



Impact de l'enseignement d'un conte traduit en kirundi sur l'acquisition de la compétence de l'expression orale en classe de français langue seconde

Rémy Nsengiyumva

École Normale Supérieure, Burundi

nsengiremy15@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-0603-4194>

Fidèle Habarugira

École Normale Supérieure, Burundi

fidelhabarugira@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0001-4909-9131>

Reçu le 15-12-2024/ Évalué le 24-03-2025 / Accepté le 30-05-2025

Résumé

La présente étude porte sur l'enseignement d'un conte traduit en kirundi et son impact sur l'acquisition de l'expression orale en situation de classe. Son but est d'identifier la valeur ajoutée d'un conte traduit en kirundi. Ainsi, deux méthodes ont été utilisées pour recueillir les données auprès des enseignants de français et des élèves de 9^e dans les directions communales de l'éducation de Bujumbura et Bubanza, à savoir l'enquête et l'expérimentation. Les résultats montrent que le conte traduit constitue un support permettant d'améliorer l'apprentissage de la langue française et celui de la langue maternelle. En effet, les apprenants acquièrent suffisamment le vocabulaire et la culture. Cependant, ce support pédagogique n'a pas de place de choix dans les manuels scolaires de la 9^e fondamentale. Son enseignement permettrait une participation effective des élèves en situation de classe. Ainsi, il devrait être intégré dans les programmes afin que les apprenants s'engagent dans des activités d'expression orale et développent cette compétence.

Mots-clés : conte traduit, expression orale, français, kirundi, traduction

Impact of teaching a story translated into the local language on the acquisition of oral expression competence in the second language classroom

Abstract

This study focuses on the teaching of a story translated into kirundi and its impact on the acquisition of oral expression in a classroom situation. Its goal is to identify the added value of a story translated into kirundi. Thus, two methods have been used on behalf of gathering data to french teachers and 9th grade pupils in the Bujumbura and Bubanza educational provinces, namely the survey and the experiment. The results show that stories constitute an educational tool to improve the learning of french. Indeed, learners acquire sufficient vocabulary and pronunciation, among other things. Thanks to the

moral lesson with which a tale ends, it constitutes a vehicle of culture and morals. However, this educational tool does not have an important place in 9th grade school textbooks. Its teaching also allows effective participation. Thus, it should be integrated into programs so that learners engage in speaking activities and develop this skill.

Keywords: Translated story, oral expression, french, kirundi, translation

Introduction¹

Le monde d'aujourd'hui est devenu un petit village, un espace restreint favorisant la communication immédiate. Ce besoin de communication pousse les apprenants à acquérir des compétences langagières en langue seconde afin de communiquer avec les autres. Toutefois, les apprenants ont des difficultés à s'exprimer oralement en français comme le démontrent les recherches : « la production orale reste un véritable problème auquel se confrontent les apprenants » (Semushahu, 2020 : 1). En conséquence, précise l'auteur, ils ne comprennent pas le français car sa maîtrise se manifeste par l'expression en cette langue. Parmi les causes de ce faible niveau en expression orale, figurent le manque et l'inefficacité des matériels didactiques (Ntirampeba, 2010 : 2).

Certes, l'apprentissage de l'expression orale, comme d'ailleurs pour toute activité d'enseignement-apprentissage doit être illustré par un support didactique qui soit approprié. Ce n'est donc pas surprenant de voir un enseignant de langue utiliser dans sa classe un texte, une image, une carte d'identité ou un magnétophone. Ces supports utilisables en classe peuvent susciter la motivation des apprenants en vue de prendre la parole. Cette motivation permet aux apprenants de s'engager davantage dans leur apprentissage. Ainsi, le conte présente un pouvoir fort en classe :

Le point fort du conte est qu'il divertit tout en donnant une leçon, double avantage qui fait une caractéristique essentielle du conte. Mais ce genre a aussi le pouvoir de plaire aux petits comme aux grands : il sait s'adapter à un public d'âges variés (Moussounet, 2017 : 25).

¹ Rémy Nsengiyumva a identifié le thème de cet article, rédigé les parties théorique et méthodologique (points 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 1.5, 1.6, 1.7, 2) et la conclusion. Fidèle Habarugira a rédigé l'introduction, les parties des résultats et discussions (points 3.1, 3.2, 3.4, 3.5). Il a également fait la collecte des données.

Eu égard aux difficultés qu'éprouvent les apprenants de l'École Fondamentale du Burundi entre autres la peur de prendre la parole et le désintéressement des apprenants, nous avons didactisé un conte traduit pour vérifier si ce dernier favoriserait la prise de parole afin de promouvoir l'expression orale des élèves. Mais alors, quelle est la place accordée aux contes dans la classe de 9^e fondamentale ? Quelles compétences mobilisables dans la didactique d'un conte traduit ? Quel est le niveau de participation des élèves dans l'enseignement d'un conte traduit ? Quelle démarche à suivre dans l'enseignement d'un conte ?

L'objectif de cette étude est donc de montrer le rôle d'un conte traduit en kirundi dans l'enseignement d'une langue seconde pour l'amélioration de l'expression orale des apprenants. Pour y arriver, nous avons fait une enquête auprès des enseignants et des élèves de la 9^e fondamentale. Une expérimentation d'un conte traduit en kirundi a été aussi faite en vue de comparer le degré de participation des élèves dans une leçon en langue seconde par rapport à l'enseignement-apprentissage d'un conte traduit en langue maternelle.

Le choix de la classe de 9^e année a été motivé par le fait que c'est une classe transitoire au cours de laquelle l'apprenant devrait acquérir un enseignement-apprentissage approfondi qui lui permettrait de mobiliser ses compétences pour construire ses apprentissages en matière de langue.

L'organisation de cet article est composée d'un cadre théorique, d'un cadre méthodologique et des résultats.

1. Cadre théorique

1.1. Regard sur la traduction

Beaucoup d'auteurs ont contribué à la définition du concept de traduction. Jean Dubois et ses collaborateurs (1973 : 427) écrit que la traduction :

[...] consiste à faire passer un message d'une langue de départ dans une langue d'arrivée. Le terme désigne à la fois l'activité et son produit : le message cible comme « traduction » d'un message source ou « original ».

Au sens strict, précisent les auteurs, la traduction ne concerne que les textes écrits, quand il s'agit de langue parlée, on parlera d'interprétation. Ainsi, ils définissent la traduction comme une activité humaine universelle, rendue nécessaire à toutes les époques par les multiples contacts qui se sont imposés entre communautés et individus de langues différentes.

Pour Catford (1965 : 27), « La traduction est une opération entre langues, c'est-à-dire un processus de substitution d'un texte dans une langue par un autre texte dans une autre langue ». Cette définition de la traduction amène Catford à chercher l'équivalence d'un mot à traduire comme étant au centre de la pratique et de la théorie de la traduction.

À travers son étude, Catford distingue deux types de traduction ou d'équivalence : l'équivalence textuelle et la correspondance formelle. L'équivalence textuelle est considérée comme une forme de texte cible dont l'observation permet de dire qu'elle est l'équivalent d'une forme de texte source tandis qu'il y a correspondance formelle lorsque les différentes catégories de la langue cible occupent la même place que celle de la langue source.

De cette conception de Catford, nous constatons que la traduction vise à trouver un équivalent d'un mot dans une autre langue. Mais, ce n'est pas toujours le cas d'avoir cet équivalent. Il y a des mots intraduisibles qui échappent au traducteur.

Ainsi, un mot d'une langue ne recouvre pas le même sens que le mot d'une autre langue utilisée pour exprimer la même idée. Par exemple, le mot « hier » qui n'a qu'un seul sens en français « du jour passé » se traduit en un mot du kirundi « ejo » qui peut signifier « hier ou demain ».

Pour Roman Jakobson (1959 : 233), la traduction se distingue en trois types :

[...] la traduction intra-linguale qui implique une interprétation des signes linguistiques par d'autres de la même langue, la traduction interlinguale qui implique la langue source et la langue cible ainsi que la traduction intersémiotique ou transmutation qui consiste à interpréter les signes linguistiques au moyen des signes non linguistiques.

De ce qui précède, la traduction se fait dans une langue et le sens se dégage dans une nouvelle langue. Cette traduction est le résultat d'un autre texte traduit qui consiste alors à donner plus d'éclaircissements au niveau du sens. Il s'agit alors d'une traduction générale.

1.2. Traduction générale

La traduction générale est un acte de traduire un texte d'une langue source vers une langue cible. La traduction générale n'implique pas nécessairement une maîtrise approfondie de terminologies littéraires bien spécialisées, mais plutôt une bonne maîtrise de la langue de départ et celle d'arrivée. La traduction littéraire oblige le traducteur à mettre en place des ressources littéraires lui appartenant.

La traduction textuelle donne accès à une œuvre écrite à l'origine dans une autre langue et une autre culture, ce qui exige un véritable travail de création. Cette traduction doit se réaliser en phases (Derrida, 1967 : 12). Il s'agit de la phase de pré-traduction, de la phase de traduction et de la phase de post-traduction. Nous trouvons que ces phases correspondent respectivement à trois étapes du processus complexe de la traduction présentées par Khelifi².

1.2.1. Phase de pré-traduction

Cette première phase correspond à l'étape d'avant la traduction. Selon Khelifi, cette dernière se subdivise en trois parties à savoir la mise en situation, la lecture et la compréhension. Dans la mise en situation, le traducteur essaie de recueillir des informations nécessaires du texte. Pendant la lecture, le traducteur peut lire le texte à traduire plusieurs fois en veillant qu'il ne s'oublie rien de son contenu. Au moment de la compréhension, le troisième temps, il cerne les éléments obscurs du texte c'est-à-dire ceux qui lui semblent difficiles. Une fois ces passages isolés, le traducteur consulte différentes sources documentaires afin de lever les énigmes. Au cours de cette étape, le traducteur peut faire attention aux différents éléments comme la complexité du texte à traduire, le temps et la longueur du texte.

En classe, cette première activité consiste surtout en un travail de remue-méninges, au cours duquel les apprenants s'adonnent à un jeu d'association d'idées pour mieux se situer selon le contexte qui leur est proposé, autrement dit se mettre dans la peau des protagonistes de la situation ici présentée (Fragkou, 2018 : 295).

² <https://fac.umc.edu.dz/fli/images/cours-fran%C3%A7ais/L2/L2%20ltrad%20Khelifi.pdf>

1.2.2. Phase de traduction

Cette activité se fait pendant la traduction. Au cours de cette phase, le traducteur analyse le document source et en traduit le texte. En effet, le traducteur doit lire attentivement le texte pour identifier les difficultés relatives à la traduction. Si le texte contient des termes spécifiques, le traducteur peut chercher les définitions dans les dictionnaires ou les autres ressources en ligne. Si le traducteur a des doutes sur une phrase ou un mot du texte à traduire, il peut vérifier son sens dans un contexte plus large.

Le traducteur ne peut pas se contenter de traduire le texte mot à mot. Il cherche avant tout à transmettre le message du texte de départ. Cette phase permet de saisir le sens global du texte et de repérer les points de difficulté et de comprendre le contexte. Pendant cette activité, le traducteur corrige systématiquement les fautes (Khelifi, S.d.).

En milieu scolaire, cette activité désigne des activités allant, d'une part, de la lecture des bi-textes ou des textes parallèles, et au visionnement des films ou extraits de films, des vidéos, etc., en passant par l'écoute des documents sonores relevant de la thématique, d'autre part (Fragkou, 2018 : 295). Selon l'auteur, cette première activité de traduction consisterait à faire traduire aux apprenants vers la L2 la liste des mots en L1 répertoriés lors de l'étape précédente (pré-traduction).

1.2.3. Phase de post-traduction

Après avoir traduit le texte, il est important d'effectuer des vérifications profondes. Le traducteur doit relire le texte traduit afin d'identifier des fautes éventuelles. Il peut scrupuleusement vérifier si le texte final est bien traduit. Cette étape de production textuelle occupe une place centrale, puisqu'elle peut prendre deux formes (Fragkou, 2018 : 296). Dans un temps, elle peut prendre la forme de la traduction d'un extrait de livre de référence dont le degré de liberté sera négocié par les apprenants pour mieux refléter les objectifs de communication auxquels répondra ladite traduction. Dans l'autre temps, la production textuelle peut aussi prendre la forme d'une traduction-résumé ou bien d'une traduction-interprétation dont les possibilités d'expressions sont infinies.

Si nous considérons la relation qu'entretiennent ces trois activités, nous constatons que la traduction est tout un processus car elle désigne le

traitement de l'information contenue dans le texte à traduire et par sa mise en relation avec les connaissances antérieures (Dancette, Halimi, 2005 : 548).

1.3. L'importance de la traduction

La traduction joue un rôle primordial dans la mesure où elle permet de dépasser la barrière de langue. Elle est un moyen de transmettre un message dans différentes langues au sein des communautés parlant plusieurs langues. La traduction cherche souvent à apporter un maximum d'informations en modifiant ou non la structure syntaxique, mais en conservant principalement le sens du message. Elle développe deux fonctions importantes à savoir la fonction sociale et culturelle. La traduction cherche à promouvoir l'exactitude des mots de la langue cible, les caractéristiques linguistiques et pragmatiques comme les choix lexicaux et l'explicitation. C'est une technique qui permet d'avoir des textes traduits ou interprétés principalement produits par des professionnels (Abdel, Muhammad, 2020).

1.4. Traduction et enseignement

En situation de classe, le texte traduit peut faciliter la communication entre l'enseignant et les élèves. Ce qui veut dire qu'on peut traduire le texte pour l'enseigner et pour rendre compréhensible un texte de la langue cible à la langue source. Comme le souligne Mounin (1974 : 197) :

La langue cible est la langue à comprendre ou en cours d'apprentissage, par opposition à toutes les langues antérieurement apprises par la population à enseigner. En ce sens, on dit aussi : langue- seconde. Ce terme s'oppose à la langue source.

La langue source est considérée comme la référence dans le processus de traduction et d'enseignement. Cette langue première n'est pas forcément la langue maternelle. La traduction est alors au service de l'enseignement. Ainsi, la traduction facilite l'enseignement et permet aux facilitateurs de multiplier des activités didactiques. Certains ouvrages scientifiques sont traduits à partir d'autres langues pour des fins d'enseignement-apprentissage.

1.5. Intraduisibilité linguistique

Dans le domaine de la traduction, certains mots restent intraduisibles. Ils peuvent apparaître dans la langue source ou dans la langue cible. « L'intraduisible est un nom dérivé de l'adjectif « intraduisible » qui signifie qu'il est impossible de traduire ou très difficile d'interpréter ou d'exprimer. » (Robert, 2010 : 1362). Force est de constater qu'il arrive des fois où le recours aux emprunts linguistiques s'avère une stratégie indispensable pour traduire correctement les textes. Jean Dubois et ses collaborateurs, en parlant de l'emprunt linguistique disent ce qui suit :

Il y a emprunt linguistique quand un parler A utilise et finit par intégrer une unité ou un trait linguistique qui existait précédemment dans un parler B (dit langue source) et que A ne possédait pas ; l'unité ou le trait emprunté sont eux-mêmes qualifiés d'emprunt. (Dubois et al, 2007 : 177).

L'emprunt est le phénomène sociolinguistique qui se manifeste le plus souvent dans les contacts de langues.

1.6. Le conte

Le conte est un récit des faits imaginaires appartenant à la tradition orale d'une société. Il fait partie de la littérature ordinaire. Selon Popet et Roques (2000 : 7), « le conte désigne tout récit constitué des faits et d'aventures imaginaires destinés à distraire les enfants ». Cette définition suggère que le conte est un récit composé d'actions et des événements irréels qui a pour but de distraire l'enfant mais aussi de donner l'explication du monde. Le conte provoque le dialogue entre les interlocuteurs. Il facilite l'imaginaire et la volonté de réagir ou de s'exprimer.

Comme nous pouvons le constater, le conte est un genre ancien. C'est un récit de fiction qui se ressource dans le fonds culturel de la communauté source, véhiculant ainsi les croyances, les attitudes et les valeurs de ladite communauté (Chadli, 1997 : 35). Ce genre littéraire se manifeste par l'univers imaginaire et le contexte culturel. Ainsi, dans certaines sociétés africaines, on n'apprend rien à un enfant avant de lui avoir dit un conte ou posé une devinette. Selon ses réactions, on juge s'il a le niveau d'intelligence suffisant pour recevoir un enseignement.

Chadli (1997) explique qu'il existe plusieurs types de conte à savoir le conte des fées ou conte merveilleux, avec un héros vivant dans un monde

non situé temporellement et géographiquement, le conte fantastique qui met en scène l'homme face à l'inconnu, à une réalité énigmatique qui l'angoisse, le conte réaliste qui présente des situations anecdotiques de la vie quotidienne, le conte philosophique qui prétend parler de la société de son temps tout en étant souvent masqué sous une histoire plaisante se passant ailleurs ou dans une autre époque, le conte explicatif qui explique comment un événement, un nom ou un lieu a commencé.

1.7. Les fonctions d'un conte

Le conte, comme la fable, divertit et instruit l'apprenant. Sa fonction éducative peut prendre des formes diverses : donner une leçon de vie fondée sur des valeurs morales, alimenter l'imagination, expliquer une particularité du monde tout en permettant aux enfants de s'identifier aux différents personnages qui sont cités ou racontés dans le texte. Le conte, en tant que littérature, amuse bien le lecteur, puisque celui-ci est amené à s'évader dans un autre monde. Le lecteur est appelé à voyager et rêver. Ce type de texte oralisé a aussi une fonction dénonciative et exprime de façon implicite l'insatisfaction des lecteurs face aux prestations scolaires. En général, le conte permet à l'enfant de mieux comprendre la société et les préoccupations de la communauté concernée par ce conte. Le conte développe chez l'apprenant le langage, le vocabulaire et l'aide à mieux s'exprimer oralement.

Le conte commence par une formule d'ouverture « Il était une fois ». Cette célèbre formule nous annonce que l'histoire échappe à la réalité et s'oriente vers l'imaginaire. Le conte se termine par la formule « enfin », « et ils vécurent heureux », ce qui nous reconduit vers le monde réel. Il se termine généralement bien. Le style de l'auteur se base sur les formules récurrentes pour donner du poids au passage important. Ce sont ces manières de terminer l'histoire racontée qui peuvent enrichir le caractère imaginaire de l'apprenant.

2. Cadre méthodologique

Pour bien comprendre l'impact du conte sur l'enseignement de l'expression orale en français, nous avons mené une enquête par questionnaire et une expérimentation. Les données de l'expérimentation

nous ont permis de compléter celles du questionnaire. L'enquête par questionnaire a été conduite auprès de 6 enseignants de français et 90 élèves de 9^e répartis de la manière suivante. 2 enseignants et 27 élèves du Lycée Sainte Famille de Kinama, 2 enseignants et 33 élèves de l'École Fondamentale de Mutakura de la mairie de Bujumbura et 2 enseignants et 30 élèves de l'École Fondamentale de Muzinda II de la province de Bubanza. Comme cette population n'est pas trop vaste, notre échantillon reste constitué de 6 enseignants et de 90 élèves. Nous avons choisi la classe de 9^e du fait qu'elle prépare les apprenants au concours national et de certification. Ces apprenants sont donc supposés pouvoir achever le quatrième cycle fondamental avec un niveau considérable dans l'expression orale du français. Le questionnaire qui a été administré aux élèves diffère de celui qui a été soumis aux enseignants. Les questions ouvertes et fermées ont été choisies et analysées. Le questionnaire adressé aux enseignants portait principalement sur leurs représentations vis-à-vis de l'enseignement du français à partir des contes et sur la place des contes burundais dans l'enseignement du français. S'agissant du questionnaire adressé aux apprenants, il était généralement question d'avoir une idée sur ce que les apprenants pensaient au conte traduit en français. Dans le cadre de l'encadrement des stages pédagogiques, une expérimentation a été effectuée en classe de 9^e fondamentale. Nous avons observé deux séances de leçons sur deux contes traduits en langue maternelle, le kirundi et deux leçons sur les contes non traduits. L'observation était articulée sur le degré de participation des élèves quand l'enseignant se sert simultanément d'un texte traduit et non traduit en classe.

3. Résultats et discussion

Cette section décrit les résultats de l'étude et se propose de faire une discussion.

3.1. Les contes didactisés

Deux contes ont été enseignés en classe de 9^e. Ces contes ont été tirés de Madame Sicot (2016 : 3-6). Il s'agit du *pêcheur et le géant* et *le pêcheur et son château*.

3.1.1. Le pêcheur et le géant

Il était une fois un pêcheur qui vivait dans une cabane. Tous les matins, il allait pêcher pour nourrir sa famille.

Un jour, alors qu'il remontait son filet, il attrapa une clé qui brillait. Il rentra chez lui et il vit une carte qui était apparue sur la porte. C'était une carte au trésor, il décida donc d'aller le chercher. Il prit son bateau et s'en alla en mer avec de quoi se nourrir et boire durant plusieurs mois.

Un jour, il commença à manquer de nourriture. Le pêcheur dut s'échouer sur une île. Cette île avait une atmosphère étrange. Des milliers de vautours survolaient l'île. Il y avait aussi un brouillard épais. Il regarda la carte et s'aperçut qu'elle y était représentée. Il suivit un chemin de pierres et la clé brillait de plus en plus fort. Il vit une maison. Il entra et vit un géant. Le géant le mangea. C'est ainsi que le pêcheur mourut.

Ne vous fiez jamais aux apparences, le pêcheur est mort en croyant que cette clé était merveilleuse. Les hommes sont souvent aveuglés par la richesse et la cupidité.

Traduction du conte *Le pêcheur et le géant* en langue maternelle, le Kirundi par nous-mêmes.

Umurovyi n'ikigatanya

Harabaye umurovyi yaba mu kazu ka mitego. Imisi yose mu gitondo yaja kuroba kugira ngo agaburire umuryango wiwe.

Umusi umwe, mu gihe yariko arakwega urusenga rwiwe, yatoye urufunguzo rukayangana. N'uko aca arataha i muhira amaze gushika aca abona ikarata yari yabonekeye ku muryango. Yari ikarata igana ku butunzi, aca afata ingingo yo kugenda kurirondera. Yaciye afata ubwato bwiwe aja mu kiyaga afise ivyo kurya no kunywa bishobora kumumaza amezi menshi.

Umusi umwe, yatanguye kubura ivyo kurya. Nuko umurovyi aba arananiriwe muri iryo zinga. Muri iryo zinga hari ikirere kitamenyerewe, ikirere kibi Inkukuma nyinshi zasimbagurukira hejuru y'iryo zinga. Hari kandi n'urwirungu rwinshi cane. Aravye ikarata yaciye yibonamwo. Aca arafata inzira igoye arupfunguruzo rurushirizaho kumurongora. Aca abona inzu maze arayinjiramwo. Amaze kwinjira abona ikigatanya ico naco cari. Ico gikokoko caciye kimurya. Uko ni ko uwo murovyi yapfuye. Ntukigere wizigira ibiboneka. uwo murovyi yapfuye yizera ko urwo rufunguzo rwari rwiza. Abagabo batwarwa kenshi n'ugukunda amaronko hamwe n'ubukunzi bw'inda.

3.1.2. Le pêcheur et son château

Il était une fois, un pêcheur qui vivait dans une cabane. Tous les matins, il allait pêcher pour nourrir sa famille. Un jour, alors qu'il remontait son filet, il attrapa une clé qui brillait. Le pêcheur se souvint d'une légende qui disait : « Celui qui trouvera une clé dans la mer devra trouver le château que cette clé ouvrira. » Le lendemain, il partit pour le château le plus proche. Il essaya d'ouvrir la porte. Il alla essayer d'autres châteaux.

Mais il ne put ouvrir aucune porte. Au bout de quelques heures, il perdit courage. Il était tellement triste qu'il rentra chez lui. Le lendemain, à l'aube, il alla pêcher et, cette fois, il remonta une lettre sur laquelle était écrit « Va dans la forêt, tu trouveras un grand

arbre. Cherche une serrure, mets la clé dans le tronc de l'arbre et un château apparaîtra ». Le pêcheur prit la route qui menait jusqu'à la forêt. Après deux jours de marche, il vit deux chemins. Il réfléchit quelques minutes, et il prit le chemin de gauche. Au bout d'un moment, il arriva devant une ferme où il vit trois grands arbres. Il s'approcha et tomba dans un trou. Il percuta le sol et s'évanouit. Quand il se réveilla, il était revenu sur le chemin sans comprendre ce qui lui était arrivé. Alors, il prit la route de droite, qui le mena cette fois jusqu'à la forêt. Le pêcheur observa tous les arbres. Pour ne pas se tromper, il mit une croix sur chaque arbre qu'il regardait. Au bout de quelques heures il perdit courage. Mais alors qu'il était sur le chemin du retour il vit un arbre qui n'était pas marqué. L'homme trouva la serrure, mit la clé, mais rien ne se passa. Il était tellement triste d'avoir fait ce chemin pour rien ! Mais lorsqu'il rentra chez lui, il vit le château qui était à côté de sa maison. Et c'est ainsi que le pêcheur vécut heureux jusqu'à la fin de sa vie.

Traduction en kirundi

Umurovyi n'inzu

Kera hari umurovyi yaba mu kazu k'ibiti. Imisi yose mu gitondo yaja kuroba kugira ngo agaburire umuryango wiwe. Umusi umwe, mu gihe yariko arakwega urusenga rwiwe, yatora urupfunguruzo rukayangana. Uwo murovyi yaciye yibuka inkuru y'umugani wavugati uti : « Uwuzotora urufunguzo mu nyanja azobwirizwa kurondera inzu urwo rufunguzo ruzokwugurura. »

Bukeye aragenda aja mu nzu yari hafi. Acagerageza kwugurura urugi ariko ntivyakunda. N'uko aragerageza kwugurura izindi nzu ariko nta n'imwe yashoboye kwugurura. Inyuma y'amasaha make yaracitse intege. Yarababaye cane ari nakwo kwitahira muhira iwe.

Bukeye, mu gatondo, asubira kuroba ariko agenda atwaye ikete ryanditsweko ngo « Genda mw'ishamba, uzohasanga igiti kinini. Uzoce urondera urufunguzo, ushiremwo urufunguzo mu rushitsi rw'igiti maze haboneke inzu y'ubwami. »

Uwo murovyi aca afata inzira ijana mw'ishamba. Amaze imisi ibiri agenda, abona inzira zibiri. Ariyumvira iminota mikeyi, aca afata inzira y'i bubamfu. Inyuma y'aho mu kanya nk'ako gukubita urugohe, yashitse imbere y'ubwororero aca ahabona ibiti bitatu bininibinini. Amaze kwegera, yaciye agwa mu kinogo. Yikubita hasi arahushagirika. Amaze kuvyuka yarasubiriye gufata inzira ataco atahura ku vyamushikiye. Nuko afata inzira y'iburyo, iyo na yo ikaba yamushikanye mu ishamba. Amaze kurishikamwo umurovyi yarihweje ibiti vyose. Kugira ngo ntiyihende, yaciye agema umusaraba ku giti cose abonye. Mu masaha makeyi aca arakonyokerwa. Ariko arasubira inyuma, yaciye abona igiti atagemyeko ikimenyetso.

Nuko rero uwo mugabo abona urufunguzo, arushira mu rushitsi rw'igiti, ariko nta na kimwe cahindutse. Yarababaye cane kuba yafashe urugendo nk'urwo ariko akaba ata na kimwe ahakuye.

Ariko asubira i muhira, abona iyo ngoro yari iruhande y'inzu yiwe. Kuva ubwo uwo murovyi yaciye abaho ahimbawe cane gushika arangize ubuzima bwiwe.

3.2. Les contes comme outil pédagogique permettant l'amélioration de l'apprentissage en français

Dans notre enquête, nous avons d'abord voulu savoir si les contes traduits figurent dans les manuels d'enseignement. Les résultats montrent que 100 % des répondants affirment que les contes traduits n'ont pas de place dans les manuels scolaires de la 9^e fondamentale. Néanmoins, tous les enquêtés affirment que ces supports pédagogiques peuvent améliorer les compétences communicatives des élèves. Les contes traduits s'intéressent plus aux concepts de la vie quotidienne des apprenants et suscitent une motivation chez eux.

Ainsi, les contes permettent d'améliorer l'apprentissage du français comme le montrent les résultats d'enquête. Ces derniers font remarquer que le conte traduit constitue un outil pédagogique permettant l'amélioration de l'apprentissage en classe. 83,33 % des répondants affirment que le conte traduit est un support pédagogique permettant le développement de l'expression orale des élèves. Selon ces répondants, l'enseignement d'un conte traduit à côté d'un conte écrit en langue étrangère développe les connaissances mais aussi facilite la compréhension du texte très rapidement.

Cet intérêt en lien avec les avantages de la didactique des contes si nous croyons en Badenas Roig (2018 : 110) : « La structure littéraire du conte est habituellement simple et facile à suivre. L'intrigue, généralement limitée à un seul personnage et un seul événement, facilite la concentration de l'attention ». L'organisation du conte attire donc les apprenants à bien s'atteler à la lecture et de ce fait, à en comprendre le contenu.

3.3. Les compétences développées dans l'enseignement du français avec un conte traduit

Les données de notre enquête nous amènent à remarquer que le conte traduit constitue un outil pédagogique permettant de développer les compétences linguistiques en français. 83,33 % des répondants affirment que le conte traduit est un support pédagogique facilitant la promotion de la compétence de l'expression orale des élèves. Selon ces répondants, l'enseignement d'un conte traduit à côté d'un conte écrit en langue seconde

développe les connaissances linguistiques mais aussi facilite la compréhension du texte très rapidement.

Les résultats de cette recherche montrent que l'usage d'un conte traduit dans l'enseignement du français permet aux apprenants d'améliorer la maîtrise de la langue (83,33 %). Il s'agit d'un support pédagogique qui développe des compétences langagières et linguistiques.

En effet, les apprenants acquièrent suffisamment le vocabulaire, la prononciation et la conjugaison. Ils maîtrisent l'oral et construisent leurs savoirs car les contes traduits relèvent du vécu quotidien, d'une situation à laquelle l'apprenant est habitué.

De plus, ces contes constituent le véhicule de la culture pouvant contribuer à la comparaison des deux cultures rencontrées dans les deux extraits. Les apprenants peuvent aussi identifier les actants et leurs fonctions dans les textes enseignés. Après la lecture d'un texte étranger, c'est-à-dire le texte non traduit, l'apprenant peut lire l'équivalent en texte traduit correspondant à sa langue maternelle. Cette façon de faire motive l'apprenant en situation didactique.

3.4. Participation des élèves dans l'enseignement d'un conte traduit

Au cours de la didactisation de ces textes à savoir le conte traduit et le conte non traduit, nous avons remarqué que le degré de participation des élèves est plus élevé quand l'enseignant utilise les deux types de textes dans une même leçon. Les données montrent qu'avec l'enseignement d'un conte traduit et non traduit, la participation est plus élevée que dans l'enseignement d'un texte écrit en français (85 %). Le taux de participation dans un texte en français est de 40 %.

Force est de constater que le conte traduit en langue locale crée une atmosphère agréable en classe. Il suscite l'intérêt d'apprendre la langue maternelle et la langue seconde. Les élèves sont tous intéressés à donner une réponse réfléchie à une question posée par l'enseignant. Ceci veut dire que l'utilisation de textes présentant des cultures variées peut aider l'apprenant à comprendre ces textes enseignés.

3.5. La démarche à suivre dans l'enseignement d'un conte

Tous les répondants affirment que pour enseigner un conte traduit, il faudrait recourir à l'approche communicative, car celle-ci permet aux

enseignants de développer les interactions entre l'enseignant et les apprenants. Cette démarche exige aux apprenants d'expliquer le conte oralement. Ce sont ces explications qui facilitent la maîtrise de l'expression orale.

Généralement, l'apprentissage d'une langue devrait se faire en parlant. Mais, l'enseignement d'un conte non traduit révèle que les élèves ne participent pas ; ce qui veut dire qu'ils ne sont pas très motivés et encouragés pour communiquer en langue française. Les raisons évoquées par les élèves sont liées à l'insécurité linguistique et à leur désintéressement.

Comme l'approche communicative met l'accent sur la communication et place l'apprenant au centre du processus d'enseignement-apprentissage, l'enseignant peut rendre plus actif, autonome et responsable toute la classe en vue de marquer des progrès dans la maîtrise de l'oral (Tagliante, 2006 : 26).

L'usage d'un conte traduit permet alors à l'apprenant de communiquer avec l'enseignant sans barrière linguistique. Les explications données par les enseignants informateurs laissent voir que cette approche communicative est plus rentable quand le texte est traduit en langue maternelle. Elle oblige l'enseignant à ne pas monopoliser la parole. Elle favorise un intérêt évident de prendre la parole et la participation devient effective. D'où la nécessité d'intégrer les contes traduits en langue africaine dans l'enseignement fondamental.

L'intégration des contes traduits dans l'enseignement de l'expression orale se révèle nécessaire. L'usage des contes dans l'enseignement du français est très utile malgré l'absence des textes traduits. Les enseignants sont appelés à traduire les textes en langue étrangère pour faciliter la compréhension de ces textes et partant promouvoir la langue maternelle.

Conclusion

La motivation des apprenants dans des leçons d'enseignement de texte traduit en langue africaine est manifeste par rapport à la didactisation des textes étrangers. Cette stratégie facilite une grande motivation de la classe et l'enseignant ne monopolise pas la parole. Le texte traduit en langue

maternelle développe la compréhension du texte écrit en français. Dans une séance de texte non traduit, les apprenants demandent fréquemment à l'enseignant de traduire certains mots en kirundi. Or, si l'extrait a une traduction parallèle, ces difficultés ne se produisent pas. Le texte traduit en langue locale permet aux apprenants de s'exprimer en français et de développer la compétence de l'oral. Les résultats de cette étude montrent que les contes traduits font partie des outils pédagogiques permettant l'amélioration de l'expression orale. Ces contes apportent une plus-value dans l'enseignement du français en général et, dans l'enseignement de l'expression orale en particulier. Comme ces textes traduits et non traduits véhiculent deux cultures différentes tout en donnant une leçon morale, ils amènent les apprenants à participer pendant la leçon. Ce sont des supports susceptibles d'améliorer l'expression orale des élèves en français.

Malheureusement, ils ne figurent pas dans les manuels scolaires. L'introduction de ces outils pédagogiques permettrait donc aux apprenants d'améliorer leur expression orale en français. L'intégration du conte traduit en français que nous proposons dans cette étude n'a pas de visée répressive. Il s'agira d'un outil pédagogique complémentaire afin de compenser les ratées qu'accuse l'enseignement-apprentissage du français.

Bibliographie

Abdel, L., Muhammad, M. M. 2020. *Recherche sur la formation des traducteurs et interprètes : domaines, méthodes et tendances*. Singapour : Springer. xiii + 163.

Badenas Roig, S. R. 2018. « Didactique du conte dans l'enseignement du français langue étrangère : activités pratiques à partir de *La Parure* de Guy de Maupassant ». *Synergies Espagne*, n° 11, p. 103- 119. [En ligne] : https://gerflint.fr/Base/Espagne11/badenas_roig.pdf [consulté le 10 décembre 2024].

Catford, J.C.1965. *A linguistic theory of translation*. Oxford university press. London.

Chadli, M., 1997. *Le conte dans le partout de la Méditerranée*. Tunisie : Les Éditions de la Méditerranée.

Dancette, J., Halimi, S. 2005. *La représentation des connaissances ; son apport à l'étude du processus de traduction*. Meta, 50 (2), p. 548-559.

Derrida, J.1967. *De la grammatologie*. Paris : Éditions de Minuit.

Dubois, J. et al. 1973. *Dictionnaire de linguistique*. Paris : Larousse.

Dubois, J. et al. 2007. *Grand Dictionnaire de la linguistique et science du langage*. Paris : Larousse. [En ligne] : <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01917526/document> [consulté le 10 décembre 2024].

Fragkou, E. 2018. Le rôle de la traduction dans l'apprentissage des langues : une perspective interculturelle pour l'avenir. *Université nationale et capodistrienne d'Athènes*.

Jakobson, R. 1959. *Essais de linguistique générale*. Paris : Mouton.

Kheli, S.d. *Le processus de traduction*. [En ligne] : <https://fac.umc.edu.dz/fll/images/cours-fran%C3%A7ais/L2/L2%20Itrad%20Khelifi.pdf> [consulté le 10 décembre 2024].

Mounin, G.1974. *Dictionnaire de la linguistique*. Paris : PUF.

Moussounet, M. 2017. *L'importance du conte dans le développement de l'enfant et les apprentissages de l'élève*. *Sciences de l'Homme et Société*. [En ligne] : <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01917526/document> [consulté le 10 décembre 2024].

Ntirampeba, B. 2010. *Contribution à l'amélioration de l'expression orale du français Langue Étrangère chez l'élève burundais : Enquête menée en mairie de Bujumbura*. Université du Burundi.

Popet, A., Roques, E. 2000. *Le conte au service de l'apprentissage de la langue*. Paris : Retz.

Robert, P. 2010. *Dictionnaire, le nouveau petit Robert de la langue française*. Paris : Edicef.

Semushahu, R. 2020. *Analyse des contenus d'enseignement de l'expression orale en français dans les manuels de la 9^e au Burundi*. Bujumbura.

Sicot. 2016. *Quelques contes merveilleux de la classe de 6^e p*. Année scolaire 2015-2016. [En ligne] : <http://college-bassin-bleu.ac-reunion.fr/wp-content/uploads/sites/111/2015/06/LES-CONTES-MERVEILLEUX-DE-LA-CLASSE-DE-6%C3%A8me-P-2015.pdf> [consulté le 10 décembre 2024].

Tagliante, C. 2016. *La classe de langue. Techniques et pratiques de classe*. Paris. CLE internationale.

Vinay, Darbelnet : *Stylistique comparée du français et de l'anglais* : La théorie au service de la pratique. [En ligne] : <https://www.erudit.org/fr/revues/meta/2003-v48-n3-meta615/007602ar/> [consulté le 10 décembre 2024].

William, L.1973. *Sociolinguistique*. Paris: university of Pennsylvania.



© *Synergies Afrique des Grands Lacs*, n° 14, Année 2025.

Revue du GERFLINT

<https://catalogue.bnf.fr/ark:/12148/cb426870244>

Bibliothèque nationale de France - Août 2025 -

Éléments sous droits d'auteur. Politique éditoriale consultable sur le site :

<https://gerflint.fr/>

<https://gerflint.fr/afrique-des-grands-lacs>

