

L'éducation bilingue bocota-espagnol dans les villages Bokota de la comarca

Bocota-Spanish bilingual education in the Bokota villages of the comarca

24 mars 2022

Auteur

Marie BENZERRAK (INALCO, Sedyl)

Type de publication

Récit de terrain

Lien DOI

<https://doi.org/10.48728/antipodes.220106>

Citer cet article

Marie BENZERRAK (INALCO, Sedyl). L'éducation bilingue bocota-espagnol dans les villages Bokota de la comarca. *Antipodes, Annales de la Fondation Martine Aublet*. 24 mars 2022.

<https://doi.org/10.48728/antipodes.220106>

RESUME / ABSTRACT

Cet article reprend, sous forme de notes de terrain, les observations sur la mise en place de l'éducation bilingue bocota-espagnol permises par un premier travail de terrain au Panama début 2020 dans le cadre de ma thèse sur la description du bocota.

Le bocota est une langue de la famille chibcha parlée par seulement 1500 locuteurs, pour la plupart âgés. La scolarité des enfants bocotas est exclusivement en espagnol malgré les attentes des populations et les tentatives légales pour instaurer une éducation bilingue. La langue est donc en déclin, bien que déjà menacée.

Ma mission de terrain de février et mars 2020 a permis un premier état des lieux. J'ai pu rencontrer des professeurs et faire l'inventaire des obstacles à la mise en place de l'éducation bilingue. Dans cet article je résume les problèmes principaux ainsi que les solutions que mon travail de thèse pourra apporter.

This article takes up, in the form of field notes, the observations on the implementation of Bocotá-Spanish bilingual education, observations made possible by a first fieldwork in Panama in early 2020 as part of my thesis on the description of Bocotá.

Bocota is a language of the Chibcha family spoken by only 1500 speakers, most of them elderly. The schooling of Bocota children is exclusively in Spanish, despite the expectations of the population and legal attempts to introduce bilingual education. The language is thus in decline, although already threatened.

My field mission in February and March 2020 provided an initial overview of the situation. I was able to meet with teachers and make an inventory of the obstacles to the implementation of bilingual education. In this article I summarise the main problems as well as the solutions that my thesis work could bring.

MOTS-CLEFS / KEYWORDS

Bocota , Enseignement bilingue , Ordre des mots , Syntaxe

Bilingualism , Bocota , Syntax , Word order

Introduction

Le présent article montre en quoi mes recherches linguistiques sur le bocota (1), langue de la famille chibcha parlée au Panama, vont participer à la mise en place d'une éducation bilingue dans les écoles de la comarca Ngobe-Bugle, zone habitée par le peuple Bokota.

A l'heure actuelle, l'espagnol, langue officielle du pays, est enseigné aux enfants. Dans certaines écoles du territoire, le ngobe (guaymi) est aussi enseigné. C'est une langue de la famille chibcha tout comme le bocota. Le ngobe, qui compte 160 000 locuteurs (Pacheco [1]) est une langue dont la vitalité est plus importante, elle est parlée par une population plus nombreuse, est plus répandue sur ce territoire que le bocota et a donné lieu à plus d'études scientifiques. Le bocota en revanche n'a pas encore fait l'objet d'étude grammaticale approfondie et n'est pas enseigné à l'école. Cela a des conséquences sur la vitalité de la langue. Elle n'est parlée à l'heure actuelle que par 1500 locuteurs, tous appartenant aux plus vieilles générations. Il existe une transmission fragile des anciens aux plus jeunes : le vocabulaire est en partie enseigné aux enfants, qui, souvent, calquent les structures sur la grammaire espagnole. Pour maintenir ou améliorer l'état de conservation de la langue, il est nécessaire de fournir une analyse grammaticale complète et la transmettre aux enfants bocota.

Dans la première partie de cet article je présente le bocota et sa situation socio-linguistique. Dans la deuxième partie nous observerons plus en détail le (non)fonctionnement de l'enseignement bilingue espagnol-bocota. Enfin la troisième partie présentera les solutions qui pourront être mises en place grâce aux recherches que je suis en train de mener.

1. Le bocota, étude socio-linguistique

Le bocota est une langue de la famille chibcha parlée au Panama. La famille chibcha comprend 16 langues vivantes parlées entre le Honduras et la Colombie (fig. 1).

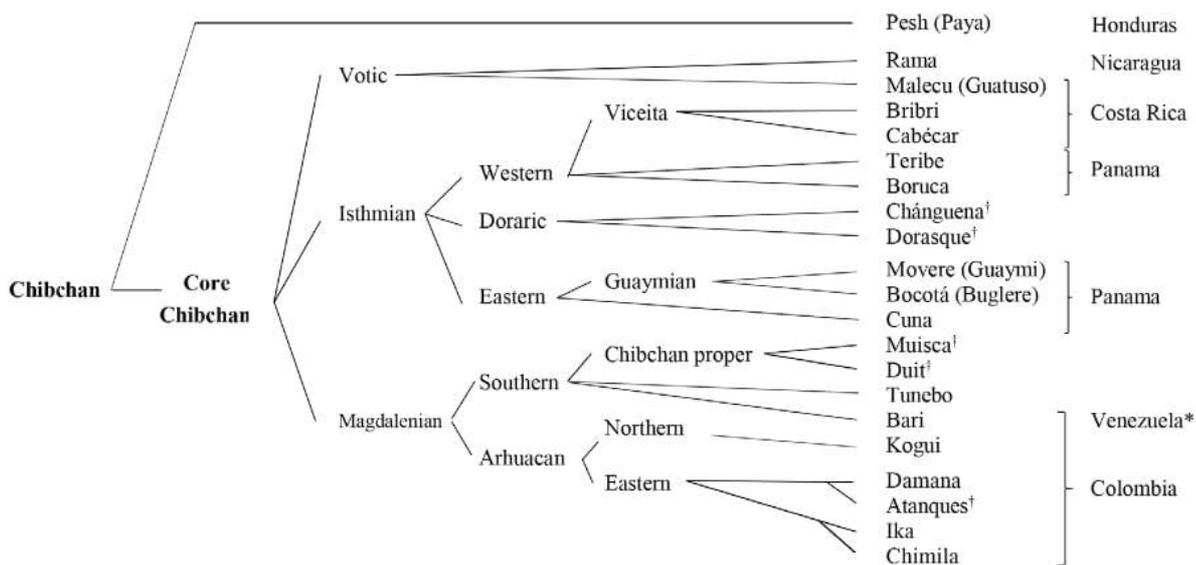


Fig. 1 : Famille chibcha (Chamoreau 2020, adapté de Constenla Umaña 2012)

L'étude de ces langues est assez récente alors que leur état de conservation est pour la plupart alarmant. Le bocota n'échappe pas à cette tendance. On recense 1500 locuteurs du bocota mais il est possible que ce compte englobe plusieurs langues. En effet, le bocota est parfois appelé bugle et les locuteurs sont dispersés dans toute la comarca Ngobe-Bugle et au-delà dans les provinces de Veraguas, Chiriqui et Bocas del Toro (fig. 2).

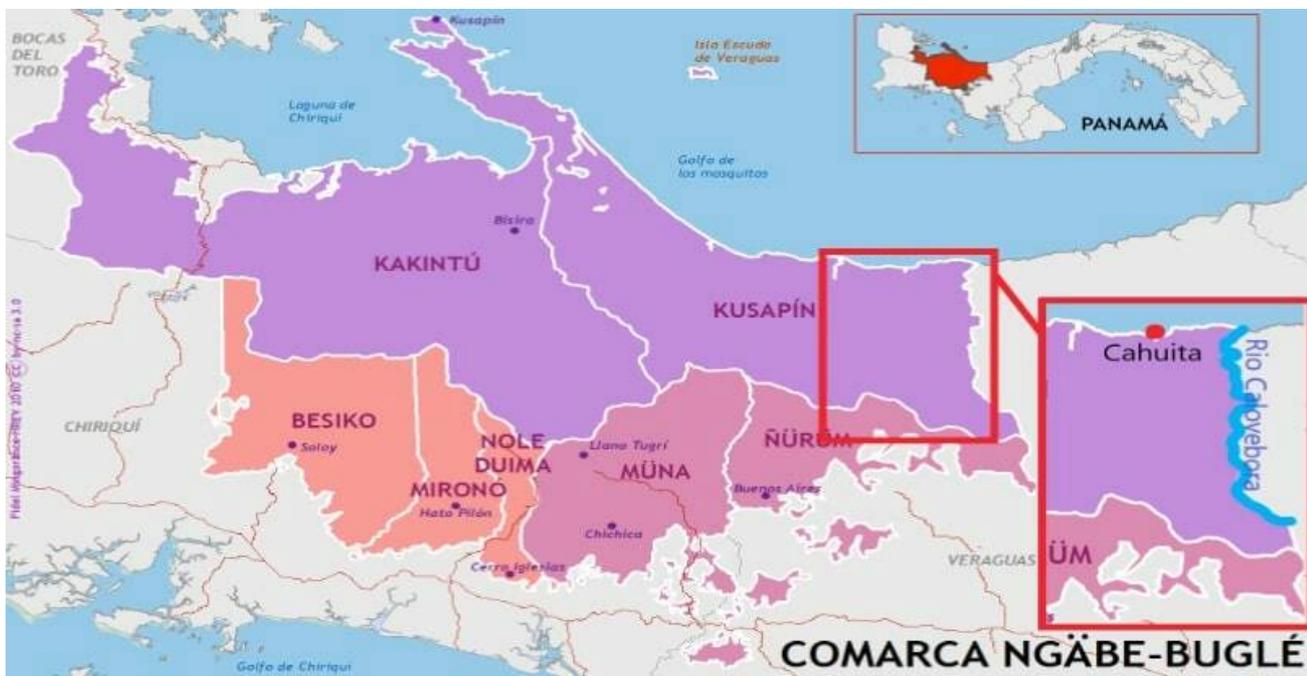


Fig. 2 : Zone d'habitation des locuteurs du bokota

(adapté de Daviken Studnicki Gizbert, <https://cicada.world/fr/partenaires/groupes-autochtones/ngabe-bugle/>)

Quesada [2] a étudié la langue telle qu'elle est parlée dans la région de Chiriquí et il a proposé l'hypothèse d'une variété bien différente de celle parlée dans la comarca. On appelle cette variété le bocota de Chiriquí ou buglere. Quesada (2012) explique cette évolution par la migration d'une partie des Bokota depuis la région de Veraguas vers le Costa Rica. Les populations Bokota et Ngobe se sont alors mélangées et la langue a ainsi évolué. Mes recherches analysent la langue telle qu'elle est parlée autour du fleuve Calovébora qui marque la limite entre la comarca et la province de Veraguas. Sur les 1500 locuteurs du bocota, 500 environ appartiennent aux quatre communautés avec lesquelles je travaille, le long du fleuve et de la côte caraïbe. Seule la constitution de corpus conséquents et l'analyse systématique de leurs caractéristiques permettra de parvenir à terme à une analyse comparée et de déterminer si le bugle a plusieurs variantes (bocota, bocota de chiriquí,...) ou si ce sont des langues différentes. C'est un de mes objectifs à long terme.

Le nombre de locuteurs, déjà faible est de plus décroissant. Quesada (2012) explique ce processus par plusieurs facteurs dont principalement le contact avec les Guaymí qui sont plus nombreux et dont la langue est plus utilisée par la population, avec l'espagnol, langue officielle du Panama.

Selon la classification de Bauman [3], qui propose cinq stades de vitalité pour classer les langues (1. florissant, 2. durable, 3. en déclin, 4. obsolète, et 5. éteint), le bocota est une langue en déclin, voire obsolète selon les connaissances actuelles. Les critères permettant de définir le degré de vitalité d'une langue sont : le nombre de locuteurs, leur âge, leur degré de bilinguisme, la proportion de locuteurs par rapport à la population totale, le degré de maîtrise de la langue par les jeunes générations et son utilisation (privée ou dans le domaine publique). Le site Ethnologue: Languages of the World [4], ainsi que Constenla Umana [5] et Adelaar et Quesada [6] décrivent le bocota comme « menacé ».

Malgré le faible état de vitalité de la langue, le bocota est encore peu étudié. Plusieurs travaux ont été réalisés sur le « bocota de Chiriquí » ou buglere (Solís [7,8] Margery [9-11], Quesada [12,13]). En revanche peu de travaux existent sur le bocota de Bocas del Toro et Veraguas. Dans les années 1970, le Summer Institute of Linguistics a enregistré des données et travaillé sur la langue. R. Gunn a fait une brève description du bocota de Veraguas et l'auteur a publié dans les années qui suivent quelques descriptions superficielles sur les processus narratifs de la langue sans entrer dans sa structure même ([14-16]), ainsi que J. Gunn [17], R. Gunn et M. Gunn [18] qui présentent une brève description phonologique du bocota de Veraguas. Ces travaux sont anciens et comportent peu de données linguistiques.

Ce manque de connaissance a des conséquences dans le domaine scientifique quant à l'étude générale des langues chibcha, mais aussi dans le quotidien des populations puisque cela fait obstacle à l'enseignement bilingue espagnol-bocota.

2. L'enseignement bilingue

2.1 Législation

Au Panama, le décret exécutif n°94 du 25 mai 1998 a créé l'unité de coordination technique pour la mise en œuvre des programmes spéciaux dans les régions indigènes. Les articles 5 et 6 traduits en français ci-dessous expliquent les objectifs et fonctions de cette unité qui s'attache principalement à mettre en place les moyens nécessaires à l'enseignement bilingue espagnol-bocota.

Article 5

Les objectifs de l'unité technique sont les suivants :

1. Développer et mettre en œuvre l'éducation interculturelle bilingue dans les communautés au sein du système d'éducation national.
3. Élaborer des plans et des programmes d'éducation interculturelle bilingue pour les populations indigènes.
4. Contribuer à la formation des ressources humaines indigènes pour l'éducation interculturelle bilingue.
5. Promouvoir le développement et la diffusion des langues et des cultures indigènes du pays.

Article 6

Les fonctions de l'unité technique sont les suivantes :

1. Fixer les lignes directrices et définir des stratégies pour poursuivre la recherche, la planification, la supervision, un suivi et une évaluation du programme d'éducation interculturelle bilingue destiné aux populations indigènes.
2. Orienter et évaluer le développement du programme d'éducation interculturelle bilingue.
3. Planifier et coordonner l'édition de textes et de documents de soutien pour l'éducation interculturelle bilingue.
4. Planifier et coordonner les activités de formation et de perfectionnement du personnel indigène, afin qu'il puisse assumer des fonctions dans le programme d'éducation interculturelle bilingue.
8. Concevoir, élaborer des textes, des guides pédagogiques, des ressources didactiques et d'autres documents de soutien pour l'éducation interculturelle bilingue ainsi que des ressources d'enseignement.

En 2007 le décret exécutif n°274 du 31 août réaffirme ces objectifs en créant la direction nationale de l'éducation interculturelle bilingue.

2.2 Observations

Au début de l'année 2020 j'ai effectué une mission sur le terrain pour enregistrer des données orales (fig. 3-5).



Fig. 3 : Maison dans le village de Cahuita (photographie personnelle)



Fig. 4 : Artisanat Bugle, village de Guacamaya (photographie personnelle)



Fig. 5 : Village et école de Calovebora (photographie personnelle)

J'ai alors pu faire un état des lieux de l'enseignement dans la comarca. Dans les villages de la zone de mes recherches, l'enseignement bilingue n'est pas mis en place. Les enseignants que j'ai rencontrés déplorent plusieurs obstacles à la mise en place de l'éducation bilingue. Comme nous l'avons observé dans la première partie, le bocota n'est pas une langue normée, avec des règles que tous les locuteurs suivent. Ainsi dans la zone où la langue est parlée, on peut observer plusieurs variations. Même dans une zone réduite comme celle de mon terrain, qui regroupe quatre communautés d'une demi-douzaine de villages chacune, les professeurs observent de la diversité dans la phonologie et parfois même dans le vocabulaire. La langue ne possède pas non plus de convention d'écriture, elle est principalement orale, mais chaque communauté a pris des décisions au niveau de l'orthographe lorsque le passage à l'écrit a été nécessaire pour l'organisation de la vie du village. Face à cette diversité, il existe de la part des anciens un sentiment de fierté à conserver la langue telle qu'ils la parlent, car ils la considèrent comme plus pure que celle des autres communautés. Les enseignants se retrouvent face à un dilemme entre ce sentiment de nostalgie et la nécessité d'harmoniser certaines conventions. Le choix d'une convention écrite est toujours complexe, il est donc nécessaire du point de vue des professeurs de mener un travail conjoint avec chaque groupe de la communauté avant de pouvoir enseigner la langue. En effet, décider d'une convention qui ne serait pas celle qu'utilise un village pourrait ne pas être accepté.

Un autre enjeu dans l'éducation bilingue concerne la formation des professeurs. Dans les écoles de ma zone de travail, les professeurs sont pour la plupart ngobe ou 'campesino' (panaméen non indigène). Parmi les enseignants bocota, beaucoup sont trop jeunes pour maîtriser parfaitement la langue et pratiquent donc une éducation classique en espagnol. Comme nous l'avons vu, les locuteurs du bocota sont surtout des personnes âgées, les jeunes gens n'ayant qu'une maîtrise partielle de la langue, puisqu'ils connaissent le vocabulaire mais utilisent la grammaire de l'espagnol. Il y a donc un manque de formation parmi les enseignants.

Enfin les professeurs que j'ai rencontrés ont déploré le manque d'accès à du matériel pédagogique. Si les raisons relatives à ces carences sont multiples, la production de descriptions scientifiques pourra, d'une part, favoriser la mise en place d'un programme de formation des enseignants en bocota, comme le préconise le point 4 de l'article 5 sur les objectifs de l'unité de coordination technique concernant la mise en œuvre des programmes d'éducation dans les régions indigènes, ainsi que le point 4 de l'article 6 sur les fonctions de cette même unité ; et d'autre part cette production pourra permettre la création de matériel pédagogique mentionnée au point 8 des fonctions de l'unité (article 6).

Il est donc nécessaire pour parvenir à mettre en œuvre l'éducation bilingue espagnole-bocota de décrire la langue d'un point de vue scientifique et dans toute sa diversité. C'est l'objectif de ma thèse qui analyse en premier lieu les caractéristiques de base de la langue, en particulier l'ordre des constituants et ses interactions

avec le marquage de la référence sur les participants.

3. Des propositions apportées par mes recherches

Mon travail, dans un premier temps, fera l'analyse des caractéristiques de base de la langue. Ces caractéristiques comme l'inventaire des phonèmes, les types de parties du discours existants, l'ordre des constituants, la morphologie nominale, la morphologie verbale et la syntaxe des phrases simples sont les premières descriptions que vont apporter mes recherches. C'est aussi les premiers éléments qu'un apprenant doit intégrer pour maîtriser la langue.

Mes recherches se concentrent ensuite sur des phénomènes plus complexes comme les modifications de l'ordre des mots. Ces phénomènes sont très fréquents dans le discours quotidien des locuteurs, ce qui les rend incontournables dans l'apprentissage bien qu'ils soient difficiles à comprendre. Mes recherches fourniront un premier travail de clarification de ces phénomènes, qui pourront alors être expliqués aux enseignants, vulgarisés dans des manuels scolaires, et finalement enseignés aux enfants.

3.1 Description scientifique

Mon travail permet d'appréhender la langue dans sa diversité, d'en donner une image complète en décrivant ses usages. En effet si les caractéristiques de base peuvent être facilement connues et retenues par une personne désireuse d'apprendre le bocota (par exemple, « l'ordre de base est AOV »), les subtilités de certains emplois (comme les modifications de l'ordre de base) nécessitent plus d'effort et une analyse scientifique poussée de ces fonctionnements. Mes recherches permettront de comprendre ces phénomènes complexes, puis à terme de les enseigner.

On sait que le bocota, comme les autres langues de sa famille (chibcha), choisit l'ordre AOV[i] pour les assertions simples. Cet ordre entre le verbe et les deux participants n'est pas libre car il détermine les rôles des participants dans l'histoire (sujet ou objet). Cependant, souvent, ce n'est pas l'ordre qu'on observe dans le discours.

Ma description de la langue bocota est basée sur le recueil d'un corpus de conversations et de récits, en plus de questionnaires grammaticaux. Les textes laissent transparaître la langue telle qu'elle est parlée au quotidien. Le texte 1 en annexe transcrit une conversation sur la vie des ancêtres de mes informateurs.

Il s'agit d'un discours direct, spontané, dans un style plutôt descriptif. Dans cet extrait on observe un ordre AOV comme dans les lignes 10 et 17 dans les propositions à verbe transitif, et un ordre SV dans les propositions à verbe intransitif comme dans les 7 premières propositions. C'est l'ordre auquel on s'attend dans la langue. Cet ordre des constituants est une première difficulté dans son apprentissage puisque les apprenants sont généralement hispanophones et produisent naturellement l'ordre AVO. Comme évoqué précédemment, les jeunes générations apprennent le vocabulaire bocota grâce à leurs grands-parents, mais comme la grammaire de la langue ne leur est pas transmise, l'ordre des constituants qu'elles utilisent est celui de l'espagnol (AVO) plutôt que celui du bocota (AOV).

On observe que dans la dernière proposition du texte 1, l'ordre est AVO. Cette stratégie peut être utilisée dans certains contextes pour rappeler un élément important de la proposition, ici l'objet qui est déplacé après le verbe.

Un autre exemple de déplacement de l'objet a été observé lors de la manipulation des constituants de l'exemple (1) ci-dessous. Cette proposition a été produite spontanément avec l'ordre AOV. Des propositions avec les mêmes constituants arrangés dans d'autres ordres ont ensuite été proposées au locuteur. Celui-ci a accepté l'ordre OAV comme en (2) en précisant qu'on utilisait cette construction pour mettre en valeur l'élément déplacé, ici l'objet. Le déplacement indique que cette information est plus importante (ou focalisée) : le locuteur la met en valeur en la déplaçant à un endroit non ordinaire.

(1) [A] O V
Tcha ruja kle u dodade
1sg oncle TAM maison construire
« Mon oncle construit une maison. »

(2) O [A] V

u tcha ruja kle dodade
maison 1sg oncle TAM construire

« C'est une maison que mon oncle construit. »

Les autres ordres possibles (AVO, OVA, VAO et VOA) ont été refusés. Sur un autre exemple, l'ordre AVO a été accepté en plus de l'ordre produit AOV et de l'ordre accepté OAV. En revanche, les trois ordres VA, qui positionnent l'agent après le verbe, ont été refusés dans tous les tests effectués.

Je peux montrer qu'en bocota, trois ordres sont acceptables : AOV, OAV et AVO. L'ordre dit non marqué est l'ordre AOV. Il est possible de modifier la place de l'objet avec les ordres OAV ou AVO pour donner des précisions sur la structure de l'information dans le discours. Les ordres où l'agent se positionne après le verbe semble ne pas être acceptés (de plus amples études sont nécessaires). Les relations entre l'ordre des constituants et la structure de l'information présentent donc des structures assez systématiques pour l'enseignement.

Le texte 2 en annexe montre plus d'exemples de modifications d'ordre des constituants. Il raconte l'histoire traditionnelle d'Urilla, un personnage mystique ennemi des humains. Il constitue, comme l'extrait précédent, un discours spontané mais cette fois dans un style narratif, plus propice à l'observation de la structure de l'information. Dans la proposition numéro 3, on retrouve l'ordre non marqué AOV. Dans la proposition numéro 6 le roi, déjà introduit en 3 apparaît sous la forme d'un pronom, non plus d'un nom. Dans les propositions numéro 7 et 8, ce même référent, le roi, n'est plus exprimé alors qu'il constitue l'agent des propositions. Son expression nominale ou pronominale est omise. Lorsqu'un agent est utilisé depuis plusieurs propositions et donc facilement accessible pour l'interlocuteur, il est possible en bocota d'en omettre l'expression nominale, et de le présenter comme une anaphore zéro, produisant ainsi un ordre de surface OV.

De la même façon, l'objet de la proposition 11 est exprimé sous la forme d'une anaphore zéro puisqu'il est identique à celui de la proposition 10, il réfère à ce qui est mangé. On observe alors un ordre de surface AV.

L'ordre des constituants, notamment la présence ou l'absence de l'expression ouverte de certains d'entre eux, peut donc être modifié par le degré d'accessibilité du référent dans une proposition selon un contexte précis.

Nous venons de voir qu'une caractéristique de base comme l'ordre des constituants a des conséquences et des implications bien plus complexes qu'il n'y paraît. Un apprenant désireux de connaître la langue telle qu'elle est parlée dans le quotidien doit pousser son analyse au-delà des règles de grammaires comme « le bocota est une langue AOV » et s'intéresser à l'usage de chacun des constituants dans différents contextes. Mon travail de thèse comprend cette charge et permettra donc aux apprenants de s'appuyer sur une description fiable et complète de la langue.

3.2 Variations contre Conventions

Comme nous l'avons expliqué précédemment, le bocota se présente sous plusieurs variantes, avec des variations parfois minimes, dans la prononciation par exemple, et parfois plus importantes, dans le lexique ou la grammaire. C'est un autre obstacle à l'enseignement bilingue, et les premiers questionnements des enseignants et chefs de communauté : quelle variante enseigner ? Quelle(s) convention(s) adopter ? Comment faire des choix ?

Mon travail apportera aux personnes concernées une vision globale et objective des caractéristiques de la langue. Par exemple, un premier travail à faire pour décrire le bocota est de déterminer les phonèmes (unités sonores) existant dans la langue. Cet inventaire des phonèmes sera nécessaire aux représentants choisis par les différents villages pour décider d'une convention d'écriture qui pourra être utilisée dans l'enseignement.

4. Synthèse

La recherche linguistique permet d'affiner la connaissance des langues et d'orienter leurs enseignements. La description scientifique des caractéristiques de base d'une langue et l'analyse de son emploi au quotidien par les locuteurs est indispensable pour pouvoir programmer un enseignement bilingue de qualité, former des enseignants et créer du matériel pédagogique. Mon travail de thèse permettra aux institutions locales et gouvernementales de mettre en place les missions et objectifs fixés concernant l'éducation bilingue dans la comarca, en proposant une analyse de la langue sur laquelle s'appuyer et des corpus audio transcrits mis à disposition avec l'autorisation des informateurs. Ces questions sont essentielles, en particulier pour les langues

traditionnellement orales où des variations existent. La description de ces langues demande alors une rigueur scientifique particulière afin de considérer la diversité linguistique en œuvre et de s'assurer de la transmission de la langue aux jeunes générations.

Mes recherches sont menées en collaboration avec le département d'anthropologie de l'université de Panama, qui a déjà effectué ce travail d'analyse et de création de matériel pédagogique pour le bribri, langue indigène parlée à la frontière entre le Panama et le Costa Rica.

Remerciements

Cette recherche a fait l'objet d'une aide financière par la Fondation Martine Aublet (Paris, France).

Notes

1. L'orthographe 'bocota' fait référence à la langue ; l'orthographe 'Bokota' fait références aux communautés.

Références

- [1] Pacheco, Miguel Ángel Quesada. 2008. *Gramática de la lengua guaymí*. Muenchen: LINCOM publishers.
- [2] Quesada J D. *Gramática del buglere*. primera. edición. Quito, Ecuador: Abya- Yala. 2012.
- [3] Bauman J. *A guide to issues in Indian Language retention*. Washington center for applied linguistics, 1980.
- [4] Lewis M.P. Ethnologue: Languages of the World, 16. 2009. <http://www.ethnologue.com/home.asp>.
- [5] Constenla Umaña A. Chibchan Languages. In : L Campbell and V Grondona (ed), *Languages of South America: A Comprehensive Guide*. Mouton de Gruyter, 2012.
- [6] Adelaar W, Quesada J. D. Meso-America. In : C Moseley (ed), *Encyclopedia of the World's Endangered Languages*. London and New York: Routledge, 2007, pp. 197-209.
- [7] Solís M. Los cuantificadores nominales en el bocotá de Chiriquí. *Estudios de Lingüística Chibcha* 1989. 8: 141-152.
- [8] Solís M. La relación de posesión en el bocotá de Chiriquí. *Estudios de Lingüística Chibcha* 11: 65-69. 1992.
- [9] Margery Peña E. *Mitología de los bocotás de Chiriquí*. Quito: Abya-Yala. 1994.
- [10] Margery Peña E. Vocabulario bocotá, *Estudios de Lingüística Chibcha* 1993. , 12 : 53-93.
- [11] Margery Peña E. Fonología del bocotá de Chiriquí, *Estudios de Lingüística Chibcha* 1996., 15 : 7-26.
- [12] Quesada J D. Sobre las relaciones gramaticales en el buglere. *Estudios de Lingüística Chibcha* 2006. 25 : 65-78.
- [13] Quesada J D. *The Chibchan Languages*. Cartago: Editorial Tecnológica. 2007.
- [14] Gunn R. La oración sencilla en bocotá. *Lpan* 2: 83-135. 1975
- [15] Gunn R. Some aspects of linking in Bocotá narrative discourse. *Lingua* 1976 40 : 131-149.
- [16] Gunn R. Algunos aspectos de enlace en el discurso narrativo en bokotá. *Lpan* 4 : 1-26 1978.
- [17] Gunn J. The use of Buglere passives illustrated from a narrative text. *Work Papers of the Summer Institute of Linguistics, University of North Dakota* 1982. 26: 101-17.
- [18] Gunn R, Gunn M. "Fonología bocotá." *Lpan* 1: 31-48. 1974.
- [19] Dixon, Robert M. W. Ergativity. *Language* 55. 59-138. 1979.

Annexes

Texte 1 : Extrait de «Histoire des Bugle», informateur : Bartolo Santos, Benzerrak 2019

- 1 tcha tchugawaya kweri me kle.du toi
1sg ancien grand NEG être/vivre.PAST vivre
« Mes ancêtres ne vivaient pas par ici. »
- 2 tcha tchugawaya tchieva bate
1sg ancien venir loin
« Mes ancêtres viennent de loin. »
- 3 kwia tchu mon gweda gwiri giti
personne venir ? tuer arme avec
« Des personnes sont venues les tuer avec des armes. »
- 4 tcha tchugawaya tchieva kije gliheretchraba
1sg ancien venir fuir dans_la_montagne
« Mes ancêtres ont fui dans la montagne. »
- 5 amadige nege kwia aini ulita kle tchage
c'est_pour_cela aujourd'hui personne ici tout TAM marcher
« C'est pour cela que les personnes ici marchent tout le temps. »
- 6 pero ngerutangne kwia me kle toi aini
ESP premier personnes NEG TAM vivre ici
« Mais les anciens ne vivaient pas ici. »
- 7 tcha be boi mismle bdagri
1sg FUT se passer NEG après
« Je ne sais pas ce qui va se passer dans le futur. »
- 8 porque hula aini kweri
ESP gouvernement ici grand
« Parce que le gouvernement ici est fort. »
- 9 ya tche me niage gli ngabate
ESP 3sg NEG pouvoir arbre couper
« On ne peut pas couper d'arbre. »
- 10 tche me i tke
3sg NEG yucca planter
« On ne plante plus de yucca. »
- 11 tche me niage bla tke
3sg NEG pouvoir banane planter
« On ne peut pas planter de bananes. »
- 12 ngerutangne tche niage
premier 3sg pouvoir

« Les anciens pouvaient. »

13 tche niage u gbe
3sg pouvoir maison construire

« On pouvait construire des maisons. » (avec le bois des arbres coupés)

14 tche niage oge inin
3sg pouvoir aller chasse

« On pouvait aller à la chasse. »

15 ahora tche me niage bje gueda
ESP 3sg NEG pouvoir animal tuer

« Aujourd'hui on ne peut pas tuer d'animal. »

16 tche me niage gli ngabate
3sg NEG pouvoir arbre couper

« On ne peut pas couper les arbres. »

17 tcha geru trage aini
1sg histoire commenter ici

« Voilà ce que j'ai à dire. »

18 tcha kle gerude aini geru siri
1sg PRES parler ici histoire petit

« Voilà comment je raconte cette petite histoire. »

Texte 2 : Extrait de « Urilla », informateur : Arquimede Aguilar, Benzerrak 2019

1 tche ai traka enusuli
3sg ESP histoire grand père
« Il y a une histoire sur nos ancêtres. »

2 tche doja gutu batenga
3sg ennemi manger complètement
« L'ennemi mangeait tout le monde. »

3 nglia tche tchugao gwaedu
roi, dieu 3sg tête voir
« Le roi pense. »

4 ke ya tcheme ho tcheke
ESP ESP éliminer aller terminer
« Qu'il va tous les tuer jusqu'au dernier. »

5 ngan tchku hu
« Quand le jour se lève. »

6 tche ho ke
3sg aller LOC

« Il s'en va. »

7 ∅ ble tkunga
3sg.top mer traverser

« Il traverse la mer. »

8 ∅ tchku dreka kaskwada
3sg.top arriver ile au_milieu_de_l'eau

« Il arrive sur une île au milieu de la mer. »

9 tche gutangga, tche doja, Urilla, tche ku dwi kweri giti
3sg manger.nom 3sg ennemi NP 3sg habiter terre grand LOC

« Celui qui mangeait, l'ennemi, Urilla, il habitait sur une grande terre. »

10 tche ai inanon pa tche gute
3sg ESP chercher ESP 3sg manger

« Il doit aller chercher de quoi manger/de la nourriture. »

11 tche me ∅ swendo
3sg NEG 3sg.top trouver

« Il ne la trouve pas. »
