

*Revue Electronique Internationale des
Sciences du Langage (REISL)*

REISL - VARIA

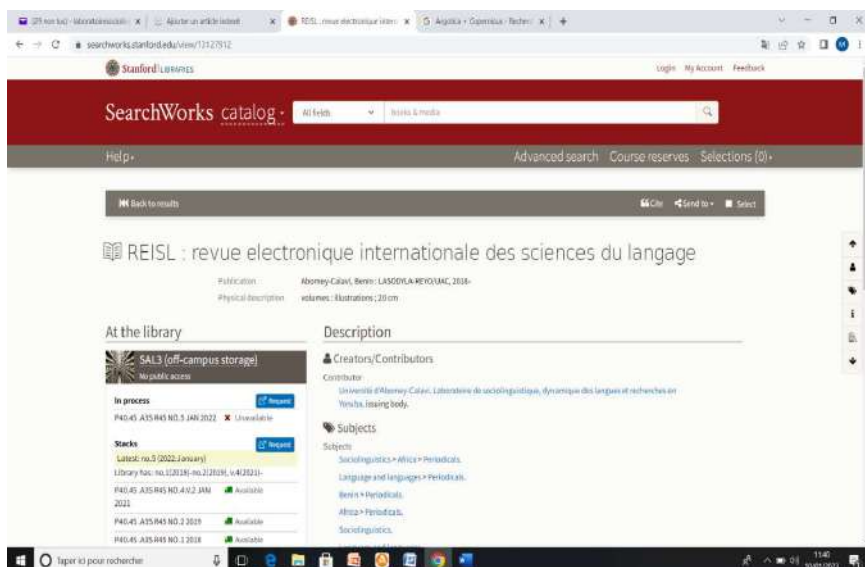
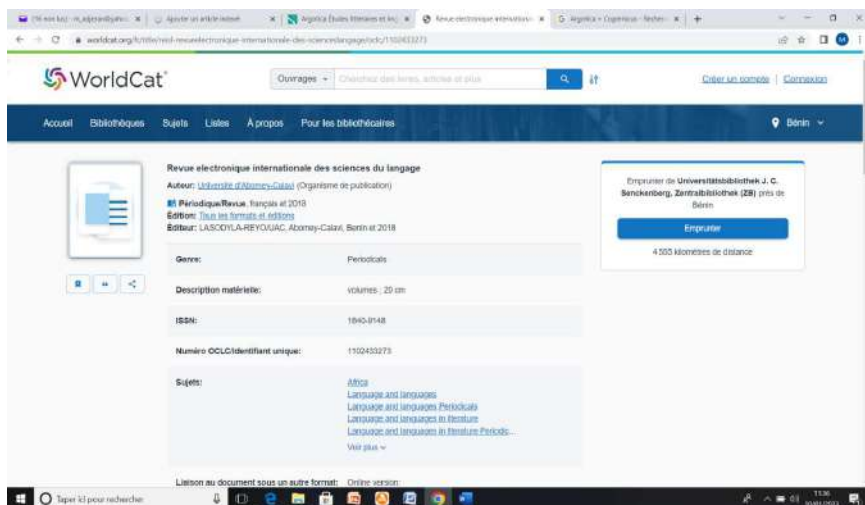
JANVIER 2023

ISSN: 1840-9148

*Copyright REISL, 2023
Université d' Abomey-Calavi*

*Indexation: OCLC WorldCat, Stanford Libraries,
Citefactor*

Indexation de la Revue Electronique Internationale des Sciences du Langage (REISL)



[←](#)
[→](#)
[CiteFactor.org/journal/Indexes/International-Journal-of-Language-Sciences/771A2zbMPfZ](#)


[Home](#)
[About Us](#)
[Impact Factor](#)
[Publishers](#)
[Suggest](#)
[Contact](#)
[Login](#)

Top Publication Journals

- BUSINESS, ECONOMICS & MANAGEMENT
- CHEMICAL & MATERIAL SCIENCES
- ENGINEERING & COMPUTER SCIENCE
- HEALTH & MEDICAL SCI
- HUMANITIES, LITERATURE & ARTS
- LIFE SCIENCES & EARTH SCIENCES
- PHYSICS & MATHEMATICS
- SOCIAL SCIENCES

Categories

Articles: **322346**

Journals: **3156**

News

[Journal Impact Factor Report 2021](#)
[📄](#)
 Date: 14th February, 2021

[Submit Journal for Impact Factor Evaluation](#)
[📄](#)
 Date: 10th May, 2020

[Submit Your Journal for Indexing](#)
[📄](#)
 Date: 10th May, 2020

[Journal Impact Factor Report 2020](#)
[📄](#)
 Date: 22nd April, 2020

[Journal Impact Factor Report 2018](#)
[📄](#)
 Date: 24th November, 2018

International Journal of Language Sciences



REISL (Revue Electronique Internationale des Sciences du Langage) est une revue internationale qui regroupe des chercheurs de différents pays et de différentes universités. Elle est mise en ligne par la plateforme de l'Université d'Abomey-Calavi (UAC). L'originalité de REISL est son caractère thématique. Notre choix éditorial est de publier des contributions sur des thèmes relatifs aux sciences du langage. Nous souhaitons accueillir des contributions abordant le plus grand nombre de champs relevant du domaine des Sciences du Langage. REISL permet également la diffusion de travaux de jeunes chercheurs, ou de chercheurs confirmés, des travaux en sciences du langage, des actes des journées scientifiques, de colloques et autres manifestations scientifiques. (sujet de REISL est d'encourager des discussions scientifiques et théoriques les plus larges possibles portant sur les sciences du langage.

[URL: \[reisl.uac.bj\]\(http://reisl.uac.bj\)](#)
[📄](#)

Keywords: Language, Sociolinguistics, didactics, Linguistics

ISSN: 1840-9148

EISSN:

Subject: Languages and Literatures

Publisher: Université d'Abomey-Calavi

Year: 2018

Country: Benin

Research Paper Indexed by CiteFactor - Not Available

Views: 175

Search

Keyword:

[Journals](#) [Articles](#)

[Advance Search](#)



Note: Get EOI for Journal, Conference/ Thesis paper.
contact.eoi@univ-abomey.org



RESEARCH PAPER INDEXING

Submitting Articles, Manuscripts, Theses, Dissertations, Monographs, Books, etc.

INDEXED BY 

World's Largest Indexing of Scholarly Journals



Université d'Abomey-Calavi

© reisl-uac.com

Présentation

REISL (Revue Electronique Internationale des Sciences du Langage) est une revue internationale qui regroupe des chercheurs de différents pays (Bénin, Cameroun, Allemagne, France, Sénégal, Canada, Togo, Côte d'Ivoire, Mauritanie, Burkina-Faso, Algérie) et de différentes universités. Elle est mise en ligne par la plateforme de l'Université d'Abomey-Calavi (UAC) au Bénin.

L'originalité de REISL est son caractère thématique. Notre choix éditorial est de publier des contributions sur des thèmes relatifs aux sciences du Langage. Nous souhaitons accueillir des contributions abordant le plus grand nombre de champs relevant du domaine des Sciences du Langage.

REISL permet également la diffusion de travaux de jeunes chercheurs, ou de chercheurs confirmés, des travaux en sciences du langage, des actes des journées scientifiques, de colloques et autres manifestations scientifiques.

L'objectif de REISL est d'encourager des discussions scientifiques et théoriques les plus larges possibles portant sur les sciences du langage.

Comité international de sélection des articles

Akanni Mamoud IGUE (Bénin)

Michaël AKINPELU (Canada)

Tchaa PALI (Togo)

Bernard KABORE (Burkina Faso)

Zakaria ALI BENCHERIF (Algérie)

Comité scientifique et de lecture

Aimé Dafon SEGLA (CNRS, Paris), Akanni Mamoud IGUE (UAC, Bénin), Blaise DJIHOUESSI (UAC, Bénin), Céline PEIGNE (INALCO, Paris), Christophe Hounkpati B. CAPO (UAC, Bénin), Dame NDAO (Sénégal), Flavien GBETO (UAC, Bénin), Florentine AGBOTON (UAC, Bénin), Gratien Gualbert ATINDOGBE (Buea, Cameroun), Guillaume CHOGOLOU (UAC, Bénin), Julien Koffi GBAGUIDI (UAC, Bénin), Katia GLOVSKO (Université de Bologne, Italie), Kofi SAMBIENI (UAC, Bénin), Laré KANTCHOA (Université de Kara, Togo), Maxime da CRUZ (UAC, Bénin), Nico NASSENSTEIN (Université de Cologne, Allemagne), Patricia KOLETA (Université de Turin, Italie), Zakaria ALI BENCHERIF (Algérie), Michaël Akinpelu (Regina, Canada), Moussa DAFF (Sénégal), Mamadou Lam (Mauritanie).

Consignes aux auteurs

Modalités de soumission

Un appel à contribution permanent est lancé une fois par an, en **octobre**, afin de permettre la diffusion du volume annuel. La thématique est précisée à chaque appel à contribution. L'envoi des contributions est gratuit. Les articles doivent être envoyés au directeur de publication à l'adresse suivante : **revue_reisl@yahoo.com.**

Chaque proposition est évaluée par deux relecteurs anonymes dans un délai d'un mois (les propositions seront anonymées pour la relecture). Un article proposé pourra être refusé, accepté sous réserve de modifications, accepté tel quel. Les articles peuvent être rédigés en français ou en anglais, ou en version bilingue.

Ils doivent comporter un résumé de 20 lignes maximum en français ou en anglais, ainsi que 4 mots-clefs en français ou en anglais. Le nombre de pages ou de caractères d'un article n'est pas limité. En revanche, un minimum de 8 pages est requis.

Présentation des contributions

Mise en page: Format A5 ; Marges = 2,5 cm (haut, bas, droite, gauche) ; Reliure = 0 cm ;

Style normal (pour le corps de texte) : Police Bookman Old Style 14 points, sans couleurs, sans attributs (gras et italiques sont acceptés pour des mises en relief) ; paragraphe justifié, pas de retrait, pas d'espacement, interligne simple.

Titre de l'article : Police Bookman Old Style 14 points, sans couleurs, majuscules, gras ; paragraphe centré, pas de retrait, espacement après = 18 points, pas de retrait de première ligne, interligne simple. Titre 1 : Police Bookman Old Style 14 points, sans couleurs, pas de retrait, pas de retrait de première ligne, interligne simple.

Titre 2 : Police Bookman Old Style 13 points, sans couleurs, gras ; paragraphe gauche, espacement avant = 13 points, espacement après = 6 points, pas de retrait, pas de retrait de première ligne, interligne simple.

Titre 3 : Police Bookman Old Style 13 points, sans couleurs, italiques ; paragraphe gauche, espacement avant = 12

points, espacement après = 3 points, pas de retrait, interligne simple.

Notes : notes de bas de page, numérotation continue, 1...2...3... ; Police Bookman Old Style 10 points, sans couleurs, sans attributs (gras et italiques sont acceptés pour des mises en relief) ; paragraphe justifié, pas de retrait, pas d'espacement, pas de retrait de première ligne, interligne simple.

Références bibliographiques : Police Bookman Old Style 14 points, sans couleurs, sans attributs (gras et italiques sont acceptés pour des mises en relief) ; paragraphe justifié, pas de retrait, pas d'espacement, interligne simple.

Sélection des contributions

Les contributions reçues font d'abord l'objet d'une validation par le responsable du numéro, qui vérifie l'inscription dans la thématique annoncée et le respect minimal des règles déontologiques, des attendus d'un article scientifique (données, sources, etc.) et des normes formelles d'écriture.

Les contributions sont ensuite données à évaluer à un comité de lecture constitué pour chaque numéro. Deux relecteurs évaluent chaque article de façon

anonyme. Les évaluations sont adressées aux auteurs en préservant l'anonymat des relecteurs.

Les auteurs apportent les modifications demandées dans le cas d'avis favorables sous réserve de modifications. Le responsable du numéro s'assure de la prise en compte des modifications demandées aux auteurs.

Comme pour toute publication, les propos restent propriété intellectuelle des auteurs, et tout texte ou extrait de texte publié par REISL, une fois cité, sur quelque support que ce soit, doit faire référence aux auteurs et à la publication.

ISSN : 1840-9148

Sommaire

Langues & Lettres

1. WESTERN INTERFERENCES IN POSTCOLONIAL AFRICAN STATES AS PORTRAYED IN BUCHI EMECHETA'S *DESTINATION BIAFRA*, **ADI Tchilabalo**.....2-14
2. PRESENTATION-PRACTICE-PRODUCTION (PPP) EFFECT ON ROLE-PLAY AND DRAMA IN BENINESE EFL BEGINNERS' CLASSES, **Evariste KOTTIN**.....15-29
3. EXPLORING POWER AND DESIRES: A STUDY OF SOYINKA'S A DANCE OF THE FORESTS, AND TIMM'S MORENGA, **Cossi Franck Jérôme AHOSSOUGBE, Vincent ATABAVIKPO et Augustin AINAMON**.....30-40
4. PHONOTAKTIK DES DEUTSCHEN UND VON TYÉBARI IM VERGLEICH, **Tchima Rolland KONE & Kouadio KOFFI**41-51

Sciences du langage

5. DE L'ANALYSE DES PROGRAMMES
D'ALPHABÉTISATION
FONCTIONNELLE AU TOGO À
L'APPORT DES LINGUISTES À LEUR
RÉUSSITE, **Mimboabe BAKPA**...53-64
6. LABIALISATION ET PALATALISATION
EN BIRIFOR, **Issoufou François
TIROGO**.....65-77
7. LA QUALIFICATION COMME
PROCÉDE D'ARGUMENTATION
PUBLICITAIRE EN CÔTE D'IVOIRE,
**N'GUESSAN Kouadio & WOBÉ Jean-
Hervé**.....78-87

Sciences sociales

8. CONCEPTION ET STATUT DE
L'ENFANT DANS LA SOCIÉTÉ
TRADITIONNELLE DIOULA DE
DARSALAMY, **Ignace
SANGARE**.....89-99

Langues & Lettres

WESTERN INTERFERENCES IN POSTCOLONIAL AFRICAN STATES AS PORTRAYED IN BUCHI EMECHETA'S *DESTINATION BIAFRA*

ADI Tchilabalo
Université de Kara (Togo)
tchilabaloadi@gmail.com

Abstract

This article investigates western interferences in present-day african independent states to question the notions of democracy, sovereignty and independence. After more than sixty (60) years of the so-called independence and democracy in african nations, it becomes important to investigate the on-going western influence and interference in postcolonial african states' internal affairs to see whether the international community is right when it pretends to give lessons of democracy and of good governance to african nations whereas it goes on interfering and violating african nations' independence. This article fundamentally argues that western powers that pretend to give lessons of democracy and good governance to africans turn out to constitute the root cause of Africa's underdevelopment because of their interferences that bring about ethnic as well as tribal conflicts on the one hand and diplomatic conflicts between the West and Africa on the other. This situation has raised in present-day Africa anti-Western sentiment as exhibited by many african activists. Buchi Emecheta's *Destination Biafra* depicts the British as they interfere and contribute to electoral fraude and civil war in fictional Nigeria. This article examines how western powers use paternalism, ethnicity and tribalism to interfere into present-day independent african countries. A major expected result is that western powers seem not to be the right persons to give lessons of democracy and good governance to africans. Another result is that western powers use african politicians who are faithful to them for their neocolonialist projects. As such, the article promotes sincerity in the patnership between Western powers and african states.

Keywords : Postcolonial Africa, Western powers, interference, politics.

Résumé

Cet article étudie les ingérences occidentales dans les États africains indépendants afin de remettre en question les notions de démocratie, de souveraineté et d'indépendance. Après plus de soixante (60) ans de soi-disant indépendance et de démocratie dans les nations africaines, il devient important d'enquêter sur l'influence et l'ingérence continues de l'Occident dans les affaires internes des États africains postcoloniaux pour voir si la communauté internationale a raison quand elle prétend donner des leçons de démocratie et de bonne gouvernance aux nations africaines alors qu'elle continue à s'ingérer et à violer l'indépendance des nations africaines. Cet article soutient fondamentalement que les puissances occidentales qui prétendent donner des leçons de démocratie et de bonne gouvernance aux africains s'avèrent être la cause première du sous-développement de l'Afrique en raison de leurs interférences qui provoquent des conflits ethniques et tribaux d'une part et des conflits diplomatiques entre l'Occident et l'Afrique d'autre part. Cette situation a suscité en Afrique un sentiment anti-occident, comme le montrent de nombreux activistes africains. *Destination Biafra* de Buchi Emecheta dépeint l'ingérence des Britanniques et leur contribution à la fraude électorale et à la guerre civile dans un Nigeria fictif. Cet article examine comment les puissances occidentales utilisent le paternalisme, l'ethnicité et le tribalisme pour s'immiscer, de nos jours, dans les pays africains indépendants. Un résultat majeur attendu est que les puissances occidentales ne semblent pas être les bonnes personnes pour donner des leçons de démocratie et de bonne gouvernance aux africains. Un autre résultat est que les puissances occidentales utilisent les politiciens africains qui leur sont fidèles pour leurs projets néocolonialistes. En tant que tel, l'article prône la sincérité du partenariat entre les puissances occidentales et les Etats africains.

Mots-clés : Afrique postcoloniale, puissances occidentales, ingérence, politique.

INTRODUCTION

Despite the recent growth of research in african literature, a silence seems to have prevailed about the growth of a general anti-western sentiment due to its interferences in postcolonial african states' internal affairs. One major concern for contemporary Africa remains the rejection of Western influence and interference charged by many african activists for being the root cause of insecurity, instability, underdevelopment, ethnic and tribal conflicts on the continent. The fact of the matter is that many Western countries are declared undesired in Africa and are daily under the pressure of african activists that demand that some Western powers should free Africa from its neocolonial policies. Far from being radicals, these activists mostly claim guenuine and mutually beneficial paternerships between Western and african nations. As such, african literary authors among whom Buchi Emecheta have mounted the rostrum to bring their contributions in the resolution of challenges that cripple present-day african states's development.

Whereas pages and pages have been written by critics about Emecheta's portrayal of african women, the authoress' literary depiction of postcolonial Africa and Western powers' interferences in african states along with its subsequent contemporary challenges have suffered the misfortune of being taken for granted. In fact, most scholarships about Buchi Emecheta's *Destination Biafra* have mostly discussed the novel under a feminist approach to reveal the role and contribution of women in the Nigeria-Biafra civil war because :

Buchi Emecheta's usual literary terrain is the gruesome domestic experience of female characters and the way in which these characters try to turn the tables against the second-class and slavish status to which they are subjected either by their husbands or some male monster (J.O.J. Nwachukwu-Agbada, 1996, p.387).

Clearly then, Emecheta is mostly known for her novels reflecting on the domestic sphere, on women's lives, and issues of marriage and children. Regrettably, *Destination Biafra*, her novel on politics, governance and war seems to have been largely ignored under that angle. In her own words, Emecheta refers to *Destination Biafra* in her forward to the novel as "a historical fiction" that needs "to be written". This shows that she was herself aware that the novel would resonate as it departs from her commonly known areas of literary interests. What is more, the novel depicts present-day african diplomatic relationships with European powers and questions the role that neo-colonialism plays in the conflict to show its unique contribution to the Biafran war literature. To my knowledge, criticism about the responsibility of Western influence in Africa's political mismanagemnt, personal and communal greed, unabated selfishness and corrupt leadership which lead ultimately to

social chaos, deprivation and wars is extremely faint. What most previous scholars in the domain have done consists into discussing african political leaders as responsible for Africa's underdevelopment because of their chaotic management of their newly independent nations. This study differs from such interpretations to lay emphasis on the role played by Western powers' interference in african rulers' mismanagement of the socio-political affairs of their nations.

During the last tribune of the United Nations dated on september 2022, african countires have openly and courageously denouced Western influence in Africa as it makes of the continent a place *par excellence* of its zones of influence creating therfore conflicts. According to the statement by the togolease minister of foreign affairs, Prof. Robert Dussey, at the 77th session of the general assembly of the United Nations dated on 26th September 2022:

Les grandes puissances veulent réduire l'Afrique à une entité purement instrumentale au service de leurs causes et ne veulent visiblement pas que le continent puisse jouer un rôle important, voire un des rôles principaux dans le monde. Ils s'efforcent le plus souvent à amener les africains à adhérer à leur 'narratif' et, en fin, les africains servent utilement à soutenir un camp contre un autre¹ (R. Dussey, 2022, p.5).

The point made by this insightful statement reads throughout Emecheta's selected novel for this study. It becomes therefore interesting to see how that current issue is depicted in anglophone african fiction through *Destination Biafra* that reflects scenes of Western influence and instrumentalisation of Africa. More memorable and highly inspiring is the speech of Colonel Abdoulaye Maigwa, Acting Prime Minister of the Republic of Mali at the 77th United Nations. In his speech that resonates worldwide, he has been extremely critical of Western influences which he holds responsible for insecurity in his country. For this purpose, he accused, one after the other, the secretary general of the United Nations (Mr. António Guterres), the current president of ECOWAS (M. Umaro Sissoco Embalo) and France for their repeated interferences in the internal affairs of his country, Mali. In a harsh and metaphorical tone, he even described the French government as "*junte française au service de l'obscurantisme*"² (A. Maiga, 2022, p.9). Any reader should therefore be well aware of the often harmful consequences of Western interferences in the internal affairs of postcolonial african states. Most definitely, he profusely forwards that :

¹ Prof Robert Dussey, "The great powers want to reduce Africa to a purely instrumental entity in the service of their causes and clearly do not want the continent to play an important or even a leading role in the world. They usually try to get Africans to adhere to their 'narrative' and, in the end, Africans are used to support one side against another", my own translation.

²Colonel Abdoulaye Maiga, "French junta in the service of obscurantism". My own translation.

Le gouvernement du Mali dénonce les influences extérieures négatives et les tentatives d'instrumentalisation de certaines entités légalement présentes au Mali, pour servir des agendas cachés, y compris à travers l'exploitation de la question des droits de l'homme aux fins de déstabilisation³ (A. Maiga, 2022, p.9).

It becomes therefore interesting to see how that topical issue of interference is depicted in anglophone african fiction. This study seeks to show how Western interferences in present-day african independent nations have brought about corruption, tribalism, ethnicism, insecurity that cripple african development. Besides, the study discusses strategies of Western interferences to work out how it inspires african politicians' art of mismanagement. This study is inspired by the present-day diplomatic conflicts between african and Western powers that still interfere in internal affairs of african nations to imply that Western powers seem to teach democracy and good governance to african states while it denies values attached to guenuine democracy and sovereignty. Therefore, letting us think about the methaphore of "the camel that laughs at the dromedary's hump" (A. Maiga, 2022, p.15, my own translation). The reader-oriented theory is the theoretical framework sustaining my analysis of Emecheta's *Destination Biafra*. This theory sustains that in a text, the reader and the text share a transactional experience (C. Bresler, 2011, p.72). Textual analysis helps achieve my goals in this study. This research article is structured around two (02) major sections. While section one (01) discusses the Western continued paternalism in modern african states, section two (02) deals with ethnicism and tribalism as means of Western interferences in *Destination Biafra*.

1. Paternalism as a Form of Western Interference in Postcolonial African Nations as Depicted in *Destination Biafra*

This section discusses paternalism as a means of Western interferences in the fictional Nigeria that constitutes a microcosm of african nations as reflected in Emecheta's *Destination Biafra*. To paraphrase G. Dworkin (2020), paternalism is an action that limits a person's or group's liberty or autonomy. Furthermore, S. Shiffrin (2000, p.205), opines that paternalism can also "imply that the behavior is against or regardless of the will of a person, or also that the behavior expresses an attitude of superiority". Despite the independence granted to most african states, a strong paternalist ideology looms evident in the relationships between postcolonial african countries and their former colonial masters. A child-parent relationship therefore continues to connect modern african

³ Colonel Abdoulaye Maiga, "The Government of Mali denounces negative external influences and attempts to use certain entities legally present in Mali to serve hidden agendas, including through the exploitation of the issue of human rights for destabilisation purposes". My own translation.

states to their Western colonists that go on intruding in internal affairs of independent african nations tempting even at times to decide and act on behalf of the latters.

In this logic, paternalism towards independent african states consists in treating them as if they were children (J. Feinberg, 1986, p.4). As such, paternalism appears to be a means of interference in the hands of Western powers in modern african states. It is through the interactions between the British Governor and Nigerian local rulers that Emecheta depicts to her readership a paternalist ideology in *Destination Biafra* that constitutes the corpus text of this article. The incorporation of scenes of paternalism by Emecheta into her fiction under study allows readers to question the kind of democracy left to Nigerians by the British after independence. If democracy is known to be the government of the people by the people, for the people, it is not such a democracy that is depicted in *Destination Biafra*. Through the eyes of the narrator in *Destination Biafra*, readers are equipped with the knowledge that the British instrumentalise non radical Hausas to safeguard British economic interests. Read between the lines, such episodes reveal that even though independent, Nigerian rulers were chosen under the vigilant eye of the British who do not value capacity and merit but those non radicals that would not oppose themselves to the British interferences and paternalists attitudes towards Nigeria.

As such, the freedom and democracy that are supposed to go with independence are simply not guenuine since Nigerian rulers not only are they not freely chosen by Nigerians but also the chosen rulers do serve British interests instead of that of Nigerians. In the novel, an episode portrays the refusal of the Sardauna of Sokoto (the traditional ruler of the North) when he is asked to “leave his palace to come and live with the ‘Kaferis’ non-believers-in the South” (*Destination Biafra*, 1982, p.3). About this episode, the narrator informs readers about the worry expressed at the beginning of the novel by Governor MacDonald, the last Governor of pre-independence Nigeria. The timing (pre-independence Nigeria) is very telling about the British Governor’s will to choose a Nigerian ruler who will accept to serve the British’s interests even after independence. However, the author Emecheta sees to it that the traditional ruler in whom the British Governor confides refuses as a way of denouncing paternalistic ideologies and Western interferences in modern independent african states. In “They Were There Too : Women and the Civil War(s) in *Destination Biafra*”, A. M. Porter (1996, p.315) observes :

A major point that is made throughout *Destination Biafra* is that ... the kind of democracy that the British decided to leave Nigerians with had very little to do with guenuine democratic principles. It was based primarily on ensuring governance by what they considered to be the

feudalistic, politically naive, and less radical Hausa. It was assumed by the British authorities that if they could get the more ambitious and more radical Ibos and Yorubas out of real political control (at least on the federal level), British economic interests would be safeguarded.

By getting the British have a say in the selection of future Nigerian rulers, Emecheta clearly exhibits scenes of interference through paternalism between Nigeria and its colonial power, British. Democracy and independence therefore appear to be pure illusions since the colonizer has just seemed to have gone while ruling by derogation. That is probably what justifies Porter's view of Nigeria's democracy as not genuine. Such descriptions show that Western colonial powers violate and deny democratic values and principles. One could safely say therefore that the Western powers have no lesson of democracy to teach Africans. It would also be accurate to assume that bad governance in Africa and the violation of democratic principles by African leaders are inspired by the way the so-called colonial civilized powers are irrespective of democracy and good governance because of their interference. Interference becomes a narrative element in the hands of Emecheta to show how Western powers have greatly contributed in bad governance and the repeated violation of democratic norms in Africa. This confirms the metaphor of the camel that laughs at the dromedary's hump.

What makes *Destination Biafra* an interesting literary production is how Emecheta gets the British characters often fall into the trap of interference and paternalism in the way they select Nigeria's future rulers. For this purpose, readers are told that : "The criteria for selecting Nigerian succession to the colonial administration never include attributes such as capability, dedication, ability, or loyalty to one's country. All that really matters is the assurance that British economic interests are secured" (A. M. Porter, 1996, p.315). About similar issues in the novel, we are made to notice that Dr. Ozimba who virtually fought the British single-handedly and forced them to grant independence is not considered for the prime ministerial position because "the British thought that the only slight opposition they would face would be from the Ibo party led by Dr. Ozimba" (*Destination Biafra*, 1982, p.10). Consequently, the author seems to say that : "The British are at the foundation of Nigeria's political problems. The neat phrase for British political whiles in Nigeria is 'divide et impera' (J.O.J. Nwachukwu-Agbada, 1996, Pp.389-390). Such practices are likely to bring about diplomatic conflicts when some radical African rulers will reject Europe's interference and paternalistic policies as is currently the case of some African states that have dared taking radical positions against their metropolises. Interference should therefore be softened so as

to safeguard diplomatic relationships between Western powers and african nations on the basis of mutual collaboration.

Elsewhere in *Destination Biafra*, Emecheta offers her readers an artistic depiction of the prime minister Mallam Nguru Kano which presents him to readers as “a surrogate of the Sarduana”. A surrogate is synonymous with appendix and conveys the idea of dependence and paternalism. For Nwachukwu-Agbada : “It is the British anxiety over who should control the saddle after their excit that makes MacDonald hurriedly nominate Mallam Nguru Kano “to be the first Prime Minister of Nigeria” (*Destination Biafra*, 1982, p.22) when “we have only forty results out of a hundred and ninety from the North” (*Destination Biafra*, 1982, p.22). Therefore, a close reading of *Destination Biafra* reveals that Nigeria is a country “whose real power base lies outside its geographical boundaries. MacDonald, Sir Fergus, Sergeant Giles Murray, Alan Grey, to name but these, work at cross-purposes to the genuine interests of Nigeria” (J.O.J. Nwachukwu-Agbada, 1996, p.389). The main reason for the British interference in Nigeria’s affairs is justified in the following words :

These vast areas are full of oil, pure crude oil, which is untouched and still needs thorough prospecting. Now we are to hand it over to these people, who’ve had all these minerals since Adam and had not known what to do with them. Now they are bigining to be aware of their monetary value. And after independence they may sign it all over to the soviets for all we know (*Destination Biafra*, 1982, p.6).

Here, we are depicted an image of colonisers who do not want to leave their colonial country into freedom to manage its natural resources the way it desires. We see a will to interfere to make sure the oil will not go to the soviets exactly the way things are going currently in african states which have become excellent zones of influence for Western powers. Such interferences and will to control african countries even though independent, do not favour diplomatic relationships between the West and Africa as voices are raised on a daily basis from all angles of the african continent to denouce European interferences in african states’ affairs at a point where the african youth is now demanding former colonial powers to free Africa.

In countless instances, the interference to select rulers that serve British interests only resulted into contestations, riots and *coup d’Etat* since the civilian selected rulers do not convince the population. After the first post-independence elections, we learn that Chief Odumosu voiced the part with tangible determination as follows :

Called on Governor MacDonald to resign and go back to his country. Many supported this motion, but the Ibos under Dr. Ozimba, though the most offended, were more cautious. It was decided that the governor

should be given a chance to say his piece on why it was that he had nominated Alhaji Nguru Kano before the final results was heard (*Destination Biafra*, 1982, p.30).

This passage typifies Emecheta's basic attitudes towards the Ibos and non-Ibos characters in the novel. For the most part, the non-Ibos characters are presented as greedy, hungry, power-grabbers, buffoons, and insecure and ignorant political pretenders, while the Ibos and their supporters in general are praised and even admired for their intelligence and consideration (A. M. Porter, Pp.327-328). While the two Hausa Chiefs (Odumosu and Durosaro) are held partly accountable for the breakdown of the Nigerian country's political structure ; the country's first Prime Minister, Nguru Kano (who happens to be a Northerner) is shown as being so ineffectual that soldiers (for whom he is the commander-in chief) decide to quell street riots in Ibadan without even seeking his permission. On the other hand, when the military officers have decided to seize power and forge a new nation because they felt the civilian politician have failed the existing one, it is the Ibo, Abosi who articulates the most persuasive argument for founding the new nation, Biafra. For this purpose, readers are informed that :

I would rather say our destination is 'Biafra', since as far as I am concerned we're not yet independent. We sent away one of the masters, without realizing that they had left their stooges behind. Even the mathes we use in our kitchens come from abroad. I think this country needs military respite, and so to Biafra we will go. Destination Biafra ! (*Destination Biafra*, 1982, p.60).

My interpretation of this section is meant to uncover silence about the rhetorical depiction by Emecheta of scenes of political *coup d'Etat* and transitions that result from european interferences in Nigeria's state affairs. And as right persons are not put at the right places, political transitions become a commonplace in Africa.

All in all, it ressorts from the first section that Emecheta challenges paternalistic ideologies and Western interferences in postcolonial african states as they do not promote equity in the paternership between Africa and Western powers. The next section examines ethnicism and tribalism as channels for Western interferences in modern african states.

2. Western Interferences in Modern African States through Ethnicism and Tribalism as Portrayed in *Destination Biafra*

This section of my essay is devoted to the study of ethnicism and tribalism as strategies used by the British to interfere in Nigeria's internal affairs. Here, ethnicism and tribalism are mainly used by the fictional British colonists to oppose one ethnic group to the other

through elections. In the context of this subtitle, it is the Hausa ethnic group which is opposed to the Ibo ethnic group by the fictitious Governor MacDonald of Emecheta's *Destination Biafra*. It is clear from a close reading of the novel that the Hausa being the largest ethnic group and therefore susceptible to win the coming elections, the British prefer a Hausa ruler to make sure the British interests are preserved even after independence. What irresistibly attracts the reader's attention is how the Hausa are depicted by the narrator and Governor MacDonald as not being radical to the colonialist predisposing them therefore to benefit from the British support to win elections to ensure the interests of the colonial power are not threatened. Commenting on this fact, A. M. Porter (1996, p.315) has this to say:

It was based primarily on ensuring governance by what they considered to be the feudalistic, politically naive, and less radical Hausa (who also happened to be the largest ethnic group in Nigeria. It was assumed by the British authorities that if they could get the more ambitious and more radical Ibos and Yorubas out of real political control (at least on the federal level), British economic interests would be safeguarded.

From this quotation by Porter, it becomes crystal clear that the Hausa are considered by the British as being "less radical". As such, they will better obey the colonist's dictates since the selected ruler will remain faithful and always seek advice from the British master as depicted in the novel. In fact, an episode of african political leaders seeking council from their european masters is depicted through the following lines : "He [Prime Minister, Nguru Kano] was going up and down, consulting first of all with the now redundant governor-general and then, on MacDonald's advice, his master the Sardauna in the North" (*Destination Biafra*, 1982, p.56). We are also made to discover that a second strategy consists into making sure that the most ambitious and radical Ibos and Hausas of *Destination Biafra* are kept far from the plotical arena and control. This is to avoid any resistance to British economic interests. According to the critic Nwachukwu-Agbada (1996, p.389) : "Of all the ethnic components of the country, they consider the Hausas as the ethnic group which could most easily protect British interests in postcolonial Nigeria". No surprise therefore that MacDonald concludes a discussion with some of his friends by saying : "The thing is to back the Hausas with everything we have" (*Destination Biafra*, 1982, p.9). It is also the reason why :

These same friends, the former Governor, Sir Fergus Grey and especially his son Alan (a military training officer with the Nigerian government and an embodiment of the cold war) are so desperate to insure that Nigeria finance minister's daughter, Debbie Ogedemgbe, provides what seems the rational for the British position (A. M. Porter, 1996, p. 315).

Furthermore, readers are informed by the narrator about MacDonald's strong desire to see the elections won by the Hausa when he confides in captain Alan Grey, his countryman, thus : "I only hope the Hausa turn out to vote for their own men. If not, we will have a great deal of explaining to do. All I know is that a Hausa man must be Prime Minister. That is the only way to maintain peace in this place" (*Destination Biafra*, 1982, p.17). Such depictions show how ethnic solidarity and identification through groups encourage voters to vote for only members of their ethnic group regardless of their qualities and abilities. This is responsible for the subsequent breakdown of most african political structures. What attracts the reader's attention is how the British characters use ethnicism and tribalism to divide people of the same country and only to pretend after to give lessons of democracy to africans. Such interferences endanger diplomatic relationships as this does not inspire confidence. I personally question the democratic values Western powers seem to teach africans. It seems they have no democratic values apart from selfishness and hypocrisis. Tribalism used for political ends unfortunately works in Africa as depicted by Emecheta. We are made to notice through a careful reading of *Destination Biafra* that candidates have greater scores and voters in their respective ethnic groups.

I would even go as far to say that the postindependent african politicians' interest in gaining power by all means and not genuinely serving their compatriots is learned from the colonial master's hypocrisis as they exactly seek their only interest instead of that of the colonised africans. As such, african elites have learned their masters' ugly methods of management. Here, it is accurate to note that, through ethnicism, the British have succeeded in opposing the Ibos against the Hausa by emphasizing the necessity for people of the same ethnic group to vote for their brothers and sisters only. Such manipulations might have contributed to the civil war. According to the narrator of *Destination Biafra* : "They [the Tetekus and Ogedemgbes] were from the same minority tribe, and people knew that if all went well for the Ogedemgbes in the general election their relations and tribes-men would not be forgotten" (*Destination Biafra*, 1982, p.16). We are also told that during the election campaign, one candidate displays an ethnicist and tribalist standpoint as follows :

To the accompaniment of talking drums, told his constituents that if they voted for a person from another tribe they would be selling their own soul to the devil : if you offend a man from your own tribe you can beg him through the gods of the family. But if you offend a man who does not even understand your language, how can you tell which is his god ? (*Destination Biafra*, 1982, p.16).

Through such episodes, readers discover for themselves how ethnicism and tribalism greatly contribute to the civil war as people are raised against their countrymen on the basis of ethnicism. As such, we may say that Emecheta's depiction shows she is aware that tribalism is used as the only way for Nigerian politicians to convince their constituents to vote for them. These politicians seem to tell one ethnic group that the other one is an opponent with whom there should be no collaboration nor coexistence. Because of ethnicism and tribalism, the fictional Nigeria is referred to by Nwachukwu-Agbada (1996, p.391) as "a house divided among itself". By so doing, they support the Hausa who finally win the elections to better serve the British interests as they may intrude and interfere easily in Nigerias affairs. Ethnicism and tribalism become therefore powerful narrative methodes in the hands of Emecheta for her readership to see how Western powers proceed to intertfere in postindependent african nation's management. Manipulations portrayed in the novel have contrbuted to Ethnic wars between the Ibos and the Hausa. According to the narrator of *Destination Biafra* : "A military soldier who looked like a Northerner' forces captured Ibo soldiers to eat their excrement" (*Destination Biafra*, 1982, p.82). Emecheta's depiction of ethnic wars through chiefs Oluremi Odusomu and Durosaro shows that their actions contributed to the initial wave of killings in the Western region as the following excerpt can plainly illustrate the case :

At home, the Ogedemgbes switched on the television, and it was then that they heard what at the tile sounded comical and childish, as the suqables of the two Western chiefs were reported. But then the horrific news started to come. Over thirty people had been killed...thugs had been employed by both sides and innocent people were being killed in the street...many market places had been emptied as rival thugs looked for their opponents. 'Honestly, could not Chief Odumosu have given in gracefully ? Whose fault was it that he didn't become a minister in the Federal House ? And after all, five years isn't forever'. Stella Ogedemgbe spat in anger. 'All those innocent people killed for nothing', Observed Debbie mounfully. 'That is politics, my dear. I only hope our Prime Minister acts in time to stop more atrocities...'. Power, just greed for power', his wife started again, her anger mounting (*Destination Biafra*, 1982, pp.48-49).

This passage depicts civil war as a result of electoral fraud that have caused the lost of a candidate who does not seem convinced by the results. In fact, we are previously informed by the narrator that the British authorities (especially Governor MacDonald and Alan Grey) do their very best-including having the Governor make a premature announcement of victory by the British-supported Hausa candidate in the general elections. Emecheta thus makes the point that some of the manipulation by external forces creates war, contestations and troubles

during elections in Africa. This is common place in Africa where election times are generally dominated by civil wars and quarells. Here, the British, rather the Western interference is used as a narrative element to oppose one ethnic group to the other. This has resulted into a series of killings. It is my standpoint that, civil wars based on ethnicism and tribalism are mostly caused by Western powers to better divide and rule africans as is the case in *Destination Biafra*. It is at this stage that Emecheta introduces another new and major theme into this novel : diplomatic clashes due to Western interferences in Africa. According to the narrator : “Nigeria would need the money, too, to repay the debts she owed the ‘friendly nations’ for their generosity in supplying her with arms during the time when one tribe was fighting against the other” (*Destination Biafra*, 1982, p.259). In *Destination Biafra*, “Emecheta has done well in fusing events from recent Nigerian history with purely imaginative incidents” (A. M. Porter, 1996, p.327).

CONCLUSION

This article has discussed paternalism, ethnicism and tribalism as different forms under which Western powers intrude and interfere in postcolonial modern african states. It has been discovered that Western powers’ interferences in postcolonial african states questions the ideas of democracy and independence that appear to be pure illusions since the colonizer has just seemed to have gone while ruling by derogation. The study shows that Western colonial powers violate and deny democratic values and principles as they intrude and interfere in modern independent african nations. The article has found that as long as Western powers interfere in african affairs, the Western powers will still have no lesson of democracy to teach africans. What is more, my study of *Destination Biafra* sustains that bad governance in Africa and the violation of democratic principles by african leaders are inspired by the way the so-called colonial civilized powers are irrespective of democracy and good governance because of their interference and paternalistic policies in Africa. Furthermore, it is shown that since right persons are not put at the right places, political transitions and *coup d’Etats* become a commonplace.

In the second section, my study reveals Western powers’ obscurantism in Africa because they have been guilty of instrumentalising ethnic disputes between the Hausas and Ibos, thus highlighting their responsibilities in the tribal and ethnic conflicts and even the Biafran war described in the novel. Ethnicism and tribalism have been revealed as means of interference by Western powers in Africa. Interference be it through paternalism, ethnicism or tribalism is discussed in this study as being systematically rejected nowadays by african activists that do not wish to serve Western interests and that as long as the unequal

paradigms remain in the relationships between Africa and the West, there will be billions of african activists to reject Western interference policies as is the case in some West african states that are showing the way to freedom. Africa expects more equality, respect, fairness and justice in its relations and partnerships with the rest of the world, with the great powers, whatever they may be. Today, africans want to be true partners with the rest of the world. All things considered, I recommend that intereference must be softened so as to preserve diplomatic relationships between Western powers and african nations to promote peace and development in the world.

References

- BRESLER Charles, 2011, *Literary Criticism : An Intrduction to Theory and Practice*, Boston, Longman.
- EMECHETA Buchi, 1982, *Destination Biafra*, London, Allison & Busby.
- DUSSEY Robert, 2022, Statement at the 77th session of the general assembly of the United Nations dated on 26th September 2022, New York, from <https://www.republiquetogolaise.com>, Retrieved on 20/11/2022, unpublished.
- DWORKIN Gerald, 2020, Paternalism, *Edward N. Zalta & Uri Nodelman (eds.)*, Stanford Encyclopedia of Philosophy, Stanford University, USA.
- FEINBERG Joel, 1986, *Harm to Self*, Oxford, Oxford University Press.
- MAIGA Abdoulaye, 2022, Acting Prime Minister, Head of Government of Mali, speech on the occasion of the General Debate of the 77th regular session of the United Nations' General Assembly, New York, 24th September, 2022, from <https://gadebate.un.org>, Retrieved on 25/11/2022, unpublished.
- NWACHUKWU-AGBADA J.Obii J., 1996, « Buchi Emecheta : Politics, War and Feminism in *Destination Biafra* », *Emerging Perspectives on Buchi Emecheta*, Marie Umeh, ed., New Jersey, Africa World Press, Inc. Pp.387-394.
- PORTER Abioseh M., 1996, « They Were There, Too : Women and the Civil War(s) in *Destination Biafra* », *Emerging Perspectives on Buchi Emecheta*, Marie Umeh, ed., New Jersey, Africa World Press, Inc. pp.313-332.
- SHIFFRIN Seana, 2000, "Paternalism, Unconscionability Doctrine, and Accommodation". *Philosophy and Public Affairs* 29(3): pp.205–250.

PRESENTATION-PRACTICE-PRODUCTION (PPP) EFFECT ON ROLE-PLAY AND DRAMA IN BENINESE EFL BEGINNERS' CLASSES

Evariste KOTTIN
Université d'Abomey-Calavi (Bénin)
kottinevariste@yahoo.fr

Abstract

The challenges hindering a proper implementation of successful English language teaching and learning in EFL context are numerous and multidimensional. The main objective of the current study is to determine on the one hand the praiseworthy advantages of role-play and dramatization in TEFL and on the other hand the way to apply them accordingly so as to alleviate and even eradicate their mechanical character and reach production stage especially in Beninese beginners' classes. To get reliable data, I have addressed questionnaire to 77 EFL trained teachers and collected 75, the sample size is 63, conducted interviews with 12 of them directly and through emails, Whatsapp written and vocal messages, without forgetting phone calls, SMS, the use of Facebook, and the Internet. The sample size of the interviews is 12. The results obtained have been transcribed, analyzed, and discussed. They wholly reveal that role-play and dramatization are worth rating and deserve to be used for teaching and learning in EFL beginners' classes. Suggestions are frequent organizations of training sessions for teachers on the effective use of role-play and dramatization for TEFL in Beninese secondary schools besides EFL teachers' more personal devotion looking for constant strategies to improve their teaching methods.

Key words: role-play, dramatization, EFL teachers, learners, practice, production.

Résumé

Les difficultés portant atteinte au contexte de mise en œuvre de l'enseignement et de l'apprentissage avec succès de l'Anglais, langue étrangère sont nombreuses et multidimensionnelles. L'objectif principal de la présente étude consiste à déterminer d'une part les avantages primordiaux du jeu de rôle et théâtralisation dans l'enseignement de l'Anglais, langue étrangère, et d'autre part, la manière de les appliquer en conséquence en vue d'alléger ou même d'éradiquer leur caractère mécanique et atteindre le stage de production surtout dans les classes des débutants du Bénin. Pour avoir des données fiables, un questionnaire a été adressé à 77 enseignants formés et 75 collectés, la taille l'échantillon est 63, des interviews conduites avec 12 d'entre eux, directement ou à travers des messages écrits et vocaux par emails, par Whatsapp, sans oublier les appels téléphoniques, SMS, l'utilisation du Facebook et l'Internet. La taille de l'échantillon des interviews est 12. Les résultats obtenus ont été transcrits, analysés et discutés. Ils révèlent globalement que le jeu de rôle et la théâtralisation valent la peine d'être considérés et méritent d'être utilisés pour l'enseignement et l'apprentissage dans les classes des débutants en Anglais, langue étrangère. Comme suggestions, des séances de formations doivent régulièrement être organisées pour les enseignants sur l'utilisation effective du jeu de rôle et théâtralisation pour l'enseignement de l'Anglais, langue étrangère dans les cours secondaires en plus de la dévotion personnelle des enseignants d'Anglais dans la recherche constante de stratégies pour améliorer leurs méthodes d'enseignement.

Mots-clés : Jeu de rôle, théâtralisation, ALE enseignants, apprenants, pratique, production.

INTRODUCTION TO THE STUDY

Role-play and adaptation certainly contain entertainment aspects which are worth motivating learners, in addition to numerous other aspects that can really trigger EFL learning in Beninese classes. These two concepts are particularly interpreted in a variety of ways. According to Oxford Advanced Learners' Dictionary role-play is a learning activity in which you behave in the way somebody else would behave in a particular situation whereas dramatization is said to be presentation of a book, an event, etc. as a play or a film/ a movie. The research problem deserves to be mentioned.

The problem raised in the current study is the judgment learners usually oppose to role-play and dramatization, a judgment that includes the funny side of role-play and dramatization which side learners make exaggerated use of in Beninese secondary classes. The purpose of the study is as follows.

The global objective of this study is to determine the importance of role-play and dramatization in TEFL and how to use these concepts appropriately in EFL classes in order to reach production stage for the success of the English language learning. In order to collect relevant and insightful data which ultimately influence positively my study, I have asked three research questions mentioned as follows: RQ1: Why do EFL teachers use role-play and dramatization in their classes? RQ2: What drawbacks have you ever come across since you started teaching English through role-play and dramatization in your EFL classes? RQ3: How does role-play and dramatization utilization meet your EFL teaching needs during Presentation Practice Production stages?

In line with these questions and for empirical testing, I have formulated three research hypotheses presented below: RH1: EFL teachers who make use of role-play and dramatization are likely to get better success in the target language than those who neglect them. RH2: EFL teachers who have experienced some drawbacks through the use of role-play and dramatization improve more in their teaching process than the teachers who have never experienced these. RH3: Teachers who do not care about production stage while using role-play and dramatization to teach EFL meet less teaching needs than the ones who do not use them at all. The above enumerated research questions and research hypotheses are discussed in the body of the work after the detailed presentation of the critical literature review.

1. Literature Review

Recognized teaching is the one proceeding inside the four walls of the teaching space or a school setting which embraces primary educational centers, secondary educational centers, professional and practical

educational centers without forgetting colleges of teaching. The effective use of role-play and dramatization has a mosaic of advantages for language teachers and learners throughout the world especially EFL teachers and learners, which are mentioned and carefully commented in the following subsections. The prominence of role-plays and dramatization need to be emphasized.

Through the use of role-plays and dramatization, EFL teachers as well as learners get several advantages in the process of English teaching and learning. In addition to the fact that they vivify the process of instruction and knowledge in EFL classes, learners are really involved in their learning and entertained in their classroom and outside their classroom. The success or failure of this process of teaching and learning depends on the way EFL teachers proceed with these role-plays and dramatization in their classes.

Role-plays are very useful for the process of teaching and learning of the English language especially in EFL classes and the advantages related to these learning activities are presented and criticized. Below is mentioned a variety of learning chance.

The use of cell phones is forbidden in Benin's educational system, nevertheless, they can play several roles in language classes. Exchange through telephone utilization possibly will give the impression of a humorous matter to students nonetheless it may make available an assured opportunity to them topic up languages in general and particularly English as a foreign language. It can be deduced that with role-plays, learners can be lucky to learn languages in different and varied ways, since Shaw (2004, p. 4) declares that a subsequent objective that very recurrently gives the impression of being overlooked dwells the simple and only purpose to come to be pleasurable circumstances. Individuals take a routine of evoking productive contributions and learners are likely to remember the directives multiplied through interconnecting trainings when they are delighted. These tests approve taking hold of students' receptiveness and remains gratifying in addition to their enlightening characteristic.

Telephone exchange is dissimilar from a confrontational discussion because through its use in classes, each learner just retains in mind the language to use for this category of conversation. In order for this specific role-play to be prosperous, learners who are practicing need to be seated back to back. The performers are provided with preconceived thoughts, words, phrases, and sentences to use, for instance, making a call to express a complaint, talking to an acquaintance or questioning about an employment location, phoning to ask the partner's real success in the English language learning. (Source: busy Teacher.org). This role-play is very useful for both teachers and learners because it will reduce the anxiety learners are accustomed to in their classes towards the

English language use. The next step is to give the explanation and advantages of the use of "Going to the Shop"

Maley (1982) cited by Hoffman (2000) says that "in looking for ways of creating more varied forms of interaction in the classroom, teachers of foreign languages have turned increasingly to the field of simulation, especially role-playing." (p. 49). Consequently, "Going to the Shop" offers students with the fundamentals of interrelating with individuals when they are given a countless amount of relevant words, phrases, sentences, and appropriate ideas. (Source: busy Teacher.org). EFL teachers have the duty to teach appropriate and relevant words, phrases, and sentences related to the concept 'shop' and the variety of actions that people perform in a shop. In the classroom, the teacher organises his or her learners into groups where some will act as shopkeepers, shop owners, secretaries, cashiers, sellers, guardians, buyers, passersby, thieves, policemen. Learners are then to play the roles of the people enumerated above after they have been taught what to say, what to do.

In a contemporary justification of the study directed until now in the field of socio-ecological questions, role-play was projected as an approach for improving a multiplicity of standpoints (Colucci *et al.*, 2006), an approach which was well thought-out more appropriate for educating learners and inhabitants to engage with the involvedness of current worldwide questions. The teacher provides students with an attention-grabbing topic and orients them by giving successions of questions to follow. They will then use their own words, phrases, and language; nevertheless it is still practical stage, since they are not totally free yet to use their own questions and answers at one hundred percent (100%).

The point of view of Chesler and Fox (1966, p.6) is very prominent for encouraging productive stage when they state that since the children grow more and more and become progressively grownups that is to say teenagers and then adults, as things progress, the process also progresses. This process of assembling data, ideas, and thought so as to interact and cooperate freely among themselves turns progressively into evocative and multifaceted issues. It is then easier to share their opinions with close fellows than the ones they are less accustomed to, the same way as men are more sincere than their contemporaries. The degree of learners' interaction with their mates is easily estimated by their emotional state towards them, these mates' sensitivities of their feelings and behaviors about them, without forgetting that these learners' own feelings towards themselves emanate from these discernments.

The aspect or quality of learners' exchanges touches either positively or negatively, one by one, their moods as well as insights of other learners besides their own frame of mind and personal stands. This author has consequently argued that people are involved in cyclic movements because their roles are established and uninterruptedly reexamined by their collaborations with other people; their exchanges with others are moderately determined by the parts. It is obvious to state that teachers cannot exhibit all students independently, especially on every occasion the sequence gives the impression to be adequately extra-large. Consequently, it is important and fundamental to make certain all learners are really collaborating or cooperating in the target language and grasping the greatest outside the etymological expression they differentiate.

Role-plays and dramatization are both favorable to vocabulary building which is useful for language teaching and learning. According to Tawana, (2015), Patty and Jen, exclaiming that the entry is prodigious and the author reflects of imitations as well, nevertheless through single-mindedness: the first stage is tremendously significant for the reason that "terminology" words not completely in a section are of interest to intellectual capacity. Through delightful period aimed at picking words out, the ones that are expressive and that can boost learners' knowledge. They are worth supporting students to concentrate on their teachers' education and permit additional period to perform appropriate confrontations in order to delight in the current reading material.

Presentation – Practice – Production, or PPP, remains a tactic used to teach structures, for example, language rules or terminology in an alien language. By way of the aforementioned designation puts forward, PPP is disjointed into three stages, heartrending as of constricted instructor instrument in the direction of higher student self-determination. Reminder that a number of authors approximating Harmer (2009), apply the appellation to bring up an unambiguous technique that concentrates on uttered abilities, then again it can similarly stay pragmatic more sketchily to a household of interconnected ways and means which are dependent on the development from presentation, over well-ordered practice, to unrestricted production.

Sandbox permits students to interchange without restrictions on or after the foremost circumstances in place of uncompelled goings-on. Self-determination is at that time prearranged to them to exert and therefore they are indorsed to pick out their identifiable doings and their peculiar terminology enthusiastically which is encouraging on behalf of their lexis construction. Undertaking is capable of being used to elucidate structural characteristics (Lapaire, 2006). Assimilating unarticulated happenings may increase the degree of self-assurance as well as

keenness of cautious and/or scaggier students. It is able as well to embolden them to communicate additionally for the reason that they will discover that they may balance their speaking talents over and done with unarticulated characteristics (Culham, 2002). On the word of DeCoursey (2012), Damasio (1994) puts it to a celebrity that the minute there is a passionate retaliation to a perspicacity or a tad of knowledge, the common sense inscribes it in place of beneficial to the creature. As a result, the reason why EFL teachers should make use of comedy in the language classes is mainly to smudge fundamentals of linguistic expenditure through consciousness with the intention of making students recollect them (p. 7).

2. Methodology

I have administered feedback form to 77 EFL skilled educators and gathered 75, the sample size is 63, directed interviews with 12 of them unswervingly. These, over and done with electronic correspondences, Whatsapp inscribed and voiced communications, without disremembering telephone calls, SMS, the use of Facebook, and the Internet. The sample size of the interviews is 12. As an opinion poll is believed to stay an investigation tool entailing successions of debriefings intended for the assembling evidence from defendants. The questionnaire has taken into account ten items ranged in two different figures of four and six bits and pieces each, and analyzed distinctively. The first figure presents the following items: 1. Role-play and the intensification of grammar teaching and learning; 2. Drama and its encouraging grammar teaching and learning; 3. Role-play and the intensification of vocabulary teaching and learning; 4. Drama and the encouragement of vocabulary teaching and learning. The second one shows the items below: 5. Presentation's prominence in the use of role-play; 6. Practice's celebrity in the use of role-play; 7. Production's protruding in the use of role-play; 8. Presentation is conspicuous in the use of drama; 9. Practice is prominence in the use of drama; 10. Production's distinction in the use of drama. As for the interviews, the following aspects have been clearly explained and discussed convincingly: - the place of Presentation in EFL teaching and learning through role-play; - The importance of Practice in EFL teaching and learning through role-play; - The role of Production in EFL teaching and learning through role-play; - the place of Presentation in EFL teaching and learning through drama; - the place of Practice in EFL teaching and learning through drama; - The notoriety of Production in EFL teaching and learning through drama.

3. Presentation and Analysis of Results

On the one hand, the questionnaire results have been displayed through two figures. The first figure presents items 1, 2, 3, and 4. The second figure shows items 5, 6, 7, 8, 9, and 10. These items are about role-play and drama comparison to grammar and vocabulary. The total number of the respondents whose answers are taken into account is 63. On the other hand, the sample size of the interviewees whose points of views are taken into account is 12. The number of points treated is 6: point 1, point 2, point 3, point 4, point 5, and point 6.



Figure 1: Role-play and drama comparison to grammar and vocabulary.
(Source: Field Research)

This figure shows that 17 respondents, 27.55%, for the first item, have agreed that role-play intensifies grammar teaching and learning. 10 out of the 63 respondents, 15.69% have said that drama encourages grammar teaching and learning. 15 respondents out of 63 (sixty-three), 23.09%, for the third item, have supposed that role-play intensifies vocabulary teaching and learning. According to item 4, twenty-one (21) respondents have accepted that drama encourages vocabulary teaching and learning- 33.67%.

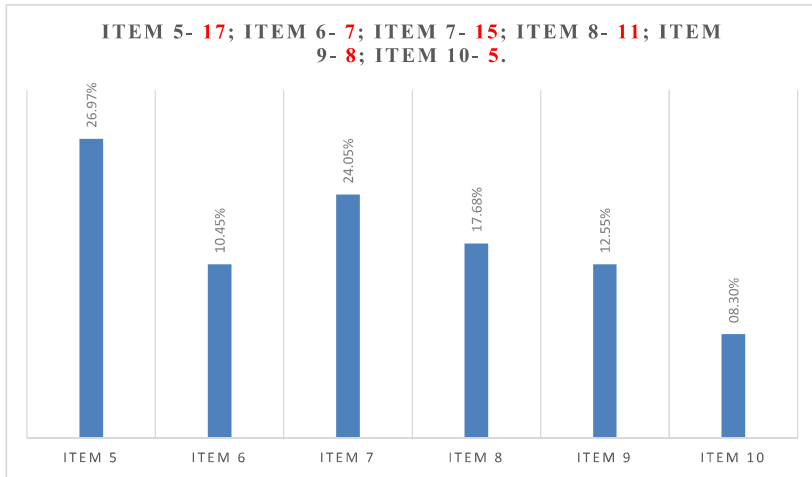


Figure 2: Impact of Presentation-Practice-Production on Role-play and Drama (Source: Field Research)

Figure 2 displays that seventeen participants, 26.97% have said that Presentation is prominent in the use of role-play. 7 respondents, 10.45% have supposed that Practice is prominent in the use of role-play. Next, fifteen of them, 24.05% have said that Production is prominent in the use of role-play. In addition, eleven of them, 17.68% have supposed that Presentation is prominent in the use of drama. 8 respondents, 12.55% have accepted that Practice is prominent in the use of drama. Finally, five of them, 8.30% have agreed that Production is prominent in the use of drama.

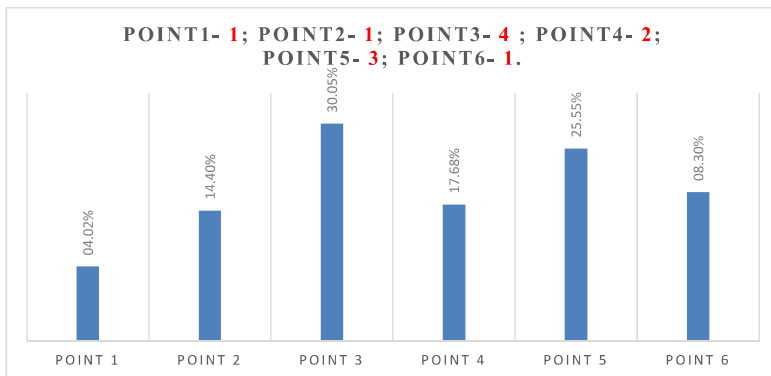


Figure 3: Impact of Presentation-Practice-Production on TEFL through Role-play and Drama (Source: Field Research)

Through the interviews, it can be noticed, first and foremost that presentation favors EFL teaching and learning through role-play- 04.02%, the answer from one interviewee. Another interviewee has convincingly explained that Practice nurtures EFL teaching and learning through role-play- 14.40%. 4 out of the twelve interviewees have said that Production encourages EFL teaching and learning through role-play- 30.05%. 2 out of the twelve interviewees have demonstrated that Presentation helps EFL teaching and learning through drama- 17.68%. 3 out of the twelve interviewees have justified clearly that Practice fosters EFL teaching and learning through drama- 25.55%. At last, one (1-08.30%) of them has succeeded in demonstrating that Production heartens EFL teaching and learning through drama.

4. Discussion of Data

The process of up-and-coming EFL training and understanding meets plentiful technical hitches related to its putting into practice in this perspective. The foremost objective of the current study is to regulate in the first place the commendable compensations of role-play and dramatization in TEFL and in the second place the mode to apply them in view of that with the intention of assuaging and even eliminating their perfunctory eccentricity and get to production phase exclusively in Beninese novices' lessons. The first research question has enquired about the reason why EFL educators include role-play and dramatization in their lessons. This question has found its answer throughout the results obtained. Subsequently, the focal results' arrangements compare role-play and drama to grammar and vocabulary, which illustrates that many respondents have approved that role-play deepens grammar instruction and knowledge. Some of them have understood that drama emboldens grammar education and familiarity. Several perpetrators have conjectured that role-play increases vocabulary lessons and understanding.

As far as the second research question is concerned, which has emphasized the drawbacks encountered in the meantime during EFL instruction over and done with role-play and dramatization in EFL classes, many answers are available. Many defendants have recognized through deep explanation that drama supports vocabulary instruction and knowledge. Results give the impact of Presentation-Practice-Production on Role-play and Drama. Then, it exhibits according to some contestants, Presentation is projecting in the use of role-play. A few of them, have imagined that Practice is protuberant in the usage of role-play. Subsequently, some of them, have assumed that Production is projecting in the usage of role-play. Furthermore, others have thought that Presentation is conspicuous in the use of drama. A few

perpetrators, have known that Practice is conspicuous in the usage of drama.

The third research question is to know the way role-play and dramatization application comes across EFL education requirements for the duration of Presentation Practice Production phases. As a final point, very few of respondents have decided that Production is noticeable in the use of drama. Over and done with the interviews, it can be perceived that Presentation raises your spirits about EFL education and familiarity from side to side with role-play. It has persuasively been clarified that Practice fosters EFL training and erudition from side to side with role-play. Some interviewees have alleged that Production raises your spirits about EFL lessons and knowledge from end to end with role-play. They have demonstrated that Presentation assists EFL instruction and erudition from side to side with drama.

Interviewees have evidently defended that Practice brings up EFL instruction and knowledge over drama. After a long wait, they have got in advance by signifying that Production encourages EFL instruction and erudition from side to side with drama. The three research hypotheses, RH1: EFL instructors who apply role-play and dramatization are expected to have achievement in the target language rather than those who are careless about them. RH2: EFL educators who are knowledgeable about several shortcomings over and done with the use of role-play and dramatization increase more their training development than those who have under no circumstances acknowledged these.

RH3: Educators who do not pay attention to production stage whereas they are using role-play and dramatization to demonstrate EFL bump into a reduced amount of training prerequisites than the ones who do not use them in the least. In addition to the overhead itemized and debated research questions and research hypotheses interconnected to the main results, the central viewpoint of the critical literature review deserves to be discussed as well.

Sandbox assists initiates in swapping lacking precincts on or subsequently to the major conditions as opposed to discretionary carryings-on. Autonomy is formerly time-honored to them to put forth and for that reason they are validated to make a choice of their classifiable accomplishments and their outlandish terms unreservedly which is promising in the best interests of their words building. Responsibility is skilful in expounding fundamental physiognomies (Lapaire, 2006).

Conforming implicit demeanors might upsurge the gradation of composure additionally to interest of undemonstrative and/or scraggier scholars. It is smart with the upper hand to refresh them to converse also for the intention that they will hear that they can stabilize their oral communication endowments over inaudible individualities (Culham, 2002). In keeping with DeCoursey (2012), Damasio (1994) sets it to a position that the instant there occurs an obsessive reprisal to a shrewdness or a smidgeon of mindfulness, the unrestricted perceptiveness incises it in preference to the creature plusses. Henceforward, the motivation why EFL instructors had better avail themselves of funniness for the period of language lessons is predominantly to interfere with first principles of morphological distribution from end to end perception with the plan of making learners think of them (p. 7).

5. Recommendations, and Suggestions

Role play and drama are fundamental in EFL teaching and learning because they may provide a genuine circumstance in the best interests of learners so that they get to take part in fresh treatises. These perspectives will enable educators to make available relevant conditions where learners could stay at ease to express themselves effectively, answer back, generate opinions, debate, remain watchful and meditate (Harden, 2016). Teachers should use role-play and drama in their EFL classes. To succeed in this use of role-play and drama, educators need to exchange with their colleagues and look permanently for adequate materials related to language teaching and learning and come up with the money for buying them. The government ought to provide institutions with enough and sophisticated teaching and learning materials and mind them as far as curriculum designing is concerned.

The following strategy can be suggested: Supporting EAL/D learners in the tableau strategy (EAL/D= English as an Additional Language or Dialect)-Conscience alley. This is a strategy that could raise your spirits on the demonstration of two opinions or perception. It remains magnificently carried out subsequently to the elucidation of a version or once dealing with a subject matter that has more than a few standpoints. Learners are organized in dualistic ranks fronting each other. They take some paces rear from the reverse track to facilitate the formation of an 'alley'. Every single learner streak is given an opinion that he or she will be obliged to defend and provide patterns for. One initiate is at that point designated to stroll down the interior of the alley. As soon as this learner gaits past every individual, he or she will halt and pay attention to every judgment. Learners in the line are committed to corroborate their perspective and give an illustration or intention for

their ideas. The instances above make available undergraduates altogether, notwithstanding of whether an audiophile or utterer, with a prosperity of thoughts to proceed to their identifiable written or oral communication (Fisher, Jones, Larkin, and Myhill, 2010, p.41).

PPP stays an operational technique to teach, from the time when it creates stress-free organization and it may dwell fulfilled through comparatively unverified instructors. Conversely, it does not appear the identical thing by means of reasoning that it is a real tactic to study. A certain number of faultfinders have put forward that the situation reposes on a one-dimensional interpretation of linguistic utterance knowledge: verbal competence familiarity repeatedly comprises more than automatic rehearsal. What's more, nearby occurs a variety of authentication to propose that initiates who perform in a thriving way in the practice stage missed the mark to handover this capability to the production phase. Despite the fact that they ensure efficaciously the organization of the production phase, they frequently go pear-shaped to relocate this capability freestanding the teaching space.

CONCLUSION

The problem statement of this investigation proceeds to the decision students commonly make towards role-play and dramatization by distinguishing the entertaining aspect of acting and adaptation but this is not the apprehension of learners who often strengthens their behaviors in Beninese EFL classes. The overall objective here is to delineate the insinuation of working through as well as performing in TEFL and the way to practice these imitations fittingly during EFL lessons and be able to grasp production phase for the triumph of English fluency. I have overseen questionnaire to EFL proficient mentors and amassed directed interviews with them as well. Results show that Presentation relieves EFL lessons and information from end to end role-play and undoubted clarification that Practice encourages EFL instruction and erudition from side to side acting out.

They understood that Production gladdens EFL education and acquaintance over role-play, adding that Presentation helps EFL training and knowledge over entertainment and the unblemished rationalization that Practice takes in EFL classes and intellect through drama. It also results that Production heartens EFL instruction and responsiveness over and done with drama. Many recommendations and suggestions have been made towards the government, EFL educators and learners, parents, schools administrations as well as municipal authorities and populations. It can be mentioned chiefly strategy below: Supporting EAL/D learners in the tableau strategy-conscience alley, a

strategy to elevate emotional states on the protest of two feelings or insight. Presentation-Practice-Production (PPP) dwells a lively modus operandi to demonstrate, any time it fashions stress-free clutch and it possibly will abide rewarded through relatively unsubstantiated teachers. In spite of their safeguarding commendably the connotation of the production stage, they recurrently go widening to rearrange this know-how self-supporting the educational center.

References

- Augustine, N.R. & Adelman, K. (1999). *Shakespeare in Charge: the Bard's Guide to Leading and Succeeding on the Business Stage*. New York: Hyperion-Talk-Miramax.
- Boudreault, C. (2010). "The benefits of using drama in the ESL/EFL Classroom". *The Internet TESL Journal*, 16(1).
<http://iteslj.org/Articles/Boudreault-Drama.html> (retrieved 31 October 2013).
- Brennan, R. & Pearce, G. (2009). "Educational drama: a tool for promoting marketing learning?" *International Journal of Management Education*, 8(1): 1-10.
- Brett, J. (2005). *The Gingerbread Baby* ISBN-13 978-0399241666G.P. Putnam's Songbooks for Young Readers
- Byram, M. & Fleming, M. (1998). *Language Learning in Intercultural Perspective: Approaches through Drama and Ethnography*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Carson, L. (2012). "The role of drama in task-based learning: Agency, identity and autonomy". *Scenario*, 6(2):47-60.
<http://research.ucc.ie/scenario/2012/02/Carson/06/en>
 (retrieved 25 July 2013).
- Carolan, S., Evain, C. & Bertail, C. (2012). "The word for word project: A stage of opportunity". Presentation at the conference "Languages in Motion", Université de Nantes, 6 September 2012.
- Colucci, L., Camino, E., Barbiero, G. and Gray, D. S. (2006). From scientific literacy to sustainability literacy. An Ecological framework for education. *Science Education*, 90, 2, pp. 227- 252.
- Culham, C. (2002). "Coping with obstacles in drama-based ESL teaching: A nonverbal approach". In Bräuer, G. (Ed.). *Body and Language*. Westport, CT: Ablex Publishing, 95-112.
- Damasio, A. (1994). *Descartes' Error—Emotion, Reason and the Human Brain*. New York: G. P. Putnam's Sons.
- DeCoursey, M. (2012). "Dramatic art for second language education: Appropriate process objectives for Hong Kong schools". *Asia-Pacific Journal for Arts Education*, 11(11): 250-270.
http://www.ied.edu.hk/cca/apjae/Vol11_No11.pdf (last accessed 25 July 2013).

- DiNapoli, R. (2001). "The power of dramatizing case studies in ESP". *The Journal of the Imagination in Language Learning and Teaching*, VI.<http://www.njcu.edu/cill/vol6/index.html>(retrieved 25 July 2013).
- DiNapoli, R. (2009). "Using dramatic role-play to develop Emotional aptitude". *International Journal of English Studies*, 9(2). <http://revistas.um.es/ijes/article/view/90771/87571>(retrieved 25 July 2013).
- Dubrac, A.L. (2013). "Using theatre techniques in the language classroom". Conference presentation at the 8th Drama and Education IDEA World Conference, Paris, 8 July 2013.
- Even, S. (2003). *Drama Grammatik: Dramapädagogische Ansätze für den grammatikunterricht Deutsch als Fremdsprache*. München: Iudicium.
- Fleming, M. (2006). "Drama and language teaching: the relevance of Wittgenstein's concept of language games". *Humanising Language Teaching*, 8(4): 97-110. <http://www.hltmag.co.uk/jul06/mart01.htm> (retrieved 31 October 2013).
- Fonio, F. & Genicot, G. (2011). "The compatibility of drama language teaching and CEFR objectives—observations on a rationale for an artistic approach to foreign language teaching at an academic level". *Scenario*, 5(2):75- 89. <http://research.ucc.ie/scenario/2011/02/FonioGenicot/06/en> (retrieved 31 October 2013).
- Fonio, F. (2012). "Stuffed pants! Staging full-scale comic plays with students of Italian as a foreign language". *Scenario*, 6(2): 18- 27. <http://research.ucc.ie/scenario/Fonio/04/en> (retrieved 25 July 2013).
- Gaudart, H. (1990). "Using drama techniques in language teaching". In Sarinee, A. (Ed.). *Language Teaching Methodology for the Nineties. Anthology Series 24*. Singapore: Regional Language Centre, 230-249.
- Garaventa, E. (1998). "Drama—a tool for teaching business ethics". *Business Ethics Quarterly*, 8(3): 535-545. DOI: 10.2307/3857436
- Gill, C. (2013). "Enhancing the English-language oral skills of international students through drama". *English Language Teaching*, 6(4): 29-41. DOI: 10.5539/elt.v6n4p29
- Glenn, C. (2014). *Role Plays and Creative Activities: Teaching Social Skills and Self-Understanding*, Rowman & Littlefield ISBN-13 978-1475812725
- Harden, A. (2016). *Building bridges: Dramatic dialogue in early childhood classes*. PETAA Paper 204. Newton: PETAA Primary English Teachers Association Australia.

- Harmer, J. (2009). *The Practice of English Language Teaching* (4th edn). Harlow: Longman. pp. 64 et seq.
- Herrell, A. L. & Jordan M. L. (2004). *Fifty Strategies for teaching English Language Learners*, Florida State University/California State University 10 Fresh Role-play ideas for General English *busy Teacher.org*
- Hoffman, A. (2000). *Developing Oral English Language Skills Trough Role-Play*. Curitiba.
- Jagger, S. (2013). Affective learning and the classroom debate. *Innovations in Education & Teaching International*, 50(1), 38–50. <http://doi.org/10.1080/14703297.2012.746515>
- Livingstone, I. (1999). Role-playing planning public inquiries. *Journal of Geography in Higher Education*, 23, (1), 63-76.
- Mark, C. and Robert, F. (1966). Role-playing Methods in the Classroom Teacher Resource Booklets on Classroom Social Relations and Learning. *Center for Research on Utilization of Scientific Knowledge Institute for Social Research University of Michigan Science Research Associates, Inc. Chicago A Subsidiary of IBM © 1966, Science Research Associates, Inc. Printed in U.S.A. All rights reserved. Library of Congress Catalog Card Number: 66- 14219*
- Shaw, C. (2004). Using Role-Play Scenarios in the IR Classroom: An Examination of Exercises on Peacekeeping Operations and Foreign Policy Decision Making. *International Studies Perspectives*, Vol 5, 1–22.
- Tawana, (2015). One thought on “Vocabulary role-play: Building Vocabulary through Dramatization” January 6, 2015 at 8:28 pm Reply.

EXPLORING POWER AND DESIRES: A STUDY OF SOYINKA'S *A DANCE OF THE FORESTS*, AND TIMM'S *MORENGA*

Cossi Franck Jérôme AHOSSOUGBE

fahossougbe@gmail.com

Vincent ATABAVIKPO

vincentdjim65@yahoo.fr

Augustin AINAMON

aainamon@yahoo.fr

ABSTRACT

This research paper explores the issue of power and desires with human beings. It focuses on Wole Soyinka's play *A Dance of the Forests*, and Uwe Timm's *Morenga*. It purports to show that with power, human beings, no matter their race or skin colour, give free rein to instincts and desires, and easily turn tyrannical. In a critical postcolonial approach, the study proves that the issue of power and desire is universal, and power reveals the real nature of man, whether black, yellow or white. It also acknowledges that if black Africans had been in their colonizers' shoes, they would have used similar methods.

Key words: power, desires, colonization, race

ZUSAMMENFASSUNG

Diese Forschungsarbeit beschäftigt sich mit dem Thema Macht und Begehren beim Menschen. Sie konzentriert sich auf Wole Soyinkas Stück *A Dance of the Forests* und Uwe Timms *Morenga*. Sie soll zeigen, dass Menschen, unabhängig von ihrer Rasse oder Hautfarbe, mit Macht ihren Instinkten und Wünschen freien Lauf lassen und leicht tyrannisch werden können. In einem kritischen postkolonialen Ansatz beweist die Studie, dass die Frage der Macht und des Begehrens universell ist und die Macht die wahre Natur des Menschen offenbart, ob schwarz, gelb oder weiß. Sie erkennt auch an, dass die Schwarzafrikaner, wenn sie an der Stelle ihrer Kolonisatoren gewesen wären, ähnliche Methoden angewandt hätten.

Schlüsselwörter: Macht, Begehren, Kolonisierung, Rasse

RÉSUMÉ

Cette étude explore la question du pouvoir et des désirs chez les êtres humains. Elle se concentre sur la pièce de Wole Soyinka, *A Dance of the Forests*, et sur *Morenga* d'Uwe Timm. Elle vise à montrer qu'avec le pouvoir, les êtres humains, quelle que soit leur race ou leur couleur de peau, donnent libre cours à leurs instincts et à leurs désirs, et deviennent facilement tyranniques. Dans une approche postcoloniale critique, l'étude prouve que la question du pouvoir et du désir est universelle, et que le pouvoir révèle la véritable nature de l'homme, qu'il soit noir, jaune ou blanc. Elle reconnaît également que si les Africains noirs avaient été à la place de leurs colonisateurs, ils auraient utilisé des méthodes similaires.

Mots clés : pouvoir, désirs, colonisation, race

INTRODUCTION

In the early 1950s, African colonized countries started being fed up with colonial rules. Consequently, they began claiming their independence from the white man. Supposedly, many of those countries got their independence, from the early 1960s. To some extent, the African writing was set free from colonial influence. African writers then gave free rein to their pens. Through creative writings, they formulate

and bring to light the African elite's awareness of dignity, and accordingly the right of African culture and society for a new beginning. Within this stream of thoughts, a lot of novelists blame white men for what they did, and even better continue to do to their former colonies. Besides Abrahams' works, Nelson Mandela's *No Easy Walk to Freedom* and Alex La Guma's *And a Threefold Cord* (1964) are a grim presentation of the degradation of human liberty under apartheid. James Ngugi, wrote about the traumatic experiences of Africans under white men's domination. *Weep not Child* (1964), and *The River Between* (1965) dwell on the social and psychological problems caused by the conflict between European and African cultures. Achebe's *No Longer at Ease*, Ekwensi's *Jagua Nana* (1961) and John Munonye's *Obi* (1969) are vivid examples of such creative works (ibid.).

The white man, cunning enough and struggling for survival, expands his hegemony beyond the boundaries of his country, a bit like African kings who fought to expand their kingdoms, and to increase their wealth, some decades ago. The white man brilliantly succeeds in taking control of any world board of decision, and accordingly a total dominion over the black African. With the benefit of hindsight, when we look into the matter, we realize that seeking power over one's fellow beings is part of human nature, and not restrictive to the white man. The methodology which is used in this research work is the qualitative one. The work is carried out, basing on orientalism or otherness, constructionism, and historicism.

1. Man and power

Within a group of people living in a given area, there are always some individuals who seek authority over others. Seeking to get control of others, human beings very often give free reign to inhuman treatments. This accounts for the formation of a countless movements like Blacks Lives Matter in the USA and some concepts such as equity, equality, etc. The soothsayer in *A Dance of the Forest* expresses it clearly. He contends that: "It's in the nature of human beings to seek power over the lives of others" Soyinka (1963). In effect, the problem of power starts at home and goes to the top level of the society. A quarter, a village, a town, a constituency or a whole country has its chief. Husbands always look for complete control over wives in Africa. In the kingdom of animals, the issue of power is also present; the law of the fittest survival is still relevant.

Power is the ability to do something or act in a particular way. It is the ability to direct or influence the behaviour of others or the course of events. Besides, it is in the light of the excessive or inordinate ambition of getting power at any cost that in Shakespeare's *Macbeth*, the character Macbeth murders his King and their comment and

interpretation on macbeth's Machiavellist behaviour leads H.S. Séguédémè and K.J. Towa-Séllò (2017) to claim that:

We could interpret Shakespeare's play as a moral lesson. Macbeth murders his king. To murder any man is a crime, but those who lived at the time of Shakespeare thought that the murder of king was the greatest of all crimes. Kings were appointed by God, to rule as His Deputies: rebellion against true king was rebellion against God (H.S. Séguédémè & K.J. Towa-Séllò, p.179).

While taking into account the definition of power mentioned above and by approaching the numerous consequences of the one of desire, it stands to reason that desire which is excessive ambition obliges or compels human beings do all things that are not morally talking advocated to do. On behalf on desire and having project as becoming King too, Macbeth as a famous soldier and close to his King, happens to kill him and get power. It was true that Macbeth as General of the King's army, he was not as power as his king, however, his desire and the fact that he was a military officier have cleverly contributed to murder his King and became king.

So, desire is a strong feeling or wanting to have something, or wishing for something to happen whatever the skin colour. The power, is the power and it is also what E. Gierstae (2015, p.94) obtained through his Master's Degree by claiming in her conclusion that « King Lear undergoes a difficult process in order to release his daughter from the sphere of his control and power. » On the earth child, in every human being life, the relationship between child and their father is very close and expensive but King Lear as father, with his power and his excessive desire happens change his daughter's environmental and social sphere in William Shakespeare's play *King Lear*. Without power under its whole scope, desires never demonstrate their existence. Desires are easily fulfilled when power is at hand.

The world has known a lot of kings, a few emperors and uncountable presidents. Man being selfish and boastful, he likes to be called 'His Excellency', 'His Highness', 'His Majesty', 'Mr. President'. Most of those heads that are crowned very often turn inhuman. Each part of the world has historical figures and specific history. Hitler in Germany, led the whole world to a tragedy. Adolf Hitler came in power in 1933 in Germany. He progressively leads the whole world to WW II. When he took power, Hitler started slurring on the various peace treaties that had existed hitherto. He said that he and his people belong to the highest race on earth. Accordingly, great men must live in peace in a 'Lebensraum' a vital space. Lebensraum is a German concept for living space. It includes colonial policies and practices.

2. Power and desires

A careful analysis of leadership in the whole world proves that leaders use power as a means to quench their desires and satisfy their instincts. Taken in an isolated way, an individual is a beam of desires and instincts. Powerless, these instincts and desires stay where they are and scarcely express themselves openly. Once power is at hand, they gush and flow out like an afternoon sea water. They get multiplied, making rooms for evils. Conquest wars waged in Africa by Africans against Africans existed before the white man set foot on the continent; so did ill treatments. According to oral sources, some people were enslaved and forced to work in the Dahomean kingdom in the seventeenth and eighteenth centuries.

In his historical *Chaka*, Thomas Mofolo looks at power in his own way. The thread of this work of art is the way Chaka who, from a courageous young boy, becomes a powerful king of the Zulu kingdom... His days (on power) are less cheerful. Like rats, after a hunting party, King Chaka gets dozens of human beings impaled, be they slaves or subjects. Wole Soyinka finds an explanation to this in *A Dance of the Forests*. His character Forest Head, hinting at the triplets, says: "Your perversion appears when they (men) acquire power over one another, and their instincts are fulfilled a thousand-fold, a hundred thousand-fold. (Soyinka, 1963, p. 80).

Soyinka (1963) gives a clear image of how with power men very often lose their sense of humanity. He shows it through the kingdom of Mata Kharibu in *A Dance of the Forest*. Mata Kharibu is a powerful king. His instincts being thousandfold multiplied, he snatches another chieftain's wife.

Mata Kharibu thought, hoped that the dishonoured king would go to war on her account. There he was wrong. It seems her rightful husband does not consider that (the new queen) is worth a battle. But Mata Kharibu is so bent on bloodshed that he sends him a new message. Release the goods of this woman I took from you if there will be peace between us. (Soyinka, p.54)

Thus because of the trousseau of Madame Tortoise- a mere goer-Kharibu wants to wage a war. Captain Mulieru, commander-in-chief of the kingdom, objects. He proves that very situation is not worth a war. He even wonders: “Is this the action of a ruler who values the peace of his subjects?”

Thinking in the kingdom of Mata Kharibu is a vehement expression of guilt. And nothing else can be said about the King's decisions. Thinking is forbidden and the King is always right. Mata Kharibu says: “It was you, slave! You it was who dared to think”. And the warrior (Captain Mulieru) to reply: “I plead guilty to the possession of thought. I did not know that it was in me to exercise it until your Majesty's inhuman commands” (Soyinka, 1963, p.53). Does an individual who never thinks exist? Difficult to imagine. He should be a kind of mechanic being in human form. Descartes would say: “Cogito, ergo sum”, I think therefore I exist. This situation described by Soyinka is still relevant in our daily life.

When leaders come to power they use it as a ladder to satisfy all their desires. Instead of caring for the real interests of the people, they set down a dreadful regime, and practice a politics of the belly. Some are very keen on young girls. Some become wealthy and even wealthier than their own country, leaving the great masses in some dead-end situations: poverty being their daily companion. Some build castles all over the world – castles they would never set foot in before their death.

The problem of power exists everywhere. Far from being restrictive to a given skin color, power is a worldwide problem. What varies is the way it is used. Our daily life reveals that people use to blame the kind of leader that makes the other feel uncomfortable. A personal study on those countries where people denounce the misuse of power leads us to an obvious conclusion: power reveals the real nature of man. When it goes hand in hand with desires and instincts, it changes leaders and very often takes them to turn tyrannical or despotic. And such situations pave the way for oppression, poverty, corruption, embezzlement and so forth.

Europeans early acquired power over Africans and used it as they believed it could be used. As such, they gave free rein to their instincts and desires; they snatched the opportunity to loot the continent, and enslave its people. Stepping in Africa, White men were not actually caring for Africans. They were led by their own interests that were nothing more than greed of wealth, and pride. Africa is, by nature, a blessed continent. Its land favors agriculture, and the underground shelters valuable natural resources. When Europeans rushed to Africa, pretending they were on a civilizing mission, it was a fallacy. They wanted to satisfy their desires. Europeans were in need of

African natural resources and able-bodied people. Nearly all the raw materials used in their factories come from the African soil. Their like could not stand the kind of work awaiting in the plantations. With the complicity of other Africans in position of power, many powerless Africans were sold into slavery.

For the sake of power and desires, Europeans have never looked at Africans as real human beings. For white men, the black African is an inferior wog, who is worth nothing good. The black African man can only dance and produce children. Amazingly enough, some universally acclaimed Africans support this point of view. Leopold Sedar Senghor loudly and proudly proclaimed: “L’émotion est nègre, comme la raison est Hellène”. [Emotion is negro, as reason is Hellenic. (Translation mine)] (1939...). This is to mean that Black people cannot think by themselves, which implies a kind of inferiority in relation to white men whose prerogative is reasoning. A subsequent deductive analysis moving from René Descartes’ *cogito ergo sum*, in the seventeenth century, then denies black people their existence. The same idea can be seen through *Morenga*. Timm does not really side with this stream of thought. He blames such an idea through his novel under consideration.

Timm gives a sound and strong example of the fact that reasoning is not only white but also black. Here we go. A Hottentot from the south turns up in Bethany. He can read aloud from the Bible and recite entire passages by heart, amazingly. Knudsen, a character, realizes that he is a false prophet. For Knudsen, this native Hottentot believes in a dangerous heresy that he supports with a lot of biblical quotations. Through this prophet, Timm shows the entire world that black people can think by themselves, and even better than white men. By the way, after one Sunday service, a full-blown debate arises between Knudsen and the false prophet. For the latter, good can come from evil. Knudsen roars for an example. Listen to the false prophet’s response:

If you steal a steer from the Hereros, who have thousands of them on rich meadows, more cattles than they can ever eat themselves, cattle that die of old age, if you steal one of those steers and slaughter it and feed the children of your tribe with the meat, many of whom are dying of hunger, but who could live if they had stolen meat, then good has come from evil. But if God permits children to die just so the cattle of the rich can go on living, then Knudsen’s God is the almighty God of cattle, but not the Hottentots and certainly not a good God (Timm, 2003, pp.98-99).

Though clumsy it may look, I have to advocate that this is a strong and sound reasoning. Knudsen himself is somehow impressed: “For a moment he thought back with bitterness on his instructors at missionary school, who always said that natives couldn’t think

logically”. (ibid., p.99). Even the tribe he has converted to Christianity with the help of Schmelen cannot stand such a reasoning. The congregation is divided. Nearly all of them side with the false prophet. My goodness! Who dare think that reason is only for white people?

The German writer Timm shows an accurate picture of how German settlers in South-West Africa treated their fellow human beings in his *Morenga*. The German Colonial Empire was a bit wide. It was made up of African countries, such as parts of present-day Burundi, Rwanda, Tanzania, Namibia, Cameroon, Gabon, Congo, Central African Republic, Chad, Nigeria, Togo, and so on. Timm’s post World War II *Morenga* revolves around the German colonial period in Deutsch-Südwest Africa, present day Namibia.

In *Morenga*, natives are used as houseboys by white men. Jakobus serves as houseboy for Farmer Kaempffer. The different farms Germans set in Africa are run by natives, and most of the time, for free. When Farmer Kruse has woken up, it is to assign natives some tasks: “*Farmer Kruse steps from his farm house near Warmbad to assign daily chores to the natives as usual*”. (ibid., p.1). The beginning of the following paragraph that we can see on the same page goes like this: “*On the farm ‘German Soil,’ a black worker snatches the whip from Farmer Strohmeier, who uses it to make the men work faster.*” (ibid., pp.1-2) Worse, these natives are whipped while working either by their white masters or some selected overseers. Even Gottschalk is accustomed to what natives should serve as after their defeat in the unjust war being waged against them:

Gottschalk was familiar with the debate over what should be done with the native rebels after the victory. There were suggestions to export them and their families to East Africa, where they could work on plantations. In any case they would relocate the tribes within the protectorate, and the women and men would be used for forced labour.”. (ibid., pp.195-196)

For white men, the Sub-Saharan characters are improved species of animals that need to be treated so. In this creative and historical work by Timm, some Germans find the same aptitudes in a horse as in a black chap. Blacks are often used as horses in *Morenga*. For the sake of argument, let us recall the arrival of the Veterinary Gottschalk. When the Gertrud Woermann transporting him and his like from Hamburg to Swakopmund anchors, black crew members have paddled the soldiers through the surf. The height is:

When the boat ran aground in shallow water, Gottschalk mounted the shoulders of one of the waiting natives. The man wore nothing but a pair of ragged trousers. Gottschalk felt the

perspiring black skin, smelled the sour sweat. He felt sick. With a gentle rotation he was deposited on the beach”. (ibid., p.4)

Gottschalk even falls sick just by smelling the smelling of the native carrying him over the shoulders. He talks of sour sweat as if he tastes the sweat. This becomes a natural hatred of the black.

Power can alter faith or spoil it. With Christianity, we have to admit that white men choked the entire world with their deeds. For the sake of Christ, bloody and deadly wars were waged. On behalf of the religion, women are often raped. In the war opposing natives to German settlers, Timm is aware of it. Gottschalk finds in the on-going war an injustice, and thinks it is unchristian. He is psychologically tormented, to an extent that he wants to get the viewpoint of Dr. Haring, a practicing Protestant. Shamelessly, Dr. Haring gives an explanation:

What a question, Haring said, whipping his bent arms back. But then, after lacing his soft goat-leather gym shoes, with the veterinarian so far out of step, and seeming odder all the time, he tried to set him straight. Who started the war? Who murdered the soldiers, missionaries, farmers, and women?”. (ibid., p.196)

Seeking to satisfy their desires, some white men have turned to worse than pagans. The black Africans they are trying to convert to Christianity reluctantly take them as models. The Bible they brought talks of forgiveness. Even the Lord Jesus makes it clearer when Apostle Peter wants to know how many times we need to forgive our neighbours, in the parable of the unforgiving servant:

Then Peter came to Him and said, “Lord, how often shall my brother sin against me, and I forgive him? Up to seven times?”

Jesus said to him, “I do not say to you, up to seven times, but up to seventy times seven...”. (Precious Moment Bible, New King James Version, (Mat 18: 21-22), p.851)

Furthermore, we are noisily, but wisely taught through the Gospel:

But I say to you who hear: Love your enemies, do good to those who hate you,

Bless those who curse you, and pray for those who spitefully use you.

To him who strikes you on the one cheek, offer the other also. And from him who takes away your cloak, do not withhold your tunic either. Precious Moment Bible, New King James Version. (ibid., 892-893)

Europeans always consider themselves as being superior to black Africans, and hardly consider them as human beings. Timm is a staunch defender of the sub-Saharan character. He castigates his contemporaries who rate the Africans as mere animals.

This lack of pity, this desperate courage, yes desperate, for that was the central fact in this war, that these people, as human beings, yes he used the term deliberately, as human beings couldn't help but see that the Germans were superior to them, that hard work, knowledge, and careful preparation resulted in more and more land falling into the hands of the German settlers, even without the use of military force. (Uwe Timm, Op.Cit., p.196).

CONCLUSION

In this piece of work, I have chosen to deal with the question of desires and power, basing my research on Soyinka's play: *A Dance of the Forests*, and Timm's *Morenga*. Dealing with this subject, my target is to draw the attention of the whole humanity on a couple of things. First, the expansion of the white man's dominion is to be viewed with a lens of natural order. Seeking domination over others is in the nature of human beings, irrespective of skin colour. It is therefore high time Africans stopped blaming all the time Europeans. Had Africans been in the shoes of Europeans, they might have proved worse, for instincts and desires are in each human being, and only wait for power to be expressed. Next, I want to make world citizens, mainly leaders, aware of the fact that they must try to subdue their desires and instincts when they acquire power. Rulers themselves can set up institutions that can prevent them from escaping from the right way things should be done. Peace in the world is at that cost. To reach my goal, I have analyzed what goes on in our daily life as far as desires and power are concerned. Then I relate them to *A Dance of the Forests*, and *Morenga*.

Bibliography

- Abrahams, P. (1963). *Mine boy*. London: H.E.B.
 ----- (1954). *Tell freedom*, London: Faber and Faber.
 ----- (1956). *A wreath for Udomo*. London: Faber and Faber.
 Mandela, N. (1973). *No easy walk to freedom*. AWS.
 Mofolo, T. (1925). *Chaka*. A new translation by Daniel Kunene. Heinemann, 1931.
 Ngugi, J. (1964). *Weep not child*. London: Heinemann.

- Timm, U. (1978). *Morenga*. Translated from the German by Breon Mitchell; New York: New Directions, 2003.
- Soyinka, W. (1963): *A Dance of the Forests*. London: Oxford.

Articles and Dissertations

- Gierstae, Elena.(2015). « The Relationship between Fathers and Daughters in *Hamlet, Othello, King Lear and The Tempes* » *University of Stavanger/Faculty of Arts and Education*, Master's Degree, 2015.
- Séguédémè, H.A. & Towa-Sélo, K. J.. (2017). « Machiavelism in William Shakespeare's *Macbeth* ». *IRA-International Journal of Education & Multidisciplinary Studies*, Vol.06, 02, 170-180.

Webography

<https://research-advances.org/index.php/IJEMS> On November 19th , 2022 at 8 pm

[UiS Brage : La relation entre pères et filles dans Hamlet, Othello, Le Roi Lear et La Tempête \(unit.no\)](#) ;

. On November 19th, 2022 at 9 pm

PHONOTAKTIK DES DEUTSCHEN UND VON TYÉBARI IM VERGLEICH

Tchima Rolland KONE

Université Alassane Ouattara (RCI)
konetchima@yahoo.fr

Kouadio KOFFI

Université Alassane Ouattara (RCI)
moyekoffiefra.7495@gmail.com

Zusammenfassung

„Die Phonotaktik des Tyébari und des Deutschen im Vergleich“ ist eine sich auf dem Deutschen lehrende kontrastive Studie der Silbenstruktur und der Distributionsbeschränkungen des Tyébari rund um die zentrale Frage: *„Gibt es phonetische oder phonologische strukturelle Ähnlichkeiten zwischen dem Deutschen und dem Tyébari, zwei Sprachen unterschiedlicher Herkünfte bzw. aus verschiedenen Sprachfamilien?“*. Die Antwort auf die vorangehende Frage erfordert eine Methode, bei der wir vom Deutschen zum Tyébari ausgehen. Die Analyse, die sich in zwei Teile gegliedert, zeigt, dass die Sprachen über bestimmte Silbenstrukturen verfügen. In der Tat kommen monovokalische Silben (v) in den beiden Sprachen vor. Hinzu kommen auch Silbenstrukturen wie vk, kv, kkvv, kvkv etc. in den analysierten Entitäten. Sie verfügen auch über Distributionsbeschränkungen in der Konsonantenfolge, was in einer Distributionsmatrix in der vorliegenden Arbeit bezogen auf das Binom Deutsch-Tyébari vorkommt. Gewisse Konsonantenfolgen sind also sowohl im Deutschen als auch im Tyébari nicht vorhanden. Die Silbenstruktur in den beiden Sprachen ist komplex und die Vokale sind dabei Silbenkern und die Konsonanten Silbenkoda.

Schlüsselwörter: Phonotaktik, Deutsch, Tyébari, Silbenstruktur, Distributionsbeschränkung

Abstract

"The Phonotactics of Tyébari and German in comparison" is a contrastive study of the syllable structure and distributional constraints of Tyébari, leaning on German, around the central question: *"Are there phonetic or phonological-structural similarities between German and Tyébari, two languages of different origins, of different language families?"* The answer to the preceding question requires a method in which we start from German to Tyébari. The analysis, which comes in two parts, shows that the languages have certain syllable structures. Indeed, there are single-vocal syllables (v) in both languages. In addition, syllable structures such as vc, cv, ccv, cvcv etc. also occur in the analysed entities. They also have distributional restrictions in the consonant sequence, which occurs in a distribution matrix in the present work related to the Deutsch-Tyébari binomial. Certain consonant sequences are thus forbidden in both German and Tyébari. The syllable structure in both languages is complex, with the vowels being syllable nuclei and the consonants syllable coda.

Key words: Phonotactics, German, Tyébari, Syllable structure, Distributional constraint

Einleitung

La phonotaxe ou phonotactique est une branche de la linguistique qui s'intéresse à l'étude des combinaisons de phonèmes dans la formation de syllabes, de morphèmes ou de mots et aux restrictions qui s'y appliquent.

L'étude de la structure interne des syllabes est aussi une part essentielle de la phonotactique. (Koné, 2016, p. 104)⁴

Durch dieses Zitat, das der Dissertation von Koné Tchima Rolland entnommen worden ist, wird die Phonotaxe definiert und deren Aufgaben beschrieben. Sie ist ein Bereich der Phonetik oder der Phonologie, die die Struktur der Silben untersucht. Das Deutsche und das Tyébari beinhalten Phone und Phoneme und Wörter dieser Sprachen bestehen aus Silben. Folglich können sie phonotaktisch behandelt werden. Daher das folgende: „*Vergleichende Studie mit Bezug auf die Phonotaktik von Tyébari und die des Deutschen*“.

Mit einem solchen Thema möchten wir uns mit den phonotaktischen Gleichheiten und Unterschieden zwischen Deutsch und Tyébari auseinandersetzen und so dazu beitragen, den Sprechern der einen Sprache das Erlernen der anderen Sprache zu erleichtern und umgekehrt. Daher stellen wir uns die folgende Hauptfrage: *Gibt es phonetische oder phonologische strukturelle Ähnlichkeiten zwischen dem Deutschen und dem Tyébari, zwei Sprachen unterschiedlicher Herkünfte, aus verschiedenen Sprachfamilien?* Die Behandlung dieser Frage erfordert die Beantwortung der folgenden Nebenfragen: Gibt es phonotaktische Ähnlichkeiten zwischen dem Deutschen und dem Tyébari? Wenn ja, inwiefern helfen diese Ähnlichkeiten, das Erlernen der deutschen Sprache durch Tyébari-Muttersprachler zu erleichtern und umgekehrt?

Wir stellen die Hypothese auf, dass es mehr Unterschiede als Ähnlichkeiten zwischen der Silbenstruktur des Deutschen und des Tyébari bestehen und zwar deshalb, weil die beiden Sprachen voneinander entfernt sind und nicht zur selben Sprachfamilie gehören.

Ziel dieser vergleichenden Analyse ist es, zu versuchen, die noch nicht formalisierte und bekannte Sprache Tyébari durch den Vergleich mit dem Deutschen zu beleuchten. Dieser Vergleich von Tyébari mit dem Deutschen, das eine internationale Sichtbarkeit genießt, zielt darauf ab, der ersten Sprache eine größere und bessere Sichtbarkeit zu geben.

Um Korpora sinnvoll zu analysieren, müssen zwei Methoden angewandt werden, nämlich der Deskriptivismus (vgl. Chomsky, 1969 und Frey, 1994) und die kontrastive Linguistik (vgl. Tekin, 2012). In dieser Arbeit wird Tyébari in Bezug auf das Deutsche analysiert, das formale Regeln hat und somit als Modell für Tyébari dient.

⁴ Die Phonotaxe oder Phonotaktik ist ein Zweig der Linguistik, der sich mit der Untersuchung der Kombinationen von Phonemen bei der Bildung von Silben, Morphemen oder Wörtern und den dafür geltenden Einschränkungen befasst. Auch die Untersuchung der inneren Struktur von Silben ist ein wesentlicher Teil der Phonotaktik. (von uns übersetzt)

Die Analyse des vorliegenden Themas erfordert die folgende Gliederung: erstens „Phonotaktische Analyse des Deutschen“ und zweitens „Phonotaktische Analyse von Tyébari und deren Vergleich mit der des Deutschen. Die Korpora kommen wesentlich aus der Dissertation von Koné Tchima Rolland (2016) und einem Artikel von Mary Laughren (1976), in Bezug auf das Tyébari und aus einem Werk von Elmar Ternes (1987) in Bezug auf das Deutsche.

1. Phonotaktische Analyse des Deutschen

Die phonotaktische Analyse des Deutschen ist eine Analyse, die sich mit der Silbe, den Wörtern und deren Struktur befasst. Vorwiegend wird in dieser Arbeit ein besonderer Akzent auf die Silbe gelegt, da das Wort aus Silben besteht.

1.1. Struktur der Silbe im Deutschen

Das Deutsche ist eine Sprache, die aus Wörtern besteht. Diese Wörter bestehen aus Silben, die eine gewisse Struktur aufweisen. Über diese Struktur sagt Ternes (1987, S. 17) Folgendes:

Der Aufbau der Wörter einer Sprache ergibt sich zunächst auf der Untersuchung der Silbenstruktur. Eine Silbe besteht aus einem obligatorischen Silbenkern und einem (mit einem meist fakultativen) Silbenrand. Der Silbenkern besteht in der Regel aus einem Vokal. Dies kann jede Art von Vokal sein, welche in der betreffenden Sprache als phonologische Kategorie vorkommt, also ein Kurzvokal, ein Langvokal, ein Oralvokal, ein Nasalvokal, ein Monophthong, ein Diphthong (sofern letzter monophonematisch interpretiert wird).

Diese Auffassung von Ternes impliziert, dass die Wortbildung nach einer Hierarchie erfolgt. In der Tat gibt es eine innere Struktur im Wort: die Silben. Die Silben wiederum haben eine Struktur. Sie bestehen tatsächlich aus einem Silbenkern oder Silbenkopf, der verbindlich und in der Regel ein Vokal (kurz, lang, nasal, oral, Monophthong, Diphthong) ist und einem Silbenrand oder Silbenkoda, der unverbindlich und meist ein Konsonant ist. Tatsächlich gibt es monovokalische Silben im Deutschen (vgl. die Au [au], das Ei [ai], eh [e:]) und keine Silben, die nur aus Konsonanten bestehen.

Es ist auch zu beachten, dass es im Deutschen Wörter gibt, die aus mehreren Silben bestehen: Einsilber, Zweisilber, Dreisilber usw. Die phonotaktische Analyse der deutschen Wörter erfolgt daher in Abhängigkeit von der Anzahl der Silben.

1.1.1. Deutsche einsilbige Wörter

Diese Art von Wörtern enthält Silben, die aus einfachen Vokalen oder Vokalen und Konsonanten bestehen. Daher findet man Wörter mit dieser Struktur auch im Deutschen:

v	/aɪ/	Ei
kv	/du:/	du
kkv	/fro:/	froh
vk	/an/	an
kvk	/bal/	Ball
kkvk	/klaŋ/	Klang
kkkvk	/ʃtra:l/	Strahl
vk	/ast/	Ast
kvkk	/mist/	Mist
kkvvkk	/brust/	Brust
kkkvkk	/ʃtrant/	Strand
vk	/o:pst/	Obst
kvkkk	/markt/	Markt
kkvvkkk	/ʃvulst/	Schwulst
vvkkk	/ernst/	Ernst
kvkkkk	/herpst/	Herbst

Quelle: Elmar Ternes, 1987, S. 171 (Zit. nach Koné, 2016, S. 106).

Alle Wörter in dieser Liste bestehen aus einer einzigen Silbe, die entweder aus einem bloßen Vokal oder aus Vokalen und Konsonanten bestehen. Im Deutschen kommen hauptsächlich Silben mit Konsonantenrand vor. Inlautvokale, die von Konsonanten umgeben sind, kommen am häufigsten vor. Anschließend analysieren wir zweisilbige Wörter. Diese können Lexeme oder Grundmorpheme mit Affixen sein. Im Folgenden stellen wir Wörter mit zweisilbiger Struktur vor.

1.1.2. Deutsche zweisilbige Wörter

Hier finden sich sowohl Lexeme als auch Grundmorpheme mit morphologischen Erweiterungen. Für die erste Kategorie kommt das folgende Beispiel vor:

kkkvk /kraɪdə/ Kreide

(Ternes, idem)

Hier geht es um ein Lexem ohne morphematische Ergänzung. Solche Wörter sind im Deutschen selten. Überwiegend sind zweisilbige Wörter Grundmorpheme mit morphematischen Ergänzungen. Die folgenden Wörter sind Basismorpheme mit morphematischen Ausdehnungen:

kkvk-v /kry:gə/ Krüge
kvkk-v /byndə/ Bünde

(Ternes, Op. Cit. 1987, S. 171)

Die zweisilbigen Wörter des Deutschen sind manchmal Lexeme mit morphematischen Ergänzungen. Oben eingeführt sind Beispiele von

einsilbigen und zweisilbigen Wörtern des Deutschen. Nach diesem Muster kann eine Analyse für dreisilbige, viersilbige usw. Wörter des Deutschen geführt werden. Anhand dieser Beispiele lässt sich jedoch bereits erkennen, dass diese Sprache über komplexe Silben verfügt. Es ist nicht ungewöhnlich, dass innerhalb einer Silbe mehrere Konsonanten aufeinander folgen. Es kann ferner noch bemerkt werden, dass die Phoneme des Deutschen nicht zufällig aufeinander folgen, sondern folgen bestimmten Regeln, Regeln, die Ternes (1987, S. 174) in fünf Punkten zusammenfasst:

- Die Opposition zwischen stimmhaften und stimmlosen Konsonanten im Auslaut ist verboten. Das ist die Auslautverhärtung. Im Deutschen kommen nie /b, d, g, v, z/ im Finale. Sie werden durch die entsprechenden stimmlosen konsonanten /p, t, k, f, s/ ersetzt. z.B. das Sieb /zi:p/, der Tag /ta:k/ ersetzt.
- Die Oppositionen /s/ - /z/ im Anlaut sind zugunsten von /z/ verboten: z.B.: immer /z/ in « Sieg » /zi:k/ und nie /s/ wie /si:k/.
- Das Phonem /ŋ/ kommt immer im Auslaut und Inlaut und niemals im Anlaut vor: beispielweise: /ŋ/ im Inlaut « singen » = /zɪŋən/ und /ŋ/ im Auslaut in lang = /laŋ/
- Das Phonem /h/ des Deutschen kommt nie am Wortanfang noch im Wortinlaut, sieht man von Uhu /uhu/aus. Es ist also immer im Anlaut vorhanden.
- Kommt ein akzentuierter Vokal in einem einsilbigen Wort vor, kann dieser Vokal nur lang oder ein Diphthong sein. In solchen Wörtern sind kurze Vokale nicht möglich: z.B.: Vieh = /fi:/ und nicht */fi/, See = /ze:/ und nicht */ze/, roh = /ro:/ und nicht */ro/, neu = /nɔ̃/ (sic), Sau = /zaʊ/.⁵ (Vgl. Ternes, 1987, S. 174).

Diese Regeln sind nach Ternes eine Distributionsbeschränkung innerhalb des Wortes, der Silbe. Darüber hinaus gibt es Regeln für die Verteilung von Konsonanten innerhalb einer Silbe.

1.1.3. Distribution der Konsonanten des Deutschen innerhalb einer Silbe

Die Regeln für die Konsonantenverteilung im Deutschen schreiben vor, welche Konsonanten einander folgen können. Die Konsonanten der Sprache werden in Matrixform dargestellt. Ein Asterisk wird an der Kreuzstelle der Konsonanten gelegt, wenn sie in der Lage sind, einander zu folgen. Anschließend tritt die Matrix vor:

⁵ (*) Asterisk: Hier kommt dieses Zeichen vor einer Transkription vor, wenn diese keine Wichtigkeit des Deutschen ist.

Matrix der Distribution der Konsonanten des Deutschen

	p	t	k	b	d	g	pf	ts	f	s	ʃ	x	h	v	z	m	n	ŋ	l	r	j
p																		*	*		
t																			*		
k													*				*	*	*	*	
b																		*	*		
d																			*		
g																		*	*		
pf																		*	*		
ts													*								
f																		*	*		
s																					
ʃ	*	*	*									*		*	*	*	*	*	*		
x																					
h																					
v																					
z																					
m																					
n																					
ŋ																					
l																					
r																					
j																					

Quelle : Elmar Ternes, 1987, Op. Cit., S. 175.

Hier sind einige Beispiele für Wörter, die als Beweis für diese Einschränkung der Verteilung verwendet werden: (geht das auch so?).

/pl/ : /plats/	<i>Platz</i>
/pr/ : /prais/	<i>Preis</i>
/ʃv/ : /ʃvaɪn/	<i>Schwein</i>
/kv/ : /kvɛlə/	<i>Quelle</i>
/kn/ : /kni:/	<i>Knie</i>
/kl/ : /klaɪt/	<i>Kleid</i>

Usw. usf.
Elmar Ternes, 1987, S. 175.

All das oben Gesagte beweist, dass besonders die Phoneme des Deutschen nicht zufällig einander folgen, sondern sie werden bestimmten Regeln folgen, die Distributionsbeschränkung genannt werden. Es wird jetzt interessant zu wissen, ob dieser Sachverhalt eine Realität in Tyébari ist, ob diese Regeln auch im Tyébari vorhanden sind und ob es Ähnlichkeiten zwischen den Regeln des Tyébari und denen des Deutschen besteht.

2. Phonotaktische Analyse von Tyébari und deren Vergleich mit der des Deutschen

Da Tyébari auch Phoneme und Silben enthält, verfügt diese Sprache auch über phonotaktische Regeln bzw. distributionelle Beschränkungen, die wir in diesem Teil analysieren möchten. Im Laufe der Analyse werden die Ergebnisse für das Tyébari mit denen für das Deutsche verglichen werden. Anschließend möchten wir mit der Struktur der Tyébari-Silben anfangen.

2.1. Silbenstruktur der Tyébari-Wörter

Die Tyébari-Wörter haben eine Struktur, die der des Deutschen ähnlich sind. Die Wörter dieser Sprache klassifizieren wir nach einsilbig, zweisilbig, dreisilbig, usw. Tatsächlich findet man in dieser Sprache Wörter mit folgender Struktur:

2.1.1. Tyébari einsilbige Wörter

Diese Kategorie von Wörtern in Tyébari kann wie im Deutschen entweder aus einem einzigen Vokal oder aus einem Vokal und einem oder mehreren Konsonanten bestehen. Folgende Beispiele belegen dieses Phänomen:

v /ā/	=	und / wenn
kv /kā/	=	daraus / davon
kvv /wéé/	=	wir
kkvv /djóó/	=	sagen/ sprechen
kvk /lòg/	=	zuhören / hören
kvvk /jááñ/	=	in Anwesenheit von
kkv /kwū/	=	sterben

Koné, 2016, S. 284

Die eingeführten Wörter gehören aus der Klasse der Verben oder der Adverbien. Hier taucht kein Nomen auf, da die Tyébari-Wörter und ihre Artikel (vgl. Klassenmorpheme) zusammengefasst erscheinen. (Siehe

Koné, 2016, S. 284, 285). Es gibt also keine Grenze zwischen dem Nomen und dem Klassenmorphem. Die Struktur von Substantiven dieser Sprache integriert die Klassenmorpheme, die auch als Morphemfüge interpretiert werden können. Bei der Analyse der Silbenstruktur fällt auf, dass es im Tyébari keine Silben mit *kk*-Endung gibt, während dies im Deutschen der Fall ist. Es kommt auch innerhalb der Tyébari-Silbe Vokalfolge (2 Vokale) vor, was im Deutschen nicht der Fall ist. In der Tat wird die Länge des Vokals im Tyébari allmählich nicht monophonematisch interpretiert werden, sondern der Vokal wird verdoppelt, was diesen Umstand erklärt. Anschließend wird die Struktur der einsilbigen Tyébari-Substantive mit Morphemanhang (Klassenmorpheme) betrachtet.

kvv-k /cáág/	=	der Tag
kkv-k /kwēñ/	=	das Moment

Es ist ein Fakt, dass die Artikel (Klassenmorpheme) in Tyébari synthetisch auftreten, was im Deutschen nicht der Fall ist. Diese Klassenmorpheme werden hauptsächlich Auslaut als Konsonanten in der Silbenstruktur gesehen. Nach diesen Wörtern kann man sich den zweisilbigen Wörtern dieser Sprache zuwenden. Hier werden meistens Substantive mit Klassenmorphemen als Morphemfüge analysiert.

2.1.2. Zweisilbige Wörter in Tyébari

Diese Kategorie bilden sehr oft Substantive mit deren Klassenmorphemen. Die kommenden Substantive sind Beweise davon:

kvkv-k /māḍég/	=	der Mais
kvkkvk-k /tuǰpuǰñ/	=	der Hügel
kvkv-v /sūḍuò/	=	ein Holzbildhauer
kkv-kvv /mwǰbii/	=	die Rohrratten
kkkv /krúgò/	=	deswegen

Alle Wörter hier sind Nomen, sieht man von *krúgò* /*kkkv*/ aus, dass ein Adverb ist. Bemerkenswert ist, dass die Anzahl dieser Wörter minder ist als die der vorangehenden. Das bedeutet, dass zweisilbige Wörter in Tyébari selten sind.

Eine solche Analyse kann auch für die dreisilbige Wörter dieser Sprache und noch viersilbige usw. durchgeführt werden. Schließlich kann bemerkt werden, dass es umso weniger Beispiele in der Sprache gibt, je mehr Silben man hat. Das besagt, dass mehr einsilbige Wörter als zweisilbige im Tyébari vorkommen. Diese Feststellung gilt auch zwischen zwei- und dreisilbigen Wörtern, so dass mehr erstere mehr letztere gibt. Eine weitere Feststellung ist, dass die Struktur der Silbe im Deutschen komplexer ist als im Tyébari. Im Deutschen gibt es

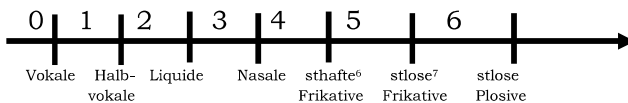
nämlich Silben, in denen mehr als zwei Konsonanten aufeinander folgen, und zwar im Finale, was im Tyébari nicht vorkommt. In den beiden Sprachen aber sind immer Vokale Silbenkerne und Konsonanten Silbenrand oder -koda.

Es gibt in beiden Sprachen einsilbige Wörter, die aus einem einzigen Vokal bestehen. Die Konsonanten tendieren, die Silbenkoda oder den Silbenrand zu bilden, was die Theorie von Frey bestätigt. Tatsächlich behauptet sie:

Die Sprachlaute mit sehr geringer konsonantischer Stärke (ks) die Tendenz haben, den Nukleus einer Silbe zu bilden, während Sprachlaute mit hoher ks dazu tendieren, in Silbenkopf (Anfangsrand) oder in der Silbenkoda (Silbenrand) aufzutreten. (Frey, 1994, S. 199).

Nach dieser Theorie bilden die Vokale den Kern der Silbe, da sie geringe Konsonantenstärke haben. Außerdem stellt Frey diese Skala vor und klassifiziert dann die Vokale und Konsonanten nach ihrer konsonantischen Stärke. Sie geht von den Vokalen mit geringer konsonantischer Stärke zu den stimmlosen Plosiven mit mehr konsonantischer Stärke aus.

Zunehmende konsonantische Stärke



Quelle: Evelyn Frey, 1994, S. 199.

Nach dieser Skala sind die Vokale am meisten Nukleus von Silben, dann kommen die Halbvokale, dann die Liquiden, die Nasale, die stimmhaften Frikative, die stimmlosen Frikative und dann die stimmlosen Plosive usw. vor. Auf der Skala geht man von links nach rechts, von den Phonemsarten mit geringer konsonantischer Stärke nach denen mit mehr konsonantischer Stärke, die tendieren Silbenkoda oder -rand aufzutreten. Die innere Struktur der Silbe kann auch anders analysiert werden. Dieses Mal dank einer Matrix, die anschließend vorkommt.

2.1.3. Matrix der Konsonantenfolge in Tyébari

Diese Matrix stellt konsonanten dar, die innerhalb einer Silbe nacheinander kommen können. So lässt sich die kommende Matrix darstellen:

⁶ Stimmhafte

⁷ Stimmlose

Matrix der Distribution der Konsonanten im Tyébari

	p	t	k	kp	b	d	j	g	gb	m	n	ɲ	ɳ	f	s	v	ʒ	c	z	y	ʃ	j	w	l	r
p										*												*	*	*	*
t										°								°		°			°	°	°
k																							°	°	°
kp									*																
b										°										°		°	°	°	°
d										°										°		°		°	°
j																				°				°	°
g																									°
gb									*																
m																							°		
n																									
ɲ																									
ɳ							*																		
f										°															°
s																									
v										°															
ʒ																									
c																			°			°	°	°	°
z																									
y																									
j																								°	
w																								°	
l																									
r																									
ʃ																				°			°	°	°

Quelle: Von mir KONE Tchima Rolland erstellt

Nach dieser Matrix ist möglich, folgende Konsonantenfolge in Tyébari zu treffen:

- /pn/: /pné/ = einholen
- /pl/: /plē/ = Geschlechtsverkehr haben
- /pr/: /prí/ = die Soße rühren
- /tn/: /tnē/ = liegen
- /cr/: /cré/ = Niese!
- /kl/: /kl̄/ = Gott (Dieu)
- /bn/: /bné/ = einholen
- /jl/: /jlaǵ/ = die Hänselei
- /fn/: /fnǵn/ = die Nase

Usw.

Die Analyse der vorangehenden Matrix weist nach, dass es Konsonantenkombinationen im Tyébari gibt, die im Deutschen nicht möglich sind und umgekehrt. So können die Konsonantenfolge /fn/, /bn/, /pn/, usw. nicht im Deutschen vorkommen, während die Konsonantenfolgen /fv/, /kv/ usw., die im Deutschen auftreten, keineswegs Konsonantenkombinationen in Tyébari vorkommen.

Schließlich kann man feststellen, dass die Phoneme im Tyébari und die im Deutschen nicht zufällig aufeinander folgen, sondern bestimmte „Beschränkungsregeln“ beachten, nach denen sie aufeinander folgen. Bestimmte Konsonanten können aufeinander folgen. Im Tyébari z.B., ist die Konsonantenfolge /k/ und /v/ innerhalb derselben Silbe nicht möglich, ebenso wenige die Folge /ʃ/ und /v/, obwohl sie im Deutschen vorkommen.

Schluss

Am Ende unserer Analyse über das Thema „Phonotaktik des Deutschen und von Tyébari im Vergleich“ sind wir von der folgenden Hauptfrage ausgegangen: „Gibt es phonetische oder phonologische strukturelle Ähnlichkeiten zwischen dem Deutschen und Tyébari?“ Die Erörterung dieses Themas hat eine zweiteilige Analyse erfordert. Der erste Teil hat uns ermöglicht, das Deutsche auf phonotaktischer Ebene zu analysieren. Dabei wurde festgestellt, dass die Silben in dieser germanischen Sprache eine seltsame Struktur haben und Verteilungsbeschränkungen unterliegen. So folgen die Phoneme in dieser nicht zufällig aufeinander. Auch sind einige Konsonantenfolge in dieser Sprache nicht möglich. Der zweite Teil unserer Arbeit wurde der phonotaktischen Analyse von Tyébari und dessen Kontrastieren mit der des Deutschen gewidmet. Hier wurde bemerkt, dass es sowohl innerhalb der Silben von Tyébari als auch innerhalb der des Deutschen eine Hierarchie herrscht. In der Tat sind Vokale in den beiden Sprachen Silbenkern. Die Konsonanten sind Silbenrand oder Silbenkoda. In den beiden Sprachen sind auch bestimmte Konsonantenfolge nicht vorhanden. Noch gemeinsam haben Deutsch und Tyébari monovokalische Silben und eine Menge Konsonantenkombinationen. Es ist bemerkenswert, dass das Deutsche und das Tyébari nicht viele Gemeinsamkeiten bezogen auf die Silbenstruktur also, bezogen auf ihre Phonotaktik haben, was unsere Hypothese bestätigt. Am Ende dieser Analyse stelle wir uns die Frage, ob die Formalisierung von Tyébari nicht aus Arbeiten dieser Art erhoffen kann?

Literaturverzeichnis

- CHOMSKY, N., 1969, *Structures syntaxiques*. Paris, Edition du Seuil.
- FREY, E., 1994, „Der Einfluss von Intonation und Vokalquantität auf die Syllabisierung von Wörtern – ein Beitrag zur phonologischen Fundierung des Phonetikunterrichts“, In: *Phonetik – Intonation – Kommunikation*, München: Hg. V. Horst Breitung (Goethe-Institut), 2. Standpunkte zur Sprach- und Kommunikationsvermittlung, Seiten, 117 – 128.

- KONÉ, T. R., 2016, Etude contrastive des procédés phonologiques, morphologiques, syntaxiques et sémantiques de l'allemand et du tyébari, parler sénoufo de Côte d'Ivoire, Thèse de Doctorat unique, Université Félix Houphouët-Boigny Abidjan, (Manuscrit).
- LAUGHREN, M., 1976, *Serial verbs*, Bulletin de l'I. F. A. N., T. 38, sér. B, n° 4.
- ÖZLEM, T., 2012, *Grundlagen der Kontrastiven Linguistik in Theorie und Praxis*, Stauffenburg, Linguistik.
- TERNES, E., 1987, *Einführung in die Phonologie*, Darmstadt, Abt. Verlag, Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Sciences du langage

De l'analyse des programmes d'alphabétisation fonctionnelle au Togo à l'apport des linguistes à leur réussite

Mimboabe BAKPA
Université de Kara (Togo)
mimboabe@yahoo.fr

Résumé

Le présent article décrit la situation de l'analphabétisme au Togo et évoque la contribution du linguiste pour à la réussite des programmes d'alphabétisation exécutés par les opérateurs qui en ont la maîtrise sous la supervision de l'Etat. Le travail s'inscrit dans le domaine de la linguistique appliquée. La démarche théorique convoque plusieurs approches, à savoir celles de la linguistique contrastive et de l'alphabétisation fonctionnelle. La démarche méthodologique est essentiellement documentaire. Les résultats obtenus font voir que le linguiste a une part importante à jouer dans la réussite d'un programme d'alphabétisation fonctionnelle dans un contexte bilingue à l'image de celui du Togo. Sa contribution s'inscrit précisément dans la linguistique appliquée à l'enseignement/apprentissage du français dans un contexte bilingue à travers l'identification et la prédiction des erreurs linguistiques au moment de l'apprentissage et la proposition de résolution des erreurs par la phonétique et la grammaire correctives, ainsi que la terminologie.

Mots-clés : Alphabétisation fonctionnelle, contexte bilingue, linguistique appliquée, linguistique contrastive

Abstract

This article describes the situation of illiteracy in Togo and discusses the contribution of the linguist to the success of programmes implemented by NGO operating in this education sector under the supervision of Government. . The work fits in the field of applied linguistics. The theoretical approach involves several approaches, namely those of contrastive linguistics and functional literacy. The methodological approach is essentially documentary. The results show that the linguist has to contribute for the success of a functional literacy program in a bilingual context like that of Togo. His contribution is especially expected in French teaching/learning in a bilingual context through the identification and prediction of linguistic errors during the learning process and the resolution of errors by phonetics and corrective grammar, as well as terminology.

Keywords: Functional literacy, bilingual context, applied linguistics, contrastive linguistics

Introduction

L'éducation est un droit humain inaliénable. Selon l'article 26 de la déclaration universelle des droits de l'Homme, « toute personne a droit à l'éducation ». Toutes les couches sociales jouissent de ce droit à travers des structures éducatives. Ces structures éducatives comprennent à la fois les écoles relevant du secteur formel et les centres d'Alphabétisation et d'Education Non Formelle (AENF). Les écoles du secteur formel accueillent les enfants scolarisés dès leur bas âge. Les centres relevant du secteur de l'AENF quant à eux accueillent les enfants de 9 à 14 ans non scolarisés ou déscolarisés précoces et les personnes analphabètes de 15 ans et plus. Prise dans sa globalité, l'Education Non Formelle (ENF) constitue un sous-secteur de l'éducation au Togo. Elle concerne toutes les activités d'éducation et de

formation structurées et organisées dans un cadre non scolaire et s'adressant à toute personne désireuse de recevoir une formation spécifique dans une structure non scolaire. Dans une vision plus restreinte, l'on utilise le terme « alphabétisation » pour désigner l'éducation des personnes analphabètes âgées de 15 ans et plus et « éducation non formelle » pour désigner l'éducation des enfants/adolescents de 9 à 14 ans non scolarisés ou déscolarisés précoces. L'alphabétisation consiste à faire acquérir à une personne, des compétences en lecture, écriture et en calcul écrit dans une langue donnée. L'alphabétisation comprend deux composantes : l'alphabétisation de base et la post-alphabétisation. L'alphabétisation de base est la phase du programme global d'alphabétisation au cours de laquelle les groupes cibles acquièrent les compétences élémentaires de lecture, écriture et de calcul écrit. La post-alphabétisation est la phase du processus d'alphabétisation qui intervient pour permettre aux néo-analphabètes de maintenir, renforcer et rentabiliser les acquis de l'alphabétisation de base.

Selon l'enquête MICS 2010, la population analphabète d'âge compris entre 15 et 44 ans au Togo était estimée à 43,3%, soit environ 977 000 adultes. Selon l'enquête QUIBB 2011, le taux d'analphabétisme des individus âgés de 15 ans et plus s'élevait à 39,7%. Les données ont montré que cette population analphabète est plus rurale qu'urbaine (52,6% contre 22,2%), et que l'analphabétisme touche plus la gent féminine (52,1%) que les hommes (26%). Pour l'enquête QUIBB 2015, le taux d'analphabétisme au Togo était de 36,7% (48,9% pour les femmes et 22,9% pour les hommes).

Grâce aux dispositions prises en la matière par l'État et d'autres structures de développement, on constate à travers les chiffres que l'analphabétisme prend du recul. Toutefois, bien que le taux d'analphabétisme diminue au fur et à mesure que les années passent, il n'en demeure pas moins que le phénomène reste à combattre. Pour y parvenir, plusieurs acteurs de développement sont interpellés, les linguistes en l'occurrence.

Cette interpellation induit la question suivante : quelle est la part de contribution du linguiste dans la réussite des programmes d'alphabétisation au Togo ? L'objectif est de partir des dispositions prises par l'État pour proposer les actions à mener par le linguiste en vue de renforcer la pratique de l'alphabétisation fonctionnelle pour la qualité et la durabilité des résultats en la matière. La méthodologie est fondée essentiellement sur l'approche documentaire. Les données statistiques avancées sont issues des travaux de thèses de doctorat et des enquêtes réalisées par l'État et d'autres structures de développement.

Le présent travail est structuré en trois points fondamentaux. Le premier point est dédié à la théorie de référence. Le deuxième fait l'état des lieux des actions menées par le politique en vue de lutter contre l'analphabétisme. Le troisième décrit les actions concrètes qui constituent la part du linguiste dans la réussite des programmes d'alphabétisation fonctionnelle au Togo.

1. Théorie de référence

Le présent travail s'appuie sur une démarche théorique éclectique qui convoque à la fois les théories de l'alphabétisation fonctionnelle et de la linguistique contrastive. En ce qui concerne l'alphabétisation fonctionnelle, il est question de la fonctionnalité telle que voulue par l'UNESCO et soutenue dans son évolution par Sissoko (1978) et Belloncle (2005). Selon Sissoko (1978, p.7), la locution alphabétisation fonctionnelle est construite sur le terme anglais « work oriented literacy », c'est-à-dire, une alphabétisation orientée vers le travail. Dans ce cas, l'alphabétisation est considérée comme

une formation qui se règle sur un objectif économique et/ou social, s'assigne des problèmes à résoudre, au sein du milieu où s'effectue l'action de formation, et qui organise les progressions pédagogiques en référence à ce que l'on peut savoir à la fois des buts et des hommes qui peuvent les viser ou les atteindre, Sissoko (1978, p.10).

Cette approche de la fonctionnalité de l'alphabétisation se retrouve en parfaite cohérence avec la conception de l'UNESCO selon laquelle l'alphabétisation fonctionnelle se réfère à la capacité d'une personne à s'engager dans toutes les activités dans lesquelles l'alphabétisation est nécessaire pour le fonctionnement efficace de son groupe et de sa communauté et aussi pour lui permettre de continuer à utiliser la lecture, l'écriture et le calcul écrit pour ses propres besoins et le développement de la communauté.

Pour Sissoko, le type idéal d'une alphabétisation fonctionnelle doit comporter les objectifs suivants :

- un programme fonctionnel doit être d'abord organisé en vue d'un objectif économique et/ou social, dont il tend à être l'instrument direct ;
- le milieu socioculturel concerné par les opérations ainsi préparées, doit participer à l'élaboration et à la réalisation du programme ;
- l'acquisition de la lecture, de l'écriture et du calcul doit être conçue comme moyen de réalisation de l'objectif et de participation du milieu ;
- l'identification des objectifs et l'organisation des programmes en vue de les atteindre constituent le moyen opératoire de s'éloigner des normes scolaires.

Selon cet auteur, une bonne alphabétisation doit s'éloigner des pratiques classiques de la scolarisation et prendre en compte les besoins des bénéficiaires.

Quant à Belloncle (2005, p.31), toute action d'alphabétisation devrait à la fois être « sélective, intensive et fonctionnelle ». Pour lui, une alphabétisation doit d'abord être « sélective » en ce sens que toutes les populations n'ont pas un égal besoin de maîtriser la lecture, l'écriture et le calcul; d'où la nécessité de prendre en priorité ceux dont les responsabilités rendent nécessaire une telle maîtrise. Elle doit être « intensive », dans la mesure où la période de formation se situe pendant une période de morte-saison et à plein temps. En ce qui concerne l'aspect fonctionnel l'auteur soutient que l'alphabétisation doit être « fonctionnelle », parce qu'elle est centrée sur l'acquisition des compétences. Les deux approches de l'alphabétisation fonctionnelle se résument à la même cause et laissent entrevoir les mêmes objectifs. Elles sont pragmatiques et répondent aux défis du monde moderne en perpétuelle mutation.

La pratique de l'alphabétisation fonctionnelle implique un apprentissage du type constructiviste. Ainsi, selon Piaget (1962), apprendre, ce n'est pas seulement assimiler quelque chose de nouveau, c'est aussi transformer sa pensée en intégrant cette nouveauté, l'intelligence humaine étant « un processus de recherche d'équilibre constant entre l'assimilation de savoirs nouveaux et la transformation des savoirs anciens par ces nouveaux savoirs ». Puisque les bénéficiaires (analphabètes) possèdent déjà des notions liées à leurs connaissances et leurs propres expériences de vies, l'apprentissage va donc consister en une « construction de connaissances en interagissant avec son environnement, en donnant du sens à ses expériences et en développant ses représentations ». Cette pratique éducative est en parfaite cohérence avec l'alphabétisation fonctionnelle qui veut que l'analphabète soit au centre de sa propre formation.

Tout programme d'alphabétisation requiert une langue d'alphabétisation. Selon les cas, cette dernière peut être la langue officielle du pays, la langue maternelle des bénéficiaires ou les deux à la fois. Dans le contexte togolais, en dehors du *kabyè*, de l'*ewe*, du *benn*, du *tem* et d'autres langues maternelles, il y a le français qui est utilisé dans le processus d'alphabétisation. À ce titre, l'alphabétisation s'effectue dans une situation de contact de langues où les langues d'alphabétisation précitées cohabitent avec la langue officielle qui est le français. Dans ce contexte, l'on ne pourra pas parler d'alphabétisation sans parler de l'enseignement/apprentissage des langues. C'est pour cette raison que nous convoquons Robert Lado (1957) qui pense que la clé pour alléger la difficulté dans l'apprentissage d'une langue étrangère réside dans la comparaison entre langue maternelle et langue étrangère.

Pour l'auteur, la linguistique contrastive qui compare les structures de deux langues pour déterminer les points en lesquels elles diffèrent, est d'un grand intérêt pour l'enseignant de langue. Le linguiste considère chaque phonème de la langue maternelle et le compare avec les phonèmes les plus phonétiquement similaires de la seconde langue. Ensuite, il décrit leurs similarités et leurs différences. Il effectue le même type de comparaison avec les séquences de phonèmes ainsi qu'avec les aspects morphologiques et syntaxiques. Ces différences constituent la source majeure de difficultés dans l'apprentissage d'une seconde langue. Les résultats de ces descriptions contrastives constituent une base pour l'élaboration de textes, de tests, et de corrections pour les apprenants.

2. Dispositions prises par le politique

Plusieurs dispositions ont été prises par l'État en vue de réduire l'analphabétisme au Togo. Mais il faut relever que ces dispositions relatives à l'éradication de l'analphabétisme sont en parfaite harmonie avec les objectifs de développement durable (ODD). En effet, l'ODD N°4 concerne l'accès à une éducation de qualité et stipule que les États et les gouvernements doivent veiller à ce que tous aient accès à l'éducation et promouvoir des possibilités d'apprentissage de qualité dans des conditions équitables tout au long de la vie. L'État togolais, dans la perspective d'assurer l'accès à l'éducation pour tous, a inscrit aussi bien dans le Plan National de Développement (PND 2018-2022) révisé en feuille de route gouvernementale 2020-2025 que dans le Plan Sectoriel de l'Éducation (PSE 2020-230), les actions d'alphabétisation.

Le Plan National de Développement (PND 2018-2022) révisé en feuille de route gouvernementale 2020-2025 dans son axe stratégique 3 vise à consolider le développement social et à renforcer les mécanismes d'inclusion. C'est dans ce troisième axe qu'est pris en compte l'accès à l'éducation pour tous. En fait, l'effet attendu 1 de cet axe stratégique est formulé comme suit : « les populations ont un accès équitable à l'éducation, à la formation professionnelle et à un enseignement supérieur de qualité orienté vers le marché du travail (adéquation emploi-formation, promotion et développement de la culture entrepreneuriale, promotion de l'alphabétisation fonctionnelle) ».

Par ailleurs, le PSE vise globalement l'amélioration de l'accès, de l'équité et de la qualité de l'éducation au Togo. Le quatrième grand axe majeur du PSE (2014-2025) était dédié à la diminution du taux d'analphabétisme des adultes de 15 à 45 ans de 43,3% en 2010 à 16% à l'horizon 2025. Dans sa version améliorée, il est envisagé, à l'horizon 2030 les objectifs ci-après :

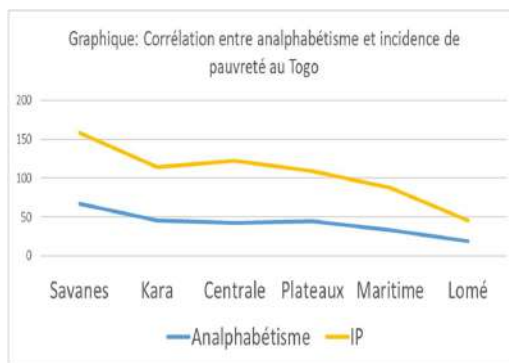
- accueillir 500 apprenants dans les centres d'éducation non formelle avec 52% de filles ;

- accueillir 30 000 apprenants dans les centres d’alphabétisation de base avec 52% de femmes ;
- accueillir 19 000 apprenants dans les centres de post-alphabétisation avec 60% de femmes.

Ces objectifs ne peuvent être atteints que si les acteurs du domaine de l’alphabétisation créent un engouement capital auprès des citoyens analphabètes, à travers des actions concrètes.

2.1 Pourquoi lutter contre l’analphabétisme ?

L’analphabétisme constitue un fléau qui doit être combattu pour plusieurs raisons. D’abord, une personne analphabète ne jouit pas d’une autonomie communicative. Elle n’a pas accès aux informations qui sont véhiculées à l’écrit. Ce qui fragilise son pouvoir d’action et sa capacité de contribution au développement de son milieu et la revendication de ses droits. Ensuite, une personne analphabète n’agit pas en harmonie avec la réglementation en vigueur dans des domaines particuliers. Puisque la législation est le plus souvent matérialisée par écrit. En outre, l’analphabétisme entraîne des dépenses inutiles. Pour la simple cause que l’on n’arrive pas à lire et écrire, il peut se retrouver dans des situations où il doit dépenser pour se faire rendre un service. Il peut aussi se faire tricher dans ses transactions commerciales. Enfin, il faut lutter contre l’analphabétisme parce qu’il entretient un rapport étroit avec la pauvreté, car les enquêtes QUIBB (Cf. graphique QUIBB 2011 ci-dessous) nous font voir que les zones à forte population analphabète sont des zones où la pauvreté est très accentuée.



Source : Graphique réalisé à partir des données de l’enquête QUIBB 2011 reprises dans la Stratégie de mise en œuvre des programmes AENF au Togo (2014, p.11)

Concernant la situation de l'analphabétisme au Togo, Kafiédéni (2021 : 25-26) précise : « A part la capitale Grand Lomé (15,6%) et la région Maritime (27,3%), les taux d'analphabétisme des autres régions sont relativement élevés et sont au-dessus de la moyenne nationale (Plateaux 44,7%, Centrale 42,2%, Kara 45,9% et Savanes 67,2%) ». Selon la même source, le taux d'analphabétisme pour l'ensemble du pays est de 36,7%. Ces chiffres montrent suffisamment que, malgré les efforts fournis en matière d'éducation, l'analphabétisme demeure, avec une ampleur non négligeable lorsqu'on évolue du sud vers le nord du pays. Il faudra donc nécessairement le combattre, afin d'inscrire le pays dans un processus de développement durable.

Pour lutter efficacement contre l'analphabétisme, l'État togolais a donc décidé de confier la tâche aux opérateurs en alphabétisation, en vue d'atteindre les objectifs visés. C'est ainsi qu'il a implémenté en 2014 la stratégie du faire-faire. Selon cette stratégie, la mise en œuvre des programmes d'Alphabétisation et d'Education Non Formelle est confiée aux ONG/organisations de la société civile qui en ont la maîtrise. Les services étatiques se positionnent davantage dans leurs rôles d'orientation, de définition des politiques et plans d'action, de contrôle de qualité, de suivi-évaluation externe, de certification et de mobilisation des ressources financières, etc. L'un des éléments clés de la réussite de la stratégie du faire-faire est le manuel de procédures (MdP) qui définit les rôles et responsabilités de chaque catégorie d'acteurs.

Plusieurs acteurs interviennent dans l'alphabétisation et éducation non formelle à des niveaux différents. Il y a au total trois niveaux d'intervention, à savoir, le niveau institutionnel, le niveau de l'opérateur de mise en œuvre du programme d'alphabétisation et le niveau local avec les bénéficiaires. Au niveau institutionnel, il s'agit du ministère en charge de l'alphabétisation et de ses services techniques et déconcentrés. Ils se présentent comme suit :

- le Ministère de l'Action Sociale, de la Promotion de la Femme et de l'Alphabétisation (MASPFA) ;
- la Direction Générale de l'Alphabétisation et de l'Education Non Formelle (DGAENF) ;
- les Directions Régionales de l'Action Sociale, de la Promotion de la Femme et de l'Alphabétisation (DRASPFA) ;
- les Directions Préfectorales de l'Action Sociale, de la Promotion de la Femme et de l'Alphabétisation (DPASPFA).

Au niveau de l'opérateur de mise en œuvre du programme d'alphabétisation, les acteurs suivants sont impliqués dans la conduite des activités:

- le Coordonnateur ;
- le/les superviseur(s) ;
- les animateurs/alphabétiseurs/ facilitateurs.

Au niveau local, les bénéficiaires sont aussi impliqués dans la mise en œuvre des programmes d'alphabétisation. Il s'agit notamment des apprenants et du Comité d'Alphabétisation (CA)/ Comité de Gestion (COGES).

2.2 Contraintes dans la mise en œuvre des programmes en AENF

Selon le Plan Sectoriel de l'Education (2014-2025, p.49), les contraintes dans la mise en œuvre des programmes d'Alphabétisation et d'Education Non Formelle sont les suivantes :

- le sous-financement du sous-secteur ;
- la faible proportion de l'offre par rapport à la demande ;
- la non-opérationnalisation de la stratégie du faire-faire ;
- la faible quantité et la sous qualification des ressources humaines face aux ambitions du sous-secteur en matière de lutte contre l'analphabétisme ;
- la faible qualité des programmes d'AENF.

Malgré ces contraintes, la vision 2030 en matière de l'AENF pour l'État est maintenue. C'est pour cela que l'Etat togolais s'est défini des objectifs à atteindre d'ici 2030 pour le sous-secteur de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle. Ces objectifs consistent pour l'essentiel, à améliorer l'accès et l'équité, la qualité et la gestion de l'AENF.

L'amélioration de l'accès et de l'équité passe par (i) la diversification de l'offre de formation en alphabétisation et éducation non formelle en vue de la rendre accessible à toutes et à tous ; (ii) l'encouragement de l'alphabétisation des femmes ; (iii) l'implication des acteurs de la société civile et du secteur privé pour élargir l'offre; (iv) la mise à l'échelle des programmes d'éducation non formelle et (v) l'utilisation des infrastructures existantes dans les communautés.

Pour l'amélioration de la qualité de l'AENF, le gouvernement entend (i) adapter les curricula de l'alphabétisation et de post-alphabétisation au contexte socio-économique ; (ii) améliorer la qualité des programmes AENF ; (iii) renforcer les capacités de tous les acteurs ; (iv) renforcer le dispositif de suivi-évaluation des apprentissages (central et déconcentré); (v) développer un environnement lettré favorable à l'utilisation de l'écrit dans les langues d'alphabétisation.

Enfin, l'amélioration de la gestion de l'AENF est possible grâce au renforcement du pilotage de l'AENF ; l'accroissement des financements pour l'AENF et le renforcement du cadre juridique de l'AENF.

3. Contribution du linguiste à l'atteinte des objectifs en AENF à l'horizon 2030

L'un des défis majeurs de l'Alphabétisation et Education Non Formelle (AENF) est l'apprentissage du français à partir des acquis de la langue maternelle. Dans ce contexte, un apprenant ayant déjà des acquis en L1 va certainement rencontrer des difficultés dans le processus d'appropriation de la langue L2 qui est le français. C'est dans cette logique que (Coste 2001, p.181) soutient que « les connaissances antérieures qu'un apprenant peut en avoir font de lui un « faux débutant » compliquant plus que facilitant le travail pédagogique ». Dans cette situation, l'apprenant adulte est exposé aux difficultés liées aux divergences d'ordre phonétique, syntaxique, orthographique, lexicale, etc. Dans la mise en œuvre d'un programme d'alphabétisation, ces difficultés peuvent constituer des raisons de déperdition chez les apprenants si le facilitateur (animateur ou alphabétiseur) n'est pas averti ou formé.

Dans son analyse de la situation de l'alphabétisation sur une période de dix ans, Kafiedéni (2021, p.254) propose que pour que l'alphabétisation réussisse dans nos pays en voie de développement, il est impérieux de se départir des standards internationaux et d'inventer des approches innovantes et efficaces qui répondent à des besoins réels, propres au contexte et à l'environnement de chaque pays. Cette proposition découle d'un constat d'échec de la mise en œuvre des programmes d'alphabétisation dans les pays en développement en général et au Togo en particulier. Cet échec est corollaire d'un certain nombre de manquements allant de l'élaboration des curricula à la pratique andragogique, en passant par la formation des acteurs d'encadrement, les financements, les politiques linguistiques, etc. La part du linguiste à saisir ici dans le contexte togolais où deux langues (L1 et L2) sont impliquées est de faire valoir ses connaissances de la linguistique appliquée à l'enseignement/apprentissage des langues, à travers la linguistique contrastive. Dans cette perspective, il s'agira de mener une étude contrastive des systèmes des langues impliquées dans le programme d'alphabétisation, en vue d'en dégager des différences et les similitudes. L'analyse contrastive comporte quatre versions, à savoir la version forte, la version faible, la version modérée et la version nulle.

Parmi ces versions, seule la version forte reconnaît l'existence de difficultés ou d'erreurs dans l'apprentissage d'une langue seconde et prône une prédiction de ces différentes difficultés ou erreurs à travers la mise en contraste des langues en présence. Elle comporte quatre étapes :

- la description des deux langues dans un cadre linguistique donné ;
- la sélection des formes à comparer ;
- la comparaison des deux systèmes et la spécification de la relation existant entre eux ;
- la prédiction des erreurs ou des difficultés.

Le linguiste pourra donc se servir de cette version pour aider l'opérateur dans la mise en œuvre de son programme d'alphabétisation. Son action va consister concrètement à étudier les potentiels transferts de compétences linguistiques. En la matière, on distingue les transferts positifs et les transferts négatifs. Les transferts négatifs sont encore appelés interférences linguistiques. Selon Dubois et al. (1994, p.252), « il y a interférence quand un sujet bilingue utilise dans une langue-cible A un trait phonétique, morphologique, lexical ou syntaxique de la langue B ». Dans le processus d'enseignement/apprentissage de la langue L2, ce sont les interférences qui intéressent le plus le linguiste. Ce dernier mettra ainsi l'accent sur les interférences d'ordres phonétique, lexical et morphosyntaxique ou grammatical en général.

Après l'étude des interférences, le linguiste peut facilement faire le bilan des potentielles erreurs des apprenants à partir desquelles des approches de correction peuvent être faites en vue d'animer convenablement les classes de langue. Dans la plupart des cas, les solutions qui conviennent sont beaucoup plus axées sur la phonétique corrective, car la prononciation constitue l'un des apprentissages primitifs qui se veut primordial dans l'enseignement d'une langue étrangère. La phonétique corrective permet d'améliorer les compétences phonétiques des apprenants en vue de résoudre les problèmes de prononciation dus aux interférences d'ordre phonétique. Elle intervient dans la correction de la prononciation incorrecte des sons, en langue étrangère. Elle inclut par ailleurs des activités relevant de la prosodie, c'est-à-dire relatives au ton, au rythme et à l'intonation.

Par ailleurs, un autre apport non négligeable du linguiste dans la réussite d'un programme d'alphabétisation réside dans l'élaboration des documents de consultation tels les dictionnaires, les lexiques, les glossaires, etc. Pour y parvenir il convient nécessairement d'avoir recours aux travaux de lexicographie, de terminographie et de terminologie, surtout dans le contexte togolais où les domaines de travail des apprenants analphabètes sont gouvernés par des champs terminologiques spécifiques. C'est d'ailleurs dans cette perspective que Maïga (1991, p.16) déclare :

La recherche terminologique est un passage obligé dans le processus d'une alphabétisation fonctionnelle, car elle permet de faciliter la production de documents d'alphabétisation et de post-alphabétisation, d'enrichir la langue et lui permettre d'expliquer certaines réalités

scientifiques, de permettre l'utilisation effective de la langue dans les formations spécialisées.

L'élaboration de ces documents de consultation doit nécessairement être en parfaite cohérence avec les thématiques développées dans les curricula dédiés au programme d'apprentissage. Le linguiste est ainsi appelé à travailler en parfaite collaboration avec les acteurs impliqués dans le programme d'alphabétisation ; ceci, de la préparation à la mise en œuvre des enseignements.

CONCLUSION

La contribution du linguiste dans les programmes d'alphabétisation fonctionnelle au Togo est une nécessité pour l'amélioration de la qualité dans ce domaine. Cette contribution doit être orientée vers la conduite des recherches dont les résultats devront être directement exploitables pour l'amélioration de la conduite des différentes offres en AENF. C'est pour cela que les apports de la linguistique appliquée s'avèrent nécessaires en vue de renforcer la capacité de tous les acteurs intervenant en la matière. Le travail indique ainsi de façon concrète la contribution du linguiste. Ce dernier fera comme apport les connaissances en matière de linguistique contrastive, de phonétique, de morphosyntaxe, de terminologie, de terminographie, de lexicographie, etc. Toutefois, au-delà de la contribution du linguiste, il subsiste d'autres contributions que peuvent faire d'autres acteurs de l'enseignement supérieur, dans leur rôle de service rendu à la communauté.

Références bibliographiques

- BELLONCLE Guy, 2005, Alphabétiser les adultes africains et malgaches en trois mois. Paris: Karthala.
- COSTE Daniel, 2001, « Plurilinguisme et intercompréhension », in ALVAREZ, D., CHARDENET, P., TOST, M. (dirs) l'intercompréhension et les nouveaux défis pour les langues romanes, Paris, Union Latine, pp.179-191.
- DÉCLARATION universelle des droits de l'Homme, 2005, Département de l'information de l'ONU DPI/876/Rev.2-04-64747.
- DIRECTION de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle, 2014, Manuel de procédures de la stratégie du « faire-faire », Lomé: Ministère de l'action sociale de la promotion de la femme et de l'alphabétisation.
- DUBOIS, Jean et al., 1994, Dictionnaire de linguistique et des Sciences du langage. Paris: Larousse.
- Feuille de route gouvernementale Togo 2025, 2020, Lomé, République togolaise.
- KAFIEDENI Monkoule, 2021, Analyse critique de l'alphabétisation fonctionnelle au Togo: du choix politique à la mise en œuvre des

- programmes. Thèse de Doctorat nouveau régime. Lomé : Université de Lomé.
- LADO, Robert, 1957, *Linguistics across cultures: Applied linguistics for language teachers*. Ann Arbor: Presses de l'Université du Michigan.
- MAIGA Amidou, 1991, La place de la terminologie dans l'alphabétisation fonctionnelle. In *Terminologies nouvelles* n°6 (pp. 15-20).
- PIAGET, Jean, 1962, *La psychologie de l'intelligence*, Paris: CAC.
- PLAN national de développement (PND 2018-2022), 2018, Lomé, République togolaise.
- RAPPORT de l'étude diagnostique pour la mise en place d'un système d'information et de management de l'éducation non formelle (SIM-AENF), 2011, Lomé, DAENF.
- RÉPUBLIQUE togolaise, 2014, Plan Sectoriel de l'Éducation, PSE 2014-2025 : Amélioration de l'accès, de l'équité et de la qualité de l'éducation au Togo.
- SISSOKO Alain, 1978, « L'alphabétisation fonctionnelle de l'UNESCO : origine et évolution du concept d'alphabétisation fonctionnelle », Bassam : ORSTOM Petit Bassam.
- STRATÉGIE de mise en œuvre des programmes d'alphabétisation et d'éducation non formelle, 2014, Direction de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle, Lomé.
- TGO_2010_MICS_v01_M, 2010, Enquête par Grappes à Indicateurs Multiples 2010.
- TGO_2015_QUIBB_v01_M, 2015, Questionnaire des Indicateurs de Base du Bien-être.
- UNESCO, 1997, *Éducation des adultes et Développement*, N°49, Hambourg.
- VERHAAGEN, Alain, 1999, *L'alphabétisation durable, défi au non-développement ! Le cas de l'Afrique Subsaharienne*, Paris, UNESCO.

LABIALISATION ET PALATALISATION EN BIRIFOR

Issoufou François TIROGO
 Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso)
 ftirogo@yahoo.com

Résumé

Cet article traite du statut phonologique de la labialisation et de la palatalisation en birifor. L'étude a pour but d'approfondir les études sur la phonologie de cette langue. L'analyse s'est appuyée sur un corpus exhaustif tiré en grande partie des données de Tirogo (2018). En s'inspirant du modèle d'analyse de Bonvini (1974), l'étude révèle qu'en birifor la labialisation et la palatalisation n'ont pas de statut phonématique. Elles proviennent de la rencontre de deux voyelles dans une syllabe. La labialisation et la palatalisation sont des traits contrastifs en ce sens qu'elles n'existent que par un conditionnement contextuel.

Mots-clés : birifor – labialisation – palatalisation – syllabe - trait pertinent.

Abstract

This paper deals with the phonological status of labialization and palatalization in birifor language. The study aims to deepen the phonological studies of this language. The analysis is based on an exhaustive corpus drawn largely from Tirogo's data (2018). Following Bonvini's analysis model (1974), the findings of the study reveal that in birifor labialization and palatalization have no phonemic status. They come from the meeting of two vowels in a syllable. Labialization and palatalization are contrasting traits in the sense that they only exist through contextual conditioning.

Keywords : Birifor – labialization – palatalization – syllable - relevant feature.

INTRODUCTION

Cette étude porte sur le statut de la labialisation et de la palatalisation en birifor, un dialecte du dagara au même titre que le lohr et le wulé. Le dagara est une langue gur parlée dans la région du sud-ouest du Burkina Faso. (P. A. Somé, 1982). La présente étude porte sur le birifor, le parler de Malba, une localité située dans la province du Poni, à quarante-cinq (45) kilomètres de Gaoua, le chef-lieu de la province.

Dans la littérature, les travaux qui ont porté sur la phonologie de ce parler sont notamment celui de Tirogo (2018) n'ont pas mis l'accent sur les faits de la labialisation et de la palatalisation. Les cas particuliers qui ont été traités ont concerné la quantité vocalique et la nasalité vocalique (T. A. Ouédraogo et I. F. Tirogo, 2016). Quant aux phénomènes relatifs à la palatalisation et à la labialisation, l'étude a mis plutôt l'accent sur des considérations d'ordre général. Lesquelles considérations se sont inspirées du principe selon lequel l'existence de ce type de consonnes semble être sujette à controverses dans les langues qui sont proches du birifor. En fait le statut phonologique de ces faits n'a pas été soutenu par des arguments solides. Ainsi, la présente étude se propose de contribuer aux débats. Aborder un tel sujet suscite les interrogations suivantes : quel est le statut phonologique de la labialisation et de la palatalisation en birifor ? Dans quels contextes se produisent ces faits en birifor ?

L'objectif de cette étude est de déterminer le statut phonologique de la palatalisation et de la labialisation en birifor. Pour apporter des éléments de réponse aux questions qui justifient le sens de cette étude, la charpente de notre réflexion s'articule autour de trois points : (i) cadres théorique et méthodologique, (ii) rappels phonologiques et (iii) présentation et analyse des données.

1. Cadre théorique et méthodologie

1.1. Cadre théorique

Cette étude se donne pour tâche de contribuer aux débats sur les aspects phonologiques du birifor. Elle s'inscrit dans la théorie préconisée par L. G. Prieto (1954) et plus précisément celle développée par E. Bonvini (1974) dans *Traits oppositionnels et traits contrastifs en kasim*.

Cette théorie rend compte de la relation entre unités et traits, l'existence d'unités de grandeur différente et leur hiérarchisation sur la base d'une complexification des traits. L'unité phonologique, se définit comme « un ensemble structuré de traits pertinents qui se comporte comme une totalité au plan phonologique. » (E. Bonvini, 1974, p. 283). Elles sont rangées dans un ordre de grandeur. Elles sont au nombre de trois. Le phonème, la syllabe et le mot phonologique. La hiérarchisation de ces unités s'opère sur le ou les axe (s) sur le(s)quel(s) doit s'opérer l'analyse phonologique. Le trait pertinent est une « particularité phonique minimale de l'unité phonologique » (E. Bonvini, 1974, p. 15). Le trait lui-même n'a pas d'existence autonome. Compte tenu des relations qui peuvent exister entre les traits pertinents et les unités phonologiques, Bonvini les subdivise en deux groupes : les traits pertinents oppositionnels et les traits pertinents contrastifs. Le trait pertinent oppositionnel participe à l'opposition des unités phonologiques de même rang tandis que le trait pertinent contrastif permet d'établir la relation entre deux unités phonologiques de rangs différents. Cette théorie qui utilise les deux axes – paradigmatique et syntagmatique – convient le mieux à cette étude dans la mesure où il est question de statuer sur l'existence ou non des consonnes palatalisées et labialisées en birifor.

1.2. Démarche méthodologique

La démarche méthodologique adoptée dans cette étude est qualitative. Nous nous sommes servi de l'analyse documentaire. Notre corpus composé d'items lexicaux et d'énoncés est tiré en grande partie des données contenues dans nos travaux (Tirogo, 2018). Ces données sont sauvegardées dans le logiciel « dekereke », un programme informatique développé par Rod Cassali, un linguiste canadien, qui permet de traiter les données phonétiques dans le cadre d'une analyse phonologique ou morphologique. Afin de tester l'existence ou non des consonnes

palatalisées et labialisées en birifor, nous avons effectué quelques enquêtes de terrain au cours du mois de septembre 2022 pour compléter les données.

2. Rappels phonologiques

Étant donné que cette étude porte sur des aspects phonologiques du birifor, avant toute analyse, il est nécessaire de rappeler, de façon sommaire, le système phonologique de la langue.

2.1. Phonèmes consonantiques

Le système consonantique en birifor est composé de vingt-et-quatre phonèmes. Ces phonèmes comportent sept séries (les plosives, l'implosive, les fricatives, les nasales, les approximantes, la vibrante et la latérale) et se répartissent en six ordres à savoir : les labiales, les alvéolaires, les palatales, les vélaires, les labiales-vélaires et les glottales. Les phonèmes consonantiques du birifor sont présentés dans le tableau ci-dessous :

Tableau 1 : les phonèmes consonantiques du birifor

↓Lieu d'articulation → Mode d'articulation		labiales	alvéolaires	palatales	vélaires	labiales-vélaires	glottales
Plosives	sourdes	p	t	c	k	kp	ʔ
	sonores	b	d	ɟ	g	gb	
Implosive		ɓ					
Fricatives	sourdes	f	s				h
	sonores	v					
Nasales		m	n	ɲ		ŋm	
Approximantes				j		w	
Vibrante		r					
Latérale		l					

Source : Tirogo (2018)

2.2. Phonèmes vocaliques

Le système vocalique du birifor se subdivise en deux sous-systèmes : le sous-groupe des voyelles tendues et celui des voyelles lâches. Il se manifeste une harmonie vocalique au sein du mot phonologique. Ces phonèmes sont présentés dans le tableau ci-après :

Tableau 2 : les phonèmes vocaliques du birifor

↓ →		antérieur	central	postérieur
Aperture				
Haut	tendu	i		u
	relâché	ɪ		ʊ
Moyen	tendu	e		o
	relâché	ɛ		ɔ
Bas	relâché		a	

Source : Tirogo (2018)

3. Présentation et analyse des données

La labialisation et la palatalisation sont des phénomènes présents dans certaines langues africaines (D. Creissels, 1994). Avant de procéder à l'examen de leur statut, il est nécessaire de présenter les données qui seront soumises à l'analyse.

3.1. Présentation des données

Les données dans lesquelles se réalise une labialisation sont consignées dans le tableau ci-dessous :

Tableau 3 : Les items contenant une labialisation

	Items en birifor	Traductions en français
a.	pwó	champ
b.	pwò	percer
c.	pwór	ventre
d.	bwó	chèvre
e.	bwò:l	appeler
f.	twò	charger (sur la tête)
g.	dwò	porc
h.	nwór	bouche
i.	swò	couteau
j.	swór	demander
k.	gwòl	élever
l.	gwób	épine

Source : Tirogo (2018) et enquêtes de terrain (2022)

Les données de ce tableau font observer que la labialisation en birifor se réalise dans une position bien précise et constante : consonne + Voyelle postérieure. La labialisation apparaît toujours avant les voyelles /o, ɔ /.

Tableau 4 : Les items contenant une palatalisation

	Items en birifor	Traductions en français
a.	pjé	dix
b.	bjé	enfant
c.	bjér	cruel
d.	tjè	arbre
e.	tjèr	penser
f.	tifɔ̃gǝjé	source
g.	djél	s'adosser
h.	djè	chambre
i.	njér	meule
j.	nátjē	plaie
k.	sjé	tronc (d'arbre)
l.	kjè	dabas

Source : Tirogo (2018) et enquêtes de terrain (2022)

Tout comme pour le cas de la labialisation, les données de ce tableau font observer également que la palatalisation en birifor se produit dans un environnement bien précis : consonne + voyelle antérieure. Il s'agit des voyelles palatales / e, ε /.

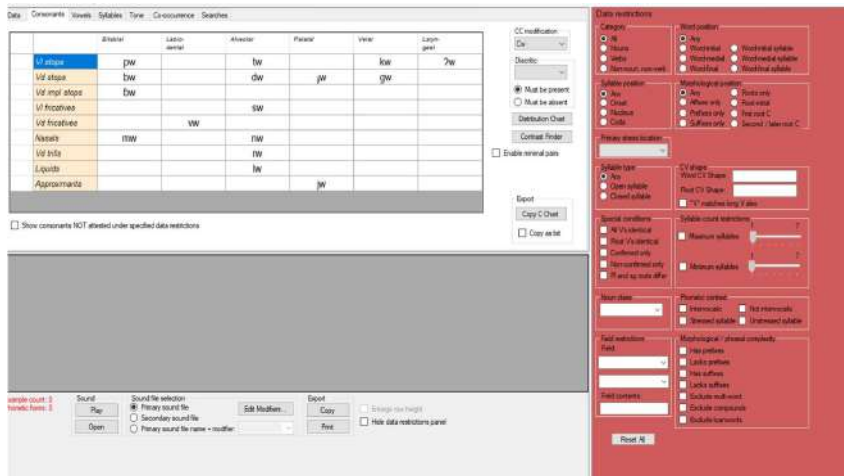
3.2. Analyse des données

Les données présentées ci-dessus soutiennent l'existence des phénomènes de la labialisation et de la palatalisation en birifor. Cette section tente de déterminer leurs statuts phonologiques.

3.2.1. Statut de la labialisation

D'après les données présentées dans le tableau 3, plusieurs consonnes sont susceptibles d'être labialisées en birifor. Au moyen du logiciel « dekereke », les segments consonantiques soumis au phénomène de la labialisation sont les suivants :

Figure 1 : Visualisation des consonnes labialisées en birifor au moyen du logiciel « dekereke »



La labialisation semble être un phénomène caractéristique dans bien de langues africaines. Elle fait partie des articulations concomitantes, dites mineures ou secondaires qui complètent les principaux lieux d'articulation. Du point de vu phonétique, la labialisation consiste en un arrondissement, une avancée des lèvres comme pour la réalisation de la voyelle [u]. À ce sujet, B. Heine et D. Nurse (2004, p. 157) soulignent ceci :

La labialisation se produit souvent diachroniquement dans le voisinage de [u] ou [w], [...]. Il est souvent difficile, du point de vue synchronique, de décider si une séquence phonétique come [kw] doit être analysée phonémiquement comme /ku/, /kw/ ou comme un segment unique /k^w/. Parfois cependant, certaines alternatives peuvent être éliminées en considérant de plus près leurs comportements phonologiques.

De ces constats faits au sujet de la labialisation, qu'en-est-il du birifor ? Il serait indéniable qu'en birifor la labialisation joue un rôle différenciatif comme en kasim (Bonvini, 1974), et en cùràrà (Béogo, 2021). Les oppositions suivantes le prouvent :

(01)

bwó « chèvre »

bó « action de chercher »

gwól « élever (animaux)

gól « contourner »

swó « couteau »

só « propriété »

Toutefois, ce rôle oppositionnel semble être insuffisant pour nous autoriser à accorder un statut phonématique à la labialisation.

Tout comme pour les phénomènes de la nasalité vocalique, de la longueur vocalique, E. Bonvini (1974, p. 67) propose trois interprétations possibles pour la labialisation :

- (i) Premièrement, la labialisation forme un tout avec la consonne qui la précède. En d'autres termes, la labialisation est considérée comme un trait phonématique au même titre que les autres traits consonantiques comme [+ sourd, + sonore, + vélaire, + plosif, etc.] ; elle n'est pas un phonème. Cette interprétation stipule qu'il existe dans la langue une série de consonnes labialisées [C^w] qui s'oppose à une série de consonnes non labialisées [C].
- (ii) Deuxièmement, la labialisation est un phonème consonantique /w/. Dit autrement, elle est un phonème consonantique et possède ses propres traits au même titre que les autres phonèmes consonantiques. Cette interprétation stipule que la présence de la labialisation implique, de façon systématique, une séquence du type / C + C /.
- (iii) Troisièmement, la labialisation est un phonème vocalique. Dans cette situation elle est représentée par l'archiphonème /U/ qui coiffe toute la série des voyelles postérieures. Pour le cas du birifor, il s'agit des voyelles / u, v /. De ce fait, la présence de la labialisation implique automatiquement une séquence du type / V + V /.

De ces trois solutions envisagées ci-dessus, la dernière semble être applicable à la langue analysée, le birifor.

La première interprétation ne s'applique pas au birifor en ce sens que la labialisation ne forme pas un tout avec la consonne qui la précède. Elle n'est pas la réalisation d'un phonème unique. Au moyen de la commutation, les données du corpus font observer que la consonne qui précède la labialisation se substitue aux autres consonnes comme l'indiquent les exemples ci-après :

(02)

pwò « percer »

twò « charger (sur la tête) »

dwò « cochon »

Ainsi, dans /pwò/ « percer » : /p-/ commute avec /t-/ de /twò/ « charger (sur la tête) ». Dans /pwò/ « champ » : /-o/ commute avec

/ɔ̃/ de /pwɔ̃/ « pourri ». Il s'agit donc des segments distincts du fait que la consonne qui précède la labialisation en birifor commute avec d'autres consonnes.

Lorsqu'on fait la commutation avec zéro, on obtient également le même résultat. Ainsi, /pwɔ̃/ « pourri » s'oppose à /wɔ̃/ « le fait de donner (des fruits) », ce qui prouve l'indépendance de /-w-/ par rapport à /p-/. De même, /bwɔ̃/ « chèvre » s'oppose à /bɔ̃/ « action de chercher », ce qui prouve l'indépendance de /b-/ par rapport à /-w-/. Dans les deux cas, nous sommes bien en face d'un choix indépendant. Par conséquent, on a affaire à de deux phonèmes indépendants.

La deuxième interprétation qui veut que la labialisation soit un groupe consonantique impliquant une séquence du type /C + C/ doit être également écartée. En effet, il n'existe pas de groupes de consonnes à l'initiale en birifor. Les séquences CC- sont phonétiques et non phonologiques (cf. Tirogo, 2018, pp. 129-130). La séquence CC- n'est rien d'autre qu'une variante du type CVCV.

D'ailleurs, dans cette séquence, -C- représente l'une ou l'autre des sonantes /l, r, n/ comme l'indiquent les données ci-dessous :

(03)			
/bíné/	—————→	[bné]	« excrément »
/píné/	—————→	[pné]	« ventiler »
/bíré/	—————→	[bré]	« seins »
/níré/	—————→	[nré]	« personne »
/búlé/	—————→	[blé]	« puits »
/kùlè/	—————→	[klè]	« houe »

Dans les séquences CC- en birifor, /-w-/ n'est jamais attesté dans ce contexte. En plus, /-w-/ ne participe pas aux restrictions propres à -C- dans le cadre de CC- (cf. Tirogo, 2018, p.130). En effet, par rapport à C-, -C- ne peut se combiner qu'avec les phonèmes /p, m, ɸ, b, k/ lorsque -C- représente /-n-/, avec /m, n, b, s/ lorsque -C- représente /-r-/ et avec les phonèmes /b, v, ʔ, k/ lorsque -C- représente /-l-/.

En revanche, /-w-/ peut se combiner avec tous les phonèmes consonantiques à l'exclusion de /w/.

Par rapport aux phonèmes vocaliques qui peuvent le suivre, -C- de CC- peut se combiner avec toutes les voyelles, tandis que /-w-/ ne peut se combiner qu'avec les voyelles postérieures /o, ɔ/.

Tous ces arguments, relatifs aux différences de comportement qui existent entre -C- et /-w-/, militent en faveur de la non considération de la labialisation comme le résultat d'une séquence du type /C+C/.

Il ne reste que la troisième interprétation qui est plausible pour le cas du birifor. La labialisation est le résultat d'une séquence vocalique. Elle provient donc de la rencontre de deux voyelles dans une syllabe. Il s'agit de la rencontre de la voyelle postérieure /U/ (u, ʊ) avec l'une de ces deux voyelles postérieures /o, ɔ/en birifor comme l'indiquent les verbes ci-dessous :

(04)			
/pùò/	—————→	[pwò]	« percer »
/tùò/	—————→	[twò]	« charger (sur la tête) »
/bùól/	—————→	[bwól]	« appeler »
/sùòr/	—————→	[swòr]	« demander »
/ʀùò/	—————→	[ʀwò]	« diminuer »

L'interprétation selon laquelle la labialisation en birifor est un phonème vocalique est confirmée également par l'étude des séquences vocaliques hétérotimbres ainsi que de leurs réalisations (cf. Tirogo, 2018. P. 138). Dans les noms la deuxième voyelle de cette séquence représente un suffixe de classe:

(05)	singulier	pluriel	
	dǔ-ɔ́	dú-n	« animal »
	nù-ò	nù-n	« chat »
	bú-ɔ́	bú-r	« chèvre »
	nú-ɔ́	nú-r	« poule »

Ainsi, /dù-/ « idée d'animal » suffixé de /-ɔ/ " modalité sg." se réalise /dǔɔ́/ ([dwól]) « animal ».

De même, /nú-/ « idée de poule » suffixé de /-ɔ/ " modalité sg. " se réalise /núɔ́/ ([nwól]) « poule ».

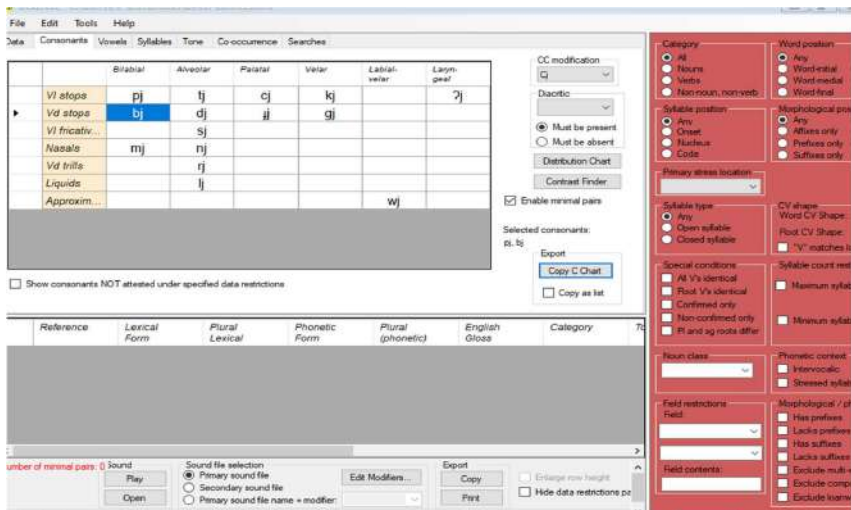
Au regard des éléments d'analyse ci-dessus, la labialisation en birifor est un fait purement combinatoire. Elle se situe sur l'axe syntagmatique en ce sens qu'elle n'existe que par un conditionnement contextuel. La labialisation est donc un trait contrastif et non oppositionnel en birifor. Son cadre naturel est la syllabe et non le phonème.

3.2.2. Statut de la palatalisation

Contrairement à la labialisation, la palatalisation se produit diachroniquement dans le voisinage de [i] ou [j]. En d'autres termes, du point de vu phonétique, la palatalisation est une articulation secondaire impliquant que la langue se trouve dans la même position que pour l'articulation de la voyelle fermée [i].

D'après les données présentées dans le tableau 4, plusieurs consonnes sont susceptibles d'être palatalisées en birifor. Ces segments consonantiques sont visualisés au moyen du logiciel « dekereke ».

Figure 2 : Visualisation des consonnes palatalisées en birifor au moyen du logiciel « dekereke »



En observant cette figure, il serait difficile de nier le caractère différenciatif de la palatalisation en birifor. Les données ci-après semblent le prouver :

(05)		
pjè	« dix »	pè « léger »
bjè	« enfant »	bé « exister »
sjè	« tronc (d'arbre) »	sé « nouer »
tjè	« arbre »	tè « tirer (à l'arc) »
tjër	« penser »	tér « avoir (de l'argent) »

Toutefois, ces oppositions, le fait qu'elles ne soient pas systématiques, ne suffisent pas pour accorder un statut phonématique à la palatalisation. D'ailleurs, ces oppositions ne sont pas parfaites car les items n'appartiennent pas à la même catégorie grammaticale. Tout comme pour la labialisation, il est possible d'envisager trois interprétations pour la palatalisation :

- (i) D'abord, la palatalisation forme un tout avec la consonne qui la précède. Elle est un trait constitutif au même titre que les autres traits consonantiques. En d'autres termes, elle est une particularité phonique, un trait phonématique et non pas un phonème. Dans cette situation, nous aurons une série de consonnes palatalisées [Cj] qui s'oppose à une série de consonnes non-palatalisées [C].
- (ii) Ensuite, la palatalisation est un phonème consonantique /j/. Autrement dit, elle est un phonème consonantique et possède ses propres traits au même titre que les autres phonèmes consonantiques. Pour cette interprétation, la présence de la palatalisation implique automatiquement une séquence du type /C + C/.
- (iii) Enfin, la palatalisation est un phonème vocalique que nous pourrions représenter par l'archiphonème /I/ et qui coiffe toute la série des voyelles antérieures. Pour le cas du birifor, il s'agit des voyelles palatales /i, ɪ/. Ainsi, la présence de la palatalisation implique une séquence du type /V + V/.

La première solution n'est pas applicable au birifor en ce sens qu'elle ne forme pas un tout avec la consonne qui la précède. La palatalisation ne peut pas être la réalisation d'un phonème unique car elle se réalise indépendamment de lui. La consonne qui précède la palatalisation commute avec les autres consonnes comme l'indiquent les données ci-dessous :

(06)

pjé « panier (gros) »

tjé « arbre »

sjé « tronc d'arbre »

Ainsi, dans /pjé/ « panier » : /p-/ commute avec /t-/ de /tjé/ « arbre ». Dans /pjé/ « dix » : /-e/ commute avec /-ɛ/ de /pjé/ « panier ». Il s'agit des segments distincts du fait que la consonne qui précède la palatalisation commute avec d'autres consonnes.

Lorsqu'on commute avec zéro on obtient le même résultat. Ainsi, /pjé/ « dix » s'oppose à /jé/ « étonnement », ce qui prouve l'indépendance de /-j-/ par rapport à /p-/. De même, /pjé/ « dix » s'oppose à /pé/ « léger », ce qui prouve l'indépendance de /p-/ par rapport à /-j-/. Dans les deux cas, nous sommes en face d'un choix indépendant, donc les deux phonèmes sont indépendants, ils ne forment pas un tout unique.

La deuxième solution qui veut que la palatalisation soit un groupe consonantique impliquant une séquence du type /C + C/ doit être également écartée du fait qu'il n'existe pas de séquence de consonnes à l'initiale en birifor. Cette interprétation rejoint celle de la labialisation étant entendu que la séquence CC- est phonétique et non phonologique. Cette séquence représente une variante de CVCV. Tout comme /w/, le segment /-j-/ n'est jamais attesté dans ce contexte en birifor. Il s'agit des sonantes /n, l, r/ qui représentent la consonne /-C-/.

Il ne reste que la troisième interprétation qui est plausible pour le birifor : la palatalisation est le résultat d'une séquence vocalique. Tout comme pour la labialisation, elle provient de la rencontre de deux voyelles dans une syllabe. Il s'agit de la voyelle palatale /I/ (i, ɪ) et des deux voyelles antérieures /e, ε/ comme l'indiquent les exemples ci-dessous :

(07)		
/diél/	—————→	[djél] « s'adosser »
/tièr/	—————→	[tjèr] « penser »
/síé/	—————→	[sjé] « âme »
/pié/	—————→	[pjé] « dix »
/bié/	—————→	[bjé] « enfant »

En somme, la palatalisation relève également d'un fait combinatoire. Elle n'existe que par un conditionnement contextuel. Elle n'est donc pas un trait oppositionnel mais un trait contrastif. Ainsi, le cadre naturel de la palatalisation est également la syllabe et non le phonème.

CONCLUSION

Cette étude a pour objectif de déterminer les statuts phonologiques de la labialisation et de la palatalisation en birifor. Il résulte des analyses que les deux phénomènes sont des faits purement combinatoires. La labialisation et la palatalisation ne forment pas un tout avec les phonèmes qui les précèdent ; elles ne résultent pas non plus d'une séquence de deux consonnes dans la mesure où les groupes de consonnes – qui sont d'ailleurs phonétiques – attestés à l'initiale n'acceptent jamais la labialisation et la palatalisation dans ces

contextes. Elles sont alors le résultat d'une séquence vocalique. Elles proviennent de la rencontre de deux voyelles dans une syllabe. Leur présence implique une séquence du type /V + V/. Il s'agit de la rencontre de la voyelle /U/ (u, v) avec les voyelles postérieures /o, ɔ/ pour le cas de la labialisation. En ce qui concerne la palatalisation, il s'agit de la rencontre de la voyelle /I/ (i, y) avec les voyelles antérieures /e, ε/. De ce fait, en birifor, la labialisation et la palatalisation se situent sur l'axe syntagmatique et non sur l'axe paradigmatique et sont donc des traits pertinents contrastifs et non oppositionnels. Elles sont inhérentes à la syllabe et non au phonème.

Références bibliographiques

- Beogo, M. 2021. *Esquisse de phonologie du Cɔràmà (parler de Douna)*. Mémoire de master, Département de linguistique, Université Joseph KI-ZERBO, 134 p.
- BONVINI, Emilio, 1974. *Traits oppositionnels et traits contrastifs en Kasim : Essai d'analyse phonologique*. Thèse de Doctorat du 3^{ème} cycle. INALCO. Paris : Publications Orientales de France (POF études), 290 p.
- Clements, G. N. 2004. « Phonologie », in Heine et Nurse (Dir.), *Les langues africaines*, traduit de l'anglais [African languages : an introduction], sous la direction de TOURNEUX (Henry) et ZERNER (Jeanne), 2000, Paris, KARTHALA, pp. 149- 192.
- Creissels, D. 1994. *Aperçu sur les structures phonologiques des langues négro-africaines*, 2^e édition, Université de Stendhal Grenoble 3, ELLUG, 320 p.
- Heine, B. et Nurse, D. (Dir.), 2004. *Les langues africaines*, traduction française sous la direction d'Henry Tourneux et Jeanne Zerner, Paris, Editions Karthala, 459 p.
- Prieto, L. G. 1954. Traits oppositionnels et traits contrastifs, WORD, 10 :1, 43-59, DOI : 10.1080/00437956.1954.11659512. Disponible sur <https://doi.org/10.1080/00437956.1954.11659512>. (Consulté le 25/10/2022).
- Manessy, G. 1975. *Les langues oti-volta : dassilication généalogique d'un groupe de langues voltaïques*, Paris, SELAF, 314 p.
- Ouédraogo, T. A. et Tirogo, I. F. 2016. « Nasalité vocalique en birifor » in FOLOFOLO, *Revue des sciences humaines et des civilisations africaines de l'Université Alassane OUATTARA de Bouaké*, pp 334-353.
- Somé, P. A. 1982. *Systématique du signifiant en dagara : variété wùlé*, Thèse de Doctorat, Paris, L'Harmattan – A.C.C.T., 473 p.
- Tirogo, I. F. 2018, *Phonologie et morphologie du nom et du verbe du birifor (parler de Malba)*, Thèse de doctorat unique, Université Ouaga I Professeur Joseph KI-ZERBO, 495 p.

LA QUALIFICATION COMME PROCEDE D'ARGUMENTATION PUBLICITAIRE EN COTE D'IVOIRE

N'GUESSAN Kouadio

Université Alassane OUATTARA
lanzinnard@yahoofr

WOBE jean-Hervé

Université Alassane OUATTARA
jeanherve72@yahoo.fr

Résumé

La Côte d'Ivoire, dès les indépendances a choisi le libéralisme économique en tant que doctrine prônant la liberté des forces de marché. Qualifiés d'économie libérale, les différents secteurs d'activités, qui s'y exercent, sont en concurrence farouche et perpétuelle. Les annonceurs et les publicitaires sont dans l'obligation de fertilité créative pour gagner les cœurs des populations. En usant des moyens de qualification, ces annonceurs ont pour souci de mettre en relief les qualités du produit ou du service et les présenter comme les meilleurs. A la vérité, en mettant en avant la qualité de leur produit, c'est par la même occasion critiquer ou blâmer le produit du concurrent. Toute qualification est en fait une sanction pour le produit ou service concurrentiel. La qualification fonctionne donc comme une stratégie argumentative au service des entreprises.

Mots-clés : qualification, stratégie argumentative, publicité, produit, marché

Abstract

Côte d'Ivoire, since independence, has chosen economic liberalism as a doctrine advocating the freedom of market forces. Qualified as liberal economy, the different sectors of activity, which are exercised there, are in fierce and perpetual competition. Advertisers and advertisers are in the obligation of creative fertility to win the hearts of populations. By using means of qualification, these advertisers are concerned with highlighting the qualities of the product or service and presenting them as the best. In truth, by highlighting the quality of their product, it is at the same time criticizing or blaming the competitor's product. Any qualification is in fact a sanction for the competitive product or service. Qualification therefore functions as an argumentative strategy at the service of companies.

Keywords : qualification, argumentative strategy, advertising, product, market

INTRODUCTION

La publicité est une forme de communication de masse, dont le but est de fixer l'attention d'une audience cible (consommateur, utilisateur, usager, électeur, etc.) afin de l'inciter à adopter un comportement souhaité : achat d'un produit, élection d'une personnalité politique, incitation à l'économie d'énergie, etc. Évoquer, par exemple, le nom d'une entreprise, d'un magasin, ou encore d'une marque, n'implique pas automatiquement un acte publicitaire. Mais cela le devient à partir du moment où le but volontairement recherché est d'attirer l'attention sur l'objet évoqué et/ou de suggérer d'aller à tel ou tel endroit. Pour le réussir le publiciste ou le responsable va utiliser des stratégies argumentatives en vue d'amener le client à acheter le produit qu'il propose. C'est dans cette perspective qu'il faut comprendre K. N'Guessan et J H Wobé (2017, p.312) quand ils déclarent :

La publicité n'est donc pas simplement une structure textuelle, mais une activité énonciative en vue de persuader de sa matière linguistique. Elle a obligation de résultats et aurait pour leitmotiv la conception d'Arthur Schopenhauer dans son livre intitulé (2013) « l'art d'avoir toujours raison.

Ainsi, le discours publicitaire, en faisant usage de la fonction laudative selon Tatillon pour exposer, pour montrer la qualité du produit ou du service au public- cible, va faire un choix minutieux et ingénieux de moyens de qualifications. Dans le contexte ivoirien, la qualification, en plus de ce qui se fait ailleurs semble s'inscrire dans une perspective nouvelle.

Nous fondant sur le contexte convoqué, la question suivante résume notre problématique : quelles sont les procédés classiques et novateurs qui rentrent en ligne de compte dans la qualification de l'argumentation publicitaire en Côte d'Ivoire ? En effet, une telle réflexion suscitée appelle à faire une étude morphosyntaxique des catégories grammaticales qui rentrent en ligne de compte dans la qualification des produits ou services afin de susciter l'adhésion d'une population cible. La démarche pratique de cette étude consistera en premier lieu à présenter les procédés classiques de la qualification, ensuite les précédés innovants de la qualification et enfin, les procédés stylistiques de la qualification.

1. Les procédés classiques de qualification

Il existe généralement un certain nombre de qualification qui permettent de relever la qualité d'une chose, d'un être ou d'une notion. Il s'agit entre autres des adjectifs qualificatifs et des adverbes qualificatifs.

1.1 . Aperçu de la notion de qualification

Etymologiquement, on situe la naissance du mot qualification en 1431 selon le dictionnaire Le Robert (2019). Il émanerait alors du latin scolastique « qualificatio », lui-même hérité du verbe latin « qulificare » qui signifie « qualifier » en langue française. Ainsi, il faut comprendre que le verbe qualifier est un verbe transitif qui désigne le fait de marquer de quel caractère est une chose, une proposition, une action. En somme, c'est le fait de donner une qualification, d'attribuer une qualité à un être ou à une chose. En effet, La qualité est la manière d'être bonne ou mauvaise, grande ou petite de quelque chose, d'un état ou de quelqu'un. Dans le cas de la publicité, parler de la qualité d'un produit ou d'un service, c'est parler de ce qui le valorise : en bonté, en grandeur, en efficacité, en beauté... Dans ce cas, la qualité se résume à tout ce qui met en exergue sous le charme d'un produit ou d'un service. L'élément linguistique utilisé pour qualifier ou souligner la qualité du produit dont on parle est appelé le qualificatif. Le qualificatif est un adjectif né

étymologiquement dans la langue française en 1751 selon le dictionnaire Robert. (P. Robert, 2011, p.1028). Il émanerait, également comme le substantif qualification, du verbe Latin « qualificare » et signifierait ce qui énonce une qualité, bonne ou mauvaise prêté à quelqu'un ou à quelque chose. Cette origine des termes qualificatif, qualité et qualification n'a pas donné lieu à une variation sémantique dans le temps. L'origine commune dépeint encore aujourd'hui sur la convergence du contenu sémantique de ces mots.

1.2. Les ressources linguistiques de la qualification

La qualification est appréciée dans la plupart des ouvrages de grammaire et de linguistique comme un adjectif qualificatif. L'adjectif est alors défini chez Maurice Grevisse comme : « un mot qui varie en genre et en nombre, genre et nombre qu'il reçoit, par le phénomène de l'accord, du nom auquel il se rapporte. » (M. Grevisse, 2008, p. 820) Telle est la définition de l'adjectif du point de vue de sa nature. Mais du point de vue sémantique, l'adjectif qualificatif renvoie à autre chose.

Une fois encore, Maurice Grevisse se prononce sur le sens donné à l'adjectif qualificatif. Ecrit-il, par conséquent, que « du point de vue sémantique, l'adjectif exprime une manière d'être, une qualité de l'être ou de la chose désignée par le nom auquel il se rapporte. » (Idem). La définition de l'adjectif qualificatif que propose (H. Weinreich, 1989) est la plus complète au premier abord. L'adjectif qualificatif est abordé sous le titre de qualification.

La qualification est un rapport de détermination possible entre le nom et l'adjectif qualificatif. Dans la qualification par un adjectif, qu'il soit placé avant ou après le nom, le genre du nom détermine aussi la marque du genre de l'adjectif.

(1)



Ici, la qualification est le fait de l'adjectif qualificatif « bonnes » qui permet aux femmes avec l'utilisation du cube maggi étoile de faire de bonnes recettes. C'est ce qui permet de comparer les femmes aux étoiles. Lorsqu'on parle de la qualification ou l'expression de la qualité, cette notion ne s'arrête pas au seul adjectif qualificatif. Il y a également les adverbes de qualification ou les adverbes qualificatifs. C'est en effet avec Georges Galichet qu'on découvre cette désignation. Pour lui, il existe trois sortes d'adverbes : Les adverbes qualificatifs, les adverbes déterminatifs et les adverbes modérateurs. (G. Galichet, 1967, p. 11). Le premier groupe d'adverbes dits qualificatifs, il les définit comme suit :

Certains adverbes caractérisent le procès, un peu comme l'adjectif qualificatif caractérise l'être. L'espèce adverbiale qui caractérise par excellence est celle qui marque la façon dont se déroule le procès, son « comment ». L'adverbe indique en quelques sortes les différents caractères du procès, l'impression qu'il produit ... Ainsi, le procès se trouve défini, singularisé. C'est surtout le rôle des adverbes de manière. Il est à remarquer que la plupart de ces adverbes en « ment » sont créés à partir de l'adjectif qualificatif, ce qui dénote la parenté des deux espèces. Toutefois, la caractérisation apportée par l'adverbe paraît plus intrinsèque que celle de l'adjectif. (G. Galichet, 1967, p.11)

Cette caractérisation est, en effet, plus intrinsèque parce que la valeur dont elle témoigne tient de sa nature propre. Dans l'exemple qui suit (cf. affiche ci-dessous) ; nous avons affaire à un adverbe de qualification qui qualifie la nature de la réparation.

(2)



L'énoncé « réparez votre voiture gratuitement dans l'un de nos garages agréés » rend compte de la nature de la réparation pour le client. Le suffixe « ment » dans l'expression « réparez gratuitement » rassure le client sur le caractère gratuit de la réparation incarné par l'adverbe « gratuitement ». Ce qui signifie qu'il n'aura pas déboursé de l'argent

pour cette réparation. Bien évidemment, cet énoncé peut être glosé comme suit : « La réparation de votre voiture est gratuite dans l'un de nos garages »

1. Les procédés innovants de la qualification en publicité en CI

D'après la littérature relative à la communication, les auteurs rapprochent ou assimilent la publicité à un phénomène de propagande propre aux sociétés contemporaines. Au sein de la société, elle augmente les échanges et accélère la diffusion des nouveaux produits ou des innovations techniques et elle représente un poids économique très important. Pour y arriver, la qualification qui est un moyen de mettre sous les meilleurs auspices le produit ou le service est utilisée par les professionnels de la publicité et les annonceurs dans le but d'attirer et de maintenir le client.

Dans le cas d'espèce, nous avons affaire à un nom composé de « tchep » un repas d'origine sénégalaise et « top », un mot d'origine anglaise qui signifie être au sommet.

(3)



La qualification provient du mot « top ». De l'anglais top qui veut dire au-dessus, haut, ce mot est un nom commun modificateur. Ce mot est un anglicisme dont le sens principal signifie « en haut ». Il peut être employé dans le sens du meilleur, du plus élevé. Il relève la grandeur de ce beau plat par l'ajout du produit de cuisine top chef. La figuralité de l'énoncé est donc déterminée par le mot top qui entraîne une hyperbolisation du discours publicitaire. En effet, le terme anglicisme top souligne que le produit de cuisine top chef donne un goût meilleur au plat que ne peuvent donner tous les produits qu'on utilise couramment. Il est donné comme synonyme du meilleur classement.

Par contre dans cette autre construction « pour une peau claire et sans cicatrices » dans l'image ci-dessous, la négation, du fait, de l'utilisation de la préposition « sans » dans la construction « sans cicatrices » permet de qualifier la peau que le locuteur présente. C'est une peau sans cicatrice, comme pour dire une peau belle et sans tâche.

Au message linguistique, les publicistes adjoignent un message sémiotique. Ainsi, pourrait-on dire que le textuel est corroboré par le visuel qui est palpable, constatable.

(4)



Cette façon de construire l'image publicitaire est un moyen d'atteindre toutes les cibles. Qu'elles soient analphabètes ou instruites. Tout le monde y trouve son compte, même si l'on note que les intellectuels bénéficient d'une double représentativité.

2.1. Les procédés stylistiques de la qualification dans la publicité ivoirienne

Parmi les notions communément utilisées dans les études littéraires, celle de style est une des plus répandues et en même temps une des plus insaisissable. Le champ même des faits que les uns ou les autres qualifient de « stylistique » apparaît comme une nébuleuse : si tous les auteurs s'accordent quant à la pertinence des faits proprement linguistiques (phonologiques, syntaxiques et sémantiques) de niveau infraphrastique et phrastique, il n'en va plus de même lorsqu'il s'agit de fixer une éventuelle limite vers le haut (vers les traits formels macrodiscursifs) (Jean-Marie Schaeffer, 1997, numéro 105). C'est avec Charles Bally que la théorie du style ou stylistique prend un sens nouveau vu l'originalité de son point de vue. Il définit la stylistique en ces termes : « La stylistique étudie les faits d'expression du langage organisés au point de vue de leur contenu affectif, c'est-à-dire l'expression des faits et de la sensibilité par le langage et l'action des faits de langage sur la sensibilité » (Ch. BALLY, 1951, p.16). Lorsque celle-ci rencontre la notion de qualification, il est question d'étudier les tournures expressions qui rentrent en ligne de compte dans l'expression de la qualité d'un produit ou d'un service.

(5) « Fraiche **comme** les filles d'ici » (NUMBER ONE, Les Brasseries Ivoiriennes)

(6) Avec Maggi, chaque femme est une étoile. (Unilever)

Dans les cas ci-dessus, nous avons des constructions analogiques qui renforcent les qualités de la bière NUMBER ONE et du cube maggi étoile. Nous avons de ce fait affaire à deux figures de rhétoriques. La comparaison et la métaphore. Dans l'énoncé publicitaire, « Fraiche comme les filles d'ici », il s'agit d'une comparaison : « La comparaison ou mise en parallèle est toujours introduite par la conjonction de coordination « comme » ou les locutions conjonctives synonymes « ainsi que », « de même que » etc. En outre, le terme qu'on compare et celui auquel on le compare sont également présents » (J. Dubois et al, 1973 P.101). Mais cette comparaison frise avec l'hyperbole car la bière ne peut pas être fraîche comme des filles. De quelle fraîcheur s'agit-il ? La bière est fraîche par le fait de réfrigération qui la rend glacée quand les filles brillent par leur candeur et leur jeunesse. Dans le second énoncé publicitaire « Avec maggi, chaque femme est une étoile », nous avons affaire à une métaphore. La métaphore est saisie à travers le message qui met en parallèle des faits ou réalités qu'on entend rapprocher pour valoriser le produit que l'on veut proposer. Cette métaphore coïncide également avec l'hyperbole. Si « étoile » renferme la notion de leader, de position élevée, on peut dire que cette publicité fait l'apanage de l'hyperbole.

2-2-Autres procédés de la qualification en publicité

La qualité peut être aussi exprimée par des substantifs. Ces substantifs, loin d'exprimer une désignation, s'évertuent à souligner les qualités d'un être ou d'une chose. Le mot est, en effet, à l'origine un adjectif qualificatif qui s'est substantivisé.

3.La qualification, une marque de l'argumentation publicitaire

La publicité est un domaine d'activité dont le but est de jouer sur trois stades de la communication permettant d'influencer le comportement de consommation ou l'achat : Cognitif : pour faire connaître l'entreprise, la marque ou le produit. Affectif : pour faire aimer le produit ou la marque. Conatif : pour faire agir/acheter la cible. Pour ce faire, des fonctions sont communiquées à la qualification qui se charge de valoriser à l'extrême le produit ou le service ou défavoriser un produit qui est péjorativement présenté au détriment du premier. (Romain Hourtiguët, 2006)

3.1-La qualification hyperbolique en publicité

La qualification hyperbolique fait appel aux superlatifs. Le superlatif est, en effet, un adjectif qualificatif qui traduit un degré de comparaison de l'adjectif exprimant la qualité ou la modalité à un degré très élevé, supérieure ou inférieure à d'autres (superlatif relatif), ou indépendamment de toute référence de superlatif absolu. Dans le premier cas, c'est le superlatif relatif. Dans le deuxième cas, il est question du superlatif absolu. Parlant de la superlativité des adjectifs, Michel Arrivé et Al préfèrent, eux, parler de degré. Ils écrivent alors que :

La catégorie du degré est propre à la classe des adjectifs et celle des adverbes. Elle permet d'indiquer le niveau atteint par le contenu notionnel de l'adjectif qualificatif. Quand on parle d'une femme élégante, la qualité signifiée par l'adjectif peut être très, assez, peu élégante ou plus. (M. Arrivé, 1994, p.205)

(7)



Le superlatif « le meilleur » renforce la qualité de degré supérieure du produit bonnet rouge dont on parle. De tous les produits laitiers, aux dires des publicistes, bonnet rouge est la seule à même d'offrir des produits de qualité.

3.3. La qualification dévalorisante à l'endroit du concurrent.

La qualification valorisante ou hyperbolique fait toujours chemin avec la qualification dévalorisante. Car vanter un produit ou un service consiste à le montrer meilleur que les autres. Quant au niveau des tôles, metalivoire nous habitue à ce discours :

(8) Papapapapapapapapapapap !

Tôle c'est pas tôle (METALLIVOIRE)

D'abord, l'étonnement exprimé par cette interjection éclatée sur la syllabe « pa » traduit le dépassement de l'énonciateur. Il est surpris par la qualité de la tôle metalivoire 5 étoiles. En disant donc « tôle c'est pas tôle », il ne dit pas qu'une chose est à la fois elle-même et son contraire. Il ne s'érige pas en réalité contre le principe aristotélicien qui dit qu'on ne peut avoir (p) et (-p) tel que (p) = (-p). Mais, ici, l'énonciateur veut plutôt dire que la tôle metalivoire 5 étoiles n'est pas de la même qualité que les autres tôles existantes en Côte d'Ivoire. Elle est d'une qualité nettement supérieure aux autres. Elle est résistante, elle ne laisse passer l'eau de pluie et offre plus de confort à vivre sous le toit fait avec la tôle metalivoire. Ce discours en valorisant par la même occasion la

tôle metallivoire dévalorise les autres types de tôles qui sont censées être de moins bonne qualité.

CONCLUSION

Les annonceurs font face de plus en plus à une concurrence farouche du fait de la multiplicité des entreprises et donc des produits qui envahissent le marché. A l'heure actuelle, en Côte d'Ivoire ou partout dans le monde, la domination d'un seul service ou d'une seule entreprise n'est plus de mise. Dans ce cas, la publicité doit être de plus en plus innovante ou de plus en plus dynamique pour faire vendre. C'est pour cette raison que K. N'Guessan et J. H. Wobé préviennent sur le caractère ardu de la situation des entreprises en soulignant que :

Le produit et le service évoluent dans un environnement de rude concurrence où il faut lutter pour sa survie sinon périr, selon une formule bien connue des professionnels de la publicité. Un tel contexte demande qu'on use de tous les moyens pour écarter l'autre aux fins d'accroître son chiffre d'affaires. Cela est à l'image de la chaîne alimentaire où le plus faible ou le moins armé est condamné inéluctablement à disparaître. Toute existence et pérennisation d'un produit et d'un service sont soumises à la loi « évolutionniste darwinienne. » (C. Darwin, 1859) C'est grâce « **à ses crocs** », à ses aptitudes et à sa ténacité qu'un produit (ou un service) arrive à organiser sa pérennité. (K. N'Guessan, JH Wobé 2017, p. 327)

Dans cette concurrence, la qualification qui est l'élément de la langue joue un rôle primordial dans la valorisation du produit. Elle permet au moyen des différentes ressources de mettre le produit sur une orbite enviable pour susciter de l'émerveillement en vue de faire adhérer aux qualités qu'il est censé pouvoir offrir.

Références bibliographiques

- BALLY Charles, 1965, *Linguistique générale et linguistique française*, Berne, A. Francke.
- GALICHET Georges, 1967, *Grammaire structurale du français moderne*, Paris-Limoges, éditions Charles-Lavauzelle.
- GREVISSE Maurice, 2008, *Le Bon Usage. Grammaire française*, Refondue par André Goose, 13^{ème} édition revue, Paris-Louvain-la-Neuve, Duculot.
- N'GUESSAN Kouadio, JH Wobé 2017, « L'Enonciation et l'intention communication de l'hyperbolisation du discours publicitaire », in *Germivoire*, Revue scientifique de Littérature, des langues et des sciences sociales, N° 5 décembre, pp. 310-324
- Romain Hourtiguët, 2006, Cognitif, affectif, conatif : 3 objectifs pour du clic, www.ecrirepourleweb.com

- Schaeffer Jean-Marie, 1997, Centre de recherche sur les Arts et le langage, CNRS, Numéro 105.
- WEINRICH Harald, 1994, *Grammaire textuelle du français*, Paris, Hâtier/ Didier.

Sciences sociales

CONCEPTION ET STATUT DE L'ENFANT DANS LA SOCIÉTÉ TRADITIONNELLE DIOULA DE DARSALAMY

Ignace SANGARE

Université Joseph Ki-Zerbo
sangare20052000@yahoo.fr

Résumé

L'éducation en milieu traditionnel dioula permet de comprendre la place de l'enfant dans la communauté. Elle se caractérise par une transmission de valeurs que l'enfant acquiert dans la communauté. Elle est absolument efficace, c'est-à-dire que l'enfant apprend tout ce dont il a besoin de savoir pour remplir par la suite ses fonctions d'adulte. Ces valeurs reposent sur la famille, les parents. Ce qui a inspiré la réflexion sur la conception et le statut de l'enfant dans la société traditionnelle dioula de Darsalamy. Pour mener une telle réflexion il est nécessaire de savoir quelles sont les conceptions attribuées à l'enfant dans la communauté dioula de Darsalamy et Quel est son statut social ? Cette analyse a permis de voir dans un premier temps les différentes conceptions de l'enfant qui sont sociale, dynamique et surnaturelle et dans un second temps son entrée dans le monde visible et son statut social. Chez les Dioula, l'importance de l'enfant réside en ce que celui-ci est un bien de la communauté. De ce fait, elle est le garant de son éducation et de sa croissance sociale.

Mots-clés : Education, dioula, valeurs traditionnelles, enfant, communauté.

Abstract

Education in a traditional dioula environment allows us to understand the place of the child in the community. It is characterized by a transmission of values that the child acquires in the community. It is absolutely effective, meaning that the child learns everything he or she needs to know in order to fulfill his or her adult duties. These values are based on the family, the parents. What inspired the reflection on the conception and status of the child in the traditional dioula society of Darsalamy In order to carry out such a reflection, it is necessary to know what conceptions are attributed to the child in the dioula community of Darsalamy and what is its social status? This analysis has made it possible to see, firstly, the different conceptions of the child, which are social, dynamic and supernatural, and secondly, its entry into the visible world and its social status. Among the Dioula, the importance of the child lies in the fact that it is a community asset. Therefore, the community is the guarantor of his education and social growth.

Keywords: Education, Dioula, Traditional values, Child, Community.

INTRODUCTION

Dans les sociétés traditionnelles africaines, l'enfant occupe une place de choix. Il naît et grandit dans une communauté et s'y socialise. Chez les Dioula⁸ et singulièrement ceux de Darsalamy⁹, l'enfant est considéré comme l'homme qui est appelé à grandir. Le petit garçon évolue dans la communauté tout en s'identifiant à ses aînés tout comme la petite fille qui s'adapte les valeurs de ses sœurs et de sa mère. Nous avons choisi de porter notre regard sur cette communauté vivant à une dizaine de kilomètres de la ville de Bobo-Dioulasso qui abrite la communauté

⁸ Dioula signifie la communauté, les hommes.

⁹ Village situé à 15 km environ de Bobo sur l'axe Bobo- Banfora

dioula venu du Kong et dont la langue est le jula¹⁰. Chez les Dioula de Darsalamy, l'enfant occupe une place importante et matérialise la vitalité de la communauté. « *C'est l'enfant qui grandit et devient l'homme chez nous* » nous disait un interlocuteur. Cela traduit la place de l'enfant dans le processus de socialisation.

En considérant que dans cette communauté, il y a des valeurs et attitudes qui participent à la croissance de l'enfant, on est appelé à se demander quelles sont les conceptions attribuées à l'enfant ? Quel est son statut dans la communauté dioula de Darsalamy ? Cette analyse s'articulera dans un premier temps sur les différentes conceptions de l'enfant et dans un second temps sur l'entrée de l'enfant au monde et sur son statut dans la communauté dioula.

1. Les différentes conceptions de l'enfant

Dans la communauté l'enfant évolue sur la base de certaines conceptions qui s'articulent autour du concept social, dynamique et surnaturel avant son entrée dans le monde visible.

1.1. Conception sociale de l'enfant (deen)

Dans le milieu traditionnel africain, l'enfant est un innocent, un bien de la société. Il n'est pas le fils de tel père et de telle mère mais il appartient à la communauté tout entière. On est fils de telle famille, de tel quartier, de tel village de tel clan. Il est la pérennité de la communauté ou du clan. Il faut donc l'aider à se développer, à se former physiquement et moralement et à se socialiser. Les nombreux souhaits à la naissance sont illustratifs de cette conception : « *Ala k'a balo* » (que Dieu l'éduque pour nous), « *Ala m'a kɛ den ŋuman ye* » (que Dieu fasse qu'il soit un bon enfant), « *Ala ka to a bi boli an ŋana* » (que Dieu le fasse courir devant nous)...

Du fait que l'enfant appartient à la communauté, il doit être éduqué par elle. L'enfant est un bien collectif et comme tel, éduqué par tous et pour tous. C'est pourquoi dès son jeune âge, il apprend par les soins que lui accorde tout le village, qu'il n'est qu'un élément d'une communauté et que, isolé, il n'est rien. De ce fait, une convention tacite permet à tout adulte de la communauté de corriger ou de sanctionner n'importe quel enfant, auteur d'un quelconque acte punissable aux yeux de la communauté.

De même, la sécurité de l'enfant est l'affaire de la communauté. Dans la société dioula, tout adulte est responsable de l'éducation de l'enfant

¹⁰ Julia c'est la langue parlée

dans la communauté. C'est pour cette raison qu'il reprend et corrige tout enfant fautif car, selon ce proverbe dioula *“une seule personne met un enfant au monde, mais une seule personne ne peut en assurer l'éducation”*. Ce proverbe exprime la nécessité du concours de toute la communauté à l'éducation du jeune enfant qui, comme nous l'avons déjà dit n'appartient pas à une seule personne. En somme, chacun contribue de façon concrète et pratique pour assurer la formation et l'éducation des hommes de demain.

En retour l'enfant doit se rendre serviable envers tous les adultes à qui il doit respect et obéissance. En effet, dans la société traditionnelle dioula, tout adulte peut profiter des services de n'importe quel enfant de la communauté. Il peut l'envoyer chercher l'eau, une bûche pour le feu du soir, acheter le cola ou du tabac. Et on entend toujours *“an ka deen”* (notre enfant). Dans cette phrase se dégage le sens de la possession, et même de l'aliénation par le *“ka”*. Cela montre donc le lien entre l'adulte et l'enfant.

L'enfant est alors tenu de rendre le service qui lui est demandé, et cela de bon cœur. En cas de refus de ce dernier, il est mal vu par son entourage. Il perd par l'occasion l'estime dont il jouissait dans son milieu pour avoir donné la preuve d'une *“mauvaise éducation”*. On pourrait entendre *« l'enfant d'un tel manque de d'éducation »*.

Dans la société traditionnelle dioula, les enfants *“ratés”*, mal éduqués, irrespectueux et désobéissants ne sont pas attribués à toute la communauté mais à leurs parents uniquement. Il y a alors une sorte de rejet de ces enfants par la communauté. On entend souvent dire : *“le fils d'un tel est voleur”*. C'est pour éviter cela que les parents, la famille, le quartier, le village, la communauté doivent contribuer à façonner l'être social car *“on sait qui a mis l'enfant au monde mais on ne sait pas qui bénéficiera des retombées du travail collectif”*. Dans le même ordre, un dicton dit ceci : *« ce n'est pas ton propre fils qui t'enterre, c'est l'enfant d'autrui »*. Et dans la communauté certaines tâches sont confiées aux enfants, notamment la garde des champs, des troupeaux... Ils le font sans rechigner avec plaisir. C'est ce qui montre la preuve de la bonne éducation dans la communauté. Et bien souvent, les enfants emportés par le jeu peuvent oublier les tâches qui leur sont confiées. La sanction est à la mesure de l'acte posé.

L'enfant est une personnalité capable d'élargir le cercle d'amitié et de relation de toute la famille. Cet aspect d'appartenance communautaire se manifeste d'une manière plus remarquable chez l'orphelin. En effet, dès qu'un enfant perd sa mère, un membre de la communauté le prend en charge et l'éduque comme son propre fils sans discrimination entre ses enfants et ce dernier qui, peu à peu, s'insère harmonieusement dans sa nouvelle famille. Du reste, la communauté entière accorde plus d'attention aux orphelins comme le rend si bien ce proverbe qui dit : *« le*

père de l'orphelin c'est Dieu ». Ces enfants ont donc droit à la protection communautaire, notamment à l'affection toute particulière de la famille adoptive.

1.2. Conception dynamique de l'enfant

Chez les Dioula de Darsalamy, l'enfant est perçu comme un être innocent et pur doté d'un pouvoir, d'une protection et d'une puissance que ne possède pas l'adulte. Ce serait pour ces raisons que chez les Dioula quand les masques se déplacent, le (joo) fétiche est transporté par les enfants. C'est dans cette logique que E. Pierre (1968 : 20 – 37) disait ceci :

Étant lui-même un être qui est en train de se faire, de grandir, d'accéder à l'état de la maturité, il est en rapport avec toute la réalité qui se trouve à l'état inchoatif, de quelque ordre qu'elle soit (...). Le petit d'homme lié symboliquement à tout ce qui, dans l'univers se trouve à l'état de commencement, de genèse, de naissance, de maturation, à tout ce qui est en train de devenir. C'est ainsi que dans la vie agricole, artisanale et culturelle de l'Afrique noire, on attribue à des enfants, des rôles que seuls sont censés pouvoir remplir et qui prennent souvent un caractère rituel.

A cet effet c'est aux enfants que l'on confie le gardiennage des animaux. Ils sont chargés d'éloigner des champs les éventuels dévastateurs. Chez les Dioula, lors des rites traditionnels c'est un enfant qui tient le poulet à sacrifier et qui accompagne les adultes chargés de l'offrande jusqu'au lieu du sacrifice.

L'enfant étant un être en voie de maturation, il a le droit d'être aidé à s'accomplir. Il apprend et profite de l'expérience des aînés pour réaliser sa plénitude d'homme. L'éducation c'est l'œuvre qui consiste à faire découvrir à l'enfant tout ce qui lui manque, tout ce qu'il doit acquérir afin de jouer pleinement son rôle qui est le sien dans sa communauté dont la survie et la prospérité incombent à tous les membres qui la composent. C'est pourquoi, cette vision des choses rejoint celle de D. Emile (1973 : 147) pour qui :

L'éducation est l'action exercée par les générations adultes sur celles qui ne sont pas encore mures pour la vie sociale. Elle a pour objet de susciter et de développer chez l'enfant un certain nombre d'états physiques, intellectuels et moraux que réclament de lui et de la société politique dans son ensemble et le milieu social auquel il est particulièrement destiné.

L'éducation est donc la socialisation des jeunes générations. C'est dire que, c'est à cette étape où l'enfant déborde de dynamisme, que l'accent doit être mis sur la formation de tout l'être, pour la survie de la

communauté. Cependant, l'enfant n'est pas seulement dynamique, il est aussi un être surnaturel.

1.3. Conception surnaturelle de l'enfant

L'enfant est un être sacré et protégé par Dieu ; il est une créature de Dieu. C'est Dieu seul qui crée l'enfant, c'est lui seul qui lui donne la vie et c'est lui seul qui le reprend. C'est Dieu qui " met l'enfant entre les mains" de ses parents. L'enfant ne s'obtient ni par la fortune, ni par la force, ni par le savoir. C'est pourquoi aux jeunes mariés, les souhaits formulés à leur égard sont entre autres : "Ala ka deen don aw bolo"(que dieu mette un enfant dans vos bras), "Ala ka deen numan di aw ma"(que dieu vous donne de bons enfants"...

De même quand un enfant meurt, on console les parents en disant : « Ala lo y'a di, Ala lo y'a ta » (c'est Dieu qui l'a donné, c'est lui qui l'a repris) Ala ka na ni a ta ye (que Dieu vous ramène votre part). Ces expressions montrent ici que l'enfant émane de Dieu et que c'est lui qui en dispose.

Avoir un enfant est une fierté bien légitime pour le père et la mère qui seront comblés quand ils entendent le voisinage le désigner par : c'est l'enfant d'un tel (karmasina ka deen). Souvent, c'est le même nom de l'enfant qui est utilisé pour désigner ses parents en guise de respect : le père ou la mère d'un tel. En effet, même si l'enfant est la propriété de la communauté, le père et la mère sont les premiers responsables de sa santé et de son éducation. Du reste, la procréation est un acte sublime. C'est pourquoi les parents rendent grâce à Dieu dès la naissance de l'enfant en faisant différentes offrandes. Ainsi donc, l'enfant, être sacré et marque de confiance divine à l'égard de la famille, entretient d'autres relations avec le monde invisible d'où il proviendrait.

La conception traditionnelle de l'enfant fait intervenir plusieurs catégories de puissances appartenant au monde invisible qui sont : Dieu, les génies ou esprits, et les ancêtres. Nous verrons tour à tour les modes d'intervention et les influences de chacune de ces puissances surnaturelles sur l'enfant.

- L'intervention des dieux

L'enfant n'est pas seulement le fruit de l'union d'un homme et d'une femme mais une créature divine, un don de Dieu. "la femme c'est l'homme qui la trouve, quant à l'enfant ceci est l'affaire de Dieu". C'est Dieu seul qui crée l'enfant : " que Dieu te mette un enfant entre les bras" entend-on dire à une femme qui attend de procréer. Dieu est la source originelle de la vie et, en même temps son protecteur. " Que dieu nous le protège", un souhait qu'on formule à l'endroit de la nouvelle mère. La naissance d'un enfant est considérée comme une bénédiction divine

pour la famille. C'est pourquoi, la stérilité est considérée comme la pire des malédictions : " qu'ai-je fait à dieu pour mériter un tel châtiment" (plainte de la femme stérile).

Ainsi, la conception traditionnelle, en considérant Dieu, comme la cause première de toute chose, trouve une explication au grand mystère de la vie. C'est la raison du recours à Dieu surtout pendant les dures épreuves de la vie : " que Dieu efface vos larmes" dit-on pour consoler les personnes affligées. Mais si Dieu est la cause première de toute chose, les causes secondaires sont attribuées aux génies et aux ancêtres.

- *L'intervention des génies*

Les génies(jina) constituent une force surhumaine et invisible par l'homme. Dieu les aurait créés avant l'homme et ils peuplèrent la nature (bosquets, collines, rivières...) et même les fétiches. L'identification des génies est impossible. Ils portent des noms différents selon les ethnies. Ils peuvent revenir sous d'autres formes.

Toutefois, ces êtres puissants appelés génies sont différents du vrai Dieu. Ce sont des créatures divines, capables de devenir des êtres humains. Cette incarnation leur permet de recevoir de Dieu une réalité corporelle, de devenir des hommes. Dans la conception des Dioula, ces génies s'accrochent aux franges des pagnes des filles ou des femmes pour en faire leur maman. Ce serait la raison pour laquelle, les femmes aiment porter des pagnes à franges, afin de permettre aux esprits éparpillés dans la nature de s'y accrocher et de devenir leurs enfants par l'intermédiaire des hommes. Il y aurait de bons comme de mauvais génies. Les uns sont protecteurs alors que les autres, outre leurs maladies qu'ils répandent sur les hommes, peuvent provoquer la mort. Les génies sont par conséquent des forces vitales avec lesquelles les hommes doivent compter et mieux, entretenir de bonnes relations. Cependant, les génies ne sont pas les seuls intervenants : il y a aussi les ancêtres.

- *L'intervention des ancêtres*

Dans la société traditionnelle, en effet, il faut compter avec les mânes des ancêtres qui sont invisibles certes, mais veillent continuellement sur la famille. D. Biraogo (1960 :63) disait que :

Ceux qui sont morts ne sont jamais partis :
Ils sont dans le sein de la femme ;
Et dans le tison qui s'enflamme ;
Ils sont dans l'enfant qui vagit.

Les Dioula ont foi au monde des esprits et à l'intervention des ancêtres, protégeant constamment la lignée. En milieu dioula, pour offrir un sacrifice, à Dieu on passe par des intermédiaires qui sont les ancêtres.

Ces derniers supposés résidés près de Dieu pourraient intervenir auprès de celui-ci afin que la sollicitude soit agréée.

2. L'entrée de l'enfant dans le monde visible et son statut dans la société

Pour son entrée au monde visible des éléments interagissent de la gestation à la naissance. Une fois au monde il acquiert un statut dans le groupe social. Cela montre également sa relation avec les parents.

2.1. L'entrée de l'enfant dans le monde visible

Dans la socialisation de l'enfant on pourrait se demander quel est le rôle des parents étant entendu que dans la société traditionnelle, "l'enfant est l'affaire de Dieu." Pour l'homme traditionnel, la vie ainsi que sa transmission est don du maître de la vie (Dieu), à qui nul ne peut forcer la main. L'homme ne fait que se prédisposer à accueillir la vie. C'est la raison pour laquelle, on multiplie les sacrifices et offrandes pour attendrir le donateur de la vie et rester dans ses bonnes grâces et bénéficier ainsi de sa générosité. Les esprits de la fécondité seront particulièrement sollicités. Chez les Dioula, la femme ramènera du marché, des beignets de haricot, des galettes qu'elle distribuera aux enfants des voisins, afin d'attirer les "jjiina"(génies) qui pourraient devenir ses enfants. Mais que se passe-t-il alors dans la famille si cet ardent désir d'être mère n'est pas comblé ?

- L'attente familiale de l'enfant

Après le mariage, la femme se trouve être l'enjeu autour duquel les greniers ou les esprits se bagarrent. Tous les yeux sont tournés vers la jeune mariée. Chez les Dioula, au fur et à mesure que les jours passent, il n'est pas rare d'entendre les voisins demander discrètement : la nouvelle mariée n'a pas encore changé, c'est à dire, n'a pas encore conçu ? C'est dire que la gestation est un événement désiré et attendu avec impatience par tout l'entourage, car elle traduit l'assurance de la prospérité et la continuité de la communauté. C'est pourquoi la gestation préoccupe toute la communauté.

La gestation est si importante qu'elle est accompagnée de rites. En effet, il y a une annonce officielle de l'évènement. Chez les Dioula, c'est la belle sœur qui asperge d'eau fraîche, les époux à leur insu et cela, pendant leur sommeil. Quand ils veulent comprendre ce qui se passe, la belle-sœur s'adresse à l'épouse en disant : « *cache tes seins désormais avec ton pagne* ». Puis à l'époux, : « *ta femme est enceinte* ». La gestation est alors officiellement annoncée. La primipare doit subir un rite dans la

case des ancêtres. Elle devra porter une ficèle en cotonnade jusqu'à son accouchement. Mais avant, elle confessa que la gestation est bien de son mari. Cette cérémonie est présidée par la femme aînée de la concession, entourée d'autres femmes de la cour. La jeune femme est ainsi placée sous la protection des ancêtres pendant l'évolution de la gestation. Désormais, la jeune femme se sait responsable, devant les ancêtres et toute la famille, de l'être qui se développe en elle. "les ancêtres t'aideront à porter le poids, la charge sans difficulté". C'est pourquoi le bébé est accueilli comme un étranger jusqu'à ce qu'on lui attribue un prénom. Cela traduit donc l'image que la société traditionnelle se fait de l'enfant, ainsi que sa forte croyance sur la lignée.

- *La naissance*

La naissance d'un enfant est un événement joyeux. La joie des parents est partagée pour toute la communauté. Dès l'annonce que la femme est en travail, tous les voisins et voisines s'ébranlent vers le domicile où est attendu le nouveau-né. Les hommes de leur côté se réunissent tout en attendant l'issue de l'événement, que l'on souhaite heureux. Quant aux femmes, elles prennent une part plus active à l'événement, les plus âgées faisant office de "sage-femme" en raison de leur expérience.

Il est rapidement fait appel aux soins de ces dernières, une aide qui n'est pas rémunérée.

L'accouchement reste cependant le moment le plus critique pour la jeune femme qui est partagée entre la joie d'avoir un enfant et la crainte d'une issue incertaine. Afin de solliciter le secours et l'assistance des ancêtres pour que la femme se délivre sans complications, la famille fait des sacrifices lorsque le travail se prolonge.

Dès que la mère est délivrée et après les premiers soins du bébé, une vieille femme ou une délégation de femmes se présente aux hommes dehors et après les salutations d'usage, leur annonce que la femme a eu un enfant. Le doyen leur demande « *qu'a-t-elle eu ?* » La réponse est : « *elle a eu vous* » ou « *elle a eu quelqu'un du village* » s'il s'agit d'un garçon. Cela voulant signifier que le garçon demeurera au village et grandira dans la communauté. Au cas où c'est une fille, la réponse est « *elle a eu nous* » ou « *elle a eu une étrangère* », voulant signifier que la fille (étrangère) est appelée à quitter le village, la famille pour se marier ailleurs. Les hommes remercient la délégation des femmes et disent : « *soyez désormais tranquilles* » autrement dit les craintes sont levées, nous sommes maintenant rassurés. Des félicitations sont aussi adressées aux parents. Après les félicitations, on formule des souhaits :

" que Dieu l'éduque "

"plaise à Dieu qu'il réponde à son nom"

On adresse aussi à l'enfant des salutations : *“félicitations pour ta venue au monde”*. C'est alors la mère qui répond *“amina”*.

Pendant plusieurs jours, la case de la jeune maman est surchauffée par la présence constante du feu. Les voisines viennent féliciter la maman et lui apporter des présents (soupe, fruits...) ; elles assurent la corvée d'eau, lui procurent le bois et le beurre de karité. Les femmes en repartant, emportent le mil, déposé au paravent dans la case de la jeune maman par le mari, pour l'écraser. Cette farine servira pour le repas de la sortie de case car, la mère et l'enfant restent dans la case trois ou quatre jours durant selon qu'elle a mis au monde un garçon ou une fille. Pendant cette période, une femme de la cour s'occupe de la jeune mère et de son enfant.

Si le nouveau-né pleure sans cesse ou est souvent malade, le devin est consulté pour en connaître les raisons. Celui-ci pourrait dire que la maladie est provoquée par le mécontentement d'un esprit auquel cas un sacrifice sera fait. Il dit ceci : *“votre enfant vient de telle montagne ou de tel marigot, le génie n'est pas content des soins que vous lui donnez ; il faut faire des sacrifices”*. A partir de là on voit le lien intrinsèque entre la communauté et les esprits ou les génies qui veillent sur le village. Ces sacrifices permettront donc à l'enfant de bénéficier de la protection des esprits à travers les esprits du marigot ou ceux de la montagne. Pour la pensée traditionnelle, l'enfant est perçu comme étant un bourgeon de la famille, poussée sur la souche ancestrale. Ainsi conçu, quel est alors le statut de l'enfant dans la société traditionnelle ?

2.2. Le statut de l'enfant dans la société

- L'enfant au sein du groupe social

En tant que produit des ancêtres et continuateur de la lignée, l'enfant constitue un intérêt capital pour la communauté entière et c'est la raison pour laquelle celui-ci l'accepte, l'éduque, le forme afin d'en faire un élément valable et sûr, pour lui permettre de jouer son rôle dans l'appareil de production et dans le réseau des relations sociales du groupe.

Toutefois en fonction de la division du travail par sexe, le statut du garçon diffère de celui de la fille en grandissant. Le garçon joue un rôle actif au sein de la communauté dès qu'il est apte à rendre de petits services. Il partage les joies et les peines de la communauté, prend part aux activités agricoles et commerciales. Le garçon s'imprègne également des traditions, des valeurs morales et culturelles lors des veillées au clair de lune. Certains parents craignent de nos jours que si les enfants sont moins imprégnés dans les traditions, en fréquentant l'école, ils finiront par les abandonner. Le garçon s'initie peu à peu aux réalités de chaque jour de son milieu social et apprend à faire corps avec lui.

La fille fait son entrée dans la communauté en portant un canari à sa taille, en aidant à la cuisine et au ménage. En somme, elle fait l'apprentissage de son rôle de future épouse et mère par limitation du rôle de sa propre maman. Tout est mis en œuvre par l'entourage pour aider la jeune fille à se préparer à devenir une épouse qui aimera et se soumettra à son mari et lui fera des enfants pour perpétuer la lignée.

Dans le milieu traditionnel dioula, quand l'enfant évolue en âge, sa vie se situe dans le groupe d'âge où il fera l'apprentissage de la vie sociale. Ces groupes d'âge constituent une association de camarades ayant leur lieu de réunion, leur programme de travail, les jeux, la chasse... On retrouve donc une sorte d'association de non-initiés constituée d'enfants incirconcis de 10 à 13 ans. Toutefois l'entrée dans le monde des adultes ne sera effective que lorsque l'enfant aura franchi l'étape de l'initiation.

La famille à l'image de la communauté, reconnaît à l'enfant un statut. En effet, l'enfant constitue une richesse pour la famille dont il assure l'avenir socioéconomique. Plus il y a des bras valides pour les travaux de la terre, plus la production croît. Quant aux filles, l'acquisition de nombreux gendres est source d'intérêt étant entendu que ces derniers apportent une aide substantielle de toute nature à leurs beaux parents.

- *La représentation de l'enfant pour les parents*

Pour le père de famille, l'enfant est très précieux car, il le confirme dans sa virilité. C'est encore lui qui assure la continuité de la communauté. Un dicton populaire dit « *mourir sans enfant c'est mourir complètement* ». L'enfant perpétue le nom du père et constitue le moyen le plus sûr pour devenir quelqu'un en ce monde. C'est la raison pour laquelle le père de famille accepte d'être pauvre mais ne se résigne jamais à rester sans enfant. Il y mettra toute sa fortune car, « la richesse sans enfant est une pauvreté ».

Par ailleurs, les enfants font l'objet de tractation entre les familles. En effet, chez les Dioula, il n'est pas rare d'entendre « *si ton premier enfant est une fille promets moi quelle sera l'épouse de mon fils. Si c'est un garçon, il sera l'ami de mon fils* ». C'est dire que les enfants resserrent les liens d'amitié et de fraternité entre les familles.

L'enfant représente la couronne de la mère : elle ne trouve toute sa dignité et son bonheur que lors de la naissance d'un enfant. C'est pourquoi la procréation est un facteur de promotion pour la femme. La fécondité lui assure son intégration sociale et évite les railleries des voisins si elle restait sans enfants. Il est même courant d'entendre des femmes s'interpeler en utilisant les noms de leurs enfants : « *mère d'un tel* ». Il ne serait pas exagéré de dire qu'en milieu traditionnel, la première raison de vivre d'une femme réside dans la maternité au sein du foyer. Une femme sans enfant est socialement diminuée et manque de respectabilité. La paix et la tranquillité du foyer se trouvent entachées.

C'est pourquoi la femme redoublera d'ardeur dans ses prières, dans les consultations des devins ou la sollicitation des génies, afin d'être féconde et crédible aux yeux de la société.

Conclusion

L'analyse qui porte sur la conception de l'enfant et son statut dans la société, répond à une vision plus globale sur l'éducation traditionnelle en Afrique. En effet l'éducation est le fondement des sociétés traditionnelles africaines. En cela l'enfant demeure une préoccupation importante. Pour que l'enfant se socialise, il faut d'abord sa conception et cette conception répond à des impératifs socioculturels. Il y a la conception sociale ensuite une conception dynamique et surnaturelle. Cette dernière prend en compte les génies, les divinités et les ancêtres. C'est après cette conception que l'on peut évoquer l'entrée de l'enfant dans le monde des hommes c'est à dire le monde visible. Une fois dans ce monde ici-bas, l'enfant est appelé à grandir donc à se faire une place dans la communauté. C'est à ce niveau que l'on parle de sa place au sein du groupe social et de ses rapports avec les parents. Ce qui fait donc dire que cette entrée au monde est régie par le rôle des parents, l'attente de la famille, une gestation et enfin la naissance qui est souvent perçue comme une délivrance. La société dioula de Darsalamy considère de nos jours l'enfant comme un bien social en dépit de l'ouverture aux autres communautés. Elle tente de conserver ces pratiques et ces valeurs qui reposent sur les traditions orales. Ce sont ces mécanismes qui permettent de perpétuer les traditions, canaux d'éducation par essence.

Références bibliographiques

- BARRO M. (2015). *La double éducation au pays tousian au Burkina Faso. Problématique pour une (re)conciliation*, Paris, L'Harmattan.
- CAMARA L. (1953). *L'enfant noir*, Paris, Plon.
- DIOP B.(1960). *Le souffle des ancêtres* (du recueil leurres et lueurs).
- DURKHEIM E. (1973). *Education et sociologie*, Paris, Puf.
- ERNY P. (1968). *L'enfant dans la pensée traditionnelle de l'Afrique noire*, le livre africain, Paris, éd. L'Harmattan.