

La violencia en el ámbito escolar gabonés: cuando la traducción pedagógica de *La niña que curó el racismo*, de Inongo-vi-Makomè, aporta soluciones

Liliane Surprise OKOME ENGOUANG Ep. NZESSEU¹

Beverly Aude BOUANGA²

Abstract

Violence in schools is now reaching very worrying proportions in Gabon. Since schools are places of multiracial diversity, the problem is of considerable practical interest. In order to deal with it, the government, with the support of numerous institutions including UNICEF, is working to redefine new targeted strategies to curb the phenomenon, if not to eradicate it systematically. The strengthening of the security auxiliary service is one of the main responses to this concern. However, in practice, this measure is not very effective in the face of verbal violence. The present study is part of a pedagogical approach consisting of preventing verbal violence between learners in the classroom. The pedagogical translation of *La niña que curó el racismo* by Inongo Vi-Makomè responds to this concern.

Keywords: Gabon; verbal violence; school; pedagogical translation; tale

DOI: 10.24818/DLG/2022/39/14

Introducción

La violencia escolar es un gran problema mundial. Gabón, país del África subsahariana, no es inmune a este flagelo. Por lo general, la violencia abarca "todo el espectro de actividades y acciones que causan sufrimiento o daño físico o psicológico a las personas que actúan en la escuela o en su entorno, o que tienen por objeto dañar los objetos escolares"(K. Hurrelmann, 1996³). Según el Observatorio de Derechos de la Defensoría de la Niñez, llamado en Gabón *Observatoire National des Droits de l'Enfant* (ONDE, 2009), "el 77% de los niños de Gabón son víctimas de violencia física, psicológica, moral y sexual. De este total, el 12,9% se

¹ Liliane Surprise OKOME ENGOUANG Ep. NZESSEU, CRAAL/CRAHI, ENS, Gabon, lokomeengouang@gmail.com

² Beverly Aude BOUANGA, CRAHI/UOB, Gabon, audebeverly@gmail.com

³ Texto de origen : « la totalité du spectre des activités et des actions qui entraînent la souffrance ou les dommages physiques ou psychiques chez des personnes qui sont actives dans ou autour de l'école, ou qui visent à endommager des objets de l'école ».

producen en la escuela" (citado por H. Matari, 2014: 113). En este estudio nos referimos a la verbal entre alumnos. Se relaciona con las palabras y consiste en "la agresión a la integridad moral y psicológica de un individuo" (H. Matari, 2014: 121).

Una encuesta sobre el estado de la violencia realizada en 2019 dejó ver que la violencia verbal es la principal forma de violencia en las escuelas de Gabón, en cabeza de la violencia física, que suele ser más publicitada porque es más espectacular. De hecho, "el 80% de los alumnos encuestados dijeron haber sido víctimas de violencia verbal y psicológica" (L. Ntoutoume, 2019, párrafo 3). Ante estas preocupantes cifras, el gobierno gabonés organizó en septiembre de 2021, un seminario sobre la violencia en las escuelas, en colaboración con el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y diversos actores del sector. A partir de estas reuniones, el refuerzo del despliegue de auxiliares de seguridad es la principal medida adoptada para sanear el entorno escolar (L. Mbeng Essone, 2021). Su función consiste, por lo general, en contrarrestar la violencia física y sexual inspeccionando las mochilas y los uniformes escolares, controlando las peleas, concienciando sobre las sanciones impuestas, etc. Parece obvio que esta medida está destinada a prevenir la violencia física y sexual. Pero, ¿qué pasa con la violencia verbal entre alumnos?

El objetivo de esta contribución es proponer una estrategia preventiva (no exhaustiva) contra la violencia verbal, que puede ser operada desde el aula. Los autores S. J. Apter y A. P. Goldstein (1986) enseñan que para combatir la violencia en la escuela, la intervención debe ser multidimensional: colectiva, escolar y familiar. A nivel escolar, los programas deben llegar tanto al educador como al educado. G. Bochada, por su parte, indica que :

La educación prepara a las nuevas generaciones para vivir en la sociedad, implica desarrollar en los alumnos actitudes de respeto a la diversidad cultural en la sociedad y en la escuela a través del dialogo, la tolerancia y el pensamiento crítico, con el fin de superar los conflictos y evitar el esencialismo. (2004: 466⁴)

⁴ Texto de origen : « *L'éducation prépare les nouvelles générations à vivre en société, elle implique de développer chez l'ensemble des élèves des attitudes de respect de la diversité culturelle dans la société et dans l'école par le dialogue, la tolérance et le sens critique, afin de dépasser les conflits et éviter l'essentialisme* ».

Por lo tanto, nuestra hipótesis es que en la era del enfoque por competencias, donde las clases se forman con un público heterogéneo, el desarrollo de estrategias pedagógicas interculturales por parte del profesor puede contribuir a la lucha contra la violencia entre los alumnos. Estamos pensando en la traducción (español-francés, por ejemplo) del cuento *La niña que curó el racismo* de Inongo-Vi-Makomè. La traducción pedagógica favorece el encuentro con el otro y el cuento, por su parte, "tiene una función educativa a nivel intelectual y afectivo, abordando los problemas sociales a través de las aventuras y posiciones de los personajes, muestra lo que hay que hacer y lo que no hay que hacer" (M. Diame, 2020: 6). Dado que la traducción es un proceso que se basa en tres etapas (comprensión, desverbalización y reexpresión) según M. Lederer y D. Seleskovitch, 1993, esta reflexión se centra exclusivamente en la etapa de comprensión del acto de traducir. Esta elección se justifica por el hecho de que, como etapa que consiste en la interpretación del texto mediante la movilización de conocimientos lingüísticos y extralingüísticos (M. Lederer y D. Seleskovitch, 1993), la comprensión se refiere a la fase de captación del contenido informativo de un texto.

Por lo tanto, en este estudio, la comprensión es la etapa que saca a la luz los valores del poema necesarios para lograr nuestro objetivo. Para llevar a cabo este trabajo, lo articulamos en cuatro partes. En la primera parte, presentamos sucesivamente los marcos contextual, conceptual, teórico y metodológico del estudio. En la segunda, destacamos el corpus, su elección y su autor. La tercera parte está dedicada al análisis del cuento, que permite su comprensión. Describimos la progresión narrativa del cuento y presentamos la manifestación de la violencia. Por último, destacamos las funciones educativas de este corpus con respecto a la violencia manifestada por los profesores y discutimos sus contornos.

1. Marcos contextual, conceptual, teórico y metodológico

1.1. Contexto del estudio

Esta reflexión se basa en una observación que hicimos como profesor de la Escuela Normal Superior (ENS) de Libreville desde 2014. De acuerdo con el Decreto nº 651/PR/MENJSCF/MESRS, que establece las normas de su funcionamiento y sus ciclos de formación y perfeccionamiento, la ENS tiene como misiones regias "la formación y el perfeccionamiento profesional de los candidatos a puestos de trabajo en la

Educación Nacional", (*Journal Officiel de la République Gabonaise*, 1997: 130). Además, los estudiantes de máster, al final de sus estudios, realizan un periodo de observación (en el caso de la licenciatura) y un periodo de prácticas (en el caso del máster) en escuelas secundarias, con el fin de tener una idea del mundo profesional al que accederán al final de sus estudios. Durante los periodos de prácticas y según la agenda establecida por la institución, los profesores de la ENS realizan una supervisión de dichos cursillistas. Por lo tanto, como supervisor de alumnos cursillistas en el Instituto Paul Indjendjet Gondjout (en 2015), en el Instituto Jean Baptiste Obiang Etoughe (en 2017) y en el Instituto Paul Emame Eyegue (en 2018 y 2021), etc., notamos hasta qué punto una violencia multifacética ha penetrado en el entorno escolar de Libreville, hasta perturbar la pareja enseñanza/aprendizaje que es la razón de ser de estos institutos.

Observamos muchos casos de violencia física (en forma de peleas, bofetadas, palmetazos). Aunque la violencia física y sexual siempre han sido las más señaladas y publicitadas en estos entornos de socialización, la violencia verbal entre los alumnos es de importancia igual. Por lo general, la violencia física que hemos presenciado casi siempre ha sido consecuencia de la violencia verbal manifestada en insultos, comentarios etnocéntricos, xenófobos, racistas (albinismo), etc. El aspecto más deplorable e incómodo de las situaciones de aula supervisada fue el desconocimiento de las estrategias didácticas que debe adoptar el docente para "prevenir y reducir las conductas agresivas entre los alumnos" (F. Bowen et al., 2018: 201). Para cada acto de violencia de un alumno, los educadores manifestaron su enojo, sus amenazas o excluyeron al alumno del curso. Esta situación justifica este estudio. Se trata de un alegato a favor de la traducción pedagógica de *La niña que curó el racismo*, con el fin de demostrar que esta disciplina, además de servir para la enseñanza-aprendizaje de idiomas, también puede utilizarse como herramienta de educación para la ciudadanía. Las siguientes líneas aclaran los conceptos clave que articulan el tema.

1.2. Clarificación definicional: violencia verbal, traducción pedagógica y cuento

1.2.1. Violencia verbal

El abuso verbal se manifiesta en un contexto de comunicación. Por definición, es un fenómeno "inherente al conflicto, que es una divergencia de puntos de vista, que se manifiesta en el plano interpersonal y en las

normas sociales [...] y que provoca una fuerte tensión entre los interlocutores". [...] Forma parte de una oposición caracterizada entre los hablantes" (N. Auger, 2008: 638). Según E. Debardieux (1996 y 2006), la violencia verbal se entiende como un tipo de violencia psicológica cuyo objetivo es herir, insultar, humillar, menospreciar, intimidar e imponerse a un individuo a través del discurso y la entonación de la voz, con el fin de ofender su integridad y su derecho al respeto. Se produce mediante el uso de diversas palabras hirientes, despectivas y humillantes como "insultos, sarcasmos, burlas, sobornos, acoso leve, gritos y palabras con diversas connotaciones que se consideran groseras y ofensivas" (citado por H. Matari, 2014: 120). En otros términos, la violencia verbal consiste en agresiones que se realizan de forma oral. Por lo tanto, se lleva a cabo a través de las palabras del hablante A para crear un daño en el hablante B. Pero a veces, ante la agresión del hablante A, el hablante B puede proceder a evitar el contraataque esperado. Al hacerlo, el hablante A se convierte en víctima de sus propias palabras.

1.2.2. Traducción pedagógica

La traducción pedagógica o escolar, como disciplina que adopta la forma de ejercicios temáticos y de versión, es un "ejercicio de transferencia interlingüística que se practica en la didáctica de la lengua y cuya finalidad es la adquisición de una lengua" (J. Delisle 2005: 49). Sin embargo, creemos que la adquisición de la lengua a la que se refiere el autor es sólo una función primaria, ya que tiene manifiestamente asignadas otras funciones. De hecho, como lo subraya L. S. Okome Engouang (2013: 170):

Es una renovación metodológica que pretende romper con este método tradicional de enseñanza de idiomas. De hecho, el enfoque pedagógico actual que se defiende se basa en la teoría del significado, que sugiere que la traducción se basa principalmente en la comprensión del texto.

Para E. Lavault (1998: 90), el objetivo de la clase de idiomas es la "competencia comunicativa". Los alumnos aprenden una lengua porque tienen la necesidad de comunicar. Por lo tanto, esta actividad es un ejercicio que garantiza el desarrollo de las competencias comunicativas de los alumnos. Además, si planteamos que básicamente el texto refleja la cultura de su autor, la traducción pedagógica consiste también en promover el encuentro con el otro y desarrollar las competencias culturales de los alumnos (L. S. Okome Engouang, 2014). Además, a través de su artículo

"Las lenguas locales de Gabón y su impacto en la expresión de los alumnos" (L. S. Okome Engouang, 2015), la autora explica que la traducción pedagógica también puede servir como instrumento para el análisis de los fenómenos lingüísticos. Es evidente que la traducción educativa se convierte en una actividad cuyas múltiples funciones dependen del soporte texto elegido por el profesor y de la meta que alcanzar al respecto. El objetivo de este estudio es mostrar que la actividad de traducción también puede contribuir a la prevención de la violencia en las escuelas.

1.2.3. El cuento

El cuento se identifica como un componente muy importante de la literatura oral africana. Es un relato oral y escrito de "aventuras imaginarias en las que lo extraordinario y lo maravilloso se mezclan con lo real" (M. Diame, 2020: 10). Pues, relata una ficción que contiene un grano de verdad. Por lo general, el cuento es un género literario que consiste en educar entreteniéndolo al público receptor. Así que puede ser un depósito cultural y simbólico. De hecho, la narración es un medio para preservar y compartir la cultura. Preserva y alimenta la imaginación de la cultura que la produce. Además, a través de las cuestiones que aborda y los elementos que presenta, el cuento hace asequible el simbolismo de los valores y la visión del mundo de la sociedad que lo produce.

J.C. Denizot (1995) reconoce tres funciones esenciales del cuento: social, psicológica y pedagógica o educativa. En otras palabras, como componente de la literatura, el cuento se designa como un soporte importante en la construcción del aprendizaje y del conocimiento. Por lo tanto, su uso en una situación pedagógica es esencial para el desarrollo de diversas destrezas en el alumno. Entonces, al profesor le atañe elegir un relato y una actividad que le permitan alcanzar los objetivos específicos fijados al principio del curso.

1.3 Enfoques teóricos y metodológicos

La teoría interpretativa (M. Lederer y D. Seleskovitch, 1993) y la pedagogía intercultural (A. J. Akkari, 2009) son los enfoques teóricos utilizados para esta reflexión cualitativa. Las aulas son cada vez más heterogéneas y las clases de idiomas están muy vinculadas a las dimensiones comunicativas y a la apertura al otro. Así, la pedagogía intercultural pretende garantizar la armonía social en un contexto de diversidad cultural. De otro modo, "la educación y el papel del docente son

esenciales en un esfuerzo para descentrar a los alumnos de su propia visión del mundo, al tiempo que se desarrollan en ellos competencias transversales indispensables en un entorno pluricultural y plurilingüe" (A. J. Akkari, 2009: 5). Nunca se dirá lo suficiente que el docente es conocido como quien "siempre tiene margen de maniobra para integrar la interculturalidad en su enseñanza a través de tareas comunicativas, especialmente orientándolas hacia la reflexión sobre el otro" (M. Mc Andrew y al., 1997: 61). La traducción como actividad comunicativa que permite el encuentro con el otro, a través del enunciado verbal, ayuda a comprender el principio de alteridad inherente a toda cohesión social. La teoría interpretativa nos permite analizar el relato para comprender y revelar la moral que contiene.

El método adoptado para este estudio es de tipo interpretativo (M. Lederer, 2006). Nos centramos en la fase de comprensión como punto decisivo de la traducción. En otros términos, analizamos el corpus para elaborar su significado e identificar la moraleja o las lecciones que hay que transmitir a los alumnos. En el acto de traducir, la fase de reverbalización sólo entra en juego al final del proceso, y en el apéndice proponemos un extracto de traducción del cuento con fines ilustrativos.

2. Presentación del autor y de su obra

Inongo-Vi-Makomè es un escritor camerunés de etnia batanga. Cursó sus estudios primarios en su pueblo natal, Lobé-Kribi, y pasó parte de su infancia en Malabo (Guinea Ecuatorial), donde completó sus estudios secundarios. De Malabo se fue a España, donde obtuvo el bachillerato. Tras iniciar la carrera de medicina, la abandonó para dedicarse por completo a la literatura. En esta obra aborda la migración de los Africanos a Europa y su condición social. Participa en "varios proyectos culturales, especialmente los relacionados con la promoción de la cultura africana. Este autor se define a sí mismo como narrador, y es autor de varias obras en diferentes géneros: ensayo, teatro y cuento" (F. Mbare Ngom, 2013: 67). Entre sus diversas obras se encuentra *La niña que curó el racismo* publicada en 2018 por Wanafrica.

El relato *La niña que curó el racismo* es un cuento de cuarenta y ocho páginas cuyos espacios narratológicos son África y Europa. El tema de la narración es el racismo en el ámbito escolar y se materializa por la violencia verbal. Estructurada en siete capítulos, la obra es un relato realista que

describe la realidad social de los Africanos en la Europa contemporánea (B.A. Bouanga, 2020). La historia gira en torno a la vida de una joven nacida en España y cuyos padres son de origen africano. Incorpora personajes principales y secundarios. Los primeros son cuatro jóvenes colegialas de la Escola del Món: Bamboa bà Essopi, la colegiala negra (hija de los inmigrantes africanos Malonga y Bahòngò); Araceli, Neus y Sira son europeas blancas. Los personajes secundarios son: la Señorita Carla (la profesora de las cuatro alumnas), el Señor Cuní (el director de la escuela y también amigo de la familia de Araceli), el médico, la madre de Araceli y los padres de Bamboa bà Essopi (Malonga y Bahòngò). El relato comienza con algunos recuerdos de su pueblo natal, glorificando la abundancia de la naturaleza a través de su relieve, caracterizado por montañas muy altas y un río. Bahòngò y Malonga nacieron y vivieron en este pueblo antes de trasladarse a Europa en búsqueda de una vida mejor (H. Edzodzomo Ondo y D. Ada Ondo, 2020: 109). La pareja se instaló en España y cuatro años después, dio a luz a una hija a la que llamaron Bamboa bà Essopi. Aunque nació en Europa, conoce las tradiciones de su pueblo, ya que sus padres viajaron a África a una edad temprana. Durante su estancia, la niña se sumerge en la historia de su continente y deja que las tradiciones batanga se arraiguen en ella. Los contornos del relato se ponen de relieve a través del análisis que se presenta a continuación.

3. Lectura analítica del corpus

3.1 La progresión narrativa

El texto es un soporte esencial en el aula de idiomas, tanto en la enseñanza secundaria como en la superior. Favorece la enseñanza y el aprendizaje en contexto. La lectura del texto es un imperativo para cualquier acto de traducción (M. Lederer y D. Seleskovitch, 1993); es un requisito previo para comprender el documento que traducir. Su progreso depende de la naturaleza del documento que estudia. En otras palabras, "cada tipo de texto requiere un enfoque exegético adecuado para captar su contenido informativo" (L. S. Okome Engouang, 2021: 234). En el contexto de este trabajo, el estudio de la progresión narrativa es necesario para estudiar un cuento. Sin embargo, el análisis de la progresión narrativa de nuestro soporte nos lleva a cuestionar la estructura del cuento africano tal y como la elaboró D. Paulme (1976), citado por M. Lebrun (1994). Etnólogo y antropólogo africanista francés, D. Paulme ha distinguido entre seis tipos

de cuentos africanos: (1) el tipo ascendente; (2) el tipo descendente; (3) el tipo cíclico; (4) el tipo espiral; (5) el tipo espejo y el tipo reloj de arena (6). El cuento *La niña que curó el racismo* es de tipo cíclico porque acata el siguiente patrón: "Situación estable - -> Peligro - -> Desgracia -> Rescate - -> Situación estable" (M. Lebrun, 1994: 45). Por lo que refiere a la distribución de su estructura, la destaca B. A. Bouanga (2020).

La situación estable de esta historia se encuentra en los capítulos uno a tres. Esta parte de la obra trata de una chica que vive felizmente con sus padres en Europa. Las estancias en su país de origen le permiten sumergirse en su cultura africana, como lo subrayan estas líneas:

Cuando ya llevaban cuatro años instalados...nació una niña a quien, con toda alegría, pusieron el nombre de Bamboa bà Essopi. [...] Cuando cumplió los tres años y ya hablaba muy bien, [...] un verano decidieron ir a pasar vacaciones a su país. [...] La familia volvió a la ciudad del país de Europa donde vivían y continuaron con su vida normal (Inongo-vi-Makomè, 2018: 13-17).

En la progresión, el peligro se refiere al elemento disruptivo, que interviene en el relato con la figura de Araceli. Es la alumna europea blanca que acosa y ataca verbalmente con regularidad a la heroína Bamboa bà Essopi, por la diferencia de color de piel. Pero Bamboa bà Essopi no se ofende por los comentarios racistas de Araceli, sigue siendo amable y respetuosa para con todos. Los siguientes extractos sirven para ilustrarlo:

Araceli, se dirigió a Bamboa bà Essopi con un tono despectivo y le dijo:
 - ¡Hola, negrita!
 - ¡Hola, blanquita! –le contesto Bamboa bà Essopi con toda normalidad
 - [...] ¡Negra asquerosa!
Bamboa bà Essopi, a pesar de no esperar tal agresión verbal, no se inmutó. La contestó tranquilamente:
 - ¡Blanca aseada! (Inongo-vi-Makomè, 2018: 18-19)

La desgracia en la narración se hace efectiva cuando la educanda racista, Araceli, comienza a sentirse mala debido a la indiferencia de Bamboa bà Essopi ante sus numerosas agresiones verbales. En efecto, al no conseguir el resultado ambicionado (la humillación de la heroína), Araceli acaba por ponerse tan enferma que la someten a una prescripción médica, como muy bien ilustra esta secuencia narrativa:

Y nada volvió a ser igual para Araceli desde aquel momento. La sencilla respuesta al despectivo saludo que había dirigido a Bamboa bà Essopi, le cambió completamente la vida. [...] Al día siguiente se negó a ir a clase alegando que estaba enferma. [...] El psiquiatra, después de varias sesiones, nos ha dicho que el mal de Araceli se debe al comportamiento de la niña negra, es decir, su indiferencia sobre todo lo que le decía Araceli. (Inongo-vi-Makomè: 25-33)

El rescate, por otro lado, llega a través del personaje de la profesora Carla, la cual sospecha que los padres de Araceli son racistas, algo que cree que explicaría el comportamiento de su hija en la escuela. A continuación, se propone desmontar los prejuicios de la pequeña Araceli. Se acerca a su cabecera y le sugiere que vuelva a la escuela. Una vez en la escuela, la profesora le pide a Araceli que salude convenientemente a Bamboa bà Essopi para darse cuenta de que ésta no la odia.

Estaba pensando en algo, señor director...-dijo casi murmurando la maestra. [...]

Pues, ¡ojalá funcione! – deseo.

- [...] Intentó convencerla para que fuera al colegio al día siguiente.

-No puedo, esa niña negra me odia

-No, Araceli, Bamboa bà Essopi no te odia, vente a la escuela y lo verás.

- Araceli, Bamboa bà Essopi ne te odia, ni te llamará blanca e indígena si tú primero no la llamas negra e inmigrante.

Araceli, [...] cuando llegues allí, salúdala tranquilamente pronunciando su nombre (Inongo-vi-Makomè: 40-45).

Finalmente, la situación se estabiliza de nuevo cuando Araceli acepta superar sus miedos y tratar a su compañera Bamboa bà Essopi con respeto y consideración. Llega a comprender que la norma de la otredad es algo inherente a la humanidad. Sólo después de comprender esto es cuando se unió al grupo de amigos y cuando su salud se mejoró considerablemente.

-¡Hola, Bamboa bà Essopi...!

- ¡Hola, Araceli! Cómo estás?

-Bien, gracias.

-Me alegro.

[...] Araceli regresó a su casa completamente cambiada.

[...] *Poco tiempo más tarde, ya no hizo falta que la maestra dijera nada a Araceli: se había integrado en el grupo y ya hablaban y jugaban juntas tranquilamente.* (Inongo-vi-Makomè: 45-46)

El examen del recorrido narrativo realizado permite a que el lector capte la estructura narratológica que el autor de la novela ha adoptado para concebir su obra y transmitir su mensaje. Comprender un texto significa llevar a cabo diferentes análisis para captar su contenido. Un análisis léxico permite identificar las características de la violencia en el medio.

3.2 Manifestación de la violencia verbal

Ilustramos la violencia verbal a partir de nuestro corpus en estudio. Recuerda el cuento africano a "las dos niñas", ya que destaca la niña buena y la niña mala. En esta historia de ficción, Bamboa bà Essopi, aunque nació en España, es hija de inmigrantes negros africanos. Debido al color de su piel, que es obviamente diferente al de sus compañeros, es víctima de comentarios racistas por parte de una de sus compañeras de piel blanca, Araceli. De hecho, cuando leemos el relato, observamos que este personaje simboliza toda la violencia verbal de la obra. Procedente de una familia racista, la joven estudiante, sin medir las consecuencias de sus actos, reproduce la realidad de su entorno más cercano: su familia. Sus producciones discursivas contra Bamboa bà Essopi permiten al lector descubrir insultos de una violencia voluntaria. Es una expresión de "violencia verbal directa" (F. Bowen et al., 2018: 103). El cuadro siguiente ilustra las palabras originales y nuestra propuesta de traducción al francés.

Cuadro 1: Ilustración de la violencia y la traducción

Nº de pagina	español	francés
18	- ¡Hola, negrita ! -Sira, [...] ¿has oído lo que me ha dicho esa tonta ? - [...] Porque no me gustan los negros!	- <i>Bonjour, la négresse !</i> - <i>Siras, [...] tu as entendu ce que cette idiote ma dit ?</i> - [...] <i>Parce que je n'aime pas les noirs !</i>
19	-¡ Negra asquerosa ! -¡Esa negra es loca !	- [...] <i>Sale négresse !</i> - <i>Cette négresse est folle !</i>
23	-¡Hola, inmigrante de mierda !	- <i>Bonjour, l'immigrée de merde!</i>

	-¿Lo has oído, Sira? ¡Esa estúpida me ha llamado indígena !	- <i>Tu l'as entendue, Sira ? Cette garce m'a appelée indigène !</i>
24	-¡Esa negra me ha llamado indígena ! [...] ¿Acaso me parezco a una india? , a esas mierdas de sudacas o moras? ¿Acaso soy de color amarillo y me parezco a una china o cualquier otra asiática?	<i>Cette négresse m'a traitée d'indigène! [...] Est-ce que j'ai l'air d'une Indienne, de ces merdeuses de latinos ou de maures ?</i> <i>Suis-je jaune et ai-je l'air d'une Chinoise ou de tout autre asiatique ?</i>

La violencia verbal ejercida hacia una persona depende de la representación estereotipada y reductora de la identidad de esa persona (N. Auger, 2008). La observación de este cuadro evidencia que la violencia verbal de Araceli no está relacionada con el color de la piel negra de su compañera (negrofobia) solamente. En efecto, en la línea 24 del cuadro se destaca la imagen de comparación. La protagonista se siente comparada, si no llamada india, latina, mora y asiática. Esta figura de comparación se manifiesta a través de frases interrogativas. En la frase "¡Esa negra me ha llamado indígena!", es importante ver la ambivalencia del término indígena. Cuando lo utiliza Bamboa b`a Essopi, se refiere a la autoctonía, mientras que cuando lo utiliza Araceli, el término adquiere una connotación peyorativa de "indio" ligada a la estratificación social. Esto refleja la preocupación y la inquietud de la protagonista porque es consciente de la representación social negativa de estas personas en este país europeo. En otras palabras, el odio tan visceral de Araceli no sólo se aplica a las personas de tipo *négroïde*, sino a cualquier persona de un continente que no sea Europa o de un país que no sea España. A través de este personaje del relato, el autor muestra la estigmatización de todos los que no son "caucásicos", palabra que aquí se utiliza como sinónimo de "blanco". Este es un fenómeno basado en la raza. Pero la construcción de estas representaciones estereotipadas tiene su origen en la esclavitud. Los insultos utilizados para expresar esta violencia van desde el color de la piel "negrita, negra, amarilla", hasta la nacionalidad "china", pasando por el tipo humano "sudacas, moras, asiáticas". Para Araceli, cualquier persona de otro lugar no tiene valor humano, sólo los blancos deben ser aceptados y considerados.

Si bien el contenido de este relato es ficticio, se aproxima a la realidad. En Gabón, muchos alumnos también viven en entornos cercanos, cerrados a las diferencias socioculturales, que influyen en sus comportamientos. El título del artículo del autor gabonés G. Rossatanga-Rignault "Faut-il avoir peur des Fang? De la démocratisation et l'ethnisme au Gabon (1993)", es un buen ejemplo de la existencia de divisiones étnicas en Gabón, que se mantienen en muchas familias. Afortunadamente, la escuela también es un "lugar privilegiado para apoyar el aprendizaje de conductas sociales positivas y el desarrollo de mecanismos socioemocionales que permiten a los individuos desarrollar recursos para gestionar adecuadamente sus relaciones interpersonales" (F. Bowen et al., 2018: 201)⁵. El enfoque interpretativo que se impone al acto de traducir en una situación pedagógica se hace indispensable, en la medida en que permite al pedagogo sensibilizar a su público de acuerdo con los objetivos que se ha fijado en el desarrollo de su curso. Acertadamente, el análisis del corpus que se realiza permite detectar los valores del mismo que se pueden inculcar a los alumnos con vistas a la educación para la ciudadanía.

4. De la función educativa del cuento a explotar en el aula

De acuerdo con la teoría interpretativa (M. Lederer y D. Seleskovitch, 1993), el análisis realizado sobre un soporte tiene como objetivo captar su contenido informativo. El estudio del corpus realizado revela con claridad que se trata del racismo en el ámbito escolar, caracterizado por una violencia verbal directa. En una situación de clase, dado el objetivo inicial de prevenir y reducir la violencia entre los alumnos, el docente debe ser capaz de detectar los temas relacionados y explotarlos con la clase. En otros términos, el valor educativo del relato debe utilizarse para que influya en los alumnos de la mejor manera posible. Este cuento, aunque trata del racismo, contiene otros subtemas esenciales que funcionan como saberes producidos por el cuento, y que pretenden ser transformados en saber estar y saber hacer. Para la contribución ésta, tres de ellos nos parecen útiles para desarrollar en una situación didáctica para prevenir la

⁵ Texto de origen : « *endroit privilégié pour soutenir l'apprentissage de comportements sociaux positifs et le développement de mécanismes socio émotionnels permettant aux individus de développer des ressources pour gérer adéquatement leurs relations interpersonnelles* ».

violencia: la autoestima sólida, las consecuencias de la violencia verbal y la educación a la otredad.

4.1. Fuerte autoestima

La fuerte autoestima es un valor clave que emerge de este cuento. Es un concepto de la psicología social que se refiere al juicio positivo que un individuo tiene de sí mismo (C. Brodar, 2012). Se refiere a la valoración que hace una persona de su propio valor. En un ámbito escolar marcado por la violencia verbal entre los alumnos, la autoestima sólida o estable se convierte en una característica imprescindible para protegerse de la adversidad, al igual como la inmunidad biológica protege al ser humano de la agresión de los microbios (C. André, 2005). En su artículo, «*Connaissance de soi et estime de soi: ingrédients pour la réussite scolaire*», D. Martinot (2001, p.483) explica que en Francia y en California existe el deseo de crear programas en el ámbito de la educación que fomenten la autoestima. Ilustra su argumento con el ejemplo del informe del comité de la *Task Force 1* de California subrayando que⁶: “En efecto, se estipula que la autoestima funcionaría como una “vacuna social” que serviría para inocular a los individuos y a la sociedad para combatir “la delincuencia, la violencia, la drogadicción, los embarazos de adolescentes, el maltrato infantil y el fracaso escolar”.

Es decir que, dada la violencia en las escuelas, las actividades didácticas desarrolladas por los educadores se beneficiarían de desarrollar este valor (autoestima) en los educandos, para que puedan manejar mejor sus relaciones interpersonales. En el cuento *La niña que curó el racismo*, hay una manifestación de autoestima estable a través de la protagonista Bamboa bà Essopi. Este rasgo característico proviene de la educación que recibió de sus padres durante unas vacaciones que pasó en su pueblo natal, cuando aún era una niña de tres años. El siguiente pasaje lo evidencia:

- Bamboa bà Essopi, hija, mira bien estas cataratas. El mar es más grande que ellas: ha invadido el territorio donde ellas vierten sus aguas sin su permiso. Pero ellas están allí tranquilas, riendo. Desafían al mar, porque a pesar de su poder no puede anularlas. Ha

⁶ Texto de origen : «*Il y est en effet stipulé que l'estime de soi fonctionnerait comme un «vaccin social» qu'il serait utile d'inoculer aux individus et à la société pour lutter «contre les crimes, la violence, l'abus de drogues, les grossesses chez les adolescentes, les enfants maltraités, et l'échec scolaire*».

invadido su territorio, pero luego se irá, cuando sepa por mucho que lo intente, nunca conseguirá alcanzarlas, ni anular su personalidad. Lo intentará tantas veces como quiera y pueda, pero el resultado será siempre el mismo. Las cataratas seguirán siendo ellas mismas, conservando toda su personalidad. Así queremos, hija, que seas tú a lo largo de toda tu vida. ¡Que ni el poder ni el desafío de nadie te haga dudar de lo que eres! ¿Me has oído? (Inongo-vi-Makomè, 2018: 15-16).

A pesar de su corta edad, este personaje ha conseguido mantener las enseñanzas transmitidas por su familia, y esto es lo que le permite superar los obstáculos que encuentra en la escuela. En efecto, con una autoestima estable y armoniosa, la heroína no se deja llevar ante la agresividad de Araceli, sino que se mantiene bondadosa porque está convencida de que lo que es tiene valor. Y a pesar del consejo de su amiga Neus de ir a quejarse al director, la chica se niega a caer en la trampa de Araceli y no da importancia a las agresiones de su amiga, que califica de tonterías: “¿Yo?, ¿ir a ver al director por esta tontería? A mí no me ha molestado. [...] No voy a ir a ver a nadie, Neus, no te preocupes, no pasa nada. A Araceli ya se le parará, ya lo verás” (Inongo-vi-Makomè, 2018: 21).

En una situación de clase, le correspondería al profesor invitar a sus alumnos a que se identifiquen a Bamboa bà Essopi, y explicarles el mensaje que transmite el autor a través de este personaje. Se puede decir aquí que, el autor invita al lector a que entienda que cuando uno tiene una autoestima estable o sólida, no es conveniente responder a la violencia con violencia, ya que esto sólo fomentaría un aumento de la agresividad. Por el contrario, siempre es mejor tratar de reaccionar de manera tranquila y controlada, porque al hacerlo, se puede proteger. Esto no es una muestra de debilidad. A la violencia verbal se puede responder con gestos o palabras de cortesía, para desarmar a su agresor.

4.2. Las consecuencias de la violencia verbal

Por lo general, la violencia en la escuela tiene graves consecuencias para el alumno que la padece. En este entorno, la escolarización del alumno se ve afectada cuando se enfrenta a ella. Cuando es verbal y tiene lugar entre alumnos, puede desembocar en violencia física e incluso sexual, dependiendo de la reacción de los dos actores (agresor y víctima). Sin embargo, en esta narración, que tiene un tono educativo y moralizante, el

autor Inongo-vi-Makomè muestra cómo el personaje de Araceli representa a la vez el agresor y la víctima de la violencia. Se trata de una elaboración de la relación víctima-perpetrador. En efecto, si este personaje ha mostrado agresividad hacia la protagonista Bamboa bà Essopi para humillarla, para ningunearla, lamentablemente no ha conseguido el resultado esperado. Y como resultado, Araceli acaba poniéndose enferma porque Bamboa bà Essopi, gracias a su educación básica, resiste a sus comentarios discriminatorios. Por negar a sentirse humillada y débil, Bamboa bà Essopi cambió finalmente la vida de Araceli. El autor lo ilustra en algunos pasajes:

Y nada volvió a ser igual para Araceli desde aquel momento. La sencilla respuesta al despectivo saludo que había dirigido a Bamboa bà Essopi, le cambió completamente la vida. Cuando aquella tarde llegó a su casa, no quiso hablar con nadie y se fue directamente a la cama. Al día siguiente se negó a ir a clase alegando que estaba enferma. Tampoco fue al siguiente. [...] Araceli se encerraba en casa y no quería salir. El especialista acudió a diario a su domicilio durante una semana. [...] El psiquiatra, después de varias sesiones, nos ha dicho que el mal de Araceli se debe al comportamiento de la niña negra, es decir, su indiferencia sobre todo lo que le decía Araceli. (Inongo-vi-Makomè, 2018: 25 y 33)

Esto ilustra el hecho de que la autora del maltrato verbal fue ella misma una víctima del maltrato, su propia víctima, a tal punto que se enfermó y necesitó atención médica. En una situación de clase, el profesor podría utilizar estos pasajes para despertar la consciencia de los educandos sobre las consecuencias de sus malas acciones contra sus compañeros. Se trataría de llevarles a enterarse de que cualquier acción tiene un precio y que a veces, por tanto querer dañar a los demás, uno acaba dañándose a sí mismo, sobre todo si la persona a la que se dirige tiene personalidad. Es el caso de Bamboa bà Essopi, que tiene una fuerte autoestima que le permite "superar el racismo que ha vivido" (H. Edzodzomo Ondo y D. Ada Ondo, 2020: 117). Con esta cuestión, el docente invitaría a los alumnos a que se sometiesen a la lógica de la otredad, que es la garantía de un medio escolar y social pacífico.

4.3. Educación para la alteridad

Este cuento de Inongo-vi-Makomè trata del racismo, aun llamado heterofobia. Este concepto se define como la valorización generalizada y

definitiva de las diferencias reales o imaginarias, en beneficio del acusador y en detrimento de su víctima, para legitimar una agresión (A. Memmi, 1983). El estudio de los personajes de este relato nos lleva a considerar que la educación a la otredad es una de las principales funciones de este cuento. La otredad es un concepto de origen filosófico que significa la aceptación del otro como un ser diferente, siendo esta aceptación la base del reconocimiento de sus derechos a ser él (M. Liendle, 2012). Teniendo en cuenta la heterogeneidad del medio escolar gabonés, educar a los alumnos sobre la diferencia se impone claramente a cualquier profesor de idiomas. Esto es uno de los objetivos que deben fijarse cada vez más.

Educar a la otredad en la escuela consiste en desarrollar actividades pedagógicas que permitan a los alumnos desarrollar destrezas interculturales. Las actividades basadas en las lenguas y la cultura, como la traducción, son idóneas para ello. En efecto, aprender una lengua significa aprender su cultura, aceptar conocer a sus hablantes y penetrar su modo de vida (L. S. Okome Engouang, 2014). De este modo, es importante que los profesores tomen conciencia del peligro de una identidad cerrada a la diferencia humana, hermética y absoluta, a veces transmitida por movimientos sectarios o extremistas (Semillas de Paz, 2021). El caso ilustrativo de la narración es el del personaje Araceli, que padece la paranoia de parecerse a una India, a una Latina, a una Mora o a cualquier otra Asiática. Estas personas son, según la pirámide social (L. Dumont, 1960), "inferiores". Siguiendo su razonamiento, podemos pensar que sólo acepta y respeta la piel blanca con la que se identifica: "Soy blanca. ¡Soy blanca pura! (Inongo-vi-Makomè, 2018, p. 24). Sin embargo, al siendo los Indios, Latinos y Asiáticos "blancos" igual que ella a pesar de los prejuicios, deducimos que esta protagonista sufre de un racismo xenófobo que se percibe entre la mayoría de los Blancos incultos o los que integran la plebe.

Una lectura atenta del corpus permite comprender que a través de este personaje del relato, el autor pinta el dualismo o antagonismo de la mirada en los demás, la visión del mundo y las repercusiones en la salud psicológica del ser humano. Por un lado, está el personaje de Araceli que sufre por ser víctima de sus prejuicios raciales. Por otro lado, Araceli recupera la salud y la paz interior cuando acepta reconocer y respetar a su compañera Bamboa bà Essopi con todas sus características socioculturales:

- Araceli, Bamboa bà Essopi no te odia, ni te llamará blanca e indígena si tú primero no la llamas negra e inmigrante

-¡Hola, Bamboa bà Essopi...!

- ¡Hola, Araceli! ¿Cómo estás?

-Bien, gracias

-Me alegro

[...] Araceli regresó a su casa completamente cambiada.

[...] Araceli: se había integrado en el grupo y ya hablaban y jugaban juntas tranquilamente. (Inongo-vi-Makomè, 2018: 45-46)

En un aula, es importante enseñar a los alumnos que se acepten a sí mismos en sus múltiples diferencias. Por el personaje de Araceli, el autor lo ilustra con sentido y acierto. La aceptación al otro en sus diferencias es una garantía de salud mental y paz interior. El reconocimiento o el respeto al otro es un tema importante en la educación para la ciudadanía. Es decir, la transmisión de conocimientos, habilidades y valores que permitan a los individuos participar de forma eficaz y responsable en la evolución de sus sociedades (M. Mc Andrew y *al.*, 1997). Al hacer que los alumnos trabajen sobre la otredad, el aula se convierte no sólo en un lugar para superar el miedo al otro, a lo que es distinto de la propia cultura, sino también en un lugar para reconectar con el otro. Y la escuela, a su vez, se convierte en un entorno de vida armonioso, favorable a la pareja enseñanza-aprendizaje.

5. Conclusión

La escuela es un órgano de socialización de segundo orden. Se coloca después de la familia. La búsqueda de soluciones para prevenir y/o erradicar la violencia en este ámbito no es nueva. En Gabón, como en otros países, se han establecido sanciones administrativas y penales con este fin. El objetivo de este estudio era proponer una solución preventiva a la violencia verbal entre alumnos. En cuanto a la función regia de la escuela, los docentes inculcan a los alumnos la forma de comportarse (además de los conocimientos) en este entorno de socialización. Como actividad pedagógica elegimos la traducción del cuento *La niña que curó el racismo* de Inongo Vi-Makomè. Dado que la traducción es un proceso basado en la comprensión, la desverbalización y la reexpresión, nos interesaba especialmente por la etapa de comprensión para identificar los contornos de la escritura de este cuento.

La lectura analítica realizada permitió destacar la manifestación de la violencia verbal que se desprende y la función educativa de este relato.

Más allá de la cuestión de la "diáspora africana" que se desarrolla en esta obra, la pedagogía intercultural está en primera línea de su explotación pedagógica. Este cuento aparece como una enseñanza a la otredad para un ámbito escolar más seguro. En una situación didáctica, el examen de los personajes de la historia, Araceli y Bamboa-bà-Essopi, es esencial para enseñar a los alumnos que es engañoso e incluso peligroso vivir de forma aislada en este mundo cada vez más globalizado. La evitación, como respuesta a un acto de violencia, no refleja un sentimiento de debilidad, sino cierto equilibrio psicológico, una paz interior. En este relato, la evitación de la heroína es una muestra de su capacidad en aceptarse a sí misma con su carga cultural africana e integrarse en este nuevo mundo europeo. La reconciliación final de los dos personajes testimonia la moraleja de este cuento, cuya traducción completa al francés y al inglés seguirá a este artículo, para su uso pedagógico en otras áreas lingüísticas y, sin duda, para su integración en los currículos en Gabón.

Bibliografía

1. AKKARI, Abdeljalil (2009), *Introduction aux approches interculturelles en éducation*. Carnets des sciences de l'éducation de l'Université de Genève. Barthoux, G. (2008). *L'école à l'épreuve des cultures: critique de l'éducation interculturelle*, PUF, Paris .
2. ANDRÉ, Christophe (2005), « L'Estime de soi » in *Recherche en soins infirmiers*, n° 82, pp.26-30. En ligne: <https://www.cairn.info/revue-recherche-en-soins-infirmiers-2005-3-page-26.htm>.
3. APTER, Steven J. & GOLDSTEIN, Arnold P. (1986), *Youth violence-Programs and Prospects*, Pergamon Press, New-York.
4. BOUANGA, Beverly Aude (2020), *La traducción de obras literarias africanas: caso de un fragmento de la niña que curó el racismo de Inongo-vi-Makomè*, Tesina de Máster, Libreville, Université Omar Bongo.
5. BOWEN, François et al. (2018), « La violence en milieu scolaire et les défis de l'éducation à la socialisation », *Rapport québécois sur la violence et la santé*, Institut national de sante publique du Quebec, Montréal, p. 199-228.

6. BRODAR C. (2012), *Les troubles de l'estime de soi*. En ligne: <https://www.passeportsante.net/fr/Maux/Problemes/Fiche.aspx?doc=troubles-de-l-estime-de-soi>, Consulté le 15 février 2022.
7. DELISLE, Jean (2005), *L'enseignement pratique de la traduction*, Les Presses de l'Université d'Ottawa, Ottawa.
8. DENIZOT, Jean-Claude (1995), *Structures de contes et pédagogie*, CRDP de Bourgogne, Dijon.
9. DIAME, Maguette (2020), « Le conte africain dans l'enseignement du français : aspects socioéducatifs et exemples pratiques » in *Masters Thèses*. 906. En ligne : <https://doi.org/10.7275/17470314> https://scholarworks.umass.edu/masters_theses_2/906.
10. EDZODZOMO ONDO, Hubert & ADA ONDO, Danielle (2021), « La diaspora africaine et le devoir d'exemplarité dans les romans hispano-camerounais et gabonais, *La niña que Curo el racismo* (2018) et *La fille du Komo* (2011) » in *Akofena*, n°4, vol. 3, L3DL-CI Université Félix Houphouët Boigny, Abidjan, p. 105-118.
11. GARRETA BOCHACA, Jordi (2004), "El espejismo intercultural: La escuela de Cataluña ante la diversidad cultural" in *Revista de Educación*, 333, MEC, Madrid, p. 463-480.
12. HURRELMANN, Klaus and HAMILTON, Stephen F. (1996), *Social Problems and Social Contexts in Adolescence*, Walter de Gruyter, New-York.
13. LIENDLE, Marie (2012), « Altérité » in Monique Formarier éd., *Les concepts en sciences infirmières. 2ème édition. Toulouse*, Association de Recherche en Soins Infirmiers, p. 66-68.
14. LEDERER, Marianne et SELESKOVITCH, Danica (1993), *Interpréter pour traduire*, Didier Érudition, Paris.
15. LEDERER, Marianne (2006), *La traduction aujourd'hui. Le modèle interprétatif*, Paris. Hachette.
16. MARTINOT, Delphine (2001), « Connaissance de soi et estime de soi : ingrédients pour la réussite scolaire » in *Revue des sciences de l'éducation*, n° 3, vol. 27, p. 483-502.
17. MATARI, Hermine (2014), « Ecole et violences au Gabon : Une lecture critique de l'usage du châtiment corporel et de la violence verbal en

- milieu scolaire » in *Education comparée*, vol. 10, Mérignac, AFEC, p. 107-137.
18. MBARE NGOM, Faye (2013), *Palabra abierta: conversaciones con escritores africanos de expresión en España*, Editorial Verbum, Madrid.
 19. MBENG ESSONO, Lyonnell (2021), « Gabon: vers une stratégie nationale de lutte contre les violences en milieu scolaire » in *Gabon media*. En ligne sur : <https://www.gabonmediatime.com/gabon-vers-une-strategie-nationale-de-lutte-contre-les-violences-en-milieu-scolaire/>, consulté le 04 octobre 2021.
 20. MC ANDREW, Marie [et al.] (1997), « L'éducation à la citoyenneté en milieu scolaire au Canada, aux EtatsUnis et en France : des orientations aux réalisations » in *Revue française de pédagogie*, volume 121, INPR, L'éducation comparée. p. 57-77. En ligne sur : https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1997_num_121_1_1146, consulté le 05/03/2022.
 21. MEMMI, Albert (1983), « Le Racisme, description, définition, traitement. » in *Archives de sciences sociales des religions*, n°56/2, Les Éditions de l'EHESS, Paris, p. 125-156.
 22. NTOUTOUME, Loïc (2021), « Violences scolaires: Des chiffres inquiétants » in *Gabon review*. En ligne sur: <https://www.gabonreview.com/violences-scolaires-des-chiffres-inquietants/>, consulté le 04 octobre 2021.
 23. OKOME ENGOUANG, Liliane Surprise (2013), *La traduction entre outil d'enseignement et discipline scientifique: le cas de l'espagnol au Gabon et en Guinée-Équatoriale*, Thèse de Doctorat, Université de Nice Sophia Antipolis, Nice.
 24. (2014), « La traduction: un outil pédagogique de l'altérité en classe d'espagnol langue étrangère au Gabon » in *Lengua, Literatura y Ciencias de la Educación en los sistemas educativos del Africa Subsahariana*, Ed. Universidad Salamanca, Salamanca, p. 287-298.
 25. (2015), « Las lenguas locales de Gabón y su impacto en la expresión de los estudiantes de ELE » in *La enseñanza del ELE centrada en el alumno*, n° XXXV, ASELE, Madrid, p. 717-729.
 26. ROSSATANGA-RIGNAULT, Guy (1993), « Faut-il avoir peur des Fang ? De la démocratisation et l'ethnisme au Gabon » in *Droit et cultures*, n° 26, Leiden University Catalogue, p. 235-256.

Annexe: extrait de traduction en français du corpus, chapitre V, pp. 33-35

Texto fuente	Texto de llegada
<p>Habían pasado tres días desde que el señor Cuní y la señorita Carla tuvieron la reunión con la madre de Araceli, cuando una mañana volvió a aparecer y pidió verse con el director.</p> <p>- Lo siento, tenía que venir -empezó explicando al señor Cuní tan pronto como tomo asiento en su despacho-. Estos días un psiquiatra ha estado visitando a nuestra hija Araceli. Le conto todo lo que la amiga de Araceli nos dijo aquí. El psiquiatra, después de varias sesiones, nos ha dicho que el mal de Araceli se debe al comportamiento de la niña negra, es decir, a su indiferencia sobre todo lo que le decía Araceli. Y, para que nuestra hija recupere la salud y su vida normal, nos ha pedido que vengamos a pedirnos que hagáis todo lo posible para que esa niña negra demuestre cierta humillación ante Araceli.</p> <p>- ¿Cómo...? -pregunto el señor Cuní-. ¡Pero si eso es imposible! ¿Cómo vamos a hacer eso? ¡No la podemos obligar!</p> <p>- El médico dice que es la única manera -repitió la señora-. Sé que es difícil, pero, ayúdanos, ¡por favor! Además de ser tu alumna, Araceli es también como tu sobrina. Mi marido y tú sois amigos desde hace muchos años... El psiquiatra nos asegura que solo así podemos recuperar a nuestra hija. Eres el director, puedes decir e incluso obligar a esa alumna que finja sentirse humillada cuando Araceli le diga esas cosas.</p> <p>Después de soltar eso, la señora se levantó y se fue. El señor Cuní se quedó estupefacto, bloqueado... Cuando logro reaccionar, hizo llamar a la señorita Carla y le puso al corriente de la conversación</p>	<p><i>Trois jours s'étaient écoulés depuis la rencontre entre Monsieur Cuní, Mademoiselle Carla et la mère d'Araceli, lorsqu'elle réapparut un matin et demanda à voir le Directeur.</i></p> <p>- <i>Je suis désolée, il fallait que je vienne - expliqua-t-elle à Monsieur Cuní à peine s'assit-elle à son bureau-. Depuis quelques jours, un psychiatre visite notre fille Araceli. Je lui ai tout dit de ce que l'amie d'Araceli nous avait raconté ici. Le psychiatre, après plusieurs séances, nous a expliqué que la maladie d'Araceli était due au comportement de la petite fille noire, c'est-à-dire à son indifférence à tout ce qu'Araceli lui avait dit. Et, pour que notre fille recouvre la santé et sa vie normale, il nous a conseillé de venir vous demander de tout faire pour que cette fille noire paraisse humiliée devant Araceli.</i></p> <p>- <i>Pardon... ? -s'étonna M. Cuní-. Mais c'est impossible ! Jamais nous n'oserions faire cela ! Nous ne pouvons pas l'y obliger !</i></p> <p>- <i>Le médecin dit que c'est le seul moyen, répéta la dame. Je sais que c'est difficile, mais aide-nous je t'en prie ! Araceli n'est pas seulement ton élève, c'est aussi ta fille ! Mon mari et toi êtes amis depuis de nombreuses années... Le psychiatre nous assure que si nous ne le faisons pas nous allons perdre notre fille. Tu es le directeur, tu peux dire et même forcer cette élève à faire semblant de se sentir humiliée quand Araceli lui dit ces choses.</i></p> <p><i>Après avoir dit cela, la dame s'en alla. Monsieur Cuní était abasourdi, et stupéfait... Lorsqu'il reprit ses esprits, il appela Mademoiselle Carla et l'informa de la conversation qu'il venait d'avoir avec la mère d'Araceli.</i></p>

Texto fuente	Texto de llegada
<p>que acaba de tener con la madre de Araceli.</p> <p>- Eso es imposible, señor director, ¿no podemos hacerlo! No se puede ni hacer ni se debe hacer -objetó la maestra</p> <p>- Lo sé y se lo hecho saber, pero ella insiste en que es la única manera de salvar a su hija -dijo el director.</p> <p>La señorita Carla razono un momento.</p> <p>- Quizás lo que podemos hacer es convocar a los padres de Bamboa bà Essopi y ponerle al corriente de la situación -propuso.</p> <p>- Si, vamos hacerlo -acepto señor Cuní.</p> <p>Dicho y hecho: citaron a los padres de Bamboa bà Essopi al día siguiente después de las clases. Malonga y Bahòngo acudieron al despacho del director, donde les esperaban el señor Cuní y la señorita Carla.</p> <p>- Ante todo, les pido perdón por estas molestias -empezó diciendo el señor Cuní-. Antes de continuar, nos gustaría saber si han observado algún comportamiento anómalo en su hija en los últimos días. Los dos padres se miraron y negaron con la cabeza.</p> <p>- No hemos notado nada anormal ni raro en nuestra hija en los últimos días. Esta como siempre -dijo Malonga-. ¿Acaso le ha pasado algo señor director?</p> <p>- ¿Su hija tampoco les ha contado nada? ¿Algún percance que haya tenido con un compañero o compañera de aquí de la escuela? -se adelantó la maestra antes de que contestara el director. Los dos padres volvieron a mirarse entre ellos, luego negaron con las cabezas.</p>	<p>- <i>C'est impossible, Monsieur le Directeur, on ne peut le faire ! On ne devrait même pas l'envisager ! - objecta la professeure</i></p> <p>- <i>Je le sais et je le lui ai fait savoir, mais elle insiste sur le fait que c'est le seul moyen de sauver sa fille, déclara le directeur.</i></p> <p><i>Mademoiselle Carla réfléchit un instant.</i></p> <p>- <i>Nous pourrions peut-être convoquer les parents de Bamboa bà Essopi et les informer de la situation, suggéra-t-elle.</i></p> <p>- <i>Oui ! Faisons cela - accepta Monsieur Cuní.</i></p> <p><i>Aussitôt dit aussitôt fait : ils donnèrent rendez-vous aux parents de Bamboa bà Essopi.</i></p> <p><i>Le lendemain, après les cours, Malonga et Bahòngò se rendirent au bureau du directeur, où Monsieur Cuní et Mademoiselle Carla les attendaient.</i></p> <p>- <i>Tout d'abord, veuillez accepter mes excuses pour le désagrément, -commença Monsieur Cuní. Avant de continuer, nous aimerions savoir si vous avez observé un comportement inhabituel chez votre fille au cours des derniers jours.</i></p> <p><i>Les deux parents se regardèrent et, en signe de négation, bougèrent la tête.</i></p> <p>- <i>Nous n'avons rien remarqué d'anormal ou d'étrange chez notre fille ces derniers jours. Elle est comme toujours, répondit Malonga. Quelque chose lui serait-il arrivé, monsieur le directeur ?</i></p> <p>- <i>Votre fille ne vous a rien dit non plus ? ¿Un incident qu'elle aurait eu avec un ou une camarade de classe ici à l'école ? - ajouta l'enseignante, avant que le directeur réponde.</i></p> <p><i>Les deux parents se regardèrent à nouveau, et encore une fois, secouèrent la tête en signe de négation.</i></p>