticas del gobierno guineano. Se podrían planificar las siguientes acciones:

- Crear un equipo de trabajo de expertos lingüistas nacionales e internacionales, pedagogos y representantes de instituciones relevantes

encargados de supervisar el desarrollo de una política lingüística nacional;

- Canalizar los trabajos en curso sobre lenguas guineanas realizados por instituciones e individuos hacia la “normativización” y “normalización lingüística” de las lenguas guineanas, incluida la delineación de competencias y distribución de tareas entre las instituciones implicadas;

- Empezar a desarrollar un material curricular y pedagógico en las lenguas guineoecuatorianas;

- Formular propuestas para delimitar una política lingüística nacional en los marcos legislativo y político.

Las siguientes instituciones e individuos podrían participar en una o todas las fases: CICTE (Consejo de Investigaciones Científicas y Tecnológicas); el Ministerio de Educación, y en particular la Unidad de Planificación y Programación, la Dirección para la Educación Primaria y el Alfabetismo, la Unidad de Coordinación para el Plan Nacional de Acción de la Educación para Todos, la Universidad Nacional de Guinea Ecuatorial. También los representantes de zona de la UNESCO y UNICEF, asesores de instituciones e iniciativas desde la sub-región como el Prof. Maurice Tadaǰeu, de la Universidad de Yaoundé I, en Camerún, quien desarrolló con éxito un modelo funcional de educación trilingüe; los académicos de lenguas africanas de Bamako y del Ministerio de Educación de Malí, que ha implementado un programa exitoso de educación multilingüe desde 1994; el Instituto de Lenguas de Ghana, de la Universidad de Ghana, que tiene una experiencia de más de una década en el desarrollo de materiales pedagógicos en las lenguas africanas; la Cooperación Española.

CONCLUSIÓN

Las sugerencias planteadas en este artículo sobre la documentación y la implementación política deben ser vistas en el amplio contexto de un marco general desfavorable para las políticas lingüísticas inclusivas en África. Por una parte, una historia de rechazo y discriminación de las lenguas africanas durante el período colonial ha sido mantenida hasta el presente. Por otra, la ausencia de una documentación minuciosa de la herencia lingüística de Guinea Ecuatorial y la ausencia virtual de datos sociolingüísticos de confianza en la distribución lingüística y en el uso han marginalizado las lenguas africanas, haciéndolas parecer sujetos inapropiados para los responsables políticos. Más aún, no hay datos

disponibles sobre el impacto de la política educativa basado en el español en Guinea Ecuatorial.

Sin embargo, es probablemente seguro asumir que los efectos que han sido extensivamente documentados en otros países africanos con políticas similares de exclusiva confianza en la lengua colonial, son igualmente perjudiciales para la ejecución educativa y la eficiencia general del sistema educativo en Guinea Ecuatorial. De hecho, debe señalarse, sin exagerar, que un fracaso en la inclusión de las lenguas africanas en los currícula educativos y su asunción de un rol en la esfera pública, suponen un riesgo para las ambiciosas metas del gobierno de expansión educativa masiva - tal como se ha producido en otros países africanos con políticas similares. Las propuestas planteadas en este artículo deben aparecer como ambiciosas. Pero deben ser vistas como parte de una búsqueda de alternativas viables a políticas lingüísticas y educativas que se han revelado como inapropiadas y perjudiciales para los objetivos de desarrollo en otras naciones africanas. Ahora es el momento para que aquellos interesados en la cuestión lingüística unan sus fuerzas para prevenir que Guinea Ecuatorial no repita esos errores.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abad, Isidoro (1928), *Elementos de la gramática bubí*. Madrid, Editorial del Corazón de María.

Akinaso, F.N. (1991), "Toward the development of a multilingual language policy in Nigeria", *Applied Linguistics* 12(1), pp. 29-61.

Alidou, H. & Brock-Utne, B. (2006), "Teaching practices – Teaching in a familiar language", *Optimising Learning and Education in Africa: the Language Factor*, pp. 75-86.

Bamgbose, Ayo (1991), *Language and the nation: the language question in Sub-Saharan Africa*. Edinburgh, Edinburgh University Press.

Batibo, H. M. (2001), "The growth of Kiswahili as language of education and administration in Tanzania", *Language in Society* 1, pp. 112-173.

Berry, J. (1970) "A note on the prosodic structure of Krio", *International Journal of American Linguistics* 36(4), pp. 266-267.

Bibang Oyee, Julián (1990), *Curso de lengua Fang*, Malabo, Centro Cultural Hispano-Guineano.

Bokesa Napo, Ciriaco (1999), *Aprender el bubí - Método para principiantes*, Madrid, Sial.

Bokesa Napo, Ciriaco (2003), *Cuentos bubis de la isla de Bioko*, Editorial Malamba, Salobralejo (Ávila).

Bolekia Boleká, Justo (2008), *Linguística bantú a través del bubi*. Salamanca, Ediciones Universidad de Salamanca.

Brock-Utne, Birgit & Hopson, Rodney Kofi (2005), *Languages of instruction for African emancipation*, Dar es Salaam, Mkuki na nyota.

Brock-Utne, Birgit, & Metsa Koloti, Sibongile (eds) (2000), "The language of instruction in African schools", *Education in Africa* 8, Oslo, Institute for Educational Research.

Creus, Jacint & Nerin, Gustau (1999), *Estampas y cuentos de la Guinea Española*, Madrid, Clan Editorial.

Creus, Jacint (1991), *Cuentos de los ndowè de Guinea Ecuatorial*. Malabo, Centro Cultural Hispano-Guineano.

Creus, Jacint (ed) (2004), *De boca en boca: Estudios de literatura oral de Guinea Ecuatorial*, Barcelona, Ceiba Ediciones.

Creus, Jacint, & Brunat, M.^a Antonia (1991), *Cuentos de los fang de Guinea Ecuatorial*, Malabo, Centro Cultural Hispano-Guineano.

Deprez, Kas & Du Plessis, Theo (eds) (2000), *Multilingualism and government*, Pretoria, Van Schaik.

Djité, Paulin (2008), "The nexus between education, learning, and language" *UNESCO/UNU Conference on Globalization and Languages: Building on our Rich Heritage*", Tokyo, United Nations University.

Dunn, Andrea S. (1985), "Swahili Policy Implementation in Tanzania, The Role of the National Swahili Council (BAKITA)", *Studies in the Linguistic Science* 15(1), pp. 31-47.

Fyfe, Christopher (1962), *A History of Sierra Leone*. Oxford, Oxford University Press.

Gordon, Raymond (ed) (2005), *Ethnologue, Languages of the World, 15th edition*. Dallas, SIL International. Online version, <http://www.ethnologue.com/>.

Heugh, K. (1995a) "From unequal education to the real thing", Heugh, K, Siegruhn, A, & Plüddermann, P. (eds) *Multilingual Education for South Africa*, Johannesburg, Heinemann, pp. 42-52.

Heugh, K. (2000) "Giving good weight to multilingualism in South Africa", Phillipson, R. (ed) *Equity, Power and Education*, Mahwah NJ, Lawrence Erlbaum Associates, pp. 234-238.

Holm, John (1989), *Pidgins and Creoles, vol I-II*. Cambridge, Cambridge University Press.

Jahr, Ernst Hakon (ed) (1993), *Language Conflict and Language Planning*, Berlin & New York, Mouton de Gruyter.

Kloss, Heinz (1969), *Research possibilities on group bilingualism: a report*, Quebec: International Center for research on Bilingualism.

Lipski, John (1992), "Pidgin English Usage in Equatorial Guinea (Fernando Poo)", *English World-Wide* 13(1), pp. 33-57.

Morgades, Trinidad (2004), "El español en Guinea Ecuatorial", Conference paper, *III Congreso Internacional de la Lengua Española*.

Mothibeli, A. (2005), "Cross-country achievement results from the SACMEQ II project – 2000 to 2002, A quantitative analysis of education systems in Southern and Eastern Africa", *Edusource Data News* 49, Johannesburg, The Education Foundation Trust.

Muthwii, Margaret Jepkirui & Kioko, Angelina Nduku (2003), *New language bearings in Africa, a fresh quest*, Bristol, Multilingual Matters.

Mwinsheikhe, Halima Mohammed (2002) "Science and language barrier: Using Kiswahili as a medium of Instruction in Tanzania Secondary Schools as a strategy of Improving Student Participation and Performance in Science", *Education in Africa* 10, Oslo, Institute for Educational Research.

Olubunmi Smith, Pamela (ed) (2002), *Tongue and mother tongue*. Africa World Press.

Pérez, Gaspar & Sorinas, Lorenzo (1928), *Gramática de la lengua benga*, Madrid, Editorial del Corazón de María.

Post, Marike (1995), "Fa d'Ambu", Arends, J., Muysken, P. & Smith, Norval (eds) *Pidgins and Creoles – An Introduction*, pp. 191-204.

Prah, Kwesi Kwaa (ed) (2002), *Rehabilitating African languages, Language Use, Language Policy and Literacy in Africa*, Cape Town, Centre for Advanced Studies of African Society.

Robinson, Clinton (1996), *Language use in rural development – an African perspective*, Berlin, Mouton.

Roy-Campbell, Zaline (2001), *Empowerment through language, The African Experience of Tanzania and Beyond*. Trenton NJ, Africa World Press.

Tadadjeu, Maurice (ed) (1990), *Le défi de Babel au Caméroutn*, Yaoundé, Université de Yaoundé, Collection Propelca 53.

Tove Skutnabb-Kangas & Robert Phillipson (1994), "Linguistic Human Rights, Past and Present", Skutnabb-Kangas, Tove & Phillipson, Robert. *Linguistic Human Rights*. Berlin, Mouton, pp 71-110.

Yakpo, Kofi (2009), *A Grammar of Pichi*, Nijmegen, PhD dissertation, Radboud University Nijmegen.

Kofi Yakpo

Yakpo, Kofi (2009), “Complexity Revisited: Pichi and Spanish in Contact”, Faraclas, Nicholas & Klein, Thomas (eds) *Simplicity and Complexity in Pidgins and Creoles*. London, Battlebridge.

Yakpo, Kofi (2010), *Gramática del Pichi*. Vic, Ceiba Ediciones.

Yakpo, Kofi (in preparation), “Pichi”, Michaelis, Susanne, Philippe Maurer, Magnus Huber & Martin Haspelmath (eds) *The Atlas of Pidgin and Creole Language Structures* (APiCS). Berlin/NY, Mouton de Gruyter.

Yakpo, Kofi (in preparation), “Iteration in Pichi”, Aboh, Enoch, Norval Smith & Anne Zribi-Hertz (eds) *The Grammar of Iteration*.

Zamora Segorbe (2010) *Gramática descriptiva del fá d’ambô*. Vic, Ceiba Ediciones.

Zarco, Mariano de (1938), *Dialecto inglés africano o Broken English de la Colonia Española del Golfo de Guinea*, Turnhout, H. Proost, 2nd edition.